



# NIONDEKLASSARE SKRIVER BREV – OM SVENSKSPRÅKIGA ELEVERS KOMMUNIKATIVA SKRIVFÄRDIGHETER I FINSKA

OUTITOROPAINEN

---

INLEDNINGSFÖREDRAG  
I SAMBAND MED DISPUTATION  
VID PEDAGOGISKA  
FAKULTETEN VID ÅBO  
AKADEMI I VASA  
DEN 12 JUNI 2008

Telefonen ringer hemma, jag lyfter luren och hör franska, drar en slutsats att det är en närmare 90-årig mademoiselle som är i andra ändan. Hon pratar på, och jag fattar inte ett dugg. Jag prövar med engelskan, men det hjälper inte. Därefter byter mademoiselle till flytande strassborough tyska. Yes, jag fattar, jag fattar allt hon säger – men märker ganska snabbt att jag inte har något att säga. Eller jo visst har jag: *aus, bei, mit, nach, zeit, von, zu, och durch, für, gegen, ohne, um-herum* samt frågan: *Wo ist die Hauptbahnhof?* Jag känner på att jag kunde kommunicera bara jag hade verktyg till att

göra det. Första tanken efter telefonsamtalet (som slutade väl) var frågan: vad har jag lärt mig i skolan? Eller vad minns jag av tyskundervisningen i skolan? Joo, grammatiken, med objektsformen, adjektiv- och verbböjningen i tillägg till några ramsor. I princip är det inget illa med den kunskapen. Jag tror att många av er känner igen er i en motsvarande situation, och då språket är sannolikt ett annat. Kanske finskan? *istua, istun, hän istui, en istunut – katto, katon, kattoa, kattoja?* Synd, tycker jag idag, eftersom jag är säker på att både tyskundervisningen och finskundervisningen kunde ha givit så mycket mera kunskap och kunnande. På basen av den nationella läroplanen kan åtminstone undervisningen av främmande språk anses ge grundläggande kommunikationsstrategier. Hur är det med finskundervisningen?

▷

En kommunikativ syn på språket, på språkundervisningen och på språkinläringen ger en möjlighet till mångsidig språkundervisning — oberoende av språk. Språket i fråga uppfattas då som ett verktyg för att kommunicera, för att umgås med omgivningen. En motsatt syn är att uppfatta språket som ett abstrakt regelverk utan att ta i beaktande den kontext som dessa regler används i eller utan att ge en funktion för de former som dessa regler leder till. Jag har i min avhandling uppfattat det finska språket som ett verktyg för kommunikation. Som material har jag använt 111 brev som är skrivna av svenskspråkiga elever på årskurs 9. Breven är skrivna på finska som också för en del elever är ett främmande språk i skolsammanhang. Som en ledande princip för analysen av breven har jag haft att de är kommunikation. Min avsikt har varit att undvika att ta ställning till och bedöma om finskan i breven är grammatiskt eller språkligt korrekt eller felaktigt, rätt eller fel. Jag kommer i det följande att redogöra för det centrala innehållet i min avhandling.

De nämnda 111 breven är en del av det material som samlades in i samband med den nationella utvärderingen av inlärningsresultat i finska våren 2001. Utbildningsstyrelsen ansvarade för utvärderingen. Som redan konstaterats är breven skrivna av enspråkigt svenska elever på årskurs 9. De handlar om skribentens upplevelser under en katteaterföreställning som de berättar om för en jämnårig bekant i Norra Finland. Skrivuppgiften inkluderar också en autentisk annons i Hufvudstadsbladet om teaterföreställningen. Brevets längd var bestämd till 100 ord. Breven var också bedömda enligt en för ändamålet utarbetad kriterieskala i samband med den nationella utvärderingen.

Analysen av kommunikationen i breven genomfördes enligt närläsning i två faser. Det vill säga att jag i första omgången förde

en diskussion med breven för att skapa en teoretisk referensram till genomförandet av den andra fasen. Den teoretiska referensramen är tvärvetenskaplig. I studien möts två vetenskapsområden, nämligen ämnesdidaktiken inom vetenskapsområdet pedagogik och den tillämpade lingvistikens inom vetenskapsområdet språkvetenskap. Den tillämpade lingvistikens möjliggör lingvistikens närvaro: den hjälper att identifiera kommunikationen i breven. Ämnesdidaktiken har ett praktiskt perspektiv: den strävar efter att ta reda på vad man bör undervisa och på vilket sätt man bör undervisa. I den andra närläsningssomgången fokuserades på kommunikationen i breven. Genom den identifierades tvåslags kommunikation: sociokulturell kommunikation och situationsbunden kommunikation. Den här kommunikationen förekommer i språkhandlingar som jag valt att kalla den minsta analysenheten för. Jag redogör för den sociokulturella kommunikationen först för att därefter övergå till den situationsbundna kommunikationen.

