

GYMNASISTERNAS ANVÄNDNING AV KOMPENSATIONSSTRATEGIER  
I TAL OCH I SKRIFT

Pro gradu-avhandling i nordisk  
filologi vid Jyväskylä universitet  
Våren 2002

Silla-Sofia Lamppu  
Maarit Pulkkinen

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistiska fakulteten	Institutionen för nordiska språk
Författare Silla-Sofia Lamppu och Maarit Pulkkinen	
Titel Gymnasisternas användning av kompensationsstrategier i tal och i skrift	
Ämne nordisk filologi	Typ av avhandling pro gradu
Avhandlingen färdig Våren 2002	Antalet sidor 61+25
<p>Sammandrag</p> <p>Denna pro gradu-avhandling handlar om kompensationsstrategier i inlärarespråket både i tal och i skrift. Kompensationsstrategierna definieras som aktiva sätt att lösa kommunikativa problem och nå det kommunikativa målet. Kompensationsstrategierna erbjuder inlärarespråkerna alternativa medel med hjälp av vilka de kan kompensera sina bristande språkkunskaper i L2 så att de klarar av olika kommunikativa situationer med sitt inlärarespråk. Kompensationsstrategier avviker från kommunikationsstrategier i det avseendet att utnyttjandet av dem alltid resulterar i språkliga lösningar utan att språkinlärarespråket ger upp. Kommunikationsstrategier innehåller också uppgivanden av olika typer.</p> <p>Vårt material består av gymnasisternas gruppdiskussioner och skoluppsatser. Syftet med vår undersökning är att ta reda på vilka kompensationsstrategier de använde och hur utnyttjandet av strategier skilde sig mellan tal och skrift. Att forska i gymnasisternas inlärarespråk var intressant eftersom de behärskade språket relativt bra och var kreativa som språkanvändare. Därför hade de också förmåga att hitta nycklar till språkliga problem. Vi har använt Nanda Poulisses typologi som bas för att klassificera strategier i vårt material. Hennes typologi var klar och begrundad och därför var det lätt att tillämpa den i vår egen undersökning.</p> <p>Vår pro gradu-avhandling inleds med en presentation av de centrala typologierna om kommunikationsstrategier. Vi behandlar också hur användningen av strategier sker och syns i praktiken. Eftersom vårt syfte är att redogöra för användning av kompensationsstrategier både i tal och i skrift, jämför vi dessa två medier i teoridelen. Därefter presenterar vi vår egen undersökning med exempel.</p>	
Uppslagsord kommunikationsstrategier, kompensationsstrategier, inlärarespråk, tal, skrift	
Bibliotek/Förvaringsplats Institutionen för nordiska språk	
Övriga uppgifter	

1	INLEDNING .....	5
2	DEFINITION AV KOMMUNIKATIONSSTRATEGIER .....	7
2.1	Interaktionalistiska och psykolingvistiska synvinklar.....	7
2.2	Corder.....	8
2.3	Tarone .....	9
2.4	Faerch och Kasper .....	12
2.5	Poulisse .....	13
2.5.1	Bakgrunder.....	13
2.5.3	Kommunikationsmodellen bakom typologin.....	15
2.5.3	Poulisses typologi.....	16
2.5.3.1	Poulisses definition av kompensationsstrategier.....	16
2.5.3.2	Begreppsliga strategier.....	18
2.5.3.3	Språkliga strategier.....	20
3	STRATEGIER I PRAKTIKEN.....	21
3.1	Typiska drag av kommunikationsstrategier .....	21
3.2	Markering av strategianvändning.....	23
3.3	Kommunikations-, inlärnings- och produktionsstrategier.....	24
4	TALAT OCH SKRIVET SPRÅK.....	27
4.1	Talad kommunikation .....	27
4.2	Skriftlig kommunikation.....	28
4.3	Jämförelse mellan skrift och tal .....	29
5	SYFTE, MATERIAL OCH METODER.....	29
6	BEGREPPSLIGA STRATEGIER .....	32
6.1	Analytiska strategier.....	33
6.2	Holistiska strategier.....	35
6.3	Kombination av holistisk och analytisk strategi .....	40
7	SPRÅKLIGA STRATEGIER .....	42
7.1	Morfologisk kreativitet.....	42
7.2	Transfer .....	43
8	DISKUSSION .....	50
8.1	Kompensationsstrategier i tal.....	50
8.2	Kompensationsstrategier i skrift .....	52
8.3	Jämförelse mellan kompensationsstrategier i skrift och tal .....	55

9 SAMMANFATTNING.....	57
LITTERATUR.....	60
BILAGOR.....	62

## 1 INLEDNING

Alla språkinlärare vet att man ofta stöter på problem när man försöker uttrycka sig på ett främmande språk. Oftast är det så att man vill säga någonting men man hittar inte de rätta orden. Det hur man reagerar och klarar av situationen kallas för kommunikationsstrategi. Inläraren utnyttjar sig av kommunikationsstrategier, när kunskaper om det normala uttrycket saknas, när inlärarens språk inte räcker till. Kommunikationsstrategier kan delas in i två enligt språkanvändarens lösning. Man kan antingen ge upp eller försöka verbalt söka nyckeln till problemet. Den senare lösningsmodellen kallas för kompensationsstrategi.

