

SVENSKUNDERVISNING FÖR MENTALT HANDIKAPPADE VID SÖDRA
ÖSTERBOTTENS SOCIALPSYKIATRISKA FÖRENINGIS DAGCENTER

Timo Kallioaho

Pro gradu-avhandling i svenska språket
Institutionen för språk
Jyväskylä universitet
Hösten 2003

ABSTRAKT

JYVÄSKYLÄ UNIVERSITET

Humanistiska fakulteten	Svenska språket, Institutionen för språk
Författare Timo Juhani Kallioaho	
Titel Svenskundervisning för mentalt handikappade vid Södra Österbottens socialpsykiatriska förenings dagcenter	
Ämne svenska språket	Typ av avhandling pro gradu
Årtal 2003	Sidoantal 73
<p>Referat</p> <p>Man kan konstatera att det finns sju faktorer som kan skapa individuella skillnader i språkinläring. Till dessa faktorer hör olika uppfattningar om språkinläring, affektiva tillstånd, ålder, begåvning, inlärningsstil, motivation och personlighet. Syftet med denna avhandling är att kartlägga sambandet mellan dessa faktorer och de resultat mentalt handikappade (drabbade av schizofreni och depression) elever kan uppnå i svenskundervisning. Målgruppen i denna undersökning utgörs av 9 elever (7 drabbade av schizofreni och 2 av depression) som alla har deltagit i svenskgruppen på Södra Österbottens socialpsykiatriska förenings dagcenter under åren 1994 – 1997. Det empiriska materialet har samlats in genom intervjuer, grammatiktest och översättningsuppgifter under åren 2001 – 2002. Meningen med denna svenskgrupp har varit att uppliva minnet hos mentalt handikappade vilkas livsmiljö annars lätt blir ganska kringkuren. Som resultat kan man konstatera följande fakta: koncentrationssvårigheter vid samtal och uppsatsskrivning (=situationsspecifik ångest), tämligen bra färdigheter att förstå skriven text, ganska goda kunskaper i grammatik, förbehållsamhet (=karaktärsdragsångest). I undervisningen är det viktigt att läraren planerar den noggrant eftersom mentalt handikappade ofta beter sig schematiskt och passivt. Alla gruppdeltagarna hör till den åldern att de har tillräckligt med livserfarenhet för att kunna delta i vuxenundervisning. Gruppdeltagarnas motivation är närmast inneboende. Därtill kan man också konstatera att det inte automatiskt gäller att mentalt handikappade är introverta. Beträffande grammatiktestet har 6 informanter med bättre kunskaper i svenska endast 4 eller färre felaktiga svar vilket berättar om ganska goda språkfärdigheter. Å andra sidan har mentalt handikappade sämre färdigheter att koncentrera sig på översättning: hos vissa gruppdeltagare kommer sjukdomssymptomen klarare fram när de skall klara sig av en så stor uppgift som översättning av en text från svenska till finska eller tvärtom.</p>	
Uppslagsord Individuella skillnader, schizofreni, depression, grammatiktest, översättningsuppgifter	
Bibliotek/Förvaringsplats Institutionen för språk, svenska språket	
Övriga uppgifter Som bilaga bifogas Södra Österbottens socialpsykiatriska förenings verksamhetsledares forskningstillstånd	

INNEHÅLL

1 INLEDNING	4
2 BAKGRUND	6
2.1 Individuella skillnader i språkinlärning.....	6
2.1.1 Olika uppfattningar om språkinlärning.....	6
2.1.2 Affektiva tillstånd	7
2.1.3 Ålder	10
2.1.4 Språkbegåvning	12
2.1.5 Inlärningsstilar	15
2.1.6 Motivation.....	16
2.1.7 Personlighet	17
2.2 Psykisk rehabilitering	17
2.2.1 Patient versus klient.....	17
2.2.2 Schizofreni.....	18
2.2.3 Depression	20
2.2.4 Psykiska sjukdomar och språkinlärning	21
3 SÖDRA ÖSTERBOTTENS SOCIALPSYKIATRISKA FÖRENING RF. OCH FÖRENINGENS DAGCENTER FÖR MENTALT HANDIKAPPADE I SEINÄJOKI.....	25
3.1 Allmänt om socialpsykiatri.....	25
3.2 Södra Österbottens socialpsykiatriska förening rf.....	25
3.3 Föreningens dagcenter för mentalt handikappade i Seinäjoki.....	27
4 SYFTE, MATERIAL OCH METOD	28
5 ANALYS AV MATERIALET	31
5.1 Intervjun	31
5.1.1 Olika uppfattningar om språkinlärning.....	31
5.1.2 Affektiva tillstånd	34
5.1.3 Ålder	37
5.1.4 Språkbegåvning	38
5.1.5 Inlärningsstil	39
5.1.6 Motivation och personlighet	40
5.2 Grammatiktestet	41
5.3 Översättningsuppgiften.....	44
6 SAMMANFATTNING	51
LITTERATUR	54
BILAGOR	57

1 INLEDNING

I denna avhandling studeras hurdan kompetens mentalt handikappade personer har att lära sig svenska. Undersökningen baserar sig på data som har samlats in genom intervjuer, grammatiktest och översättningstest som alla utfördes under åren 2001 - 2002 på Södra Österbottens socialpsykiatriska förenings dagcenter. Antalet informanter var sammanlagt 9. Alla dessa informanter hade deltagit i svenskundervisning på dagcentret under åren 1994 - 1997. Könskvoteringen i gruppen var 3 män och 6 kvinnor. Huvuddiagnosen var schizofreni (7 informanter). 2 informanter hade depression som diagnos och en informant hade tre diagnoser: schizofreni, epilepsi och dyslexi. Vid intervjutidpunkten (sommaren 2002) var ålderskvoteringen mellan 27 år och 65 år. 7 av de 9 informanterna hade bakom sig studentexamen. En informant hade endast grundskoleutbildning och en informant hade avlagt en akademisk examen.

Denna undersökning är på sätt och vis ett pionjärbete eftersom man i Finland har studerat ganska lite sambandet mellan språkinlärning och mentalt handikapp. Denna avhandling försöker belysa de fakta som hänger samman med kompetensen att lära sig främmande språk och speciellt svenska hos individer som är drabbade av schizofreni eller depression. Det är nämligen ofta så att mentalt handikappade har speciella svårigheter som just beror på sjukdomen: t.ex. svårigheten att kommunicera spontant, svårigheten att förbinda sig till en inlärningsprocess som kräver uthållighet, impulsivitet kontra passivitet/trötthet, koncentrationssvårigheter, dålig begreppsuppfattningsförmåga gällande abstrakta termer, samband med olika saker och slutsatser utgående från läromaterial.

I vetenskaplig litteratur kommer fram sju faktorer som kan skapa individuella skillnader i språkinlärning: olika uppfattningar om språkinlärning, affektiva tillstånd, ålder, begåvning, inlärningsstil, motivation och personlighet. Med uppfattningarna menas elevernas åsikter om språkbruk, om möjligheter att lära sig om själva språket (t.ex. grammatik och ordförråd) och om betydelsen av personliga faktorer (t.ex. känslornas betydelse för språkinlärning). Till affektiva tillstånd hör t.ex. en speciell språklig ångest som kan försvåra individers möjligheter att lära sig språk. Åldern påverkar inläringen av uttalet men inte speciellt mycket på inläringen av grammatik. I litteraturen nämns begreppet *critical period hypothesis* vilket betyder att det i människans utveckling finns en ålder efter vilken full kompetens inte är möjlig. Enligt vissa forskare är språkbegåvningen på lång sikt den enda faktorn som kan förutsäga inläringen av ett andraspråk. Inläringen påverkas också av den stil som inläraren har: kognitiva inlärningsmodeller kan underlätta individer att lära sig t.ex. ordförråd och grammatik, positiv inställning till inläring kan bidra till bättre resultat. Motivationen kan också hjälpa till. Om motivationen är integrativ betonar man växelverkan med t.ex. folk som talar det språk som studeras. Om motivationen är instrumentell betonar man mestadels nyttyosynpunkter i språkstudier. Därtill kan man också tala om en inneboende motivation som är ett alternativ till de två målinriktade typerna. Beträffande personligheten har man studerat extroverta personligheter (som har bättre möjligheter att lära sig kommunikation på ett andraspråk) och introverta, hämmade personligheter.

De i denna avhandling nämnda två diagnoserna, schizofreni och depression, definieras i vetenskaplig litteratur på följande sätt. Med schizofreni menas någon sorts splittring av personlighetens enhetliga funktioner, vilket kan leda till olika störningar: ett försvagat sinne för

realiteter, tillbakadragande till en egen föreställnings- och hallucinationsvärld, isolering från sociala kontakter, ett stört tanke- och känsloliv, kognitiva störningar (personen kan ha det svårt att koncentrera sig t.ex. p.g.a. en tanketrängsel, dvs. för många olika tankar i huvudet samtidigt). Med depression menas en nedstämdhet som kan leda till sömnlöshet, oavsiktlig nedgång eller uppgång i vikt, stark trötthet, initiativlöshet, svag förmåga att koncentrera sig och att komma ihåg detaljer. Psykiska sjukdomar kan vårdas med medicinering, psykoterapi eller social rehabilitering (speciellt i kroniska fall).

Syftet med denna avhandling är att kartlägga sambandet mellan de sju ovannämnda faktorerna (olika uppfattningar om språkinlärning, affektiva tillstånd, ålder, begåvning, inlärningsstil, motivation och personlighet) och deltagarna i svenskgruppen på Södra Österbottens socialpsykiatriska förenings dagcenter. Man utgår i denna undersökning från den hypotesen att man kan anta att sjukdomen, dvs. schizofreni eller depression, har påverkat gruppdeltagarnas kompetens att lära sig svenska.

2 BAKGRUND

I denna avhandling består den teoretiska bakgrunden av två huvuddelar: 1) individuella skillnader i språkinläring och 2) beskrivning av patienter (närmast drabbade av schizofreni och depression) som går på psykisk rehabilitering. Olika forskare har studerat vilka faktorer som är viktiga för inläring av främmande språk. Rod Ellis (1995) nämner i sin bok *The Study of Second Language Acquisition* sju faktorer, som kan skapa individuella skillnader i språkinläring. Till dessa faktorer hör olika uppfattningar om språkinläring, affektiva tillstånd, ålder, begåvning, inlärningsstil, motivation och personlighet.

Mentalt handikappade som är drabbade av schizofreni eller depression har det ofta svårt att koncentrera sig på att t.ex. studera främmande språk. I denna teoridel beskrivs dessa två diagnoser och sambandet mellan dem och språkinläring.

2.1 Individuella skillnader i språkinläring

2.1.1 Olika uppfattningar om språkinläring

Det är ofta så att när man studerar ett främmande språk har man olika föreställningar om t.ex. det effektivaste möjliga sättet att lära sig. Speciellt är det så när det är fråga om vuxna. Åsikterna har varierat med åren; ibland har grammatiken betonats och ibland den kommunikativa förmågan.

Wenden (1987, 104-108) bildar i sin undersökning av 25 amerikanska universitetsstudenter tre olika huvudkategorier beträffande deras åsikter om språkinläring. Enligt Wenden heter dessa kategorier: språkbruk, möjligheten att lära sig om själva språket och betydelsen av personliga faktorer. Enligt den första kategorin skall man också poängtera kommunikation utanför klassrummet. Eleverna har stor nytta om de kan använda det främmande språket så ofta som möjligt och om de har kompetensen att kunna tänka på det främmande språket i stället för att först planera yttrandet på modersmålet och sen bara översätta det. Enligt Wenden är inläringen också effektivare om man har möjlighet att leva och studera i en miljö där det främmande språket talas och om man inte bryr sig så mycket om fel. Nio av de 25 studenterna ansåg att det är ytterst viktigt att ha möjlighet att kunna använda det främmande språket så ofta som möjligt. Till den andra kategorin hör följande synpunkter: att lära sig både grammatik och ordförråd är viktigt för lyckad språkinläring (7 studenter av 25 betonade denna synpunkt), att delta i en systematisk kurs så att man inte missar viktigt basmaterial (5 studenter betonade detta), att lära sig genom fel (3 studenter ansåg detta viktigt) och att vara mentalt aktiv t.ex. genom att fråga läraren (4 studenter ansåg detta viktigt). Den tredje kategorin indelas i tre aspekter. Den emotionella aspekten, dvs. känslornas betydelse för språkinläring, kan antingen befrämja eller förhindra språkinläring. Fyra studenter av 25 tyckte att känslorna är viktiga. Den andra aspekten heter uppfattningen om sig själv. Den kan också antingen befrämja eller förhindra språkinläring. Endast en student ansåg denna aspekt viktig. Den tredje aspekten, begåvning, ansågs vara viktig av två studenter. Enligt Wenden (1987) skiljer sig olika studerandes föreställningar avsevärt, men var och en av dem har en favorituppsättning av föreställningar, som hör till någon av dessa tre kategorier.

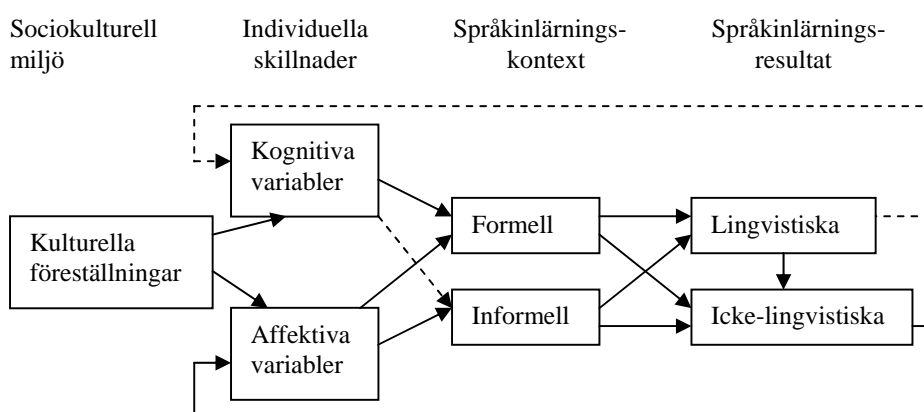
2.1.2 Affektiva tillstånd

Enligt Ellis (1995, 479) har flera forskare visat att inlärares affektiva tillstånd är mycket komplexa och av dynamisk natur och att dessa tillstånd påverkar deras förmåga att koncentrera sig på språkinläring. Ellis fortsätter att man behöver säkerhet och lugn innan man kan lära sig något.

Eftersom affektiva tillstånd utvecklar sig så snabbt och vi alla kan ha våra säregna individuella karaktärsdrag, är det inte så enkelt att studera vilken effekt affektiva tillstånd har på vars och ens språkinläring. I vetenskaplig litteratur hittar man några undersökningar som handlar om ångest. Jag citerar Ellis:

Anxiety arising out of poor performance, communication apprehension, tests, and fear of negative evaluation is likely to have a debilitating effect on L2 learning, but it can also have a facilitative effect. How anxiety affects learning will depend on its strength and the situational context (Ellis, 1995, 522.)

MacIntyre och Gardner (1992, 211-212) talar i sin artikel om tre olika kategorier: kognitiva variabler, affektiva variabler och om en brokig kategori. Kognitiva variabler omfattar intelligens, begåvning, språkinlärningsstrategier, övning och erfarenhet. Affektiva variabler omfattar attityder, motivation, språklig ångest, självförtroende, personlighet och inlärningsstilar. Den tredje kategorin omfattar faktorer som ålder och sociokulturella erfarenheter, som antingen kan ha kognitiv eller affektiv innebörd.



Figur 1 Schematisk representation av den sociopedagogiska modellen för inläring av ett andraspråk.

MacIntyres och Gardners modell (se figur 1) har fyra huvuddelar: sociokulturell miljö, individuella skillnader, språkinlärningskontext och språkinlärningsresultat. Här kan man se att olika kulturella föreställningar påverkar affektiva variabler (så också ångest). Affektiva variabler påverkar också både formella (t.ex. en formell klassrumssituation) och informella (frivilliga språksituationer) språkinlärningskontexter. Dessa samband har markerats med sammanhängande pilar i figur 1. Med icke-lingvistiska språkinlärningsresultat menas individers reaktioner på språket och situationen. Dessa reaktioner påverkar de affektiva variablerna (sammanhängande pil).

Ellis (1995, 479) nämner tre olika typer av ångest: karaktärsdragsångest (trait anxiety), sinnestillståndsångest (state anxiety) och situationsspecifik ångest (situation-specific anxiety). Den första typen är ett mera permanent tillstånd som hör till personligheten. Den andra är en reaktion på en viss situation. Ett offentligt uppträdande, ett prov eller klassrumssituationer kan förorsaka situationsspecifik ångest.

Angående en speciell språklig ångest citerar jag Horwitz och Young:

Language anxiety is only one of several types of anxiety that have been identified by psychologists. Most teachers are familiar with test anxiety or public-speaking anxiety. In addition, certain individuals seem to be generally anxious as a part of their personality... In general, there are two approaches to the description of language anxiety: (1) Language anxiety may be viewed as a manifestation of other more general types of anxiety. For example, test-anxious people may feel anxious when learning a language because they feel constantly tested, or shy people may feel uncomfortable because of the demands of communicating publicly. Or (2) Language anxiety may be seen as a distinctive form of anxiety expressed in response to language learning. That is, something unique to the language-learning experience makes some individuals nervous (Horwitz och Young, 1991, 1.)

Horwitz, Horwitz och Cope (1991, 27-36) tar i sin artikel upp flera intressanta synpunkter. Enligt deras åsikt kan det ofta vara så att personer som är mycket motiverade i andra situationer och uppskattar dem som talar målspråket har ett mentalt hinder för inläring av målspråket, dvs ett främmande språk. Och hindret är ytterst stort när det gäller att lyssna och tala. Det är också typiskt att man i en testsituation glömmar grammatiska detaljer fast man känner till dem. De förstår efter testet att de visste det rätta svaret men att de var så nervösa i testsituationen att de valde det felaktiga alternativet. Dessa tre forskare försöker definiera ångest som förekommer i inläring av ett främmande språk. De talar om tre olika begrepp som är inblandade i språkinlärningsprocessen: rädsla för kommunikation (communication apprehension), testångest (test anxiety) och rädsla för negativ värdering (fear of negative evaluation). I det första fallet är det fråga om blyghet som karaktäriseras av fruktan och ångest i kommunikationssituationer. I det andra fallet är det närmast fråga om rädsla för misslyckande. Dessa tre forskare anser att sådana studenter har orealistiska krav och att de tycker att ingenting annat än ett perfekt testresultat räcker. Och sådana individer har det ytterst svårt i en språkklass därför att elever testas ganska ofta. Det tredje fallet ligger enligt dessa forskare nära testångest fast det också förekommer utanför testsituationer, t.ex. vid arbetsplatsintervjuer. I sammanfattningen konstaterar dessa forskare att man inte förstår tillräckligt väl vilken betydelse språklig ångest har i klassrummet och utanför det. Den kan också påverka den kommande karriären. Forskarna föreslår att det behövs understöd från lärarnas sida.

Ellis (1995, 480-481) ställer två huvudfrågor som olika forskare har försökt svara på: 1) Vad förorsakar sinnestillståndsångest och situationsspecifik ångest? och 2) Vilken effekt har ångest på inläring? Bailey (1983, 70-73) har skrivit en artikel om hur man kan studera språkinläring i klassrum genom att granska dagböcker. Hon berättar i sin artikel bl.a. om sin egen dagbok som hon förde när hon studerade franska. Hon tycker att dagböcker kan vara lite problematiska eftersom skribenten kan skriva sådant som han/hon tror forskaren vill veta. När man för dagbok, skall man dokumentera saker som man tycker är viktiga för ens egna inläringserfarenheter. Bailey analyserade dagböcker av elva studerande och märkte att de blev ångestfulla när de jämförde sig själva med andra elever. Enligt Bailey (1983, 96) kan man svara på frågan nummer

I ovan så att det kan råda stor konkurrens inom klassrummet och den kan förorsaka ångest. I konkurrensen vill eleven enligt Bailey vara bättre än andra. Eleven kan t.o.m. konkurrera med elever som inte finns i klassrummet. Om eleven upplever konkurrensen som orättvis, kan den leda till ångest. Konkurrensen kan också vara positiv när eleven uppvisar ökad personlig strävan att försöka behärska språket eller när han/hon vill sträva efter att överträffa andra elever i olika testsituationer. Om eleven känner sig kapabel att konkurrera kan ångesten försvinna. Enligt Bailey ökar elevens prestationsnivå när ångesten minskar. Bailey kallar ångest befrämjande (facilitating) om den motiverar eleven att studera målspråket. Tvärtom kallar hon den försvagande (debilitating) om den är så allvarlig att eleven får problem.

Price (1991, 103-106) intervjuade 15 studenter vid Universitetet i Texas. Fem av dem ville inte samarbeta; så det blev kvar 10 (8 kvinnor och 2 män). Hon ville också hitta svar på frågan vad det är som förorsakar ångest. Hon ville t.ex. redogöra för följande faktorer: känslor hos ångestfulla främmandespråksstudenter, orsaker till ångest i klassrummet, orsaker till en ytterst hög ångestnivå hos vissa elever, lärarens roll i uppkomsten av ångest i skolan och elevers egna åsikter om möjligheter till en mindre stressig språkinläring.

Enligt Price kan man säga att det finns olika faktorer som orsakar ångest. Jämfört med andra studieämnen kan kurser i främmande språk vara mera krävande och svårare vilket kan orsaka en högre ångestnivå. Price konstaterar också att studenter jämför sig själva med andra på samma sätt som Bailey säger ovan. De kan tänka att de har sämre språkkunskaper än andra. Enligt Price finns det två speciella personlighetsfaktorer som kan leda till främmandespråksångest: perfektionism och rädsla för offentligt uppträdande. Enligt Price kan det också hända att studenter kan ha påbörjat studierna med en positiv attityd men blivit ångestfulla efter en speciellt ångestskapande erfarenhet, t.ex. vid början av studierna på en mera krävande högre nivå.

Olika forskare har också försökt svara på frågan vilken effekt ångest har på inläring. MacIntyre och Gardner (1991, 529) anser att ångest har en negativ effekt på språkinläring både i input- och outputfasen. Scovel (1978, 138-139) tar upp samma begrepp som Bailey (1983) ovan, dvs befrämjande (facilitating) och försvagande (debilitating) ångest. Enligt Scovel motiverar befrämjande ångest studenten att kämpa när det gäller att lära sig något nytt. Försvagande ångest motiverar honom tvärtom att undvika en ny uppgift. Scovel påstår att en god prestation (t.ex. i ett främmande språk) behöver tillräckligt med ångest så att hjärnan kan fungera på rätt sätt och driva på neuromuskelsystemet till en optimal prestation, men inte för mycket. Om det finns för mycket ångest, blir det ingenting positivt av det hela.

Williams (1991, 21) diskuterar i sin artikel också samma begrepp som Bailey (1983) och Scovel (1978) ovan. Enligt honom är befrämjande ångest och försvagande ångest egentligen olika ytterligheter av samma ångestfenomen. Han tycker att befrämjande ångest är lik ett lågt ångesttillstånd som leder inlärnarnas uppmärksamhet endast lite från språkinlärningsuppgiften. Försvagande ångest representerar ett högt ångesttillstånd som leder inlärnarnas uppmärksamhet bort från språkinlärningsuppgiften i hög grad.