Den **sociokulturella** kommunikationen i breven är avgörande för att de 111 breven kan förstås som privata brev. Språkhandlingar som kan uppfattas som sociokulturell kommunikation har antingen en inledande eller en avslutande funktion i breven. Genom de inledande språkhandlingarna talar och hälsar skribenten på mottagaren som till exempel *Hei taas vanha kamu!* (Hej igen gamla kompis) eller *Hej Molly!*. De inledande språkhandlingarna kan också vara en fråga-svar-sekvens som till exempel *Onko kaikki hyvä? Minusta kaikki on todella hyvä* (Är allt bra? Jag tycker att allt verkligen är bra). De avslutande språkhandlingarna kan vara direktiver genom vilka skribenten styr mottagaren på en eventuell handling. Sådana är till exempel förslag som *Nähdään kesällä?!* (Vi syns på sommaren?!), som avslutar med både ett fråge-

tecken och ett utropstecken samt inbjudan *Osatko tule tänne kesässä?* (Kan du komma hit på sommaren?). Skribenten kan också förbereda mottagaren till att brevet avslutas. Detta görs till exempel genom påståenden eller deklarativer som uttrycker skribentens belägenhet under skrivsituationen, till exempel *Nytt minä täytyy lopettaa* (Nu måste jag avsluta).

Den **situationsbundna** kommunikationen utgörs av de språkhandlingar som skrivuppgiften ställer. Brevskrivandet styrdes av en konkret uppgift som också gav — eller dikterade — vad som skulle ingå i brevet. Det finns två faktorer som kan anses vara centrala med tanke på brevet innehåll. Den första är att mottagaren inte har sett katteaterföreställningen, vilket ger avsändaren en orsak att skriva ett brev. Den andra är att avsändaren kan förväntas berätta om sina upplevelser av teaterföreställningen. Språkhandlingar som gäller den missade föreställningen kan vara beklagande till sin karaktär som till exempel *On niin surullista että et pääsit katsomaan* (Det är sorgligt att du inte kunde komma och se på) eller föreslående som till exempel *Kun tulen sinun luona voin kertoa muut...* (När jag kommer till dig kan jag berätta resten). De språkhandlingar som i breven förmedlar avsändarens upplevelser karakteriserar föreställningens aktörer, de kan också beröra själva föreställningen, dess stämning och priset på biljetten. Skribenterna förmedlar också sina upplevelser genom berättelsen så att de berättar vad aktörerna eller några av dem gjorde under föreställningen. Ett exempel på en berättelse som inkluderar skribentens upplevelser: *Minä naurin ja naurin koko teatterin. Minä istuin kauas pois mutta katsoin kaikkia. Ensin minä olin niin synkkä, lopusti minä tuli iloinen. Kissat olivat niin söpöjä.* (Jag skrattade och skrattade hela teatern. Jag satt långt borta men såg på alla. Först

var jag dyster, till slut blev jag glad. Katterna var så söta.)

Som jag inledningsvis konstaterade bedömdes breven enligt en för ändamålet utarbetad kriterieskala som består av fyra kriterier: innehåll, mångsidighet, språkriktighet och smidighet. Samtliga fyra kriterier kunde ge högst fem poäng, således kunde ett brev få maximalt 20 poäng i bedömningen. Hela kriterieskalan finns som bilaga i avhandlingen. Utgående från dessa poäng har jag delat breven i tre olika språkfärdighetsnivåer som baserar sig på den europeiska referensramens nivåänkande. Detta bör dock inte tolkas som att nivåerna har etablerats på ett sätt som tillfredsställer kriterierna i själva manualen för europeiska referensramen. De tre nivåerna är elementär (0–10 poäng), självständig (11–15 poäng) och avancerad (16–20 poäng) språkfärdighet.