Vi anser att kompensationsstrategier spelar en viktig roll i kommunikation på främmande språk. Medvetenhet om kompensationsstrategier hjälper språkanvändaren att nå sitt kommunikativa mål och ger hjälpmedel och alternativ att yttra sig. Att tala och skriva på ett främmande språk är ofta svårt för språkinläraren. Därför tycker vi att det särskilt i språkundervisningen är viktigt att bekanta eleverna med användningen av olika sätt och knep att kompensera brister i inlärarspråket. Kompensationsstrategier hjälper eleverna att klara av olika situationer i vilka de kommunicerar med deras ofullständiga språkkunskaper om målspråket. När eleverna är bekanta med olika strategier blir det kanske lättare för dem att lösa språkliga problem. Språkinlärare som uppmuntras att använda kommunikationsstrategier blir kreativare språkanvändare och ger inte upp när problem uppstår.

I dagens samhälle är det allt viktigare att modigt kunna yttra sig på främmande språk. Nuförtiden räcker det inte med att man vet om språket utan man måste också ha färdigheter att använda det. Man ska komma ihåg att när man kommunicerar på ett främmande språk som man inte fullständigt behärskar, det allra viktigaste är att man kan yttra sin mening och bli förstådd. För ofta vill språkanvändare tala bara när de är säkra på att vad de säger är grammatiskt korrekt och de tigger när de inte har tillgång till t.ex. det avsedda ordet. Sanningen är att man bör använda språket kreativt och våga yttra sig även om det kanske känns lite pinsamt eller svårt.

I denna pro gradu-avhandling ska vi bekanta oss med kompensationsstrategier och deras funktioner i språkanvändningen och inlärningen. Vi kommer att definiera de centrala begreppen och dragen som har anknytning till kompensationsstrategier. Vi ska först presentera

de centrala typologier som gäller kommunikationsstrategier. Kommunikationsstrategierna har intresserat flera forskare under årtiondena. Den tidigare forskningen har påverkat det nyare som ofta har sitt ursprung i kritiskt synsätt på andra forskarnas arbete och sätt att klassificera denna företeelse. För det första presenterar vi i kronologisk ordning typologier av S. Pit Corder och Elaine Tarone och Claus Faerch och Gabriele Kasper. Först efter de tidigare typologierna presenterar vi Poulisses typologi som är den nyaste och mest avancerade vad gäller speciellt psykologiska processer bakom användningen av kommunikationsstrategier. Vi ska tillämpa hennes typologi i vår egen undersökning och därför koncentrerar vi oss mest på den och beskriver hennes teori mer detaljerat. Vi berättar också hur tyngdpunkten har övergått från den interaktionistiska uppfattningen till den psykologiska. Sedan ska vi berätta hur användningen av kompensationsstrategier markeras. Vi kommer också att beskriva generella drag i det strategiska språkbruket och berätta hur kommunikationsstrategier skiljer sig från andra språkliga strategier. Till slut ska vi beskriva talat och skrivet språk och deras skillnader. Vi ska koncentrera oss på de båda, fast de flesta teorierna tar hänsyn till bara den talade varianten.

I denna pro gradu-avhandling ska vi forska i språkinlärarnas sätt att använda olika strategier för att kompensera brister i sina språkkunskaper. Vårt primära syfte är att ta reda på hur och vilka kommunikationsstrategier gymnasisterna använder i tal och skrift, och jämföra strategianvändningen i skriftlig och muntlig kommunikation. Vårt material består av gymnasisternas gruppdiskussioner, som har spelats in på video, och deras skoluppsatser. I analysdelen (i kapitlen 6-8) presenterar vi resultaten som vi klassificerar enligt Poulisses mönster. Vi försöker hitta orsaker för strategianvändningen och evaluerar hur strategierna fungerar i olika kontexter.

