

801

TVÅ VÄGAR TILL TVÅSPRÅKIGHET  
- en beskrivning av två tvåspråkiga familjer i Pyttis

Pro gradu -avhandling  
i nordisk filologi  
vid Jyväskylä universitet  
Våren 1998

Mira Lampinen  
Marika Seppänen

Humanistiska fakulteten	Institutionen för nordiska språk
Författare Mira Lampinen, Marika Seppänen	
Titel Två vägar till tvåspråkighet -en beskrivning av två tvåspråkiga familjer i Pyttis	
Ämne Nordisk filologi	Typ av avhandling Pro gradu
Avhandlingen färdig vårterminen 1998	Antalet sidor 146
<p>Sammandrag</p> <p>Föreliggande pro gradu -avhandling är en deskriptiv beskrivning av två tvåspråkiga familjer. Syftet med detta arbete är att beskriva familjernas språkbruk och de faktorer som påverkar språkvalet i olika situationer. Dessutom analyserar vi hur fostran till tvåspråkighet har lyckats, hurdana erfarenheter familjerna har och hurdan familjernas språkliga identitet är. Familjernas språkfärdighet kommer inte att mätas utan arbetet är en kvalitativ hypotesgenererande undersökning. Våra undersökningsfamiljer har olika slags utgångspunkter för uppfostran av barnen till tvåspråkighet. I den ena familjen är barnen simultant tvåspråkiga: de har lärt sig två språk ända från början genom att mamma talar svenska och pappa finska med dem. Barnen går i en svenskspråkig skola. I den andra familjen är språket finska och barnen har lärt sig svenska genom den svenska skolan. De är alltså successivt tvåspråkiga.</p> <p>Före den egentliga undersökningen gjorde vi en pilotundersökning där vi skickade enkät om tvåspråkighet till två studerande och till tre familjer. De tre familjerna liknade våra egentliga undersökningsfamiljer när det gäller språkbruket och familjeförhållanden. På basen av svaren omformulerade vi oklara frågor och bestämde oss vilka frågor som skall tas med i den egentliga enkäten och intervjun. En del av dessa frågor använde vi i den enkät som vi före intervjun skickade till föräldrarna för att de kunde bekanta sig med temat på förhand. Andra frågor behandlades i temaintervjuer med familjerna och dessa intervjuer blev det egentliga undersökningsmaterialet. Intervjuerna har transkriberats. Antalet intervjuerna är fyra och totalt rör det sig om ett material som omfattar 4 timmar 20 minuter. Som komplement till intervjuerna använde vi observation.</p> <p>I teoridelen presenteras först olika definitioner och typer av tvåspråkighet. Därefter behandlas olika sätt att lära sig två språk och typiska drag i den tvåspråkiga språkutvecklingen. Dessutom redogörs för faktorer som påverkar fostran till tvåspråkighet och hurdan identitet en tvåspråkig person har. Vidare ges en kort översikt över forskningsmetodiken. I samband med resultaten betraktas hur användningen av olika forskningsmetoder har lyckats.</p> <p>Trots att utgångspunkten för inläringen av svenska är helt olika har barnen i båda familjerna nått goda kunskaper i båda språken. Alla barnen har finlandssvenska drag i sin svenska och det ena språket inverkar på det andra i någon mån. Barnen i båda familjerna är inte helt balanserad tvåspråkiga utan det finns domäner där det ena språket klart dominerar. Alla barnen använder huvudsakligen finska även med sina svenskkunniga kamrater. Skillnaden mellan barnen förekommer närmast i identitetsuppfattningarna. Barnen som är simultant tvåspråkiga har en stark tvåspråkig identitet medan den tvåspråkiga identiteten inte är så stark hos successivt tvåspråkiga barnen. De förstnämnda anser sig vara finlandssvenskar medan de sistnämnda inte gör det på grund av den finska kulturella och språkliga bakgrunden.</p>	
Uppslagsord tvåspråkighet, simultan tvåspråkighet, successiv tvåspråkighet, tvåspråkig uppfostran	
Bibliotek/Förvaringsplats Aallon kirjasto	
Övriga uppgifter	

## FIGURER

Figur 1 Relationen mellan tvåspråkighet och diglossi	8
Figur 2 Olika typer av tvåspråkighet	10
Figur 3 Olika intervjutyper	40
Figur 4 Olika typer av forskningsintervju	41

## TABELLER

Tabell 1 Tvåspråkigheten i familjerna	111
Tabell 2 Barnens språkbruk	114
Tabell 3 Barnens språkkunskaper	116
Tabell 4 Familjernas identitetsuppfattningar	118

## BILAGOR

Bilaga 1 Kysely kaksikielisyydestä aikuiselle (Pilotundersökning)	127
Bilaga 2 Kysely kaksikielisyydestä lapselle (Pilotundersökning)	133
Bilaga 3 Frågeformulär om tvåspråkighet	138
Bilaga 4 Teman i intervjun	141
Bilaga 5 Bilder av språkbrukssituationer	142
Bilaga 6 Analysformulär	145
Bilaga 7 Kyselylomake lapsille / Frågeformulär för barn	146

## INNEHÅLL

1 INLEDNING.....	1
2 VAD ÄR TVÅSPRÅKIGHET? - OLIKA DEFINITIONER .....	3
2.1 Individuell tvåspråkighet.....	4
2.2 Social tvåspråkighet.....	7
2.3 Andra typer av tvåspråkighet .....	8
3 ATT LÄRA SIG TVÅ SPRÅK.....	11
3.1 Simultan tvåspråkighet.....	11
3.1.1 Olika strategier .....	11
3.1.2 Tre stadier mot två olika språk.....	14
3.2 Successiv tvåspråkighet .....	17
3.3 För- och nackdelar med simultan respektive successiv tvåspråkighet .....	19
3.4 Interaktionen mellan barnets två språk .....	20
3.4.1 Språkblandning .....	20
3.4.2 Kodväxling och lån .....	21
3.4.3 Interferens .....	23
3.5 Dominans i ett av språken.....	25
3.6 Språkval .....	26
4 FAKTORER SOM STÖDER SPRÅKUTVECKLING .....	27
4.1 Föräldrarnas roll .....	28
4.1.1 Praktiska tips i hemmet.....	29
4.1.2 Praktiska tips utanför hemmet.....	30
4.2. Skolans roll.....	31
4.3 Omgivningens attityder och personens identitet.....	34
5 MATERIAL OCH METOD .....	36
5.1 Kvantitativ och kvalitativ metod.....	36
5.1.1 Kvalitativ metod .....	37
5.1.2 Intervju.....	38
5.1.3 Enkät.....	41
5.1.4 Observation .....	44
5.2 Vårt material.....	45
5.3 Vår metod .....	47

6 EN FAMILJ MED SIMULTAN TVÅSPRÅKIGHET .....	50
6.1 Uppfostran av barnen till tvåspråkiga .....	50
6.2 Barnens språkutveckling .....	53
6.3 Språket hemma .....	56
6.3.1 Tidningar och böcker .....	57
6.3.2 TV, radio och musik .....	59
6.4 Språket i skolan och med kamraterna .....	60
6.5 Språket i omgivningen .....	62
6.6 Barnens språkkunskaper .....	63
6.7 Vår bedömning av barnens språkkunskaper .....	69
6.8 Tvåspråkighetens betydelse och tvåspråkig identitet .....	75
6.9 Finlandssvenskhet och finlandssvensk identitet .....	78
7 EN FAMILJ MED SUCCESSIV TVÅSPRÅKIGHET .....	81
7.1 Tvåspråkighet – ett nytt fenomen i familjen .....	81
7.2 Barnens språkbruk i hemmet .....	85
7.3 Språket med kamraterna och i skolan .....	86
7.4 Språkvalssituationer .....	87
7.4.1 Språket i omgivningen .....	88
7.4.2 Tidningar, TV och bio .....	89
7.4.3 Språket i hobbyer .....	90
7.5 Språkkunskaper i olika domäner .....	91
7.6 Dominans av ett av språken .....	93
7.7 Barnens språkkunskaper enligt vår bedömning .....	97
7.8 Familjens attityder till tvåspråkighet .....	101
7.9 Omgivningens inställningar och familjens identitet .....	104
8 RESULTAT OCH DISKUSSION .....	106
8.1 Metodisk diskussion .....	106
8.2 Två typer av tvåspråkighet .....	108
LITTERATUR .....	120
BILAGOR .....	125

## 1 INLEDNING

Man kommer sällan att tänka på hur allmänt fenomenen tvåspråkighet egentligen är i världen. Tvåspråkighet förekommer nämligen i nästan varje land, i alla sociala grupper och i alla åldersgrupper. I själva verket är det svårt att hitta ett enspråkigt samhälle. Dessutom har de ökade internationella relationerna blivit allt viktigare genom åren och det syns att de betonas ännu mera i framtiden. De kulturella, politiska och ekonomiska förändringarna kräver i allt högre grad kunskaper i främmande språk. Invandringen leder till kontakter mellan människor med olika etniska bakgrunder och till blandning mellan olika språk. Tvåspråkighet blir alltså allt vanligare och viktigare i den framtida världen.

Tvåspråkighet är ett väl känt fenomen också i det finländska samhället. Det finns tre större, finlandssvenskar, samer och zigenare och flera mindre tvåspråkiga minoriteter. Antalet svenskspråkiga är ca. 300 000 som utgör 6 % av landets befolkning. Den finlandssvenska minoriteten skiljer sig från flera andra språkminoriteter i världen. Svenskan har nämligen en stark i lag stadgad ställning som det ena officiella språket i Finland, vilket medför vissa förmåner. En individ har rätten att alltid använda sitt eget språk hos statliga myndigheter och i en tvåspråkig kommun också hos kommunala myndigheter. En stor rättighet till för finlandssvenskarna är att de får utbilda sig på svenska. Finlandssvenskarna har även parallella institutioner samt delvis egna massmedier där man använder svenska. (Svenska Finlands folkting 1996, 8; Svenska Finlands folkting 1997a, 5 ff.)

I detta arbete undersöker vi tvåspråkighet hos två familjer i Pyttis. Pyttis är en kustkommun som ligger ca. 16 km från Kotka i Södra Kymmenedalen. Pyttis är en tvåspråkig kommun med finsk majoritet. Enligt statistiken från år 1996 ligger invånarantalet nära 5400 varav ca. 630 personer (11,6 %) är svenskspråkiga (Svenska Finlands Folkting 1997b, 2). Kommunen har en svensk lågstadieskola som har drygt 80 elever (inkl. eleverna i 0-klassen). Det svenska högstadiet befinner sig inte i Pyttis utan eleverna går i Kotka Svenska Samskola där det närmaste svenska gymnasiet också ligger. För ortsbefolkningen utgör finska det naturliga kommunikationspråket både hos kommunala myndigheter och i butiker, banker osv. Det är endast få ställen där kunderna betjänas på svenska.



De familjer som vi har undersökt i detta arbete har olika slags utgångspunkter för uppfostran av barnen till tvåspråkighet. I den ena familjen har barnen lärt sig två språk ända från början genom att mamma talar svenska och pappa finska med dem. Barnen går i en svenskspråkig skola. I den andra familjen är språket finska och barnen har lärt sig svenska genom den svenska skolan. Vi kände inte familjerna förut även om den ena av oss också kommer från Pyttis.

Som teoretisk bakgrund presenterar vi i kapitel 2 olika definitioner av tvåspråkighet och tar upp olika typer av tvåspråkighet. I kapitel 3 behandlas olika sätt att lära sig två språk samt typiska drag i den tvåspråkiga språkutvecklingen. I kapitel 4 kommer vi att behandla faktorer som påverkar fostran till tvåspråkighet och kartlägga hurdan identitet en tvåspråkig person kan ha och hurdan inverkan omgivningen har på den. Dessutom ger vi i kapitel 5 en kort översikt över forskningsmetodiken där vi redogör närmare för intervju, enkät och observation. Materialet och metoden behandlas också i detta kapitel. Redovisningen av analysen tas upp i kapitlen 6 och 7 där vi presenterar resultat som vi fick genom intervjuerna. I kapitel 8 sammanfattar vi de viktigaste resultat genom att jämföra familjerna med varandra samt redogör för hur vi har lyckats med användningen av olika forskningmetoder.

Syftet med vårt arbete är att beskriva familjernas språkbruk och de faktorer som påverkar språkvalet i olika situationer. Dessutom analyserar vi hur fostran till tvåspråkighet har lyckats, hurdana erfarenheter familjerna har och hurdan familjernas språkliga identitet är. Intervjuerna kompletteras med enkäter och observationer. Vi kommer inte att mäta familjernas språkfärdighet eller göra några andra statistiska språkanalyser utan vi vill göra en kvalitativ sociolingvistisk beskrivning av familjerna. Vårt arbete är således en kvalitativ hypotesgenererande undersökning.

Som utgångspunkt antar vi att tvåspråkighetsuppfostran kan lyckas även i ett finskdominerat område men att den förutsätter mycket extra stöd för svenskan. Det är också sannolikt att barnen i den familj där båda språken talas har en starkare tvåspråkig identitet, vilket leder till att de föredrar svenskan i nästan alla situationer. Vidare antar vi att tvåspråkigheten har olika betydelser för familjerna eftersom utgångspunkterna är helt

olika. Dessutom antar vi att de barn som lärt sig två språk vid sidan av varandra har bättre kunskaper i svenskan än de barn som lärt sig svenska enbart genom skolan. Vi utgår ifrån att barnens språkbruk i båda familjerna varierar i olika situationer och att språken inte helt kan vara i balans.

Tvåspråkighet är ett mycket utforskat fenomen. Det har gjorts otaliga undersökningar av invandrarnas tvåspråkighet (till exempel Arnberg 1988, Haugen 1953, Oksaar 1971), av tvåspråkighet hos forskarnas egna barn (till exempel Leopold 1939-1949, Ronjat 1913, Saunders 1982) och av språkbyte och språkbevarande (till exempel Hyltenstam & Stroud 1991, Fishman 1972). De ledande tvåspråkighetsforskarna i Finland är Tove Skutnabb-Kangas (1981) och Madgalena Jaakkola (1983) som har undersökt bl.a. finska invandrare i Sverige samt finska språket i Tornedalen. Till exempel Karmela Liebkind (1984) och Erkki Virta (1983) har i sina undersökningar behandlat identitetsfrågor hos tvåspråkiga. Allardt, Miemois & Stark (1979) har koncentrerat sig på minoritetsställningen hos finlandssvenskarna och deras språkiga beteende medan Marika Tandefeld (1988) har forskat i språkbyte och språkbevarande. Anna-Lena Østern (1991) studerar tvåspråkighet och lingvistisk medvetenhet. Kjell Herberts (1991) är en av de få forskare som har undersökt enskilda tvåspråkiga familjer i Finland. Han har forskat i tolv tvåspråkiga familjer och beskrivit kort familjernas språkliga situationer.

## 2 VAD ÄR TVÅSPRÅKIGHET? - OLIKA DEFINITIONER

Man kunde föreställa sig att det är lätt och enkelt att definiera begreppet tvåspråkighet men praktiken visar att det inte är fallet. Det finns nämligen nästan lika många definitioner som tvåspråkighetsforskare. Var och en definierar begreppet enligt sitt eget behov beroende på forskningsytet. (se till exempel Skutnabb-Kangas 1981, 83-84.)

Enligt många forskare är det viktigt att skilja mellan individuell och social tvåspråkighet innan man ger exaktare definitioner. Med **individuell tvåspråkighet** menas tvåspråkighet hos en individ medan **social tvåspråkighet** förekommer i ett samhälle eller inom en viss grupp. Mellan dessa begrepp finns viktiga samband. Till exempel enskilda individers

attityder till ett visst språk kan förorsaka språkbevarande, språkbyte eller till och med språkdöd i ett samhälle. (Baker 1993, 4-5, 35.) Vi kommer att behandla olika typer av tvåspråkighet närmare i fortsättningen.

## 2.1 Individuell tvåspråkighet

Vem är egentligen tvåspråkig? Om man frågar vanliga människor ute på gatan vad de förstår med begreppet tvåspråkighet svarar de med en stor sannolikhet att tvåspråkig är en person som fullständigt behärskar två språk (Harding & Riley 1986, 22). Vilka är sedan kriterierna för ett fullständigt språkbehärsande? Det är omöjligt att räkna upp kriterierna eftersom ingen behärskar ens sitt eget modersmål fullständigt. Vilken är graden av språkbehärskning i båda språken för att man skall kunna kalla någon tvåspråkig? Räcker det att kunna läsa, skriva, tala eller förstå eller borde man kunna alla dessa på en gång och hur bra? (Allwood, MacDowall & Strömquist 1986, 105-106.) En person kan tala två språk men tycks i praktiken bara använda ett språk eller han kan använda båda språken regelbundet men talar det ena språket mera flytande än det andra. Ytterligare är det möjligt att en person använder ett språk för att samtala och ett annat för att skriva och läsa. Den väsentliga distinktionen görs därför mellan kunnande och användning. (Baker 1993, 5.)

Tove Skutnabb-Kangas (1981, 84) gör en likadan distinktion mellan kunnande och användning när hon skiljer mellan olika typer av definitioner av individuell tvåspråkighet. Hon skiljer mellan definitioner som baserar sig på **kompetens** (hur väl en person behärskar sina båda språk), **funktion** (vad han använder eller kan använda båda språken till för något), **attityder** (hurdant förhållande talaren själv och hans omgivning har till språken) och ytterligare på **ursprung** (har man lär sig två språk ända från början eller har man lärt sig det ena språket först och det andra språket senare). Vi anser att den här klassificeringen är användbar också i vår egen undersökning, eftersom vi kan klassificera våra undersökningsspersoner enligt alla de ovannämnda kriterierna.

De flesta forskare definierar tvåspråkigheten enligt kompetenskravet (maximalt-minimalt) och definitionerna avviker mycket från varandra. Enligt René Appel & Pieter Muysken

(1987, 2) ställer Leonard Bloomfield i sin definition *native-like control of two languages* de högsta kraven på kompetens. Skutnabb-Kangas (1981, 85) skriver att Maximilian Braun har en lika sträng definition enligt vilken en tvåspråkig människa behärskar två eller flera språk aktivt och fullständigt likvärdigt. Skutnabb-Kangas fortsätter att till samma kategori hör också Einar Haugens definition från år 1968: *native competens in more than one language*. Många forskare använder här termen **ambilingual** för att beskriva personer med fullständig förmåga i båda språken. Hugo Baetens Beardsmore (1986, 7) vänder sig dock mot begreppet och menar att det finns ytterst få sådana människor som behärskar sina båda språk lika bra som en infödd talare i alla domäner. Det är vanligen ett språk som dominerar i vissa språksituationer. De här definitionerna är således för snäva eftersom det inte finns många personer som uppfyller dessa krav.

I den andra ändan står enligt Appel & Muysken (1987, 2-3) till exempel John Macnamaras definition enligt vilken en person är tvåspråkig om han behärskar åtminstone ett delområde (läsning, skrivning, talande, förståelse) i någon mån. Enligt Colin Baker (1993, 7) använder Rickard A. Diebold termen **incipient bilingualism** som betyder att människor med minimal kompetens i det andra språket kan räknas som tvåspråkiga. Enligt Baetens Beardsmore (1986, 6) står också Haugens tidigare definition från år 1953 ganska nära de minimala definitionerna. Han betraktar alla de personer tvåspråkiga som kan producera fullständiga meningsfulla yttranden på det andra språket. Även om Haugens definition kan vara teoretiskt adekvat visar den dock stora brister i praktiken. Det är nämligen vanligt att människorna kan några allmänna fullständiga uttryck i ett främmande språk, till exempel hälsningar, men kan ändå inte kommunicera på det språket. Som det framgår av de ovannämnda definitionerna är de för vida eftersom de betraktar nästan alla som tvåspråkiga.

Enligt Skutnabb-Kangas (1981, 89) finns det också funktionsbaserade definitioner för tvåspråkighet och variationen i dem är mycket mindre än i kompetensdefinitionerna. Enligt henne definieras begreppen **tvåspråkighet** och **tvåspråkig** kanske på det mest klassiska sättet av Uriel Weinreich:

The practice of alternately using two languages will be called bilingualism and the person involved, bilingual.

Weinreich betonar i sin definition språkets sociala funktion och påstår att det är svårt att skilja språkanvändning och språkförmåga från varandra eftersom den ena förutsätter den andra. François Grosjean (1982, 236) poängterar att språkanvändningen styr primärt en tvåspråkig persons språkfärdighet och att det är behovet som i sin tur styr språkanvändningen. Enligt Skutnabb-Kangas (1981, 89) utgår William F. Mackeys definition också från omväxlande användning av två eller flera språk hos en individ. Els Oksaars (1971) går också på samma linje. Oksaar betonar den tvåspråkiga individen i stället för den sociala situationen i sin definition. Samtidigt försöker hon kombinera kompetens och funktion. Med tanke på vårt arbete är Els Oksaars definition kanske den mest adekvanta. Hon håller en person för tvåspråkig om personen

i de flesta situationer utan vidare kan använda två språk som kommunikationsmedel och övergå från det ena språket till det andra om så behövs (i Skutnabb-Kangas 1991, 89).

Definitioner av tvåspråkighet kan också basera sig på attityder. Man kan å ena sidan utgå från talarens egen bedömning av sin språkbehärskning eller å andra sidan från andras bedömningar. Det är också frågan om hur personerna identifierar sig med sina båda språk eller språkgrupper samt kulturer. Enligt ursprungsdefinitioner har en tvåspråkig lärt sig två språk i en familj med infödda talare ända från början. Han har använt två språk parallellt som kommunikationsmedel ända från början. (Skutnabb-Kangas 1981, 92-94.)

Skutnabb-Kangas (1981, 93) har kombinerat olika kriterier av tvåspråkighet och kommit fram till en definition som citeras av många forskare. Enligt henne kan denna eventuellt anses vara en generell definition.

Tvåspråkig är den som har en möjlighet att fungera på två (eller flera) språk, antingen i enspråkiga eller tvåspråkiga samfund i enlighet med de sociokulturella krav på en individs kommunikativa och kognitiva kompetens som dessa samfund och individen själv ställer, på samma nivå som infödda talare, samt en möjlighet att identifiera sig positivt med båda (eller alla) språkgrupperna ( och kulturerna) eller delar av dem.

Enligt denna definition menar Skutnabb-Kangas att den tvåspråkigas språkförmåga inte går att jämföras med den enspråkigas. I stället för att ställa enspråkigheten som norm borde

man mera uppskatta de tvåspråkigas egna krav. Ytterligare framgår det av definitionen att den tvåspråkigas identitet inte endast består av den språkliga utan också av den kulturella kompetensen.

## 2.2 Social tvåspråkighet

Baker (1993, 36) skriver att termen tvåspråkighet ofta används för att beskriva de enskilda individernas två språk. När man betraktar tvåspråkighet ur en grupps synvinkel talar man om **diglossi**. Diglossi beskrivs av Kenneth Hyltenstam & Christopher Stroud (1991, 47) som en situation där två språkvarieteter eller två språk har olika sociala funktioner inom en stat eller annan enhet. Enligt Hyltenstam & Stroud har Charles Ferguson ursprungligen med termen diglossi menat ett samhälle där två olika varieteter av ett och samma språk används. Han har skiljt mellan hög (H) och låg (L) varietet. H-varietet används vanligen i formella kontexter på grund av dess höga prestige och den håller sig oförändrad eller förändras mycket långsamt. Grunden till detta ligger i att det bara är en begränsad elit som riktigt behärskar H-varietet och därför används den sällan i naturlig kommunikation. L-varietet däremot används i informella personliga situationer och den lärs in av barnen som ett naturligt språk.

Enligt Hyltenstam & Stroud (1991, 47) har Joshua Fishman utvidgat termen diglossi till att gälla även en situation där två språk existerar sida vid sida i ett geografiskt område men har en funktionell fördelning. Fishman vill påpeka att H-varietet gott och väl kan vara någons modersmål och det kan således ofta vara frågan om en distinktion mellan majoritetspråk (H) och minoritetspråk (L).

Social tvåspråkighet kan men behöver inte innebära att individerna i samhället är tvåspråkiga. Inte heller behöver individuell tvåspråkighet innebära att samhället är tvåspråkigt. (Allwood et al. 1984, 110.) Enligt Baker (1993, 37) har Fishman kombinerat termerna tvåspråkighet och diglossi för att beskriva fyra olika språkliga situationer där tvåspråkighet och diglossi kan existera med eller utan varandra. Följande figur visar relationen mellan de här termerna.

## DIGLOSSI

	+	-
INDIVIDUELL TVÅSPRÅKIGHET	+	1. Diglossi och tvåspråkighet tillsammans
	-	2. Diglossi utan tvåspråkighet
		3. Tvåspråkighet utan diglossi
		4. Varken tvåspråkighet eller diglossi

Figur 1 Relationen mellan tvåspråkighet och diglossi (Baker 1993, 37).

Den första situationen med både diglossi och tvåspråkighet innebär att nästan varje människa i ett samhälle kan använda båda språk eller språkvarieteter men användningen är funktionellt fördelad. Ett exempel på detta är Luxemburg där valet av franska och tyska beror på situationen och största delen av befolkningen kan båda språken. (Allwood et al 1984, 110; Baker 1993, 37.)

Diglossi utan tvåspråkighet (2) betyder att samhället har mer än ett officiellt språk men det är mera ett undantag än en regel att medborgarna är tvåspråkiga. Det är ytterst vanligt att det i ett sådant samhälle finns någon geografisk språkgräns som till exempel i Schweiz där de olika språkgrupperna (tysk, fransk, italiensk, rätoromansk) ligger i olika områden. Finland i sin tur kan anses som ett specialfall eftersom den största delen av den svenskspråkiga minoriteten behärskar landets båda officiella språk. (Baker 1993, 37; Hyltenstam & Stroud 1991, 47.)

I det tredje fallet är de flesta invånare tvåspråkiga i ett officiellt enspråkigt samhälle. Som exempel kan nämnas de stora invandrarländerna i dag (Allwood et al 1984, 110). Till exempel i Tyskland eller i Sverige talar invandrarna sitt eget modersmål och tyska respektive svenska utan att göra någon stark funktionell differentiering i sitt språkbruk.

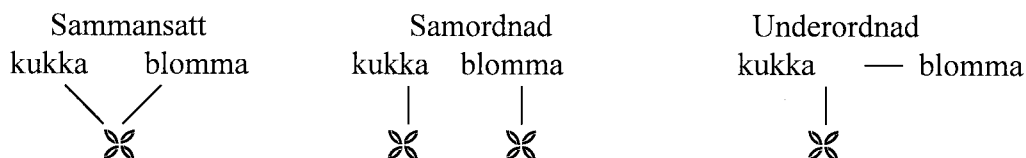
En situation där varken tvåspråkighet eller diglossi existerar är relativt sällsynt nuförtiden (Allwood et al 1984, 110). Ett exempel på detta är dock Kuba där det tidigare vid sidan av spanska fanns olika språk, som senare har blivit utrotade. En annan möjlighet kunde vara en situation där en liten grupp använder sitt minoritetspråk för alla funktioner och vägrar att använda majoritetspråket. (Baker 1993, 38.)

### 2.3 Andra typer av tvåspråkighet

Det finns ytterligare många olika sätt att se på tvåspråkighet. Beatens Beardsmore (1986, 8) skiljer mellan **sekundär** och **primär tvåspråkighet** alltefter typen av språkinläring. Med sekundär tvåspråkighet anser han en situation där det andra språket har inlärts genom undervisning. Med termen primär tvåspråkighet menas en person som genom omständigheternas tvång har lärt sig två språk utan någon systematisk undervisning. Inläringen av språken behöver inte vara simultan; en person med primär tvåspråkighet kan också vara en vuxen människa som flyttat till ett samhälle där hon måste använda två språk. Denna tudelning framhäver den klara skillnaden mellan den s.k. naturliga inläringen i autentiska situationer och inläringen i undervisningssituationer. Skutnabb-Kangas (1981, 97) gör samma tudelning när hon skiljer mellan **naturlig** och **skoltvåspråkighet**. Ytterligare använder hon termen **kulturell tvåspråkighet** som ligger nära skoltvåspråkighet men då handlar det närmast om vuxna som lär sig det andra språket till exempel för arbetets skull. I praktiken kan inläringen av andraspråket också vara en kombination av de här båda typerna.

Suzanne Romaine (1989, 76-77) skriver att Weinreich gjort en typologi som baserar sig på resultatet av språkinläring. Han använder termer **sammansatt**, **samordnad** och **underordnad tvåspråkighet**, vilka enligt Jens Allwood et al (1984, 114) grundar sig på en analys av tänkbara logiska relationer mellan ord och begrepp och inte tar hänsyn till andra aspekter på språkförmågan. Med en sammansatt tvåspråkighet menas att en person har lärt sig två språk i samma kontext och har således ett system av begrepp till förfogande till båda språken. Samordnad tvåspråkighet däremot betyder att språken lärs in i skilda situationer och personen har två skilda språkssystem med egen betydelse av ord och uttryck i båda språken. När det gäller underordnad tvåspråkighet har personen ett primärt begreppsförråd i det första språket och det andra språket endast hängs på det första språket. Det andra språket uppfattas således genom det första. Figuren nedan klargör situationen mellan de olika termerna.





Figur 2 Olika typer av tvåspråkighet.

En annan indelning av tvåspråkighet är gjord av Beatens Beardsmore (1986, 16). Han gör en indelning i **produktiv** och **passiv tvåspråkighet**. Skillnaden ligger i att de passivt tvåspråkiga endast förstår det andra språket medan de produktivt tvåspråkiga också själva använder det andra språket. När man granskar språkbehärsksningen närmare kan man konstatera att det ena av de två språken vanligen dominerar mera eller mindre. Man talar om **balanserad** och **dominerad tvåspråkighet**. De balanserade tvåspråkiga har lika bra kompetens i båda språken medan den dominerande tvåspråkigheten betyder att personen använder det ena språket bättre och oftare. (Beatens Beardsmore 1986, 10.) Skutnabb-Kangas (1981, 263) påpekar dock en svaghet i termen balanserad tvåspråkighet. Termen uppfattas ofta som synonym för fullständig tvåspråkighet men Skutnabb-Kangas vill framhäva att detta inte stämmer i praktiken eftersom en person kan ha en mycket ofullständig behärskning i båda språken och trots det kan språken vara i balans med varandra.

Enligt Baker (1993, 9) finns det ytterligare en grupp som skiljer sig från balanserat och dominerat tvåspråkiga. Då syftar man till en grupp som inte har tillräcklig kompetens i någotdera språket. Sådana personer kallas för **halvspråkiga** eller dubbelt halvspråkiga. Beatens Beardsmore (1986, 10) skriver att termen ursprungligen har använts i Sverige där finska invandrarbarn haft problem med sina båda språk när man jämför deras språkförmåga med enspråkigas. Enligt Skutnabb-Kangas (1981, 260) har termen lanserats av Nils E. Hansegård. Hansegård (1972, 110) beskriver de faror som en bristfällig språklig behärskning kan förorsaka. Sådana är till exempel sämre möjligheter att använda språket som kommunikationsmedel eller utamrning av känslolivet. Dubbel halvsspråkighet är dock en polemisk fråga och användning av termen har kritiserats mycket till exempel av Skutnabb-Kangas (1981, 258). Hon påstår att tvåspråkiga personer använder sina språk för olika ändamål och i olika situationer. En person kan vara kompetent i några kontexter men

inte i alla. Också Grosjean (1985, 471) är av den åsikt att det inte går att jämföra tvåspråkigas språkbehärskning med enspråkigas.

### 3 ATT LÄRA SIG TVÅ SPRÅK

#### 3.1 Simultan tvåspråkighet

Termen **simultan tvåspråkighet** refererar till att barnet lärt sig två eller flera språk samtidigt redan från födelsen. Andra termer har också använts för att hänvisa till den här typen av tvåspråkighet, till exempel Merrill Swain (1972) kallar den *bilingualism as a first language*. (Saunders 1988, 33.) Största delen av den information som finns om simultan inläring av två språk baserar sig på dagboksstudier där föräldrarna, ofta själva lingvister, observerat sina egna barn. Exempel på sådana studier som blivit klassiska inom området för tidig tvåspråkighet är Jules Ronjat (1913) och Werner F. Leopold (1939-1949). Dessa studier, som är ytterst informativa, har dock kritiserats av många olika orsaker. De är inte tillräckligt objektiva eftersom föräldrarna kan se situationen annorlunda än någon utomstående. Dessutom får barnet i en lingvistfamilj förmodligen en speciell språklig uppväxtmiljö och därför går det inte att generalisera resultaten. (Grosjean 1982, 180; Huss 1991, 17.)

Grosjean (1982, 181) påpekar att det finns vissa faser som förekommer väldigt ofta i undersökningar av tvåspråkiga barn. Ett tvåspråkigt barn kan till exempel i början av sin språkutveckling ha en period av språkblandning. De två språkssystemen börjar långsamt uppdelas hos barnet och det blir så småningom medveten om sin egen tvåspråkighet. Det ena språket kan inverka på det andra när den lingvistiska omgivningen favoriserar det ena språket. Dessutom kan barnet undvika svåra ord och strukturer i det svagare språket. Till slut börjar barnet separera ljudsystemen och grammatikerna medan det andra språket dominerar i domäner av ordförrådet och idiomer. Vi kommer att redogöra för de aspekter närmare i de följande avsnitten.

### 3.1.1 Olika strategier

Mängden möjliga typer av simultan tvåspråkighet är stor. Vi koncentrerar oss här i fallet där föräldrarna har olika modersmål av vilka det ena är det dominerande språket i samhället. (Saunders 1988, 37.) Föräldrarna har i det här fallet olika strategier att välja mellan när det gäller språkvalssituationer till exempel **en person – ett språk -strategi** eller **blandad strategi**. I en blandad strategi talar föräldrarna båda språken omväxlande. Förutom person kan strategierna lika väl bygga till exempel på tid, plats eller ämne vilket betyder att ett visst språk används bara i en viss situation. (Arnberg 1988, 110.)

Vi koncentrerar oss här på en person – ett språk -strategin eftersom den ena av våra undersökningsfamiljer tillämpar denna metod. Termer har lanserats av Ronjats kollega Grammont som gav råd till Ronjat i att uppfostra sitt barn tvåspråkigt. I denna strategi använder vardera föräldern sitt eget modersmål när han/hon talar till barnet. Fördelen för denna strategi är enligt Grammont att barnet lär sig två språk utan att vara medveten om det och utan att behöva anstränga sig särskilt. Grammont betonade också att barnet lär sig hålla de två språken åtskilda och undvika sammanblandning när han förknipper båda språken med en särskild person. (Arnberg 1988, 109; Saunders 1988, 42-43, Skutnabb-Kangas 1981, 150.)

Ett viktigt beslut som föräldrarna enligt Lenore Arnberg (1988, 111) måste fatta i en person – ett språk -strategin är att fundera vilket språk de skall använda sinsemellan. Det finns nämligen många alternativ att välja mellan beroende på föräldrarnas modersmål och kunskaper i det andra språket. Var och en av föräldrarna kan tala sitt eget modersmål, de kan blanda språken eller använda enbart minoritets- eller majoritetsspråket med varandra. Arnberg anser att det är sannolikt att man uppnår de bästa resultaten om minoritetsspråket används huvudsakligen mellan föräldrarna. På detta sätt hör barnet också mera det svagare språket och blir van vid det. Detta förutsätter dock att båda föräldrarna behärskar minoritetsspråket.

Trots att denna en person – ett språk -strategi har många positiva sidor är den dock inte helt problemlös. Svårigheter kan uppstå om den ena föräldern inte förstår den andras moders-

mål och således inte kan följa diskussionen mellan denna och barnen. Ett sätt att undvika den ena föräldrarnas utelämnning är att förse henne/honom med en kortfattad översättning av den förda diskussionen. Åtminstone yngre tvåspråkiga barn brukar översätta diskussioner även i familjer där båda föräldrarna kan bägge språken. Detta händer vanligen innan barnet vet att föräldrarna behärskar båda språken. (Arnberg 1988, 112; Saunders 1988, 46.)

Vissa forskningsresultat tyder på att det närmast är den icke-tvåspråkiga föräldrarnas attityder och inte kunskaper som är viktiga i den tvåspråkiga uppfostran. Han/hon bör ha positiv och stödjande attityd till det som partnern gör. Ifall den icke-tvåspråkiga föräldern inte accepterar det andra språkets användning i hans/hennes närvaro kan den tvåspråkiga föräldern föredra att tala sitt eget modersmål bara när den enspråkiga föräldern inte är närvarande. Detta kan naturligtvis ha en negativ inverkan på den tvåspråkiga uppfostran. (Arnberg 1988, 112; Saunders 1988, 46.)

Redan Grammont har betonat att båda föräldrarna bör absolut konsekvent använda sitt eget språk med barnen för att hjälpa barnen att skilja språken åt och för att kunna uppnå de bästa resultaten. Utomordentligt viktigt är detta när det gäller den minoritetspråkstalande föräldern, dvs. det språk som får bara lite stöd utanifrån familjen. (Arnberg 1988, 112; Saunders 1988, 42-43,49.) Arnberg (1988, 112-113) skriver att det i många situationer är svårt att vara konsekvent med sin språkanvändning. Sådana situationer kan uppstå till exempel när familjen har gäster som inte förstår språket mellan barnen och den ena föräldern. Många föräldrar föredrar i denna situation att använda det språk som alla förstår. Även om detta avviker från det bekanta mönstret hävdar Ramjouw (1980) enligt Arnberg att det inte är så farligt eftersom barnen ofta kan förstå skälet för att föräldern inte talar det vanliga språket. De accepterar till exempel förklaringen att mamma måste tala svenska nu eftersom farmor inte förstår x-iska. Enligt Saunders (1988, 43) har till exempel Leopold nått goda resultat med sin dotter Hildegard även om han inte hela tiden var konsekvent med sitt språkbruk. Han talade engelska i stället för tyska när enspråkiga lekkamrater eller gäster var närvarande.

Inkonsekvent språkanvändning kan dock enligt Arnberg (1988, 113, 115) leda till att barnet inte vill använda minoritetsspråket. Barnet har märkt att föräldern också kan det andra

språket och anser det inte viktigt att använda minoritetsspråket. Föräldrarna kan behandla problemet genom att låtsas inte förstå barnet eller genom att vägra svara om majoritetsspråket används. Föräldrarna får dock inte tvinga barnen att använda minoritetsspråket utan de bör snarare försöka öka barnens motivation för användning av det andra språket.

I metodval måste varje familj ta hänsyn till sina egna omständigheter som påverkar beslutet vilket språk skall användas med varje familjemedlem och i vilken situation. Det finns knappast någon metod som garanterar en lyckad tvåspråkig uppfostran utan man måste komma ihåg att en metod som fungerar bra i en familj kan vålla svårigheter i en annan. Ytterligare varierar omständigheterna inte bara mellan familjerna utan också inom en familj. Barnen har olika personligheter och deras placering i syskonskaran verkar också ha betydelse. (Saunders 1988, 47, 50.)