2.1.3 Ålder

Beträffande sambandet mellan ålder och språkinläring konstaterar Ellis (1995, 522) att det finns bevis på att det finns en speciell kritisk period för inläringen av L2. Många andra forskare är av samma åsikt. Ellis anser att en kritisk period betyder att det i människans utveckling finns en ålder efter vilken full kompetens inte är möjlig. Ellis (1995, 484-485) fortsätter att olika forskare har försökt utreda om det finns betydelsefulla skillnader i inläringen av L2 som beror på åldern och om man kan hitta teoretiska förklaringar för dessa skillnader. Enligt Ellis har forskarna närmast studerat ålderns effekt på inläringen av uttal och grammatik beträffande andraspråket.

Krashen, Long och Scarcella (1979, 573-579) betraktar närmast grammatik och hävdar att vuxna framskrider snabbare än barn speciellt i begynnelseperioden när det gäller syntax och morfologi. Å andra sidan lär sig äldre barn enligt dessa forskare syntax och morfologi snabbare än yngre barn. Krashen, Long och Scarcella anser liksom Ellis ovan att det finns en speciell åldersperiod då språkinläring är lättare. På engelska lyder termerna antingen *critical period hypothesis* eller *early sensitivity hypothesis*. Dessa tre forskare hävdar att "äldre är bättre" när det rör sig om hur snabbt man lär sig och detta speciellt på kort sikt, men på lång sikt kan man säga att "yngre är bättre". De diskuterar också i sin artikel frågan hur pass snabbt yngre individer kan hinna i kapp äldre. De konstaterar att det tar ca ett år för barn att besegra vuxna i morfologi och syntax.

Enligt Ellis (1995, 486-487) är det mycket viktigt med tanke på hypotesen om en kritisk period att tänka på möjligheten att uppnå en infödd talares kompetens. Vissa forskare tillbakavisar en sådan hypotes, men det finns också sådana som talar för den. Ellis nämner Neufelds undersökning från året 1978. Enligt Neufeld kan också vuxna i rätta omständigheter uppnå en kompetens liknande infödda talares kompetens i uttal. Denna kompetens anses vara mycket svår för vuxna. Enligt Ellis kan man hitta stöd för hypotesen i Coppieters' (1987) undersökning.

Coppieters (1987, 547-551) studerar i sin undersökning om man kan se någon skillnad i grammatikkompetensen mellan infödda talare och personer med nästan fullständig L2-kompetens. Han konstruerade en lista på 107 satser som innehöll olika nyanser i franska, fast det dock närmast handlade om basgrammatik. Han intervjuade 21 personer med nästan fullständig L2-kompetens (tio män och elva kvinnor), som alla hade lärt sig franska som vuxna (ingen hade behövt franska före 18-årsåldern). I medeltal hade alla levt 17,4 år i Frankrike. Han intervjuade också 20 infödda talare (9 män och 11 kvinnor).

Coppieters (1987, 565-568) fick som resultat att infödda talare och personer med nästan fullständig L2-kompetens utvecklade klart skilda franska grammatikor, dvs ett visst språk kan inte skapa en specifik underliggande grammatik för alla talare. Som orsak föreslår han att rent formella aspekter i morfologin i något språk ofta är svåra och tidskrävande att lära sig. Och det är ofta så att dessa former inte har så stort kommunikativt värde. Han konstaterar vidare att språkinläring hos infödda talare och icke-infödda vuxna talare leder till kvalitativt olika lingvistiska system på stora områden i grammatiken. Enligt honom är det också intressant att dessa områden är just sådana där man oftast kan se transfer/interferens från modersmålet.

Thompson (1991, 185) studerade faktorer som hör till inläringen av L2-uttal och –accent i ett främmande språk. Hon försökte studera hypotesen om en kritisk period på ett annat sätt än

Coppieters ovan. Hon försökte förklara om inlärare som börjar studera ett L2 som unga barn och har gynnsamma inlärningsomständigheter kan uppnå en infödd talares färdighetsnivå. Experimentgruppen bestod av 36 vuxna ryska immigranter, som hade kommit till Amerika i olika åldrar. I gruppen fanns 13 män (medelåldern 46,5 år) och 23 kvinnor (medelåldern 44,0 år). Kontrollgruppen bestod av 10 personer som hade amerikansk engelska som modersmål. Testpersonerna måste läsa in satser och textavsnitt på band och tala spontant. Thompson (1991, 177-178) säger att individer som hade kommit till Amerika i åldern 4-10 år hade en aning främmande accent men en mera infödd engelsk accent än de som hade varit äldre när de hade flyttat till Amerika. Den primära exponeringen för L2 har också en betydelse enligt Thompson. Hon (1991, 199) lade också märke till att det inom testgruppen fanns två personer, som hade kommit till Amerika i 4-årsåldern och ännu hade en främmande accent. Enligt Thompson är detta ett problem för hypotesen om en kritisk period. Hon förklarar fallet genom att säga att dessa två personer hade bevarat sin ryska kompetens på hög nivå. Hon konstaterar att alla individer inte vill ge intryck av att vara infödda talare och att det inte betyder att någon blir en infödd talare fast man börjar i ett tidigt skede och har gynnsamma omständigheter.

Ellis (1995, 488-489) konstaterar att majoriteten av inlärare inte uppnår en infödd talares kompetens i L2 och att det också är viktigt att studera hurdan effekt åldern har i sådana fall. Han ställer följande fråga: Kan man i allmänhet nå högre nivå av L2-kompetens om man börjar studera som barn jämfört med dem som börjar som tonåringar eller vuxna? Enligt Ellis har somliga forskare studerat inläringen i skolmiljö, medan andra har studerat den i naturliga inläringssituationer. När det gäller skolmiljön, har man försökt förklara om det finns skillnad mellan starten i grundskola och starten på högre skolenivå. När det gäller naturliga inläringssituationer konstaterar Ellis att yngre personer lär sig bättre och att detta är bevis för hypotesen om en kritisk period. Ellis fortsätter att vissa forskare har studerat uttalet och dragit den slutsatsen att barn uppnår en mera infödd accent än de som börjar som tonåringar eller vuxna. Enligt Ellis har vissa forskare också fått likadana resultat, vad grammatiken angår.

Harley (1986, 8-12) konstaterar att pubertetsåldern är en vändpunkt beträffande kompetensen att lära sig en infödd accent i ett andraspråk. Efter den åldern försvårar det begreppsliga tänkandet inläringen av ett främmande språk. Enligt Harley är tiden mellan pubertets början och vuxen ålder ganska besvärlig för inläringen av L2. Personer i denna åldersgrupp skapar ett affektivt filter som hindrar inlärningsprocessen i L2. Så det är mycket möjligt att de får en främmande accent och gör interferensfel som beror på L1.

Harley (1986, 53) studerar i sin undersökning om det är möjligt att hitta skillnader i inläringen av L2 mellan elever som har börjat studierna i olika åldrar. Det är fråga om program under vilka engelskspråkiga kanadensare använder L2-franska i skolan när de studerar andra ämnen (t.ex. geografi och matematik). Det fanns olika testgrupper: a) tolv 6-7-åringar, b) tolv tonåringar, c) två grupper av infödda fransktalande elever från Quebec City (samma åldersfördelning som i grupperna a och b). Harley ville studera hur olika elever lär sig det franska verbsystemet. Harley jämförde dessa grupper med varandra sedan alla hade studerat 1000 timmar. Sammanfattningsvis konstaterar denna forskare (1986, 123) att det också utom tiden finns andra faktorer (t.ex. input i klassrummet på L2, elevernas motivation och kognitiva mognad) som är lika viktiga när man försöker bestämma hur mycket eleverna lär sig t.ex. av det franska verbsystemet.

Enligt Ellis (1995, 489) kan man i klassrumsstudier inte hitta stöd för det påståendet att barn har högre kunskapsnivå än tonåringar och vuxna. En orsak till detta är att exponeringen för L2 inte är tillräckligt stor i formella inläringssituationer. Han (1995, 490-491) konstaterar att man har studerat ganska lite ålderns effekt på själva inlärningsprocessen när det gäller L2. Allmänt säger han att åldern inte har någon stor inverkan på den allmänna utvecklingsmodellen när det gäller grammatiken, men att det finns skillnader i inläringen av uttalet i olika åldrar. Han (1995, 494) åskådliggör ålderns roll för inläringen av L2 med följande tabell.

Tabell 1 Ålderns roll i inläringen av L2 enligt Ellis (1995).

Förklaringstyp	Huvudargument
1) Sinnessensibilitet	Vuxna har en försvagad språkinlärningskapacitet p.g.a. en sämre kompetens att förstå och dela upp ljud i segment i L2.
2) Neurologi	Det finns förändringar i hjärnans neurologiska struktur i vissa åldrar vilket påverkar olika individers förmåga att lära sig uttalet och grammatiken i L2. Man har gjort olika utredningar av hurdana dessa förändringar är. Man har försökt redogöra för smidighetsförlusten som kommer när man blir äldre (t.ex. lateralisation och cerebral mognad).
3) Affektiva faktorer/ motivationsfaktorer	Barn är starkare motiverade att kommunicera med infödda talare och att integreras kulturellt. Barn är också mindre medvetna och lider därför mindre av ångest som kan förorsakas av att de kommunicerar på L2.
4) Kognitiva faktorer	Vuxna lutar på allmänna, induktiva inlärningsresurser för att lära sig L2 medan barn använder sin språkinlärningsapparat.
5) Input	Barnens språkinput är bättre än vad vuxna får men vuxna förstår bättre betydelsen.
6) Lagring av L2- information	Barn lagrar L1- och L2-information separat (dvs de blir samordnat tvåspråkiga); vuxna lagrar L1- och L2-information tillsammans (dvs de blir sammansatt tvåspråkiga).

2.1.4 Språkbegåvning

Enligt Ellis (1995, 522) kan man säga att vars och ens språkbegåvning är en faktor som ganska pålitligt kan förutsäga inläring av L2. Han anser att förmågan att handskas med kontextfritt språk är av stor betydelse.

På sidan 7 i denna avhandling presenterades Gardners och MacIntyres figur om olika variabler i språkinläring: kognitiva variabler, affektiva variabler och en mera brokig kategori. Enligt Gardner och MacIntyre (1992, 211-216) hör till kategorin kognitiva variabler intelligens,

språkbegåvning och inlärningsstrategier. Enligt dessa forskare är intelligens och språkbegåvning två olika begrepp, som ändå har ett ganska nära samband. Dessa båda påverkar inläringen av ett andraspråk. Språkbegåvning befrämjar inläringen avsevärt. Språkbegåvning är ett flerdimensionellt begrepp som består av många självständiga faktorer som har studerats t.ex. med MLAT-test (MLAT = The Modern Language Aptitude Test). Gardner och MacIntyre är av samma åsikt som Ellis ovan när de säger att språkbegåvning på lång sikt är den enda faktorn som kan förutsäga inläring av ett andraspråk. De försöker hitta orsaker till det och konstaterar att positiv transfer kan vara en orsak. Så man kan säga att den tidigare kunskapen hjälper inläringen av något nytt. Sammanfattningsvis konstaterar forskarna att både intelligens och språkbegåvning befrämjar inläringen av ett andraspråk både i formella och i informella inläringssituationer.

Carroll (1981, 83-87) är av den åsikten att man måste hålla isär intelligens och språkbegåvning fast några forskare är av en motsatt åsikt. Han har studerat språkbegåvning närmast i formella skolsituationer och gör gällande att man vet ganska lite om förhållandena utanför dem. Han fortsätter att det finns både teoretiska och logiska grunder att göra skillnad mellan å ena sidan språkbegåvning och å andra sidan prestation och motivation. Enligt honom kan man säga att språkbegåvningen är ganska stabil och nästan infödd och mycket svår att modifiera. Med tanke på språkbegåvningen kan man enligt Carroll säga att den inte är något måste i inläringen men att den kan göra inläringen mycket enklare.

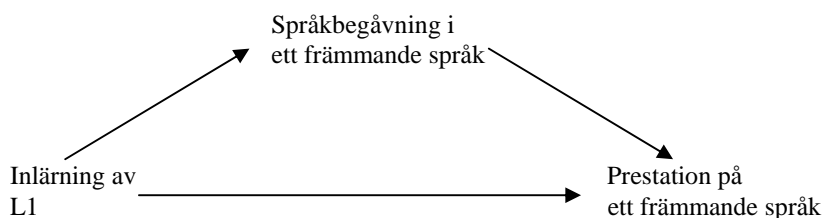
Carroll (1981, 95-96) har försökt studera om det finns andra kognitiva faktorer än språkbegåvning som kan förutsäga inläringen av främmande språk. Han nämner två olika kompetenser: musikalisk kompetens och kompetensen att imitera främmande ljud, att följa fonetiska order och att förstå fonetisk teori. Den första kompetensen anser Carroll vara endast marginell. Enligt honom (1981, 96-97) kan man förutsäga framgång i inläringen av ett främmande språk med olika test bättre än i andra sammanhang och att språkbegåvningstest ger pålitliga och positiva resultat.

Med åren har man planerat olika test med vilka man kan forska i språkbegåvning. Carroll (1981, 89-95) berättar i sin artikel om olika test som har använts. Först nämner han MLAT (The Modern Language Aptitude Test), som är planerat av Carroll och Sapon år 1959. Testet är avsett för nionde klassen i skolan och därefter ända till vuxenåldern (t.ex. vid universitet). Den ursprungliga planen var att kunna undvika misslyckanden i språkundervisning och på det sättet minska undervisningskostnader. Man har också använt testet, när man har valt studerande till olika läroanstalter. Det har också använts i pedagogisk forskning. Enligt MLAT består språkbegåvning av en speciell kognitiv begåvning som är oberoende av intelligens, motivation och attityder. Enligt Carroll har man utvecklat olika versioner för olika ändamål: för yngre barn, för blinda och för olika språk (italienska, franska, japanska, spanska, turkiska och thailändska).

Därefter nämner Carroll PLAB (The Pimsleur Language Aptitude Battery) och DLAB (The Defense Language Aptitude Battery). PLAB används för att studera sådana speciella kompetenser som individer, som får dåliga resultat i andra test för främmande språk, möjligen har. Så får man veta om inlärares tidigare inlärningsprestationer och om deras intresse för främmande språk. Genom DLAB får man information när man vill bestämma vilket språk eller vilken språkfamilj som passar bäst för en individ.

Carroll (1965, 128-130) skiljer mellan fyra olika faktorer i språkbegåvning: kompetensen att koda fonetiskt, grammatisk sensibilitet, induktiv språkinlärningskompetens och kompetensen att komma ihåg material utantill. Med den första faktorn menar han att individen har kompetens att komma ihåg fonetiskt material och att imitera tallsjud. Med grammatisk sensibilitet menar Carroll förmågan att handskas med språkets former och deras inbördes ordning i naturliga yttranden. Den induktiva språkinlärningskompetensen betyder att individen kan härleda lingvistiska former, regler och yttranden från nytt lingvistiskt material. Den sista faktorn är ytterst viktig i snabba talsituationer.

Skehan (1986, 111) konstaterar sammanfattningsvis i sin artikel att språkbegåvning består av kompetensen att behandla språkligt material och kompetensen att behandla kontextfritt material. Det senare nämner också Ellis (1995) ovan. Enligt Skehan gäller detta både i formella klassrumsituationer och i informella kommunikationssituationer. I en senare artikel ger Skehan (1990, 92) följande figur:



Figur 2 Språkbegåvning i ett främmande språk, inläring av modersmål och prestation på ett främmande språk enligt Skehan (1990).

Man kan se att inläringen av modersmålet enligt Skehan påverkar både språkbegåvningen i ett främmande språk och prestationen på ett främmande språk. Språkbegåvningen i ett främmande språk påverkar prestationen på ett främmande språk.

Cummins (1983, 119) introducerar i sin artikel två termer: BICS (= Basic Interpersonal Communication Skills) och CALP (= Cognitive Academic Language Proficiency). BICS består av färdigheter som behövs för att man skall kunna tala flytande och använda rätt språk i rätt sammanhang. CALP betyder kognitiva färdigheter och har något att göra med intelligensen. Cummins vill säga att brister, som inlärarna har, ofta är försakade av t.ex. lärare som inte förstår att inlärare som hör till en språklig minoritet behöver en längre tid att lära sig tillräckliga språkkunskaper i informella situationer.

2.1.5 Inlärningsstilar

I forskningen av språkinläring har man försökt utreda vilka olika inlärningsstilar individer kan ha. Några forskare anser att motiverade inlärare använder andra strategier än de som inte är särskilt motiverade.

Gardner och MacIntyre (1992, 216) delar inlärningsstrategier i tre olika grupper: direkta, indirekta och institutionella strategier. Dessa forskare anser direkta strategier vara kognitiva inlärningsmodeller som underlättar individer att lära sig t.ex. ordförråd och grammatik. Det är fråga om olika kognitiva planer som individer kan utveckla för att bättre kunna lära sig. Med indirekta strategier menar forskarna inlärningsstilar som är affektiva, dvs de kan öka positiva emotionella reaktioner i samband med själva språkinlärningsprocessen. Om en individ har en positiv inställning till inläring kan han/hon få bättre resultat. Med institutionella strategier avser forskarna åtgärder som t.ex. lärarna kan vidta när de planerar läroplaner. Lärarna kan utveckla planerna så att detta hjälper språkinläring.

Enligt Ellis (1995, 500-501) har olika forskare försökt göra distinktioner, som kunde dela individer i grupper enligt den stil de har i inläringen. Enligt Ellis har en distinktion inspirerat språkforskare mera än de andra. Denna faktor heter fältberoende. Han uppdelar personer i följande två grupper, se tabell 2.

Tabell 2 Fältberoende och –oberoende enligt Ellis (1995).

Fältberoende	Fältberoende
tonåringar/vuxna	barn
män	kvinnor
objektorienterade arbeten	människo-orienterade arbeten
urbana, teknologiska samhällen	agrariska lantbrukssamhällen
fria sociala strukturer	stela sociala strukturer
individualistiska människor	gruppcenterade människor

Enligt Ellis är det här närmast fråga om rumsorientering. I fallet ”fältberoende” är sättet att förstå starkt dominerat av helhetsorganisering av det omgivande området. I det motsatta fallet ”fältberoende” uppfattas delar av området separata från det.

Reid (1987, 87-98) refererar i sin artikel sin undersökning i vilken han skickade ett frågeformulär till 1388 studenter och frågade hurdan inlärningsstil de föredrar. Både infödda engelskspråkiga talare och icke-infödda talare från olika kulturer deltog i undersökningen. Sammanfattningsvis konstaterar Reid att icke-infödda talare föredrar andra inlärningsstilar än infödda talare. Han försöker hitta orsaker till detta. Han konstaterar att många olika faktorer kan påverka: kön, längden av vistelsen i Amerika, längden av studierna i engelska, studieämne, studienivå och ålder. Reid skiljer mellan fyra kanaler genom vilka inläringen sker: visuell inläring (att läsa och att studera t.ex. tabeller), inläring genom att lyssna, kinetisk inläring (rena fysiska komponent i inläring) och taktill inläring (att lära sig t.ex genom att bygga modeller).

Enligt Reid föredrog icke-infödda talare kinetisk och taktill inläring samt individuell inläring framför grupparbete. Studenter på högre nivå föredrog visuell och taktill inläring. Män föredrog visuell och taktill inläring mer än kvinnor. Vad studieämnet angår kan man säga att de flesta föredrog kinetisk inläring och att ADB-studerandena var ett undantag i det avseendet att de föredrog grupparbete. Med åldern ökade antalet personer som klart hade alla dessa ovannämnda inlärningsstilar. Ju längre man hade vistats i Amerika, desto mer föredrog man inläring genom att lyssna. De som hade studerat engelska i Amerika längre än tre år var mindre taktila än de som hade studerat en kortare period. Reid undersökte också skillnader mellan studenter som kom från olika kulturer. Följande språkgrupper var representerade i undersökningen: arabiska, spanska, japanska, malajska, kinesiska, koreanska, thailändska, indonesiska och engelska. Reid påpekar i sina resultat två språkgrupper: koreanska och japanska studenter. De första inriktade sig mest på visuell inläring, medan de andra gillade alla andra inlärningsstilar förutom inläring genom att lyssna. Reid fick också som resultat att alla icke-infödda talare starkt föredrog taktill inläring.

2.1.6 Motivation

Gardner (1985, 10-11) hävdar att man i motivationen kan se en kombination av ansträngning och begäran att uppnå målet, dvs att lära sig språket. Därtill hör till motivationen gynnsamma attityder till språkinläring. Han säger att man således kan se tre olika komponenter i motivationen: ansträngning, begäran och känsloläge. Han gör gällande att man i stora drag kan tala om attitydkomponenten och målinriktat beteende. Men sedan fortsätter han att attityder och motivation också har relationer till andra aspekter av beteende som hör till språkinläring. Uthållighet i språkstudier och viljan att delta i klassrumsarbete är sådana aspekter. De speglar viljestarkt beteende från inlärarens sida. Dessa relationer betyder att attityder och motivation är viktiga, eftersom de speglar hur aktivt studeranden deltar i språkinlärningsprocessen (Gardner 1985, 60-61.)

Enligt Gardner (1985, 11) menar man med integrativ motivation att man betonar växelverkan med t.ex. folk som talar det språk som studeras. Inlärare vill kommunicera med dem. Gardner och Lambert (1972, 3) säger att en person med integrativ motivation vill lära sig mera av kulturen bakom språket eftersom han är uppriktigt intresserad av den. Han kan t.o.m. vara så intresserad att han hoppas att någonsin kunna bli medlem av den.

Enligt Gardner (1985, 11) menar man med instrumentell motivation att man betonar vikten av studierna i det avseendet, att man t.ex. kan få ett bra jobb eller en bra ställning i samhället via språkstudier. Gardner och Lambert (1972, 3) hävdar att inlärare med instrumentell motivation mestadels betonar nyttopunkter i språkstudier.

Enligt Ellis (1995, 515-517) kan man utöver ovannämnda typer av motivation tala om en inneboende motivation eller ett inneboende intresse (intrinsic motivation/intrinsic interest). Han säger att dessa begrepp redan är gamla i psykologi och att de utvecklades som alternativ till målinriktade typer av motivation. Enligt Ellis kan denna typ av motivation bättre påverkas av lärare. Han säger ytterligare att detta inneboende intresse för t.ex. språkstudier bäst kan skapas genom att ge inläraren möjligheter till fri kommunikation. Men han konstaterar också att de flesta forskare närmast har studerat integrativ och instrumentell motivation, så det finns ganska lite information om det inneboende intresset.

Enligt Keller (1983, 423-427) kan läraren göra mycket för att bevara denna inneboende motivation. Läraren skall hellre använda oföretsebara belöningar än företsebara. Om feedback säger Keller att läraren helst skall använda informativ och motiverande feedback.

2.1.7 Personlighet

Enligt Ellis (1995, 518) kan man granska personligheten ur olika synvinklar. Vissa delar av personligheten befrämjar språkinläring. Enligt honom kan man säga att utåtriktade personer föredrar sociala aktiviteter. Man kan tänka sig att just sådana individer har bättre möjlighet att lära sig kommunikation på ett andraspråk. Ellis hävdar att personer som vill ta risker och bättre tolererar fel använder ett mera komplext språk. Om språkjäget konstaterar Ellis att det finns stor variation däri hur pass anpassbart vars och ens språkjäget är. Man kan tänka sig att hämmade individer bygger starkare försvarsmekanismer för att skydda jäget vilket också påverkar språkinläring.