## 2 DEFINITION AV KOMMUNIKATIONSSTRATEGIER

### 2.1 Interaktionalistiska och psykolingvistiska synvinklar

Kommunikationsstrategier har aktivt studerats redan från 70-talet. Förstås har synvinkel gradvis förändrat sig under den här tiden. Forskare har börjat betona och uppskatta olika faktorer som har med kommunikationsstrategier och språkinläraren att göra. Därför har det uppstått flera olika typologier av i princip samma företeelse. Vi ska nu presentera några av de centrala definitionerna. Vi ska redogöra för hur de skiljer sig från varandra och vilka gemensamma drag de har.

Larry Selinker var den första forskare som använde begreppet kommunikationsstrategi för att skildra och analysera sådana fel som uppstår i inlärarspråket när inläraren försöker yttra sig på L2. Enligt honom är dessa fel biprodukter av inlärarens bristande språksystem i spontant tal. Ändå var den första som undersökte temat djupare Tamás Váradi. (Corder 1983, 15.) Andra kända forskare inom det här området är S. Pit Corder, Elaine Tarone, Claus Faerch, Gabriele Kasper och Nanda Poulisse.

Vi vill presentera dessa teorier i en kronologisk ordning eftersom de tidigare typologierna oftast har påverkat de senare. Wagner och Firth (1997, 323) sammanfattar denna utveckling med att dela dem in i interaktionalistiska och psykolingvistiska inriktningar beroende på forskarnas betoningar. De tidigare forskarna (t.ex. Tarone) representerar den interaktionalistiska synvinkeln i undersökningen av kommunikationsstrategier. Det betyder att man koncentrerar sig på de kommunikativa faktorerna i strategianvändningen. Interaktionalister påstår att användningen av kommunikationsstrategier syns alltid på ett konkret sätt i talarens yttranden eller i kommunikationssituationen. En nackdel i den här synvinkeln är att inlärarens kognitiva och psykologiska processer har bortglömts.

Jämfört med interaktionalisterna riktar de senaste forskarna (t.ex. Faerch & Kasper och Poulisse) sin uppmärkning särskilt på processer bakom yttrandena. D.v.s. att talarens kognitiva och psykologiska handlingar är de som gäller när man klassificerar och forskar i kommunikationsstrategier. Enligt psykolingvisterna är användningen av

kommunikationsstrategier inte alltid synlig, i stället är det fråga om att talaren upplever ett problem och denna upplevelse kan tolkas som en bas för strategianvändningen. (Wagner & Firth 1997, 323-325.) Eftersom den här inriktningen strävar efter att ta hänsyn till inlärarens tankegång, kan man säga att den resulterar i en mer holistisk inställning till det här forskningsfältet.

## 2.2 Corder

Enligt S. Pit Corder (1983, 16) kan kommunikationsstrategier definieras som systematiska tekniker med hjälp av vilka språkanvändaren yttrar sig i en problematisk kommunikationssituation. Problemen i kommunikation är en följd av talarens ofullständig behärskning av språket som används i interaktion. Valet av en viss strategi beror bland annat på interlokutörens lingvistiska kunskaper och vetandet av ämnet. Dessa grunder i att välja en strategi är ingalunda invariabla. Corder framhäver att kommunikation är alltid en gemensam strävan och därför måste talarna tillämpa både produktiva och receptiva strategier. (Corder 1983, 15-16.)

Corder (1983, 17) delar sin typologi i två makrostrategier (*inskränkande strategier* och *utvidgande strategier*). Dessa makrostrategier realiseras för sin del genom olika kommunikationsstrategier beroende av situation och talaren.

1. Inskränkande strategier (*message adjustment strategies*)
    - a. Undvikande av ämnet (*topic avoidance*)
    - b. Övergivande av meddelandet (*message abandonment*)
    - c. Semantiskt undvikande (*semantic avoidance*)
    - d. Reduktion av meddelandet (*message reduction*)
  2. Utvidgande strategier (*resource expansion strategies*)
    - a. Lån (borrowing): språkbyte (switching)
    - b. Parafraas och omskrivning (paraphrase och circumlocution)
    - c. Paraligvistiska strategier (paralinguistic devices): gester, mimik, anhållan om hjälp
- (Corder 1983, 17-18.)

Den avgörande skillnaden mellan makrostrategierna gäller talarens färdigheter och vilja att utsätta sig för risker i kommunikation. I inskränkande strategier vill talaren undvika risker i sådana kommunikativa situationer i vilka inläraren är osäker och märker att det råder en



obalans mellan hans eller hennes avsikt och kunskaper. De inskränkande strategierna delas gradvis enligt nivån av undvikandet. Den mest extrema formen av inskränkande strategier i denna hierarki är *undvikande av ämnet*. En mindre allvarlig form av inskränkande strategier är när talaren *ger upp* bara *det avsedda meddelandet*. *Semantiskt undvikande* och *reduktion av meddelandet* är de minst akuta formerna av inskränkande strategier. När talaren vågar ta risker i problematiska kommunikationssituationer och försöker öka sina språkliga resurser är det fråga om utvidgande strategier. Ett gemensamt drag för de utvidgande strategierna är att de är framgångsorienterade, fast riskabla strategier. De sannolika riskerna är missförstånd eller kommunikationsavbrott. (Corder 1983, 17-18.)