### 3.1.2 Tre stadier mot två olika språk

Ett tvåspråkigt barns språkutveckling liknar i många avseenden ett enspråkigt barns utveckling (Grosjean 1982, 181). Både en- och tvåspråkiga barn lär sig de första orden ungefär vid samma ålder: enligt en undersökning av Anna-Beth Doyle, M. Champagne och Norman Segalowitz (1978) säger de enspråkiga barnen sina första ord i genomsnitt vid 12 månader och tvåspråkiga vid 11.2 månader. Dessutom tillägnar sig både en- och tvåspråkiga barn uttalsmässigt lättare ljud tidigare än svåra och använder semantiska överextensioner samt grammatiska övergeneralisationer i sitt tal. Många forskare anser att tvåspråkiga barn i allmänhet utvecklar sitt språk i nästan samma takt som enspråkiga. (Grosjean 1982, 181-182; Harding & Riley 1986, 49-50.) Till exempel Edith Harding & Philip Riley (1986, 40) påpekar dock att det för det tvåspråkiga barnet tar längre tid att inhämta ett lika stort ordförråd i sina båda språk som det enspråkiga barnet har i sitt enda språk. Arnberg (1988, 40) däremot hävdar att om det tvåspråkiga barnets alla ord räknas ihop blir det sammanlagda ordförrådet lika stort som eller större än ordförrådet hos det enspråkiga barnet.

François Grosjean (1982, 182-183) och Leena Huss (1991, 24-25) konstaterar att forskarna inte helt är eniga om hur barnet håller isär sina språk. Några forskare är av den åsikt att simultant tvåspråkiga barn har till en början ett lexikalt system från vilket de två språken gradvis skils ut medan andra forskare anser att barnen håller båda språken isär ända från början. Till den sistnämnda **tvåsystemmodellens** förespråkare hör enligt Huss bl.a. C. Bergman (1976) och Jürgen Meisel (1989) som påstår på basis av sina undersökningar att tvåspråkiga barn inte behöver genomgå ett stadium med endast ett syntaktiskt system för båda språken (jfr andra stadiet s. 16). De hävdar att språkblandning inte beror på barnets oförmåga att skilja mellan två olika språk utan den kan förklaras med den språkliga input som barnet får. Om barnet hör föräldrarna använda kodväxling och språkblandning i sitt tal börjar det också producera blandade uttryck. Denna synpunkt har dock inte många anhängare utan den förstnämnda **ensystemmodellen** anses vara mera accepterad.

Tvåspråkig språkutveckling varierar beroende på individer och deras speciella omständigheter men i allmänhet kan de tänkas genomgå **en trestadiemodell** som Virginia Volterra och Traute Taeschner (1978) urskiljt. De är även själva förespråkare för ensystemmodellen. Denna trestadiemodell beskriver den gradvis skeende språkseparationsprocess som barnet genomgår innan det kan anses vara verkligt tvåspråkigt. (Huss 1991, 24; Saunders 1988, 51; Volterra & Taeschner 1978, 312.)

Under det första stadiet disponerar barnet över ett leksikalt system som innehåller ord från båda språken. Kännetecknande för detta stadium är att det bara finns liten överlappning mellan ord från vardera språket dvs. att barnet uttrycker ordet antingen på det ena eller det andra språket men sällan på båda. Det kan vara svårt för barnet att skilja ett ord från en viss specifik kontext och sammankoppla det med motsvarande ord i det andra språket. (Grosjean 1982, 183; Harding & Riley 1986, 51; Volterra & Taeschner 1978, 312.) Till exempel ett finsk-svenskt barn kan använda ordet *tuoli* enbart för sin egen stol och ordet *stol* för alla andra stolar.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Exempelen i detta kapitel är översatta och anpassade från den refererade litteraturen till finsk-svenska förhållanden.

Orden som barnet använder på detta stadium är ofta konstruerade av de två olika språken. Sådana kombinationer kallas för **sammansättningar** (eng. compounds) och **sammanblandningar** (eng. blends). I sammansättningar använder det tvåspråkiga barnet de motsvarande orden från de två språken sida vid sida som om de var ett ord: till exempel Leopolds dotter Hildegard använde ordet *bitte-please* under det här stadiet. Med sammanblandning menas ett ord där barnet har förenat orden från de två språken till ett ord: en fransk-engelsk flicka kombinerade det engelska ordet *pickle* med det franska *cornichon* och använde ordet *pinichon*. (Arnberg 1988, 92; Grosjean 1982, 184; Harding & Riley 1986, 51; Volterra & Taeschner 1978, 312.)

Det andra stadiet karakteriseras enligt Grosjean (1982, 184) och Harding & Riley (1986, 52) av att barnets lexika differentieras men att ett syntaktiskt regelsystem tillämpas för bägge språken. De flesta av barnets ord har motsvarigheter i båda språken men det kan uppstå svårigheter när det gäller ord som är likadana men inte identiska, vanligen med avseende på uttalet. Samtidigt finns det fortfarande ett antal ord som barnet känner till bara på ett språk. Det är också möjligt att barnet kan ordet på båda språken men undviker ordet på det ena språket ifall detta är svårt att uttala.

Övergångsperioden mellan det första och andra stadiet tar tid och är komplex. I det andra stadiet är det vanligt att barnet fortsätter att blanda orden i sina två språk och använder till exempel satser som innehåller ett ord från ett annat språk: *Mamma jag vill ha en lusikka* ('sked'). Ett av de tydligaste tecknen på att barnet håller på att utveckla två separata lexika är att han börjar översätta från det ena språket till det andra. (Grosjean 1982, 185; Harding & Riley 1986, 52.) Till exempel ett finsk-svenskt barn kan använda först finska med pappan: *Missä on kirja?* och fråga sin mamma på svenska genast därefter utan att vänta på pappas svar: *Var är boken?*

I det andra stadiet tycks det enligt Volterra & Taeschner vara så att barnet har bara ett grammatiskt system. Detta kommer fram ifall de två språken har olika grammatiska regler (jfr syntaktisk interferens 3.4.3 s.23). (Grosjean 1982, 185; Harding & Riley 1986, 52). I svenskan använder man prepositioner som i finskan uttryckas med postpositioner eller med

morfologiska kasusändelser. Detta kan förorsaka en situation av följande slag hos ett finsk-svenskt barn.

Mamma: Var är din docka?  
 Barnet: Soffans bakom.  
 Mamma: Jaha, är den bakom soffan?  
 Barnet: Ja, soffans bakom.

Barnet bildar en svensk konstruktion enligt finskans regler och använder prepositionen *bakom* som i finskan *talon takana*. Enligt Volterra & Taeschner (1978, 326) innehåller barnets språk i detta stadiet inte längre sammansättningar eller sammanblandningar.

Typiskt för det tredje stadiet enligt Grosjean (1982, 186) är att barnet har nu separerat språken både syntaktiskt och lexikaliskt. Barnet associerar strängt de två språken med olika talare enligt principen en person – ett språk för att bättre kunna hålla språken isär. Ett exempel på detta kunde vara en situation där ett finsk-svenskt barn talar med sin mamma. De talar vanligen svenska med varandra men nu frågar mamma på finska: *Mitä koira sanoo?* ('Vad säger hunden?'). Barnet accepterar inte att mamma använder ett "fel" språk utan säger till sin mamma: *Sinun pitää sanoa hund eikä koira.* ('Du måste säga hund och inte koira').

Interferens, en omedveten påverkan från det ena språket till det andra, förekommer fortfarande i speciella situationer till exempel när barnet snabbt måste växla från ett språk till ett annat eller när barnet måste uttrycka något som han/hon är vant vid att säga bara på det ena språket. (Grosjean 1982, 186.) Volterra & Taeschner (1978, 326) skriver att kopplingen mellan person och språk blir mindre mot slutet av detta stadium efter att syntaktiska olikheter mellan språken blir mera skenbara och barnet börjar tala båda språken lika flytande som ett enspråkigt barn. De hävdar också att barnet uppnått verklig tvåspråkighet först när det upphört dela folk efter deras språk.



### 3.2 Successiv tvåspråkighet

Med **successiv tvåspråkighet** menas att barnet först lär sig det ena språket och därefter det andra. Enligt Baker (1993, 71) rekommenderar Barry McLaughlin (1984) att gränsen mellan simultan och successiv tvåspråkighet går ungefär vid tre års åldern. Situationer där barnet lär sig två språk successivt kan variera beroende på familjernas omständigheter. Som ett exempel kan nämnas ett hem där båda föräldrarna talar minoritetsspråket och barnet kommer i kontakt med majoritetsspråket senare när det till exempel börjar på ett daghem eller skola. En annan möjlighet är en familj som flyttar till ett nytt land vid en tidpunkt när barnet redan lärt sig sitt modersmål. (Arnberg 1988, 96-97; Harding & Riley 1986, 62-63.)

Vi vill här presentera ytterligare ett fall som förekommer i vår undersökning. Enligt Fjalar Finnäs (1990, 22) har det blivit allt vanligare att helt finskspråkiga familjer sätter sina barn i en svenskspråkig skola och medvetet strävar efter att barnen blir successivt tvåspråkiga. I detta fall använder barnen majoritetsspråket i hemmet och lär sig minoritetsspråket i skolan som egentligen är den enda kontakten till det nya språket.

Forskarna som studerar den successiva tvåspråkigheten intresserar sig för andra frågor än vid simultan tvåspråkighet. Här har man ställt likadana frågor som i forskning av andraspråksinläring till exempel hurdan inverkan barnets första språk har på inläringen av andraspråket på de utvecklingsstadier barnet går igenom, skillnaderna mellan olika barns sätt att lära sig ett andra språk och så vidare. (Arnberg 1988, 97; Baker 1993, 71.)

Många forskare hade tidigare den föreställningen att det första språket påverkade andraspråksinläringen och att många av de fel barnet gjorde när det lärde sig ett andra språk förorsakades av interferens. Nyare undersökningar (till exempel Dulay & Burt 1974, McLaughlin 1978) har dock visat att andraspråksinläring liknar förstaspråksinläring och felet barnet gör reflekterar mera allmänna utvecklingsmönster, som är vanliga för alla barn, än interferens från förstaspråket. En ytterligare felkälla är den speciella situationen som språkinläraren befinner sig i när han kommunicerar på ett språk som han ännu inte tillräckligt behärskar. Det är vanligt att språkinläraren använder målspråkets regler på ett

felaktigt sätt till exempel genom att förenkla, övergeneralisera eller undvika dem eller genom att använda kompensatoriska uttryck. (Arnberg 1988, 97; Grosjean 1982, 193.)

### 3.3 För- och nackdelar med simultan respektive successiv tvåspråkighet

För många föräldrar kan det vara svårt att välja mellan simultant eller successivt införande av de två språken, om de överhuvudtaget har möjligheten att välja. Det finns nämligen inte tillräckligt med forskningsresultat som skulle kunna bevisa vilket sätt är lättare för barnet, vilket ger mindre interferens eller om simultan tvåspråkighet har en positiv effekt på tänkandets område, liksom några forskare hävdar (se till exempel Grosjean 1982, 221-222; Saunders 1988, 17-20). Det kan bara konstateras att båda metoderna har både för- och nackdelar (Arnberg 1988, 100).

I samband med simultan tvåspråkighet tycks en av de största fördelarna enligt Arnberg (1988, 100-101) vara att barnet egentligen inte i början är medveten om kontakten med två olika språk. Barnet kommer således inte att göra så mycket motstånd mot införandet av det andra språket som ett äldre barn som redan har ett språk som kommunikationsmedel. En annan viktig fördel med simultan tvåspråkighet är att barnets breda spektrum av språkljud ännu kan utnyttjas i stället för att dessa ljud försvinner från barnets vokala repertoar och de måste läras in på nytt. En nackdel som ibland framförs i samband med den simultana tvåspråkigheten är att det är förvirrande för barnet att tidigt införa två språk.

Den successiva tvåspråkighetens fördel är att det äldre barnet har större kunskaper om världen och om språk i allmänhet. Även längre minnesräckvidd och effektivare sätt att hantera information kan anses vara nyttiga vid inlärandet av ett andra språk. En nackdel som ofta nämns vid den successiva tvåspråkigheten är att barnet kan vara ovilligt att lära sig ett nytt språk när det redan behärskar ett språk. Barnet måste bygga nya grammatiska strukturer även om det redan finns helt tillfredsställande uttrycksmedel och lära sig nya namn på begrepp som det redan känner till. (Arnberg 1988, 100-101.)

När två språk lärs in samtidigt från första början upplever barnet den obekanta världen på båda språken och orden får en likartad känsloladdning. Detta för med sig att barnet kommer att tänka och känna på ungefär samma sätt oberoende av vilketdera språket det använder. Men när världen redan är känd för det äldre barnet, så som fallet är i successiv tvåspråkighet, upplever han den inte på samma känslomässiga sätt på det nya språket. Således blir de förknippade orden inte lika starkt känsloladdade på det nya språket som de är på modersmålet. Många tvåspråkiga hävdar att språket de lärt sig in först känns varmare, bekantare, ordrikare och mera nyanserat. Det andra språket känns fattigare och ytligare och därför känner talaren sig mera sig själv på det första språket. Allt detta tycks också gälla de tvåspråkiga som behärskar det andra språket mycket bra, lika bra eller i många fall t.o.m. bättre än det första inlärd språket. (Skutnabb-Kangas 1981, 54-55.)

### 3.4 Interaktionen mellan barnets två språk

Som det framgick av avsnitt 3.2 liknar det tvåspråkiga barnets utveckling det enspråkigas i många avseenden. Den enda skillnaden enligt Harding & Riley (1986, 57) är att ett tvåspråkigt barn måste lära sig att skilja åt sina två språk. Denna språksepareringsprocess sker gradvis genom olika stadier (jfr 3.1.2 s. 15), i vilka de två språken hela tiden påverkar varandra. Språksepareringsprocessen kännetecknas av fenomen som **språkblandning**, **kodväxling** och **interferens**. Huss (1991, 25) påpekar att gränsen mellan dessa termer är svår att dra och att definitionerna varierar alltefter forskaren. Nuförtiden är de flesta forskare eniga om att det är viktigt att göra distinktion mellan språkblandning och kodväxling. I det följande kommer att vi presentera de här termerna noggrannare och försöker också välja den definition som bäst passar för vår egen undersökning.

#### 3.4.1 Språkblandning

Arnberg (1988, 42) betonar att språkblandning inte tyder på "förvirring" utan är ett naturligt stadium när det tvåspråkiga barnet lär sig hålla de två språken isär. Därför anser hon att språkblandning bör särskiljas från kodväxling och interferens. Med språkblandning

menar Arnberg en omedveten blandning av element från barnets två språk inom samma yttrande. De blandade elementen kan bestå av enstaka lexikaliska lån eller längre inlånade sekvenser. Till exempel ett svensk-finskt barn kan säga:

Jag vill *piirtää* ett hus! ('rita') eller  
 Jag vill inte *pestä hampaita* ('borsta tänderna')

Ett skäl till språkblandning är att barnet inte helt är medvetet om att det förekommer två språk i hans omgivning.

Huss (1991, 27) anger ytterligare skäl för den typ av språkblandning som utgörs av enstaka lexikaliska lån. Barnet kan vara mera utvecklat på det ena språket än på det andra och fyller således luckor i det språk som han/hon kan sämre. Det kan också vara en fonologisk likhet mellan orden på båda språken som kan få barnet att låna in ordet från det andra språket. Huss betonar också att föräldrarnas och den övriga omgivningens sätt att själv hålla isär språken är en betydande faktor för förekomsten av blandning. Alla forskare är dock inte eniga om faktorer som förorsakar blandning. Till exempel Romaine (1989, 132) anser att det i allmänhet inte är riktigt att säga att språkblandning eller kodväxling beror på lexikaliska luckor. Enligt henne använder man växling och blandning för det mesta för att signalera stilnivå.

### 3.4.2 Kodväxling och lån

Arnberg (1988, 42) skiljer kodväxling från språkblandning genom i att kodväxlingen innebär ett medvetet och/eller ändamålsenligt skifte mellan språken. Man kan antingen sätta in ett ord eller en fras från det ena språket till det andra eller byta språk vid satsgränsen. Ett exempel på kodväxling är en situation där till exempel ett finsk-svenskt barn medvetet använder det svenska ordet *vila* i sin finska mening och kombinerar det med den finska ändelsen: *Tuletko viilaamaan tänne sohvalle?* ('Ska du komma och vila på soffan?'). Däremot anser Harding & Riley (1986, 57) att det i en dylik situation är fråga om lån i stället för kodväxling. De anser kodväxling som ett fenomen som begränsar sig till

tvåspråkiga situationer där tvåspråkiga talar med varandra och där de således kan använda båda språkens kommunikativa resurser. De betonar att kodväxling alltid är ändamålsenligt.

Även Maria Green-Vänttinen (1996, 112) håller med Harding & Riley. Enligt henne betyder lån även inlånandet av ord som inte, i motsats till det ovannämnda exemplet, är anpassade till mottagande språket eller inlånandet av korta stående fraser. Green-Vänttinen använder termen kodväxling för att beskriva sådan språkväxling där längre finska sekvenser än ett ord eller en fast fras inkorporeras i ett svenskt yttrande.

Kodväxling kan bero på många orsaker. Harding & Riley (1986, 58) hävdar att den mest allmänna orsaken anses troligen vara att talaren inte kan hitta det rätta ordet på det andra språket. Skälet kan vara att han inte kommer ihåg ordet eller att han helt enkelt anser att det andra språket inte har tillfredsställande ord för att beskriva fenomenet i fråga. Harding & Riley nämner också att man med kodväxling kan utesluta någon från samtalet, vilket inte behöver betyda negativa attityder mot ifrågavarande människor. Grosjean (1982, 204) ger ett exempel på ett barn som byter språket för att reda ut missförstånd eller betona yttrandet. Dessutom kan kodväxling enligt honom användas för att skapa en särskild kommunikationseffekt. På det viset kan man till exempel lättare tilldra sig någons uppmärksamhet.

Arnberg (1988, 42) hävdar att om vissa aktiviteter enbart upplevts på det ena språket kan detta leda till kodväxling i situationer där det andra språket används. Vissa begrepp är även lättare att uttrycka, mera framträdande eller enklare på det ena språket. George Saunders (1988, 86) berör också begreppet '**triggering**' som bl.a. betyder att ord som förekommer i båda språken eller som kan associeras med det andra språket förorsakar kodväxling. Ett sådant ord kallas för trigger-ord. Ett exempel på detta kan vara hos ett finsk-svenskt barn: *Vi ska hälsa på Julia huomenna.* ('Vi ska hälsa på Julia i morgon'). Kodväxling kan utlösas av namnet *Julia* trots att ordet skulle uttalas på svenska. Enligt Saunders (1988, 86-87) är termen ursprungligen lanserad av Michael Clyne (1967). Clyne är av den åsikt att denna typ av kodväxling i allmänhet sker omedvetet. Han listar fem typer av ord som kan fungera som trigger-ord. Sådana ord är till exempel homofona ord i två olika språk eller egennamn liksom Göteborg och Husqvarna. Clyne uppdelar ännu fenomenet i fyra olika

kategorier till vilka till exempel hör fall där ett trigger-ord förorsakar språkbytet eller triggering som inte beror på trigger-ord utan kontexten.

Förekomsten av och attityden till kodväxling i den omgivande miljön påverkar mängden av kodväxling hos barnet. Förmågan att kodväxla ligger i samband med tvåspråkighetsutvecklingen. Ju mera tvåspråkiga barnen är desto bättre är de att kodväxla. (Huss 1991, 28-29.)

### 3.4.3 Interferens

Det ena språket kan dominera hos ett tvåspråkigt barn på grund av två orsaker. Den första och samtidigt obetydligare är att vissa lingvistiska konstruktioner är svårare att internalisera och producera på ett av språken. Den andra orsaken, som anses vara den viktigaste, är att barnet kan vara utsatt för det ena språket och det kan behöva detta språk mera för att kommunicera med människor i näromgivningen. Det är mycket vanligt att barnet får mera input från det ena språket än det andra. Detta leder ofta till att det starkare språket är mera utvecklat än det svagare och att det påverkar det svagare språket. Denna påverkan, interferens, förekommer när barnet försöker uttrycka sig på det svagare språket och syns genom avvikelser från målspråkets normer. (Grosjean 1982, 188-191; Saunders 1988, 10.)

Arnberg (1988, 43-45) definierar interferens som ett ofrivilligt inflytande från ett språk på ett annat som förekommer efter det att barnet blivit medvetet om att det finns två språk i omgivningen. Saunders (1988, 10) presenterar Clynes (1967) exempel på interferens på olika språknivåer. Clyne, som prefererar termen transferens i stället för interferens, skiljer mellan **syntaktisk**, **lexikalisk**, **semantisk**, **fonologisk** och morfologisk **interferens**, av vilka vi presenterar de fyra förstnämnda eftersom den sistnämnda inte förekommer i vår undersökning. Vi använder här termen interferens. Enligt Romaine (1989, 186) uppträder interferens mycket mindre på fonologisk nivå än på andra nivåer och lexikalisk interferens upphör tidigare än syntaktisk interferens.

Enligt Clynes definition betyder syntaktisk interferens att man bildar satser enligt det andra språkets syntaktiska regler (Saunders 1988, 167). Till exempel ett finsk-svenskt barn kan använda den finska ordföljden i sin svenska: *Vi ska gå idag till skolan* i stället för *Vi ska gå till skolan idag*. Interferensen förorsakas av den finska satsen *Kävelemme tänään kouluun*.

Leksikalisk interferens innebär enligt Clyne att ett ord från det ena språket ersätts av det motsvarande ordet i det andra språket till exempel på grund av luckor i ordförrådet (Saunders 1988, 181, 183). Ett exempel på detta kan vara att ett finsk-svenskt barn använder det finska ordet *yllättäen* i stället för den svenska motsvarigheten *plötsligt*: *Det hände så yllättäen*. Enligt Saunders (1988, 182) kan barnet i sådana här fall be om lingvistisk hjälp till exempel genom att fråga den svenskspråkiga mamman: *Hur skulle du säga det?* efter att ha sagt den ovannämnda meningen. Barnet förstår således att det har använt fel ord. Barnet kan också vara osäkert om det använt fel ord och fråga: *Är det svenska?* Ytterligare kan barnet också själv korrigera felet genast efter att ha märkt det: *Det hände så yllättäen.....plötsligt*.

Med semantisk interferens menar Clyne utvidgning av det semantiska innehållet i det ena språkets ord enligt ett andra språkets mönster (Saunders 1988, 169-170). Ett finsk-svenskt barn kan säga *När ska du söka mig från dagis* i stället för *När ska du hämta mig från dagis?* Interferensen beror på att finskans verb *hakea* har betydelsen *hämta någon* eller *leta efter något*. Däremot betyder svenskan *söka* bara *leta efter* och kan således inte användas i betydelsen *hämta*. I dagens finlanssvenska har det nog blivit vanligt att använda verbet *söka* i den här betydelsen.

Fonologisk interferens betyder enligt Clyne att ett fonem eller en allofon från det ena språket inverkar på det andra språkets fonem (Saunders 1988, 187-188). Ett finsk-svenskt barn kan uttala svenskan /u/-ljud [ʊ] med finskan /u/-ljud [ɤ]. Till exempel hus [hʊ:s] blir [hɤ:s].

Flera av de ovannämnda exemplen kan under vissa förutsättningar betraktas som språkblandning eller kodväxling. Till exempel i exemplet på syntaktisk interferens eller på leksikalisk interferens kunde det också vara fråga om kodväxling (jfr 3.4.2 s. 21). Enligt

Huss (1991, 29) är det avgörande för kategoriseringen i vilken mån barnet är medvetet om skillnaderna mellan de två språken och hur avsiktligt barnet i sitt tal bryter mot målspråkets normer. Det är dock ytterst svårt att bedöma detta och därför är gränserna mellan språkblandning, kodväxling och interferens svåra och ibland t.o.m. omöjliga att dra, vilket även Arnberg (1988, 45) betonar.

I vår undersökning använder vi termen språkblandning enligt Arnbergs definition (jfr 3.4.1 s. 21), alltså en omedveten blandning av barnens två språk. Vi håller dock inte med Romaines påstående att man med språkblandning kan signalera stilnivå. Vårt material tyder på att detta inte kan göras omedvetet. I kodväxling och lån är det alltid fråga om en medveten handling till skillnad från språkblandning. Vi följer här den distinktion som Green-Vänttinen använder i sin undersökning där hon skiljer mellan kodväxling och lån på basis av den inlånade sekvensens längd (jfr 3.4.2 s.22). Interferens uppfattar vi alltefter litteraturen vi bekantat oss med som ofrivilligt inflytande på det ena språket till det andra (jfr 3.4.3 s. 23).

### 3.5 Dominans i ett av språken

Enligt Harding & Riley (1986, 32-33) är det inte nödvändigtvis alltid det samma språk som är dominerande. Eftersom tvåspråkiga använder sina två språk dagligen med olika personer, i olika situationer och talar om olika ämnen varierar deras tvåspråkighetsmönster kraftigt. Harding & Riley ger som exempel en tysk studerande som bott i England för många år. När hon återvände till Tyskland märkte hon att hon hade svårigheter med att till exempel uttrycka sig i banken eftersom hon aldrig tidigare fört konversation av detta slag på tyska. De bristfälliga kunskaperna i det andra språket utvecklas dock ganska snabbt vanligen genom att lyssna noggrant på samtalspartnern och genom att infoga deras ord och uttryck i eget ordförråd.

Harding & Riley (1986, 33) betonar att det ena språkets dominans inte bör betraktas som skadlig eller ovanlig. Även enspråkiga personer har vissa domäner som de behärskar väldigt bra och samtidigt domäner som de inte alls behärskar. Enligt Saunders (1988, 10)



kan det ena språkets dominans komma fram i en situation där båda språken är lika användbara. Ett tysk-engelskt barn skulle kunna till exempel skriva dagbok på engelska eller på tyska men väljer av någon anledning engelska. På basis av denna preferering kunde man anse att engelskan är det dominerande språket hos barnet. Harding & Riley (1986, 34) påstår dock att synen på att någon är bättre på det ena språket än på det andra är ofta helt subjektiv. För en utomstående kan tvåspråkigas prestation i båda språken vara lika bra.

Den vidsprädda föreställningen att personen **drömmar** bara på sitt modersmål kullkastas av Harding & Riley (1986, 124). De har kommit till den slutsats att språket i drömmarna är beroende av personer och situationer som förekommer i drömmarna. Enligt Saunders (1988, 71) har även Elwert (1959) skrivit på basis av sina egna erfarenheter av drömmarna att människor som uppträder i drömmar är tilltalade på det språk som de tilltalas också i det verkliga livet. Till och med Grosjean (1982, 276) har fått likadana resultat i sina undersökningar. Harding & Riley (1986, 125) har en kritisk inställning till det vad människorna säger sig tala i drömmarna. Speciellt när det gäller yngre barns svar är det svårt att säga hur pålitliga de är.

### 3.6 Språkval

I den dagliga interaktionen varierar talarna ständigt mellan språkets olika stilarter. Valet av stilart beror på fyra olika faktorer: för det första kontext (tid och plats) och situation som till exempel frukost i familjen eller fest; för det andra deltagare (ålder, kön, yrke, socioekonomisk status, osv.) och deras roller i relationen med varandra (arbetsgivare-arbetare), (man-hustru); för det tredje samtalsämne till exempel arbete, sport eller hobby och för det fjärde interaktionens funktion liksom uppmaning, hälsning, fråga, osv. När det gäller en tvåspråkig person är situationen likadan men mera komplex. Förutom olika stilarter måste han/hon också välja mellan de två språken. (Grosjean 1982, 127-128.)

När man studerar språkvalet hos tvåspråkiga bör man skilja mellan samtal där en tvåspråkig talar med en enspråkig eller med en annan tvåspråkig. I det första fallet väljer den tvåspråkiga naturligtvis det språk den enspråkiga talar och enligt undersökningar väljer

barnen sällan fel språk när de samtalar med enspråkiga. (Grosjean 1982, 129, 202; Saunders 1988, 114). I det senare fallet sker valet vanligen omedvetet utan extra tid eller anstränging. Dessutom påverkar de i föregående avsnitt nämnda fyra faktorerna (kontext, deltagare och deras roller i relationen med varandra, samtalsämne och interaktionens funktion) språkvalet. (Grosjean 1982, 130, 202.)

Enligt Grosjean (1982, 139, 202) visar många undersökningar (till exempel Alvino Fantini 1978) att den viktigaste faktorn i språkvalet utgörs av deltagarna och deras kunskaper i båda språken. Om den tvåspråkiga märker att samtalspartnern talar sin svagare språk byter han vanligen till det andra språket. Detta görs även av barn vid relativt låg ålder. Kontext och situation spelar också en viktig roll. Om det ena språket dominerar klart i omgivningen använder tvåspråkiga vanligen detta språk i kommunikationen ifall ingenting tyder på att det andra språket kunde användas. Dessutom kan tvåspråkiga tala sinsemellan ett annat språk än de blivit vana vid för att inte skilja sig från omgivande människor. Detta framkommer speciellt i samhällen där det finns negativa attityder mot minoritetsspråket.

Situationer där enspråkiga är närvarande kan vara mera komplexa. De tvåspråkiga måste i sådana fall även sinsemellan tala det språk som alla förstår även om de annars skulle tala det andra språket med varandra. Om den enspråkiga är upptagen med ett annat samtal eller är i ett annat rum kan de tvåspråkiga använda det vanliga språket men genast när den enspråkiga kommer tillbaka byter alla till det språket samtalen börjar med. (Grosjean 1982, 140.)

Språkvalet kan också bero på samtalsämnet. Enligt Grosjean (1982, 140, 203) skriver Fishman (1965) att det finns ämnen som bättre kan behandlas på det ena språket än på det andra. Orsaker till detta kan vara att den tvåspråkiga har blivit van vid att tala om ett visst ämne på ett visst språk, att det andra språket saknar specialiserade termer för ett ämne eller att det skulle betraktas konstigt eller olämpligt att diskutera ämnet på ett visst språk. Slutligen har interaktionens funktion också inverkan på språkvalet. Fantini (1978) rapporterar enligt Grosjean att tvåspråkiga kan avvika från det vanliga språket om de vill roa, överraska, shocka eller irritera andra. Ett annat språk kan väljas även för att utesluta någon från eller inkludera någon i samtalen.

Faktorer som påverkar språkvalet hänger till stor del samman med de faktorer som förorsakar kodväxling. Detta är förståeligt eftersom det i kodväxling ofta är fråga om att välja språk för att uppnå en viss mål med sin språkanvändning (jfr 3.4.2 s.22).

## 4 FAKTORER SOM STÖDER SPRÅKUTVECKLING

### 4.1 Föräldrarnas roll

Om föräldrarna vill uppfostra sitt barn tvåspråkigt borde de så tidigt som möjligt fatta ett medvetet beslut om saken. Det är viktigt att de gör en språkplanering, dvs. bestämmer sig för vilka språk de skall använda i kommunikationen med barnet samt vilket mål de skall ha för barnets tvåspråkighet. I **en passiv tvåspråkighet** förväntas barnet kunna förstå det andra språket men inte aktivt kunna använda det. Med **en aktiv tvåspråkighet** menas att barnet kan klara av kommunikationen på båda språken. **En absolut tvåspråkighet** innebär att barnet blir nästan lika skickligt som infödda talare i båda sina språk, alltså utvecklar två modersmål. (Arnberg 1988, 61, 123-125.)

Oberoende av vilket mål föräldrarna väljer måste de komma ihåg att det inte finns några allmängiltiga råd för att uppnå de bästa resultaten. Varje familj måste själv bestämma vilken metod de använder och inte låta utomstående, till exempel släktingar eller "auktoriteter" såsom lärare, läkare osv. påverka beslutet. Utgångspunkten för uppfostran bör i varje fall vara barnets väl. Att uppfostra barnet tvåspråkigt får inte göra barnet olyckligt på något vis; man får inte reta barnet eller göra honom generad på grund av sin möjliga bristfälliga språkförmåga. (Harding & Riley 1986, 79-80.)

Föräldrarna bildar ett visst beteendemönster som barnet omedvetet imiterar. Om föräldrarna inte uppskattar barnets tvåspråkighet reflekteras detta genast till barnets egna intressen mot språken. Föräldrarna måste alltså ha en positiv attityd till minoritetsspråket speciellt om språket inte respekteras i omgivningen. Ifall föräldrarnas attityder till minoritetsspråket är negativa kommer barnet troligen att märka det. Detta kan i sin tur leda till att barnet är ovilligt att tala språket i fråga. Barnet kan t.o.m. helt och hållet vägra att

tala det andra språket och således överför han inte tvåspråkigheten till sina egna barn. (Arnberg 1988, 26-27, 30-31; Harding & Riley 1986, 74.)

Skutnabb-Kangas (1981, 148) skriver att föräldrarna måste se till att barnet har en möjlighet att höra båda språken så mycket som möjligt och att vara i kontakt både med vuxna och barn från båda språkgrupperna. Föräldrarna kan hjälpa barnet genom att erbjuda honom olika slags erfarenheter på båda språken för att detta kan bygga upp sin världsbild. Avgörande är inte antalet erfarenheter utan kvaliteten, som också bör motsvara barnets utvecklingsnivå.

#### 4.1.1 Praktiska tips i hemmet

Många forskare har kommit till resultat att föräldrarna lyckas bättre med tvåspråkighetsuppfostran om de följer vissa råd. För att barnet skall kunna höra båda språken så mycket som möjligt bör föräldrarna tala till barnet redan från första början. Speciellt i det fallet där bara den ena föräldern har minoritetsspråket som modersmål måste föräldrarna garantera barnet en tillräcklig input i minoritetsspråket eftersom dess kvantitet annars kan bli för litet. Även barnet i några månaders ålder tycker om att lyssna på människor som talar, sjunger, osv. Även om innehållet inte har någon betydelse för dem är det ju många andra faktorer som är viktiga, till exempel närheten och kontakten. (Skutnabb-Kangas 1981, 148.)

Samtalet med barnet sker mest naturligt i vardagliga situationer till exempel när man byter blöjor, klär eller matar barnet, osv. I sådana situationer bör vuxna anpassa sitt tal till barnets förståelsenivå för att barnet kan använda föräldrarnas tal som förebild för sin egen språkproduktion. När barnet själv börjar tala är det viktigt att föräldrarna försöker förstå honom och är intresserade av vad barnet har att säga. En intresserad lyssnare är med stor sannolikhet den viktigaste faktoren när det gäller språkutveckling. (Arnberg 1988, 138, 140.)

Arnberg (1988, 144) hävdar att föräldrarna som framgångsrikt fostrat sina barn till tvåspråkiga har läst mycket för barnen på minoritetsspråket. Enligt Saunders (1988, 240) och Harding & Riley (1986, 134) är det viktigt för barnet att det hör läsning på båda språken av många olika skäl. Det är inte bara barnets ordförråd som drar nytta av läsning utan den ger barnet också tillgång till olika stilar och språkvarianter som annars skulle bli obekanta för barnet. Läsning garanterar att språkutveckling inte enbart inskränker sig till familjens språkliga vanor som ofta är begränsade till enkla kommunikativa rutiner. Dessutom hjälper läsning barnet att inse att minoritetsspråket är ett levande språk som också används utanför familjen och i samma funktioner som majoritetsspråket. Arnberg (1988, 144) nämner ytterligare att läsning ökar barnets fantasi och ger barnet ett tillfälle att identifiera sig med andra människor, vilket hjälper honom att förstå sina egna känslor. Harding & Riley (1986, 135) betonar att läsning borde bli en vana för familjen och att den skall genomföras enligt ett visst mönster, till exempel så att båda föräldrarna läser på sitt respektive språk om föräldrarna har skilda modersmål.

Ett utmärkt hjälpmedel i språkinlärning och i språkets förstärkning är massmedierna, till exempel tidningar, tv- och radioprogram och videor. När barnet hör andra människor använda minoritetsspråket lär det sig samtidigt att förstå språkets olika accenter och varieteter. Det är också ett känt faktum att barnet uppskattar minoritetsspråket mera när det märker att språket används i massmedierna. Vidare kan man stöda barnets språkutveckling genom att gå på barnkonserter och pjäser på minoritetsspråket ifall det överhuvudtaget är möjligt, eller genom att låta barnen lyssna på minoritetsspråkliga musik- och sagokassetter. (Arnberg 1988, 147; Saunders 1988, 242.)

#### 4.1.2 Praktiska tips utanför hemmet

Trots att föräldrarna erbjuder oerhört viktigt mönster i tvåspråkighet räcker det inte ensamt. Ett tvåspråkigt barn behöver kontakter till olika människor i båda språken, vilket är möjligt till exempel genom hobbyer. Samtidigt ger mångsidiga hobbyer förutom språkliga också själsliga stimulanser. Speciellt hobbyer på minoritetsspråket är viktiga för barnet om omgivningen domineras av majoritetsspråket. (Styrelsen för Uppsala högskoleregion 1985,

25.) Om barnet deltar i minoritetsspråkiga hobbyer lär han sig också känna andra tvåspråkiga barn och får således en grupp att identifiera sig med. På det viset känner barnet sig inte annorlunda på grund av sin tvåspråkighet. (Arnberg 1988, 155.)

Hobbyerna hjälper barnet att få nya vänner som blir allt viktigare när barnet blir äldre. Det är viktigt att barnet har vänner på båda språken för att han skall få kontakter till båda språkgrupperna och för att uppleva olika språkliga situationer. För yngre barn är det vanligen föräldrarna som starkt påverkar kamratkretsen. Föräldrarna kan till exempel bjuda hem familjer med barn, hellre äldre barn än deras egna så att de kan användas som språkliga modeller. (Arnberg 1988, 154; Styrelsen för Uppsala högskoleregion 1985, 16.)

För att kunna främja barnets kunskaper i minoritetsspråket kan familjerna göra resor till ett land eller till en region där språket talas. Resorna anses ha en stor inverkan på barnets språkliga utveckling. Resorna ger barnet möjlighet att bekanta sig med landets kultur, livssätt, människor, osv. och barnet ser språket användas som kommunikationsmedel i alla livsområden. Om familjen inte har möjligheten till att resa utomlands, kan familjen också delta i språkläger i hemlandet ifall sådana arrangeras. På sådana läger kan barnet likaväl utveckla sina färdigheter i minoritetsspråket och öka sitt kännedom om minoritetsgruppens kultur. (Arnberg 1988, 158-159, 162; Saunders 1988, 254.)

Kontakten med minoritetsspråket kan ökas genom att föräldrarna tar barnet med till affärer, postkontor, idrottsarrangemang, banker och restauranger om föräldrarna vet att man på dessa platser kan få betjäning på minoritetsspråket. Även om betjäningen händer på majoritetsspråket kan föräldrarna ändå förklara nya ord och begrepp i samband med dessa aktiviteter på minoritetsspråket. På detta sätt får barnet bredare kontakt med minoritetsspråket än bara genom aktiviteterna i hemmet. (Arnberg 1988, 154; Saunders 1988, 249.)

## 4.2. Skolans roll

Det är uppenbart att hemmet och omgivningen inte ger tillräcklig stimulans för tvåspråkighetsutvecklingen speciellt om någotdera språket dominerar i omgivningen (Laurén 1984, 51). Enligt Østern (1991, 79) har skolan en viktig betydelse för barnets språkutveckling. Aktiviteterna i skolan ger barnet allmänna språkfärdigheter, stimulerar barnets språkanvändning och utvecklar barnets kunskaper om språk. Liisa Paavola (1987, 46) har också kommit till likadana resultat i sin undersökning. Hon skriver att skolan anses spela en viktig roll framför allt när det gäller utvecklingen av minoritetsspråket. Dessutom betonar Arnberg (1988, 134) att barnets tvåspråkighetsuppfostran inte helt får överlämnas till förskolan eller skolan utan föräldrarnas roll är utomordentligt viktig.