Guiora *et al.* (1980, 351) har studerat om man kan påverka inlärares personlighet med psykofarmaka och på det sättet ge dem bättre möjlighet att lära sig språk. I forskningen användes Valium (ett lugnande läkemedel) för att manipulera uttalet hos thailändska studenter. Resultaten visade att Valium befrämjade personers empatiska sensibilitet i testsituationer. Enligt dessa forskare kan man säga att det finns ett teoretiskt samband mellan språkjägsgränser och egogränser i allmänhet. Ellis (1995, 519) tvivlar dock på resultaten av den ovannämnda forskningen.

2.2 Psykisk rehabilitering

I detta avsnitt beskrivs psykisk rehabilitering av mentalt handikappade. I denna avhandling är det fråga om personer som är drabbade av schizofreni och depression. När det är fråga om språkinläring, måste man också diskutera sambandet mellan den och dessa två diagnoser.

2.2.1 Patient versus klient

Under de sista åren har man börjat använda termen "klient", när det är fråga om psykiskt sjuka som klarar sig i öppen vård. Tidigare talade man oftast om enbart "patienter" i alla sammanhang. Förmånsövervakningsorganisationerna (t.ex. Centralförbundet för Mental Hälsa) har ivrigt talat för den förra termen. Individer som är inskrivna på psykiatriska sjukhus kallas för patienter. Antalet klienter har hela tiden ökat, eftersom man har gjort kraftiga nedskärningar inom sjukvården. Därför måste allt flera mentalt handikappade klara sig i öppen vård.

När man talar om klienter måste man använda en längre term som heter "klient, som går på psykisk rehabilitering". Koskisuu (2001, 52) säger i sin artikel att denna långa term är vedertagen praxis inom mentalvårdsarbete i Finland idag. Men han klagar att det är så svårt att definiera denna term. Det ursprungliga behovet har varit att man måste hitta en överordnad term som beskriver människor som är drabbade av mentala problem. Enligt Koskisuu är termen behändig eftersom den direkt hänvisar till rehabiliteringsprocessen. Den längre termen klassificerar inte personer på samma sätt som termerna "psykiskt sjuk", "schizofreniker" och "sinnessjuk". Med

den längre termen vill man också påpeka att psykiskt sjuka åtminstone i teori har möjlighet att rehabilitera sig.

I Förenta Nationernas handikappolitiska program (hämtat från Internet den 17 juli 2001) påpekas det att klienten måste ses som subjekt för rehabiliteringen sådan som hon är eller sådan som hon har förutsättningar att rehabiliteras till utgående från sina egna behov. Man menar att den handikappade människan inte behöver bli en icke-handikappad individ utan bara kunna vara sig själv.

2.2.2 Schizofreni

Vilkko (1985, 111) gör en linjeindelning i boken *Psykologi för det nya gymnasiet (kurs 5)* mellan psykiskt normala/friska människor och psykiskt sjuka människor: en normal människa anpassar sig till situationer och är flexibel medan den psykiskt sjuka människans lösningar är schematiska och människorelationer ganska ytliga. I vårdprocessen måste man ta hänsyn till både den sjuka individen och hans miljöbakgrund.

Enligt Vilkko (1985, 126) kan man definiera schizofreni bäst genom att säga att det mest karaktäristiska är splittringen av personlighetens enhetliga funktioner. Han påpekar att denna sjukdom kommer fram i olika former av störningar: ett försvagat sinne för realiteter, tillbakadragande till en egen föreställnings- och hallucinationsvärld, isolering från sociala kontakter, ett stort tanke- och känsloliv.

Psykiatriska patienters anhöriga i Vasanejden rf. har publicerat en handbok (publiceringsåret obekant) där författarna berättar om de vanligaste tecknen på schizofreni (s.5-6): tankestörningar, vanföreställningar, kognitiva störningar, hallucinationer och andra symptom. Med tankestörningar avser författarna att schizofrenikern kan uppleva att tankarna inte är egna. Patienten kan inbilla sig att tankarna liksom kommer från andra personer genom telepati, radiovågor, laserstrålar eller liknande. Personen kan också tänka sig att andra läser hans/hennes tankar. Med vanföreställningar menar man att schizofrenikern kan tro att någon annan person har kontroll över hans/hennes tankar och beteende. Det förekommer ofta tankar på spionage eller förföljelse. Kognitiva störningar kan förekomma på många olika sätt: personen kan ha det svårt att koncentrera sig, fästa uppmärksamhet vid olika saker, lägga detaljer i minnet och i allmänhet att lära sig. Personen kan ofta vara ganska omotiverad och det kan ta lång tid innan han/hon kan sätta i gång. Hallucinationer betyder att schizofrenikern kan höra talröster t.ex. i ett tomt rum där ingen finns. Dessa röster kan vara antingen befällande eller uppmuntrande och de har ingen verklighetsgrund. Till andra symptom hör t.ex. att när man ser schizofreniker kan man märka att de talar svårbegripligt, dvs använder påhittade ord eller udda uttryck.

Arthur (1998, 4-5) konstaterar att det finns både biologiska och psykosociala orsaker till schizofreni. Bland biologiska orsaker nämner han genetiska (ärftliga) faktorer och händelserna kort före eller efter förlossningen. Det första betyder att arvenslagen styr hjärnans biokemi och

formar grundpersonligheten vars sårbarhet har stor betydelse för utvecklingen av en eventuell schizofreni. Enligt Arthur har omfattande familjestudier visat att risken att ett syskon eller ett barn till en sjukdomsdrabbad självt ska insjukna är 10 respektive 13%. Med tanke på förlossningen påstår Arthur att näringsbrist, syrebrist eller infektioner i nervsystemet före eller kort efter förlossningen kan göra den icke färdigutvecklade hjärnan mer känslig, så att psykoser [schizofreni hör till psykossjukdomar] kan uppstå senare i livet. Till psykosociala orsaker hör enligt Arthur bl.a. psykiska påfrestningar i vuxenlivet. Det kan hända att en individ t.ex. i skolan eller i arbetslivet har så stor stress att den utlöser en psykos. Enligt Arthur kan man kanske inte hitta orsaker däri hur föräldrarna uppfostrar sina barn. Som problematiskt beteende nämner Arthur användningen av narkotika (speciellt amfetamin och hasch). Långvarigt bruk av dessa narkotika kan förorsaka kronisk psykos.

Enligt Arthur (1998, 6-9) har man forskat i vad som händer i hjärnan vid psykoser. Först nämner han signalsubstanserna som förmedlar information mellan nervtrådar och mellan olika områden i hjärnan. Enligt honom har man upptäckt att det kan råda obalans mellan signalsubstanserna dopamin, serotonin, GABA och glutamat i det limbiska systemet i hjärnan, när någon insjuknar i schizofreni. Denna obalans kan leda till tankestörningar och vanföreställningar. Både pannloben och tinningloben är viktiga delar i hjärnan med tanke på störningar i schizofreni. Patienter med schizofreni kan ha nedsatt aktivitet i pannloben, vilket påverkar omdöme, tidsuppfattning och personlighet. Enligt forskarna ligger språkcentret i tinningloben och störningar där kan leda till svårigheter. Vid schizofreni har den dominanta hjärnhalvans språkcentrum påverkats av den icke-dominanta hjärnhalvan vilket kan leda till utarmat språk med störningar i tankeförlopp och tankeinhåll. Enligt Arthur finns det också problematik i bearbetningen av sinnesintrycken hos schizofreniker. De kan ha det svårt att skilja ut den viktiga informationen från alla övriga sinnesintryck, vilket resulterar i att det uppstår någon sorts tanketrängsel. Just därför har schizofreniker det svårt att koncentrera sig på t.ex. inläring av ny information.

Man kan generellt säga att man har tre huvudlinjer i vården av schizofreni: medicinering, psykologiska behandlingsmetoder och social rehabilitering. Om medicineringen konstaterar Arthur (1998, 11-12) att antipsykotiska läkemedel bromsar överaktiviteten av signalsubstanser vilket resulterar i att patientens tankestörningar, vanföreställningar och plågsamma röstupplevelser lindras. De modernaste läkemedlen mot psykoser påverkar specifikt dopamin- och serotoninssystemet.

Med psykologiska behandlingsmetoder menas olika terapiformer där själva samtalet hjälper schizofrenikern. Många av dem besöker regelmässigt mentalvårdsbyrån och har där kontakt till terapeut. Meningen med terapin är att "terapeuten hjälper patienten med problemlösning, att sätta ord på känslor och genom att vara mottaglig för patientens ångest" (Psykiatriska patienters anhöriga i Vasanejden rf., s. 10). Men terapin i mentalvårdsbyrån räcker inte till utan schizofrenikern måste också ha andra kontakter, dvs anhöriga och vänner.

Social rehabilitering behövs eftersom det kan finnas episoder i schizofrenikers liv när de behöver ytterligare hjälp (t.ex. bostad, arbete, ekonomi). Därför finns det i Finland ett nätverk som består av olika socialpsykiatriska föreningar som bjuder t.ex. på boende- och verksamhetscentra. Enligt uppgifter från året 2000 (Internet, uppslagsordet *socialpsykiatriska föreningar i Finland*) finns det följande 10 socialpsykiatriska föreningar i Finland:

Socialpsykiatriska föreningen i Södra Kymmene rf.
 Socialpsykiatriska föreningen i Södra Österbotten rf.
 Socialpsykiatriska föreningen i Mellersta Österbotten rf.
 Socialpsykiatriska föreningen i Mellersta Nyland, Sopimuskotu rf.
 Niemikotiyhdistys rf.
 Socialpsykiatriska föreningen i Päijät-Häme rf.
 Sopimusvuori rf.
 Vasanejdens socialpsykiatriska förening rf.
 Vårdhemsföreningen i Mellersta Finland rf.
 Socialpsykiatriska föreningen i Östra Nyland rf.

2.2.3 Depression

Enligt Vilkkö (1985, 122) drabbar depression ca tio procent av befolkningen i något skede av livet. Typiskt för depressionen är att allt ser dystert ut. Ångesten kan t.o.m. vara så kraftig att individen har självmordstankar.

Turtonen (2000, 4-5, 9) säger att man i den nya sjukdomsklassificeringen skiljer mellan tre typer av depression: lindrig, medelsvår och allvarlig depression. Han säger att ca 5-6% av befolkningen i Finland lider av allvarlig depression och att situationen har tillspetsats på 2000-talet. Och att depressionen länge har varit huvuddiagnosen till arbetsförmogenhetspensionen i Finland. På sidan 9 nämner han några huvudsymptom: sömnlöshet, oavsiktlig nedgång eller uppgång i vikt, stark trötthet, initiativlöshet, fysisk förlamning eller upphetsnig, svag förmåga att koncentrera sig och att komma ihåg detaljer, oproportionella känslor av underlägsenhet och skuld, förlust av välbefinnande och livsglädje.

Man kunde se ovan att det finns olika orsaker till schizofreni. På samma sätt finns det också olika orsaker till depression. Läkemedelsföretaget Pfizer AB har publicerat ett informationshäfte (1997) där olika orsaker diskuteras. Läkarna (anonyma!) som har skrivit häftet säger att det finns både sociala och biologiska orsaker (s. 10-14). Som sociala orsaker nämner läkarna skillsmässiga, arbetslöshet, döden av en anhörig, olika besvikelser, arbetsstress, problem i människorelationer och ekonomiska bekymmer. Som biologiska orsaker nämner de hormonala faktorer, ärftliga orsaker, serotoninobalans i hjärnan och årstider (en speciell vintermörksdepression).

Det finns två hörnstenar i vården av depression: psykofarmaka och psykoterapi. I informationshäftet av Pfizer AB (1997, 16-18) redogörs för dessa båda. Man har på sistone utvecklat nya generationens antidepressiva läkemedel som inte har så mycket biverkningar (dvs personlighetsförändringar, beroende av läkemedel) som de äldre preparaten hade. Läkarna påpekar att patienten måste inta medicinen regelbundet fast man i begynnelsefasen kan känna sig illamående. Det tar vanligen en tid innan konditionen blir bättre. Vanligen besöker personer, som är drabbade av depression, med jämna mellanrum mentalvårdsbyrå där de diskuterar sina problem med terapeuten.

Dunhoff (2001, 14) berättar i sin artikel i tidskriften *Empati* om en studie där forskarna har studerat psykofarmakas betydelse för vården av depression. Under en ganska lång period har

läkarna skrivit ut SSRI-recept (SSRI = Selective Serotonin Reuptake Inhibitor). Dessa återupptagshämmare är nya generationens antidepressiva läkemedel. Enligt Dunhoff har forskarna utvecklat ett mera effektivt preparat, dvs en selektiv återupptagshämmare av både serotonin och noradrenalin. Forskarna kallar det för SNRI-preparat och konstaterar att 30% fler av patienterna blir symptomfria och återfår normal psykosocial funktionsnivå jämfört med den lite äldre typen SSRI-preparat.

2.2.4 Psykiska sjukdomar och språkinlärning

Man kan enkelt konstatera att det finns ett komplext system av olika störningar som hör till psykiska sjukdomar. Största delen av dem hör till schizofreni, men många berör också depression. Lika enkelt kan man säga att dessa svårigheter försvårar all inlärning inklusive språkinlärning. I vetenskaplig litteratur diskuteras ofta dessa svårigheter. Man kan säga att man hittar dessa svårigheter både på abstrakt och på konkret nivå. På konkret nivå finns det svårigheter som svårigheten att kommunicera spontant, svårigheten att förbinda sig till en inlärningsprocess (som kräver uthållighet), impulsivitet, passivitet/trötthet (som också kan bero på psykofarmaka), låg tolerans mot belastning i klassrummet, rädsla för nya situationer (t.ex. prov), svårigheten att ha en normal rytm i livet och under dagens lopp, svårigheten att delta i grupparbete. På en abstraktare nivå kan det finnas svårigheter som dåligt självförtroende, skam för sjukdomen, svårigheter med självkänsla (dvs osäkerhet, jagsvårigheter, svårigheter beträffande medlemskap i samhället, svårigheten att känna sig kompetent, svårigheten att ställa upp mål för sig), dålig begreppsuppfattningsförmåga (gällande abstrakta termer, samband med olika saker och slutsatser utgående från läromaterial), svårigheten att lita på sig själv som inlärare, nedsatt koncentrationsförmåga, sviktande realitetssinne och dåliga sociala färdigheter.

Med tanke på speciellt språkinlärning har mentalt handikappade svårigheter som hänger samman med de konkreta studierna. Dessa individer har ofta insjuknat i ett tidigt skede i livet och därför inte hunnit skaffa sig tillräckliga inlärningsstrategier. På samma sätt påverkar också det faktum att dessa individer ofta har bristande kunskaper i andra skolämnen (t.ex. i modersmål). De har det ofta svårt att skilja det väsentliga i läromaterialet (gäller närmast schizofreniker p.g.a. den ovannämnda tanketrängseln). Nära detta ligger också svårigheterna att komma ihåg och uppfatta sambanden mellan detaljerna. Med tanke på inläringen har mentalt handikappade det ofta svårt att uppfatta visuella tecken (t.ex. skriven text på tavlan) eller att uttrycka sig muntligt.

Nuechterlein och Dawson (1978, 161) diskuterar koncentrationsförmågan och konstaterar att schizofreniker lätt kan tappa viljan och förmågan att fästa uppmärksamhet vid inlärningsprocessen på eget initiativ. De gör ytterligare gällande (s.188-189) att också schizofreniker som i någon mån har tillfrisknat har svårigheter med uppgifter som kräver visuell informationsbehandling. Enligt forskarna har dessa individer också problem beträffande korttidsminnet: de har svårt att komma ihåg det första ordet i en ordkedja. Nuechterlein och Dawson ger ytterligare kommentarer beträffande tämligen tillfrisknade schizofreniker (s.193-194). De anser att hela informationsbehandlingskapaciteten är drabbad och att detta försvårar t.ex. studierna. Ett intressant faktum är att schizofreniker ofta använder stora delar av denna kapacitet som respons till irrelevanta stimuli. Ofta är det också så att den kognitiva informationsbehandling som anses vara automatisk blir icke-automatisk.

Gjerde (1983, 58-62) diskuterar i sin artikel uppmärksamhetskapacitet och minnesprocesser hos schizofreniker. Enligt honom beror uppmärksamhetsstörningar på problem i kontrollfunktioner som styr uppmärksamhetskapaciteten. Dessa störningar kommer fram i form av olika fenomen; bäst kan man se dem i uppgifter som behöver lagring i korttidsminnet. Problem med uppmärksamhetskapacitet har samband med psykofysiologiska problem i schizofreni; närmast i hyperupphetsningstillstånd. Inadekvata prestationer kan bero på brist på kognitiv kapacitet, oförmögenheten att mobilisera existerande uppmärksamhetsresurser eller inriktning på icke-relevanta aktiviteter. Enligt Gjerde kan man generalisera att ju större krav, desto sämre prestationer. I samma studie kommer det fram att inadekvata koder i inlärningsfasen eller låg kraftansträngning kan leda till dåliga resultat i minnesprestationer. Schizofreniker kan inte begagna sig av minnesteknik tillräckligt väl. Enligt Gjerde kommer schizofrenikers problem bäst fram i uppgifter som kräver förmågan att förstå semantiska relationer.

Isohanni *et al.* (2001, 3-14) har följande huvudhypotes: Personer, som har psykiska sjukdomar och har blivit vårdade på sjukhus, har ökad risk att ha lägre utbildningsprestationer som vuxna än personer med psykiska sjukdomar som inte har vårdats på sjukhus. Dessa forskare delade informanterna i tre grupper: 1) basutbildning, 2) grundskolans högstadium och gymnasium, 3) universitetsstudier och högre yrkesutbildning. Undersökningen utfördes i norra delen av Finland. Enligt statistiken i undersökningen (uppföljningstiden på 31 år) hade 62% av schizofreniker som hade insjuknat i 22-årsåldern eller tidigare högstadie- eller gymnasiestudier bakom sig i slutskedet av undersökningen, men ingen av dem hade studerat på universitet eller på högre yrkesläroanstalter, medan 70% av schizofreniker som hade insjuknat senare än i 22-årsåldern hade högstadie- eller gymnasiestudier färdiga och 15% hade högre utbildning. I uppföljningsgruppen (dvs gruppen som inte hade vårdats på sjukhus) hade t.o.m. 26% studerat på universitet eller på högre yrkesläroanstalter. Dessa skillnader förklarar forskare på det sättet att processen från basutbildningen till ännu högre utbildning oftast äger rum i åldrarna 16-20 år när vissa informanter har insjuknat. Sammanfattningsvis konstaterar forskarna följande:

Fast svår psykisk sjukdom kan påverka utbildningsnivån avsevärt, uppnådde 60% av alla informanter med psykiska sjukdomar (schizofreni, andra psykoser, icke-psykotiska sjukdomar) högstadie- eller gymnasienivån och 8% högre utbildning. Detta kan förklaras med det stödjande utbildningssystemet i Finland. Schizofreni har sitt ursprung i tidig utveckling av hjärnan...och kognitiva brister är de största orsakerna till misslyckanden i studierna men det finns en undergrupp i schizofreni och andra psykoser, dvs personer som har insjuknat efter 23-årsåldern. Dessa personer kan uppnå normal utbildning och normala kognitiva prestationer (Isohanni 2001, 60; texten översatt av mig.)

På Diakoniyrkeshögskolan i Helsingfors startades år 1998 ett projekt med syfte att utveckla utbildningen av klienter som går på psykisk rehabilitering. I projektet samarbetade Psykiatriska rehabiliteringspolikliniken på Jorvs sjukhus, som hör till Universitetssjukhuset i Helsingfors, och Esbo stads social- och hälsovårdsverk. Projektet kallades *New Page*. Enligt slutrapporten (Harju *et al.* 2002, 1-2) deltog 10 studerande (alla schizofreniker) i kursen. Syftet var att skapa positiva studieerfarenheter och att besegra kognitiva svårigheter. Studerandena hade fyra läroämnen: engelska, modersmål, matematik och handledning i kunskaper att lära sig som vuxen. Man försökte öka studerandenas självförtroende, säkerhetskänsla och koncentrationsförmåga.

I slutrapporten (s.17-18) diskuteras språkundervisning (i detta fall engelska) för mentalt handikappade. Syftet var att återkalla redan inlärd kunskaper i minnet. Enligt rapporten hade

många elever svårigheter att uppfatta det engelska verbsystemet och göra skillnad t.ex. mellan verb och adjektiv. De flesta hade försvarliga kunskaper från grundskolan. Några var ovilliga eller inkompetenta att uttrycka sig muntligt. Vissa elever var så impulsiva att de inte kunde bestämma hur de skulle uttrycka sig. Det kunde t.ex. vara så att de först skapade det rätta uttrycket, men tog genast tillbaka det. Därefter producerade de vanligen felaktiga uttryck t.ex. först: *I was born in Helsinki*, därefter möjligen *I have been born in Helsinki* eller *I was have been born in Helsinki* osv. Det var ytterst viktigt att läraren gick igenom basstrukturerna klart. Eleverna hade ganska svårt att samarbeta med varandra, vilket är mycket viktigt när det är fråga om ett främmande språk, eftersom det förutsätter kommunikations- och empatikunskaper. Eleverna hade bästa kunskaper i grammatik, ordförråd och översättning. Det var ytterst svårt att öva sig i samtal. Det var positivt att eleverna gärna svarade på lärarens frågor om hur det stod till; dessa frågor ställde läraren i början av lektionen. Elevernas feedback var ganska otillräcklig. I många fall måste läraren dra slutsatser av vad de kunde och vad de inte kunde genom non-verbal kommunikation. Anne Perälampi från Diakoniyrkeshögskolan (hon undervisade i engelska) säger i slutrapporten att det var svårt för henne som en vanlig ämneslärare att undervisa i engelska för mentalt handikappade. Sammanfattningsvis konstaterar hon att: "kulisserna är helt OK, men läraren och eleverna är lite vilse".

I ett personligt brev (av den 9 oktober 2001) kommenterar Anne Perälampi sin undervisning i engelska för mentalt handikappade på Diakoniyrkeshögskolan. Enligt henne utgörs ett viktigt faktum av ett aktivt samarbete mellan ämnesläraren och en professionell anställd från rehabiliteringspolikliniken därför att det ger både läraren och eleverna en trygghetskänsla. På samma sätt är det viktigt att poängtera för schizofrenikerna att deras avsikt är att lära sig engelska, inte att betrakta lektionerna som terapi. Det kan nämligen vara möjligt att eleverna t.ex. börjar tala om sina mediciner. Enligt Perälampi kan absurda tankar komma fram under lektionen t.ex. på det sättet att eleverna börjar tala om all underhållningselektronik som de har haft hemma under sin livstid fast det ursprungliga temat är att diskutera egna favorittelevisionsprogram på engelska. Under samma lektion kan någon plötsligt säga att han/hon i verklighet är förälskad i någon person i något TV-program; och det absurdaste är att ingen ifrågasätter det. Enligt Perälampi kan mentalt handikappade bäst koncentrera sig om läraren använder en viss lärobok. Eleverna är också nöjda om de kan göra systematiska övningar och strecka under saker snyggt i läroboken. Alltså, alla enkla och systematiska arrangemang som är organiserade av läraren passar bra. Detta tyder på att schizofreniker oftast är vana vid att agera schematiskt, vilket har diskuterats tidigare i denna avhandling. Fast somliga elever också kan vara ganska motiverade är det enligt Perälampi ytterst svårt att öva sig i samtal och grupparbete. Hon fortsätter att det kan verka ångestskapande ur lärarens synvinkel när ansiktskontakter saknas nästan helt och hållet. Det är ju speciellt viktigt i undervisningen av främmande språk att alla öppet deltar i processen. Perälampi gör gällande att hon också har försökt ta aktuella ämnen (t.ex. i form av TV-program) men i sådana fall kan det hända att några blir ytterst upphetsade. Enligt henne har eleverna i ifrågavarande grupp haft bättre kompetens att koncentrera sig på uppsatsskrivning än på samtal. Till slut ger hon några råd: inga stencilar utan en konkret lärobok, pausen alltid vid samma tidpunkt eftersom ritualerna skapar trygghet.