Corder (1983, 18) påstår att valet av en viss strategi är beroende på talarens personlighet. Det här betyder att olika talare föredrar olika strategier. För några människor är det naturligt att ta risker medan de andra inte är så modiga och kreativa som språkanvändare. Ändå är det karaktäristiskt för människor att bevara sina avsedda meddelanden fast det uppstår problem i kommunikation. (Corder 1983, 18.)

### 2.3 Tarone

Tarone (1983, 65) definierar kommunikationsstrategier som ett försök mellan två interlokutörer att komma överens i en kommunikationssituation i vilken de inte har all nödvändig information om målspråkets ord och strukturer. Tarone konstaterar att användningen av kommunikationsstrategier anknyter till människans kommunikativa kompetens. Med den kommunikativa kompetensen menas språkanvändarens kunskaper i att använda hans eller hennes lingvistiska system ändamålsenligt i en kommunikationssituation. (Tarone 1983, 63-64.)

Enligt Tarone (1983, 65) finns det tre villkor som måste bli uppfyllda innan man kan tala om riktiga kommunikationsstrategier. För det första måste talaren ha en vilja att förmedla ett meddelande till mottagaren. För det andra märker talaren att han har brister i målspråkets lingvistiska eller sociolingvistiska strukturer som han behöver i förandet av sitt yttrande. Det kan också vara så att talaren märker att mottagaren inte har likadana lingvistiska kunskaper och uppfattningar som han. För det tredje kan talaren i denna situation antingen titta och

undvika hela temat eller han kan försöka ersätta de uttrycksmedel som han saknar för att förmedla meddelandet. I en sådan situation kan talaren utnyttja mimik, ordskapande eller omstrukturering. Talaren tyr sig alltså till en kommunikationsstrategi. Talaren slutar att försöka hitta alternativa uttrycksmedel när ett samförstånd mellan parterna tycks ha nått. (Tarone 1983, 65; Tarone & Yule 1989, 104.)

Tarone (1981, 286-287) indelar kommunikationsstrategierna i fem kategorier. De här kategorierna presenterar fem olika sätt att lösa ett kommunikativt problem.

1. Undvikande (*avoidance*)
    - a. Undvikande av ett ämne, övergivande av ett ämne, ämnesbyte eller tiggande (*topic avoidance*)
    - b. Avbrott (*message abandonment*)
  2. Parafrasering (*paraphrasing*)
    - a. Semantisk utvidgning (*approximation*)
    - b. Ordskapande (*word coinage*)
    - c. Omstrukturering (*circumlocution*)
  3. Medveten transfer/Lån (*conscious transfer, borrowing*)
    - a. Odragrann översättning (*literal translation*)
    - b. Språkbyte (*language switch*)
  4. Anhållan om hjälp (*appeal for assistance*)
  5. Mimik (*mime*)
- (Tarone 1981, 286-287.)

Inläraren bestämmer sig ibland för att titta för att undvika problem med ord eller språkets grammatiska strukturer som han säkert vet att kommer att uppstå när han yttrar sig på ett främmande språk. Sådant beteende kallas för *undvikande* och det är en strategi som särskilt andraspråksinlärare använder. Tarone indelar undvikande i två underkategorier: undvikande av ett ämne och avbrott. *Undvikande av ett ämne* betyder att inläraren undviker sådana diskussionsämnen eller ord som han inte behärskar. *Avbrott* för sin del betyder att inläraren försöker diskutera ett ämne som är för svårt för honom, och slutligen bestämmer han sig helt enkelt för att ge upp och byta till ett annat ämne. Man skulle kunna säga att inläraren borde ha undvikit ämnet helt och hållet eftersom han inte ens försöker lösa problemet seriöst. I alla fall är undvikandet en lösning som säkrar att kommunikation upprätthålls. (Tarone 1983, 63; Tarone & Yule 1989, 112.)