I Finland kan föräldrarna välja antingen svensk eller finsk skola för barnet om de båda finns i närheten. Enligt Finnäs (1990, 27) väljer de föräldrar som vill göra sina barn praktiskt tvåspråkiga en svensk skola speciellt på finskdominerande orter. I valet av skolspråk tycks moderns språk vara avgörande. Finnäs har undersökt valet av skolspråk i Vasa och kommit fram till ett resultat att 60 % av de sjätteklassister som kommer från tvåspråkiga familjer har moderns modersmål som skolspråk. Även Ulla Laurén (1984, 53) konstaterar på basis av sin undersökning att moderns modersmål påverkar mera än faderns i valet av skola och enligt henne tycks det vara tydligast att finska mödrar sätter sina barn vanligen i finsk skola även om fadern skulle vara svensk.

En del föräldrar har inte gett barnet tvåspråkig fostran tidigare, även om det kunde ha varit möjligt, utan barnet kommer i kontakt med svenskan först i daghemmet. Barnen har således mycket olikartade språkliga bakgrunder när de börjar skolan. Föräldrarna förväntar i sådana fall att skolan kompletterar språkfostran, vilket givetvis innebär en stor press för skolan. Lärare är bekymrade över de finskdominerade barnens möjligheter att nå goda språkfärdigheter i svenska. (Østern 1991, 177.)

Enligt Finnäs (1990, 19, 22) beror de språkliga problem som förekommer i de svenska skolorna i hög grad på att antalet ”tvåspråkiga” elever med mycket svaga kunskaper i svenska har ökat. Tidigare sattes barn med dåliga kunskaper i svenska i en finsk skola men

nu sätts de i en svensk. Dessutom beror problem på att det nuförtiden blivit allt vanligare att även helt finskspråkiga föräldrar sätter sina barn i svensk skola, vilket enligt Viking Brunell (1990, 118) kan bland annat bero på att föräldrarna vill göra sina barn tvåspråkiga för nyttans skull.

Anna-Lena Østern (1991, 176) har undersökt språkförhållanden i finlandssvenska skolor och hon hävdar att eleverna i många skolor använder finska som rastspråk. Hon beskriver i sin undersökning närmare en svensk skola där finskan dominerar på rasterna. Lärarna på skolan låter barnen inte använda finska i klassrummet utan de vill hålla en konsekvent linje med språkbruket eftersom föräldrarna valt en svenskspråkig skola för barnen. Till följd av att finskan är förbjuden i klassrummet tog det en lång tid till och med två år, innan de finskspråkiga eleverna i klassen vågade uttrycka sig. Leena Pihlajamaa (1983, 53) har också undersökt bl.a. kontaktspråket på rasterna i Svenska Samskolan i Tammerfors. Enligt hennes resultat är det nästan 40 % av eleverna som talar finska på rasterna i en svenskspråkig skola även om bara 12 % anser sig vara finskspråkiga.

Det första skolåret i en svensk skola tycks många gånger vara språkligt besvärligt för ett finskspråkigt barn eftersom undervisningen är planerad för barn som har svenska som modersmål eller som ett av sina modersmål. För ett barn som inte varit på svenskt daghem eller svensk förskola är situationen ännu svårare. På daghemmet eller på nollklassen kan man ännu kommunicera på finska vid behov men i skolan används bara svenskan. Besvärliga situationer i skolan är helt naturliga eftersom barnet inte får undervisning i svenska som andra språk. Den pedagogiska situationen borde läggas till rätta som en språkbadssituation med språkbadsskolans didaktik. Ifall detta inte är möjligt borde det finskspråkiga barnet ha möjlighet till att börja i en svenskspråkig daghemsgrupp före sexårsåldern för att mera jämlikt kunna delta i den svenska undervisningen i skolan. (Østern 1991, 346.)

Viking Brunell (1990, 126) är av den åsikten att en stark finsk influens inte i varje enskilt fall leder till svårigheter för elever med svenska som modersmål i skolan. Enligt honom drar duktiga, balanserat tvåspråkiga (kanske ursprungligen enspråkigt finska) elever nytta av sin tvåspråkighet också när det handlar om utvecklingen av språkfärdigheten på



svenska. Brunell nämner vissa förutsättningar under vilka barn med finska som det dominerande eller som enda språket skall få börja i en svensk skola. För det första bör barnet ha starka kunskaper i finska. För det andra måste barnet självt vara motiverat att lära sig svenska och gå i svensk skola. Barnet bör också vara villigt att tala svenska med sina tvåspråkiga kamrater i skolan. För det tredje nämner Brunell att föräldrarna måste förbereda barnet på svensk skolgång genom att skaffa barnet så mycket kontakter med svenskt språkbruk som möjligt. Till sist betonar Brunell att barnets språkutveckling måste stödas också under skoltiden. Trots att barnet fyller dessa justnämnda förutsättningar kan det ha problem med svenskan i början men med tiden kommer svårigheterna att minska eller försvinna helt t.o.m. utan särskilda åtgärder från skolans sida.

Skolan har också en stor roll som identitetsskapare. Enligt Anita Löfman (1990, 114) är den finlandsvenska skolans främsta uppgift att ge eleverna en svenskspråkig identitet, kulturell erfarenhet, social livshistora, symbol- och stämningvärden och kollektiva beteendemönster. Skolan borde alltså kunna ge svenska språkets värdsbild som förankring för den finlandssvenska identiteten. Østern (1991, 81) påpekar dock att finskspråkiga familjer som sätter sina barn i en svensk skola strävar inte efter svensk identitet för barnen utan bara en god svensk språkfärdighet.

#### 4.3 Omgivningens attityder och personens identitet

Omgivningen kan ha både en positiv och negativ inverkan på tvåspråkighetsutvecklingen. Påverkan är positiv när båda språken har en hög status i samhället. Då uppskattar människorna språken i fråga och det utvecklas positiva attityder gentemot tvåspråkighet. Samtidigt upplever de tvåspråkiga föräldrarna tvåspråkighet positivt, vilket påverkar barnen. (Arnberg 1988, 31.) Barnet ställer sig positivt till språken och försöker använda det i alla situationer. Negativ påverkan förekommer om omgivningen har en negativ inställning till någotdera språket. Barnet kan känna sig ignorerat och avvisat och undviker situationer där det måste använda språket. (Harding & Riley 1986, 63-64.) Grosjean (1982, 166) sammanfattar i det följande hurdan den omgivande miljön borde vara för att barnet ska acceptera bägge språken:

Om de två kulturerna värderas lika i hemmet, i skolan och i samhället i stort och om tillhörigheten till två kulturer betraktas som lika värdefull som tillhörighet till en enda kultur, så kommer barn och tonåringar som har kontakt med två kulturer att godta bägge i stället för att avvisa eller bli avvisade av den ena eller den andra.

Omgivningens attityder är också viktiga för personens identitet. Det att man är tvåspråkig enligt ursprungs-, kompetens- eller funktionskriteriet betyder inte nödvändigtvis att man har en **tvåspråkig identitet**. Det har man först när man också identifierar sig med två språkgrupper och känner sig tvåspråkig (jfr attitydkriteriet s.4). Då har de två språken betydelse för personens identitet och personen kan sägas ha en integrativ inställning till två språk. I den motsatta situationen har personen en instrumentell attityd till det andra språket: han anser att det andra språket är bra att kunna men det har ingen betydelse för hans identitet. Personen har i sådana fall enspråkig identitet. Ett barn som lär sig två språk redan från början har en integrativ attityd till båda språken och får en tvåspråkig identitet helt naturligt. Frågan blir närmast hur ett barn ska kunna bibehålla denna tvåspråkiga identitet till vuxenåldern och eventuellt överföra den vidare till egna barn. (Liebkind 1989, 50-51.)

Identitet innehåller både personliga (individuella) och sociala aspekter. **En personlig identitet** hänför sig till individens personliga psykiska och fysiska egenskaper som skiljer honom från alla andra i samma grupp: personlighet, temperament, utseende med mera. **En social identitet** däremot omfattar alla de sociala grupper som personen tillhör: yrke, politisk ideologi, nationalitet, språk och så vidare. En positiv social (också språklig) identitet betyder att man är stolt över de språkgrupper man tillhör eller åtminstone skämmer man inte över dem. (Liebkind 1989, 52.)

Omgivningens inställningar spelar en stor roll när det gäller att uppnå en positiv tvåspråkig identitet. Identiteten kan sägas vara en process som utvecklas hela livet ut. Vuxna kan skydda sin identitet och sitt självförtroende på olika sätt. De kan till exempel selektivt välja vad de vill höra eller de kan välja sällskapet så att deras identitetsuppfattning inte hotas. Barnen däremot är betydligt mera utsatta eftersom de inte kan välja sina föräldrar, lärare eller skolkamrater. Om omgivningen har negativa uppfattningar (direkta eller indirekta) om

någotdera språket eller tvåspråkighet i allmänhet införlivar barnen dessa värderingar. Detta påverkar barnets ännu outvecklade jaguppfattning. (Liebkind 1989, 52-53.)

Även om föräldrarna och det övriga samhället skulle förmedla positiva värderingar till barnet kan en tvåspråkig identitet inte byggas upp om man saknar möjligheter att aktivt använda minoritetsspråket i praktiken. Dessa möjligheter erbjuds huvudsakligen av en minoritetsspråkig skola. Om det inte finns minoritetsspråkiga institutioner på orten hjälper inte attityder och värderingar inte så mycket utan ett tvåspråkigt barn blir lätt enspråkig i en sådan situation. (Liebkind 1989, 54-55.)

## 5 MATERIAL OCH METOD

### 5.1 Kvantitativ och kvalitativ metod

Under undersökningsprocessen har vi vid sidan av själva undersökningen bekantat oss med olika forskningsmetoder som vi inte använt förut. Vi ger här en kort översikt över dessa metoder och kommer vid presentationen av undersökningsresultaten också att analysera hur vi har lyckats med användningen av fält metoderna. I detta kapitel redogör vi för kvalitativ och kvantitativ metod och skillnaderna mellan dem. På grund av naturen i vår undersökning, en beskrivning av familjerna, fokuserar vi på den kvalitativa metoden och därför behandlar vi närmare dess typiska drag. Vidare presenterar vi olika datainsamlingsmetoder och huvuddragen för intervju, enkät och observation. Materialet i vårt arbete presenteras i avsnitt 5.2. I avsnitt 5.3 motiverar vi valet av de metoder som vi använder i föreliggande arbetet och beskriver närmare undersökningens gång.

**Den kvantitativa metoden** syftar till att fastställa en kvantitet, dvs. att ta reda på hur mycket som finns av något. Som bakgrund till denna metod finns en föreställning att verkligheten kan beskrivas uteslutande med siffror. (Eneroth 1984, 7, 10.) Kvantitativa metoder kännetecknas av formalitet. De är mera strukturerade och kontrollerade av forskaren än kvalitativa metoder. Vilka frågor som ska ställas och vilka svar som är tänkbara bestäms nämligen av forskaren. I undersökningen används ofta färdigt

formulerade frågor och svarsalternativ som inte tar hänsyn till den enskilde informatörens egna tankar. (Holme & Solvang 1991, 13, 90.)

Före undersökningens början måste forskarna ta reda på vilka kvaliteter som är intressanta eller möjliga att mäta kvantitativt. Med hjälp av tidigare undersökningar uppställs en mer eller mindre uttalad teori. Från denna allmängiltiga teori härleds sedan vissa enskilda hypoteser som därefter provas mot observationer av företeelsen i verkligheten (deduktion). Detta kallas logisk-deduktiv metod eller hypotetisk-deduktiv metod. (Eneroth 1984, 11, 50.) Det finns dock vissa begränsningar i användningen av den kvantitativa metoden. Det är nämligen omöjligt att kvantitativt mäta alla drag i människans handlande och därför används det ofta kvalitativ metod i sådana fall.

Utgångspunkten för **den kvalitativa metoden** är att undersöka karaktären av en företeelse, hur den skall identifieras osv. i stället för att mäta kvantiteter (Wallén 1996, 73). Företeelsen observeras i verkligheten och på basen av dessa observationer bildas ett allmängiltigt begrepp. Denna metod är induktiv. Detta angreppssätt kallas också för ett begreppsligt-induktivt. Det förutsätter ett helhetsperspektiv på världen. Detta betyder att det behövs bara ett litet urval ”exempel” när generella begrepp byggs upp. Syftet med denna metod är att upptäcka så många olika kvaliteter som möjligt som tillsammans karakteriserar den ifrågavarande företeelsen. På det sättet kan den undersökta företeelsen skiljas från andra slags företeelser. (Eneroth 1984, 7, 50, 77.)

### 5.1.1 Kvalitativ metod

Känneteckande för den kvalitativa metoden är närheten till forskningsobjektet. Forskaren har en s.k. **subjekt – subjekt -relation** med det undersökta. Detta innebär att forskaren sätter sig in i de undersökta situation och försöker se det undersökta fenomenet inifrån. (Holme & Solvang 1991, 100.) Denna subjekt – subjekt -modell utgör grunden för datainsamlingen som sker i naturliga och verkliga situationer. Som datainsamlare föredras människan eftersom hon kan utnyttja sin inlevelse- och förståelseförmåga (Eneroth 1984, 79; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 165).

Den kvalitativa undersökningen möjliggör att forskningsproblem och -planer justeras och förändras under själva undersökningsfasen (Holme & Solvang 1991, 88). Denna flexibilitet utgör en stor fördel eftersom forskaren bättre kan utnyttja de impulser som förekommer på fältet. Detta i sin tur är en viktig förutsättning för en lyckad undersökning. (Grönfors 1982, 44-45.) I början av undersökningen vet forskaren vanligen inte tillräckligt om arbetets natur och vilka metoder som är mest utnyttjbara. Metoden utvecklas samtidigt som arbetet framskrider. Under arbetets gång utvecklas även hela tiden nya hypoteser och metoden kan således sägas vara hypotesgenerande.

Inom den kvalitativa metoden finns också vissa metodiska problem. Det kan till exempel uppstå feltolkningar eftersom forskaren själv är så djupt inne i forskningssituationen. Som frågeställare måste han också känna till sin egen roll och bestämma om han skall bete sig aktivt eller passivt eftersom hans beteende kan påverka informanternas svar. Även närheten mellan forskaren och informanterna kan utgöra ett problem: den kan skapa speciella förväntningar som påverkar forskningsresultaten. Informanterna kan till exempel bete sig enligt de förväntningar de tror forskaren har. (Holme & Solvang 1991, 102.)

Ett problem med den kvalitativa metoden är om det färdiga begreppet, resultatet, är giltigt, dvs. om man har gett en täckande beskrivning av de problem och faktorer man studerat (Eneroth 1984, 66). Detta motsvarar **validitetskravet** hos den kvantitativa metoden. Validitet innebär att man mäter exakt det man har avsett att mäta. Inom den kvalitativa forskningstraditionen nämns vanligen inte begreppet validitet men ett likartat krav gäller också där: de teoretiska och empiriska definitionerna bör kopplas ihop. (Uusitalo 1991, 84, 86.)

Enligt **reliabilitetskravet** bör den undersökta situationen kunna upprepas som sådan (Uusitalo 1991, 84). Inom den kvalitativa undersökningen kan det vara svårt att återskapa en likadan social situation på grund av dess unika karaktär. I alla fall bör forskaren beskriva undersökningsförfarandet på ett sådant sätt att en utomstående kan följa med och dra sina egna slutsatser samt bedöma forskarens tolkningar av händelserna. (Holme & Solvang 1991, 101-102.)

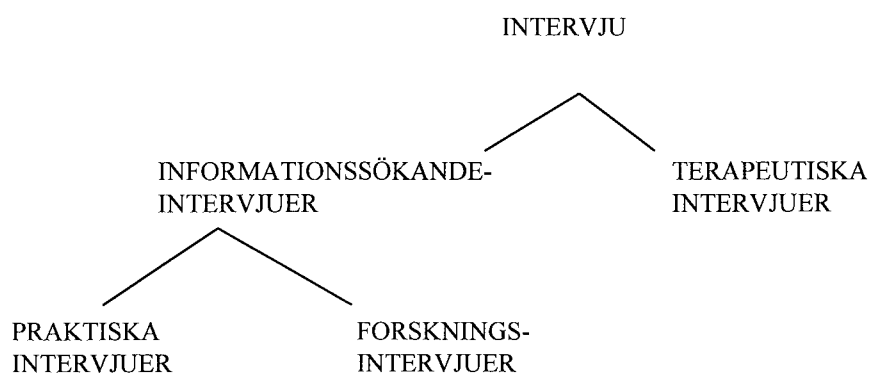
### 5.1.2 Intervju

**Intervju** har varit den huvudsakliga metoden i den kvalitativa undersökningen. Intervjun är egentligen en form av samtal men den skiljer sig från ett samtal genom att en intervju är styrd av intervjuaren medan de båda deltagarna i ett samtal är mera eller mindre jämställda. Intervjun syftar till ett bestämt mål, datainsamling och är således förutbestämd och målinriktad. Karakteristiskt för intervjun är att den strävar efter pålitlighet och jämförbarhet. Den är noggrant planerad på förhand och styrd och igångsatt av intervjuaren. Intervjuarens uppgift är att motivera respondenten och upprätthålla hans motivation genom att informera honom om invalsgrunder, dvs. varför just han blivit vald till respondent, och samtidigt betona vikten av hans deltagande. Motiveringen är lättare i en intervju än till exempel i en postenkät och därför har intervjun ett ganska lågt bortfall. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 27.)

Fördelen med intervjun jämförd med andra datainsamlingsmetoder är att den ger en möjlighet till att flexibelt kontrollera datainsamlingen alltefter situationen. Intervjuaren kan förändra frågornas ordningsföljd och precisera frågorna vid behov. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 15; Hirsjärvi et al. 1997, 201.) I intervjun är det således möjligt att ha mera komplexa frågor än vid en postenkät. Intervjuaren kan också underlätta besvarandet genom att visa s.k. svars kort med olika svarsalternativ eller bilder, diagram och annan information (Dahmström 1991, 43-44.) Under intervjun kan intervjuaren bättre tolka svaren, eftersom han får också nonverbal information till exempel genom mimik, gester och tonfall. Detta är inte alls möjligt vid en postenkät. (Bell 1987, 70.)

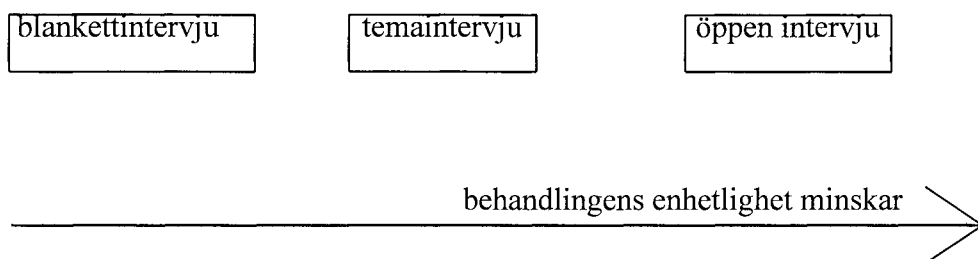
Förutom fördelar har intervjun också några nackdelar. För det första är den mycket krävande och tidsödande (Bernard 1994, 259). För det andra innehåller intervjun många felkällor som förorsakas av intervjuaren, de intervjuade eller situationen i sin helhet. För det tredje får man i en intervju ofta sådan information som är irrelevant för undersökningen. Dessutom är det svårare att garantera anonymiteten för de intervjuade och detta i sin tur kan leda till att de intervjuade upplever sig hotade och skrämde i intervjusituationen. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 16; Hirsjärvi et al. 1997, 202.)

Intervjuerna kan delas in i olika kategorier alltefter funktionen. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 24.) Vi kommer huvudsakligen att använda den klassificering som Hirsjärvi & Hurme (1985) använder men dessutom följer vi andra källor som vi sedan anpassar till denna klassificering. Olika slags intervjuer (Figur 3) kan i grova drag indelas i två grupper. **Terapeutiska intervjuer** har som mål att ändra på uppförande och attityder. De intervjutyper som syftar till **informationssökande** kan vidare klassificeras som **praktiska** och **forskningsintervjuer**. Praktiska intervjuer syftar till att lösa ett praktiskt problem medan forskningsintervjuer syftar till systematisk datainsamling. (Hirsjärvi & Hurme 1985,25; Hirsjärvi et al. 1997, 201, 204.) I valet av olika intervjutyper bör de metoder som på bästa sättet ger den önskade informationen användas (Bell 1987, 71). I detta arbete fokuserar vi på forskningsintervjuer.



Figur 3 Olika intervjutyper (Hirsjärvi & Hurme 1985, 26).

Med en forskningsintervju menas en intervju som syftar till systematisk datainsamling. Den har samma karakteristiska drag som intervjun i allmänhet (se s. 39) men i planeringen bör den teoretiska referensramen tas som utgångspunkt. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 26.) Forskningsintervjuer kan klassificeras på grund av hur strukturerade och formella intervjusituationerna är. Detta kan anses som ett kontinuum, vars ena ända består av en helt strukturerad intervju och andra ända av en helt ostrukturerad intervju. (Bell 1987, 71.) Förhållandet mellan de olika forskningsintervjutyperna framgår av figur 4.



Figur 4 Olika typer av forskningsintervju (enligt Hirsjärvi & Hurme 1985, 29).

I helt **strukturerade intervjuer** är frågorna förutbestämda och de förekommer i en bestämd ordning. Intervjun görs vanligen med hjälp av ett frågeformulär och därför kallas denna intervjutyp också blankettintervju. I helt **ostrukturerade intervjuer**, som också kallas öppen- eller djupintervjuer, ger intervjuaren bara ett tema och inom dessa ramar kan respondenten fritt välja vad han vill ta upp. Mellan de här två intervjutyperna ligger **den halvstrukturerade intervjun**, som är en intervju där intervjutemat är fastlagt men frågornas ordningsföljd och formulering varierar. Denna typ kallas också **temaintervju**. Det beror på den intervjuades livssituation vilka frågor som blir fokuserade. Karakteristiskt för temaintervjun är också att det av ett tema uppstår flera nya teman. (Bernard 1994, 209; Hirsjärvi et al. 1997, 204-205.) Ju mera strukturerad en intervju är desto lättare är det att sammanföra och analysera den information man fått i svaren (Bell 1987, 27). I det följande kommer vi att beskriva bara temaintervjun närmare eftersom den liknar mest vår intervju.

Temaintervjun kan användas i situationer där det finns mycket variation i respondenternas erfarenheter. Den passar också för att undersöka intima frågor, till exempel sexualitet, skilsmässa, politiska frågor samt etniska och rasistiska fördomar. Temaintervjun är också på sin plats när minnesluckor kan förorsaka brister i intervjusvaren eller när det gäller frågor som respondenterna inte är vana vid att redovisa eller argumentera för, till exempel värderingar, åsikter och avsikter. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 31, 35; Bernard 1991, 213-214.) Det är inte bara kvalitativ forskning som utnyttjar temaintervjuer utan de kan också användas i kvantitativ forskning eftersom man kan räkna frekvenser och materialet kan presenteras också statistiskt. Det är i alla fall karakteristiskt att man är mera intresserad av att beskriva fenomenets egenskaper och att hitta hypoteser än att utgå från förutställda hypoteser. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 35, 40-41; Hirsjärvi et al. 1997, 205.)



En av de viktigaste uppgifterna i planeringsfasen är att planera intervjuteman. Trots att temat är den grundläggande faktorn i en intervju är det dock värt att fundera på om alla teman skall behandlas i själva intervjusituationen. Ibland är det meningsfullt att använda kortfattade frågeformulär för att få information i intensiv form till exempel när det gäller statistisk bakgrundsinformation. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 41.)

### 5.1.3 Enkät

Gränsen mellan en strukturerad intervju och en **enkät** är flytande. En enkät är egentligen ett specialfall av en intervju där ett standardiserat frågeformulär presenteras för många personer samtidigt genom intervjuare, per telefon eller per post (postenkät). (Befring 1994, 72; Nordlund & Rönnberg 1984, 37, 39.) Ett frågeformulär definieras vanligen som en lista av frågor i en bestämd ordningsföljd med samma betydelse till alla respondenter (Nordlund & Rönnberg 1984, 37). Enkäten och intervjun avviker från varandra i hur man samlar in svaren från respondenterna. Enkäten kännetecknas av att respondenterna på egen hand fyller i frågeformuläret medan det i intervjun finns en direkt kontakt mellan intervjuaren och respondenten. Själva frågeformuläret kan vara detsamma oberoende av metoden. (Holme & Solvang 1991, 177.)

Styrkan i enkäten ligger i att den kan besvaras vid den tidpunkt som bäst passar för respondenten och intervjuaren har ingen otillbörlig påverkan på svarandet. Samtidigt skapar detta en nackdel eftersom respondenten inte har någon till hands om frågorna är oklara. Vid öppna frågor händer det ofta att man inte får svar på dem eftersom de upplevs för svåra. Forskaren kan inte kontrollera vem som faktiskt svarar på frågorna, hur allvarligt respondenterna tar svarandet och om de följer den ordning som avsetts. (Bernard 1991, 260-262; Dahmström 1991, 38-39.) Det senare kan vara viktigt eftersom svaret på en viss fråga kan vara avhängigt av det sammanhang frågan förekommer i. Till exempel om man frågar efter invandrarnas rättigheter på arbetsmarknaden beror svaret på om man först frågar något om den ökande arbetslösheten eller om förhållningssättet till tredje världen. (Holme & Solvang 1991, 178-179.)

Vid enkäten är ett stort bortfall ett ofrånkomligt problem. För att minska bortfallet bör frågeformuläret byggas upp på ett så motiverande sätt som möjligt. För det första bör frågorna vara relevanta men frågeformuläret får inte vara för omfattande. För det andra måste frågorna vara korta och exakta och svarsalternativen klara och entydiga. Frågeformuläret bör innehålla goda instruktioner och vara uppmuntrande. Dessutom måste språket vara begripligt och strukturen klar. Vidare är det ytterst viktigt att skydda anonymitet hos respondenterna. (Befring 1994, 72-76; Holme & Solvang 1991, 177.)

Ett frågeformulär kan innehålla olika frågetyper, som skiljer sig från varandra i sätten att besvara frågorna. Vanligen indelas de olika frågorna i tre kategorier: **öppna frågor**, **flervalsfrågor** och frågor som baserar sig på **skattningsskalor**. I öppna frågor ställs bara frågan och den möjliggör respondentens personliga och spontana svarsformuleringar. De öppna frågorna föreslår inga svar utan visar vad som är centralt och viktigt enligt respondenterna och hur mycket de vet om saken i fråga. Svagheten ligger i att det många gånger kan vara svårt att klassificera svaren. Öppna frågor föredras om antalet respondenterna är få. (Hirsjärvi et al. 1997, 194, 197; Nordlund & Rönnberg 1984, 40-41.)

Flervalsfrågor har sin styrka i att de producerar svar som är lätta att bearbeta och analysera statistiskt. Vidare kan de bundna svarsalternativen belysa en fråga. Bristen med flervalsfrågor är att de är användbara endast när mängden möjliga svar är begränsad. En nackdel till är att de pressar respondenten till att svara på frågan utan att han själv egentligen har åsikter eller informationer om saken. Det kan hända att forskaren inte har tänkt på alla möjliga svarsalternativ på förhand och ett sätt att undvika detta är att ställa en öppen fråga efter de färdiga svarsalternativen. Detta kan anses vara en mellanform av en strukturerad och en öppen fråga.. (Hirsjärvi et al. 1997, 195, 197; Nordlund & Rönnberg 1984, 41-42.)

Med en skattning menas att en person eller företeelse bedöms kvantitativt med avseende på någon egenskap (Nordlund & Rönnberg 1984, 43). Skalan har vanligen fem eller sju skalsteg och alternativen bildar antingen en stigande eller en sjunkande skala (Hirsjärvi et al. 1997, 196). Det är dock tvivelaktigt om respondenterna kan göra skillnad mellan mycket mer än fem kategorier (Wärneryd 1986, 98). Svagheten med skattningen är dess

opålitlighet. När olika bedömare skattar samma personer stämmer skattningarna ofta inte överens mellan bedömarna. (Nordlund & Rönnerberg 1984, 44.)

För att kunna konstruera ett fungerande frågeformulär är det meningsfullt att pröva den på en grupp personer före den egentliga undersökningen. Denna förtestning eller **pilotundersökning** hjälper forskaren att märka om frågorna och instruktionerna är klara och tydliga samt om det finns frågor som ger irrelevanta eller ointressanta svar. Med hjälp av en pilotundersökning kan forskaren upptäcka också eventuella lapsusar: till exempel om forskaren inte har kommit ihåg något mycket centralt. Det är viktigt att respondenterna i pilottestningen liknar respondenterna i den egentliga undersökningen men de får absolut inte vara samma personer. På det sättet får man reda på de vanligaste svaren och de möjliga problemen i analyseringen. (Bell 1987, 65; Bernard 1991, 281; Nordlund & Rönnerberg 1984, 44-45.)

Några forskare skiljer mellan termerna **respondent** och **informant** när det gäller objektet i enkät- eller intervjuprocessen. Enligt Holme & Solvang (1991, 114-115) betecknar respondent den person man vill veta något om och i respondentintervju är det fråga om en direkt intervju med honom. En informantintervju är däremot indirekt, dvs. forskaren får inte tag på respondenterna och bör därför intervjua någon annan person som vet något om respondenterna. Vi kommer att intervjua familjerna direkt och därför använder vi bara termen respondent.

#### 5.1.4 Observation

Med intervjuer och enkäter samlas information om människornas attityder, värderingar och åsikter om vad de tror sig göra. På grund av detta är alternativa metoder ibland nödvändiga för att ta reda på vad människorna faktiskt gör. En sådan metod är **observation** (Bernard 1991, 310; Dahmström 1991,49.) Den möjliggör insamlingen av sådan information som annars kunde ha varit omöjlig att upptäcka (Bell 1987,88).

Observationen kan genomföras på olika sätt beroende på observatörens roll. Det görs en distinktion mellan **öppen** och **dold observation**. Vid en öppen (direkt) observation vet deltagarna att de är iakttagna medan detta inte är fallet vid en dold (indirekt) observation. Vidare kan den dolda observationen indelas i två typer. Man kan observera personerna utan att ta någon direkt kontakt med dem eller man kan delta i en grupp utan att berätta om den pågående undersökningen. Denna sistnämnda form är dock lite problematisk av etiska skäl och man bör iaktta försiktighet beträffande denna typ av observation. (Holme & Solvang 1991, 126-127.)

Ett speciellt problem vid öppen observation är att respondenterna kan bete sig på ett annorlunda sätt när de vet att de är observerade. En möjlighet att försöka undvika detta är användning av **deltagande observation** där observatören kommer in i en grupp och blir accepterad som observatör. När observatören åtnjuter tillit från gruppens sida blir deltagarna vana vid honom och förändrar inte så lätt sitt beteende. Ifall de gör det är det sannolikt att observatören märker det och kan ta hänsyn till det i analysen. (Bernard 1991, 310; Holme & Solvang 1991, 128-129.) En deltagande observatör löper dock risken att bli för förtrogen med den undersökta gruppen. Detta kan förorsaka att observatören överser några aspekter av gruppens beteende som skulle vara helt iögonfallande för en icke-deltagande observatör. (Bell 1987, 89.)

## 5.2 Vårt material

Våra försökspersoner omfattar två familjer från Pyttis. I den ena familjen är modern och fadern finskspråkiga och barnen har lärt sig svenskan i skolan. I den andra familjen är modern svenskspråkig, fadern finskspråkig och barnen talar båda språken.

Familjen Kapanen består av mamma Disa (38 år), pappa Eero (40 år) och barnen Maria (12 år), Patrik (10 år), Emilia (6 år) och Monika (1 år). Disa är född och uppvuxen i en svensk familj i Pyttis. I hennes barndomshem talades det svenska men omgivningen var förhållandevis finsk. Disa kom således tidigt i kontakt med tvåspråkighet och fungerar så gott som lika väl på båda språken. Hon säger dock att hennes känslspråk tydligen är svenska. Hon gick i en svenskspråkig grundskola och har vidare utbildat sig till artesan och

trädgårdsmästare i svenskspråkiga läroverk. Nuförtiden är hon huvudsakligen hemmamamma men arbetar också som kördirigent i en svenskspråkig damkör.

Eero kommer ursprungligen från Kotka från en helfinsk barndomsmiljö. Han har gått i finskspråkiga skolor och arbetar nu som chaufför. I sitt yrke använder han enbart finska. Han säger sig vara nästan fullständigt finskspråkig och anser sig behärska svenska endast mycket "måttligt": han förstår en del men talar inte alls. Hemma pratar Disa och Eero finska med varandra.

Familjen kommunicerar på båda språken. Strukturen är fast och följer ett visst mönster: när hela familjen är samlad talar Disa svenska och Eero finska med barnen och barnen svarar på respektive språket. Barnens kunskaper i bägge språken är goda och de växlar mellan språken utan svårigheter. De äldre barnen går i svensk skola: Emilia har i år börjat i nollklassen och Patrik och Maria går i ett svenskspråkigt lågstadium.

Till familjen Poutamo hör mamma Tuija (38 år), pappa Jaakko (42 år), barnen Saara (13 år), Tuuli (11 år), Sami (7år) och tvillingarna Suvi och Minna (5 år). Språkbakgrunden för båda föräldrarna är helfinsk. Tuija är född nära Lahtis och har vuxit upp i en helfinsk miljö i Kouvola. Hon har gått i finsk grundskola och gymnasium och har studerat på ett finskspråkigt handelsläroverk och på ett hantverk- och konstindustriläroverk. Nuförtiden är hon egenföretagare och har en egen butik i Kotka. I sitt arbete använder hon i regel finska. Hon säger sig förstå svenska bra men anser sina produktiva kunskaper (att tala och skriva) vara måttliga. Hon brukar läsa svenskspråkiga böcker och tidningar då och då för att upprätthålla sina kunskaper i svenska.

Jaakko kommer från en helfinsk familj och en helfinsk uppväxtmiljö i Kotka. Efter finskspråkig grund- och yrkesskola har han arbetat som elektriker. På arbetsplatsen använder han endast finska och han bedömer sina språkkunskaper i svenska som svaga: han varken pratar eller skriver svenska men förstår både talat och skrivet språk i någon mån.

I familjen talas huvudsakligen bara finska och det är bara sällan de äldsta barnen talar svenska sinsemellan. Användningen av svenska inskränker sig närmast till skolan där barnen också lärt sig språket. Saara går i sjunde klassen i Kotka Svenska Samskola och Tuuli och Sami går i den svenska lågstadieskolan i Pyttis. De två äldre barnen har goda kunskaper i svenska medan Samis svenska ännu ligger på en tämligen låg nivå.

Vid valet av familjerna kontaktade vi nollklassens lärare som rekommenderade oss familjerna. Valet var på sätt och vis ganska slumpmässigt eftersom den information läraren hade om vårt arbete var egentligen bara temat tvåspråkighet. Utan styrning råkade det bli så att familjerna är yrkesmässigt och socialt ganska homogena. I båda familjerna är det modern som har högre utbildning och ingen av föräldrarna är akademiskt utbildad. Oberoende av vilka socialgruppsindelningar man använder kan man klassificera båda familjerna som medelklassfamiljer.

Det intressanta är att familjerna är jämförbara även när det gäller åldrarna. Föräldrarna är mellan 38 - 42 år och ålderskillnaderna mellan barnen är inte heller stora. Alla intervjuade barnen är nämligen mellan 6 - 13 år. Vidare är det gemensamt för familjerna att det är mamma som är mera språkligt engagerad i båda familjerna.

### 5.3 Vår metod

Beroende på vilka syften man har med undersökningen kan en tvåspråkig familj studeras på olika sätt. I vår undersökning använder vi huvudsakligen den kvalitativa metoden, eftersom det inte är vår mening att mäta familjernas språkfärdighet ellet värdera familjerna på något sätt, utan vi vill koncentrera oss att beskriva familjerna. Vår undersökning är alltså deskriptiv. Vi försöker upptäcka så många olika karakteristiska drag av familjernas språkbruk och beteende som möjligt och det är också typiskt för den kvalitativa metoden. Vi som forskare har en subjekt-subjekt relation (jfr 5.1.1 s.37) till de undersökta familjerna men det är tvivelaktigt om det är möjligt att studera familjerna djupt inifrån eftersom vi kommer att vara i kontakt med familjerna bara en eller två gånger.

Innan vi satte igång med detta arbete tog vi kontakt med nollklassens lärare för att få hjälp i att hitta lämpliga försöksfamiljer. Läraren föreslog att vi kunde komma och bekanta oss med nollklassens arbete och samtidigt sätta oss in i temat. Därför besökte vi en dag nollklassen som ligger vid det svenska lågstadiet i Pyttis och observerade elevernas språkbruk samt pratade med läraren.

Före den egentliga undersökningen gjorde vi en pilotundersökning (jfr 5.1.3 s. 44) där vi skickade enkät (bilaga 1 och 2) om tvåspråkighet till två studerande som i någon mån hade bekantat sig med temat och till tre familjer. De tre familjerna liknade våra egentliga undersökningsfamiljer när det gäller språkbruket och familjeförhållanden. Vi formulerade två enkäter av vilka den ena var för mödrar och den andra för äldre barn (ca 13-15 år). Sammanlagt svarade tre mödrar och tre barn på pilotenkäten. Enkäten innehöll frågor om tvåspråkighet, tvåspråkighetsuppfostran och om tvåspråkig identitet. På basen av svaren omformulerade vi oklara frågor och bestämde oss vilka frågor som skall tas med i den egentliga enkäten och intervjun. En del av dessa frågor använde vi i den enkät som vi före intervjun skickade till föräldrarna för att de kunde bekanta sig med temat på förhand. Vi beslöt att vi inte skickar enkät för barnen i undersökningsfamiljerna eftersom den kunde ha varit för svårt för så unga barn (6-13 år). Andra frågor behandlade vi närmare i intervjun med familjerna och dessa intervjuer blev det egentliga undersökningsmaterialet.

Vi ansåg det onödigt att behandla alla teman i den intervjusituationen och därför skickade vi ett frågeformulär (bilaga 3) på förhand. Det gav familjerna möjligheten att svara på frågorna i lugn och ro. Samtidigt började de fundera på sitt språkbruk och sina grunder för uppfostran, vilket i sin tur underlättade svarandet på intervjufrågor. Det kan nämligen vara så att familjerna aldrig begrundat och diskuterat de här frågorna förr. Vår enkät innehöll tre olika typer av frågor: öppna frågor, flervalsfrågor samt skattningsskalor. Vi ansåg att detta var motiverat för att få så pålitlig och mångsidig information som möjligt. Vi funderade om postenkäten skall innehålla flera flervalsfrågor för motivationens skull. Flervalsfrågorna är lättare att besvara men samtidigt kan de vara för ledande. Därför var det motiverat att använda också några öppna frågor som tillägg.