I ett annat personligt brev (av den 10 september 2001) kommenterar Seija Ashorn (en engelsklärare från Sopimusvuori rf. i Tammerfors) samma problematik som Anne Perälampi ovan. Hon anser att det är bäst att dela upp elever i tre nivåer: en nybörjargrupp, en mellannivå

och en grupp för utvecklade elever. Hon tycker att eleverna (här också schizofreniker) bäst kan koncentrera sig på detta sätt – de jämför inte så mycket sig själva med varandra när alla är på samma nivå. Den första gruppen bestod (enligt uppgifterna från den 10 september 2001) av 6 elever och där betonade läraren elementära grammatiska kunskaper och ägnade sig åt repetition. Enligt Ashorn är det också på nybörjarnivån viktigt att koncentrera sig på att lyssna på engelska. Med tanke på lektionens längd betonar hon att den på denna nivå inte får vara längre än 30 minuter. På mellannivån studerade 5-7 elever med grundskolebakgrund. I gruppen lyssnade eleverna också på kassetter som innehöll material utanför läroboken. I den tredje gruppen deltog elever som alla hade tagit studenten; sammanlagt 5-10 elever. Enligt Ashorn var det lättast att öva sig i fritt samtal i den sista gruppen. Sammanfattningsvis konstaterar hon att hon i allmänhet inte använder uppsatsskrivning, endast översättning från finska till engelska. Hon argumenterar inte sitt tillvägagångssätt fast detta på sätt och vis hänger samman med Perälampis åsikt: att skriva själv (och också att tala) på ett främmande språk är svårt för schizofreniker. Lättast är det med en lärobok. Om motivationen konstaterar Ashorn att den var tämligen bra i alla grupper. Till slut säger hon att somliga hade det svårt att koncentrera sig och att andra ofta var trötta eller frånvarande.

Man har ibland försökt förklara schizofrenikers inlärningsproblem genom att påpeka den också i denna avhandling tidigare nämnda tanketrängseln som kan förekomma hos de drabbade: det surrar samtidigt så många olika tankar i huvudet att individen har det svårt att kontrollera dem. Därför kan det hända att den drabbade inte kan lära sig nya saker (åtminstone inte i samma takt som friska individer) eftersom det kommer nya stimuli från alla håll. Beträffande språkinläring kan svårigheterna antingen vara visuella eller akustiska. Det första kan innebära att den drabbade kan titta på orden utan att förstå (jfr vad som har sagts tidigare i denna avhandling om svårigheter att följa skriven text på tavlan). Det andra kan innebära att individen hör orden men förstår inte sambandet mellan dem. Den drabbade kan också ha svårigheter att skilja mellan egna inbillningar och verkligheten vilket också försvårar inläringen. Den drabbade kan även inbilla sig att t.ex. musiken i radio gäller honom/henne personligen vilket också försvårar koncentrationen. Med tanke på koncentrationsförmågan har doktor Urban Markström från Socialpsykiatriska Kunskapscentrum i Umeå konstaterat i ett personligt telefonsamtal att schizofreniker kan uppleva det mycket svårt att sätta igång under lektionen: det kan ta länge innan de förstår att de skall t.ex. öppna en viss sida i läroboken vilket kan leda till att det kan ta en ganska lång tid av en lektion på 45 minuter att enbart börja med lektionen. Enligt Markström orkar de drabbade ganska sällan koncentrera sig på undervisningen i 45 minuter. Enligt Liddle (www-dokument) kan man se ett samband mellan torftigheten i tal och dåliga resultat i test som mäter begreppsligt tänkande och långtidsminnet hos schizofreniker.

Enligt Doherty *et al.* (2000, 725) kan man särskilja sex speciella svårigheter i kommunikationen hos schizofreniker: 1) diffusa samband mellan orden, 2) avsaknad av information i sammanhanget, 3) meningsoklarhet i orden, 4) grammatisk oklarhet, 5) ospecifika ord och 6) inkorrekt ordval. Doherty *et al* ger följande exempel angående dessa svårigheter:

- 1) He stabbed the dude and I kicked *him*. I thought *he* punched *him*. I thought *he* was on the ground just acting like he was hurt.
- 2) I designed the first rockets, and *the cars* and *the boats*. [I sammanhanget har det inte talats om några bilar eller båtar.]

- 3) I'm all *natural* and I don't hang in crowds.
- 4) I was socializing with friends. Girlfriends and friends *the same as male*.
- 5) We had to go to court and other bad *things*.
- 6) He was doing well in the beginning, but then he sort of *abused* his study habits.

Bergman *et al.* (1998, 635-636) hade i sin undersökning 49 patienter. Av dem hade 24 schizotypisk personlighetssjukdom och 25 en annan nästan liknande diagnos. Deras syfte var att studera verbal inläring och minne. Dessa forskare gör gällande att de värsta problemen hos schizofreniker kommer fram i kognitiva funktioner. Som exempel nämner de minskad takt i inläring, dålig förmåga att använda olika spontana strategier, snabbt glömmande av detaljer. Sammanfattningsvis konstaterar forskarna (s. 639) att de drabbade lär sig färre ord och i en saktare takt.

3 SÖDRA ÖSTERBOTTENS SOCIALPSYKIATRISKA FÖRENING RF. OCH FÖRENINGENS DAGCENTER FÖR MENTALT HANDIKAPPADE I SEINÄJOKI

3.1 Allmänt om socialpsykiatri

Lehtinen *et al.* (1989) handlar om begreppet *socialpsykiatri* i sin bok *Sosiaalipsykiatria*. Enligt dessa forskare (s.14) är det i socialpsykiatri fråga om att studera växelverkan mellan mental hälsa och den sociala omgivningen. Målet är att understödja familjer, att utveckla arbetslivet och att analysera olika vårdssystem. Det finns många delområden inom socialpsykiatrin och ett av dem utgörs av socialpsykiatrisk rehabilitering. Enligt Lehtinen *et al.* (1989, 393-397) koncentrerar man sig i socialpsykiatrisk rehabilitering närmast på kroniskt sjuka individer (dvs. oftast på schizofreniker). Man vill hjälpa dem att kunna anpassa sig till samhället. Det är nämligen ofta så att deras sociala och emotionella liv är tämligen begränsat. Som tillvägagångssätt används terapeutisk samverkan i form av rehabiliteringshem, stödbostäder och terapeutiskt skyddsarbete. Det är här fråga om ett trappstegsformigt kollektiv med grundidéen att individen får service som motsvarar hans/hennes rehabiliteringsnivå. På detta sätt har t.ex. Sopimusvuori rf. i Tammerfors och Södra Österbottens socialpsykiatriska förening i Seinäjoki utvecklat sin verksamhet.

3.2 Södra Österbottens socialpsykiatriska förening rf.

Föreningen har grundats den 13 maj 1985. Redaktör Somppi berättar i sin artikel i föreningens tioårsjubileumsbok *Eväitä elämään* (1995, 9-13) om föreningens historia. Grundorsaken till verksamheten låg i den situation som rådde i Södra Österbotten i början av 80-talet, dvs. antalet kroniskt sjuka på psykiatriska sjukhus var näststörst i hela landet. Enligt Somppi var det några entusiaster som ville förändra situationen och så blev det dags att starta verksamheten. Den första verksamhetsenheten utgjordes av ett rehabiliteringshem för kroniskt sjuka schizofreniker som hade tillbringat t.o.m. 20 år av sitt liv på sjukhus. I begynnelsefasen mötte föreningen stark kritik från samhället eftersom det var nytt att kroniskt sjuka kunde bo bland friska människor utanför sjukhuset. Men så småningom utjämnades situationen och verksamheten började få nya former: man grundade ett grupphem för patienter som var i bättre kondition och därefter ett annat rehabiliteringshem. Redan i början ville man följa det trappstegsformiga kollektivets idé på det sättet att det andra rehabiliteringshemmet var avsett för patienter som redan hade uppnått en högre nivå i sin rehabiliteringsprocess.

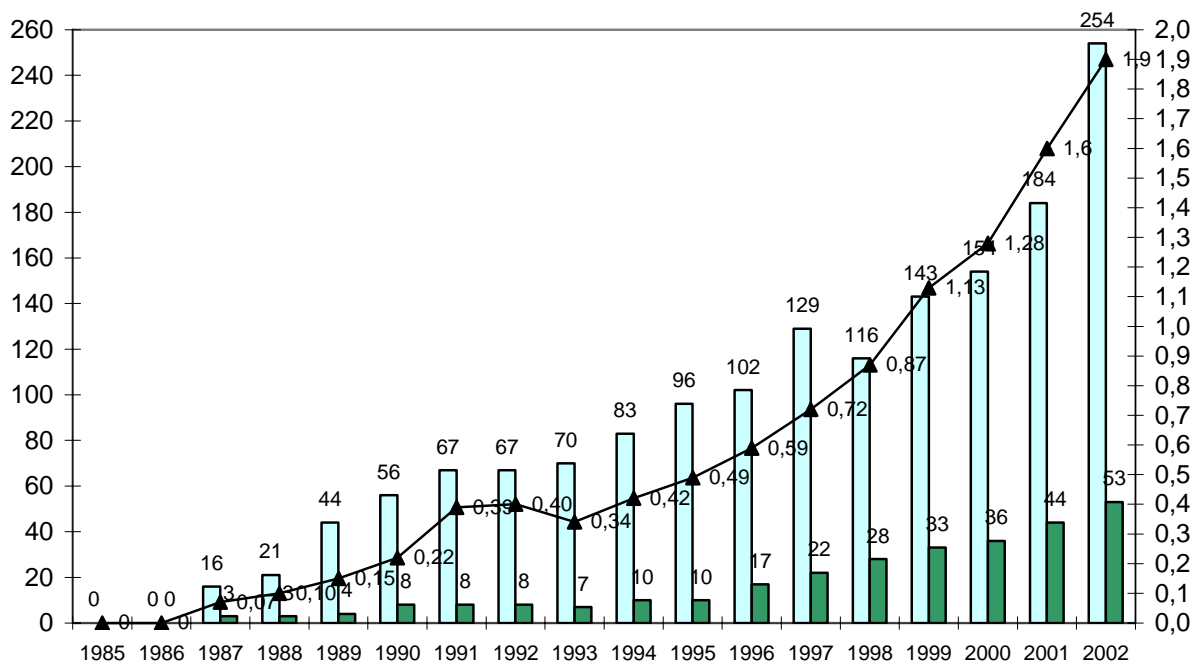
Somppi (1995, 10) gör gällande i sin artikel att verksamheten i Sopimusvuori rf. (grundad den 4 maj 1970) i Tammerfors var förebilden för verksamheten i Seinäjoki. Sopimusvuori rf. var den första socialpsykiatriska föreningen i Finland. Enligt Ojanen *et al.* (1995, 53-54) är den viktigaste rehabiliteringsformen i Tammerfors att agera som en terapeutisk förening där både patienterna och de anställda arbetar tillsammans. Varje medlem i föreningen är värdefull och viktig. Målet är att utveckla patienters självmedvetande och ansvar för gemensamma angelägenheter. I Sopimusvuoris verksamhet betonas också den trappstegsformiga principen med t.ex. rehabiliteringshem, grupphem, stödbostäder, skyddsarbete och dagcenter. Enligt Ojanen *et al.* (1995, 244) är den största utmaningen för föreningens verksamhet att ge patienterna ansvar. Man kan säga att en individ uppskattar sig själv först när han/hon förutom rättigheter också har plikter och att rehabiliteringen blir omöjlig om den psykiskt sjuka individen inte har ansvar för sitt agerande.

I den nyaste verksamhetsberättelsen (för året 2002) kommer det fram att Södra Österbottens socialpsykiatriska förening har delat sin verksamhet i tre områden: boendeservice, stödservice och utvecklingsverksamhet. I gruppen boendeservice ingår hem av tre typer: rehabiliteringshem (7 stycken), tvårummare i höghus (5 stycken) och grupphem (3 stycken). I rehabiliteringshem bor antingen individer som har vistats så lång tid på sjukhus att de har glömt de sociala kunskaperna eller individer som p.g.a. sin unga ålder inte har hunnit skaffa dessa kunskaper. Man liksom övar sig i sociala färdigheter i rehabiliteringshem så att man i framtiden kan bo t.ex. ensam i sitt eget hem eller i föreningens stödhem. I tvårummare (dvs. stödbostäder) bor individer som redan klarar sig ensamma. De liksom övar sig i att bo utan vardagligt stöd (i rehabiliteringshem finns personal varje dag) genom att besöka föreningens dagcenter enligt vars och ens egen rehabiliteringsplan. I grupphem bor närmast åldringar som inte längre har möjligheter att flytta till en självständig boendeform.

I gruppen stödservice ingår fem dagcenter och en arbetsträningsenhet. Dagcentren är avsedda för tre olika kundgrupper: mentalt handikappade (dagcentren i Storkyro, Soini, Peräseinäjoki och Seinäjoki), fysiskt handikappade (dagcentret i Peräseinäjoki – två dagar i veckan) och missbrukare (dagcentret Joonatan i Seinäjoki). I arbetsträningsenheten kan individen få färdigheter till yrkesutbildning, till skyddade arbetsplatser eller till den fria arbetsmarknaden. Utvecklingsverksamheten omfattar t.ex. olika projekt som syftar på att sysselsätta mentalt handikappade som annars kan ha det svårt att hitta arbetsplatser.

Föreningen gör samarbete med 21 kommuner i Södra Österbotten och i Österbotten, med olika läroanstalter och med internationella organisationer (t.ex. ATZ Pro Mente Österreich i Österrike, IRFA SUD i Frankrike och Associazione Estia i Italien).

I följande figur åskådliggörs det för Södra Österbottens socialpsykiatriska förening rf. från och med starten år 1985 ända till situationen i slutet av året 2002. Den vänstra vertikala balken anger platsantalet för klienter och den högra vertikala balken omsättningen i miljon euro. Den vita stapeln berättar platsantalet varje år och den mörka stapeln antalet anställda. Den växande sträckan berättar om omsättningens utveckling.



Figur 3 Södra Österbottens socialpsykiatriska förening rf. i siffror.

3.3 Föreningens dagcenter för mentalt handikappade i Seinäjoki

Enligt Södra Österbottens socialpsykiatriska förenings verksamhetsledare Timo Haapoja grundades föreningens första dagcenter i Seinäjoki den 5 april 1994. Han säger i sin artikel i jubileumsboken (1995, 16-17) att det i början av 90-talet uppstod en stor efterfrågan eftersom kommunerna i Södra Österbotten ville bjuda sina patienter på en möjlighet att bo hemma och att samtidigt ha något vettigt att göra under dagarna. På det sättet kunde man förebygga återkomsten till sjukhusvård.

Dagcentret bjuder dagligen 30 mentalt handikappade i öppen vård på antingen fritt formulerade aktiviteter eller terapeutiskt skyddsarbete. Individer som deltar i fritt formulerade aktiviteter (20 platser per dag) kan t.ex. laga mat, vårda kläder, motionera i konditionssalen. Man kan också delta i samtals-, språkundervisnings-, textilslöjds-, musik- och keramikarbetsgrupper. Utflykter hör också till programmet. Som ledare tjänstgör en ergoterapeut och en socialarbetare. Det terapeutiska skyddsarbetet (10 platser per dag) bjuder på en möjlighet att delta i legoarbete (t.ex. postning, monterings- och packningsarbete) eller att också delta i fritt formulerade grupper. Som ledare tjänstgör en mentalvårdare. Alla kunder besöker inte varje dag eftersom antalet besökare är begränsat till 30 per dag. Öppethållningstiderna på dagcentret: må – to kl. 8.30-14.30, fre kl. 8.30-13.00. Kunderna har också möjlighet att ha en måltid och eftermiddagskaffe (3,50 € per dag). I följande tabell redogörs det för antalet besökare, könskvotering och medelålder på dagcentret enligt några verksamhetsberättelser.

Tabell 3 Antalet besökare, könskvotering, medelålder

	94	95	96	97	2002
antalet besökare	32	48	59	67	82
män	15	25	33	39	49
kvinnor	17	23	26	28	33
medelålder	39	40	40	39	42

4 SYFTE, MATERIAL OCH METOD

Dagcentrets svenskgrupp startades den 10 maj 1994 och avslutades den 9 september 1997. Som det kommer fram i teoridelen av denna avhandling (se s. 21-23) var det också i denna svenskgrupp så att läraren oftast måste nöja sig med att göra allt själv eftersom eleverna var så passiva p.g.a. just sjukdomen. Det var ytterst svårt att använda varierande pedagogiska tillvägagångssätt. Anne Perälampi säger i teoridelen (se s. 23) att det är viktigt att ha en lärobok. I denna svenskgrupp användes två böcker: *Handbok i svensk grammatik* (1975) av Maja Kaukoranta och *Ruotsin kielen perus- ja täydennyssanasto* (1979) av Kalervo Linnapuomi. Grammatikundervisningen utgjordes av genomgång av gymnasiegrammatiken. Det var nog så att läraren ofta måste förklara grammatikterminologi med hjälp av finsk grammatik. Till grammatikundervisningen hörde också övningar som eleverna gärna ville göra (jfr Anne Perälampis kommentar [se s. 23] om möjligheten att snyggt och noggrant kunna göra något konkret, t.ex. strecka under satser). Den andra boken användes för undervisningen i ordförråd och ordfamiljer. Med jämna mellanrum testades detta med repetitionstest. Som bilagor (bilaga 4) finns i slutet av denna avhandling exempel på dessa repetitionsförhör och en elevs svar i ett av dem.

Ingen textbok användes. I stället lästes artiklar ur Hufvudstadsbladet. Läraren försökte göra detta enklare genom att på förhand utarbeta ordlistor för enskilda artiklar. Det var meningen att eleverna på det sättet bättre kunde lära sig att förstå skriven svenska. Därtill lästes t.ex. resebroschyrer och tecknade serier (talspråk!). Eleverna gjorde också gärna översättningsövningar (närmast tidningsartiklar).

Så som det kommer fram i teoridelen (se s. 22-23) var det i denna grupp inte heller så enkelt med övning i muntliga språkfärdigheter eller uppsatsskrivning. Läraren ville motivera eleverna att diskutera på svenska genom att ge dem enkla talspråksfraser och samtalsämnen. Läraren hade också på förhand spelat in på videoband FST:s program (nyheter eller dokumentärer) som sedan lyssnades på under lektionerna. Det hjälpte också här till om läraren hade utarbetat ordlistor med eventuella svårare ord. Det var ytterst svårt för eleverna att skriva uppsatser och därför användes det ganska sällan.

Meningen med denna undersökning är att kartlägga sambandet mellan de sju i teoridelen nämnda faktorerna (olika uppfattningar om språkinläring, affektiva tillstånd, ålder, begåvning, inlärningsstil, motivation och personlighet) och gruppdeltagarna.

I alla dessa aspekter måste man ta hänsyn till att gruppen hela tiden bestod av mentalt handikappade drabbade av schizofreni eller depression. Så man kan anta att sjukdomen har

påverkat uppfattningar om och attityder till svenskstudierna, elevernas affektiva tillstånd (t.ex. i provsituationer), elevernas inlärningskapacitet i form av en lång tidsperiod mellan tidigare svenskstudier före insjuknandet och nuet, elevernas egna kompetenser att lära sig svenska, elevernas sätt att lära sig, elevernas motivation och åsikter om sin personlighet.

Somliga deltagare har använt svenska mera före insjuknandet än andra. Det finns skillnader mellan eleverna i intresset för språk i allmänhet. Sjukdomen har säkert också påverkat elevernas aktivitet och koncentrationsförmåga och åsikter om sig själva som inlärare. Meningen med denna undersökning är också att kartlägga dessa faktorer i ljuset av vad som har sagts i teoridelen av denna avhandling.

Under åren 1994 – 1997 bestod svenskgruppen av sammanlagt 10 elever fast antalet elever i denna avhandling endast är 9 eftersom en elev inte ville delta i undersökningen. I slutet av denna avhandling bifogas föreningens verksamhetsledares tillstånd till denna undersökning (bilaga 1). På grund av tystnadsplikten kommer inte namnen på eleverna fram i avhandlingen, endast bokstäverna A – I (varje bokstav syftar på en viss person).

Tabell 4 Ålder (år 2002), kön, diagnos hos de 9 eleverna i svenskgruppen

	A	B	C	D	
ålder	40	27	32	38	
kön	kvinn	man	kvinn	kvinn	
diagnos	depression	schizofreni, epilepsi, dyslexi	schizofreni	depression	
	E	F	G	H	I
ålder	34	60	51	65	48
kön	man	kvinn	kvinn	kvinn	man
diagnos	schizofreni	schizofreni	schizofreni	schizofreni	schizofreni

Enligt tabell 4 var ålderskvoteringen år 2002 när deltagarna intervjuades mellan 27 år och 65 år. I undersökningen deltog 3 män och 6 kvinnor. I tabell 4 kommer det också fram att 7 av de 9 eleverna var drabbade av schizofreni, dvs den vanligaste diagnosen i Södra Österbottens socialpsykiatriska förenings verksamhet.

I tabell 5 kommer det fram att 7 av de 9 eleverna har tagit studenten och att bara en elev har endast grundskoleutbildning. 4 av de 9 eleverna har studerat på någon yrkesläroanstalt efter gymnasiet och en elev har avlagt en akademisk examen. I ljuset av dessa uppgifter kan man säga att mentalt handikappade inte avsevärt skiljer sig från genomsnittsfinländare vad utbildningen angår.

Tabell 5 Tidigare studier före insjuknandet och sista vitsordet i svenska i skolan

TIDIGARE STUDIER	SISTA VITSORDET
A mellanskola, gymnasium utan studentexamen	7
B grundskola	7
C gymnasium med studentexamen; studier på yrkesläroanstalt	5
D gymnasium med studentexamen; handelsinstitut	8
E gymnasium med studentexamen	8
F gymnasium med studentexamen; påbörjade farmaceut- /merkonom-studier	7
G gymnasium med studentexamen	6
H akademisk utbildning; före detta lärarinna i finska	8
I gymnasium med studentexamen; byggnadsarkitektsexamen	8

Materialet samlades in under åren 2001 – 2002 på föreningens dagcenter. Först kartlades gruppdeltagarnas aktuella kunskaper i svensk grammatik för att kunna beskriva situationen av idag. Därefter fick alla deltagarna två översättningsuppgifter (se bilaga 3) ur Europeiska kommissionens och Europarådets material (den första från svenska till finska och den andra från finska till svenska) eftersom det är intressant att se hur informanterna skriver svenska idag. Och sist intervjuades deltagarna muntligt för att få svar på frågorna som utgör syftet med denna undersökning.