Tarone och Yule (1989, 111) identifierar tre olika typer av parafraser. *Semantisk utvidgning* betyder att talaren ersätter en lexikalisk enhet eller en struktur som han inte kommer ihåg med ett annat begrepp som har tillräckligt med likadana semantiska drag som det originella ordet eller den avsedda strukturen. Han kan använda ett överordnat ord, t.ex. ordet *djur* för en *ko*. I *ordskapandet* skapar talaren nya ord för att uttrycka det önskade föremålet eller begreppet. Ett känt exempel på ordskapandet är att talaren ersätter det engelska ordet *balloon* med *airball*. *Omstrukturering* betyder att talaren i stället för det rätta ordet använder målspråkets accepterade strukturer för att beskriva föremålets karaktäristiska drag eller centrala element. Den här processen är ofta mångordig. Tarones teori avviker från de andra forskarnas teorier i den meningen att omskrivningar bara är en underkategori av parafraser när många andra forskare beskriver omskrivningarna som en självständig grupp. (Tarone 1983, 62; Tarone & Yule 1989, 111.)

Tarone delar upp *medveten transfer* i två grupper. Den första är *ordagrann översättning* av ord och fraser från modersmålet till målspråket. Den andra är *språkbyte* som betyder att språkanvändaren inte ens försöker att använda målspråket utan använder ord från sitt eget modersmål. (Tarone 1983, 62.)

När man konsulterar någon auktoritet, t.ex. en nativ språkbrukare, en forskare eller använder en ordbok är det fråga om *anhållan om hjälp* som är en verbal strategi. Anhållan om hjälp kan också uttryckas med olika prosodiska medel, t.ex. stigande intonation. (Tarone 1983, 62.)

Den sista strategin i Tarones typologi är *mimik*, som skiljer sig från de andra strategierna med att det är ett icke-verbalt sätt att kompensera brister i språkkunskaper. Några begrepp är lättare att imitera, särskilt en konkret verksamhet, t.ex. klappar man i händerna när man vill uttrycka ordet *applådera*. Ofta använder man mimik i en kombination med någon annan typ av kommunikationsstrategi. (Tarone & Yule, 112.)

Enligt Vivian Cook (1991, 67) betonar Tarone kommunikationens interaktionistiska synpunkter. Båda interlokutörerna försöker alltså komma överens med varandra genom att kompensera brister som kommer upp i talsituationen.

## 2.4 Faerch och Kasper

Claus Faerch och Gabriele Kasper (1983, 32-35) konstaterar att användningen av kommunikationsstrategier är ett sätt att dölja problem så att talets flyt bevaras. Språkinlärare känner ofta att det råder en obalans mellan deras språkkunskaper och vad de vill säga, alltså deras kommunikativa syfte. Denna obalans råder också när språkinlärare försöker att förstå främmande språk. Termen kommunikationsstrategier täcker problemlösningsmedel som man använder i sitt språk när man vill lösa problem både i input (mottagning) och output (produktion) av språket.

Faerch och Kaspers typologi om kommunikationsstrategier:

1. Genomförandestrategier (*Achievement strategies*)
  - a. Språkbyte (*code switching*)
  - b. Interlingval transfer
  - c. Inter-/intralingual transfer
  - d. IL-baserade strategier:
    - generalisering (*generalisation*)
    - parafraaser (*paraphrases*)
    - ordbildning (*word coinage*)
    - omstrukturering (*restructuring*)
  - e. Samarbetsstrategier (*Co-operative strategies*)
  - f. Icke-språkliga strategier (*Non-linguistic strategies*)
2. Reduktionsstrategier (*Reduction strategies*)
  - a. Formell reduktion, begreppslig nivå
  - b. Funktionell reduktion, pragmatisk nivå

Faerch och Kasper (1983, 37) delar upp kommunikationsstrategier i två grupper: genomförandestrategier och reduktionsstrategier. När inläraren inte vet eller kommer ihåg ett ord eller uttryck han vill använda i sitt tal kan han antingen ge upp helt och hållet, reducera innehållet i sin replik eller försöka använda språket kreativt och på det sättet lösa problem som gäller brister i hans språkliga kunskaper. (Faerch & Kasper 1983, 36.)

Faerch, Haastrup och Phillipson (1984, 156, 157) konstaterar att *genomförandestrategier* baserar sig på L1 eller IL (interimspråk, interlanguage). Med att använda L1-baserade strategier råkar man i risk att man inte blir förstådd av målspråkstalaren. När inläraren stöder sig på kommunikationsstrategier som baserar sig på IL blir det lättare för den nativa

mottagaren. IL-baserade strategier kräver mycket kreativitet av inläraren. Också samarbetsstrategier – anhållan om hjälp – och icke-språkliga strategier – gester, miner osv. – hör till ersättningsstrategier. Särskilt nybörjare tyr sig till mimik. (Faerch et al. 1984, 156-158.)