Resultaten av analysen tyder på att varken den sociokulturella eller den situationsbundna kommunikationen ser ut att ha påverkat bedömningen av breven trots att kriterieskalan styrde bedömaren att fokusera på fyra olika drag. Avgörande för bedömningen verkar vara språkriktigheten som står enbart för en fjärdedel av brevens bedömning (ett kriterium i skalan). Jag ger några konkreta exempel på detta.

(1) Kirje!

Minä kävin katsomassa sen venäläisen kissateatterin. Pääosossa oli 32 kissaa, 3 koiraa ja mies nimeltään Jurij Kuklatjev. Se oli tosi mielenkiintoinen teatteri. Se päättyi niin että Jurij joutui sairaalassa koska hän oli katkannut jalkansa. Se tapahtui kuin yksi koira alkoi jousta yhden kissan perään. Jurij yritti pysäyttää koira mutta hän kaatui ja jalka meni poikki. Minä olin kyllä ostanut sinulle myös lipun mutta kun sinä et voinut tulla niin Kajsa tuli sinun sijaan. Me käytiin Helsingissa katsomassa sitä. Me saatiin liput 10 markan alennuksella koska meillä on se Husiskortti.

Se kävi kyllä Tampereella myös mutta sinne on niin pitkä matka.

(Brev! Jag var och tittade på den ryska kateatern. I huvudrollen var 32 katter, 3 hundar och en man som hette Jurij Kuklatjev. Det var en intressant teater. Den slutade så att Jurij hamnade på sjukhus eftersom han hade brutit benet. Det hände när en hund började springa efter en katt. Jurij försökte stoppa hunden men han föll och benet bröts. Jag hade nog köpt en biljett åt dig också men då du inte kunde komma kom Kajsa i stället för dig. Vi såg den i Helsingfors. Vi fick biljetterna 10 mark billigare eftersom vi hade Husiskortet. Den var också i Tammerfors men dit är det så lång väg.)

Detta brev innehåller inte en enda sociokulturell språkhandling. Frågan blir om texten överhuvudtaget kan förstås som ett privat brev. Trots dessa brister har brevet erhållit tre poäng av fem av sin mångsidighet som verkar vara det kriterium som allra naturligtast skulle inkludera också de sociokulturella språkhandlingarna. Däremot innehåller det två situationsbundna drag (understrukna i brevet) och brevets innehåll har tolkats vara snävt. Det vill säga att brevet erhållit tre poäng av fem för innehållskriteriet. Det andra exemplet är tydligt ett privat brev. Den situationsbundna kommunikationen saknas.

Hei rakas serkku!  
Miten menee? Mulla menee ihan hyvin. Minä kuulin että te olette osataneek koiran. Mikä sen nimi on ja mikä rotu se on? Muuten kuinka lida voi? Niin muuten me olltiin Rukalla viime viikolla. Ilma oli mahtava, rinneet hyvät ja mökki upea. Mutta pieni probleema, mulla oli kuumetta. Sielä minä sitten makasin sängyssä viisi päivää 39 asteen kuumessa. Minä ajattelin että meidän pitäisi

mennä ulos juhlimaan yhdessä täällä joku päivä. Niin pitää soitella. No ei mulla oikeastaan mitään muuta asiaa oli. Minä nyt vaan ajattelin kirjoita noin muuten vaan. No mutta soittelaan joskus viikolla jos sopii?

Pusi, pusi

T: Sinun rakas serkkusi Lisa<sup>1</sup>

(Hej kära kusin! Hur går det? För mig går det riktigt bra. Jag hörde att ni har köpt en hund. Vad heter den och var är det för en ras? Hur mår annars Ida? Vi var förresten i Ruka förra veckan. Vädrret var fantastiskt, pisterna bra och stugan underbar. Men ett litet problem, jag hade feber. Där låg jag sedan i sängen fem dagar i 39 graders feber. Jag tänkte att vi borde gå ut en dag för att festa tillsammans. Så vi måste ringas. Nå, inte hade jag egentligen något annat ärende. Jag tänkte vara skriva för nöjes skull. Nå vi rings någon gång nästa vecka om det passar? Puss, puss H: Din kära kusin Lisa<sup>1</sup>)

Som redan konstaterats är texten tydligt ett privat brev, det vill säga att den sociokulturella kommunikationen är explicit och riklig. Däremot uppfyller brevet inte skrivuppgiften: den situationsbundna kommunikationen motsvarar inte det som efterlyses i skrivuppgiften. Trots detta har brevet bedömts vara värt fyra poäng av fem till innehållet.