Grammatiktestet utfördes i september 2001. Fyra testpersoner svarade på frågorna i föreningens sammanträdesrum i lärarens närvaro. De andra fem fick frågeformuläret per post och svarade hemma. Testet innehöll 20 flervalfrågor. Det började med verbformer (presens, perfekt och hjälpverb). Därefter kom substantiv, pronomina och adverb. Fem frågor testade rätt ordföljd i huvud- och bisatser. En fråga gällde passiv. Alla de som svarade hemma skickade frågeformulären tillbaka enligt överenskommelse.

Översättningstesten utfördes i början av året 2002. Varje deltagare fick översätta texterna i egen takt i lärarens närvaro. Allt som allt kom det fram koncentrationssvårigheter av olika slag. Vissa informanter tittade först på texterna och konstaterade att åtminstone den andra texten var lång fast den innehöll flera hjälpord och –uttryck från finska till svenska. För vissa informanter var det så svårt att ta itu med arbetet att ytterligare hjälpord måste skrivas på tavlan. Det berodde på vars och ens krafter hur pass långa pauser hölls – alla behövde åtminstone en kaffepaus. I genomsnitt tog uppgiften ca två timmar per informant och endast en åt gången. I vissa fall var det tråkigt när några hade tidsbegränsningar (bråttom antingen tillbaka till sjukhusets avdelning eller till rehabiliteringshem). Efter året 1997 har några haft eller har nämligen perioder av en sämre kondition. I allmänhet var det svårare att översätta från finska till svenska, många blev trötta under den andra uppgiften.

Alla informanterna intervjuades personligen under sommaren 2002 (frågeformuläret som bilaga 2). Frågeformuläret innehöll 7 delområden: olika uppfattningar om språkinläring, affektiva tillstånd, ålder, begåvning, inlärningsstil, motivation och personlighet. Informanterna intervjuades muntligt utan inspelning på band eftersom mentalt handikappade människor lätt kan bli nervösa när de ser en bandspelare. Intervjuerna löpte i en lugn takt från en fråga till en annan. Intervjuaren gjorde anteckningar på frågeformuläret. Frågorna var öppna och vissa informanter talade mera än andra. Med tanke på vissa informanter måste man hålla pauser. Intervjuerna utfördes också i föreningens sammanträdesrum.

5 ANALYS AV MATERIALET

5.1 Intervjun

5.1.1 Olika uppfattningar om språkinläring

Man kan se skillnader i hur pass mycket informanterna har använt svenska före kursen på dagcentret, dvs t.ex. under den tid när de har varit friska, och efter kursen. Det händer nämligen ofta så att livsmiljön lätt blir kringskuren p.g.a. en mental sjukdom.

När det gällde språkbruket före kursen sade två informanter (C och D) att de hade arbetat i Sverige (praktisk arbetslivsorientering eller sommarjobb). De tyckte båda att svenskan då inte var ett svårt språk eller att de vågade tala svenska fast de inte kunde säga allt grammatiskt korrekt. En informant (A) hade behövt svenska i kundservice i Finland under åren 1984 – 1994. Denna informant ansåg inte heller svenskan svår fast hennes språkfärdigheter enligt egen åsikt hade rostat med tiden. Tre informanter (E, G, I) hade behövt svenska under resor till Sverige. Informant E tyckte att det var svårt när han brukade glömma orden. En informant (F) hade talat svenska länge under sitt liv eftersom hon redan i barndomen hade bott i Vasa. Hon uppskattade svenska därför att hennes mor också kunde tala svenska. Informant (H) hade studerat vid universitet och läst svenskspråkig kurslitteratur samt tidningarna *Damernas Värld* och *Svensk Damtidning*. Kurslitteraturen ansåg hon inte svår. Endast en informant (B) hade inte använt svenska före kursen.

Situationen har varit en helt annan efter kursens slut, dvs efter året 1997. Endast en informant (I) har besökt Sverige (Umeå) efter kursen. Men televisionen och radion har inspirerat många (t.ex. nyhetssändningar). Informant B konstaterar följande:

Det kom en ishockeymatch på svenska i radion och jag tolkade den på finska för min kompis. Svenskgruppen på dagcentret hade varit till stor hjälp. (B)

Alla informanterna tyckte att svenskgruppen åtminstone i viss mån hade upplivat minnet, vilket i och för sig är avsikten med gruppverksamheter av olika slag som används i rehabiliteringsarbete bland mentalt handikappade. En informant (G) sade att hon hade börjat läsa svenskspråkiga förpackningstexter efter kursen och ansåg att kursen på det sättet hade varit nyttig. Hon hade också fått en ny hobby: att fundera med sin partner över hur vanliga finska ord lyder på svenska. Informant H sade att hon efter kursen hade försökt undervisa en av sina bekanta i svenska fast hon själv hade ansett kursen på dagcentret elementär.

Om möjligheterna att lära sig om själva språket anser 8 informanter att det är nödvändigt att lära sig grammatik när man studerar svenska fast många anser grammatiken svår. Endast en informant (D) ansåg att man betonade för mycket grammatik under kursen. En informant (B) gav ett konstigt svar som klart berättar om sjukdomen:

Det är vars och ens egen sak att lära sig grammatik. Jag vill inte blanda mig i andras angelägenheter. (B)

7 av informanterna ansåg grammatiktestet i denna undersökning lagom. En informant (F) tyckte att det var för lätt och en (B) att det var för svårt. Här kan man dra den slutsatsen att största delen av informanterna hör till den generation där man alltid har föredragit grammatikundervisning framför de kommunikativa färdigheterna.

Några intervjufrågor gällde informanternas attityder till olika saker. Först frågades det om attityderna till svenskstudierna före kursen, alltså t.ex. i skolan. Allmänt taget ansåg 4 informanter (A, C, E och H) svenskstudierna i skolan intressanta. Bland dem fanns två som tyckte att det var lättare att studera svenska i grundskolan men mycket svårare på gymnasiet. Informant E konstaterade:

En trevlig lärare på högstadiet. Det var i allmänhet kul eftersom svenskan var så lätt. Jag fick nästan vitsordet 10 i betyget. Men sedan på gymnasiet blev svenskan så att säga ett onödigt måste. Under första kursen fick jag dock vitsordet 9, därefter 8 och 7... Jag förstod nog bra begreppet *passiv*. (E)

Några informanter hade inte tyckt om svenskläraren i skolan vilket sen hade påverkat resultaten och attityderna.

7 av informanterna hade en positiv inställning till svenskstudierna på dagcentret. Informanterna A, B och G gav följande svar:

Ivrig. Det var intressant att få veta hur mycket jag hade kvar av hjärnkapaciteten efter alla dessa år som mentalt sjuk. (A)

Jag började ändra på mina åsikter och tänkte att jag möjligen någonsin skulle behöva svenska. (B)

Psykiskt positiv inställning eftersom kursen var friare formulerad än i skolan. (G)

Informanterna D och I var deprimerade eftersom de tyckte att de var så pass sjuka att de inte kunde koncentrera sig fullt. Det är ju förståeligt att mentalt handikappade lätt kan undervärdera sig själva och sina färdigheter eftersom många möjligen har en ganska lång sjukdomshistoria bakom sig. Ändå ansåg 7 av informanterna att de hade fått en positivare inställning till svenskstudierna under kursen.

Beträffande proven var det jättekul när jag märkte att jag kunde något. (I)

En informant (C) svarade att hennes attityd gentemot svenskstudierna inte hade blivit positivare under kursen och en (A) kunde inte ge något svar.

Under de sista åren, dvs efter kursen, har de flesta enligt sina egna åsikter tappat åtminstone en del av intresset för svenskan. Å andra sidan kan man dra den slutsatsen att svenskkursen i någon mån har inspirerat deltagarna att kommunicera på främmande språk. På dagcentret praktiserar nämligen då och då utländska studeranden från Europa och t.ex. informant G är av den åsikten att svenskkursen har bidragit till att han kan tala engelska med dem. 7 av informanterna har studerat främmande språk efter kursen: tyska och ryska (A), ryska på dagcentret (H), hebreiska och engelska på medborgarinstitutet (E), engelska på medborgarinstitutet (B), franska på medborgarinstitutet (C), engelska och tyska på dagcentret (F), engelska på egen hand hemma med hustrun (I).

Tabell 6 Sammanfattning av slutsatser beträffande olika uppfattningar om språkinläring

1)	Användning av svenska minskar efter insjuknandet när livsmiljön blir kringskuren p.g.a. en mental sjukdom.
2)	Svenskgruppen har i viss mån upplivat minnet vilket i och för sig är avsikten med gruppverksamheter av olika slag som används i rehabiliteringsarbete bland mentalt handikappade.
3)	Grammatikundervisning är ganska lättförståeligt för mentalt handikappade som har insjuknat i ett tidigt skede av sitt liv; de hör till den generation som är van vid att studera grammatik hellre än öva sig i muntlig kommunikation.
4)	Mentalt handikappade brukar ofta undervärdera sina språkliga färdigheter eftersom många möjligen har bakom sig en ganska lång sjukdomshistoria som en passiv patient.
5)	Dagcentrets svenskgrupp har åtminstone i någon mån inspirerat deltagarna att kommunicera på främmande språk; de flesta har senare studerat andra språk: engelska, tyska, franska, ryska eller hebreiska.

5.1.2 Affektiva tillstånd

Som Ellis (1995, 479) säger i teoridelen (se s. 7) påverkar affektiva tillstånd inlärares förmåga att koncentrera sig på språkinläring. Beträffande aktiviteten och koncentrationsförmågan under kursen fanns det skillnader inom olika delområden. 6 av informanterna sade sig bra kunna koncentrera sig på grammatikundervisning. Orsaken var säkert den att alla hade studerat svenska i skolan och att grammatiken traditionellt hade haft en väsentlig roll. Endast 3 informanter (C, I och G) sade att de hade bristfälliga färdigheter. Att kunna orka läsa skriven svenska vållade inte heller så stora svårigheter. 4 informanter (A, E, F och I) ansåg artiklarna ur Hufvudstadsbladet tämligen lätta och 3 informanter (B, D och H) ansåg dem lagom. Informant C ansåg det svårt när hon hela tiden måste leta efter orden i ordlistan och informant G kände sig nervös när texter översattes i tur och ordning. Här kan man dra den slutsatsen att skrivna texter också anses lätta av mentalt handikappade (jfr vad som har sagts i teoridelen om de drabbades förtjusning i att snyggt strecka under ord och uttryck i färdigt material, se s. 23). Nästan alla informanter hade problem med talad svenska, det var jättejobbigt att kunna koncentrera sig på att lyssna på svenskspråkiga videoprogram. Det hjälpte lite till om läraren på förhand utarbetade ordlistor med de svåraste orden och uttrycken. 7 av informanterna ansåg att videobilden gjorde det lättare att kunna följa med; enbart inspelat talat språk utan bild skulle ha varit svårare. Om undervisningsspråket kan man säga att det mestadels var finska men glädjande nog kunde informanterna ganska bra följa med när svenska talades tack vare det till mentalt handikappade anpassade, lättare och konkretare språket. 7 av informanterna ansåg att lärarens instruktioner var viktiga; det skulle ha varit svårt att på eget initiativ kunna fundera över saker som behandlades på timmarna.

Om självkänsla, självsäkerhet och uppfattning om sig själv berättar följande kommentar:

Det var svårt att lära sig. Att kunna vara med var ett stort jobb. Största orsaken till det var säkert SJUKDOMEN (PSYKOFARMAKA). Här märkte man hur sjuk man är. Det var ett fullt jobb att kunna hålla ihop sig. (I)

3 informanter (A, D och I) ansåg sig själva passiva och drabbade av sjukdomen och tänkte: ”Vi är lika lottade allihopa i denna svenskgrupp”. 4 informanter (B, E, F och H) kände sig i genomsnitt aktiva. Informant C var nöjd när hon kunde lika bra som alla andra och informant G tyckte att hon hade ett gott sinne för humor fast hon ibland kände sig som en dålig inlärare.

Man kunde tänka sig att dessa gruppdeltagare drabbade av mentala problem skulle skämmas när de gör fel i sin svenska under lektionerna men 7 av dem sade sig inte skämmas. En informant (E) gjorde så och en (B) blev deprimerad och tänkte att han skulle bli inskriven på sjukhus/rehabiliteringshem som följd. Det var också lite häpnadsväckande att märka att deltagarna inte i någon stor grad blev ångestfulla om läraren korrigerade felaktiga svar. Informant I konstaterade:

Att svara fel förargade lite men jag blev inte ångestfull. (I)

3 informanter (C, G och H) ansåg lärarens korrigerande inte alls ångestskapande och 4 informanter (A, B, E och F) kände en aning ångest i sådana fall. Informant D var så säker att hon aldrig sade sig göra fel när hon talade svenska.

På dagcentret betonar man gruppens hjälpande betydelse; då tänker man närmast på självkänslan. Personalen försöker motivera klienterna att delta i grupper av olika slag och därmed uppmuntra dem att kunna uttrycka sig själva. Detsamma gällde också svenskgruppen och t.o.m. 5 informanter (C, D, F, G och H) var av den åsikten att gruppen hade haft en positiv inverkan – de sade sig kunna lita bättre på sig själva. Informant I konstaterade:

Det var kul att märka att man kom ihåg något från skoltiden. (I)

Informanterna B, C, D, E, F och G gjorde också gällande att de efter svenskgruppen bättre hade vågat studera andra språk eller andra ämnen t.ex. på medborgarinstitut tack vare de erfarenheter dagcentrets svenskgrupp hade givit dem.

Såsom det ovan kom fram angående grammatiktestet i denna undersökning ansåg 6 av alla de 9 informanterna det lagom. Så man kan anse att det inte här förekom så kallad speciell testångest som diskuterades i teoridelen av denna undersökning i ljuset av vad Horwitz *et al* (1991) har sagt om olika typer av ångest (se s. 8) I slutet av denna avhandling bifogas också exempel på repetitionsförhör som har använts under åren 1994 – 1997 i ifrågavarande svenskgrupp. Det var ursprungligen meningen att läraren utarbetade förhören och planerade hela undervisningen så att allt skulle vara anpassat till mentalt handikappade. Därför kom det inte fram sådan speciell rädsla för negativ värdering som diskuterades i teoridelen enligt Horwitz *et al* (1991). Däremot kan man inte dra några klara slutsatser om huruvida inlärarna i denna grupp kände en specifik rädsla för kommunikation (också en term av Horwitz *et al*) eftersom undervisningen i denna grupp närmast var på finska och samtal knappast alls övades i vilket å sin sida berodde på svårigheten att öppet kunna motivera mentalt drabbade att tala svenska med varandra.

Angående Ellis´ (1995) term situationsspecifik ångest ovan i teoridelen (se s. 8) kan man på basis av informanternas svar på intervjufrågan ”I vilka situationer kände Du Dig ångestfull i svenskgruppen?” säga att ångestskapande situationer i svenskgruppen utgjordes av hörförståelse eller i allmänhet svenskspråkiga videoprogram. Att kunna förstå skriven svenska ansågs ångestskapande av endast 2 informanter (C och E).

Jag stressade i onödan om det i texten fanns ett par förståelsen viktiga obekanta ord. (E)

Det ovasagda berättar om att dessa mentalt drabbade inlärare är vana vid skriven svenska hellre än talad svenska. Angående Ellis´ (1995) term karaktärsdragsångest (se s. 8) kan man också i några svar se den. Man kan säga att mentalt handikappade ställer sig lite förbehållsamt till omgivningen.

Tidtabellen var stressande. Jag var ofta i en dålig kondition eftersom jag inte kunde vila under lektionerna. (A)

Det uppstod ett hat inom mig. Jag försökte hitta säkerhet hos andra [i svenskgruppen] men lyckades inte däri. Nu har jag kompisar på medborgarinstitutet [där han nu studerar engelska]. (B)

Jag hade inte lärt mig att översätta från svenska till finska i skolan. (F)

Jag vet att vi måste läsa texter i små delar i tur och ordning, annars skulle vi vara för passiva.

Men jag koncentrerade mig för mycket på min egen sats och visste ingenting om annat. (G och I)

Beträffande repetitionsförhören i svenskgruppen hade endast 3 informanter (A, B och E) känt ångest, t.ex. i förmågan att hinna klara av provet under en timme. Därtill motiverade informant I sin ångest med sjukdomen.

Jag var så splittrad [vilket är ett symptom i schizofreni] att jag inte kunde koncentrera mig så väl på proven som jag skulle ha velat. (I)

7 informanter ansåg att det i dag kan vara lättare att kunna möta nya situationer (t.ex. att ha intresse för andra språk) p.g.a. dagcentrets svenskgrupp. Om ångesten i denna grupp kan man dra den slutsatsen att andra elevers närvaro endast gjorde två informanter (A och I) generade. Alla andra upplevde den inte som ångestskapande. Enligt Baileys (1983) åsikter (se s. 9) kan det uppstå konkurrens mellan eleverna i språkgruppen vilket sedan kan förorsaka ångest. I denna svenskgrupp var situationen helt den motsatta. Mentalt handikappade saknar ofta förmågan till empati i den mån att de inte orkar fundera över sina medmänniskors angelägenheter. Vars och ens egna bekymmer är på sätt och vis ett så stort jobb att man inte är speciellt intresserad av vad andra gör.

På dagcentret är det frivilligt att delta i grupper. Det är oftast personalen som föreslår gruppdeltagande. I denna grupp deltog majoriteten av informanterna just därför. 3 informanter (B, G och I) hade uppfattat gruppen som en plikt, dvs de gjorde som andra gjorde. Informant I förklarade detta noggrannare:

Personalen övertalade mig. Jag fick en plikt känsla. Jag brukar nog i allmänhet göra andra till viljes. (I)

Om atmosfären på svensktimmarna konstaterade 6 informanter att den hela tiden var positiv och uppmuntrande. Enskilda annorlunda kommentarer kom också fram.

I början positiv men i slutet lite besvrad när jag märkte att jag inte kunde allt. (B)
Ibland spänd när jag märkte att också andra var lite stressade. Atmosfären kändes spänd när läraren krävde att texter översattes i tur och ordning fast det annars inte skulle ha blivit något av det hela. (G)

En lite stel atmosfär. (I)

På dagcentret försöker man med hjälp av olika aktiviteter (t.ex grupper) ge klienter positiva erfarenheter. I svenskgruppen ansåg 7 informanter att de hade fått positiva upplevelser (t.ex. att också jag kan). Informant B hade en åsikt som klart var färgad av sjukdomen.

Jag var rädd för att misslyckas och därför försökte jag vara med. Jag var rädd för eventuella straff från mammas sida [mamma också lärare]. (B)

Majoriteten av informanterna hade en positiv uppfattning om svensktimmarna som en form av socialt umgänge. Här finns några åsikter.

Jag var inte rädd för andra gruppdeltagare, ville inte bråka med dem. (B)

Jag var inte rädd för att göra bort mig [många mentalt handikappade har fått tillräckligt med misslyckanden och därför är denna åsikt förståelig]. (E)

Jag fick djupare kontakter med andra klienter på dagcentret. (I)

Tabell 7 Sammanfattning av slutsatser beträffande affektiva tillstånd

- 1) Mentalt handikappade kan koncentrera sig på skriven text och grammatik nästan lika väl. Skrivna svenskspråkiga texter är lätta att uppfatta p.g.a. att mentalt handikappade är vana vid att schematiskt jobba med färdigt material.
- 2) Nästan alla gruppdeltagare hade svårigheter att koncentrera sig på talad svenska.
- 3) Man kan tänka sig att mentalt handikappade har det svårt att kunna hålla ihop sig vilket försvårar koncentrationen.
- 4) Att göra fel i svenska eller lärarens korrigerande är inte nödvändigtvis ångestskapande hos mentalt handikappade fast friska människor normalt kan känna ångest i dessa fall.
- 5) Frivilligt deltagande i svenskgruppen kan påverka självkänslan positivt.
- 6) Någon speciell testångest eller någon speciell rädsla för negativ värdering kom inte fram i svenskgruppen eftersom testen och hela undervisningen var anpassade till mentalt handikappade.
- 7) Situationsspecifik ångest vållades av hörförståelseuppgifter (=videoprogram).
- 8) Beträffande karaktärsdragsångest kan man säga att mentalt handikappade ofta ställer sig förbehållsamt till omgivningen.
- 9) Andra inlärares närvaro i gruppen är inte speciellt ångestskapande hos mentalt handikappade eftersom de oftast har tillräckligt att göra med sina egna angelägenheter.
- 10) Atmosfären ansågs ha varit positiv och uppmuntrande under svenskkursen.

5.1.3 Ålder

Ellis (1995, 484-485) hävdar att forskarna närmast har studerat ålderns effekt på inläringen av uttal och grammatik beträffande andraspråket (se teoridelen s. 10-12) och fortsätter (490-491) att åldern inte har någon stor inverkan på den allmänna utvecklingsmodellen när det gäller grammatiken men att det finns skillnader i inläringen av uttalet i olika åldrar. Han (1995, 494) konstaterar också att vuxna har en försvagad språkinlärningskapacitet p.g.a. en sämre kompetens att förstå och dela upp ljud i segment i L2, att vuxna tappar smidighet i uttal och grammatik p.g.a. förändringar i hjärnans neurologiska struktur, att äldre inte är så motiverade att kommunicera på L2 som barn och att vuxna hellre vill resonera. Ellis (1995, 522) anser att allt detta hänger ihop med att det finns en speciell kritisk period för inläringen av L2 efter vilken den är svårare.

Det ovansagda gäller friska människor. I denna avhandling kartlägges situationen bland mentalt handikappade. Somliga informanter ansåg att det var lättare att lära sig svenska som yngre i skolan eftersom de då var friska och eftersom drömmarna inte ännu hade slagits sönder i en så

stor utsträckning som efter insjuknandet. Det här är ju förståeligt när man kommer ihåg psykiska sjukdomars alltomfattande roll. 4 informanter (B, D, F och I) var av denna åsikt. En informant (C) ansåg att också äldre människor kan lära sig nya saker. Informant G ansåg att det var lättare i dagcentrets svenskgrupp. Hon sade sig ha haft drömmar om att hon nu bättre kunde klara sig i studentskrivningarna eftersom hon nu är äldre. Endast 2 informanter (A och H) kunde inte se någon skillnad mellan en yngre ålder/en bättre psykisk kondition och situationen i en äldre ålder/efter insjuknandet. Det är ju glädjande att alla inte ser ett samband mellan en psykisk sjukdom och sämre inlärningsresultat. 5 informanter (C, D, G, H och I) ansåg uttal och hörförståelse svårast när de fick välja mellan olika alternativ: uttal, hörförståelse, skrivövningar, skrivna texter och grammatik. Detta hänger samman med Ellis' (1995) konstateranden ovan. 2 informanter (E och F) ansåg att det svåraste var grammatik och skrivövningar. Den informant som hade insjuknat i tidiga tonåren (informant B) sade sig ofta ha blivit frustrerad under svenskkursen vilket helt enkelt berodde på att han inte hade hunnit få tillräckliga baskunskaper i skolan p.g.a. sin psykiska sjukdom. För honom vållade alla delområden av språkkunskaper jättestora problem. Informant A förstod kanske inte rätt frågeställningen när hon lakoniskt konstaterade att allt var lätt.