Vi studerade föräldrarnas frågeformulärssvar före intervjun. På basen av svaren fick vi någonslags föreställning om familjernas situation på förhand. Vi utnyttjade enkätssvaren också i planeringen av intervjun. Vi valde intervjun för det första på grund av dess flexibilitet. Vi kunde ställa uppföljnings- och kontrollfrågor om respondenternas svar eller våra frågor var oklara och således kunde vi ha mera komplicerade frågor jämförd med en postenkät. Dessutom kunde vi använda förklarande bilder (bilaga 5). Till exempel när vi ville ta reda på vilket språk familjerna använder i en bestämd situation kunde vi konkretisera situationen med hjälp av en bild. För det andra kunde vi vid tolkningen av svaren utnyttja nonverbal information och märka till exempel förändringar i tonvikten och på basen av detta överväga svarens pålitlighet.

Vår huvudsakliga datainsamlingsmetod är en intervju som mest liknar temaintervju. Vi anser att en temaintervju passade bäst för vårt syfte eftersom vi hela tiden ville hålla oss till det planerade temat utan att låta diskussionen gå vidare hur som helst så som i en öppen intervju. Vi formulerade frågorna ganska färdigt till skillnad från en egentlig temaintervju (se 5.1.2 s. 41). Vi låt situationen styra intervjun, dvs. vi gick vidare på respondenternas villkor och höll alltså inte strikt till frågorna och dess ordningsföljd. Därför använde vi inte heller blankettintervju som sådant. Teman i intervjun presenteras i bilaga 4.

Intervjuerna ägde rum hemma hos familjerna. Vi ville intervjua barnen i båda familjerna på svenska för att på något vis kunna jämföra deras språkkunskaper. Det var självklart att föräldrarna skulle intervjuas på finska eftersom alla inte kunde svenska. Alla intervjuerna spelades in på band för att inte behöva analysera materialet bara på basen av anteckningar och minnesbilder. Familjen Kapanen intervjuades först. I början var bara mamma och barnen hemma. Språket blev därför automatiskt svenska ända från början. Först intervjuade vi barnen i mammas närvaro. Ibland kommenterade hon barnens svar eller hjälpte dem att svara på frågorna. När pappa kom hem började vi intervjua föräldrarna på finska.

Hos familjen Poutamo var först bara mamma och flickorna hemma. Språket var finska eftersom vi visste att mamma inte talar mycket svenska. När vi började intervjua flickorna bytte vi språket till svenska. Språkbytet skedde helt naturligt. Sami och pappa kom hem ungefär en kvart senare och Sami deltog i intervjun därefter. Föräldrarna intervjuades på



finska. Vi intervjuade också tvillingarna men av deras svar fick vi ingen relevant information för vår undersökning.

I vår undersökning använde vi observation (se 5.1.4 s.44). Vi gjorde det inte i dess renodlade form utan som komplement till intervjuerna. Med hjälp av observation ville vi fånga in språksignalerna och betrakta om respondenterna säger något men gör något annat till exempel om respondenten påstår sig använda ett bestämt språk i en bestämd situation men gör det dock inte i verkligheten. Observationen spelade ändå bara en liten roll i vår undersökning och det är svårt att avgöra om vår observation är öppen eller dold i sin strikta mening. Å ena sidan handlade det om en öppen observation eftersom vi var i direkt kontakt med familjerna men å andra sidan var vår observation dold eftersom familjerna inte visste att vi observerade dem vid sidan av intervjun.

Antalet intervjuerna är fyra och längden på inspelningarna varierar mellan 50 - 70 minuter. Totalt rör det sig om ett material som omfattar 4 timmar 20 minuter. Efter intervjun lyssnade vi på alla banden i sin helhet och transkriberade innehållet. Därefter indelade vi materialet i åtta delområden. Sådana delområden var till exempel språkbruk, språkkunskap, uppfostran, skola, tvåspråkighetens betydelse och identitet. Det uppstod svårigheter i att indela materialet eftersom svaren många gånger samtidigt kunde tillhöra flera olika delområden. På basis av indelningen gjorde vi en mera detaljerad analys genom att samla uppgifterna i tabeller som vi själva formulerade (bilaga 6). I tabellerna antecknade vi all möjlig information om en viss fråga och svaren på den, till exempel kontext, talare, tonen i svaren, en möjlig anslutning till teorin samt våra egna tolkningar. För att kontrollera analysens reliabilitet gjorde vi en del av analysen var för sig och jämförde sedan resultaten med varandra. Vi båda hade kommit till likadana tolkningar i de flesta fall.

## 6 EN FAMILJ MED SIMULTAN TVÅSPRÅKIGHET

### 6.1 Uppfostran av barnen till tvåspråkiga

Familjen Kapanen är en tvåspråkig familj där mamma Disa har en tvåspråkig bakgrund. Pappa Eero kommer från en helfinsk familj. Innan han träffade Disa var hans kontakter med tvåspråkiga begränsade till några få bråk mellan eleverna från finskspråkiga skolor och från Kotka Svenska Samskola. Han medger att han tidigare hade lite negativa inställningar till svenskspråkiga men att de förändrats under tiden. När det första barnet Maria föddes var föräldrarna inför valet av hennes språk. För Disa var det självklart att hon skulle tala svenska till barnet. Hon kunde inte ens föreställa sig ett annat alternativ. Eero medger att han var lite betänksam i början eftersom situationen var helt ny för honom och eftersom han inte tidigare hade behövt tänka på ett sådant alternativ. Han samtyckte i alla fall efter att fått mera information om tvåspråkighet. Av föräldrarnas svar att döma har de fattat ett medvetet beslut om tvåspråkighetsuppfostran och noggrant planerat språkstrategin i familjen (se 4.1 s. 28).

Båda föräldrarna började konsekvent tala sitt eget modersmål till Maria. Denna en person – ett språk -strategi (se 3.1.1 s.12) har de också tillämpat med de andra barnen. Barnen har således lärt sig två språk simultant. Disa anger att det har varit lätt för henne att hålla fast vid sitt modersmål i alla situationer med barnen och undrar varför många familjer anser det vara så svårt. Som det framgick av Arnberg (se s. 3.1.1 s.13) är detta inte alltid så lätt. Strategin fungerar idealiskt hos familjen Kapanen: när hela familjen är samlad talar barnen alltid svenska med mamma och finska med pappa och avviker från detta mönster bara i enstaka fall.

Familjen kommunicerar alltså på båda språken. Detta gäller alla diskussionsteman och alla är vana vid det. Om familjen till exempel måste komma överens om några gemensamma gränser eller regler går det ofta så att Eero förklarar situationen på finska och Disa instämmer. Hon kan också upprepa det Eero sagt en gång till på svenska eller sedan händer det hela tvärtom. Situationen är möjlig eftersom Eeros kunskaper i svenska räcker till att följa huvuddragen av det som Disa och barnen talar med varandra och således känner han

sig inte utanför. Om Eero inte kunde följa samtalet mellan Disa och barnen skulle detta säkert påverka hans attityder till den tvåspråkiga uppfostran. Saunders och Arnberg (se 3.1.1 s. 13) skriver nämligen att om den ena föräldern inte förstår vad den andra och barnen talar sinsemellan kan detta vålla svårigheter. Dessutom visar vissa forskningsresultat att det snarast är den icke-tvåspråkiga föräldrarnas attityd och inte språkkunskaper som är viktig i tvåspråkiguppfostran.

Att samtalsmönstret är fast kommer också tydligt fram i barnens svar. De säger sig alltid tala svenska med mamma och finska med pappa. Till exempel vid matbordet eller i bilen förs samtalet på båda språken enligt det ovannämnda mönstret. För att kunna upptäcka eventuella avvikelser i samtalsstrukturen frågade vi om det någon gång hänt att barnen skulle ha talat finska med mamma eller svenska med pappa. Det är bara Emilia som svarar på frågan och säger att det hänt bara en gång men hennes svar kan vi inte helt lita på (se 8.2 s.109). Vi försökte ge konkretare exempel på en möjlig situation där vi tänkte att man lätt kunde byta språket och frågade vad händer när barnen till exempel är arga på mamma (jfr 3.6 s. 27). Svaret blev först att de inte byter språket men sedan sade Patrik lite osäkert att det kunde vara möjligt. Han kunde dock inte förklara närmare i hurdana situationer detta kunde hända. Detta beror antingen på att barnen helt enkelt inte talar finska med mamma eller att språkbytet händer så automatiskt att de inte fäster uppmärksamhet vid det. På basis av vår observation under intervjuerna kan vi konstatera att barnen höll strikt fast vid en person – ett språk -metoden. Detta kom fram till exempel när barnen tilltalade föräldrarna under deras intervju. Även om språket var finska använde alla barnen svenska med sin mamma.

En annan möjlig situation där barnen kunde tala finska med mamma är om de har finskspråkiga kamrater hemma hos dem. Emilia berättar att de alla i sådana sammanhang talar finska: *Nå vi alla liksom ja Hanna å mamma sen pratar vi någo finska*. Det skulle ha varit intressant att höra likadana exempel från Maria och Patrik. Antagligen talar alla barnen finska till mamma när någon finskspråkig kamrat är närvarande eftersom de är vana vid att ta hänsyn till andra människor och vet att andra kan känna sig utomstående om de inte förstår samtalet. Av barnens andra svar att döma använder de dock troligen svenska

med mamma i finskspråkiga kampraters närvaro ifall det handlar om något som bara angår dem och mamma.

Beträffande barnens språkbruk sinsemellan fick vi intressanta svar. Vi frågade vilket språk de använder när de leker med varandra. Patrik svarade genast att de talar finska. Vi tror att Patrik missförstod frågan eftersom allt annat tyder på att barnen talar mera svenska med varandra. Missförståndet kan förklaras med att det lite tidigare var tal om kamrater och deras möjliga husdjur. Patrik kan fortfarande föreställa sig att vi menar nu språket med kamrater och inte med syskonen. Det är oklart hur Maria och Emilia förstod frågan men i alla fall svarade Maria att de talar svenska och Emilia att de talar båda språken. Disa frågade om vi menar barnen sinsemellan. Efter detta förtydligande svarade Maria att de kanske i början talar svenska med varandra. Det är lite oklart vad hon menar med svaret eftersom det inte framgår något annat av svaret. Vad får dem att byta språket mitt i allt? Disa fortsätter att barnen i pappas sällskap talar finska med varandra men hon tycker nog att de sinsemellan talar mera svenska. Vi observerade också att barnen sinsemellan talade finska med pappas närvaro men att de bytte språket till svenska när de bara pratade med varandra. Till Monika talar alla barnen bara svenska.

Föräldrarna eller närmast Disa har satt som sitt mål att barnen blir balancerat tvåspråkiga. Hon betonar att båda språken bör vara lika goda och fortsätter att hon egentligen inte accepterar att barnen skulle vara eller bli mera finskspråkiga. Det är viktigt för henne att hon helt kan ge sitt eget modersmål åt barnen och att de är villiga att motta det. Enligt Arnbergs (se 4.1 s. 28) klassifikation strävar familjen Kapanen efter absolut tvåspråkighet i sin tvåspråkiga uppfostran. Föräldrarna alltså förväntar att barnen behärskar båda språken nästan lika skickligt.

Svenskan som talas i Pyttis innehåller många dialektala drag. När barnen föddes fattade Disa ett beslut att hon inte skall tala pyttissvenska för barnen utan den svenska som används i normala umgänget i Svenskfinland. Hon anser att pyttissvenskan inte räcker till i den moderna världen. Eero för sin del tycker att Disa borde tala dialekt till barnen eftersom den annars kommer att försvinna. För att försvara sig själv medger Disa i alla fall att hon ibland talar pyttissvenska till barnen. I vilka situationer detta händer kom inte fram i

intervjun. Vi anser att Eero troligen inte är medveten om de stora skillnader som finns mellan pyttissvenskan och högsvenskan utan han kanske tror att skillnaderna är likadana som mellan det finska skriftspråket och dialekten som talas i Kotka regionen.

## 6.2 Barnens språkutveckling

När Maria och Patrik var små arbetade Disa på heltid och barnen var på grund av omständigheterna hos en finskspråkig dagmamma trots att Disa naturligtvis skulle ha viljat ha svenskspråkig dagvård. I Pyttis är det inte alltid möjligt att få dagvård på svenska eftersom det finns bara några få svenskspråkiga dagmammor och platserna delas inte ut på basen av språket. Disa säger att de två äldsta barnen egentligen lärde sig först finska eftersom de vid den tiden hörde mera finska under dagarna. Barnen började också tala finska till Disa men hon var så envis att hon inte svarade förrän hon förklarade saken på svenska och bett barnen att upprepa den på svenska.

När Disa stannade hemma för mammaledighet innan Emilia föddes började Maria och Patrik höra mera svenska och deras språk blev så småningom mera balancerade. Situationen har varit annorlunda för Emilia eftersom hon aldrig varit på dagvård utan Disa har skött henne hemma. Hon har således under sina första år hört mera svenska än Maria och Patrik och därför har finskan aldrig haft en dominerande ställning i hennes språkbruk såsom det först var fallet hos de äldre syskonen. Även Monika är i samma situation som Emilia och hör för det mesta bara svenska i sin näromgivning. Disa berättar att alla barnen har börjat tala före två års ålder och tycker att det inte är senare än vanligt. Att de lärt sig två språk samtidigt har alltså inte försenat deras talutveckling. Detta är ett faktum som många forskare till exempel Harding & Riley håller med på basis av sina undersökningar (se 3.1.2 s.14). När Disa jämför sin egen insats i barnens språkutveckling säger hon att hon varit tvungen att jobba hårdare för Marias och Patriks svenskan än för Emilias.

Att lära sig finska har varit inget problem för barnen. Fastän barnen talar finska med pappa bara på kvällarna är omgivningen så starkt finskspråkig att det inte varit brist på finskspråkigt inflöde. De flesta av grannarna talar finska och personalen i butiker, på post

och bank samt kommunala byråer och till exempel i hälsovården är främst finskspråkig. Disa berättar att man på några ställen kan få betjäning på svenska och att hon alltid talar svenska om möjligt men att det främst är finska man använder i sådana sammanhang. Dessutom hör barnen finska i tv och radio samt använder finska med sina kamrater och i olika hobbyer. Vi kommer att behandla de olika språkbrukssituationerna närmare i avsnitt 6.3. Normalt brukar Disa inte satsa på barnens finska men om hon hör dem säga något lite konstigt på finska rättar hon till barnen. Annars koncentrerar hon sig bara på att stöda svenskan eftersom hon anser att barnen lär sig finska automatiskt och behöver inget extra stöd i den.

När vi frågade när barnen märkte att det finns två olika språk i deras omgivning kommer Eero inte ihåg det. Detta kan bero på att han inte tillbringade så mycket tid med barnen. En annan orsak kan vara att han inte fäst uppmärksamhet vid det eftersom han själv talar bara finska och behöver inte växla mellan språken. Det var således inte så viktigt för honom. Disa däremot kommer ihåg att barnen upptäckte att det var olika människor som man talar olika språk till. Hon hävdar att barnen på det viset hållit isär språken och aldrig till exempel talat finska till Disas mor (jfr det tredje stadiet i språkseparationsprocessen 3.1.2 s. 17). Hon tillägger att det är viktigt att konsekvent använda en person – ett språk -metoden eftersom barnen då liksom personifierar språken. Hon berättar hur Emilia inte accepterade när Eeros mor i stället för *kiitos* sade *tack tack* till henne utan hon tyckte att farmor skall tala bara finska. Det skulle vara intressant att veta om barnen kunde skilja språken utan att förknippa dem till en viss person. Till exempel om de kunde säga att *tack* är svenska och *kiitos* finska i stället för att mamma säger alltid *tack* medan pappa använder ordet *kiitos*.

På tal om att skilja två språk från varandra har det enligt Disa inte förekommit i barnens språkbruk någon fas där barnen skulle ha använt en sammansättning som är bildad av två motsvarande ord i finska och svenska som till exempel *tack-kiitos*. Barnen har inte heller opererat enligt ett ord för ett begrepp -principen, till exempel använt ordet *stol* bara för en viss stol och ordet *tuoli* för alla andra stolar bara (se det första stadiet 3.1.2 s. 15) utan de har snabbt förenat ett begrepp till båda språken.

Enligt Disa hade barnen däremot en fas då de talade svenska på finska vilket betyder att de hade finskans grammatik som bakgrund också när de talade svenska. De tillämpade alltså samma grammatiska regler på båda språken, vilket är typiskt för det andra stadiet i språkseparationsprocessen (se närmare 3.1.2 s. 16). Disa ger ett bra exempel på detta. Hon berättar att ett av barnen sade *jag sitter mammas breve*. Barnet använde svenskans preposition *bredvid* på samma sätt som finskans postposition *vierellä*. Disa fortsätter att barnen ofta använde sådana uttryck där de använde svenska ord med finskans struktur.

Disa berättar också att barnen inte blandade språken mycket men någon gång använde de det ord de först kom på oberoende av språket. Disa fortsätter att det dock alltid berott på personen de talat med. Hon menar med detta att barnen inte skulle ha använt svenska ord i sin finska när de talade med finskspråkiga men att de kunde ha använt några finska ord med tvåspråkiga människor. Om fallet är så tyder det också på att barnen redan i tidig ålder har varit mycket medvetna om de två språken och personifieringen har varit mycket stark.

Det har också förekommit en fas där barnen har översatt för pappa vad mamma säger. Disa berättar att barnen var mycket överraskade när de förstod att pappa förstår ju en hel del svenska utan att någon översätter för honom. Barnen berättar själva att de någon gång översätter också samtalet mellan mors och fars föräldrar. Av svaren framgår dock att barnen inte blivit ombedda att översätta för sina föräldrar eller sina släktingar vilket det ofta enligt Harding & Riley (1986, 60-61) är fallet inom invandrarfamiljen utan de har översatt bara av sin egen fria vilja. Enligt Grosjean (1982, 201) skriver Harris och Sherwood att tvåspråkiga barn kan börja översätta redan vid en tidig ålder om situationen det kräver.

### 6.3 Språket hemma

Familjen Kapanens släkt är språkligt blandad. Disas släktingar är till största delen tvåspråkiga och Eeros finskspråkiga. På släkträffar blir det vanligen inga tydliga språkläger utan båda språken används flytande parallellt och Disa säger att alla blivit vana vid ett virrvarr av språken. Familjehögtider såsom dop hålls vanligen på båda språken och

psalmerna sjungs samtidigt så att var och en använder sitt eget modersmål. Det allmänna samtalet på familjefesterna förs dock huvudsakligen på finska och Disa säger att hon då talar finska även med sina egna föräldrar. Om ärendet angår bara några få svenskspråkiga talar de i sådana fall svenska sinsemellan.

Även Grosjean (se 3.6 s. 27) påpekar att situationer med enspråkigas närvaro kan vara komplicerade. De tvåspråkiga måste i sådana situationer tala ett annat språk än de blivit vana vid med varandra. Till och med barnen har lärt sig att ta hänsyn till situationen; de talar vanligen svenska med Disas föräldrar men om Eeros föräldrar är närvarande använder de finska för att alla skall förstå. Har barnen ärende bara åt mamma talar de svenska med henne. Detta kan bero på att Disa är mycket målmedveten med sitt språkbruk och håller fast vid en person – ett språk -strategin i nästan alla situationer.

Det är överraskande hur medvetna barnen är om språkvalen i ovannämnda situationerna. Vi testade detta genom att visa bilder om olika situationer och bad barnen att kommentera olika personers språkbruk. De hade märkt att Disa på släktträffar använder svenska med sina föräldrar bara om saken inte är avsedd åt alla samt att Disas föräldrar talar finska när Eeros föräldrar är närvarande. Barnen hade fullt klart för sig vilket språk olika personer talar i kommunikationen med varandra. Paavola (1987, 17) påpekar att språkvalet mellan släktingar beror vanligen varken på språkliga attityder eller språkkunskaper utan den avgörande faktoren är språkvanan. Någotdera språket har alltid använts mellan släktingar och således blivit det enda naturliga språket mellan dem. Enligt Paavola har även många andra undersökningar kommit till ett resultat att man ytterst långsamt byter språk i privata, för länge sedan utformade kontexter.

Familjen har både finsk- och svenskspråkiga vänner men de kommunicerar med varandra vanligen på finska för att alla skall förstå. Disa har tre bröder, två av dem har finskspråkiga fruer, och en har svenskspråkig. För att alla skall följa med samtalet är språket vanligen finska men om samtalsämnet gäller bara Disa och hennes bröder använder de svenska med varandra. Vi frågade inte vilket språk barnen använder med Disas bröder men vi antar att de använder svenska med dem eftersom barnen har blivit vana vid att morbröderna talar



svenska. Disa och barnen har många svenskspråkiga vänner genom kören men de bor inte på samma ort och därför är kontakterna mellan dem begränsade till några få besök per år.

Familjen Kapanen signalerar tydligt tvåspråkighet, vilket framgår av många olika faktorer till exempel i valet av barnens namn. Disa säger att hon inte ens kunde tänka sig att ge barnen helt finskspråkiga namn utan hon ansåg det vara viktig att namnen kan uttalas på båda språken. Harding & Riley (1986, 130) skriver också att många föräldrar vill välja sådana namn för barn som är bekanta för och som kan uttalas av båda släkterna. Eero hade ingenting emot Disas förslag och lät Disa bestämma. De säger att det inte var någon lätt uppgift att välja namnen till barnen. Detta behöver dock inte bero på språket.

Skyltar som till exempel WC är alla på svenska. Familjen har diskuterat bastu-skylden och kommit fram till ett beslut att *sauna* egentligen är det enda ordet som förstås ute i världen också på finska och därför går det inte att ha ordet *bastu* på dörren. Disa talar dock om bastu med barnen. Barnen har almanackor på båda språken och språket beror troligen på vem som har köpt almanackan. En möjlig förklaring kan också vara att det kan vara svårt att hitta svenskspråkiga almanackor i butikerna i Kotka regionen.

### 6.3.1 Tidningar och böcker

I hemmet förekommer såväl svenska som finska tidningar och böcker. De tidningar familjen prenumererar på är Kymen Sanomat och Hufvudstadsbladet. Disa anser det också vara viktigt att välja både finsk- och svenskspråkiga barnböcker. De har gått med i en svensk bokklubb för barn eftersom det inte finns så mycket svenska böcker till buds på Kotka bokhandlar. Kapanens har också uppslagsböcker på finska men Disa skulle vilja köpa dem på svenska när barnen blir äldre. Kokböcker har de för det mesta på finska. Disa anser att kokböcker inte är så viktiga med tanke på svenskans stöd jämfört med barnböcker. Åtgärderna tyder på att Disa vill stödja barnens svenska så mycket som möjligt. Hon själv säger att hon alltid väljer svenskan eftersom omgivningen är finsk: finskan behöver därför inget extra stöd.

När vi frågade barnen om tidningar visade deras svar att de förstod frågan så att det gäller bara serier eller veckotidningar. Därför nämner de inte dagstidningar som de har hemma. Barnens svar tyder på att familjen inte prenumererar på några serier eller veckotidningar. Disa anser förmodligen att den svenska bokklubben räcker till att stödja barnens svenska.

Enligt barnen väljer de böcker alltefter intresset. Alla barnen läser såväl finskspråkiga som svenskspråkiga böcker. Det är bara Emilia som säger att hon läser mest finskspråkiga böcker eftersom de enligt henne är roligare. Patrik har sist läst *Kalle Anka* men det framgår inte av svaret om den var på svenska eller på finska eftersom han kan använda namnet *Kalle Anka* också om den finskspråkiga serietidningen när han pratar svenska. Maria säger att hon sist läst en riktig bok på finska. Att Emilia väljer mest finskspråkiga böcker är intressant men det kan bero på att det för henne inte är språket utan böckernas andra egenskaper som avgör eftersom hon ännu inte kan läsa ordentligt. Hon säger nämligen att:

Ja har läst bara Puppe. Dom e ju roliga när man öppnar dom luckorna där. Därför e dom just så roliga.

Svenska böcker med ovannämnda egenskaper är troligen svåra att få tag i särskilt i Kotka. En viktig sak som vi inte frågade är vilkendera boken barnen skulle välja om samma bok fanns på båda språken.

Sagorna hör tätt ihop med böckerna och vi ville veta på vilket språk barnen vanligen har hört kvällssagan. Barnen berättar att mamma oftast läste kvällssagan på svenska. Att Disa inte alltid läser på svenska var lite förvånande. Hon berättade ju tidigare att hon försöker låta bli att använda finska med barnen för att hon inte skall förvirra dem. Att Disa ibland skulle använda finska avviker kraftigt från en person – ett språk -strategin som familjen annars använt. Å andra sidan har Disa kanske läst barnen på finska under speciella omständigheter, till exempel om pappa är förhindrad att läsa. Om det ovannämnda stämmer är osäkert eftersom vi varken preciserade frågan för barnen eller frågade Disa. Troligen menar barnen dock att det oftast är mamma som läser kvällssagor och inte pappa. Av Marias svar att döma brukar pappa nämligen läsa ganska sällan och det är närmast en bok som han vanligen läser åt Emilia. Om de äldre syskonen läser sagor åt Emilia och på vilket språk skulle också ha varit intressant att veta. Även Saunders (1988, 85) säger sig läsa för

barnen ibland på engelska även om han annars använder bara tyska om hans fru är förhindrad att läsa.

### 6.3.2 TV, radio och musik

Vid valet av tv-program spelar språket inte så viktig roll utan familjen väljer programmen enligt intressen. Disa tillägger att hon gärna skulle titta på svenskspråkiga nyheter men tidpunkten passar inte för henne. Då är det närmast *Kymmenen uutiset* som de tittar på och ofta ser de inte ens dem i helhet. Disa säger att televisionen inte alls är viktig för dem. Man kunde lätt tänka sig att Disa gärna skulle titta på FST:s program eftersom hon identifierar sig så starkt som svenskspråkig. Av intervjun framgår att familjen föredrar andra fritidsaktiviteter än att se på tv. Barnen tittar också på program som de är intresserade av oberoende av språket. Behandlingen av frågan blev lite ytlig och det är därför oklart i vilken mån barnen faktiskt ser på svenskspråkiga program. Även det hur mycket Disa uppmuntrade barnen att titta på svenskspråkiga barnprogram när de var små förblev oklart. Vi har endast Marias svar om TV-tittandet i barndomen:

Ja titta mest på Pikku kakkonen å sen va de nån svenskspråkig sago  
-- hurdan den nu va - finska å svenska.

På tal om radioprogram medger Disa inte direkt att hon föredrar den svenskspråkiga radiokanalen. När hon berättar vilka program hon lyssnar på kommenterar Eero att det väl oftast är den svenskspråkiga kanalen som hon lyssnar på åtminstone i bilen. Det vet han därför att radion alltid är skruvad till den svenska kanalen. En likadan situation uppkom när det gällde språket i reklambrev, meddelanden, varudeklarationer osv. Det var Eero som sade att Disa mest brukar läsa den svenska texten. Disa säger själv att hon kanske inte har tänkt på saken och att det inte är så viktigt. Det är kanske så att hon fungerar så bra på båda språken att hon troligen inte behöver tänka på språket. Hon berättar själv att det hänt några gånger att hon talar om några tidningsartiklar eller tv-program men kommer inte ihåg om de var finsk- eller svenskspråkiga. På bio läser Disa alltid först den finska texten och därefter också den svenska texten om hon bara hinner. Man kunde ha trott, på grund av hennes starka svenska identitet, att hon först skulle läsa den svenskspråkiga och sedan den

finskspråkiga men den motsatta ordningen beror säkert på placeringen av texterna; den finska texten står ovanför den svenska.

Barnens musikval hänger inte på språket utan intresset. Barnen tycks lyssna på helt vanlig musik liksom de flesta jämnåriga ungdomarna gör. De känner nog några svenska sångare till namnet men dessa tillhör inte deras favoriter. Patrik nämner en svensk artist, Benny Törnroos och tillägger ironisk att: *Benny Törnroos är aika paha*. ('ganska dålig'). Barnens svar tyder på att Disa inte påverkar barnens musikval på något sätt.

#### 6.4 Språket i skolan och med kamraterna

Alla barnen har börjat sin skolgång i en svenskspråkig nollklass och fortsatt sedan till ett svenskspråkigt lågstadium. För Disa var det självklart att barnen skulle gå i en svenskspråkig skola. Det framgår också av Finnäs undersökningar att det ofta är moders modersmål som mest påverkar barnets skolval (se 4.2 s.32). Disa motiverade sin åsikt med omgivningens finska påverkan: man bör ju på alla möjliga sätt förstärka svenskan som inte får stöd från omgivningen. Paavola har också skrivit om skolans viktiga betydelse för minoritetsspråkets utveckling (se 4.2 s. 32).

Eero föredrog också den svenska skolan men av en annan orsak. För honom var det viktigt att skolan är liten och därigenom handleds eleverna mera personligt i en trivsamt skolmiljö. Båda föräldrarna har varit nöjda med beslutet och det har inte funnits några problem. Barnen tycks också vara nöjda med den svenska skolan och av svaren framgår att de aldrig ifrågasatt skolvalet. De tycks inte ha haft några språkproblem eftersom deras kunskaper i svenska redan i början av skolgången tycks ha varit bättre än i genomsnittet.

Barnens skolkamrater är för det mesta tvåspråkiga och de talar sinsemellan både svenska och finska. Barnen berättar att de talar svenska på timmarna och finska på rasterna utom Maria som påstår sig tala svenska även då. Att barnen oberoende av årskurs huvudsakligen använder svenska under timmarna men byter till finska på rasterna kom också fram i diskussionen med nollklassens lärare. Enligt henne är situationen också densamma i den

svenskspråkiga skolan i Kotka. Orsaken till detta är enligt henne att det är finskan som dominerar i många familjer och barnen har således en så stark finsk identitet att det är naturligare för dem att tala finska under fritiden. Läraren påpekade också att den begränsade användningen av svenska utgör så småningom ett problem och konstaterar att många barn har svårigheter i skolan på grund av otillräckliga kunskaper i svenska. Därför har lärarna försökt få eleverna att tala svenska förutom under timmarna också på rasterna eftersom skolan för många barn är den enda plats där de använder sin svenska. (jfr 4.2 s. 33).

Barnen kunde inte själva förklara vad språkvalet beror på. Det är naturligt att detta är svårt att analysera. En orsak till att Maria talar svenska på rasterna kan vara att hon vill vara till lärarnas behag eller att hon identifierar sig så starkt med svenskan. Dessutom är mamma förespråkare för svenska och förebild för Maria, vilket säkert påverkar hennes språkval.

Disa kommenterar att språket som används med kamrater ofta beror på vilka familjer barnen kommer ifrån. Om hemmet är starkt svenskt används svenskan oftare eller tvärtom. Disa anser att barnen känner intuitivt vilket språk som är dominerande för kamrater och väljer detta språk. Enligt Grosjean (se 3.6 s. 27) kan redan relativt unga barn märka vilket språk som dominerar hos samtalspartnern och byta språket vid behov. I planeringsfasen tänkte vi att det kan vara avgörande för språkanvändning om man talar eller viskar. Vi frågade därför vilket språk barnen använder om de viskar med en kamrat på timmen. Både Maria och Patrik svarar att de viskar på svenska, skillnaden mellan tal och viskning var alltså inte avgörande för språkvalet i detta fall.

Barnen har också andra kamrater än skolkamrater, av vilka de flesta är finskspråkiga. Både Maria och Emilia har finskspråkiga bästa vänner, men Marias vän bor ända i Vanda och kontakter kan därför inte vara tät. Om hennes bästa vän skulle bo i närheten kunde det öka Marias användning av finska. Patriks bästa vän är tvåspråkig men pojkarna talar mestadels finska med varandra. Det framgår av barnens svar att språket inte spelar någon roll när det gäller att bli bekant med andra barn. De har inte heller blivit mobbade på grund av språket. Detta kan bero på att barnen talar båda språken så flytande att de inte har några svårigheter i användningen av någotdera språket. Det bor inga jämnåriga kamrater i direkta närheten

och detta kan spela en avgörande roll i det dagliga språkbruket. Om det bodde till exempel finskspråkiga barn i grannskapet skulle barnen antagligen använda mera finska under dagen.

### 6.5 Språket i omgivningen

För att få reda på i vilken mån det är möjligt att använda svenska i omgivningen, och i vilken mån barnen använder det, frågade vi om språkbruket i näromgivningens olika situationer.

På tal om språkval i butikerna hävdade Maria att hon använder finska med expediten. Det är troligen därför att bara några få av butikspersonalen kan svenska i Pyttis och knappast ingen i Kotka. Emilia svarar att hon talar finska med pappa och svenska med mamma. Det är sannolikt att hon med detta svar avser det språk de talar sinsemellan och inte det språk hon talar med personalen. Det framgår nämligen inte av vår fråga att vi menar språket med personalen. När vi frågade om språket hos läkare, hävdade Patrik och Emilia att de talar svenska. Maria framhåller däremot att: *finska med dom läkare som jag åtminstone har sett*. Marias svar överensstämmer troligen mest med sanningen eftersom det inte finns många läkare i Pyttis som kan svenska.

Kommunikationsspråket på biblioteket är enligt barnen finska med personalen och svenska med varandra. Detta visar också att barnen mest talar svenska sinsemellan. De brukar gå på bibliotek i Kotka och barnen berättar att personalen inte kan svenska där. Skälet för att de inte går på bibliotek i Pyttis är antagligen att Kotka musikinstitut, som de ofta går på, ligger i samma hus som biblioteket. I biblioteket i Pyttis skulle det finnas flera svenskspråkiga böcker till buds och där kunde man troligen också använda svenska med personalen.

I fritidsaktiviteterna använder barnen bara finska eftersom möjligheterna till att ha någon svensk hobby är minimala i Pyttis och i närområdena. Enligt Disa har valet av barnens hobbyer inte berott på språket utan barnen har valt sina hobbyer alltefter sina intressen.

Familjens gemensamma intresse är musik. När vi frågade barnen om olika musiktermer behärskade de dem på båda språken även om musiklärarna var finskspråkiga. Vi antar att musik är ett allmänt samtalsämne hemma och därför är termerna bekanta också på svenska. Om musik talar barnen också på svenska på somrarna när de deltar i ett musikläger i Närpes. När barnen berättade om lägret sade Patrik att: *där pratas det rikssvenska*. Han menar troligen den österbottniska dialekten. Patrik har antagligen märkt att de talar en annan svensk variant än den han är van vid att höra och tror att det är rikssvenska som talas där. En annan möjlighet kan vara att det finns både finlandssvenska och rikssvenska med på lägret.

Disa berättar att hennes intressen hittills alltid varit svenskspråkiga. Hon har sjungit i en svenskspråkig damkör och deltagit i svenskspråkiga kurser som Lovisa medborgarinstitut har anordnat. Numera är hon kördirigent i en svenskspråkig damkör. För några år sedan började hon sjunga i en finskspråkig damkör, vilket var den första kontakten med finskspråkiga fritidsaktiviteter.

## 6.6 Barnens språkkunskaper

Barnens språk är enligt Disa och Eero i stort sett i balans. Disa säger dock att Patrik har det lite svårare att skriva svenska än att tala men annars anser föräldrarna att barnen inte har större problem med att skriva. Barnen har till och med lärt sig att skriva innan de börjat läsa. De började med att skriva sina egna namn utan att någon lärt dem det. Emilia var bara fem år gammal när hon redan skrev och läste i någon mån. Detta kan bero på att hon var intresserad av de äldre syskonens skolgång och lärde sig vid sidan av dem. Disa säger att hon själv haft det lätt att skriva och läsa finska och anser att barnen har det också lätt av samma orsak.

Enligt föräldrarna kan barnen skriva finska utan att svenskan påverkar det. För att bättre få reda på om detta stämmer i praktiken hade vi som exempel ordet *tuuli* som lätt blir *tuli* eftersom svenskan inte har dubbelvokal i skriften även om vokalen uttalas som lång. Som andra exempel hade vi ordet *tässä* som lätt blir *täsä* eftersom man i svenskan uttalar en

lång konsonant efter en kort vokal i en betonad stavelse. Disa säger att det bara är Emilia som möjligen skriver på det sättet men hon går inte ens i skola ännu och det kan inte väntas att hon kan skriva rätt.

Vi visade de ovannämnda ordparen också för barnen och frågade om det någon gång händer att de gör sådana fel. De kunde egentligen inte svara på frågan som sådan men när vi diskuterade saken kom det fram att barnen känner till skillnaden mellan orden och sannolikt inte skulle blanda dem med varandra. Vi kunde ha nått bättre resultat om vi bett barnen skriva orden själv till exempel genom att visa bilder om fenomen. Barnen anser också att det är nästan lika lätt att skriva på båda språken. Maria säger att hennes rättskrivningar inte är riktigt tior varje gång men de väl är berömliga. Patrik säger att hans rättskrivningar alltid annars varit tior utan en, som är tio minus. Det framgår dock inte av intervjun om barnen menar rättskrivningarna i finska eller svenska. I Patriks fall måste det vara fråga om svenskan eftersom han inte ännu har finska i skolan: de börjar nämligen läsa finska först på femte klass. Maria kunde tala om rättskrivningarna i finskan men det förblev lite oklart vilket språk hon menar här.

Vi försökte ta reda på barnens skrivvanor genom att fråga om de brukar skriva brev eller dagbok. Vi antog att de för det mesta brukar skriva på det språk som dominerar i deras liv. Det är egentligen bara Emilia som svarar på frågan och säger att hon skriver på svenska. Vi upptäckte efter intervjun att Emilia knappast skriver brev eftersom hon överhuvudtaget just har lärt sig att skriva. Alla barnen skriver dagbok på svenska i skolan men de har inte en hemma. När barnen blev tillfrågade om det spelar någon roll vilket språk de skriver på svarade barnen att det inte är viktigt. När frågan omformulerades till om det är lättare att skriva på finska blev svaret annorlunda. Patrik och Emilia svarade att svenskan är lättare att skriva.

Senare när barnen frågades om det någon gång varit besvärligt att kunna två språk svarar både Maria och Patrik att det inte i tal finns några problem men att det någon gång är lite jobbigt att skriva. Maria tillägger att svenskan är svårare att skriva än att tala men hon säger ingenting om att svenskan skulle vara svårare att skriva än finskan. Patrik däremot



konstaterar klart att svenskan är svårare att skriva än finskan. Han ger ett fint exempel på detta :

Och de e svårare att skriva svenska än finska. Finskan behöver man inte -- väntas nu - vilket ord sku man ta -- nät så ska man sätta ä där. så sen de e bara verkko där i finskan. Man behöver inte någo ä där man ska ha e-ljud

Patrik förklarar att det svenska ordet *nät* stavas med /ä/ medan i det motsvarande finska ordet *verkko* behövs inget /ä/ utan bara bokstaven /e/. Han har ett fint exempel: ljuden och bokstäverna motsvarar varandra mera konsekvent. Detta svar avviker fullkomligt från vad han tidigare sagt och det kan vara att han först nu funderar riktigt på saken. Vi antar att svenskan faktiskt är svårare att skriva och det troligen gäller också de andra barnen.