*Reduktionsstrategier* kan förekomma på två olika nivåer: pragmatisk och begreppslig. Inläraren använder de här strategierna när han ger upp och inte försöker använda språket kreativt. Den *begreppsliga* reduktionen kan ske på fonetisk, morfologisk, syntaktisk och lexikalisk nivå. Det *pragmatiska* undvikandet betyder att man förenklar det kommunikativa syftet för att undvika problem. Man kan ha brister t.ex. i att använda olika register i målspråket (t.ex. artighet). (Faerch & Kasper 1983, 40-43, 52.)

## 2.5 Poulisse

### 2.5.1 Bakgrunder

Den nyaste och mest omfattande studien om kommunikationsstrategier är gjord av Nanda Poulisse inom ett projekt vid Nijmegens universitet (Tornberg 1999, 43). Hon studerade 15 nederländska inlärare som hade engelska som målspråk. Inlärarna delades i tre grupper efter språkliga färdigheter: avancerade, genomsnittsnivå, nybörjare. Hon genomförde sin undersökning med en fyrfasig test som mätte användningen av strategier i olika talsituationer eftersom de tidigare studierna har visat att användningen av strategier är starkt situationsberoende. Inlärarna testades på följande sätt:

#### Inlärarna

1. beskriver eller försöker namnge olika vardagliga föremål, som de inte antogs veta namnet på.
  2. beskriver tolv abstrakta figurer både på nederländska och engelska.
  3. berättar med egna ord fyra korta historier som de fick höra på nederländska.
  4. intervjuas på 15 minuter av en nativ talare av engelska om vardagliga ämnen.
- (Poulisse 1989, 11.)

Projektet i Nijmegen hade tre huvudmål. Det första var att ta reda på förhållandet mellan inlärares färdighetsnivå i L2 och deras användning av kompensationsstrategier. Det andra var att redogöra för förhållandet mellan användningen av kompensationsstrategier i L1 och L2. Det sista var att undersöka den relativa effektiviteten vid olika strategierna. (Poulisse 1989,10.)

I sin bok analyserar och kritiserar Poulisse (1989, 26) de två centralaste taxonomierna, den ena av Tarone och den andra av Faerch och Kasper. I allmänhet tycker hon att de är ganska opraktiska och saknar noggrannhet. För det första påstår Poulisse att de tidigare taxonomierna inte tillräckligt exakt definierar kriterier för olika typer av kommunikationsstrategier. Därtill är några kriterier valda arbiträrt. Hon påstår också att några distinktioner verkar vara oklara eller t.o.m. icke-existerande. (Poulisse 1989, 26-30.)

Det största problemet är att teorierna saknar generalitet. T.ex. medger Tarone att resultaten av hennes undersökning inte kan generaliseras utan de bara gäller i hennes eget forskningsarbete. P.g.a. detta har det varit otroligt svårt för andra forskare att tillämpa hennes taxonomi på sina material. Ett annat problem som har med generalitet att göra är att de traditionella taxonomierna tenderar att beskriva allt för detaljerat. Det här leder till att forskare är tvungna att vidga den redan existerande taxonomin med att skapa sina egna subkategorier. Det att taxonomierna är så ofärdiga i sina kategorier har lett till otaliga förändringar, tillägg och vidare underklassificering. Resultatet är att det numera finns en ganska kaotisk mängd av olika slags kategorier och subkategorier och oklar terminologi som lätt leder till misstag och felaktiga tolkningar. Allt detta har orsakat att de empiriska resultaten är svåra att jämföra och tolka. (Poulisse 1989, 26-29.)