5.1.4 Språkbegåvning

I teoridelen (se s. 13) av denna avhandling finns både Ellis' (1995, 522) och Gardners och MacIntyres (1992, 211-216) kommentarer om att språkbegåvningen på lång sikt är den enda faktorn som kan förutsäga inlärning av ett andraspråk.

I intervjuerna i denna avhandling fick alla informanterna svara på frågan "Vad tyckte Du om Dina färdigheter att lära Dig olika saker under svensktimmarna?". Följande delområden diskuterades: hörförståelse (= TV-program), grammatik, att skriva (= uppsatsskrivning) och att läsa skriven svenska.

Alla informanterna hörde enligt sina egna svar till den åldersgrupp där man inte har betonat kommunikativa färdigheter. Endast informant B var vid intervjutidpunkten yngre än 30 år. Man kunde anta att han skulle ha haft möjligheter att i skolan kunna öva sig i kommunikation på svenska men faktumet är att han har insjuknat i tidiga tonåren vilket har försvårat hans möjligheter. 5 informanter (A, B, D, H och I) ansåg att de inte hade tillräckliga färdigheter för att kunna förstå talad svenska. 2 informanter (C och E) ställde sig tämligen positiva till denna fråga och svarade att de borde utveckla denna kompetens. Informant G konstaterade på följande sätt:

Det var svårt p.g.a. bristen på tidigare erfarenheter. De [=hörförståelseövningar] var frivilliga på gymnasiet men jag vågade inte ens försöka. (G)

Informanterna A, D och I var vid intervjutidpunkten under 50 år och måste ha haft hörförståelseövningar på gymnasiet men trots det tyckte de att de inte hade tillräckliga resurser. Endast en informant (F) som redan i barndomen hade talat svenska ansåg att hon hade goda resurser att förstå talad svenska.

Så som det redan tidigare i denna avhandling har kommit fram hade största delen av informanterna blivit vana vid grammatikstudier redan i skolan. Därför sade de icke oväntat att de

ännu hade ganska bra elementära kunskaper. Informant I som också hade studentexamen bakom sig undervärderade kanske sina resurser vilket ofta händer när man frågar mentalt handikappade vad de själva tycker. Informant I (vid sidan av informant C) nonchalerade också sina resurser att kunna skriva en uppsats.

Man borde då kunna tänka med ett bredare perspektiv. (C)

Gällande enstaka ord var det svårt att veta hur de stavas [en aning perfektionism]. (I)

5 informanter (A, D, E, G och H) ställde sig positiva till skrivövningar och sade sig ha bra resurser fastän denna undervisningsmetod ganska sällan användes.

Uppsatsskrivning skulle ha passat bäst eftersom man då kunde använda fantasi. (G)

Nästan alla informanterna gjorde gällande att de hade goda resurser i att kunna läsa artiklar ur Hufvudstadsbladet. 3 informanter (G, I och B) hade några problem. Informant G kritiserade undervisningstekniken, dvs att läsa i tur och ordning. Informant I berättade att det gick trögt för honom att lära sig. Annars var han nyfiken och ville få fram texternas betydelser. Informant B hade också här en psykiskt splittrad attityd.

Jag började avsky hela svenska språket. (B)

5.1.5 Inlärningsstil

Undervisningen var lärarledd i denna svenskgrupp p.g.a. den enkla orsaken att det annars inte skulle ha blivit någonting av det hela eftersom mentalt handikappade inlärare oftast betar sig tämligen schematiskt och passivt som det kom fram tidigare (se s. 21-23). Olika inlärningsstrategier diskuterades i teoridelen (se s. 15) t.ex i ljuset av Gardners och MacIntyres (1992, 216) åsikter. I denna svenskgrupp användes en institutionell strategi, dvs läraren planerade hur undervisningen ägde rum, och en indirekt strategi som betydde att det var viktigt att skapa en positiv inställning till inläringen hos gruppdeltagarna. Dessa båda strategier hör till Gardners och MacIntyres (1992, 216) distinktion mellan olika inlärningsstilar. Gruppdeltagarna föredrog individuell inläring framför grupparbete vilket hängde samman med det oavsagda.

När informanterna frågades vad de tyckte om de undervisningsmetoder som hade använts under kursen kom det fram tre olika åsikter. Vissa informanter hade varit nöjda med den lärarledda metoden. Informanterna B, I, C och D skulle ha velat få en mera aktiverande undervisning: antingen fler samtalsövningar eller en infödd svensktalande med i gruppen/lärorens större satsning på svenska i undervisningssituationer. Endast en informant (G) uttryckte sin åsikt i form av önskan att ha en viss lärobok. Samtalsövningar användes ytterst sällan eftersom det visade sig att alla eleverna inte hade färdigheter att diskutera på svenska vilket berodde på det schematiska och passiva beteendet och inkompetensen att delta i grupparbete. Läraren måste också ta hänsyn till alla deltagarna när han valde undervisningsspråket; det rådde stora skillnader mellan vars och ens kompetens att kunna förstå talad svenska vilket också tidigare har kommit fram i denna avhandling (se s. 22-23). Angående den tredje åsikten om en viss lärobok kan man säga att denna fråga egentligen inte dök fram under kursen. Det skulle ju ha varit möjligt att välja någon lärobok för vuxenundervisning. Men först och främst måste man säga att denna svenskgrupp startades

genast samtidigt som dagcentret öppnades och rehabiliteringsaktiviteterna började utformas. Läraren försökte då planera undervisningen så att den möjligen kunde anpassas till alla och att den på bästa möjliga sätt skulle ta hänsyn till alla aspekter i inläringen av svenska. Så som det i teoridelen kom fram var det dock viktigt att hålla i minnet det faktumet att mentalt handikappade har sina speciella särdrag. Därom berättade t.ex. Anne Perälampi ovan (se s. 23) när hon hävdade att mentalt drabbade inlärare har ett starkt behov att schematiskt och noggrant kunna strecka under satsen i läroboken. I senare språkgrupper (engelska och tyska) som har hållits på dagcentret har läraren valt en lärobok på vilken undervisningen har baserat sig.

6 informanter (C, D, E, F, H och I) ansåg att det var viktigt att de alltid fick systematiska och noggranna förklaringar eftersom det annars inte skulle ha blivit någonting av det hela.

Eftersom vi också annars är sjuka var det lättare med lärarledd undervisning än med friare formulerad undervisning. (F)
Saken har alltid två sidor. I fritt formulerad undervisning kan någon lätt bli ställd i skuggan. I systematisk undervisning lär sig alla. (I)

5.1.6 Motivation och personlighet

I teoridelen (se s. 16) fanns Gardners (1985, 10-11) distinktion om de viktigaste komponenterna i motivationen: begäran att uppnå målet, dvs att lära sig språket, och gynnsamma attityder till språkinläring. I denna undersökning hade de flesta informanterna haft en positiv inställning till svenskstudierna och svensktalande redan i skolan. Och många tyckte att deras inställning blev ännu positivare under dagcentrets svenskkurs. En viktig punkt utgjordes här också av det faktumet att informanterna gärna deltog i svenskstudierna fast grupperna på dagcentret är frivilliga för alla besökare.

I teoridelen (se s. 16) kom fram distinktionen mellan integrativ, instrumentell och inneboende motivation. I denna svenskgrupp var det närmast fråga om en inneboende motivation. Inlärarna var alla pensionerade p.g.a. sjukdomen och hade därför inte så realistiska möjligheter att dra nytta av språkstudierna i t.ex. sökande efter bättre arbetsplatser (= instrumentell motivation) eller i kommunikation med utlänningar (= integrativ motivation).

I intervjuerna frågades om informanternas motivation före dagcentrets svenskgrupp och under det. 6 av informanterna (C, D, E, G, H och I) ansåg att svenskstudierna var något positivt i skolan eftersom Finland är ett tvåspråkigt land. 2 informanter (B och F) konstaterade lakoniskt att de inte skulle ha studerat svenska i skolan om det hade varit frivilligt. Därtill var 7 informanter (A, C, D, E, F, G och H) av den åsikten att svensktimmarna i skolan var lika viktiga som de andra timmarna. Här kan man dra den slutsatsen att gruppdeltagarna var ganska motiverade att lära sig svenska före kursen. Det var endast informant A som hävdade att hon också hade negativa minnen från skoltiden, hon hade varit mobbad. Hon tillade också följande kommentar beträffande det tyvärr för ofta förekommande tänkesättet att ” svensktalande är bättre folk ”:

Finland är ett tvåspråkigt land. Svensktalande är inte principiellt bättre folk men alla har inte haft möjlighet att studera fast de skulle ha velat. (A)

Informanterna var också ganska motiverade att lära sig svenska under kursen. En informant (F) tyckte t.o.m. att det borde ha varit flera svensktimmar per vecka än bara en. Det är nog konstigt att just denna informant inte skulle ha studerat svenska i skolan. 5 informanter (B, D, E, G och H) kunde också se en positiv förändring i sitt eget intresse för svenskan under kursens lopp. 2 informanter var av den åsikten att deras motivation var stabil under de åren när svenskgruppen hölls. Därtill 2 enskilda kommentarer:

Intresset för kommunikation ska aldrig förändras, språket må vara vilket som helst. (A)
Jag kan inte säga. Jag skulle ha föredragit situationen att någon infödd talare skulle ha varit med. (I)

4 informanter (D, E, F och I) har lyckats bevara sitt intresse för svenskan också efter kursen ända till idag. De säger att de gärna tittar på svenskspråkiga TV-program.

Gällande personligheten spelar distinktionen extrovert/introvert en ganska viktig roll. När man tänker på mentalt handikappade kan man lätt tänka sig att alla är introverta men största delen av dessa informanter säger sig vara tämligen extroverta och sociala. 5 informanter (C, D, E, F och G) sade sig vara både och. Informanterna A och B har åsikter som är färgade av sjukdomen.

Att kunna vara social har falnat med tiden. Jag funderar hellre för mig själv. (A)
Varje människa vill leva i lugn och ro. Beträffande denna fråga borde man kontakta vårdpersonalen [vågar inte svara själv]. (B)

Denna aspekt är ganska personlig och därför ville informanterna inte så gärna samarbeta.

5.2 Grammatiktestet

I tabell 8 finns resultaten av grammatiktesten för de 9 informanterna. Alla informanter svarade rätt på följande tre frågor:

1) Han _____ svenska.

- a) tala
- b) talar
- c) taler
- d) talad

3) Han _____ tala svenska.

- a) vilja
- b) vill
- c) vill att
- d) viljar

7) Boken är _____ .

- a) mins
- b) mitt
- c) mina

d) min

Utbildningsnivån före kursen spelade säkert i vissa frågor en betydande roll. Informant B hade bara grundskolebakgrund och endast hälften av svaren var rätta. Informant A (gymnasium utan studentexamen och depression som diagnos) hade också rätt svar i hälften av frågorna. Informant B har tre olika typer av diagnoser: schizofreni, epilepsi och dyslexi. Han hade det också svårast att kunna koncentrera sig på uppgiften. Informant C (sista vitsordet 5 på gymnasiet) svarade också fel i 7 frågor. Alla andra informanter hade 4 eller färre felaktiga svar. Informant H med akademisk utbildning svarade rätt i alla frågorna.

Spridningen mellan rätta och felaktiga svar var störst i frågorna 12, 15, 18, 19 och 20. Dessa frågor gällde a) imperfektformer (12 och 19), b) passiv (18) och c) ordföljd (15 och 20). Felaktiga svar fanns mest just i dessa fem frågor. Så man kan dra den slutsatsen att verbens imperfekt- och passivformer samt ordföljdssaker var de svåraste punkterna i detta grammatiktest.

Tabell 8 Resultaten av grammatiktesten

	INFORMANTERNAS SVAR
1) Han _____ svenska. a) tala b) talar c) taler d) talad	A, B, C, D, E, F, G, H, I
2) Han _____ svenska. a) måste att tala b) måster att talar c) måste tala d) måster talar	A, C, D, E, F, G, H, I B
3) Han _____ tala svenska. a) vilja b) vill c) vill att d) viljar	A, B, C, D, E, F, G, H, I
4) Han _____ svenska. a) har talat b) har talad c) är talat d) har talats	A, C, D, E, F, G, H, I B
5) Jag ser _____ . a) flicka b) flicker c) flickorna d) flickana	A, C B, D, E, F, G, H, I
6) _____ pappa är här. a) Pojken b) Pojkes c) Pojken´s d) Pojkens	B, E A, C, D, F, G, H, I
7) Boken är _____ .	

- a) mins
b) mitt
c) mina
d) min
- 8) Han och _____ bror är här.
a) sin
b) han's
c) hans
d) sitt
- 9) De går med _____ vänner.
a) sin
b) sina
c) sitt
d) dess
- 10) _____ kommer man om man går den här vägen?
a) Vad
b) Var
c) Vart
d) Vilka
- 11) Kom _____ !
a) här
b) där
c) hit
d) dit
- 12) _____ dig?
a) Vems hjälpte
b) Vem hjälpte
c) Vilka hjälpte
d) Vilka hjälpte
- 13) Jag _____ .
a) ser inte dig
b) inte dig ser
c) inte ser dig
d) dig ser inte
- 14) Jag vet att han _____ .
a) ser inte dig
b) inte dig ser
c) inte ser dig
d) dig ser inte
- 15) Hon frågade varför _____ .
a) jag var inte där
b) jag inte var där
c) inte var jag där
d) var inte jag där
- 16) I morgon _____ .
- A, B, C, D, E, F, G, H, I
- A
- C, D, E, F, G, H, I
B
- A
C, D, E, F, G, H, I
B
- B
A, C, D, E, F, G, H, I
- A, C
- B, D, E, F, G, H, I
- B
A, C, E
D, F, G, H, I
- A, C, D, E, F, G, H, I
B
- C, F, I
A, B, D, E, G, H
- A, B, D, I
C, E, F, G, H

- a) måste du komma B, C, D, F, G, H, I
 b) du måste komma E
 c) du komma måste
 d) måste komma du A
- 17) Ser ni _____ huset?
 a) den vackera
 b) det vackert C
 c) det vackera
 d) det vackra A, B, D, E, F, G, H, I
- 18) Huset _____ .
 a) hars köpt av honom C
 b) har köpts av honom B, E, G, H, I
 c) har blivit köpt av honom F
 d) har blivit köpts av honom A, D
- 19) De _____ mig.
 a) ringade A, I
 b) ringte B
 c) rang G
 d) ringde C, D, E, F, H
- 20) Eftersom ni _____ , _____ er.
 a) inte har ringt oss, vi vill inte hjälpa C, I
 b) har inte ringt oss, vi vill inte hjälpa A
 c) inte har ringt oss, vill vi inte hjälpa B, D, E, F, H
 d) har inte ringt oss, vill vi inte hjälpa G

5.3 Översättningsuppgiften

Prestationerna kan delas i tre grupper. Informanterna A och B hade de största svårigheterna att kunna koncentrera sig. Informant A har bakom sig gymnasium utan studentexamen och informant B endast grundskola. Informant A kunde endast översätta sporadiska meningar från svenska till finska. Hon hade svårigheter att uppfatta svenska satser som sådana och att skriva finska meningar enligt de grammatiska reglerna.

Exempel ur den svenska texten:

Språkkunskaper kan bidra till att man får större behållning (=hyöty) av resor och möjlighet att stifta bekantskap med andra människor.

Kielitaito on mahdollisuus, joka olla ja saa suuremman ? matkoista ja mahdollisuuden ? ystävyyden toisten ihmisten kanssa. (A)

Exempel ur den svenska texten:

EU-medborgare har rätt att bosätta sig och arbeta var som helst inom EU. Det är mycket lättare att utnyttja denna rättighet om man har kunskaper i det språk som talas i landet eller regionen i fråga.

Ey:ssä asutaan. On paljon helpompaa nauttia näistä mahdollisuuksista. Kieli on mahdollisuus, jos on mahdollisuus kielessä, jota puhutaan maassa tai säännöllisyys kysymyksissä. (A)

Hon hade inte krafter att översätta hela svenska texten till finska. Den andra texten från finska till svenska ville hon inte alls ens börja med. Hon bara vägrade att göra det. I början var det jättesvårt för informant B att sätta sig i lugn och ro. Därför kommenterade han uppgiften på följande sätt:

Jag har på sistone studerat engelska och nu glömmer jag engelskan om jag börjar översätta dessa texter. (B)

Fast det redan i texterna fanns färdigt översatta hjälpord och –uttryck behövde informant B ytterligare hjälp. På det sättet minskade ångesten i någon mån och han kunde ta itu med översättningsarbetet. Han översatte meningarna i stora drag. I många fall visste han inte vad enskilda ord/uttryck betydde. Han liksom försökte gissa deras betydelse.

Exempel ur den svenska texten:

Vad har man för nytta av att lära sig språk?

Mitä miehelle on hyötyä puhua toista kotimaista kieltä? (B)

Exempel ur den svenska texten:

De som kan tala flera språk har möjlighet att till fullo utnyttja fördelarna med att leva i det moderna Europa.

Ruotsin kielen [han uppfattade hela textens innehåll fel] puhumisen vuorovaikutuksia modernissa Euroopassa. (B)

Exempel ur den svenska texten:

Språkkunskaper kan bidra till att...

Kotimaisen kielen puhuminen myötävaikuttaa... (B)

Exempel ur den svenska texten:

Språkkunskaper kan leda till bättre utsikter (=möjligheterna) på arbetsmarknaden.

Mahdollisuus markkinointiin. (B)

Exempel ur den svenska texten:

EU-medborgare har rätt att bosätta sig och arbeta var som helst inom EU. Det är mycket lättare att utnyttja denna rättighet om man har kunskaper i det språk som talas i landet eller regionen i fråga.

EU merkitsee monille vain sitä, että heille riittää, että kyseinen maa on kuningaskunta [kunskaper > kuningaskunta] ja maassa on hyvä hallitsija. (B)

Exempel ur den svenska texten:

Språkinläring är något som alla kan ägna sig åt (=paneutua, omistautua) under hela livet – man är aldrig för gammal eller för ung för att lära sig ett språk!

He omistautuvat maalleen, jotka puhuvat ruotsia ja ovat uskollisia kotimaalleen. (B)

Exempel ur den svenska texten:

Generellt inom EU kan 53% ett annat språk än sitt modersmål.

EU-kansalaisista 53% puhuu ruotsia. (B)

Informant B liksom inbillade sig att texten handlade om svenska språkets och Sveriges ställning inom EU eftersom texten var skriven på svenska. Informant B kunde inte skriva något vettigt i den andra översättningsuppgiften, dvs översättningen från finska till svenska fast ytterligare 7 hjälpord och –uttryck gavs personligen för honom för att kunna minska ångesten. Han började i stället berätta om sin systers studier efter kaffepausen. Därtill började han oroa sig för sina plikter i rehabiliteringshemmet fast testtiden på förhand hade fastställts per telefon. Sammanfattningsvis kan man säga att sjukdomen spelade den största rollen hos informanterna A och B.

Den andra gruppen bestod av informanterna C, D och E. Alla dessa tre informanter kunde översätta texten från svenska till finska tämligen bra. I några uttryck fanns det inexaktheter. Informanterna C och E förstod inte orden *nytta* och *utnyttja*. De översatte båda *nauttia*.

Exempel ur den svenska texten:

Vad har man för nytta av att lära sig språk?

Det är mycket lättare att utnyttja denna rättighet...

Kuinka voi nauttia siitä, että opettelee kieltä? (C)

On paljon helpompaa nauttia näistä oikeuksista... (E)

Ordet *språkkunskaper* var också svårt för alla dessa informanter t.ex. i följande mening:

Språkkunskaper kan bidra till att man får större behållning...

Informanterna D och E översatte formen i pluralis också till finska (*kielitaidot*) och informant C använde ett helt annat ord (*kielikurssit*).

Andra inexaktheter i översättningarna av informant C:

Exempel ur den svenska texten:

Det är ett krav inom många yrken...

Se voi tarjota monia töitä... (C)

för att främja språkinläring.

säilyttääkseen kieltenopiskelun. (C)

Informant C kunde också koncentrera sig på den andra översättningsuppgiften, dvs översättningen från finska till svenska. Informant D hade sin man med och han började bli nervös när hon försökte översätta den andra texten. Informant E hade som bäst en rehabiliteringsperiod på sjukhuset och han oroade sig för om han hinner tillbaka till sjukhuset enligt överenskommen tidtabell och därför hann han inte översätta hela den andra texten. Beträffande alla dessa tre informanter kan man fråga hur det skulle ha varit om de först hade haft som uppgift att översätta från finska till svenska.

Den finska texten började med detta avsnitt, meningarna var numrerade och vissa hjälpord gavs inom parentes:

1) Uusien kielten oppiminen on aikaavievää ja ponnisteluja vaativaa (=ansträngande). 2) Mutta kaikki voivat tehdä sitä, ja se kannattaa. 3) Jos vaikka oppii vain joitain yksittäisiä sanoja, tulee paremmin kohdelluksi (=kommer man att bemötas vänligare), kun matkustaa ulkomaille lomalla tai viran puitteissa (=i tjänsten). 4) Ja jos jatkat, tulee uusia ovia avautumaan sinulle koko ajan: tulet tapaamaan uusia ihmisiä ja uusia ajattelutapoja, ehkä saat uusia uramahdollisuuksia. 5) Tulet myös tuntemaan, että olet saavuttanut jotain. 6) Eurooppa on suurenmoinen alue oppia kieliä. 7) Täällä on niin monia kieliä ja kulttuureja, jotka elävät yhdessä.

Informant D översatte de första 3 meningarna och hälften av mening 4. Hon översatte perfekt den första meningen med en svår konstruktion *Uusien kielten oppiminen...*

Det tar tid att lära sig nya språk... (D)

I mening 3 hade hon lite svårigheter med subjekten.

Om du bara lär dig några ord kommer man att bemötas vänligare när man reser utomland... (D)

Informant E kunde också översätta mening 1 nästan korrekt.

Att lära sig nu språk tar tid och är ansträngande. (E)

Uttrycket *ulkomaille* var svårt för honom.

...på utomlands... (E)

Han hade korrekt ordföljd t.ex. i mening 3 trots allt.

Om man lär sig några enda kommer man att bemötas vänligare när man reser på utomlands... (E)

I den andra informantgruppen orkade informant C översätta nästan hela texten från finska till svenska men hon hade fel av olika typer. Den första meningen översatte hon så här:

För att lära nya språk det tar tid och ägna sig åt ansträngande. (C)

Subjekt fattas i den andra meningen.

Om lära sig bara några ord kommer man att bemötas vänligare när reser till utomlands eller i tjänsten. (C)

Enstaka andra fel hon gjorde i översättningen från finska till svenska (se texten i bilaga 3).

Hur du kan ta reda på språkkurser? Du kan göra med [borde vara *använda*] Internet.
 ...några stunder [borde vara *timmar*] i veckan
 ...till utomlands...
 Många skolor och universitet finns kurser... [uttrycket *något finns någonstans*]
 Men det är andra möjligheter som är någonstans billigare [borde vara *som ibland är billigare*]. (C)

Den tredje gruppen utgjordes av informanterna F, G, H och I. De orkade/hann översätta båda texterna. De översatte texten från svenska till finska mycket bra fast det kom fram några inexaktheter. Informanterna G och I hade svårigheter med orden *nytta* och *utnyttja*.