Disa berättar att Emilia haft mest svårigheter med att lära sig det rätta uttalet i svenska. För henne har speciellt ljuden [ʈ:] och [y:] varit svåra att skilja från varandra och dessutom kan hon inte uttala [tʃe] och [j] -ljuden ordentligt. Även Lauréns (1984, 63) undersökningar visar att många tvåspråkiga barn har svårigheter med att uttala [j]- och [tʃe]-ljuden. Det att Emilia av barnen har svårigheter verkar konstigt eftersom det är hon som mest har hört svenska när Disa hela tiden varit hemma och talat bara svenska till henne. Detta tyder på att uttalssvårigheter inte behöver bero på omfattningen av inflödet. Disa betonar att det närmast är personligheterna som spelar en avgörande roll.

På frågan om barnens språkkunskaper varierar i olika domäner svarar föräldrarna att de inte har märkt sådant. För att göra frågan lite konkretare nämnde vi som exempel läkarbesök. Vi frågade om barnen kan förklara sina sjukdomar på båda språken. Disa svarar att de inte har några svårigheter med det men att det vanligen är någondera föräldern som talar vid läkarmottagning. Samtidigt upprepar hon att båda språken är lika starka hos barnen.

Situationer där båda språken är lika starka är ytterst sällsynta och egentligen har Disa till exempel i den ovannämnda situationen inte konkret upplevt om barnen verkligen hade klarat sig på båda språken. Vi anser att det säkert finns många olika domäner där behärsknigen av språken varierar eftersom två språk ofta används i olika funktioner. Variation förekommer även hos familjen Kapanen trots att deras situation närmast är

idealisk. Därför presenterade vi barnen vissa domäner där någotdera språket lätt kan dominera.

En domän där dominans kan förekomma är religion. När den behandlades i intervjun med barnen svarade Patrik genast att religiöst språk och de religiösa termerna är lättare på svenska. Detta förklaras av att ämnet behandlas ganska mycket i skolan och att barnen troligen talar om religiösa saker för det mesta med mamma. Vi försökte få reda på om finskan är starkare för Patrik i sådana domäner som han troligen talar om bara med pappa, till exempel ishockey. Patrik själv kunde inte svara genast på frågan och Disa kommenterade att kanske läraren i skolan har lärt honom några termer. Med denna kommentar menade hon eventuellt att Patrik behärskar ishockeytermerna bättre på finska, vilket också stämmer i praktiken (se 6.7 s.71).

När ordförrådet på vardagliga områden till exempel natur och sjukdom diskuterades svarade flickorna först ingenting. Vi ställde konkretare frågor om olika domäner. Barnen säger att de kan namn på växter och blommor bättre på svenska men när det gäller djurnamn kan de dem på båda språken. Maria tillägger dock:

Nån gång e de någo sällsyntare djur så de e kanske någo som att man frågar mamma vad de va på finska eller vet man de på finska så glömmer man de å så vet man int på svenska.

Barnen angav också att de kan sjukdomar på båda språken men det är oklart om det stämmer i praktiken eftersom detta testades inte på något vis. Patrik talar i ett helt annat sammanhang om öroninflammation men vi frågade inte om han vet namnet på sjukdomen också på finska. Det skulle troligen ha fåtts mera exempel på skillnaderna i olika domäner om barnens språkkunskaper konkret hade testats. Detta kunde ha gjorts till exempel genom att visa barnen bilder och be dem att detaljerat berätta om saken i fråga på båda språken.

Vi kontrollerade användningen av räkneord genom att börja hela intervjun med att be barnen att räkna pennorna som vi hade med oss. Barnen fick använda vilketdera språket som helst men de alla räknade dem spontant på svenska. Detta kan bero på att svenskan användes ända från första ordet när vi kom till Kapanens. Om vi hela tiden hade talat finska skulle barnen kanske ha använt finska när de räknade upp pennorna men det har vi inga

bevis på. Vi utgår ifrån att barnen i regel är så situationsbundna att språket de väljer beror på personer och situationer. Om vi kunde ha observerat barnen utan att säga någonting hade de ytterst sannolikt använt svenska vid uppräknings. De säger också själva att de alltid brukar räkna på svenska utom då det finns finskspråkiga kamrater med. Patrik och Emilia fortsätter att det är lättare att räkna på svenska medan båda språken enligt Maria är lika lätta. Grosjean (1982, 275) har i sin undersökning kommit till ett resultat att 62 % av de intervjuade räknade på deras första språk. Enligt Grosjean rapporterar även Kolers (1978) att de tvåspråkiga han intervjuat tenderar räkna på det språk de lärt sig att räkna.

Mot slutet av intervjun började Emilia plötsligt sjunga *Imse vimse spindel* på svenska vilket gick utan svårigheter. Hon säger sig kunna sången på finska men vi bad henne inte att sjunga på finska. Det skulle ha varit intressant att veta om barnen överhuvudtaget känner de vanliga barnvisorna på bägge språken och om fallet är så på vilket språk de i regel brukar sjunga hemma. En domän som blev kort behandlad med Maria var beskrivande adjektiv liksom *rutig* och *randig*. Hon kunde automatiskt uttrycka dem på båda språken. Behandlingen av temat kunde ha utvidgats också till andra barn samt till flera adjektiv.

Vi försökte få rätt på vilket språk som dominerar i vardagliga situationer genom att konkret fråga hur barnen skulle svara på telefon om den just på det ögonblicket skulle ringa. Svaren gav dock inte det önskade resultatet eftersom alla säger bara sitt namn. Det är värt att lägga märke till barnens uttal när det gäller deras namn. Alla uttalar sina förnamn enligt svenskans regler. Detta kom fram speciellt i slutet av intervjun med barnen när pappa också var med och språket till stor del var finska.

Vi frågade efter vilket språk barnen mest använder under dagen. Alla svarade enstämigt att de talar mest svenska. Maria tillade att de talar finska med pappa men inte så mycket. Detta kan ha sin grund i att pappa är hemma bara på kvällarna och barnen använder även då mycket svenska med mamma. Svenskans ställning tycks således vara dominerande som vi redan tidigare höll för troligt.

Att ett språk dominerar kunde också komma fram i drömmar och därför antog vi att barnen drömmer på svenska (jfr 3.5 s. 26). Det var överraskande att Maria och Emilia sade att de

inte alls talar i drömmarna. Förklaringen till detta kan vara att barnen inte lägger märke till språket i drömmarna och situationen påverkar säkert på svaren. Patrik är den enda som medger att han talar i drömmarna men språket är finska. Detta kan tyda på att han använder mera finska än vi hittills antagit. Frågan är varför han inte säger sig tala båda språken. Detta kan förklaras med att Patriks kamrater mestadels är finskspråkiga och att han troligen talar mest av alla barnen med pappa. En orsak till kan också vara att hans intressen mestadels är finskspråkiga, till exempel ishockey och att de lätt återspeglas i hans drömmar. Det är dock sannolikt att barnen i familjen drömmer både på finska och på svenska. Många forskare har ju konstaterat att människor i drömmarna använder samma språk som i det verkliga livet beroende på samtalspartnern och situationen (se 3.5 s. 26).

När det gäller barnens känslspråk kan Disa inte vara säker på om någotdera språket är starkare eftersom hon aldrig frågat barnen om de föredrar någotdera språket. Vi antar dock att känslspråket är svenska eftersom de uppenbarligen talar om känsloladdade saker mera med mamma än med pappa. Det är mamma som är mest närvarande och tröstar om någonting har hänt och för mamma berättar man om händelserna under skoldagen, oenigheter med kamrater osv. Barnens känslspråk kommer också fram i kelandet med husdjur. Det visade sig att barnen alltid talade svenska till sin katt. Detta stöder också på vårt antagande om barnens känslspråk. Å andra sidan hävdar åtminstone Skutnabb-Kangas (se 3.3 s. 20) att båda språken kan få en likartad känsloladdning när de lärs in samtidigt. Därför kunde det vara möjligt att Kapanenbarnen upplever båda språken känslomässigt likadana. Det kan också vara en orsak till att Disa inte nämner någotdera språket som barnens känslspråk utan anser att båda språken har en likadan ställning.

## 6.7 Vår bedömning av barnens språkkunskaper

I det följande kommer vi att bedöma barnens språkbehärskning på basen av den information vi fått under intervjun. Man måste dock ta hänsyn till att vi analyserar barnens tal i en intervjusituation som inte kan betraktas som en normal vardaglig talsituation. Denna uppfattning bygger alltså på en smal sample av barnens språkkunskaper. Både Disa och barnen själva hävdar ofta att båda språken är i balans. Vi är av den åsikt, så som det

också framgår av många undersökningar, att en balanserad tvåspråkighet inte är möjlig i den strikta meningen (se 2.3 s. 10). Därför vill vi ännu gå tillbaka till de situationer som tyder på obalans och betraktar barnens språkbehärskning i olika domäner.

Under intervjun kom det entydigt fram att barnen utan svårigheter kunde växla mellan språken. De behärskar båda språken väldigt bra och det är sällan man märker det ena språkets inverkan på det andra språket. Av barnen är det Patrik som använder mest finska och Maria som använder mest svenska under sin fritid. Emilia använder också mycket svenska eftersom hon är hemma med mamma efter förmiddagen på nollklassen. Barnens svenska innehåller några för finlandssvenska typiska drag: de reducerar vissa ordslut, till exempel *int'*, *sku'* och *måst'* för *inte*, *skulle* och *måste* samt *I går titta jag; den dog eller man döda den*. De uttalar den betonade stavelsen kort, till exempel [fara] för [fa:ra] och [gɔ̃ra] för [gɔ̃:ra]. De uttalar också ordet *riktigt* som [rikiti] i stället för [riktiti]. Vidare använder de ofta strukturer där *int'* står i fundamentet, till exempel *int' vet jag* eller *int' har jag två mammor* samt använder rumsadverbial som uttrycker riktning i stället för befintlighet, till exempel *hit är gäster* eller *dit på Kangasmäk dit är dom*. Ibland sätter de possessiva pronomen efter huvudordet, till exempel *göken hans* som är ett allmänt dialektalt drag också i rikssvenskan.

Maria berättar att hon i regel använder svenska och tycker att båda språken är lika lätta. För finskans del är det svårt att ta ställning till hennes kunskaper eftersom hela intervjun gjordes på svenska och när pappa kom hem var det bara en liten stund vi hörde henne tala finska. Hon använde flytande svenska och i hennes tal under intervjun förekom ingen kodväxling. När vi frågade om barnen använder sådana satser som till exempel *titta där är en auto* ('bil') svarade Maria att de brukar göra så men att de inte lånar det finska ordet *auto*. Även Disa är av den åsikt att det bara är vissa finska ord man lånar in i svenskan. Hon ger som exempel att man brukar säga: *man makaa på soffan och huilii* ('Man ligger på soffan och vilar') men inte på det viset som många tror till exempel *där kommer heinäkuorma* ('där kommer ett hölass').

Det var bara en gång när Maria inte var säker om man kan använda ett visst ord i svenskan. Hon sade nämligen: *Säljaren eller vad den nu är*. Detta tyder på att hon troligen vet att

ordet säljaren används mest i talspråket men hon kanske skulle ha viljat använda ett mera skriftspråkligt ord i stället. Dessutom lade vi märke till bara en avvikelse från den riktiga syntaktiska normen i Marias svenska. Det framkom när hon använde uttrycket *i varje gången* i stället för *varje gång*. Detta kan inte anses som ett fel eftersom man i talspråket brukar använda detta uttryck.

Under själva intervjun talar också Patrik flytande svenska. Det händer närmast då barnen börjar rita bilder av familjen att han börjar ha finska ord i sin svenska. Detta händer mest när det är tal om ishockey eftersom de svenska termerna tycks vara lite främmande för honom. I exempel 1 använder Patrik finska ord i sin svenska sats för att fylla i luckor i sitt ordförråd.

Exempel 1:

- a) Vilken är din favorit det där--det där *joukkue* från det där *SM-liiga*?
- b) Vad är *fani* på svenska?

I exempel 1a) kommer det tydligt fram att han försöker komma ihåg vad *joukkue* ('lag') heter på svenska men ger sedan upp och använder det finska ordet i stället. Förutom lån kan det lika väl vara fråga om leksikalisk interferens (se 3.4.3 s. 24). Ordet *SM-liiga* kunde användas både i finskan och i svenskan men Patrik uttalar det rent på finska. Nu är det inte mera fråga om en leksikalisk lucka utan snarare om fonologisk interferens (se 3.4.3 s. 24). Även om Patrik talar svenska influerar finskans ljud hans uttal. Frågan 1b) viskar Patrik till mamma. Han är osäker om vilket ord han kan använda och mamma svarar att det rätta ordet nog är *fani*. Svensk ordbok känner inte till detta ord i denna form utan ger ordet utan /i/, *fan*. Det kan vara möjligt att *fani* används allmänt i finlandssvenskan. I detta fall är det dock tvivelaktigt om man kan tala om lån eftersom användning av det motsvarande finska ordet är det lättaste sättet för Patrik att få en svensk översättning till ordet.

I följande exempel har Patrik inlånat finska ord i svenska satser (se 3.4.2 s. 22). Inlålandet beror antagligen inte på att han inte skulle veta det riktiga ordet på svenska utan det kanske bara är frågan om en stilistisk sak.

## Exempel 2:

- a) Om ni någon gång kommer ännu hit så hämta någo *nimmari* sen.
- b) Hur skriver du *nimmaren*? Vet du hur du skriver *dina nimmaren*?
- c) Får man rita nån *taustakuva* dit bak?
- d) Tvåan är *aika* svenska.
- e) Titta, det är lite *kiero*.

I exemplen 2a) och 2b) använder Patrik det finska ordet *nimmari* i stället för det svenska *autograf*. I exempel 2a) böjer han inte ordet *nimmari*. I nästa exempel anpassar han ordet till svenskan. Han böjer ordet enligt svenskans regler och antar att ordet hör till fjärde deklinationen: då använder han ordet i pluralis. En annan möjlighet är att han antar ordet ha en-genus. Han använder ordet i singularis och böjer ordet inkongruent med possessivpronomenets pluralisform *dina*.

Ordet *taustakuva* i exempel 2c) hör enligt Disa till sådana ord som man ofta säger på finska i en svensk sats. Enligt Jamima Löfström (1995, 122) kunde de klassificeras som slangord i finlandssvenska. Däremot hör orden *aika* och *kiero* i exemplen 2d) och 2e) troligen inte till samma grupp eftersom båda flickorna reagerar på orden när Patrik använder dem i sitt tal. När Patrik sade exempel 2d) upprepade Maria orden *aika svenska* med en sådan ton att hon säkert ville göra Patrik medveten om att han hade använt "fel" språk. Detsamma händer också vid exempel 2e) men den här gången är det Emilia som reagerar på ordet genom att säga: *lite kiero vai*.

Följande satser är exempel på kodväxling. Patrik byter språket medvetet eller ändamålsenligt till finskan även om det annars talas bara svenska.

## Exempel 3:

- a) Hei tiedoks vaan ett *jag har* nappiverkkarit!
- b) Benny Törnroos on aika paha.

Exempel 3a) förekommer i en kontext där barnen ritat bilder på sin familj. Språket har hittills varit svenska men på det ögonblicket pratar vi finska till Monika (1 år). Språket med Monika påverkar förmodligen Patriks yttrande: han talar för det mesta finska men har några svenska ord där emellan. Förklaringen kan vara att Patrik associerar finskans *ett* ('että') med svenskans konjunktion *att*, vilket får honom att använda svenska i

fortsättningen. Här är det fråga om triggning där homofona ord *ett* och *att* fungerar som trigger-ord (se 3.4.2 s. 22). Triggning sker enligt Clyne helt omedvetet, vilket också kan vara fallet här. Ordet *nappiverkkarit* tillhör troligen de ord som finlandssvenskarna/Pyttisborna alltid använder på finska i sin svenska. Förvirrande i exempel 3b) är att situationen uppkommer där det annars talades bara svenska men Patrik använder finska i sin sats kanske för att förstärka yttrandet.

I följande exempel är det fråga om semantisk interferens från finskan (se 3.4.3 s. 24):

#### 4. Har du *aldrig* varit nånstans på ishockeymatch?

I exempel 4 använder Patrik ordet *aldrig* även om det är första gången han frågar om saken. Detta kan bero på att man ofta frågar på finska *Oletko koskaan ollut?* men i motsvarande svenska satser används ordet *någon gång* eller *någonsin*. Patriks fråga skulle vara användbar om han ville betona ordet *aldrig* i situationen där han undrar om det är möjligt.

När pappa kommer hem börjar Patrik automatiskt tala finska både med honom och med oss. Han använder normal talspråklig finska utan någon svensk påverkan. Han talar fortfarande svenska med mamma men finska med syskonen om han tror ärendet intresserar också pappa. Det finns inga problem i hans språkbyte och han tycks göra det automatiskt.

Den sexåriga Emilia tycks kunna båda språken mycket bra. Hon säger sig kunna finska bättre men vi anser hennes svenska vara så flytande att det knappast är så att hennes kunskaper i finska skulle kunna vara bättre. Även det faktum att hon hört och använt huvudsakligen svenska under hela sitt liv stöder denna förmodan. Finskan hon använder i slutet av intervjun tyder dock klart på att hon inte har några svårigheter med den heller. Hon uttalar till exempel namnet på en finsk bok *Puppe* med det finska /u/-ljudet även om hon annars talar svenska. Man kunde nämligen tänka sig att Emilia lätt skulle ha uttalat namnet på ett svenskt sätt.

Emilias goda kunskaper i svenska kommer tydligt fram bl.a. i exemplen 5a) och 5b) där hon böjer substantiven alldeles rätt.



Exempel 5:

- a) Nå min bästa kamrat, hon har *katter*, såna därna små *fåglar*, en *hund* å *grisar*.
- b) Maria, du har int' ens *händer* å int' ens *fötter*.

Emilias följande satser är exempel på semantisk interferens (se 3.4.3 s. 24) från finska. De förekommer dock ofta hos finlandssvenskar och är vanliga finlandismer.

Exempel 6:

- a) Ja tar bara luren opp å säger ja *fast* Emilia Kapanen.
- b) Ja har en sån där blå häfte *vart* ja skriver å arbetar.

I exempel 6a) använder Emilia ordet *fast*, vilket kan föras tillbaka på finskans *vaikka* som motsvarar svenskans *även om*, *fastän* men har också betydelsen *till exempel*. Det är den sistnämnda betydelsen som Emilia vill yttra men detta är inte möjligt med hjälp av ordet *fast* i svenskan. I exempel 6b) borde Emilia i stället för *vart* använda konstruktionen *som jag skriver i*. I finskan skulle man i ledigt språkbruk säga *vihko*, *mihin kirjoitan*, vilket troligen har förorsakat att Emilia översätter finskans *mihin* direkt med svenskans interrogativa pronominella adverb *vart* som inte används i svenskans relativsatser i den här betydelsen. Skillnaden är alltså att man i finskan använder riktningskasus och i svenskan befintlighetskasus. Emilia har också fel genus i ordet *häfte*, vilket dock kan bero på att det finns en längre räckta mellan artikel och huvudordet. När man säger artikel vet man ännu inte vad huvudordet kommer att vara. Detta är helt vanligt i talspråk.

Emilia lånar in ord från finskan bara några enstaka gånger. Lån förekommer i exempel 7a) där Emilia använder ordet *ryppyst* i en svensk sats. Vi är inte säkra på om hon i det ögonblicket använder ordet autentiskt eller om hon bara vill ge ett exempel på lån som det just var tal om. I exempel 7b) använder Emilia finskans *letti* men böjer ordet enligt svenskans regler. Hon säger satsen helt automatiskt och omedvetet och därför är det fråga om språkblandning (se 3.4.1 s. 20). Å andra sidan kan det också vara fråga om leksikalisk interferens där ord från det ena språket ersätts av det motsvarande ordet i det andra språket (se 3.4.3 s. 24). Det är värt att lägga märke till att hon själv märker felet hon gjort och korrigerar det efter en liten stund i exempel 7c), vilket också är vanligt när det gäller leksikalisk interferens.

## Exempel 7:

- a) Det kommer sånt där *ryppyst*.
- b) Ja måste göra lite *letter* åt mej.
- c) Två *flätor* gjorde ja åt mej.

Iögonenfallande i Emilias språkbruk är att hon avviker från familjens normala samtalsmönster när pappa kommer hem. Hon tilltalar nämligen sin pappa på svenska och säger: *Pappa, du måste tala svenska*. Det verkar helt omotiverat att Emilia uppmanar pappa tala svenska med oss även om hon vet att vi är finskspråkiga. Hon förknippar svenskan så starkt med oss att hon även senare under föräldrarnas intervju några gånger kommer in och talar fortfarande svenska till oss trots att språket med föräldrarna är finska.

Under intervjun gjorde vi en test där vi utan förvarning bytte språket till finska. Vi ville ta reda på i vilken mån barnen kan byta språket ifall de börjat tala ett visst språk med en viss person.

## Exempel 8:

Mira: Onks toi se paita jonka sä oot äitille ostanu?

Maria: Nää hon har själv köpt den.

Patrik: Får jag skriva på finska?

Mira: joo, visst

Marika: Ihan millä kielellä haluat.

Marika: Mikä väri tää sun mielest on?

Emilia: De e röd, lite sån där ljusröd.

Marika: Miltä se tuntuu kun myö puhutaan ruotsia? Huomaatteks työ ett meil tulee virheit meiän puheessa?

Maria: Mmm kyl sen huomaa ett työ puhutte enemmän suomee mut--

Först ställde vi Maria en fråga på finska om hennes teckning men hon svarade ändå fortfarande på svenska. Genast efter Marias svar frågar Patrik oss om något på svenska. Därefter fortsatte vi med att fråga Emilia om en viss färg i hennes teckning och svaret kom igen på svenska. I svaret på den tredje finska frågan bytte Maria språket till finska. Detta kan bero på att hon tror att vi kommer att fortsätta intervjun på finska och därför svarar hon på finska. Efter det här samtalet fortsatte Patrik och Emilia samtalet på svenska. Det var alltså bara Maria som bytte språket till finska, vilket kan bero på att kodväxling är lättare för äldre barn. Yngre barn håller troligen starkare fast med en person – ett språk -

associationen och därför kan kodväxlingen vara svårare för dem. Huss (se 3.4.2 s. 23) skriver också att det finns ett samband mellan förmågan att kodväxla och tvåspråkighetsutvecklingen. Barnen är desto bättre att kodväxla ju mera tvåspråkiga de är.

## 6.8 Tvåspråkighetens betydelse och tvåspråkig identitet

Ett av intervjuens teman är tvåspråkighet och dess betydelse. På frågan om det är bra att kunna två språk ger Maria ett jakande svar men kan inte motivera svaret noggrannare. Patrik däremot motiverar sitt svar genom att säga:

Om man träffar en finsk människa så kan man tala finska å sen om man -- de där träffar en svensk människa så sen kan man tala svenska.

Lite senare tog vi upp frågan om tvåspråkighet på nytt och frågade vad tvåspråkigheten betyder. Maria konstaterar att hon vet att hon själv är tvåspråkig men kan inte förklara termen tydligare. Emilia svarar att hon inte vet. Patrik gav inget svar alls eftersom intervjun går vidare för snabbt. Barnens uppfattningar om tvåspråkighet skulle ha varit viktiga och intressanta att veta och ett sätt att få fram dem kunde ha varit att be dem skriva upp sina tankar om tvåspråkighet på en lapp i lugn och ro. Därför skickade vi barnen senare ett frågeformulär där vi frågade efter deras åsikter om tvåspråkighet och om finlandssvenskhet (bilaga 7). Frågorna var både på finska och på svenska och barnen kunde svara på vilketdera språket. Alla barnen i familjen Kapanen svarade på svenska. Till den första frågan *vad betyder tvåspråkighet enligt din åsikt och vem är tvåspråkig* svarade Maria följande:

Det betyder att man talar hemma och ”ute” både finska och svenska. Och att man har de två språken som modersmål. Till exempel alla från mammas sida (som jag känner) talar svenska. (Gamla farmor har talat svenska, men talar nu bara finska fast hon förstår en hel del av svenskan).

Marias definition liknar funktionsbaserade definitioner som betonar användning av de två språk i de flesta situationerna (se 2.1 s. 4). Maria skriver också att man har de två språken som modersmål, vilket klart kan föras tillbaka till ursprungskriteriet, alltså att två språk lärs

in samtidigt (se 2.1 s. 4). Till den andra frågan *tycker du att du själv är tvåspråkig* svarar Maria jakande:

Ja, för att jag talar både finska och svenska dagligen och som modersmål.

Som det framgår av Marias svar anser hon sig vara tvåspråkig. Hennes svar baserar sig tydligt på hennes egen definition på tvåspråkighet.

Patriks definition på tvåspråkighet är närmast funktionsbaserad:

Det är det att man talar finska och svenska. Den som talar både finska och svenska.

I svaret på den andra frågan tar han ytterligare lite ursprungsdefinition med när han tar hänsyn till det hur han blivit tvåspråkig:

Ja, för att mamma talar svenska med mig och pappa talar finska med mig. Därför har jag blivit tvåspråkig.

Emilias svar är upptecknade av mamma men det framgår tydligt att mamma inte påverkat svaren. Emilia är den enda som har kompetenskravet, alltså det hur väl en person behärskar sina båda språk (se 2.1 s. 4), med i sin definition: *att man talar två språk bra*. Däremot nämner hon inte något om kompetensen när hon svarar på frågan om hon själv är tvåspråkig: *Jo. För att mamma talar svenska och pappa talar finska*. Här betonar hon funktionen, användningen av de två språken.

Barnen tycks ha en positiv inställning till tvåspråkighet och det ser ut att de har en tydlig tvåspråkig identitet. Eftersom barnen lärt sig två språk redan från början är detta helt naturligt så som Liebkind också (se 4.3 s. 35) hävdar. Enligt Liebkind får ett barn som lärt sig två språk simultant en tvåspråkig identitet helt naturligt. Barnen berättar att de kommer att uppfostra sina egna barn till tvåspråkiga. Det beror förstås på orten där de kommer att vara bosatta i samt deras makar och livssituationen överhuvudtaget. På basen av intervjusvaren är det sannolikt att barnen verkligen kommer att bibehålla sin tvåspråkiga identitet till vuxenåldern och således överföra svenskan till sina barn.

Vi frågade också föräldrarna om de tror att barnen kommer att uppfostra sina barn till tvåspråkiga. Disa är inte så övertygad om det men hon säger att hon åtminstone hoppas det. Hon betonar starkt sin egen betydelse i att barnen kommer att känna sig så finlandssvenska att de vill fortsätta traditionen och säger att det kräver en betydande prestation/insats av henne. Hon tillägger att hon i alla fall kommer att tala svenska till sina barnbarn.

I frågeformuläret som vi skickade till familjen före intervjun bad vi föräldrarna att definiera tvåspråkigheten med egna ord och berätta vad den betyder för dem. Eero beskriver termen tvåspråkighet på följande sätt:

Eräänlainen tasa-arvon 'mittari', opettaa ennakkoluulottomaan ajattelutapaan, 'romuttaa' yleisiä käsityksiä aiheesta.

(En slags mätare på jämställdhet, lär en att tänka fördomsfritt, bryter allmänna uppfattningar om ämnet).

Av Eeros svar att döma är det sannolikt att han tidigare haft fördomar mot tvåspråkighet och kanske haft några felaktiga uppfattningar om den. Samtidigt kan konstateras att hans uppfattningar nuförtiden har förändrats.

Disa definierar tvåspråkighet på följande sätt:

Man behärskar två språk s.g.s. lika bra. Man talar alltid svenska med en annan svenskspråkig. Vyerna är vidare; dubbla möjligheter att utnyttja. Ibland blir man upplevd som "annorlunda", icke finländsk → negativt, obehagligt.

Hennes definition ligger nära med de kompetensbaserade definitioner som ställer höga krav på kompetens liksom Bloomfield i sin definition *native-like control of two languages* (jfr 2.1 s. 4-5). Disa medger att tvåspråkigheten kan utgöra fördel med sina dubbla möjligheter men hävdar att tvåspråkighet kan också förorsaka obehagliga känslor eftersom man blir sedd som annorlunda.

När vi frågade föräldrarna om tvåspråkighetens betydelse var det inte nyttyosynpunkten som var viktig för föräldrarna. Såsom Disa uttrycker sig är tvåspråkigheten ett arv hon vill ge barnen. Ur Eeros kommentar lyste t.o.m. en negativ inställning till de föräldrar som sätter

sina barn i en svenskspråkig skola bara för nyttans skull. Att använda två språk dagligen är ett livssätt för familjen Kapanen.

### 6.9 Finlandssvenskhet och finlandssvensk identitet

Termerna finne, finlandssvensk och finländare lanserades vid sekelskiftet. Under finskhetsrörelsen ville man på finlandssvenskt håll betona att det även fanns en svensk nationalitet i Finland. Med begreppet **finlandssvensk** menas i dagens språkbruk en medborgare i Finland som har svenska som modersmål. Finne för sin del betyder en medborgare i Finland med finska som modersmål. Finländare däremot är samtliga medborgare i Finland utan avseende på modersmål. (Bagerstam 1986, 36, 44; Tandefelt 1988, 145).

Vi ville ta reda på vad den finlandssvenska kulturen och finlandssvenskhet betyder för familjen och började med att fråga om det finns skillnader mellan den finlandssvenska och den finska kulturen. Disa konstaterar att frågan egentligen är ganska svår och tycker att de liknar mycket varandra. Hon tillägger ändå att finlandssvenskarna är mera optimistiska än finnar. På frågan om hon känner sig vara finlandssvensk svarar hon på följande sätt:

Joo, kyll miä olen, vaikka siis miä olen siis niin suomalainen kun vaan voi olla, mut että miä olen sitten siinä mieles viel sitten niinku suomenruotsalainen, enkä missään nimessä ruotsalainen. Ett miä tunnen ihan niinku itteni yhtä paljon tai vierastan niinku ihan yhtä paljon kuin kuka tahansa suomenkielinen tai suomalainen ruotsalaisuutta tai sill tavalla ja mull on tai miä en niinku tunne mitään hengenheimolaisuutta ruotsalaisten kaa tai ruotsin kaa. Että miä olen ihan tosi suomalainen, mut sitte miä kuitenkin lokeroitudun siihen omaan suomenruotsalaisuuteeni.

(‘Jo, det är jag även om jag är alltså så finsk som man bara kan vara men att jag ännu är på det viset liksom finlandssvensk och under inga omständigheter svensk. Att jag känner mej liksom eller svenskheten är lika främmande för mig som för någon som helst finskspråkig eller finne eller på det viset och jag har eller jag känner mig inte vara någon själsfrände med svenskar eller med Sverige. Att jag är en riktig finländare men sen kapslar jag in mig i min egen finlandssvenskhet.’)

Liksom det framgår av Disas svar känner hon sig finlandssvensk och har en stark finlandssvensk identitet vilket också förekommer i frågeformuläret, där det frågades om föräldrarnas identitet. I motsats till vad man ofta tänker, sympatiserar Disa inte med svenskar. På basen av svaret kan man konstatera att Disa kanske ofta har upplevt att människorna sätter likhetstecken mellan svenskar och finlandssvenskar och hon vill absolut hålla termerna isär.

I frågeformuläret fick föräldrarna också svara på frågan om familjens identitet. Eero skrev att han anser familjen vara *suomalainen kaksikielinen perhe* ('en finländsk tvåspråkig familj'). Disa delar upp familjen egentligen i två läger: barnen och mor bildar en finlandssvensk familj och barnen och far en finsk familj. Tillsammans är familjen alltså tvåspråkig. Det blev lite oklart hur mycket den finlandssvenska kulturen präglar familjens vanor. Disa säger att Lucia-festen har alltid varit viktig för henne men om de till exempel bakar lussekatter hemma kom inte fram i intervjun. Å andra sidan hävdar Tandefelt (1995, 9) att språket egentligen är det enda betydelsefulla kulturdrag som skiljer de svenskspråkiga från de finskspråkiga. Enligt henne är skillnaderna i seder och bruk närmast kulturella manifestationer eller symboler för grupp tillhörigheten.

I frågeformuläret som skickades till barnen efteråt fick de svara på frågorna vad de förstår med ordet finlandssvensk och om de anser sig vara finlandssvenskar. Maria definierar begreppet finlandssvensk på följande sätt:

Att man (bor) är finländare men talar också svenska och har det som modersmål.

Maria anser sig också själv vara finlandssvensk:

Jag tror det, för jag är ju en finländare och har svenskan som modersmål men talar ändå också finska.

Av Marias svar framgår att enligt henne är det viktigt att en finlandssvensk kan tala både finska och svenska men att svenskan måste vara personens modersmål. Hennes definition överensstämmer helt med Bagerstams (se s.78). Maria tänker inte på sådana

finlandssvenskar som inte kan tala finska vilket kan bero på att hon inte ha haft kontakter med dem.

Varken Patrik eller Emilia kräver att en finlandssvensk skulle kunna tala svenska som modersmål. Patrik skriver att finlandssvensk är: *finländare som talar svenska* och anser att han själv är finlandssvensk: *Ja, för att jag bor i Finland och talar svenska*. Emilia anser att:

Till exempel min syster Maria är finlandssvensk för att hon bor i Finland och talar svenska.

Enligt Patriks och Emilias definition kunde vem som helst som kan tala svenska åtminstone i någon mån vara finlandssvensk. Det är dock förståeligt att så unga barn inte kan tänka på saken så mångsidigt. Även Emilia anser sig vara finlandssvensk men kan inte motivera sitt svar annars än med att skriva: *Jo-o. Jag tycker mera om svenska*. På basen av hennes svar kan man konstatera att Emilia identifierar sig starkt med svenska.

På tal om omgivningens inställningar till tvåspråkighet frågade vi barnen vad människorna tycker när de hör att barnen talar flytande två språk. Maria svarar att människorna inte har reagerat på något sätt, vilket vi tycker vara ganska märkvärdigt. Fäster barnen inte uppmärksamhet vid sådana saker eller är förklaringen att människorna är så vana vid tvåspråkigheten i Pyttis att de inte kommenterar det på något vis? Även föräldrarna anser att Pyttisbornas attityder till tvåspråkighet i regel är positiva.

Föräldrarna har inte frågat några andra tvåspråkiga familjer om råd eller opinioner om tvåspråkig fostran. Enligt Eero har allt gått automatiskt och naturligt utan att de behövt hjälp utifrån. Han är troligen inte medveten om hur mycket Disa måste satsa på barnens tvåspråkighet. Disa kommenterar nämligen ganska kraftigt att hon måste ha arbetat hårt; ingenting har kommit gratis. Hon säger att hon i alla möjliga situationer tar hänsyn till språket och väljer en svenskspråkig verksamhet om möjligt eftersom den finska påverkan är stor från omgivningen.



## 7 EN FAMILJ MED SUCCESSIV TVÅSPRÅKIGHET

### 7.1 Tvåspråkighet – ett nytt fenomen i familjen

Familjen Poutamo har en helfinsk bakgrund. Som det tidigare nämndes (se 5.2 s. 46) kommer föräldrarna från finskspråkiga familjer och de hade egentligen inga kontakter med svenskan ända tills det äldsta barnet var i förskoleåldern. Det äldsta barnet Saara hade äldre kamrater som var på den svenskspråkiga nollklassen och hon ville också gå dit i stället för den finskspråkiga förskolan. Uppseendeväckande i situationen är att det inte var föräldrarna utan Saara som föreslog nollklassen även om hon bara kunde några enstaka ord svenska.

Föräldrarna gick med på Saaras beslut efter att Tuija tog reda på att man inte behöver fortsätta i den svenskspråkiga skolan efter nollklassen utan det är möjligt att ännu välja den finskspråkiga skolan vid behag. En orsak till var att Saara vid den tidpunkten var mycket ivrig att lära sig alla möjliga kunskaper såsom läsa och skriva och Tuija inte hade mycket tid för henne eftersom hon på den tiden väntade på det tredje barnet Sami. Föräldrarna ansåg att Saara kunde få tillräckligt med sysselsättning i förskolan.

Under förskoleåret började Saara tala att hon vill fortsätta i det svenska lågstadiet och hon höll fast vid sin önskan hela våren. Föräldrarna var lite bekymrade över hur ett helfinskt barn kan klara sig i en svensk skola. De kontaktade därför nollklassens lärare för att höra om Saaras kunskaper i svenska är tillräckliga för en svenskspråkig skola. Läraren övertygade föräldrarna om att Saara hade lärt sig svenska bra och att hon för all del kan fortsätta till första klassen. Föräldrarna visste att läraren skulle ha uppgivit möjliga problem och därför accepterade de Saaras önskan. När man jämför Saaras situation med de förutsättningar som Brunell (se 4.2 s. 34) ställer för att en finskspråkig skulle kunna börja i en svensk skola märker man att hon fyller vissa av dem. Saaras kunskaper i finska var starka och hon var själv motiverad att gå i en svensk skola. Det var ju Saara själv och inte föräldrarna som fattade beslutet.

När Tuulis skolval blev aktuellt ville hon också gå i en svenskspråkig skola som Saara trots att hon inte heller kunde svenska. Föräldrarna lät henne välja skolan utan tvekan eftersom allt gått bra med Saara. Även Tuuli har klarat sig utmärkt och därför hade föräldrarna ingenting emot när Sami bestämde sig att börja i samma skola som de äldre syskonen. Det är ännu oklart vilken skola tvillingarna kommer att välja men Tuija lägger stor vikt vid att flickorna får fatta beslutet själva och anser att man inte kan tvinga barnen vid beslutet.

Vi frågade föräldrarna om barnen någon gång klagat över att de skulle ha haft problem med svenskan i skolan. Enligt föräldrarna har barnen aldrig sagt att de inte vill gå till skolan på grund av språket. Föräldrarna fortsätter att möjliga problem skulle säkert ha speglats i barnen genom till exempel fysiska besvär. Föräldrarna har inte behövt tänka på att barnen borde byta till en finsk skola eftersom flickorna haft god framgång i skolan. Tuija anser att skolbetygen visar en hel del på flickornas kunskaper i svenska eftersom de inte kunde ha tillägnat sig så mycket information om de inte hade förstått och lärt sig språket. Hon fortsätter att språket på den nivå som flickorna nu går i är redan så begreppsligt att det är omöjligt att få goda resultat utan att förstå ordens betydelse och innehåll. Samis skolgång ligger ännu i begynnelsestadiet och tiden får utvisa hur hans kunskaper i svenska kommer att utvecklas och räcka till i den svenska skolan.

Föräldrarna är nöjda med barnens skolval och de säger att de inte behövt ångra sig beslutet. De tillägger att de inte diskuterat mycket barnens skolgång med varandra, vilket för sin del tyder på att allt gått utan större svårigheter. Dessutom berättar föräldrarna att kontakten mellan skolan och hemmet begränsar sig till några få föräldramöten men de är säkra på att lärarna skulle meddela föräldrarna ifall det fanns problem i skolan. Vi betraktar denna ringa kontakt samt det att föräldrarna inte talar mycket med varandra om barnens skolgång som överraskande. Man kunde tänka sig att föräldrarna i detta fall, där språket i hemmet är annat än i skolan, skulle vara mera intresserade av barnens skolgång än vanligt. Man skulle tro att de ville veta mera om barnens språkliga utveckling och framgång och därför vara regelbundet i kontakt med skolan. Emellertid känner Tuija och Jaakko inte behov av tätare samarbete.