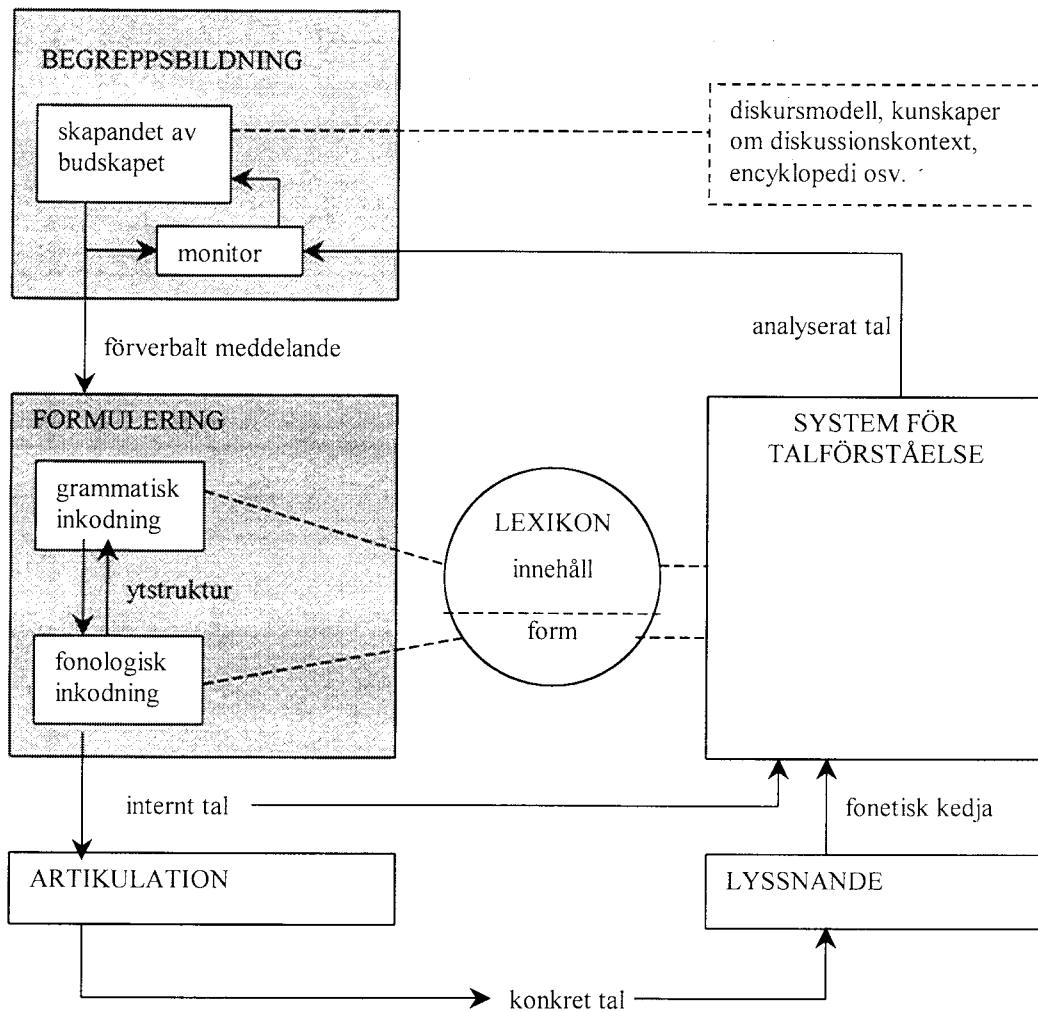
Vid sidan av de här praktiska problemen finns det också teoretiska svårigheter som anknyter till de traditionella taxonomierna. Enligt Poulisse (1989, 29) saknar de psykologisk trovärdighet. Det beror på att forskarna har koncentrerat sig mest på konkreta uttryck utan att analysera de kognitiva processerna bakom användningen av kommunikationsstrategier. Därför är också kategorierna i de tidigare taxonomierna indelats efter talprodukten, fast de borde reflektera talarens verkliga tankegång när han kompenserar sitt språkbruk med en strategi. (Poulisse 1989, 29-31.)

### 2.5.3 Kommunikationsmodellen bakom typologin

Eftersom kompensationsstrategier används i kommunikationssituationer, är det nödvändigt att ta hänsyn till hela kommunikationssystemet när man studerar kompensationsstrategierna. P.g.a. detta integrerar Poulisse sin typologi med Levelts modell om kommunikation. Levelts modell om kommunikation skapades för kommunikation på modersmålet och syftet var att skildra produktionsprocessen. Det har lett till att Poulisse har varit tvungen att göra några anpassningar för att kunna tillämpa Levelts modell i sin forskning om kompensationsstrategier. (Poulisse 1989, 55-56, 59.)

Levelts modell om kommunikation består av begreppsbildning, formulering och artikulation. Hela processen börjar när språkanvändaren har en avsikt att yttra sig. *Begreppsbildning*, alltså skapandet av budskapet, innehåller hela den mentala processen bakom ett yttrande. Det finns olika faktorer som påverkar begreppsbildningen. De är talarens kunskaper om diskussionskontext som innehåller vad som redan har sagts under talsituationen och allmän information om talsituationen. Också talarens generella världsbild påverkar skapandet av budskapet. Samtidigt fungerar en så kallad monitor med hjälp av vilket talaren reflekterar, bearbetar och korrigerar sitt budskap. De här aktiviteterna kräver talarens ständiga uppmärksamhet. Resultatet är ett så kallat förverbalt meddelande (*preverbal message*). (Levelt 1989, 9-10.)