Exempel ur den svenska texten:
 Vad har man för nytta av att lära sig språk?

Mitä uutta kielen oppimisessa on? (G)

Exempel ur den svenska texten:
 De som kan tala flera språk har möjlighet att till fullo utnyttja fördelarna med att leva i det moderna Europa.

Niillä, jotka osaavat puhua useita kieliä, on mahdollisuus elää paremmin uudenaikaisessa Euroopassa. (G)
 Heillä, jotka osaavat useita kieliä, on mahdollisuus täysin nauttia eduista elää modernissa Euroopassa. (I)

Informanterna F, H och I översatte *språkkunskaper* varje gång med pluralis t.ex. i följande meningar.

Exempel ur den svenska texten:

Språkkunskaper kan leda till bättre utsikter på arbetsmarknaden. Det är ett krav inom många yrken...

Informant F översatte också det formella subjektet i följande mening:

Exempel ur den svenska texten:

Det är mycket lättare att utnyttja denna rättighet om man har kunskaper i det språk som talas i landet eller regionen i fråga.

Se on paljon helpompaa käyttää hyväksi... (F)

Informant H översatte ovannämnda mening på följande sätt:

On paljon helpompaa käyttää tätä oikeutta, jos on taitoja siinä kielessä, jota puhutaan ko maassa tai hallituksessa [region versus regering]. (H)

Informant I översatte ordet *man* till *ihminen* (engelskans påverkan) i följande mening:

-man är aldrig för gammal eller för ung för att lära sig ett språk.

– ihminen ei ole koskaan liian vanha tai nuori opetellakseen kieliä. (I)

De sista meningarna var svåra för informanterna F, G och H.

Exempel ur den svenska texten:

Europeiska unionens insatser (=toimet) för att främja språkinläring. Europeiska unionen gör en rad olika insatser för att främja språkinläring. T.ex. Europeiska året för språk 2001 bidrog till att skapa mer uppmärksamhet kring dessa.

Euroopan unioni tekee joukon erilaisia lisäyksiä edistää kielten opiskelua. Esim. Euroopan kielivuonna 2001 avustus luoda huomaavaisuutta näissä. (F)

Euroopan unionin tehtävänä on edistää kieliopintoja. Euroopan unioni on johdossa kielten opiskelussa. Esim Euroopan unioni vuonna 2001 herätti tässä asiassa huomiota. (G)

Informant H översatte prepositionsuttrycket *Europeiska året för språk 2001* inte med finskans genitiv utan på följande sätt:

Euroopan vuosi kielelle 2001 (H)

Tabell 9 Exempel på fel gjorda av informanterna F, G, H och I i översättningsuppgiften från finska till svenska

FELTYP

Ordföljd

- huvudsats:

Du också kommer att känna...
 För dem som inte bor...det finns...
 Hur du kan ta reda på språkkurser?
 I många städer det är institut för vuxenutbildning...

-bisats:

som är ibland billigare...
 Om lär man sig...
 som är annars billigare...
 som är för tillfället billigare...

Uttrycket *något finns någonstans*:

En information om ...skolor är mestadels i telefonkatalogen.
 Flera städer är institut för vuxenutbildning som...

Subjektslösa satser:

Om bara lär sig...kommer man...

Hjälperb + presens:
 , också kan du får nya karriärmöjligheter...

Kongruensfel:

Lokala myndigheter...brukar ha kurser själv...

Genusfel:

Här är så många språk och kultur [i pluralis]...
 ...att kunna förstå ett annat kultur...

...vissa skolor och universiteter...

Idiomatiska uttryck:

...i utomlands...
 ...institut som bjuder [på] språkkurser...
 Det kostar inte mycket att gå [på] Internet-kaféer...
 ...på utlandet...

Felaktigt reflexivt pronomen:

att du har lärt sig...
 Vill du lära sig för ditt eget nöjes skull?

Inflytande från främmande språk:

or i stället för *eller*
frender i stället för *vänner*

Lexikala fel:

förfä i betydelsen uppnå
 förgångare i betydelsen besökare/gäster
 universitet i stället för universitet
 regionell i stället för regional
 utnyttja sig i betydelsen löna sig
 (på) bröllop i betydelsen (på) semester
 råd i stället för område
 broka (språk) i betydelsen använda (språk)
 erbjuda i stället för erbjuda
 (som) bår i betydelsen (som) bor
 gångare i betydelsen besökare/gäster
 tankar i betydelsen tänkesätt
 (tala med) visiter i betydelsen (tala med) gäster

Det är inte oväntat att ordföljdsfel förekommer hos finskspråkiga inlärare. De finska uttrycken *ulkomailla*, *ulkomaille* är säkert också svåra eftersom man kan säga dem på två olika sätt i svenskan: *utomlands/i utlandet*, *utomlands/till utlandet*. Lexikala fel förekommer också eftersom dessa inlärare inte står i en nära kontakt till svenskspråkiga.

6 SAMMANFATTNING

Å ena sidan kan man se att användningen av svenska minskar efter insjuknandet när livsmiljön blir kringskuren p.g.a. en mental sjukdom. Å andra sidan kan man säga att svenskgruppen i Södra Österbottens socialpsykiatriska förening i viss mån har bidragit till att minnet hos deltagarna har upplivats vilket i och för sig är avsikten med gruppverksamheter av olika slag som används i rehabiliteringsarbete bland mentalt handikappade.

Det kommer fram i denna undersökning att dagcentrets svenskgrupp åtminstone i någon mån har inspirerat deltagarna att kommunicera på främmande språk; de flesta har efter gruppen studerat andra språk: engelska, tyska, franska, ryska eller hebreiska. Beträffande olika delar i språkundervisning kan man säga att grammatikundervisning är ganska lättförståeligt för mentalt handikappade som har insjuknat i ett tidigt skede av sitt liv; de hör till den generation som är van vid att studera grammatik hellre än att öva sig i muntlig kommunikation. Ett lite häpnadsväckande resultat är att mentalt handikappade ofta brukar undervärdera sina språkliga färdigheter. En förklaring kan vara den att många möjligen har bakom sig en ganska lång sjukdomshistoria som en passiv patient vilket å sin sida har förorsakat denna undervärdering.

Beträffande koncentrationsförmågan kan mentalt handikappade koncentrera sig på skriven text och grammatik nästan lika väl. Skrivna svenskspråkiga texter är lätta att uppfatta p.g.a. att mentalt handikappade är vana vid att schematiskt jobba med färdigt material. Problematiskt kan vara det att mentalt handikappade ofta har det svårt att kunna hålla ihop sig vilket försvårar koncentrationen. Ett intressant faktum är att att göra fel i svenska eller lärarens korrigerande inte nödvändigtvis är ångestskapande hos mentalt handikappade fast friska människor normalt kan känna ångest i dessa fall. På denna förenings dagcenter är alla grupper frivilliga och frivilligt deltagande i svenskgruppen kan påverka självkänslan positivt. Någon speciell testångest eller någon speciell rädsla för negativ värdering kom inte fram i svenskgruppen eftersom testen och hela undervisningen var anpassade till mentalt handikappade. Situationsspecifik ångest vållades däremot av hörförståelseuppgifter (=videoprogram). Beträffande karaktärsdragsångest kan man

säga att mentalt handikappade ofta ställer sig förbehållsamma till omgivningen. Andra individers närvaro i gruppen är inte speciellt ångestskapande hos mentalt handikappade eftersom de oftast har tillräckligt att göra med sina egna angelägenheter. Atmosfären ansågs också ha varit positiv och uppmuntrande under svenskkursen vilket hjälpte till att deltagarna kunde uppnå sina mål. Några informanter ansåg att det var lättare att lära sig svenska som yngre i skolan eftersom de då var friska och eftersom drömmarna inte ännu hade slagits sönder i en så stor utsträckning som efter insjuknandet. Det här är ju förståeligt när man kommer ihåg psykiska sjukdomars alltomfattande roll. Å andra sidan var det också glädjande att alla inte såg ett samband mellan en psykisk sjukdom och sämre inlärningsresultat.

Beträffande språkbegåvningen hörde alla informanterna enligt sina egna svar till den åldersgrupp där man inte har betonat kommunikativa färdigheter. Därför ansåg de att de inte hade tillräckliga färdigheter för att kunna förstå talad svenska. När det gällde grammatiken sade största delen av informanterna att de hade en god kompetens. Beträffande uppsatsskrivning och samtal fattas färdigheter ofta hos mentalt handikappade p.g.a. att de inte är vana vid dessa undervisningsmetoder.

I denna svenskgrupp användes en institutionell strategi, dvs. läraren planerade hur undervisningen ägde rum eftersom mentalt handikappade inlärare oftast beter sig tämligen schematiskt och passivt. Annars skulle det inte ha blivit något av det hela. I undervisningen för mentalt handikappade måste man ta i beaktande flera olika principer: man skall skapa en positiv inställning till inläringen, den individuella undervisningen är det bästa alternativet, man skall alltid ge systematiska och noggranna förklaringar.

Största delen av informanterna i denna svenskgrupp hade varit motiverade att studera svenska före kursen i skolan eftersom de tänkte att svenskan behövdes i det tvåspråkiga Finland. Så tänkte de också under kursen. Bland dessa deltagare var motivationen närmast inneboende. Instrumentell och integrativ motivation är så starkt målinriktade typer av motivation att pensionerade mentalt handikappade inlärare inte har så goda realistiska möjligheter att ha dem. Om individen är mentalt handikappad kan man lätt tänka sig att han/hon också är en introvert personlighet. Denna undersökning gav det resultatet att denna hypotes inte automatiskt gäller.

I grammatiktestet kom det fram att utbildningsnivån också spelar en viktig roll i prestationer bland mentalt handikappade. Detsamma gäller förstås friska människor. 6 av de 9 informanterna hade 4 eller färre felaktiga svar utav de totala 20 grammatikfrågorna i grammatiktesten som utfördes för denna undersökning. Alla dessa informanter hade tagit studenten och haft vitsordet 6 eller högre i svenska i skolan. De svåraste grammatikfrågorna gällde imperfektformer, passiv och ordföljd. Man kan säga att alla dessa punkter också kan vara svåra för friska inlärare.

Att översätta en text från ett språk till ett annat kräver ganska mycket. Det kommer också fram i denna undersökning. Mentalt handikappade har sina egna särdrag. Hos somliga individer kommer sjukdomssymptomen klarare fram och de orkar inte koncentrera sig medan andra individer är bättre beredda för att kämpa och övervinna sin sjukdom. I denna undersökning översattes det först från svenska till finska och därefter tvärtom. 4 av de 9 informanterna orkade översätta också den andra texten, dvs. från finska till svenska. I den första texten kom färre fel än i den andra texten. Den största felgruppen i den andra texten utgjordes av ordföljdsfel vilket

berättar om att samma saker som ofta är svåra för friska inlärare också är svåra för mentalt handikappade.

Det krävs ytterligare undersökningsinsatser för att kunna kartlägga hurdana resurser det finns i Finland om man vill utvidga sådana undervisningsprojekt som New Page i Esbo till andra delar av landet. New Page-projektet satsade endast på undervisningen i engelska och därför borde man forska i hurdana resurser det finns för svenskundervisningen för mentalt handikappade. Faktumet är ju att svenskan är det andra inhemska språket och var och en av de mentalt handikappade i något skede av sitt liv har studerat svenska mer eller mindre. Ytterligare information krävs också för att kunna kartlägga vilka som vore de ideala omständigheterna att också mentalt handikappade på nytt kunde utveckla sina kunskaper i svenska eftersom de oftast har glömt en massa saker p.g.a. sin psykiska sjukdom. Man kan också fråga om det för tillfället finns tillräckligt med svensklärare som har kompetens att undervisa i svenska för mentalt handikappade. Man måste ju komma ihåg att det t.ex. i New Page-projektet behövdes assisterande professionellt anställda mentalvårdare samtidigt i klassrummet.

LITTERATUR

- Arthur, H. (1998). *Psykos och behandling. Information till patienter och anhöriga och något om två konstnärsöden*. Stockholm: Läkemedelsföretaget Eli Lilly Sweden AB.
- Bailey, K. M. (1983). Competitiveness and Anxiety in Adult Second Language Learning: Looking at and through the Diary Studies. I Seliger, H.W. & Long, M. H. (red.), *Classroom-oriented Research in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House, 67-103.
- Bergman, A. J., Harvey, P.D., Roitman, S.L., Mohns, R.C., Marder, D., Silverman, J.M. & Siever, L.J. (1998). Verbal Learning and Memory in Schizotypal Personality Disorder. *Schizophrenia Bulletin*, 24, 635-641.
- Carroll, J.B. (1965). The Prediction of Success in Intensive Foreign Language Training. I Glaser, R. (red.), *Training Research and Education*. New York: Science Editions, 87-137.
- Carroll, J.B. (1981). Twenty-five Years of Research on Foreign Language Aptitude. I Diller, K.C. (red.), *Individual Differences and Universals in Language Learning Aptitude*. Rowley, Mass.: Newbury House, 83-115.
- Coppieters, R. (1987). Competence Differences Between Native and Near-native Speakers. *Language*, 63, 544-573.
- Cummins, J. (1983). Language Proficiency and Academic Achievement. I Oller, J.W., jr. (red.), *Issues in Language Testing Research*. Rowley, Mass.: Newbury House, 108-129.
- Depressio ja siitä selviytyminen. Tietoa masentuneelle ja läheisille*. (1997). Esbo: Läkemedelsföretaget Pfizer.
- Docherty, N.M., Hall, M.J., Gordinier, S.W. & Cutting, L.P. (2000). Conceptual Sequencing and Disordered Speech in Schizophrenia. *Schizophrenia Bulletin*, 26, 723-735.
- Dunhoff, C. (2001). Ny depressionstudie visar att SNRI är signifikant bättre än SSRI-preparat. *Tidskriften Empati*, 1, 14.
- Ellis, R. (1995). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Europeiska kommissionen / Europarådet*. [www-dokument]. URL: <http://europa.eu.int./comm/education/languages/sv/index.html>
- Eysenck, S.B.G. (1982). A Comparative Study of Personality in Adults and Children: Hong Kong vs England. *Personality and Individual Differences*, 3, 153-160.
- Gardner, R.C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R.C. & Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Gardner, R.C. & MacIntyre, P.D. (1992). A Student's Contributions to Second Language Learning. Part 1: Cognitive Variables. *Language Teaching*, 25, 211-220.
- Gjerde, P.F. (1983). Attentional capacity dysfunction and arousal in schizophrenia. *Psychological Bulletin*, 93, 57-72.
- Grammar test*. [www-dokument]. URL: wysiwyg: // 27/ <http://www.geocities.com/Athens/Acropolis/1290/exam.html>
- Griffiths, R. & Sheen, R. (1992). Disembedded Figures in The Landscape: A Reappraisal of L2 Research on Field Dependence/Independence. *Applied Linguistics*, 13, 133-148.
- Guiora, A., Acton, W., Erard, R. & Strickland, F. (1980). The Effects of Benzodiazepine (Valium) on Permeability of Language Ego Boundaries. *Language Learning*, 30, 351-361.

- Haapoja, T. (1995). Pienryhmäkotitoiminnan käynnistyminen. I Haapoja, T., Nordling, E. & Somppi, V. (red.), *Eväitä elämään: Etelä-Pohjanmaan sosiaalipsykiatrisen yhdistyksen 10-vuotisjuhlakirja*. Vasa: Etelä-Pohjanmaan sosiaalipsykiatrisen yhdistys ry., 14-20.
- Handikappolitiskt program*. [www-dokument hämtat från Internet den 17 juli 2001]. URL: <http://www.stm.fi/svenska/pao/publikat/vamposwe/vamposweteksti.htm>
- Harju, L., Pesonen, A., Perälampi, A., Saulio, M., Røyks, R. & Tuovinen, E. (2000). *New Page-koulutusprojekti*. Esbo: Espoon kaupunki (sosiaali- ja terveystoimi), Diakoniammattikorkeakoulu, Jorvin sairaala.
- Harley, B. (1986). *Age in Second Language Acquisition*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters Ltd.
- Horwitz, E.K., Horwitz, M.B. & Cope, J.A. (1991). Foreign Language Classroom Anxiety. I Horwitz, E.K. & Young, D.J. (red.), *Language Anxiety. From Theory and Research to Classroom Implications*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 27-36.
- Isohanni, I. (2000). *Education and mental disorders. A 31-year follow-up in the Northern Finland 1966 Birth Cohort*. Department of Psychiatry and Department of Public Health Science and General Practice. Acta Universitatis Ouluensis D Medica 617. Uleåborg: Oulu University Press.
- Keller, J.M. (1983). Motivational Design of Instruction. I Reigeluth, C.M. (red.), *Instructional-Design Theories and Models: An Overview of their Current Status*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, 383-432.
- Koskisuu, J. (2001). Kuka on mielenterveyskuntoutuja? *Käsi kädessä*, 3, 52.
- Krashen, S.D., Long, M.A. & Scarcella, R.C. (1979). Age, Rate and Eventual Attainment in Second Language Acquisition. *TESOL Quarterly*, 13, 573- 582.
- Lehtinen, V., Alanen, Y.O., Anttinen, E.E., Eerola, K., Lönnqvist, J., Pylkkänen, K. & Taipale, V. (1989). *Sosiaalipsykiaatria*. Helsingfors: Bokförlaget Tammi.
- Liddle, P.F. (1987). *Schizophrenic syndromes, cognitive performance and neurological dysfunction*. [www-dokument]. URL: http://www.ncbi.nlm.nih.gov:80/entrez/query.fcgi?cmd=Retrieve&db=PubMed&list_uids=3575577&dopt=Abstract
- MacIntyre, P.D. & Gardner, R.C. (1991). Language Anxiety: Its Relationship to Other Anxieties and to Processing in Native and Second Languages. *Language Learning*, 41, 513-534.
- Nuechterlein, K.H. & Dawson, M.E. (1984). Information Processing and Attention/Functioning in the Developmental Course of Schizophrenic Disorders. *Schizophrenia Bulletin*, 10, 160-203.
- Ojanen, M., Anttinen, E.E., Jokinen, R., Kulju, A., Leppänen, L., Salmijärvi, L. & Valmari, P. (1995). *Sopimusvuoren kaksi vuosikymmentä*. Tammerfors: Sopimusvuori ry.
- Price, M.L. (1991). The Subjective Experience of Foreign Language Anxiety: Interviews with Highly Anxious Students. I Horwitz, E.K. & Young, D.J. (red.), *Language Anxiety From Theory and Research to Classroom Implications*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 101-108.
- Reid, J.M. (1987). The Learning Style Preferences of ESL Students. *TESOL Quarterly*, 21, 87-111.
- Scovel, T. (1978). The Effect of Affect on Foreign Language Learning: A Review of The Anxiety Research. *Language Learning*, 28, 129-142.
- Singleton, D. (1989). *Language Acquisition: The Age Factor*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

- Skehan, P. (1986). Where does language aptitude come from? I Meara, P. (red.), *Spoken language*. London: CILT, 95-113.
- Skehan, P. (1990). The Relationship Between Native and Foreign Language Learning Ability: Educational and Linguistic Factors. I Dechert, H.W. (red.), *Current Trends in European Second Language Acquisition Research*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters Ltd, 83-106.
- Somppi, V. (1995). Ensin oli idea. I Haapoja, T., Nordling, E. & Somppi, V. (red.), *Eväitä elämään: Etelä-Pohjanmaan sosiaalipsykiatrisen yhdistyksen 10-vuotisjuhlakirja*. Vasa: Etelä-Pohjanmaan sosiaalipsykiatrisen yhdistys ry., 9-13.
- Thompson, I. (1991). Foreign Accents Revisited: The English Pronunciation of Russian Immigrants. *Language Learning*, 41, 177-204.
- Turtonen, J. (odaterad handbok). *Depressio: Potilasopas*. Esbo: Smith Kline Beecham Pharmaceuticals.
- Vaasan seudun mielenterveysomaiset – Psykiatriska patienters anhöriga i Vasanejden ry. (odaterad handbok). *Schizofreni: ”det är lite grann som att drömma fast man är klarvaken”*. Vasa: Vaasanseudun mielenterveysomaiset – Psykiatriska patienters anhöriga i Vasanejden ry.
- Vilkko, A. (1997). *Psykologi för det nya gymnasiet, kurs 5: Personligheten*. 3 oförändrade upplagan. Borgå: Söderström & C:O Förlags AB.
- Wenden, A. (1987). How to be a successful language learner: insights and prescriptions from L2 learners. I Wenden, A. & Rubin, J. (red.), *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 103-117.
- Williams, K. (1991). Anxiety and Formal Second/ Foreign Language Learning. *RELC journal/Regional English Language Centre*, 22, 19-28.

BILAGOR

Bilaga 1: Tillstånd till undersökningen

Skribenten har på förhand kommit överens om intervjuerna och testen med Södra Österbottens socialpsykiatriska förenings verksamhetsledare Timo Haapoja. Detta garanterar att informationen är helt konfidentiell, dvs. ingens namn kommer fram i undersökningen. De enda som får veta om de personliga uppgifterna är Socialpsykiatriska föreningens anställda och skribenten.

Timo Kallioaho
Hum. kand.

Timo Haapoja
Verksamhetsledare

Bilaga 2: Intervjufrågor

A BAKGRUNDSUPPGIFTER (KONFIDENTIELLA)

1. Diagnos _____
2. Ålder _____
3. Kön: a) kvinna
b)man
4. Studier före insjuknandet:
 - a) grundskola (avbruten)
 - b) grundskola (slutförd)
 - c) mellanskola (avbruten)
 - d) mellanskola (slutförd)
 - e) gymnasium (avbrutet)
 - f) gymnasium (studentexamen)
 - g) yrkesutbildning, vad för en _____
 - h) akademisk utbildning
5. Sista vitsordet i svenska i skolan: _____

B OLIKA UPPFATTNINGAR OM SPRÅKINLÄRNING

Användning av svenska språket

- 1) Använde Du någonsin FÖRE KURSEN svenska som Du hade lärt Dig i skolan? Om ja, i vilka situationer?
- 2) Var det svårt?
- 3) Hur har det varit EFTER KURSEN?
- 4) Om Du har använt svenska efter kursen har Du haft nytta av de kunskaper Du har lärt Dig under kursen?

Attityder till svenskstudierna

FÖRE KURSEN

- 1) Om Du tänker på svenskstudierna i skolan var de intressanta eller motbjudande?
- 2) Hurdana attityder hade Du gentemot svensktalande i allmänhet före kursen på dagcentret?

UNDER KURSEN

- 3) Vad tyckte Du om att studera svenska under kursen?
- 4) Kan Du se några förändringar i Dina egna attityder till svenskstudierna under kursen? Om ja, var de positiva eller negativa?

NU

5) Hurdan attityd har Du nu?

Intresse för språk i allmänhet

1) Kan Du se någon förändring i Ditt intresse för språkstudier i allmänhet efter kursen?

2) Har Du eventuellt studerat något annat språk efter kursen?

Grammatiktest

1) Vad tyckte Du om grammatiktestet som Du deltog i under denna undersökning? Var det lätt/lagom/för svårt?

2) Anser Du att det är nödvändigt att lära sig grammatik när man försöker lära sig svenska?

C AFFEKTIVA TILLSTÅND

Aktivitet och koncentrationsförmåga under kursen

1) Orkade Du koncentrera Dig på de grammatiska detaljer som studerades under kursen?