På basen av studiens resultat ser det ut att den kommunikativa synvinkeln nästan försummas i bedömningen av elevernas skriftliga kunskaper trots att bedömningskriterierna kan anses ge upphov till en dylik bedömning. Jag går vidare och diskuterar avslutningsvis finskundervisningens utmaningar i framtiden.

För att den kommunikativa synen på språk skulle få mera betydelse och vikt i skolundervisningen av finska språket behövs en attitydförändring som fokuserar

<sup>1</sup> Namnet är förändrat.

mindre på det grammatiska och framhåller elevens kunskaper att fungera på finska i olika kontexter. I undervisningen av finska behövs mera kommunikativa uppgifter. Detta skall inte tolkas så att enbart antalet muntliga övningar ökas, utan den kommunikativa synen borde präglade undervisningen genomgående. Det behövs mera kunskap om vad och hur eleverna i olika utvecklingskedan av sina språkfärdigheter gör — och framförallt kan förväntas kunna göra — med det ifrågasvarande språket. Genom den kunskapen ökar sannolikt också de praktiska möjligheterna att undervisa i och bedöma språkbruk, kommunikation och interaktion på ett lika självklart sätt som de språkliga bristerna.

En viktig del i undervisningen föreligger förutom i läroplanen också i läromedlen. Det gäller med andra ord att diskutera vad som är det specifika i lärostoffet som bidrar till fungerande kommunikation. Vilka är de kommunikativa situationer som en elev i den grundläggande utbildningen överhuvudtaget kan väntas kunna ta del i? För att kunna ställa upp realistiska kommunikativa mål bör man fråga sig vad som är centralt i elevens vardagliga språkanvändning. För att specifikt den skriftliga kommunikationen skulle få möjligheter att existera i undervisningen av språk och utvecklas hos eleverna även i undervisningen av främmande språk är det naturligt att förvänta sig att också läromedlen bjuder på stoff för detta ändamål. Jag anser att det är ytterst viktigt att texter som läses och används som utgångspunkt i språkundervisningen är varierande. Läromedlen borde bjuda på varierande genrer, med kontextbundet språk och varierande kontextbundna strukturer för att bistå språkinlärnarnas utveckling av kommunikativa språkkunskaper. För den

skriftliga kommunikationen är detta oerhört viktigt, eftersom majoriteten av kommunikationen nuförtiden sker i en skriven form, och då tänker jag på den moderna elektroniska kommunikationstekniken. För att tekniken kan bli en del av finskundervisningen behövs utbildning inom distans- och nätpedagogik för att inte tala om läromedelspedagogik. Att kunna kommunicera i det nutida samhället förutsätter nödvändigtvis inte exakt grammatisk språkriktighet utan kontextbundet korrekt språk. De kommunikativa problemen har med andra ord inte en grammatisk utan en pragmatisk karaktär.

Mot bakgrund av min empiriska analys är jag relativt övertygad om att en mera kommunikativ undervisning i finskämnet i den grundläggande utbildningen också skulle gynna de relativt stora skillnaderna mellan kunskaper och ämnesvitsord som den nationella utvärderingen av inlärningsresultat i finska på årskurs 9 våren 2001 visade.

Dessa värderingar och uppfattningar om kommunikationens betydelse i undervisningen kan tänkas förändras relativt långsamt. Förändringen förutsätter också alternativ, andra sätt att uppfatta kvalitet på — och för att något förändras till exempel i ens undervisning, är man också tvungen att tåla osäkerhet och okunnighet. En oersättlig del av förändringen är fortbildning för lärare, fortsatt vetenskaplig forskning och diskussion kring den kommunikativa undervisningen av språk. Det finska språket skall även i framtiden uppfattas som ett kommunikativt språk bland alla andra språk i världen. Det skall anpassas till de behov som samhället och kommunikationen förutsätter oberoende av om det är ett första, andra eller ett främmande språk för den som behöver och använder finska språket. ■

▷

OUTI TOROPAINEN *Niondeklassare skriver brev — om svenskspråkiga elevers kommunikativa skrifärdigheter i finska*. Åbo: Åbo Akademis förlag 2008. Elektroninen väitöskirja on luettavissa osoitteessa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-765-434-0>

Sähköposti: [outi.toropainen@oulu.fi](mailto:outi.toropainen@oulu.fi)