Familjen hade inte behövt tänka på tvåspråkigheten närmare innan Saara började i nollklassen och därför hade de förstas några bekymmer om barnens möjligheter att klara sig i skolan. Föräldrarna var inte rädda för att Saara inte skulle lära sig finska eftersom Tuija ansåg Saara vara språkligt begåvad. De var inte heller bekymrade över att Saara inte skulle lära sig någotdera språket riktigt (jfr 2.3 s. 10) och detta kan förklaras med att de inte var medvetna om de möjliga problem som tvåspråkigheten kan ha med sig. Däremot oroade föräldrarna sig för att Saara inte skulle lära sig svenska tillräckligt bra för att kunna tillägna sig undervisning. När Tuuli började skolan hade föräldrarna egentligen ingen anledning till bekymmer eftersom de bara hade positiva erfarenheter av Saaras skolgång. Enligt Østern (se 4.2 s. 33) kan det första skolåret vara svårt för ett finskt barn, speciellt om de inte har varit i ett svenskt daghem. Poutamobarnen har dock klarat sig fint även om de gått bara ett år i en svensk nollklass före den svenska skolan.

När det blev aktuellt för Sami att börja den svenska skolan efter nollklassen var föräldrarna lite oroade för att han skulle ha mera svårigheter än flickorna eftersom han inte hade lärt sig att läsa under nollklassen liksom Tuuli. Saara för sin del kunde läsa redan före nollklassen. Tuija ansåg att han kanske kommer att ha problem med att skilja mellan rättskrivningen i svenskan och finskan och gav ett exempel där hon undrar om Sami kommer att skriva finskans [e]-ljud med bokstaven /ä/ på samma sätt som man ofta gör i svenskan till exempel *keskiviikko* ('onsdag') blir *\*käskiviikko*.

Efter nollklassen tänkte föräldrarna att Sami borde titta på svenskspråkiga tv-program och be flickorna läsa för honom för att han inte skulle glömma svenskan han lärde sig på nollklassen. Trots att föräldrarna var medvetna om att Samis svenska behöver stöd gjorde de dock inte själva någonting för att sporra Sami att öva svenska. Det ser ut så att Sami skulle behöva mera stöd från omgivningen än flickorna. Föräldrarna tycks tänka att svenskan är lika lätt för Sami som för flickorna och eftersom flickorna inte haft några svårigheter med svenska satsar föräldrarna inte mera på Samis språkkunskaper. Enligt Brunell (se 4.2 s. 34) är det dock viktigt att föräldrarna stöder barnets språkutveckling också under skoltiden. Även Arnberg (se 4.2 s. 32) betonar föräldrarnas roll i tvåspråkighetsuppfostran och konstaterar att den inte får helt överlämnas till skolan.

Eftersom föräldrarna inte visste mycket om tvåspråkigheten frågade vi om de har bekantat sig med temat genom litteratur eller genom att fråga andra familjer som har en likadan situation. Både Jaakko och Tuija hävdar att de inte bytt erfarenheter med andra familjer och att det är bara några artiklar om tvåspråkighet som Tuija har läst. Antagligen har hon inte satt sig in i att söka information om temat eftersom hon påstår att antalet sådana artiklar är litet. Hon säger dock att hon deltagit i en föreläsning som handlade språkbudet i Kanada och upplevt undersökningens positiva resultat uppmuntrande. Av hennes svar framgår en viss kritisk inställning när hon säger att saker kan undersökas på många olika sätt. Detta tyder på att hon inte accepterar allt som skrivs utan strävar efter att tänka efter själv och använda sitt eget sunda bondeförnuft.

På tal om mål som föräldrarna har för barnens tvåspråkighet säger Tuija och Jaakko att de inte funderat mycket på dem. Tuija säger sig dock tänka att det skulle vara bra om barnen klarade sig i skolan och kunde även utbilda sig till något yrke på ett svenskt läroverk. Hon fortsätter att barnen kommer att ha utmärkta kunskaper i språket om de lyckas genomgå allt på svenska och det är sedan situationen som avgör vilket språk som används i deras framtida liv. De mål som familjen Poutamo har för barnens tvåspråkighet liknar den aktiva tvåspråkigheten som Arnberg (se 4.1 s. 28) presenterat. Aktiv tvåspråkighet innebär att barnet kan kommunicera bra på bägge språken.

Tuija jämför inte barnens kunskaper i svenska med finskan på något vis; hon till exempel nämner ingenting om att språken borde vara i balans eller dylikt. Detta kan ha sin grund i att föräldrarna inte upplever svenskan som hot mot barnens finska utan är säkra på att finskan är och förblir barnens känslspråk. Tuija säger även att hon inbillar sig att barnens tänkande sker på finska. Tuijas påstående stöds av Skutnabb-Kangas (se 3.3 s. 20 ) som hävdar att när barnet vid successiv tvåspråkighet lär sig nya ord i det andra språket får de inte en likartad känsloladdning som i modersmålet.

Jaakko anser det vara viktigt att barnen lär sig svenska ordentligt och inte använder sådant språk som man hör i butikerna i Pyttis och som talas i de svenska kusttrakterna. Tuija fortsätter att man måste tala klart någotdera språket och inte blanda språken. Hon tillägger emellertid att hon inte kan kritisera pyttissvenska eftersom hennes kännedom om saken inte

räcker till. Det ser ut att föräldrarna antagligen inte är medvetna om finlandssvenskans särdrag såsom inkorporering av finska ord i ett svenskt samtal. Det är ju finlandssvenska som barnen talar och det är mycket vanligt i Pyttisregionen att finska ord blandas in i språket. Detta påverkar säkert barnens språk.

## 7.2 Barnens språkbruk i hemmet

Familjen Poutamo pratar praktiskt taget enbart finska sinsemellan. Jaakko säger att han har funderat om Tuija borde försöka kommunicera med barnen på svenska eftersom hon kan det på något vis. Tuija säger dock att hennes kunskaper i svenska inskränker sig till skolsvenskan och därför vill hon inte truga det till barnen. Hon konstaterar dock att hon alltid svarar på det språket hon blir tilltalad av barnen. Om flickorna ber henne förhöra på läxan försöker hon göra det på svenska eftersom flickorna lärt sig termerna på svenska. Tuija har alltså förstått att det är lättare för barnen att tala om skolämnen på skolspråket vilket också Romaine (1989, 214) konstaterar. Tuija betonar i alla fall att de inte speciellt övar sig i att tala svenska hemma.

Flickorna säger sig använda svenska hemma egentligen bara när de har ärenden som inte är avsedda för alla. Saara säger nämligen att *om de e något som dom där små int ska förstå så pratar vi svenska men int annars*. Svenska används också när de hjälper Sami med läxorna och ibland när de bara vill testa hans kunskaper i svenska. Genom observation kan vi konstatera att barnen faktiskt talade bara finska med varandra. De talade också finska till oss under föräldrarnas intervju, vilket tyder på att finskan är det naturligare språket för barnen.

Å ena sidan kunde man tänka sig att flickorna och Sami skulle tala mera svenska med varandra för att förbättra sina kunskaper eftersom hemmet annars är så finskt. Speciellt för Sami skulle det vara nyttigt att få använda så mycket svenska som möjligt eftersom han just lärt sig grunder för språket och behöver mycket stöd och förstärkning i det. Å andra sidan kan användningen av finska förklaras med att barnen är vana vid att kommunicera på finska och att det inte skulle kännas naturligt att tala svenska. Denna situation liknar

situationen mellan släktingar. Paavola (1987, 17) skriver att språket beror mera på språkvana än på kunskaper. När man blivit van vid att tala med en viss person på ett visst språk bryter man bara sällan mot denna vana.

Familjens släktingar är huvudsakligen finskspråkiga och det är bara Jaakkos syster och hennes familj som för många år sedan bott i Sverige och kan således svenska. De brukar ibland tala svenska med flickorna och med Sami men enligt intervjuvaren inskränker deras besök till bara några få per år. Familjens andra bekanta och vänner talar enbart finska.

### 7.3 Språket med kamraterna och i skolan

Barnens skolkamrater är alla tvåspråkiga och dessutom har de också några finskspråkiga kamrater. Flickorna säger dock att de talar mest finska under fritiden även med sina svenskspråkiga kamrater. När vi frågade om orsaken till detta kunde flickorna inte förklara det på något vis. Man kan fråga varför flickorna inte använder mera svenska under fritiden med sina svenskspråkiga kamrater eftersom de annars har så få möjligheter att använda sin svenska. Orsaken kan vara att tvåspråkiga använder finska med varandra speciellt när den dominerar i omgivningen och flickorna vill således inte skilja sig från sina kamrater (jfr 3.6 s. 27).

Sami anger att han inte fått så många nya kamrater i skolan men det beror på att han redan lärde känna alla på nollklassen. Han fortsätter att han för det mesta talar finska med sina kamrater efter skoldagen. När vi frågar om han med någon kamrat talar svenska svarar han att *nå lite*. Vi tolkar hans svar så att han brukar ibland tala svenska med någon kamrat men svaret blev lite oklart. Intervjun kunde ha utvidgas här genom att be honom att namnge sina kamrater och därefter berätta vilket språk han talar med var och en. På det viset kunde språkbruket med kamrater kanske blivit klarare.

Beträffande språket i skolan säger barnen att språket är svenska under timmarna och oftast också på rasterna. Det är värt att lägga märke till att flickorna påstår sig i regel tala svenska

också på rasterna även om det enligt nollklassens lärare (se 6.4 s. 62) mest talas finska då. Även Østerns och Pihlajamaas (se 4.2 s. 33) undersökningar visar att rastspråket på finlandssvenska skolor oftast är finska. Skälet till att flickorna talar svenska på rasterna är troligen att de har stark motivation att lära sig svenska och anser att man i skolan borde tala enbart svenska. Enligt Østern spelar skolan en viktig roll i inläringen av svenska genom att till exempel stimulera barnets språkanvändning.

Sami berättar att han talar för det mesta finska på rasterna eftersom det är tillåtet men han kan inte motivera det närmare. Samis svar under intervjun tyder på att hans kunskaper i svenska inte är tillräckliga för att samtala med kamraterna. När vi frågade barnen vilket språk de använder när de viskar till en kamrat under lektionerna säger flickorna att de oftast talar svenska eftersom lärarna reagerar lättare om man talar finska. Tuuli medger nog att hon någon gång viskar på finska och också Sami säger sig använda finska i sådana fall.

Flickorna kommer inte särskilt bra ihåg hurdant det var att vara på nollklassen utan att kunna svenska. Vi antog att situationen kunde ha varit lite förvirrande och obehaglig eftersom det var frågan om ett helt nytt språk som flickorna inte förstod och på vilket de inte kunde uttrycka sig. Saara förklarar att det inte var så hemskt eftersom läraren ända till jul alltid översatte till finska vad hon sagt på svenska och på det viset gick det ganska snabbt att lära sig svenska. Jaakko kommenterar också att barnen på nollklassen lärde sig språket vid sidan av lek och spel och sedan på våren kunde de redan en hel del svenska. Även Arnberg (1988, 145) påpekar att barnen lär sig visor och barnramsor på minoritetsspråket även om de annars inte använder minoritetsspråket. Att sjunga och läsa ord rytmiskt hjälper barnet att minnas orden bättre samt att lära sig till exempel svåra ljud.

Flickorna berättar att de aldrig velat byta till en finsk skola eftersom de inte kommer ihåg att de skulle ha haft några problem i skolan. Tuuli hävdar att *nå när man har lärt allt på svenska så att de e nu -- de känns att de sku vara jätte - de där svårt att börja nu på finska*. Saara fortsätter att *de sku vara kanske svårare*. De säger också att lära sig svenska har varit ganska lätt även om alla talar nästan enbart finska hemma. Saara konstaterar att de inte behöver mera undervisning på någotdera språket utan de klarar sig bra på bägge språken.

## 7.4 Språkvalssituationer

För att ta reda på om barnen använder svenska också någon annanstans än i skolan ställde vi frågor om deras språkbruk i vardagliga situationer i sin omgivning. Vi antar att flickorna brukar vanligen tala finska eftersom de redan från barnsben blivit vana vid att deras föräldrar och de själva utträttar sina ärenden på finska. Som det har framgått redan tidigare utgör finskan det naturliga kommunikationsmedlet i Pyttis. Detta stöder också vårt antagande om barnens språkliga miljö.

### 7.4.1 Språket i omgivningen

Barnen anger att kommunikationen med personalen i butiker, post och bank sker på finska. Saara hävdar att även de flesta svenskspråkiga människor i Pyttis till övervägande del pratar finska i butiken etc. fast några av expediterna kan svenska. Vid besöken hos läkare talar de också finska eftersom det enligt Saara oftast är sådana läkare som inte kan svenska. Vi anser dock att de inte skulle tala svenska till läkaren även om denne kunde svenska eftersom de har blivit vana vid att förklara sina tillstånd på finska.

På Huutjärvi bibliotek, som flickorna vanligen besöker, brukar de alltid tala finska eftersom personalen där är ju främst finskspråkig. Både Saara och Tuuli berättar att de läser både finsk- och svenskspråkiga böcker men tillägger att det inte finns mycket svenskspråkiga böcker på Huutjärvi bibliotek och därför är det mestadels finska böcker de läser. Saara väljer dock alltid en svensk bok om hon hittar en bok på båda språken. Hon berättar att:

Så dit i Huutjärvi så finns de int mycket svenska men om de finns på svenska så tar jag den.

Av hennes svar framgår klart att hon skulle vilja läsa mera svenska böcker om hon bara fick tag på dem. Hon säger att hon har läst svenska böcker för att kunna förbättra sina kunskaper i svenska samt för att lära sig nya ord. Tuuli för sin del berättar att hon skulle



välja en finsk bok om boken fanns på båda språken, eftersom den går snabbare att läsa. Detta tyder på att svenskan kräver mycket arbete.

På biblioteket i Pyttis kyrkby skulle det finnas större utbud av svenska böcker men barnen skulle behöva skjuts dit. Föräldrarna är medvetna om boksituationen på Pyttis bibliotek och därför är Sami medlem i en svensk bokklubb för barnen. Det är nyttigt för Sami att kunna bekanta sig med svenska böcker även om han inte kan läsa ännu. Medlemskapet i bokklubben hjälper dock inte de äldre flickorna som redan har passerat barnboksåldern. Tuija kan läsa svenska i någon mån och säger att det inte stör henne om hon inte förstår varje ord. Hon är själv medlem i en svensk bokklubb men hon beställer inte några ungdomsböcker åt de äldre flickorna. Tuija berättar dock att hon inte läst högt på svenska för barnen och också numera är det de äldre flickorna som vanligen läser för Sami. Enligt litteraturen är det bättre för Sami att det är syskonen som läser för honom i stället för mamma eftersom flickornas uttal och intonation utgör ett genuint exempel för honom.

#### 7.4.2 Tidningar, TV och bio

Tuija har tidigare prenumererat svenska veckotidningar såsom Allers och Hemmets veckotidning men för tillfället har hon inte tid att läsa dem och har därför sagt upp prenumerationerna. När barnen frågades vilka tidningar det är som familjen prenumererar på, svarade Tuuli:

vi har int nu såna därna svenskspråkiga, de e nog Pyttisbladet - sen har vi de där Helsingin Sanomat och Kymen Sanomat.

Det framgick alltså av svaret att de inte prenumererar på några svenska barn- eller ungdomstidningar som säkert skulle intressera barnen och vara nyttiga för dem. Saara tillägger att det kommer bara en finskspråkig serietidning, Nalle Puh, till Sami. Av de tidningar Tuuli nämnt innehåller bara lokaltidningen Pyttisbladet några få svenskspråkiga artiklar. De flesta av artiklarna är dock på finska.

TV-tittandet i familjen är finskdominerat och barnen berättar att det närmast är intresset som avgör valet av TV-program. Flickorna är medvetna om att det kommer svenskspråkiga program i Finlands Svenska Television på kanal ett men de brukar titta på dem nästan enbart i skolan. Flickorna påpekar att de inte har svårigheter med att följa med ett svenskt program eftersom deras kunskaper i svenska redan är så goda. På bio läser flickorna både den finska och svenska texten. Saara förklarar att:

När man ser den (texten) de där samtidigt så de där -- nog läser man de båda eller sen svenska och finska.

Vi är inte säkra på vad Saara egentligen menar med sitt svar: läser hon medvetet först den svenska texten och sedan den finska om hon hinner? Naturligare skulle det vara att flickorna först läste den finska texten eftersom den står först (jfr Disa).

En intressant fråga är om flickorna faktiskt är medvetna om det smala inflödet som de har i svenskan och därför försöker öka den i olika valsituationer. Vi tror dock att detta inte är fallet speciellt när det gäller Tuuli eftersom hon sade att hon väljer den finska boken ifall också den svenska skulle finnas. Det är också tveksamt om flickorna helt kan följa med en svensk film med alla sina idiom och fraser eftersom deras språkkunskaper inskränker sig nästan till den svenska som används i skolan.

#### 7.4.3 Språket i hobbyer

Till flickornas hobbyer har tidigare hört att spela piano. De berättar att Tuulis lärare var svenskspråkig men att Saara haft en finskspråkig lärare. Enligt flickorna behärskar de musiktermerna på båda språken och det finns ingen skillnad vilket språk de använder. Vi vet inte hur detta stämmer med verkligheten eftersom deras kunskaper inte testades på något sätt. Vi antar dock att termerna är bekanta redan från skolan eftersom musiken utgör en viktig del av undervisningen i det svenska lågstadiet. Tuuli är med i scoutverksamheten i Pyttis som arrangeras bara på finska. Sami brukar spela korgboll och fotboll i finskspråkiga idrottsklubbar och det är egentligen inte ens möjligt att välja dessa verksamheter på svenska.

Saara säger att hon egentligen inte har några andra hobbyer än att läsa böcker och skriva brev, vilket även Tuuli brukar göra. De båda skriver vanligen på finska men medger att de ibland skriver på svenska till sin faster och kusin. Intervjun skulle ha varit mera informativ om vi skulle ha bett dem att nämna vem de överhuvudtaget skriver till för att få reda på om det bara är finskspråkiga kamrater de brevväxlar med eller skriver de på finska också till sina tvåspråkiga kamrater. Båda flickorna säger sig skriva dagbok. Tuuli berättar att hon alltid skriver på svenska medan Saara har både en finsk och en svensk dagbok. Hon kan inte motivera vad språkvalet beror på:

Nå de e lite då jag tycker de ä på svenska o så där - så de e lite - varierat. De e lite så där att int känns de ofta så roligt att skriva på svenska eller så.

Det framgår av Saaras svar att språket hon skriver på varierar beroende på hennes humöret. Att båda flickorna åtminstone någon gång för dagbok på svenska tyder på att de har tillräckligt goda kunskaper i svenska för att kunna uttrycka sina känslor. Sami har ingen dagbok men han berättar att de på andra klassen börjar skriva dagbok i skolan.

När vi diskuterade barnens hobbyer var föräldrarna först inte säkra på vilket språk flickorna använder i sina hobbyer. De säger sedan att flickorna inte har hobbyer där de kunde använda svenska. Föräldrarnas svar gav oss det intrycket att de inte anser språket i hobbyerna vara så viktigt. Speciellt i denna situation där finskan dominerar i omgivningen skulle hobbyerna på svenska befrämja barnens språkutveckling (jfr 4.1.2 s. 30).

### 7.5 Språkkunskaper i olika domäner

När vi frågade barnen om det är lättare att tala någotdera språket medgav Tuuli att finskan är nog lättare eftersom hon hela sitt liv har talat det men hon tillägger att även svenskan går väldigt bra. Även Saara har samma åsikt som Tuuli. Sami tycker också att det är lättare och samtidigt roligare att tala finska och motiverar sitt svar med att säga att han kan så bra finska. Vi frågade Sami senare i ett annat sammanhang om han kan tala t.ex om väder också på svenska. Han svarar bara *nå joo* men vi testade detta inte på något sätt. Vi frågade

också om det någon gång händer att han i skolan inte kan förklara något på svenska. Även på den där frågan svarar Sami bara med ett ord *nää*. Det är inte bara svaren på dessa frågor som är korta utan Sami svarar fåordigt genom hela intervjun. Hans sätt att svara visar att han säkert har svårigheter att uttrycka sig i skolan där man inte mera kan använda finska vid behov liksom på nollklassen. Även Østern (se 4.2 s.33) skriver att det första skolåret ofta är spåkligt svårt för ett finskspråkigt barn. Vi tolkar Samis nekande svar antingen så att han inte förstår frågan riktigt eller att han på det sättet slipper förklara svaret noggrannare.

När barnen blev tillfrågade om skrivfärdigheter säger flickorna först att det inte finns skillnad mellan finska och svenska. Efter en stund tillägger Saara dock att riktig svåra ord är lättare på finska. Flickorna fick se samma ordpar som används också hos Kapanens (se 6.6 s. 64) och fick svara på om det någon gång händer att de skriver till exempel *täsä* i stället för *tässä*. De medger att sådant kan hända ifall de har bråttom men inte annars. På det andra exemplet *tuli* - *tuuli* svarar de genast nekande. Detta beror på att ordet *tuuli* i exemplet är samma som den andra flickans namn. Efter att vi förklarade att vi inte menar namnet utan företeelsen medger Saara att det i brådska kan vara möjligt. Sami kan inte skriva ännu och därför svarade han inte på frågorna.

Vi frågade också om barnen haft svårigheter med att uttala svenska ord. Saara medger att det i början var ganska svårt. Tuuli ger som exempel ljudet [u] och tillägger att det var svårt att skilja mellan /o/ [ɔ] och /å/ [o]. Saara nämner också [tj]-ljudet som svårt att uttala, vilket överensstämmer med Lauréns undersökningar (se 6.6 s. 66). Barnen berättar att de lärt sig det rätta uttalet i skolan genom att prata. När vi frågade Sami om likadana svårigheter kan han inte svara på frågan. Frågan var för svår. Vi fortsatte genom att be honom uttala några ord som till exempel *jääkaappi* ('kylskåp') och *talo* ('hus') som innehåller svåra ljud men han visste inte vad *jääkaappi* är på svenska och kunde därför inte uttala det alls. *Huset* uttalade han däremot med /u/ -ljudet som liknade det rätta ljudet men var dock lite [ɔ]-aktigt.

Eftersom användning av svenska begränsar sig bara till skolan för Poutamobarnen var vi helt övertygade om att barnen har vissa domäner där det ena språket klart dominerar. Vi började med att fråga om barnen kan nämna några sådana teman. Saara påstod att *nå* - *alla*

*e liksom lika lätta -- de finns ingen skillnad domemellan.* Det är troligen svårt att ex tempore nämna sådana teman. Därför preciserade vi frågan genom att nämna några konkreta situationer som vi tänkte att barnen behärskar bättre på någotdera språket. Den första domänen där vi antog finskan dominera var växter och vi bad barnen nämna vad de ser ute. Sami svarade att *nå träd och de - de e gunga - en sån där - liiteri.* Vi frågade ytterligare vilka blommor som växer där och han svarade: *lite - lite såna blommor som har blader.* Sami kunde inte namnge några träd eller blommor till namnet men kan dock i allmänhet säga vad han ser. Vi analyserar svaren närmare i 7.7.

När vi frågade vad *maitohorsma* heter på svenska svarade Saara att *det är visst mjölkört eller något sånt.* Som det syns av svaret är hon inte alldeles säker på det fastän hon har rätt. Hon påstår sedan att *nå växterna och djuren när vi haft dom i biologi så man kan bättre dom på svenska.* Hon berättar också att *men sen om man talar om växter när man pratar finska så säger man de där namnen på svenska när man int vet dom på finska.* Saara medger således i alla fall att hon har vissa teman som är lättare på det andra språket även om hon lite tidigare påstod att alla teman är lika lätta. Tuuli däremot påstår att namnen på växter och djur är lättare på finska men kan inte motivera det på något sätt. Hon fortsätter att

sen när vi pratar så de kommer så där - ibland talas finska å sen kommer ett ord med svenska å ibland kommer man int på vad de heter på svenska å så där.

Vi tolkar hennes svar så att språket som flickorna använder när det gäller namnen på växter och djur varierar av många olika skäl. Vi antar nog att de inte använder svenska ord när de talar med sådana finskspråkiga som inte alls förstår svenska. Vårt antagande överensstämmer med Grosjeans och Saunders undersökningsresultat enligt vilka barnet sällan väljer fel språk när de samtalar med enspråkiga (se 3.6 s. 27).

På tal om sjukdomar säger flickorna att de kan allmänna sjukdomar på bägge språken eftersom de lärt sig de vanligaste namnen i skolan men sällsyntare sjukdomar kan de bara på finska. Flickorna förklarar inte vad de menar med allmänna sjukdomar. Det förblev således lite oklart om de kan till exempel *luftrörskatarr*, *röda hund* osv. på båda språken.

## 7.6 Dominans av ett av språken

För att få reda på vilket språk som dominerar vid räkning bad vi även Poutamos barn att räkna pennorna vi hade med oss. Barnen kunde använda antingen finska eller svenska. Sami räknade pennorna på svenska och ansåg det vara lättare. När vi frågade om han alltid brukar räkna på svenska svarade han att han brukar använda finska när han är hemma. Att han nu räknade på svenska trots att han är hemma beror säkert på att vi hela tiden talade svenska med honom. Tuuli berättar att det är lika lätt att räkna på båda språken.

Vi ansåg att språket kunde variera beroende på vad man räknar och därför gav vi ett konkretare exempel där det handlade om att räkna pengar. Saara svarade att pengar är lättare att räkna på finska, vilket beror på att språket i situationer där hon använt pengar har för det mesta varit finska. Situationen är dock annorlunda när det gäller andra räkningar. Saara hävdar att när man lärt sig matematik på svenska är det också lättare på det språket. Tuuli är av samma åsikt. Såsom det redan nämndes vid analysen av Kapanen hävdar Grosjean (1982, 275) att över hälften av de intervjuade i hans undersökning räknade på sina första språk. Enligt Grosjean påstår även Kolers (1978) att tvåspråkiga tenderar räkna på det språk de lärt sig att räkna.

Barnen har två katter. De talar alltid finska till dem. Det är naturligt eftersom hela familjen redan från början har talat finska till katterna. Flickorna fortsätter att de brukar tala till djuren det språk de vet djuren tidigare blivit tilltalade med. De anser att djuren inte förstår om man talar dem ett annat språk än vanligt. Att flickorna kan tala till djur på båda språken tyder också på att deras kunskaper är goda. Det är nämligen inte lätt att tala till ett djur på ett annat språk än det man blivit van vid.

En vardaglig situation där man kunde använda antingen finska eller svenska är att svara i telefon. Vi antog att barnen skulle svara i telefon på finska eftersom det är hemmets språk. Barnen berättar dock att de svarar i telefon bara med namnet. Språket kommer alltså inte fram i detta fall. När vi frågar ännu Sami hur han svarar i telefon är det Tuuli som säger att han svarar *hei tääl on Sami Poutamo* ('hej, det är Sami Poutamo här'). Vi undrar om han

faktiskt svarar på detta sätt eftersom man brukar säga på det viset när man själv ringer till någon. I alla fall framgick det att Sami enligt Tuuli svarar i telefon på finska.

På tal om drömmar berättar barnen att de talar finska. Tuuli betonar t.o.m att hon inte haft en enda dröm som hon skulle ha talat svenska i. Det är egentligen ganska underligt att de inte talar svenska alls eftersom de tillbringar en stor del av dagen i skolan och använder svenska där. Man skulle tro att händelserna i skolan speglades i drömmarna och att språket då skulle vara svenska (jfr 3.5 s. 26). Förklarigen till barnens svar kan också vara samma som för barnen i familjen Kapanen: språket kan vara så automatiskt att det kanske därför är svårt att lägga märke till vilket språk man talar i drömmarna. Dessutom har åtminstone Harding & Riley (se 3.5 s.26) ifrågasatt pålitligheten av yngre barns svar när det gäller språket i drömmarna.

Vi antog att finskan påverkar barnens svenska och därför ställde vi dem frågan om de någon gång pratat svenska med finskans ordföljd liksom det hade hänt hos Kapanens. Barnen svarade att de inte har märkt sådant men förklaringen till det nekande svaret kan vara att de helt enkelt inte är medvetna om språkens stukturer i den mån att de kunde fästa uppmärksamhet till sådant i normala språkbrukssituationer.

Barnen berättar att de ibland lånar in ord från svenskan när de annars talar finska och tvärtom. Saara säger att *nå om man int kommer på de ordet till exempel på svenska så säger man de på finska å så blir de--*. Tuuli fortsätter att *å sen tvärtom - men sen om man lite liksom tänker så kommer de sen*. Av flickornas exempel att döma är det här närmast fråga om kodväxling eller närmare om lån i stället för interferens. Situationer begränsar sig nämligen till samtal mellan tvåspråkiga och dessutom sker detta mera avsiktligt än ofrivilligt (se 3.4.2 s. 22 och 3.4.3 s. 23) Tuuli ger ett exempel:

I skolan när vi säger att - liksom att till exempel *koska me mennään rastille* så de e rast - välitunti. ('när går vi till rasten')

Som det framgår av exemplet använder barnen det svenska ordet *rast* i stället för det finska ordet *välitunti*, vilket således inte beror på att de inte skulle känna till ordet *rast* på finska. Vi behandlade temat ännu lite senare i intervjun och frågade om det bara är några verb eller

ord som man brukar låna in. Barnen påstår att det inte är så utan *det bara kommer*. De kan inte förklara i vilka situationer de lånar in orden och de kan inte heller ge några andra exempel än de som de redan sagt. Vi tänkte att barnen också kunde byta språket när de till exempel är arga på föräldrarna och vill irritera dem. Barnen själv säger dock att de inte byter språket. Föräldrarna anger också att barnen inte brukar göra det.

När vi frågade Tuija om barnen lånar in ord hävdar hon först att hon inte har märkt att de skulle göra det. Hon betonar att barnen nog kan hålla isär språken och lånar in åtminstone inte med avsikt. Jaakko konstaterar att flickorna frågar ibland vad något ord är på finska om de inte kommer ihåg det. Därefter medger också Tuija att flickorna inte alltid finner den finskspråkiga motsvarigheten till ett ord speciellt när det gäller skoltermer. De kan till exempel använda svenska ord och uttryck när de berättar Tuija om händelserna i skolan. Detta tyder på att svenskan dominerar när det gäller skolan. Tuija gav som exempel *missä on mun psalmbokeni?* ('Var är min psalmbok?'), där flickorna använt det svenska ordet och lagt till finskans genitivändelse i det. Tuija fortsätter att ord som inte används dagligen hemma och vilka barnen har lärt sig i skolan, liksom namn på växter och svårare djur till exempel fågelarter, är sådana som barnen inte nödvändigtvis kan på finska. Hon är dock av den åsikt att det inte är någon katastrof eftersom barnen hinner nog lära sig dem också på finska om situationen kräver det.

På tal om blandning ger vi i intervjun ett exempel på *kauppa* och *affär* som kan bli *kaffär*. Både Saara och Tuuli säger att de inte har gjort likadana blandningar. Detta beror på att det sällan vid successiv tvåspråkighet förekommer blandning eftersom det första språket har redan etablerats. Barnen behöver således inte lära sig att hålla isär språket.

När det gäller barnens känslspråk antar vi också så som Tuija redan tidigare sade (7.1 s. 85) att barnens känslspråk är finska. Barnen har själv samma åsikt. Vi anser det vara naturligt eftersom hela familjen talar om känslorelaterande saker på finska och barnen har blivit vana vid att använda finska i sådana sammanhang. Känslspråket spelar en viktig roll i fråga om tvåspråkighetens överförande till flickornas egna barn. Flickorna svarar att de skall lära sina egna barn båda språken men Tuuli fortsätter att det skulle vara lättare på det viset att pappa talar finska och mamma svenska. Enligt forskningslitteraturen skulle



vara svårt för flickorna att uttrycka sina känslor till sina barn på svenska eftersom de inte blivit vana vid det. Situationen kan dock förändras om de till exempel tillbringar en längre tid i Sverige eller i ett mera svenskspråkigt område, börjar sällskapa med en svenskspråkig eller annars börjar använda svenska vid känslorelaterade ämnen.

När vi frågade föräldrarna om de tänker att barnen kommer att fostra sina egna barn till tvåspråkiga och tala svenska till dem svarar föräldrarna först att de inte tänkt på saken tidigare. Jaakko hävdar sedan att de förstås har större möjligheter till det och Tuija fortsätter att det beror på skolgångsmöjligheterna i deras framtida hemkommun. Om det finns en svensk skola i kommunen tänker hon att flickorna kunde sätta sina barn i den. Jaakko tillägger att barnens egna erfarenheter också är avgörande för beslutet. Av deras svar framgår att de associerar tvåspråkig uppfostran med svenskspråkig skolgång. De kommenterar nämligen inte någonting om barnen kommer att tala svenska till sina barn trots att vi betonade talandet i vår fråga.

### 7.7 Barnens språkkunskaper enligt vår bedömning

I denna kapitel kommer vi att ge en subjektiv värdering av barnens språkkunskaper som baserar sig på barnens kommunikation under intervjun. Saara och Tuuli säger ofta att de anser båda språken vara lika lätta för dem men medger dock att vissa domäner är lättare på ettdera språket. Vi anser att det knappast är troligt att flickorna skulle behärska båda språken lika bra när man tar hänsyn till tiden de hållit på att lära sig svenska; Saara i sju år och Tuuli i fem år. Sami har börjat med svenskan först drygt för ett år sedan.

Flickorna är redan ganska långthunna i sin språkinläring och det är omöjligt för oss att studera hurdana inlärningsfaser de haft tidigare. Vi frågade föräldrarna om det har varit skillnader i barnens sätt att lära sig svenska. Tuija hävdar att Saara och Tuuli har använt svenska ända från det första ordet de lärt sig medan Sami har börjat tala svenska först när han kunde bilda hela satser.

Det är överraskande hur goda kunskaper flickorna har i svenskan med hänsyn till att skolan egentligen är den enda platsen där de använder svenska. När intervjun ägde rum hade Sami varit på första klassen lite över en månad och kunde redan förstå våra frågor och följa diskussionen till övervägande del. Han hade nog klara svårigheter att uttrycka sig: i hans tal förekom det ganska många oklarheter och även riktiga fel. Det är nog helt naturligt att han inte kunde tala riktigt med avseende på den korta tiden han lärt sig svenska.

Även Poutamobarnen använder några för finlandssvenska typiska drag i sitt tal (jfr Kapanen s. 70). I deras tal förekommer också ofta formerna *int'*, *sku'* och typiskt är också att *int'* står ofta i fundamentet. Kortstaviga former som till exempel *fara* [fara] är lite sällsyntare än hos Kapanenbarnen, vilket kan bero på att Poutamobarnen inte under intervjun använder sådana verb som man brukar uttala kortstavigt. Karakteristiskt för flickornas, speciellt Tuulis, språkbruk är att de väldigt ofta använder fyllnadsord som *så där* och *det där*. Ett bra exempel på detta är Tuulis sats.

Exempel 9:

Vi tittar å på de där i skolan alla fredagar - så de kommer sån där  
*Extra* å - det där - å sen kommer de ännu efter de där - så *Vårt*  
*planet* - de där - någo -- jag kommer int ihåg så där - å sen kommer  
de ännu musik - de där - de e på svenska.

Förklaringen till detta kan vara att sådana ord tillhör talspråket eller att de vill vinna tid för att kunna samtidigt tänka på de nästa orden eller uttrycken, vilket vi anser vara den sannolikare förklaringen.

Saara talar flytande svenska och har inga tydliga svårigheter att uttrycka sig. Hon böjer orden alldeles rätt och har inte några ordföjdsfel. Det framkom dock några enstaka fel i hennes tal som vi presenterar närmare i det följande. Fonologisk interferens från svenskan syns i exempel 10a) där Saara uttalar det finska namnet *Nalle Puh* med ett svenskt u-ljud, [puh]. I exempel 10b) är det däremot fråga om semantisk interferens från finskan. Uttrycket *räkna matematik* grundar sig på finskans *laskea matematiikkaa* i ledigt talspråk. I svenskan brukar man inte använda verbet *räkna* med ordet *matematik* utan man i det här fallet skulle bara säga *man har lärt sig matematik på svenska*.

Exempel 10 :

- a) Nå det kommer Nalle *Puh* för Sami
- b) Det är så där när man har lärt sig *räkna matematik* på svenska /.../

Det enda egentliga syntaktiska fel som vi fäste uppmärksamhet vid är prepositionen *för* i samband med verbet *spela* i exempel 11. Ett likadant exempel förekommer också i Tuulis tal. Vad detta beror på är svårt att säga eftersom verbet *spela* förekommer i alla betydelser utan preposition och det inte heller är fråga om finskans interferens.

11. Jag har *spelat för* piano /.../

När man jämför Saaras svenska med Tuulis kan man tydligt se en utveckling som sker under två år. Även Tuuli talar flytande svenska men det märks i alla fall att hon måste tänka litet efter orden och talet inte alltid flyter lika automatiskt som hos Saara.

Finskans interferens förekommer bara en gång i Tuulis tal. I exempel 12a) använder hon ordet *fast* i betydelsen *till exempel* även om ordet *fast* inte kan användas i sådana sammanhang. Här är det alltså fråga om semantisk interferens men samtidigt även om en vanlig finlandism (jfr Kapanen ex. 6a s. 74). En gång syns det också klart att hon inte kommer på det rätta ordet på svenska, nämligen i exempel 12b), där hon försöker komma ihåg ordet *framtiden*. I intervjusituationen bad vi henne säga ordet på finska vilket hon sedan gjorde.

Exempel 12:

- a) *Fast* så där de där pappan talar finska och mamman talar svenska.
- b) Å man har nytta av de --sen i de där--

Sami kan till största delen förstå samtalet och följa med i intervjun men ibland syns det tydligt att han inte förstår vad vi menar med våra frågor. Det händer ofta att han försöker förklara något men nöjer sig sedan med att säga bara *ja* eller *nej* (ex. 13). Även om vi sade honom i början av intervjun att han kan använda finska vid behov tycks det vara svårt för honom att byta språket mitt i allt. Vi kanske borde på finska ha sagt honom att han får svara på finska, när vi märkte att han inte kan säga vad han vill. På det viset hade han kanske kunnat byta språket lättare.

13. vi: Brukar du titta på några barnprogram?

Si: Nå int så -- int så -- nå nää.

Det är väl självklart att barnen vid Samis ålder brukar ännu titta på barnprogram men antagligen är det lättare för honom att svara nekande än att säga *ja* och förklara vidare vilka program han brukar titta på och varför.

Sami är fortfarande i ett ganska tidigt skede i sin svenskinlärning och hans svenska präglas av många drag som är typiska för inlärarespråk (se 3.2 s.18-19). I exemplen 14a) och 14b) använder han rumsadverbialen utan prepositioner vilket är en typ av förenkling av språkstrukturer. Ytterligare placerar han rumsadverbialen före direkt objekt vilket kunde förklaras med interferens från finskan. Eftersom placeringen av adverbialen är tämligen fri i finskan är båda placeringarna möjliga: *Me saadaan puhua välitunnilla suomea* (\*'vi får tala på rasten finska')/*Me saadaan puhua suomea välitunnilla* ('vi får tala finska på rasten').

Exempel 14:

- a) Vi får tala *rasten* finska.
- b) Lite har jag talat *skolan* finska när jag viskar.