2) Man läste också tidningsartiklar på timmarna. Orkade Du koncentrera Dig på dem?

3) Var det lätt/jobbigt att följa med talad svenska när Du tittade på svenskspråkiga videoprogram?

4) Tycker Du att de av läraren färdigskrivna ordlistorna bidrog till beträffande hörförståelsen?

5) Vad tycker Du, skulle det ha varit svårare att koncentrera sig om Du enbart hade lyssnat på inspelat talat språk utan bild?

6) Vad tyckte Du om de situationer där läraren talade svenska? Orkade Du lyssna på?

7) Kunde Du på eget initiativ fundera över de saker som handlades på timmarna eller väntade Du passivt på lärarens instruktioner?

Deltagande i svenskgruppen på dagcentret

1) Det är frivilligt att delta i grupper på dagcentret. Varför ville Du delta i svenskgruppen?

2) Vad kan Du säga om atmosfären på svensktimmarna?

3) Om Du tänker på Dig själv hade Du positiva erfarenheter på timmarna (t.ex. att också jag kan)?

4) Vilken uppfattning har Du om timmarna som en form av socialt umgänge?

Hur påverkade deltagandet i svenskgruppen din självkänsla och självsäkerhet?

- 1) Hurdan uppfattning hade Du om Dig själv som svenskstuderande på timmarna?
- 2) Skämdes Du om Du gjorde fel när Du talade svenska?
- 3) Vad tycker Du om Dig själv nu? Kunde Du nu tala svenska med en svenskspråkig person åtminstone lite bättre? Litar Du bättre på Dig själv?
- 4) Påverkade gruppen Din självkänsla? Vågar Du nu bättre studera andra språk eller andra ämnen t.ex. på medborgarinstitutet?
- 5) Uppskattar Du Dig mera som människa nu efter kursen än före kursen? Kan Du säga om kursen hade någon påverkan?

Eventuell ångest

- 1) I vilka situationer kände Du Dig ångestfull i svenskgruppen?
- 2) Blev Du ångestfull om Du svarade fel och läraren korrigerade? Hurdan påverkan hade andra deltagares närvaro?
- 3) Hur var det i testsituationer?
- 4) Kände Du Dig ångestfull när Du tittade på TV-program om Du inte förstod allt?
- 5) Är det nu lättare på efterhand att möta nya situationer?

D ÅLDER

- 1) Vad tycker Du, var det lättare att studera som yngre i skolan än under åren 1994 - 1997 i dagcentrets svenskgrupp?
- 2) Vad tycker Du om påståendet att det är svårare att lära sig främmande språk när man är äldre?
- 3) Vad var det svåraste i gruppen i Din ålder: uttal, grammatik, skrivövningar, hörförståelse?

E BEGÅVNING

Vad tyckte Du om Dina färdigheter att lära sig olika saker under svensktimmarna?

- a) hörförståelse
- b) grammatik
- c) att skriva
- d) att läsa text

F INLÄRNINGSSTIL

- 1) Vilka metoder tror Du skulle ha varit de bästa att lära sig i svenskgruppen?
- 2) Skulle Du alltid ha velat få de bästa möjliga och noggranna förklaringar eller skulle det ha varit kulare om gruppen hade varit friare formulerad?

G MOTIVATION

FÖRE KURSEN

- 1) Om jag i skolan hade haft möjlighet skulle jag aldrig ha studerat svenska. Känns det bekant? Eller tänkte Du kanske helt annorlunda?
- 2) Tyckte Du att svensktimmarna var lika viktiga i skolan som de andra timmarna?
- 3) Vad tyckte Du efter skolan om svenska språket och om svensktalande? Tänkte Du kanske att de på sätt och vis var "bättre folk"?

UNDER KURSEN

- 4) Hade Du det lätt att kunna vara motiverad under svenskkursen (t.ex. tack vare TV-tittandet)?
- 5) Kan Du se någon förändring i Ditt eget intresse för svenskan under kursen (positiv/negativ)?
- 6) Hurdan motivation har Du just nu beträffande svenska språket?

H PERSONLIGHET

Vad tycker Du, är Du hellre extrovert och social eller vill Du hellre fundera över saker för Dig själv?

Bilaga 3: Översättningsuppgifterna

Texten från svenska till finska

Vad har man för nytta av att lära sig språk?

De som kan tala flera språk har möjlighet att till fullo utnyttja fördelarna med att leva i det moderna Europa:

- * Språkkunskaper kan bidra till att man får större behållning (=hyöty) av resor och möjlighet att stifta bekantskap med andra människor.
- * Språkkunskaper kan leda till bättre utsikter (=mahdollisuudet) på arbetsmarknaden. Det är ett krav inom många yrken och inom andra kan det innebära snabbare befordran (=eteneminen) och högre lön.
- * EU-medborgare har rätt att bosätta sig och arbeta var som helst inom EU. Det är mycket lättare att utnyttja denna rättighet om man har kunskaper i det språk som talas i landet eller regionen i fråga.

Språk öppnar dörrar. Språkinläring är något som alla kan ägna sig åt (=paneutua, omistautua) under hela livet - man är aldrig för gammal eller för ung för att lära sig ett språk! Hälften av Europas befolkning är redan flerspråkig. Generellt inom EU kan 53% ett annat språk än sitt modersmål.

Europeiska unionens insatser (=toimet) för att främja språkinläring: Europeiska unionen gör en rad olika insatser för att främja språkinläring. T.ex. Europeiska året för språk 2001 bidrog till att skapa mer uppmärksamhet kring dessa.

Texten från finska till svenska (Du kan också formulera satser friare om Du inte vet något ord)

Uusien kielten oppiminen on aikaavievää ja ponnisteluja vaativaa (=ansträngande). Mutta kaikki voivat tehdä sitä, ja se kannattaa.

Jos vaikka oppii vain joitain yksittäisiä sanoja, tulee paremmin kohdelluksi (=kommer man att bemötas vänligare), kun matkustaa ulkomaille lomalla tai viran puitteissa (=i tjänsten). Ja jos jatkat, tulee uusia ovia avautumaan sinulle koko ajan: tulet tapaamaan uusia ihmisiä ja uusia ajattelutapoja, ehkä saat uusia uramahdollisuuksia. Tulet myös tuntemaan, että olet saavuttanut jotain. Eurooppa on suurenmoinen alue oppia kieliä. Täällä on niin monia kieliä ja kulttuureja, jotka elävät yhdessä.

Haluatko lukea omaksi huviksesi, osata ymmärtää toista kulttuuria, osata kommunikoida työpaikalla (puhelimitse, kokouksissa, ottaa vastaan kävijöitä), saada paremman työpaikan, osata keskustella ystävien tai perheen kanssa, osata käyttää kieltä matkoilla (=vid resor) ulkomailla, osata lukea sanomalehtiä, osata käyttää Internettiä?

Kuinka voit ottaa selvää (=ta reda på) kielikursseista?

Informaatiota yksityisistä kouluista on enimmäkseen puhelinluettelossa. Mutta on olemassa monia muita vaihtoehtoja, jotka ovat toisinaan halvempia. Useimmissa kaupungeissa on aikuiskoulutuskeskuksia (=ett institut för vuxenutbildning), jotka tarjoavat kielikursseja. Tietyt koulut ja yliopistot pitävät kursseja joitain tunteja viikossa niille, jotka asuvat alueella (=i området). Paikalliset viranomaiset - ota yhteyttä kuntaan - ja kauppakamari tapaavat pitää

kursseja itse tai tietävät, minkä puoleen pitää kääntyä (=vart man skall vända sig). Voit joskus myös löytää tietoa kirjastosta. Voit ehkä myös saada apua kansallisilta tai alueellisilta koulutusviranomaisilta, tai sitten he voivat antaa tietoa siitä, minkä organisaation puoleen voit kääntyä.

Voit myös etsiä Internetistä hakusanan "kielikurssit" avulla. Ei maksa erikoisen paljoa mennä Internet-kahviloihin ja etsiä Internetistä niiden tietokoneilla (=på deras datorer).

Niille, jotka eivät asu hyvän kielikoulun läheisyydessä tai jotka pitävät parempana (=föredrar) oppia kieli itseopiskelujen kautta, on olemassa usein etäkursseja (=distanskurser). Näitä voi olla paikallisissa aikuiskoulutuskeskuksissa. Useimmilla suuremmilla kirjakaupoilla on suuri tarjonta (=ett stort utbud av) itseopiskelukursseja.

(Ur Europeiska kommissionens och Europarådets material)

Bilaga 4: Exempel på fyra repetitionsförhör i svenskgruppen samt informant I:s svar i repetitionsförhör 4

REPETITIONSFÖRHÖR 1

1) Säg följande ord vi har haft i tidningsartiklar på svenska:

- mielipide =
- pitää jotain jonakin =
- ammattiyhdistysliike =
- edustaa =
- ahven =
- ikkuna =
- kiire =
- osasto =
- Pohjanlahti =
- ahkera =
- tarkka =
- kielletty =
- vanhemmat =
- lentokone =
- taivas =
- Helsinki =
- koira =
- jääkiekko =
- Italia =
- paikallispuhelimaksu =
- Välimeri =

2) Säg följande ord vi har haft i tidningsartiklar på finska:

- evig =
- tack vare =
- fortsätta =
- framtiden =
- en flykt =
- samlas =
- ett löfte =
- en vapenvila =
- framför allt =
- en förutsättning =
- Undervisningsministeriet =
- uppfatta =
- ett gymnasium =
- en kulspetspenna =
- ett krig =
- komponera =
- kalla =
- falla omkull =
- en förare =
- emellertid =

- 3) Vilket genus?
 _____ läkare, _____ museum, _____ möjlighet, _____ album
- 4) Fyll i rätt bestämd artikel och korrekt form av adjektiv:
 a) _____ vackra Saimen (=kaunis Saimaa)
 b) Italien är _____ (vacker).
 c) Seinäjoki är _____ (ung).
- 5) Fyll i artikel vid behov:
 a) Han är _____ bra läkare.
 b) Jag vill bli _____ arkitekt.
- 6) Skriv alla tre former i positiv av följande adjektiv på svenska:
 a) ruma = _____, _____, _____
 b) lämmin = _____, _____, _____
 c) pieni (OBS! exceptionellt fyra former) = _____, _____, _____, _____
 d) suuri = _____, _____, _____
- 7) Fyll i den rätta formen av adjektiv:
 a) Sommaren är _____ (lämmin).
 b) Min _____ (oma) _____ (pieni) bil är _____ (punainen).
 c) Den _____ (vanha) mannen är min pappa.
- 8) Skriv följande adjektiv i komparativ och superlativ:
 a) flitig _____, _____
 b) vacker _____, _____
 c) lång _____, _____
 d) hög _____, _____
 e) god _____, _____
 f) liten _____, _____
- 9) Översätt följande satser:
 a) Minun isäni on opettaja. = _____
 b) He rakastavat toisiaan. = _____
 c) Peseytykää ensin! = _____
 d) Meidän uusi talomme on ruskea. = _____
 e) Sataa ja tuulee kovasti. = _____

REPETITIOSFÖRHÖR 2

- 1) Säg på finska:
 - självständig =
 - Spanien =
 - ett skådespel =
 - i synnerhet =
 - tillräcklig =
 - en trädgård =
 - Tyskland =
 - törstig =

- vakna =
- ett varuhus =
- verksamhet =
- viktig =
- vänlig =
- en växt =

2) Säg på svenska:

- lähettää =
- vaikeus =
- ylioppilas =
- voileipä =
- pelastaa =
- soutaa =
- ylipäänsä =
- avioero =
- ei - eikä =
- seurakunta =
- piispa =
- rehellinen =
- ratkaista =
- turvallisuus =
- kyky =
- kehittää =
- varattu =
- nuori, nuorempi, nuorin =
- noin, suunnilleen =

3) Kan du hitta två synonymiska uttryck på svenska?

- a) asia = _____, _____
- b) kärsimys = _____, _____
- c) menneisyys = _____, _____
- d) kasvillisuus = _____, _____
- e) vuosisata = _____, _____

4) Översätt följande satser:

Sanotaan, että sää paranee.

Meidän uusi talomme on sininen.

Hän matkusti kotiin vanhempiensa luokse.

Olet erehtynyt.

Veljelläni on heikot silmät. Lääkäri sanoi hänelle, että hänen täytyy hankkia itselleen silmälasit.

He rakastavat toisiaan.

Tämä suuri talo on minun kotini.

Sitä taloa Odensessa, jossa H.C.Andersen asui, näytetään nyt turisteille.

Hän on mies, joka tietää mitä haluaa.

Kumpi kynä on sinun?

Kaikki ihmiset matkustavat maalle.

Saamme postia joka toinen päivä.

5) Säg alla former av följande verb:

- a) katsoa = _____, _____, _____, _____
- b) ostaa = _____, _____, _____, _____
- c) juosta = _____, _____, _____, _____
- d) soutaa = _____, _____, _____, _____

6) Översätt följande satser:

- a) Hänestä tulee lääkäri. (Futurum!) =
- b) Vastaa näihin kysymyksiin! =
- c) Tule tänne! =
- d) Ostaisin uuden auton, jos minulla olisi rahaa. =
- e) Olisin ostanut uuden talon, jos olisin mennyt naimisiin. =

7) Översätt:

- a) Minun pitäisi lukea läksyt. =
- b) Osaatko puhua ruotsia? =
- c) Minun täytyy ostaa uusi auto. =
- d) Matkustan huomenna Tukholmaan. (Futurum!) =
- e) Saanko polttaa täällä? =
- f) Hän halusi tulla kotiin. =
- g) Annatko minun tulla kotiin? =
- h) Minulla ei ole mitään tekemistä. =
- i) Pidätkö lukemisesta? =
- j) Minun ei tarvitse tulla. =
- k) Minulla on tapana sinutella. =

8) Översätt i bestämd form:

- kutsutut vieraat =
- rakennettu talo =
- ostettu kirja =

9) Översätt ännu följande satser:

- a) Kalle rakentaa veneen. (s-passiv) =
- b) Kirje kirjoitettiin. (bli-passiv). =
- c) Helsinki on perustettu 1500-luvulla. (vara-passiv) =
- d) Kerrotaan, että hän on matkustanut Helsinkiin.

REPETITIONSFÖRHÖR 3

1) Förvandla följande aktivsatser till motsvarande passivsatser med agent (i s-passiv):

- a) Läkaren har undersökt patienten. > _____
- b) Min pappa ska köpa en ny lägenhet. > _____
- c) Ägaren skulle renovera bostaden. > _____

2) Säg på svenska i passiv följande verbformer:

- a) kirjoitetaan (s-passiv) =
- b) on sanottu (s-passiv) =
- c) tehtiin (bli-passiv) =
- d) olisi kirjoitettu (bli-passiv) =
- e) oli ostettu (vara-passiv) =

3) Översätt följande satser:

Äitini on neulonut uuden leningin. (Använd s-passiv!)

Ruoka täytyy aina valmistaa huolella. (Använd s-passiv!)

Potilas otettiin vastaan heti, koska tilanne oli vakava. (Använd bli-passiv!)

Kirje kirjoitettiin eilen. (Använd bli-passiv!)

Kaupunki on rakennettu meren rannalle. (Använd vara-passiv!)

Sanotaan, että jokainen vuosi on erilainen. (Använd man+aktiv!)

Nykyään ollaan sitä mieltä, että maailmassa on liikaa väkivaltaa. (Använd det+passiv!)

Heidän vanhempansa veivät heidät kirkkoon. (Använd s-passiv!)

Kuulimme hänen tulevan.

Hänen sanotaan menneen naimisiin. (Använd s-passiv!)

Kuulin eilen, että eräs mies oli jäänyt auton alle moottoritiellä. (Använd bli-passiv i bisatsen!)

REPETITIONSFÖRHÖR 4

DEL 1: GRAMMATIK

1) Förklara med egna ord följande grammatiska termer på finska:

- agent =
- deklination =
- obestämd artikel =
- futurum =
- infinitiv =
- konjugation =
- korrelet =

- passiv =
- predikat =
- predikatsfyllnad =
- bisats =
- subjekt =
- starkt verb =

2) Översätt följande satser:

Hän laulaa kauniisti.

Basti on uskomattoman ahkera, mutta Kalle laskee paremmin kuin hän.

Unohdimme automme kotiin.

Pojat menivät kauppaan, jossa Bastin isä oli töissä.

Hän ei sanonut, minne hän aikoi mennä.

En ole koskaan väittänyt, että hän on sairas.

En ole suinkaan luvannut.

Hän on tuskin 18 vuotta vanha.

En ole tähän mennessä kuullut mitään Leenasta.

Hän sanoi olevansa poissa, mutta hän olikin (itse asiassa hän oli) kotona.

Sanoin jo eilen, että aion matkustaa huomenna.

Minulla on vielä isompi talo.

Yritä vielä kerran!

Hän tuntee itsensä vielä heikoksi sairauden jälkeen.

3) Fyll i den rätta prepositionen:

Bygger man ännu båtar _____ trä?

En del _____ eleverna deltog _____ undervisningen.

Finlandia-huset är ritat _____ Alvar Aalto.

Jag är intresserad _____ politik.

Nina Andersson är _____ Vasa.

I Sverige har man sommartid _____ april _____ september.

Du ska översätta följande satser _____ finska _____ svenska.

De kämpade _____ friheten.

De engelska skolorna är kända _____ sina traditioner.

Är du rädd _____ åskan?

Rolf bor _____ Esbo.

Kommer dina gäster _____ morgon eller _____ övermorgon?

Jag spelar handboll tre gånger _____ dagen.

Föreningsbanken _____ Finland grundades år 1862.
 Sätt ordet 'gamla' _____ parentes!
 Varför talade du inte alls _____ mig?
 Jag är inte nöjd _____ mina resultat.
 När jag reser _____ Stockholm bor jag _____ ett enkelt hotell.
 Du måste ha varma käder _____ dig.
 Vi ska träffas _____ kvällen.
 _____ 20-talet fanns det just inga kylskåp.
 Priset _____ råolja har stigit igen.
 Tänk _____ saken och svara _____ frågan!
 Jag hör _____ en sportklubb.

DEL 2: ORDFÖRRÅDET

Översätt följande ord och uttryck:

- näkemiin =
- Nähdään! =
- Hyvää ruokahalua! =
- Nuku hyvin! =
- Saanko tarjota kupin kahvia?
- eilisaamuna =
- viime vuonna =
- sopia jonkun kanssa jostain =
- T-paita =
- 100 mk:n shekki =
- veroilmoitus =
- kulkea (jalan) suoraan eteenpäin =
- muinaisaika =
- tulevaisuus =
- vuosituhat =
- vuosikymmen =
- olemassaolo =
- nykyään =
- olla kiire =
- vapunaatto =
- tapaninpäivä =
- rannekello =
- Linnunrata =
- maapallo =
- revontuli =
- ilmiö =
- säätiedotus =
- poutasää =
- ukkosilma =
- sadekuuro =
- pakkanen, halla =
- tuulla =

REPETITIONSFÖRHÖR 4: INFORMANT I:S SVAR

DEL 1: GRAMMATIK

1) Förklara med egna ord följande grammatiska termer på finska:

- agent =
- deklination = *taivutusmuoto*
- obestämd artikel =
- futurum = *tulevaisuuden teon muoto*
- infinitiv = *perusmuoto*
- konjugationer =
- korrelat =
- passiv = *tekijä lauseessa tuntematon, ei subjektia*
- predikat =
- predikatsfyllnad =
- bisats = *selittävä lause*
- subjekt = *tekijä lauseessa*
- starkt verb =

2) Översätt följande satser:

Hän laulaa kauniisti.

Han sjunger vackert.

Basti on uskomattoman ahkera, mutta Kalle laskee paremmin kuin hän.

Basti är otroligt flitig men Kalle räknar bättre än han.

Unohdimme automme kotiin.

Pojat menivät kauppaan, jossa Bastin isä oli töissä.

Pojkarna gick till butiken där Bastis pappa arbetade.

Hän ei sanonut, minne hän aikoi mennä.

Han sade inte om vart han menade gå.

En ole koskaan väittänyt, että hän on sairas.

Jag nånsins påståt om han är sjuk.

En ole suinkaan luvannut.

Inte alls har jag låvat.

Hän on tuskin 18 vuotta vanha.

Han aderton år gammal.

En ole tähän mennessä kuullut mitään Leenasta.

Sins nu har jag hört ingenting om Leena.

Hän sanoi olevansa poissa, mutta hän olikin (itse asiassa hän oli) kotona.

Hon sade att hon är borta men ju var hon hemma.

Sanoin jo eilen, että aion matkustaa huomenna.

Jag sade redan igår att jag skall resa i morgon.

Minulla on vielä isompi talo.

Jag har ännu större hus.

Yritä vielä kerran!

Försök ännu en gång!

Hän tuntee itsensä vielä heikoksi sairauden jälkeen.

Hon skänner sig ännu svag efter sin sjukdom.

3) Fyll i den rätta prepositionen:

Bygger man ännu båtar *av* trä?

En del *av* eleverna deltog *till* undervisningen.

Finlandia-huset är ritat *av* Alvar Aalto.

Jag är intresserad *om* politik.

Nina Andersson är *från* Vasa.

I Sverige har man sommartid *från* april *till* september.

Du ska översätta följande satser *på* finska *på* svenska.

De kämpade *om* friheten.

De engelska skolorna är kända *om* sina traditioner.

Är du rädd *för* åskan?

Rolf bor *i* Esbo.

Kommer dina gäster *i* morgon eller *i* övermorgon?

Jag spelar handboll tre gånger *på* dagen.

Föreningsbanken *i* Finland grundades år 1862.

Sätt ordet 'gamla' _____ parentes!

Varför talar du inte alls *om* mig?

Jag är inte nöjd *på* mina resultat.

När jag reser *till* Stockholm bor jag *i* ett enkelt hotell.

Du måste ha varma kläder *på* dig.

Vi ska träffas *på* kvällen.

På 20-talet fanns det just inga kylskåp.

Priset *av* råolja har stigit igen.

Tänk *på* saken och svara *på* frågan!

Jag hör *till* en sportklubb.

DEL 2: ORDFÖRRÅDET

Översätt följande ord och uttryck:

- näkemiin = *adjö*

- Nähdään! = *Ses*

- Hyvää ruokahalua! = *bon appetill*

- Nuku hyvin! = *Sov bra!*

- Saanko tarjota kupin kahvia? = *Jag undrar om jag kan erbjuda ett kopp kaffe.*

- eilisaamuna = *igår på morgonen*

- viime vuonna = *i fjol*

- sopia jonkun kanssa jostain = *komma överens med någon på något*

- T-paita =

- 100 mk:n shekki = *shekken på 100 mark*

- veroilmoitus = *skatt*

- kulkea (jalan) suoraan eteenpäin = *gå strakt framåt*

- muinaisaika = *en forntid*

- tulevaisuus = *framtiden*

- vuosituhat =

- vuosikymmen =

- olemassaolo =

- nykyään = *i nuförtiden*

- olla kiire = *ha bråttom*

- vapunaatto =

- tapainpäivä =
- rannekello =
- Linnunrata =
- maapallo = *jorden*
- revontuli =
- ilmiö = *ett fenomen*
- sää tiedotus = *väderlekprognos*
- poutasää = *uppehållsväder*
- ukonilma = *en åska*
- sadekuuro = *en regnskura*
- pakkane, halla = *en frost*
- tuulla = *plåsa*