I exempel 15a) böjer Sami ordet *ett blad* efter den tredje deklinationen i stället för femte och tillämpar således pluraländelsen *-er* för generellt. Övergeneralisering förekommer också i följande exempel (15b) där Sami använder direkt ordföljd även om det är fråga om en bisats. Vi frågar Sami när han talar svenska med mamma och exempel 15c) visar att Sami använder kompensatoriskt uttryck *några dagar men int så många* i stället för meningen *ibland men inte så ofta*. I svenskan brukar man inte i den här betydelsen använda uttrycket *några dagar*. Det syns av svaret att Sami försöker komma på ett bättre uttryck under pauserna men nöjer sig sedan med att säga en mindre lyckad fras.

Exempel 15:

- a) Lite såna blommor som har *blader*.
- b) Nå finska när min pappa *kan int* 'svenska.
- c) Nå...*några dagar*...men int så ....*många*

Det händer bara en gång att Sami lånar in ord från finskan i sin svenska under intervjun. Situationen uppstår när vi ber honom att nämna saker och ting han ser när han tittar ut (jfr

7.5 s. 94). I exempel 16 uppräknar Sami det som finns ute. Han kommer dock inte ihåg ordet *lider* på svenska utan använder det finska ordet i stället. Här har Sami klart en lucka i sitt ordförråd (se 3.4.2 s. 22).

16. Nå träd och det ... det är gunga ... en sån där liiteri.

Vi anser att de följande exemplen beskriver väl den nivå som Samis kunskaper i svenska ligger på när intervjun äger rum. Satserna innehåller många fel men de är trots detta förståeliga. Satsen i exempel 17 förekommer när Sami ritat en bild av sin familj och vill kommentera hur fötter i Tuulis bild påminner om en hästhov. Vi är av den åsikt att han lyckas ganska bra med meningen han vill uttrycka sig även om han inte gör den grammatiskt rätt. Han korrigerar till och med själv singularformen i preteritum *det var sånt* till pluralis i presens *de är såna* vilket tyder på att han redan i någon mån är medveten om grammatiska regler i svenskan.

17. Nå joo titta Tuulis fota de va sånt som har - de är såna som har hästar likt.

18. Varför du har int gör lilla bokstäver - jag har gjort en lilla bokstäde i min bild -- jag har skriver min namn

I exempel 18 talar Sami till Tuuli, som skrivit alla familjemedlemmarnas namn med stora bokstäver i sin bild, och vill poängtera att han själv skrivit sitt namn med en liten bokstav *SaMI*. Det syns klart att Sami har svårigheter med att bilda perfekt. Han använder två gånger huvudverb i presens och det kan vara fråga om undvikandet. En gång övergeneraliserar han den svaga verbens böjning och använder formen *gjort* [jø:rt]i stället för *gjort* [jɔ:rt].

När det gäller vår bedömning av barnens språkkunskaper måste man komma ihåg att största delen av barnens uttryck vi presenterat här förekommer i intervjusituationen som inte kan jämföras med en vardaglig talsituation. Därför kan man inte sätta för stor vikt på den här felanalysen utan den borde uppfattas snarast som vägledande.

## 7.8 Familjens attityder till tvåspråkighet

Föräldrarnas positiva attityd till tvåspråkighet kommer tydligt fram i att de har accepterat barnens vilja att gå i en svensk skola. När vi frågade föräldrarna om deras attityder svarar Tuija att hennes positiva attityd kan föras tillbaka på att hon alltid upplevt språken intressanta och viktiga och anser att människorna speciellt nuförtiden måste kunna mera än ett språk. Av Jaakko fick vi inget svar men det framgår av hans övriga svar att han är nöjd med barnens tvåspråkighet.

När vi frågade föräldrarna om tvåspråkighetens fördelar svarade Tuija först att många ifrågasätter svenskan jämfört till exempel med engelskan men fortsätter sedan att det i det tvåspråkiga Finland finns flera studiemöjligheter om man kan välja en svensk utbildning. Dessutom hävdar hon att det finns många branscher där bägge språken behövs. Hon anser ännu att en tvåspråkig person tänker vidsynt och ser saker från mera än bara från en synvinkel. Denna syn överensstämmer med Appels & Muyskens (1987, 101) som rapporterar positiva effekter av tvåspråkighet: till exempel utvidgningen av horisont, ökandet av den mentala påpassligheten och förbättrat relativitetsbegrepp. Enligt Tuija har tvåspråkigheten inverkan på språkligt tankesätt: en tvåspråkig person har det lättare att lära sig andra språk och vidare behöver han inte översätta orden från ett språk till ett annat direkt utan han kan uttrycka sig naturligt.

Jaakko anser att det är ett rikedom att kunna språk och fortsätter att den som bara är språkligt begåvad lär sig lätt till och med många främmande språk just vid den åldern hans egna barn är. Av hans svar att bedöma tänker Jaakko inte på tvåspråkigheten utan närmare de fördelar som kunskaper i olika språk för med sig. Detsamma kom fram också i enkäten där vi bad föräldrarna att definiera tvåspråkighet. Jaakko definierar tvåspråkighet på följande sätt:

Se luo aivan uusia mahdollisuuksia (työ, vapaa-aika). Minun mielestäni se on myös rikkautta jossain määrin. Eu:n myötä lasten on helpompi jatkaa opintojaan muualla Euroopassa jos tahtovat joskus.

(‘Den skapar helt nya möjligheter (arbete, fritid). Jag anser att den också är ett rikedom i någon mån. Med EU är det lättare för barnen

att fortsätta studierna någon annastans i Europa om de någon gång vill.’)

Även Tuija tänker i sin definition i enkäten inte bara på tvåspråkigheten utan på språkkunskaper i allmänhet. Hennes definition lyder:

Valinnanvaraa ja -vapautta elämässä. Avaruutta asenteisiin ja ajatteluun. Askel kansainvälisempään suuntaan.

(‘Valmöjligheter och -frihet i livet. Vidare attityder och tänkesätt. En steg mot en internationellare riktning.’)

Tuijas och Jaakkos svar avviker helt från andra definitioner som vi fick i pilottestningen. Alla andra jämför på något vis kunskaper i finskan och svenskan samt deras användning. På grund av svaren i pilottestningen tänkte vi inte ens att frågan kunde vara oklar. Tuijas och Jaakkos definitioner liknar inte alls de definitioner som vi presenterade tidigare (se 2.1 s. 4 ff). När vi funderade på orsakerna till annorlunda svar kom vi på att frågan egentligen innehåller två frågor, vilket kan vara vilseledande: *määrittele kaksikielisyys omin sanoin. Mitä kaikkea se Sinulle merkitsee?* (‘Definiera begreppet tvåspråkighet med egna ord. Vad allt betyder det för Dig?’) Det ser ut att föräldrarna har främst svarat på den sista frågan.

På frågan om tvåspråkighetens nackdelar svarar Tuija att hon åtminstone inte kan föreställa sig att det kunde finnas några nackdelar i att man kan språk. Det är tydligt att hon fortfarande tänker på språkkunskaper i allmänhet och inte bara tvåspråkighet. Vi presicerar ännu frågan genom att försöka leda föräldrarna genom att fråga om föräldrarna var rädda för att barnen inte skulle lära någotdera språket ordentligt när de började skolan. Som det framgick redan tidigare, när det var tal om bekymmer beträffande Saaras skolgång, bekymrade sig föräldrarna bara om barnen skulle följa med den svenska undervisningen. De är troligen inte medvetna om de möjliga svårigheter som kan uppstå om man inte får tillräckligt med input på båda språken.

I intervjun kom det inte tydlig fram vad barnen förstår med ordet tvåspråkighet. Därför skickade vi också senare frågeformulär om tvåspråkighet och om finlandssvenskhet till Poutamobarnen (jfr 6.8 s. 76, bilaga 7). Alla barnen fick sitt eget frågeformulär men det var

bara Saara och Tuuli som besvarade det. Språket de använt var svenska. Saara definierar tvåspråkighet på följande sätt:

Man skall kunna prata två språk utan några svårigheter alls. En människa som är tvåspråkig har just den egenskapen.

Hennes definition baserar sig på kompetens (se 2.1 s.4). Hon tar således inte hänsyn till de andra kraven liksom språkens funktion, attityd- eller ursprungskriteriet. Hon själv anser sig vara tvåspråkig och hon har sin egen definition som bakgrund:

Jag tycker att jag är tvåspråkig, för att jag pratar mycket bra både finska och svenska.

Enligt Tuuli är en tvåspråkig person *sådan som kan prata två språk mycket bra*. Hon har också enbart kompetens som kriteriet. Tuuli anser sig vara tvåspråkig eftersom: *jag pratar bra finska och svenska*.

Barnen själv tycker att det är roligt att kunna två språk. Tuuli säger till tvåspråkighetens fördel att man har nytta av den i framtiden när man till exempel söker jobb där det behövs två språk. Sami kunde egentligen inte motivera varför det är bra att kunna två språk. Barnen själv säger ingenting om att deras tankesätt och attityder skulle vara vidare på grund av tvåspråkighet, vilket egentligen är naturligt, eftersom de knappast kan tänka på det viset. Vi frågar inte barnen om de anser att det finns några nackdelar med tvåspråkighet även om det skulle ha varit intressant att veta hur medvetna barnen är om möjliga svårigheter när det gäller inläring av två språk.

### 7.9 Omgivningens inställningar och familjens identitet

Omgivningens negativa inställningar kan påverka barnens språkliga identitet på det viset att barnen vägrar eller undviker att tala det andra språket. Som vi redan tidigare refererat har till exempel Romaine (1989, 214) konstaterat att barnen inte vill vara annorlunda än sina kamrater. Även Saunders (1991, 108) skriver att personer som är i regelbunden kontakt med familjen kan skada med sina negativa reaktioner föräldrarnas



tvåspråkighetsuppfostran. Deras reaktioner kan också påverka barnens självförtroende och vilja att använda minoritetsspråket negativt. Vi frågade föräldrarna och barnen hurdana de tycker omgivningens inställningar till tvåspråkighet att vara. Föräldrarna säger att de inte pratat mycket med grannarna men hos släktingarna är meningar delade. Några är på riktigt glada över att föräldrarna varit så modiga att de satt sina barn i en svensk skola medan andra däremot är av den åsikt att det inte är någon idé med det.

Tuija betonar i alla fall att hon inte mera bryr sig om andras åsikter och låter inte andras åsikter påverka hennes beslut. Barnen berättar att oftast har släktingarna bara positiva inställningar till barnens svensk skolgång men kan inte närmare beskriva andras till exempel grannarnas åsikter. Barnen säger dock att de inte har stött på negativa attityder. Barnen känner sig inte vara olika på grund av den svenska skolan och tycker att den inte försvarar vänskapet med helt finskspråkiga kamrater. Även föräldrarna tycker att barnen inte haft svårigheter och som bevis på det hävdar de att barnen har också finskspråkiga kamrater.

I enkäten fick föräldrarna svara på frågan om de känner sig/sin familj vara finsk eller finlandssvensk och bad dem motivera sitt svar. Båda makarna anser sig och sin familj vara finska. Enligt Jaakko är familjen finsk eftersom det nästan enbart talas finska i familjen. Tuija däremot motiverar sitt svar genom att säga att familjen har en finsk bakgrund och modersmålet också är finska. Barnen frågades vad de förstår med ordet finlandssvensk. Enligt Saara är en finlandssvensk en person som bor i Finland och talar både finska och svenska. Flickorna anser sig vara finlandssvenska. Här tar de inte hänsyn till kulturens betydelse eller sin egen bakgrund som helt finskspråkiga.

Frågan om finlandssvenskheten togs upp på nytt i intervjun och föräldrarna frågades om skillnaden mellan finskhet och finlandssvenskhet och om de anser sina barn vara finlandssvenskar. Tuija svarade att barnen inte är finlandssvenskar och motiverade sitt svar med att säga att vara tvåspråkig inte automatisk betyder att vara finlandssvensk. Teija berättar att:

kyllä se on eri asia ku tota olla kakskielinen ja olla suomenruotsalainen - ne on kaks ihan eri asiaa -- mun mielestä kyll

se semmonen kulttuuriperintö niinku lähtee sieltä - että niinku kotoonta- että niinku vanhemmatkin on niinku - ett niil on jotain niinku joko kielitausta tai sit joku - sukujuuret tai jotain muuta -- mut että ei minust niil oo mitää tekemist keskenään -- että voi olla kaksikielinen niinku suomenkielinen ja ruotsinkielinen mut ei silti tarvi olla suomenruotsalainen

(‘de e nog en annan sak att vara tvåspråkig än att vara finlandssvensk - dom e två helt olika saker -- jag tycker nog att en sån kulturbakgrund liksom stammar därifrån - alltså hemifrån - att liksom föräldrarna är liksom - att de har någo liksom nån språklig bakgrund eller sen någo - släktrötter eller något annat -- men int sku jag säga att de har nånting att göra med varandra -- att man kan vara tvåspråkig liksom finskspråkig å svenskspråkig men ändå behöver man int vara finlandssvensk.’)

Enlig Tuija tillhör alltså kulturarvet tät ihop med finlanssvenskheten. Dessutom bör man ha finlandssvenska rötter samt svensk språkbakgrund. Teijas definition liknar Bagerstams (1986, 44) som skriver att finlandssvenskt är något som språkligt-kulturellt är svenskspråkigt i Finland.

I det frågeformulär som vi skickade efter intervjun frågade vi ytterligare om vad flickorna förstår med ordet finlandssvensk och om de själva anser sig vara finlandssvenska. Saara definierar ordet finlandssvensk på följande sätt:

De flesta bor i Södra Finland. Kan mycket bra de båda språken och har litet annorlunda kultur. Till exempel Lucia.

På den andra frågan svarar hon:

Inte helt. Jag firar inte samma fester som de gör, och pratar finska för det mesta.

Det syns tydligt av Saaras svar att hon nu funderat på frågan noggrannare. I sin definition på finlandssvenskhet tar hon nu hänsyn till den kulturella och språkliga bakgrunden. Därför anser hon sig inte helt vara finlandssvensk, vilket också stämmer på basen av forskningslitteraturen.

Tuulis definition avviker helt från Saaras:

Att man har fött i Sverige och har till exempel en svensk mamma och en finsk pappa och sen bor i Sverige eller Finland.

Tuulis svar tyder på att hon egentligen inte vet vad begreppet finlandssvenskhet betyder. Rätt har hon dock i att hon inte betraktar sig själv som finlandssvensk: *Nej för att mina föräldrar är finskspråkiga*. Det skulle vara intressant att se om barnens definitioner förändras under tiden.

## 8 RESULTAT OCH DISKUSSION

### 8.1 Metodisk diskussion

Under detta arbete har vi lärt oss att använda nya forskningsmetoder. I detta kapitel kommer vi vid sidan av de egentliga forskningsresultaten också att redogöra för hur vi har lyckats med användningen av dessa metoder.

För den kvalitativa metoden är det typiskt att datainsamlingen sker i naturliga och verkliga situationer (jfr 5.1.1 s.37). Datainsamlingen för föreliggande arbete utfördes genom intervjun som skedde i en verklig situation. Det kan visserligen diskuteras hur naturlig situationen var. Före intervjun tänkte vi att vår närvaro kan påverka intervjusituationen och familjernas beteende eftersom vi inte var bekanta för familjerna. Dessutom tänkte vi att familjernas beteende kan förändras på grund av bandspelaren som vi använde. Det visade sig dock att dessa faktorer inte hade någon störande inverkan på familjerna. Alla betedde sig helt naturligt. Det var bara i början av intervjun när det kunde märkas att de intervjuade var medvetna om bandspelarens närvaro. Vi var också medvetna om en annan risk. Familjerna kunde ha varit medvetna om hur tvåspråkig uppfostran borde skötas och de kunde ha försökt att ge ett gott intryck genom att ge sådana svar som de tror att vi vill få och som inte stämmer i praktiken. Enligt vår åsikt hände detta dock inte.

Den kvalitativa metodens reliabilitetskrav (se 5.1.1 s. 38) är svårt att uppfylla också i vår undersökning. Familjernas situation förändras hela tiden på grund av olika orsaker, till

exempel när barnen växer upp, och därför är det omöjligt att upprepa undersökningssituationen som sådan. För att uppnå också en hög validitet anser vi att man bör ställa tillräcklig täckande frågor för att få en riktig helhetsbild av den undersökta företeelsen. Med hjälp av frågorna kan man nämligen få tillräckligt med relevant information och informationen kan knytas an till den teoretiska bakgrunden. I vårt arbete framkom det dock vissa svagheter i validitet som behandlas närmare i följande avsnitt.

Under analys- och skrivprocessen utformades materialets indelning till sin slutliga form. Analysen ledde också till nya idéer om datainsamlingen. Vi märkte att flera viktiga och för undersökning relevanta saker hade blivit ofrågade. Detta beror dels på att vi före intervjun inte hade läst mycket teori utan bara i någon mån bekantat oss med litteraturen. Å andra sidan var det bra att teoridelen skrevs först efter datainsamlingen eftersom vi på det viset bättre visste vilka teoretiska frågor var mest relevanta för vår undersökning.

Analysen rörde också andra brister i intervjuerna. Frågorna besvarades inte alltid på det tilltänkta sättet eftersom frågorna ibland var oklara. Behandlingen av några frågor blev för ytlig eftersom frågorna ställdes för kollektivt. Frågorna borde ha inriktats mera på ett enskilt barn åt gången. I flera tillfällen gick vi vidare till nästa fråga även om det bara var ett barn som hade besvarat frågan. Hos Kapanens var det ofta Emilia som besvarade frågorna först. Vi tänkte inte alls under intervjun hur ung hon egentligen var och lade alltför stor vikt på hennes svar. Först vid analyskedet märkte vi att hon till exempel svarat på frågor som gällde skrivning även om hon inte ännu ens kunde skriva ordentligt. Ett viktigt tema som blev ofrågat ellet ytligt behandlat var definitionerna av finlandssvenskhet och tvåspråkighet. Därför skickade vi efteråt barnen ett frågeformulär om definitionerna (bilaga 7).

Många gånger svarade barnen mycket kort på våra frågor. Detta kan bero på att de antingen inte förstod frågorna riktigt eller tänkte att de måste svara snabbt och därför funderade de inte noggrannt på sina svar. I sådana situationer borde frågorna ha preciserats med konkretare exempel. Korta svar borde inte ha accepterats så lätt utan barnen borde ha uppmuntrats till att svara mera detaljerat. Speciellt när det gällde barnens språkkunskaper i olika domäner märkte vi att vi inte hade förberett oss tillräckligt. Barnens kunskaper borde

ha testats lite närmare genom att be dem namnge vissa ord och begrepp inom olika domäner. När det gällde Sami kunde det ha varit bättre om vi hade intervjuat honom på finska. På det viset hade vi troligen av honom fått mera täckande svar av honom.

I intervjuerna förekom även tekniska brister vid användningen av bandspelaren. Under den första intervjun tog vi inte hänsyn till ettåriga Monikas jollrande som ibland täckte helt de övriga barnens svar. Vid intervjun av familjen Poutamos barn var bandspelaren placerad för långt från barnen. Dessutom stördes hörbarheten av de yngre flickornas ritande på samma bord som bandspelaren låg.

## 8.2 Två typer av tvåspråkighet

Vi har undersökt två familjer vars tvåspråkighetsuppfostran kraftigt avviker från varandra. Barnen i den ena familjen, i familjen Kapanen, har blivit simultant tvåspråkiga. Familjen har tillämpat en person – ett språk -strategin: mamma har ända från början talat svenska och pappa finska med barnen. Barnen i den andra familjen, Poutamo, har blivit successivt tvåspråkiga. De har först lärt sig finska som fortfarande är det enda språket hemma. Barnen har först på nollklassen kommit i kontakt med svenskan. Deras svenskinläring baserar sig alltså helt på den svenska skolan.

Tvåspråkigheten har olika betydelser för familjerna. I familjen Kapanen hänger tvåspråkigheten ihop med kulturen och moderns modersmål. Föräldrarna strävar efter att barnen ska bli absolut tvåspråkiga, vilket innebär att barnen behärskar sina två språk nästan lika bra och inte i språkkunskaperna skiljer sig från enspråkiga talare. Mamman i familjen Kapanen, Disa, betonar också att det är viktigt för henne att barnen uppnår en likartad känsloladdning på båda språken. Eero, familjefadern, hävdar att han aldrig tänkt att barnens tvåspråkighet skulle vara till praktisk nytta i studerandet eller dylikt. Disa tillägger att hon inte heller tänkt på det viset även om tvåspråkigheten naturligtvis för även nytta med sig utan hon understryker att hon vill ge det svenska språket som arv till barnen.

I familjen Poutamo har tvåspråkigheten ingenting att göra med arv och kultur utan den inskränker sig bara till barnens svenska skolgång. Innan det äldsta barnet Saara började i den svenskspråkiga nollklassen, hade föräldrarna inte ens behövt tänka på tvåspråkig uppfostran. Föräldrarna berättar att barnens tvåspråkighet egentligen har varit ”en lycklig olycka”, eftersom det var Saara som själv ville börja i den svenska skolan. Föräldrarna har alltså inte medvetet satt sina barn in i den svenska skolan för att dra nytta av tvåspråkighet, vilket är fallet hos många andra finska familjer (se till exempel Finnäs 1990). Barnens tvåspråkighet har dock fört med sig också nyttosynpunkten eftersom föräldrarnas mål är att barnen ska lära sig svenska så bra att de också vid behov kan välja en svenskspråkig yrkesutbildning. Familjens mål kan således beskrivas som aktiv tvåspråkighet. Tvåspråkigheten i de undersökta familjerna presenteras i tabell 1.

Tabell 1 Tvåspråkighet i de undersökta familjerna.

	Kapanen	Poutamo
Typen av tvåspråkighet	simultan	successiv
Målet för barnens tvåspråkighet	absolut tvåspråkighet	aktiv tvåspråkighet
Tvåspråkighetens betydelse	kultur och arv	nytta i utbildningen
Språket hemma	svenska med mamma och finska med pappa	finska
Skolan	svenskspråkig	svenskspråkig

Utgångspunkten för barnens språkutveckling är olika i familjerna. Omfattningen av inflöde på svenska är betydligt större för barnen i familjen Kapanen än för Poutamobarnen. Detta beror på att Kapanenbarnen använder svenska dagligen förutom i skolan också hemma. De använder svenska mest under dagen. Däremot använder Poutamobarnen svenska egentligen enbart i skolan och använder således mest finska dagligen. Det är bara en faster och hennes familj som Poutamobarnen någon gång talar svenska med. På basen av detta skulle man kunna anta att föräldrarna Poutamo skulle sträva efter att öka omfattningen av det svenska inflödet på många olika sätt eftersom de inte själva kan använda svenska med barnen.

I praktiken tycks det dock vara så att familjen Poutamo inte särskilt satsar på att stödja barnens kunskaper i svenska med konkreta åtgärder. Den enda konkreta åtgärden är Samis medlemskap i den svenska bokklubben för barnen. Föräldrarnas passivitet kan bero på att flickorna klarat sig utmärkt i den svenska skolan utan något extrastöd. Föräldrarna tänker kanske att skolan erbjuder tillräckligt stöd för svenskinläring även om till exempel Arnberg (1988) betonar att ansvaret för tvåspråkighetsuppfostran inte borde lämnas bara på skolan. Föräldrarna borde enligt Brunell (1990) (se 4.2 s. 34) stöda barnens språkutveckling också under skoltiden. Att flickorna haft framgång i den svenska skolan, trots att de inte fyller alla de krav som Brunell ställer, kan tyda på att de är språkligt begåvade. Det skulle vara intressant att veta om Sami kommer att ha det lika lätt att lära sig svenska utan extrastöd. Man bör dock komma ihåg föräldrarnas positiva attityd till barnens tvåspråkighet vilket för sin del har en stor betydelse för barnens språkliga utveckling.

Det är värt att lägga märke till att Kapanens stöder barnens inläring av svenska på många olika sätt trots att barnens möjligheter att använda svenska hemma är mycket bättre än hos familjen Poutamo. Förutom med mamma Disa kan barnen också tala svenska med släktingarna på mammas sida. Disa betonar att det är viktigt att alltid välja den verksamhet som stöder inläringen av svenska. Enligt henne lärs finskan in automatiskt i en finskdominerad omgivning. På basen av intervju svaren är det klart att svenskan har en mycket stark ställning hos Kapanenbarnen. De använder svenska alltid med mamma, huvudsakligen med varandra och även i skolan.

I skolan talar både Kapanen- och Poutamobarnen svenska på timmarna. Maria och Poutamoflickorna Saara och Tuuli använder svenska även på rasterna. De andra barnen säger sig tala finska på rasterna. Att finska används på rasterna är ingen överraskning eftersom det enligt flera undersökningar brukar vara fallet i många finlandssvenska skolor. Att dessa tre flickor avviker från det vanliga mönstret kan bero på olika faktorer. Maria identifierar sig troligen så starkt med svenskan att det är alldeles naturligt för henne att använda svenska så ofta som möjligt. Poutamoflickorna däremot använder svenska på rasterna kanske därför att de annars har så lite möjligheter att tala svenska. De har således en stark motivation att lära sig svenska. Det är helt naturligt att Sami inte talar svenska på rasterna eftersom hans kunskaper inte ännu räcker till ett normalt samtal på svenska.

Barnen i båda familjerna har både finskspråkiga och tvåspråkiga kamrater. Barnen använder dock huvudsakligen finska med kamraterna under fritiden även om kamraterna kan svenska. Enligt Disa används svenska oftare med de kamrater som kommer från hem där svenska har en stark ställning. Barnens användning av finska under fritiden är överraskande eftersom barnen kunde antas tala svenska alltid när det bara är möjligt. En förklaring kan dock vara att tvåspråkiga i Finland brukar ofta använda finska sinsemellan speciellt på finskdominerande orter. Barnen vill således inte skilja sig från andra kamrater. Även om tvåspråkiga skulle använda svenska sinsemellan har det finlandssvenska ungdomsspråket många finska inslag, till exempel finska slangord.

Eftersom finskan dominerar i Pyttis finns det inte mycket möjligheter till att använda svenska när man i uträttar vardagliga ärenden till exempel på bank, post och butiker. Disa hävdar att hon alltid använder svenska i ovannämnda situationer om hon bara vet att samtalspartnern behärskar språket. Alla barnen talar för det mesta finska i omgivningen. Detta gäller även hobbyer eftersom användningen av svenska i fritidsaktiviteter inte ens skulle vara möjligt i Pyttis och dess närområden. Det är synd eftersom barnen i samband med dessa aktiviteter skulle kunna införliva nya domäner i sin svenska och få bredare kontakt med svenskan. Av intervju svaren att döma skulle både Kapanen- och Poutamobarnen med stor sannolikhet välja åtminstone någon svensk aktivitet om det bara fanns möjlighet till det.

Barnens språkanvändning skiljer sig inte mycket från varandra när det är fråga om böcker, tv-program, bio och musik. Det är närmast barnens intresse och inte språket som avgör valet. Alla barnen läser såväl finska som svenska böcker. Uppseendeväckande är att Tuuli skulle välja en finskspråkig bok även om samma bok fanns också på svenska. Hon motiverar sitt val med att den finska boken går snabbare att läsa. Saara för sin del väljer i samma situation den svenska boken. En förklaring kan vara att Saara är mera motiverad att förbättra sin svenska än Tuuli. Saara förstår troligen också att skolan ensam inte räcker till i utvecklandet av svenska och att man genom böcker kan öka sitt ordförråd och kännedom om språkets olika stilar och varianter. Det är förvånande att barnens språkbruk i det vardagliga livet påminner så mycket varandra trots att de har så olika språkliga bakgrund.



Det ser ut att omgivningen spelar en stor roll i användningen av de två språken. Följande tabell (2) sammanfattar språkvalet i olika situationer.

Tabell 2 Barnens språkbruk.

	Kapanen	Poutamo
Språket på rasterna	Maria: svenska Patrik och Emilia: finska	Tuuli och Saara: svenska Sami: finska
Språket med kamrater	både finska och svenska, huvudsakligen finska	både finska och svenska, huvudsakligen finska
Språket i omgivningen och i hobbyer	finska	finska
Barnen talar mest under dagen	svenska	finska

Eftersom barnen i de två familjerna har lärt sig de två språken simultant respektive successivt finns det olikheter i barnens språkutveckling. Barnen i familjen Kapanen har lärt sig två språk ända från början och därför har de genomgått olika faser för att skilja de två språken åt. De har efter ett inledande stadium, där de blandat språken i någon mån, långsamt lärt sig att hålla isär de två språken. Poutamobarnen däremot har inte genomgått någon språkseparatoringsprocess eftersom de lärt sig först finskan och därefter först vid sex års ålder börjat med svenskan. Typiskt för Poutamobarnen är drag som ofta förekommer vid andraspråksinläring till exempel övergeneralisering, förenkling och undvikande. Gemensamt för språkutvecklingen hos barnen i båda familjerna är det ena systemets inverkan på det andra och det ena språkets dominans i några domäner.

Kapanenbarnen har goda kunskaper i båda språken och deras kunskaper tycks i många avseenden vara i balans. Det var lite överraskande hur goda kunskaper Poutamoflickorna hade i svenska. När deras språkinläringssituation tas till hänsyn kunde det ha antagits att de inte hade nått så hög nivå i svenska. Sami är ännu i början av sin svenskinläring och vid intervjun kunde han i stort följa med samtalet men hade klara svårigheter i egen talproduktion. Alla barnen hade typiska finlandssvenska drag i sitt tal, till exempel kortstavighet och reducering av ordslut. Barnen säger sig någon gång använda finska ord i sin svenska men vi anser att det hos ingetdera barnet är fråga om språkblandning utan om

kodväxling, lån eller interferens. Vi utelämnar språkblandning därför att det förekommer närmast hos barn som ännu inte kan skilja mellan sina två språk.

Hos barnen i familjen Poutamo finns en klar distinktion mellan språkanvändning i skolan och hemma vilket också tydligt syns i behärskningen av de två språken. Barnen berättar att de till exempel kan matematik samt namn på växter och djur bättre på svenska eftersom de lärt sig dem i skolan. Däremot kan de räkna pengar bättre på finska eftersom de har blivit vana vid att använda finska i sådana sammanhang. Även barnen i familjen Kapanen medger att de har vissa ämnen som är lättare på någotdera språket. Patrik nämner till exempel religion och namn på växter och djur som är lättare på svenska. De kan dock inte själva förklara vad detta beror på. Av intervjun att döma behärskar till exempel Patrik ishockey -termerna bättre på finska. Orsaken till detta är säkert att han talar om ishockey på finska med pappa och ishockey behandlas i tv för det mesta på finska. Detta resultat stöder vårt antagande att språken inte helt är i balans.

Vi antog att till exempel språket med djur kunde visa vilket språk som dominerar vid känslorelaterade ämnen. Barnen i familjen Kapanen talar för det mesta svenska med husdjuren. Poutamobarnen för sin del använder finska med sin egen katt men språket med andra djur beror på ägarens språk. Det tycks således vara så att barnen i familjen Poutamo kan tala vilketdera språket som helst till djur. Detta behöver dock inte betyda att de kan kela med djur också på svenska och av intervjun att döma skulle Poutamobarnen använda finska i sådana fall. Å andra sidan kan diskuteras om Kapanenbarnen kan använda finska i kelandet eftersom de säkert talar mera om känslorelaterade ämnen med mamma. Det är dock sannolikt att de kan göra det på grund av relationer mellan pappa och barnen.

I familjen Poutamo är båda föräldrarna och barnen själva av den åsikt att barnens känslospråk är finska. Barnen berättar också att deras modersmål är finska. Hos Kapanens är mamma Disa inte säker på vilket språk barnen har som känslospråk, vilket tyder på att barnens två språk är ganska mycket i balans. Intervjusvaren tydde dock på att känslospråket är svenska. Till exempel Maria anger i frågeformuläret att hennes modersmål är svenska. Därför kan vi anta att svenskan har starkare känsloladdning än finskan.

Om man närmare skulle undersöka barnens språkbehärskning i olika domäner skulle det säkert dyka upp situationer där det ena språket dominerar. Enligt vår undersökning tycks det dock vara så att det inte är språkkunskaperna som är avgörande i språkanvändningen utan språkvalet beror mest på vanan. Om man blivit van vid att tala om vissa domäner på ett visst språk går det inte lätt att använda ett annat språk i liknande situation. Tabell 3 sammanfattar resultaten av språkbehärkningsfrågor.

Tabell 3 Barnens språkkunskaper.

	Kapanen	Poutamo
Modersmål	svenska	finska
Typiska drag för inläringen av de två språken	genomgång av språk-separeringsprocess	likhet med andraspråksinläringen (övergeneralisering, förenkling och undvikande)
Typiska drag för användningen av de två språken	- kodväxling - lån - negativ och positiv transfer - finlandssvenska drag	- kodväxling - lån - negativ och positiv transfer - finlandssvenska drag
Domäner där det ena språket dominerar klart	- ishockey: finska - religion: svenska	- att räkna pengar: finska - matematik, namn på växter och djur: svenska
Känslospråk	svenska	finska

Det språk man använder mest under dagen har säkert vid sidan av modermålet en stor inverkan på individens språkliga identitet. För att ha en tvåspråkig identitet bör man identifiera sig med två språkgrupper samt känna sig tvåspråkig. Barnen i familjen Kapanen berättar att de är finländare som har svenska som modersmål men talar ändå även finska. Dessutom framgår det av barnens svar i frågeformulären att alla anser sig vara både tvåspråkiga och finlandssvenska. Det ser ut att båda språken har en stor betydelse för barnen och att de säkert har en tvåspråkig identitet. Det är helt naturligt eftersom barnen har lärt sig båda språken redan från födseln och fått en integrativ inställning till sina två

språk. I den tvåspråkiga identitetsutvecklingen har omgivningen inte utgjort ett hinder eftersom de båda språken uppskattas i någon mån av samhället.

Situationen är annorlunda i familjen Poutamo. Barnens modersmål är finska och de använder mest finska under dagen. I motsats till vad man kunde vänta sig identifierar barnen sig inte bara med finskan utan svenskan har också en betydelse för deras identitet. Både Saara och Tuuli känner sig vara tvåspråkiga eftersom de behärskar båda språken bra. Enligt intervjuvaren har barnen i familjen Poutamo dock inte en lika stark tvåspråkig identitet som Kapanenbarnen eftersom de inte identifierar sig på samma sätt med två språkgrupper. Detta överensstämmer med vårt antagande att barnen i den familj där båda språken talas har en starkare tvåspråkig identitet. Saara och Tuuli skriver i frågeformulären att de inte helt anser sig vara finlandssvenska på grund av den finska kulturella och språkliga bakgrunden. Sami har en mycket stark finsk identitet eftersom han inte ännu klarar sig med svenska i olika situationer.

Vi antog före intervjun att barnen med en stark språklig identitet kommer att använda det ifrågavarande språket nästan i vilken situation som helst. Detta stämmer inte när det gäller barnen i familjen Kapanen som identifierar sig starkt med det svenska språket. De talar inte svenska i alla sådana situationen där det kunde vara möjligt. De använder till exempel finska med sina svensk-kunniga kamrater. Omgivningens språkanvändningsmönster tydes ha en stor betydelse utöver den språkliga identifikationen.

Föräldrarna tillfrågades också om barnens och hela familjens identitet. Pappan i familjen Kapanen anser att de är en finländsk tvåspråkig familj. Disa för sin del tycker att mor och barnen bildar en finlandssvensk familj medan far och barnen bildar en finsk familj. Tillsammans bildar de alltså en tvåspråkig familj. Disa själv har en tvåspråkig identitet men identifierar sig starkare med finlandssvenskar än finnar. Resultatet överensstämmer helt med våra hypoteser. Även familjen Poutamos uppfattningar om familjens identitet stämmer med förväntningarna. Båda föräldrarna betraktar familjen som finsk eftersom familjen har en finsk bakgrund med finskan som modersmål. Föräldrarna upplever också att att vara finlandssvensk och tvåspråkig är två helt olika saker. De anser att barnen inte är

finlandssvenska eftersom de saknar den finlandssvenska kulturarven och den språkliga bakgrunden.

Barnens språkliga identitet påverkar överförandet av språken till sina egna barn. Barnen i båda familjerna planerar att de kommer att uppfostra sina egna barn till tvåspråkiga. Vi anser att detta är mycket sannolikt hos Kapanenbarnen på grund av deras starka tvåspråkiga och finlandssvenska identitet. Hos Poutamobarnen kommer framtidens kontakter med det svenska språket att spela en avgörande roll. Ifall de upprätthåller sina kontakter med svenskan är det sannolikt att de också kommer att överföra svenskan till sina barn. I motsatta fall händer det lätt att svenskan förlorar sin betydelse hos barnen och de kommer inte att uppfostra sina egna barn till tvåspråkiga. Överförandet av svenskan kommer också att bero på den framtida bostadsorten och makan/maken. Om barnen gifter sig med en finne kommer det att spela en stor roll om det finns en svensk skola på orten. Skolans betydelse skulle avsevärt minska ifall den kommande makan/maken råkar vara svensk. Hos Kapanens däremot kommer de ovannämnda faktorerna inte att spela en lika stor roll. Familjernas identitetsuppfattningar presenteras i tabell 4.

Tabell 4 Familjernas identitets uppfattningar.

	Kapanen	Poutamo
Barnens identitet	- ”finländare som har svenska som modersmål men talar även finska” - tvåspråkiga - finlandssvenskar → en stark tvåspråkig identitet	- tvåspråkiga - inte helt finlandssvenskar på grund av den finska kulturella och språkliga bakgrunden → någon slags tvåspråkig identitet
Familjens identitet	- mamma: mor och barnen = finlandssvensk; pappa och barnen = finsk; tillsammans tvåspråkig - pappa: finländsk, tvåspråkig	finsk
Överförandet av språket	barnen kommer att uppfostra sina barn till tvåspråkiga	barnen kommer att uppfostra sina barn till tvåspråkiga

Finlandssvenskarna har det mycket lättare att bevara sitt språk i Finland än någon invandrargrupp till exempel vietnameserna. Det att svenskan är det andra nationalspråket i Finland och att dess ställning är stadgad i språklagen stöder individens möjligheter att få service på sitt eget språk samt höjer det svenska språkets status. Denna status förstärks även av det faktum att svenskan tidigare varit landets enda officiella språk. Även svenskspråkiga institutioner och massmedier samt möjligheter till svenskspråkig utbildning har en positiv inverkan på svenskans bevarande. (Tandefelt 1988, 231.)

Däremot fattas invandrarna nästan alla ovannämnda faktorerna. Till exempel vietnameserna har bara några enstaka föreningar på vietnamesiska i Finland och antalet tidskrifter och nyheter inskränker sig bara till några få. Dessutom bor vietnameserna utspridda i Helsingforsregionen vilket försvårar upprätthållningen av den språkliga och kulturella identiteten. En viktig språkbytesfaktor till är att de vietnamesiska barnen inte har möjlighet till skolgång på sitt eget språk. Ju högre utbildning ett barn kommer att ha på majoritetsspråket desto sannolikare blir språkbytet. (Berggreen & Latomaa 1994, 144, 167.) I belysning av dessa faktorer kan vi konstatera att barnen i båda familjerna i vår undersökning har goda förutsättningar till bevarandet av det svenska språket.

Familjen Kapanen utgör ett lysande exempel på hur en person – ett språk -strategin fungerar som bäst. De har lyckats ytterst bra med sin tvåspråkighetsuppfostran även om finskan starkt dominerar i omgivningen. Detta grundar sig till den stora insatsen som mamman gjort med att överföra det svenska språket för barnen. Hon har medvetet och konsekvent strävat efter barnens tvåspråkighet. Även Herberts (1991, 65) konstaterar att det oftast är modern som i de tvåspråkiga familjerna bär ansvaret för de språkliga strategierna. Man bör inte underskatta Eeros roll i uppfostran. Utan hans positiva attityd till barnens tvåspråkighet kunde Disa inte hålla fast vid användningen av svenska i nästan alla situationer. En viktig faktor till är att Eero i någon mån förstår svenska och känner sig således inte utomstående. Situationen i familjen Kapanen är närmast idealisk. Disa påminner dock att det inte har uppkommit automatiskt utan att hon har varit tvungen att arbeta mycket hårt och konsekvent för barnens tvåspråkighet.

Även Poutamos har uppnått otroligt goda resultat utan en medveten tvåspråkighetsuppfostran. Familjen har kommit i kontakt med tvåspråkigheten genom en svensk skola som barnen själva valt. Skolan spelar en mycket viktig roll i tvåspråkighetsutvecklingen av barnen eftersom den är egentligen det enda stödet för barnens svenska. Att flickorna nått så hög tvåspråkighetsnivå med en liten input (jämfört med Kapanens) avviker sig från vårt hypotes att inläringen av svenska skulle kräva mycket extra stöd. Detta kan tyda på att flickorna helt enkelt är språkligt begåvade samt motiverade att lära sig svenska. Man får dock inte anta att man i alla likadana familjer kunde få lika goda resultat lika lätt, utan lyckandet kan bero på flera faktorer, som återstår att undersökas.

Vad beror det på att barnen i vår undersökning fått så goda kunskaper i båda språken även om metoderna har varit helt olika? Det kan nämligen inte entydigt påstås att barnen i familjen Kapanen skulle ha nått bättre kunskaper i svenska. Det är förståeligt att de uppnått goda resultat eftersom omfattningen av inflödet har varit mycket stor och eftersom föräldrarna arbetat hårt för tvåspråkigheten. Är den språkliga begåvningen och motivationen de enda förklaringarna för framgången av Poutamoflickorna? De anses allmänt mycket viktig för språkinläring. Dessutom tyder flickornas goda resultat på att skolan kan spela en oerhört viktig roll när det gäller språkutveckling, speciellt då när ett annat språk dominerar i omgivningen.

Det skulle vara intressant att undersöka barnens situation också i framtiden. Kommer svenskinläring att vara lika lätt för Sami som den har varit för systrarna? Vilken färdighetsnivå kommer barnen att uppnå i båda språken? Förändras barnens möjligheter att använda svenska i de vardagliga situationerna. Kommer användningen av någotdera språket att minska eller öka? Kommer barnen att bibehålla den tvåspråkiga identiteten och överföra svenskan till sina egna barn?

Det skulle också vara intressant att undersöka detta tema mera allmänt. Man kunde ha ett större sampel av olika slags tvåspråkiga familjer som kommer från olika omgivningar i Finland. Man kunde undersöka till exempel familjer där det talas enbart svenska hemma eller familjer som kommer från ett område där svenskan dominerar. Dessutom kunde

undersökningen utvidgas genom att ta med invandrarfamiljer. En större undersökning kunde också vara mera kvantitativ. På basen av ett större sampel kunde resultaten också bättre generaliseras.

En studie som både mäter barnens språkkunskaper och ger kvantitativa data om språkanvändningsmönstren i olika tvåspråkiga familjer med finska och svenska skulle bidra till kännedom av finlandssvenskan nu och i framtiden.



## LITTERATUR

- Allwood, J.; MacDowall, M & Strömquist, S. 1986. *Barn, språkutveckling och flerspråkighet - En kritisk översikt*. Göteborg: Institutionen för lingvistik i Göteborg.
- Arnberg, L. 1988. *Så blir barnen tvåspråkiga. Vägledning och råd under förskoleåldern*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Appel, R. & Muysken, P. 1987. *Language Contact and Bilingualism*. London: Edward Arnold.
- Baetens- Beardsmore, H. 1986. *Bilingualism: Basic Principles*. Second Edition. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bagerstam, E. 1986. *Finlands svenskar - ett livskraftigt folk i Norden*. Kristiansstad: Sveriges Radios förlag.
- Baker, C. 1993. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Befring, E. 1994. *Forskningsmetodik och statistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. 1987. *Doing your research project: a guide for first-time researchers in education and social science*. Buckingham: Open University Press.
- Berggreen, H. & Latomaa, S. 1994. Språkbyte og språkbevaring blant vietnamesere i Bergen og Helsinki. I: Bond, S; Holmen, A. & Jørgensen, J.N. (red.). *Sprogbrug og sprogvalg blandt indvandrere i Norden*. Danmark: Danmarks Lærerhøjskole.

- Bernard, H. R. 1994. *Research Methods in Anthropology. Qualitative and Quantitative Approaches*. Second Edition. Thousand Oaks: Sage.
- Brunell, V. 1990. Språk och skola - möte mellan skolans språk och elevernas språk i den finlandssvenska grundskolan. I: Andersson, H. & Østern, A-L. (red). *Språk-kultur-fostran, Kieli-kulttuuri-kasvatus*. Rapport från Kasvatustieteen päivät - Pedagogiska vetenskapsdagar 24-25.11.1989 i Vasa. Åbo: Åbo Akademis kopieringscentral.
- Dahmström, K. 1991. *Från datainsamling till rapport. Att göra en statistisk undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Eneroth, B. 1984. *Hur mäter man "vackert"?. Grundbok i kvalitativ metod*. Göteborg: Natur och Kultur.
- Finnäs, F. 1990. *Barnens språk i tvåspråkiga familjer och valet av skolspråk*. Åbo: IFS, Åbo Akademi.
- Green-Vänttinen, M. 1995. Hej vi har inte merirosvo på vårt lag. Kodväxling och lån i tvåspråkiga barns samtal. I: *Svenskans beskrivning 21*. Förhandlingar vid Tjugoförsta sammankomsten för svenskans beskrivning. Helsingfors den 11-12 maj 1995. Lund: Lund University Press. s. 112-121.
- Grosjean, F. 1982. *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Cambridge, M.A: Harvard University Press.
- Grönfors, M. 1982. *Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät*. Porvoo: WSOY.
- Harding, E. & Riley, P. 1986. *The Bilingual family. A Handbook for Parents*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Herberts, K. 1991. *Tolv tvåspråkiga familjer*. Åbo: IFS, Åbo Akademi.

- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1985. *Teemahaastattelu*. Helsinki: Kyriiri Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Holme, I.M & Solvang, B.K. 1991. *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Huss, L. 1991. *Simultan tvåspråkighet i svensk-finsk kontext*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Hyltestam, K & Stroud, C. 1991. *Språkbyte och språkbevarande. Om samiska och andra minoritetsspråk*. Lund: Studentlitteratur.
- Laurén, Ulla. 1984. *Barn från tvåspråkiga hem. Från socio- och psykolingvistisk teori till pedagogisk praxis*. Institutet för finlanssvensk samhällsforskning vid Åbo Akademi. Nr 1/1984. Åbo: Åbo Akademi
- Liebkind, K. 1989. *New identities in Europe: Immigrant ancestry and ethnic identity of youth*. Aldershot: Gover.
- Löfman, A. 1990. Språk & identitet. I: Andersson, H. & Østern, A-L. (red). *Språk-kultur-fostran, Kieli-kulttuuri-kasvatus*. Rapport från Kasvatustieteen päivät - Pedagogiska vetenskapsdagar 24-25.11.1989 i Vasa. Åbo: Åbo Akademis kopieringscentral.
- Löfström, J. 1995. Språk och attityder bland helsingforsungdomar...I: *Svenskan i Finland* 3. Föredrag vid tredje sammankomsten för beskrivningen av svenskan i Finland. Helsingfors den 14-15 oktober 1994. Helsingfors: Universitetstryckeriet.
- Nordlund, O. & Rönnberg, S. 1984. *Att forska i utbildning, vård och samhälle-en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

- Paavola, L. 1987. *Talar ni svenska vai puhunko suomea*. Kaksikielisen helsinkiläisen kielellinen identiteetti ja valintatilanteet. Tampere: Tampereen yliopiston Suomen kielen ja yleisen kielitieteen laitos.
- Pihlajamaa, L. 1983. *Tvåspråkigheten och svenskheten i Finland i belysning av ett enkät- och intervjumaterial från Svenska Samskolan i Tammerfors*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Romaine, S. 1989. *Bilingualism*. Oxford: Basil Blackwell.
- Saunders, G. 1988. *Bilingual Children: From birth to teens*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Skutnabb-Kangas, T. 1981. *Tvåspråkighet*. Lund: Liber Läromedel.
- Styrelsen för Uppsala högskoleregion. 1985. *En studie av sverigefinska förskolebarns språkliga vardag*. Uppsala.
- Svenska Finlands folkting. 1996. *Vad säger lagarna om språkliga rättigheter?* Helsingfors: Svenska Finlands folkting.
- Svenska Finlands folkting. 1997a. *Språkfördelningen i Svenskfinland. Befolkning enligt språk i svenska och tvåspråkiga kommuner i Finland 31.12.1996*.
- Svenska Finlands folkting. 1997b. *Svenskt i Finland. En informationsbroschyr om finlandssvenskarna*. Helsingfors: Svenska Finlands folkting.
- Tandefelt, M. 1988. *Mellan två språk. En fallstudie om språkbevarande och språkbyte i Finland*. (Diss.) (Acta Universitatis Upsaliensis 3. Studia Multiethnica.) Uppsala: Uppsala universitet.

- Tandefelt, M. 1995. *Finlands svenskar i det 20e seklet. Finlandssvensk rapport nr 30.*  
Helsingfors: Svenska Finlands folkting.
- Uusitalo, H. 1991. *Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan.*  
Juva:WSOY
- Wallén, G. 1996. *Vetenskapsteori och forskningsmetodik.* Lund:Studentlitteratur.
- Wärneryd , B.(red.) 1986. *Att fråga. Om frågekonstruktion vid intervju-undersökningar  
och postenkäter.* Stockholm: Statistiska centralbyrån.
- Østern, A-L. 1991. *Tvåspråkighet och lingvistisk medvetenhet.* Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Østern, A-L. 1992. *Språkglädje och språklig medvetenhet. Träningsprogram för språklig  
medvetenhet. Rapporter från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi nr  
3/1992.* Åbo: Åbo Akademi.

## BILAGOR

## BILAGA 1

## KYSELY KAKSIKIELISYYDESTÄ AIKUISELLE

1. Nimi ja ikä: \_\_\_\_\_

2. Mikä on äidinkielesi? \_\_\_\_\_

3. Mikä oli lapsuudenkotisi käyttämä kieli?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_4. Minkä kielistä koulua kävit?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_5. Mikä on oma koulutuksesi?(minkä kielinen oppilaitos/oppilaitokset?)  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_6. Mitä teet tällä hetkellä työkseksi? Mitä kieltä käytät pääasiassa työssäsi?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Kielitaito muussa kuin äidinkielessä (suomi/ruotsi):

Kieli:	Hyvin	Kohtalaisesti	Heikosti	En ollenkaan
Ymmärrän				
Puhun				
Luen				
Kirjoitan				

Muita kommentteja kielitaidostasi:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Kielen käyttö:

	Ruotsia	Suomea	molempia yhtä paljon	riippuu tilanteesta
Puhun puolisoni kanssa				
Äiti puhuu lasten kanssa				
Isä puhuu lasten kanssa				
Lapset puhuvat keskenään				
Kun koko perhe on koolla, puhumme				

9.

Puhun tavallisesti	Ruotsia	Suomea	molempia yhtä paljon	enemmän toista, kumpaa
kaupassa				
kirjastossa				
pankissa				
lääkäriissä				
virastoissa				
viranomaisten kanssa				
harrastusten parissa				
päivittäin enemmän				

## VAPAA-AIKA

10.

	ruotsin-kielisiä	suomen-kielisiä	molempia yhtä paljon	enemmän toisia, kumpia
Kotiin tulevat lehdet ovat etupäässä				
Lukemani lehdet ja kirjat ovat				
Katsomani televisio-ohjelmat ovat pääasiassa				
Kirjoittamani kirjeet ovat pääasiassa				
Kuuntelemani radio-ohjelmat ovat				

11.

	ruotsin-kielisen	suomen-kielisen	ei väliä
Käyt kirjastossa ja löydät saman kirjan sekä suomeksi että ruotsiksi, kumman valitset?			
Sama ohjelma tulee televisiosta sekä suomen- että ruotsinkielisenä, kumpaa katsot?			
Katselet elokuvaa, jossa tekstitys on molemmilla kielillä? Kumpaa tekstitystä seuraat?			
Saat kotiisi mainoskirjeitä ja tiedotteita molemmilla kielillä. Kumman kieliset luet?			

12. Miten vietätte pääasiassa vapaa-aikaanne? Sisältyykö siihen matkustamista ruotsinkielisille alueille?

---



---



---



13. Oletteko paljon tekemisissä muiden kaksikielisten perheiden kanssa?

---

---

---

14. Asuuko lähistöllä muita perheitä, joissa on samanikäisiä lapsia? Jos, niin minkä kielisiä he ovat?

---

---

---

15. Miten luulet lastesi kokevan kaksikielisyden? Ovatko lapsesi mieluummin suomenkielisten vai ruotsinkielisten lasten kanssa vapaa-aikanaan?

---

---

---

16. Kumpaa kieltä lapsenne käyttävät pääasiassa harrastuksissaan? Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet harrastusten valintaan?

---

---

---

17. Millä kielellä lapsenne leikkivät keskenään kotona?

---

---

---

## KASVATUS

18. Miten päädyitte kasvattamaan lapsenne kaksikieliseksi? Oliko valinta vaikea/helppo?

---

---

---

19. Saitteko apua päätökseenne muilta perheiltä, jotka ovat kasvattaneet lapsensa kaksikieliseksi?

---

---

---

20. Kysyitteko mielipidettä tuttaviltanne tai sukulaisiltanne? Vaikuttiko se valintaanne?

---

---

---

21. Luitteko paljon aiheeseen liittyvää kirjallisuutta?

---

---

---

22. Miten olette käytännössä toteuttaneet kaksikielisen kasvatuksen?

---

---

---

23. Ovatko keinot olleet samoja jokaisen lapsen kohdalla?

---

---

---

24. Onko lapsenne saaneet kaksikielistä päivähoitoa? Onko kieli vaikuttanut päivähoitopaikan valintaan?

---

---

---

25. Minkälaisiin ongelmiin olette törmänneet?

---

---

---

26. Kuinka olette mielestänne onnistuneet tehtävässänne? Olisiko jotakin kannattanut tehdä toisin?

---

---

---

27. Vaikuttaako kaksikielisyys mielestänne lasten älykkyyteen, sosiaaliseen tai kielelliseen kehitykseen?

---

---

---

## KOULU

28. Mitkä tekijät vaikuttivat lasten koulun valintaan?

---

---

---

Valinnan teki äiti/isä/ lapsi itse/kaikki yhdessä?

29. Onko teistä tai lapsistanne joskus tuntunut siltä, että heidän olisi parempi käydä suomenkielistä koulua? Onko koulunvaihdosta koskaan keskusteltu?

---



---



---

30. Oletko huomannut, että lapsillasi olisi vaikeuksia ystävystyä suomenkielisten lasten kanssa, koska he käyvät ruotsinkielistä koulua?

---



---



---

### LASTENNE KIELITAITO

31. Miten arvioisit lastenne kielitaitoa suomessa/ruotsissa eri osa-alueilla (puhuminen / kirjoittaminen / lukeminen / ymmärtäminen)?

---



---



---

32. Joskus jonkin sanan kirjoittaminen voi olla vaikeaa esim. kassista tulee kasi ja tuulesta tuli. Oletko huomannut, että lapsenne tekisivät tuollaisia kömmähdyksiä?

---



---



---

33. Onko lastenne helpompi puhua joistakin asioista jommalla kummalla kielellä?

---



---



---

### IDENTITEETTI

34. Tunnetko itsesi suomalaiseksi/suomenruotsalaiseksi? Perustele!

---



---



---

35. Oletko sitä mieltä, että perheenne on suomalainen/suomenruotsalainen vai molempia? Perustele!

---



---



---

36. Poikkeako suomenruotsalainen kulttuuri mielestäsi suomalaisesta kulttuurista? Jos, niin miten?

---

---

---

37. Mitä mieltä olet kaksikielisyydestä? Mitä hyötyä/haittaa siitä voi olla?

---

---

---

38. Miten lapsenne suhtautuvat kaksikielisyyteen?

---

---

---

39. Miten kotipaikkakuntasi asukkaat suhtautuvat perheesi kaksikielisyyteen? Entä naapurisi ja sukulaisesi?

---

---

---

40. Mitä hyötyä kaksikielisyydestä on lapsillesi?

---

---

---

41. Luuletko, että lapsesi tulevat kasvattamaan omat lapsensa kaksikielisiksi? Jos ei, niin miksi ?

---

---

---

Lopuksi: Määrittele kaksikielisyys omin sanoin! Mitä kaikkea se Sinun mielestäsi tarkoittaa ja mitä se Sinulle merkitsee?

---

---

---

---

**KIITOKSET VAIVANNÄÖSTÄ!**

## BILAGA 2

## KYSELY KAKSIKIELISYYDESTÄ LAPSELLE

1. Olen tyttö/poika

2. Olen \_\_\_\_\_-vuotias

3.

	vain ruotsia	vain suomea	molempia yhtä paljon	enemmän toista, kumpaa
Äiti ja isä puhuvat keskenään				
Puhun isäni kanssa				
Puhun äitini kanssa				
Puhun sisarusteni kanssa				
Kun koko perhe on koolla, puhumme				

4.

	vain ruotsia	vain suomea	molempia yhtä paljon	enemmän toista, kumpaa
Kaverieni kanssa puhun				
Puhun parhaan kaverini kanssa				
Päivähoidossa puhutaan				
Äidin vanhempien kanssa puhun				
Isän vanhempien kanssa puhun				

5.

Puhun	vain ruotsia	vain suomea	molempia yhtä paljon	enemmän toista, kumpaa
kaupassa				
kirjastossa				
lääkärissä				
harrastusten parissa				
päivittäin enemmän				

6.

	ruotsiksi	suomeksi	riippuu tilanteesta
Lasken esim rahojani			
Kun kuiskaan kaverilleni jonkin asian teen sen			
Puhun lemmikilleni (jos sinulla sellainen on)			
Näen unia			
Vastaan puhelimeen			

## VAPAA-AIKA:

7.

	ruotsin- kielisiä	suomen- kielisiä	molempia yhtä paljon	enemmän toisia, kumpia
Kotiin tulevat lehdet ovat				
Lukemani lehdet ja kirjat ovat				
Katsomani televisio-ohjelmat ovat pääasiassa				
Kirjoittamani kirjeet ovat pääasiassa				

8.

	ruotsin- kielisen	suomen- kielisen	ei väliä
Käyt kirjastossa ja löydät saman kirjan sekä suomeksi että ruotsiksi, kumman valitset?			
Sama ohjelma tulee televisiosta sekä suomen- että ruotsinkielisenä, kumpaa katsot?			

## KOULU:

9. Käyn suomenkielistä/ruotsinkielistä koulua

10. Kouluvalinnastani päättivät isä/äiti/minä/kaikki yhdessä

11. Miksi menit suomenkieliseen/ruotsinkieliseen kouluun?

---



---



---



---

12.

Koulu	Ruotsia	Suomea	molempia yhtä paljon	enemmän toista, kumpaa
Puhun oppitunneilla				
Puhun välitunneilla				

13. Tuntuuko Sinusta joskus, että tarvitsisit lisäopetusta suomessa/ruotsissa? Perustele!

---



---



---

14. Tuntuuko Sinusta joskus siltä, että Sinun olisi parempi käydä suomenkielistä koulua? Jos, niin miksi?

---



---

15. Jos koulussa et joskus ymmärrä kaikkea tai et osaa selittää jotakin asiaa vaadittavalla kielellä, miltä se sinusta tuntuu? Tapahtuuko näin usein?

---



---



---

#### KIELITAITO:

16.

	erittäin hyvin	melko hyvin	melko huonosti	huonosti
Mielestäni puhun suomea				
Mielestäni kirjoitan suomea				
Mielestäni puhun ruotsia				
Mielestäni kirjoitan ruotsia				

17. Joskus jonkin sanan kirjoittaminen voi olla vaikeaa esim. kassista tuleekin kasi ja tuulesta tuli. Oletko Sinä huomannut, että tekisit joskus tuollaisia kömmähdyksiä?

---



---



---

18. Onko joistakin asioista helpompi puhua jommalla kummalla kielellä?

---



---

19. Onko asioita, joista et osaa puhua kuin toisella kielellä?

---



---

#### IDENTITEETTI:

20. Mitä kaksikielisyys mielestäsi tarkoittaa ja oletko mielestäsi kaksikielinen?

---



---



---

21. Minusta on hyvä/huono/yhdentekevää olla kaksikielinen? Miksi?

---

---

22. Olet varmaan kuullut puhuttavan suomalaisista ja suomenruotsalaisista. Mitä niillä ymmärrät ja kumpaan ryhmään tunnet kuuluvasi?

---

---

---

23. Miten ihmiset kotipaikkakunnallasi suhtautuvat siihen, että puhut kahta kieltä?

---

---

---

24. Miten naapurit ja sukulaisesi suhtautuvat siihen, että puhut kahta kieltä?

---

---

---

25. Tunnetko itsesi erilaiseksi paikkakunnallasi, koska käyt ruotsinkielistä koulua?

---

---

---

26. Viettävätkö suomenkielisen koulun oppilaat vapaa-aikansa mieluummin keskenään kuin ruotsinkielisen koulun oppilaiden kanssa?

---

---

---

27. Vietätkö itse vapaa-aikasi mieluummin ruotsinkielisen koulun vai suomenkielisen koulun oppilaiden kanssa? Miksi?

---

---

---

28. Oletko huomannut, että sinun olisi vaikeampi ystäväystyä suomenkielisten kanssa, koska käyt ruotsinkielistä koulua?

---

---

---

29. Oletko tyytyväinen siihen, että osaat kahta kieltä?

---

---

---



30. Aiotko kasvattaa omat lapsesi kaksikielisiksi? Jos et, niin miksi?

---

---

31. Haluatko kertoa vielä jotain erityistä kaksikielisyydestä?

---

---

**KIITOS, ETTÄ JAKSOIT VASTATA KYSELYYMMME!**

## BILAGA 3

## FRÅGEFORMULÄR OM TVÅSPÅKIGHET

1. Namn och ålder: \_\_\_\_\_

2. Ditt modersmål? \_\_\_\_\_

3. Vilket spåk användes i ditt barndomshem?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_4. Vilket språk användes i skolan du gick i?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_5. Vad har du för utbildning? (språk/läroverk?)  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_6. Vad är ditt yrke? Vilket språk använder du huvudsakligen i arbetet?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Språkfärdighet i det andra inhemska språket (t ex om ditt modersmål är svenska bedöm din språkfärdighet i finska):

	mycket bra	bra	i någon mån	mycket lite	inte alls
Jag förstår					
Jag talar					
Jag läser					
Jag skriver					

Andra kommentarer om din språkfärdighet:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Språkbruk:

	endast svenska	endast finska	beror på situationen
Med min make			
Mamma med barnen			
Pappa med barnen			
Barnen med varandra			
När hela familjen är samlad			

9.

Jag talar	endast svenska	endast finska	lika mycket båda	mera det andra, vilket
i affären				
på biblioteket				
på banken				
hos läkaren				
på ämbetsverken				
med myndigheterna				
i hobbyverksamheter				
dagligen mera				

10.

	svensk-språkiga	finsk-språkiga	lika mycket båda	mera det andra, vilket
Tidningar som kommer hem till oss är				
Tidningar och böcker som jag läser är				
TV-program jag tittar på är				
Brev jag skriver är				
Radioprogram jag lyssnar på är				

11.

	svenskspråkig	finkspråkig	spelar ingen roll
Du är på bibliotek och hittar en bok både på svenska och finska. Vilken bok väljer du?			
Programmet kommer i TV både på svenska och finska. Vilket program tittar du på?			
Du tittar på en film med text på båda språk. Vilket språk följer du?			
Du får hem reklambrev och meddelanden på båda språk. Du läser			

Identitet:

12. Känner du dig som finsk/finlandssvensk? Motivera!

---

---

13. Anser du att din familj är finsk/finlandssvensk eller både och? Motivera!

---

---

14. Definiera tvåspråkighet med egna ord? Vad allt betyder det för dig?

---

---

---

---

15. Har du några andra kommentarer om ämnet som du vill ta upp i intervjun?

---

---

---

---

I det följande presenterar vi några teman som vi kommer att behandla närmare i intervjun.

- Barnens uppfostran till tvåspråkiga, faktorer som påverkat den, förverkligandet och problem
- Tvåspråkighetens inverkan på barnens utveckling, för- och nackdelar
- Barnens skolgång och de möjliga problemen i den
- Barnens språkfärdighet
- Språkbruket under fritiden
- Den finlandssvenska kulturen och dess särdrag
- Barnens inställning till tvåspråkigheten
- Omgivningens inställning till tvåspråkigheten

Dessutom är vi tacksamma för alla möjliga konkreta exempel på svåra, roliga, osv situationer.

TACK FÖR BESVÄRET, VI TRÄFFAS SNART !

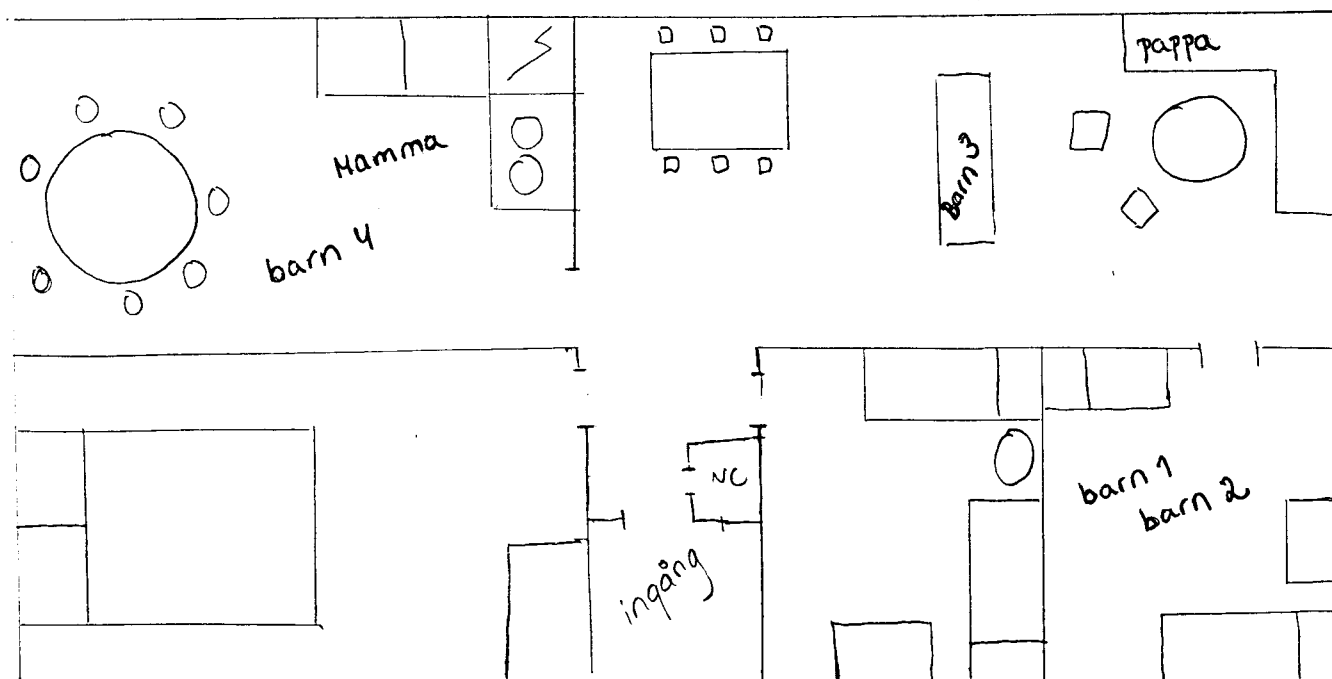
## BILAGA 4

## TEMAN I INTERVJUN:

- Barnens uppfostran till tvåspråkiga, faktorer som påverkat den, förverkligandet och problem
- Tvåspråkighetens inverkan på barnens utveckling, för- och nackdelar
- Barnens skolgång och de möjliga problemen i den
- Barnens språkfärdighet
- Språkbruket under fritiden
- Den finlandssvenska kulturen och dess särdrag
- Barnens inställning till tvåspråkigheten
- Omgivningens inställning till tvåspråkigheten

## BILAGA 5

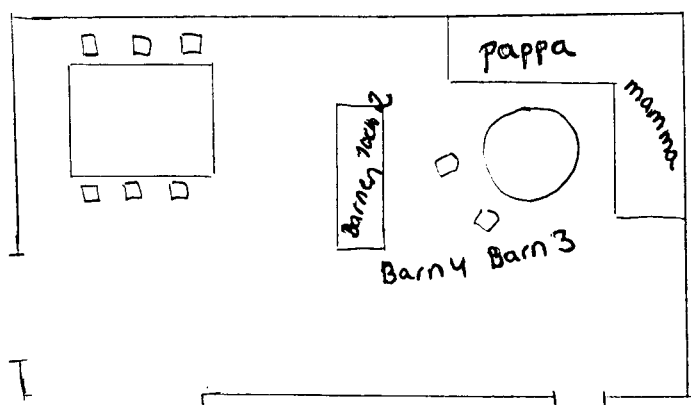
## BILDER AV SPRÅKBRUKSSITUATIONER



## SITUATION 1: Språket med familjemedlemmarna.

Vilket språk talar

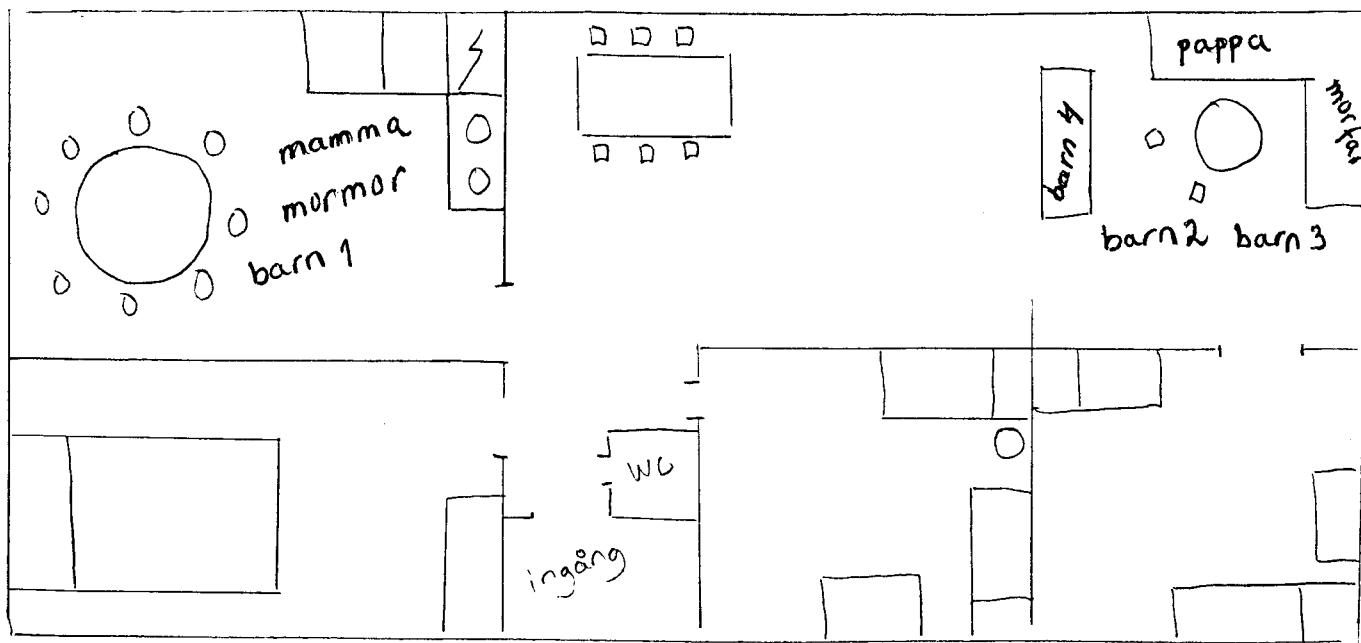
- a) mamma med barn 4 i köket?
- b) pappa med barn 3 i vardagsrummet?
- c) barnen 1 och 2 med varandra?



## SITUATION 2: Språket i vardagsrummet.

Vilket språk talar

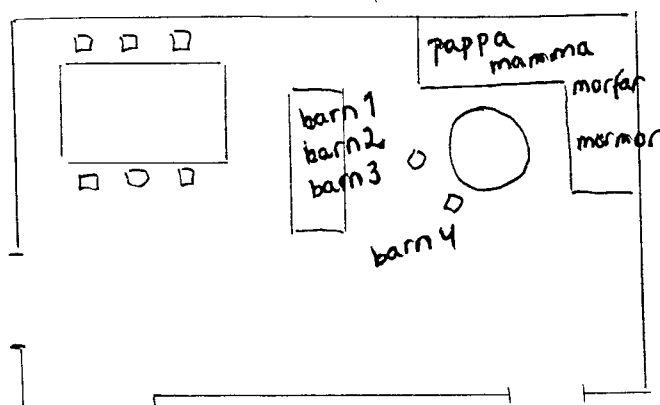
- a) mamma med pappa?
- b) mamma med barnen?
- c) pappa med barnen?
- d) barnen med varandra?



### SITUATION 3: Språket med morföräldrarna.

Vilket språk talar

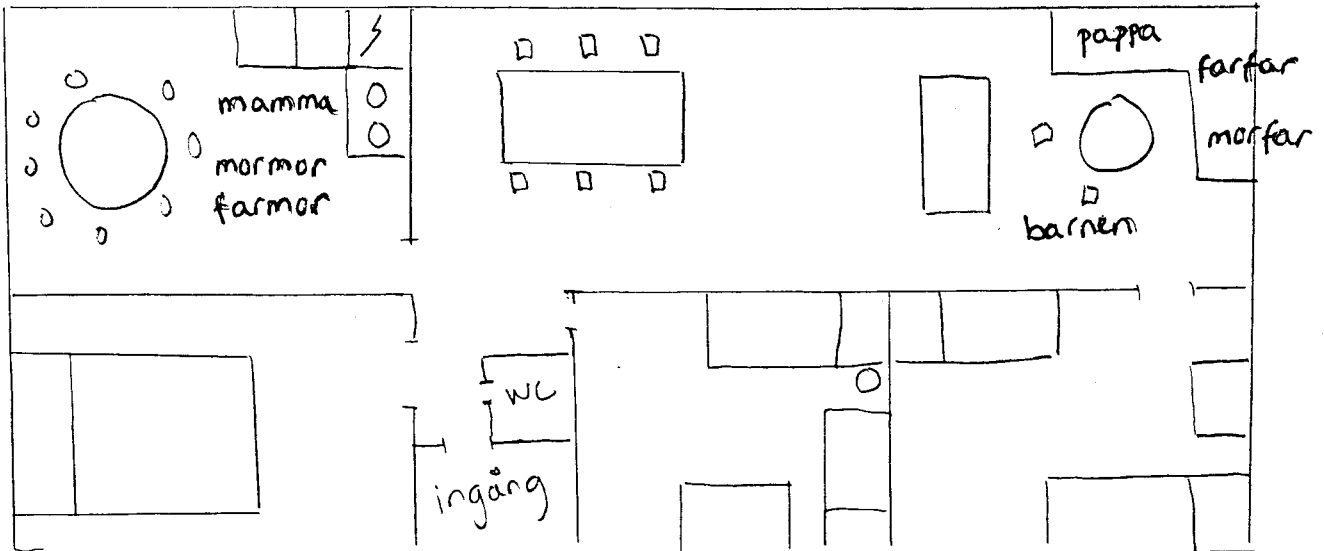
- mamma med mormor?
- mamma, mormor och barn 1 tillsammans?
- pappa med morfar?
- morfar med barnen?



### SITUATION 4: Språket i vardagsrummet.

Vilket språk talar

- |            |            |
|------------|------------|
| mamma med  | a) pappa?  |
|            | b) morfar? |
|            | c) mormor? |
|            | d) barnen? |
| mormor med | a) barnen? |
|            | b) morfar? |
|            | c) pappa?  |
| morfar med | a) pappa?  |
|            | b) mamma?  |
|            | c) barnen? |
| barnen med | a) mamma?  |
|            | b) pappa?  |
|            | c) mormor? |
|            | d) morfar? |



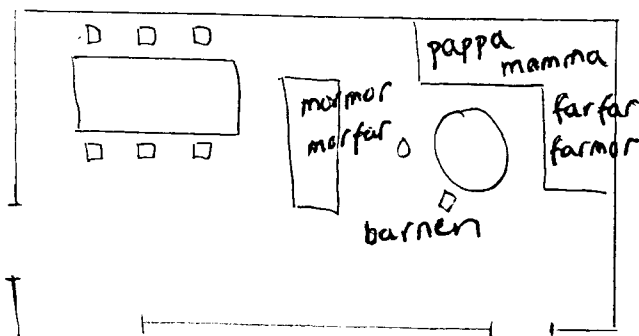
SITUATION 5: Språket med farföräldrarna och med morföräldrarna

Vilket språk talas

a) i köket?

b) i vardagsrummet?

Vilket språk talar barnen till morfar?



SITUATION 6: Språket i vardagsrummet.

Vilket språk talar

mamma med a) farmor och farfar?

b) mormor och morför?

c) pappa?

d) barnen?

mormor med a) morför?

b) mamma?

c) farmor och farfar?

d) barnen?

barnen med a) mamma?

b) pappa?

c) mormor och morför?

d) farmor och farfar?

e) varandra?



## ANALYSFORMULÄR

teoria/ koodi	puhujat	yhtymäympäristö/ konteksti	säävy	teoria	huomautukset
------------------	---------	-------------------------------	-------	--------	--------------

## BILAGA 7

## KYSELYLOMAKE LAPSILLE/ FRÅGEFORMULÄR FÖR BARN

Nimi:/Namn:

Vastaa seuraaviin kysymyksiin omin sanoin joko suomeksi tai ruotsiksi.  
Svara på följande frågor med egna ord antingen på finska eller på svenska.

1. Mitä kaksikielisyys mielestäsi tarkoittaa ja kuka on kaksikielinen?  
Vad betyder tvåspråkighet enligt din åsikt och vem är tvåspråkig?

---

---

---

---

---

2. Oletko itse mielestäsi kaksikielinen? Miksi?/ Tycker du att du själv är tvåspråkig? Varför?

---

---

---

3. Mitä ymmärrät sanalla suomenruotsalainen?/ Vad förstår du med ordet finlandssvensk?

---

---

---

---

---

4. Oletko itse suomenruotsalainen? Miksi? / Anser du dig vara finlandssvensk? Varför?

---

---

---

---

KIITOS VASTAUKSESTASI! / TACK FÖR DITT SVAR!