Endast i *formuleringsfas* översätts den begreppsliga strukturen till en språklig struktur. Den här processen sker i två steg: först den grammatiska och sedan den fonologiska inkodningen. Den grammatiska inkodningen innehåller procedurer där talaren hämtar ord i sitt mentala lexikon och skapar syntaktiska strukturer. Det här leder till en ytstruktur av budskapet. Funktion av den fonologiska inkodningen är att uppgöra en fonetisk eller artikularisk plan för det hela yttrandet. De här är ändå bara en intern representation, s.k. internt tal (*internal speech*), av hur man ska förverkliga artikulation. Först i *artikulationsfas* genomförs den fonetiska planen. Nu är det fråga om konkret tal (*overt speech*). (Levelt 1989, 11-13.)



Figur 1 Levelts modell om kommunikation

### 2.5.3 Poulisses typologi

#### 2.5.3.1 Poulisses definition av kompensationsstrategier

Poulisses typologi om kompensationsstrategier kan integreras i Levelts kommunikationsprocess. När det inte finns några lexikaliska problem, aktiverar det förverbala meddelandet de lämpliga lexikala enheterna vars syntaktiska, morfologiska och fonologiska information för sin del aktiverar grammatiska och fonologiska inkodningsprocedurer. När man

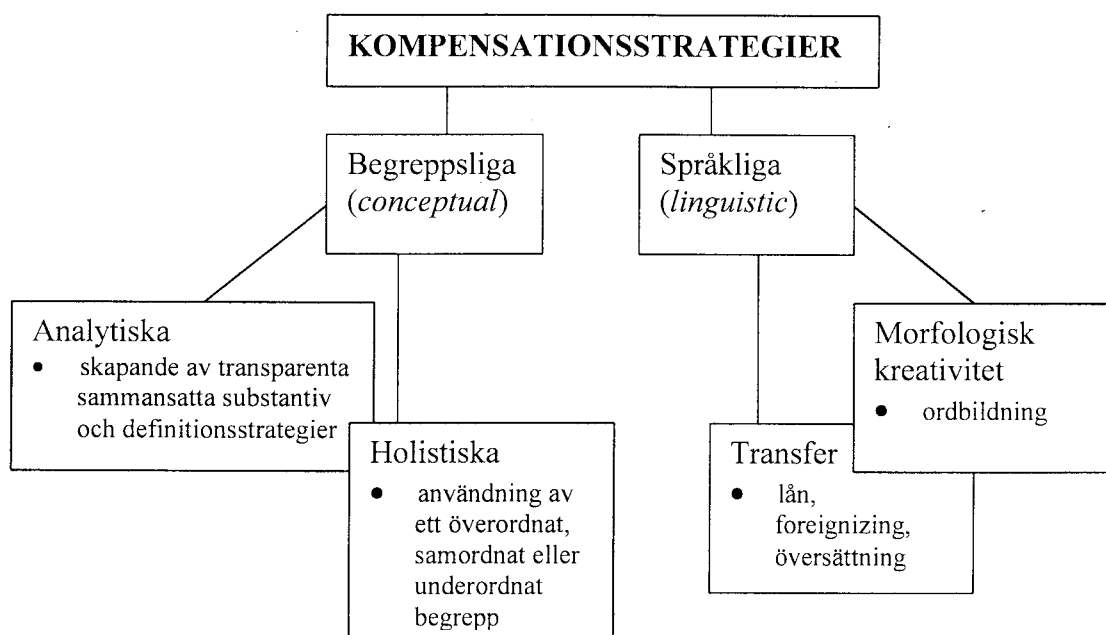


stöter på lexikala problem, betyder det att man antingen inte har den ifrågavarande lexikaliska enheten (vilket kan bero på att begreppet inte alls finns på målspråket eller språkanvändaren inte vet begreppet) eller språkanvändaren inte har tillgång till den (när begreppet är bortglömt). I de här fallen kan språkanvändaren inte inkoda det förverbala meddelandet och därför hotas kommunikationsprocessen att avbrytas. Språkanvändaren som vill undvika kommunikationsbrott kan lösa problemet med tre sätt:

1. Han kan ge upp eller bearbeta det originella kommunikationssyftet och forma ett nytt förverbalt meddelande. M.a.o. använder man i detta fall undvikande eller reduktionsstrategi och hela produktionsprocessen måste börjas om.
2. Han kan be om hjälp av interlokutören antingen implicit eller explicit för att få ord som fattas. Det här leder till att interlokutören är den som löser det lexikaliska problemet och på det sättet är ansvarig för att kommunikationen pågår.
3. Han kan försöka skapa nya sätt att yttra sig och inkoda det ursprungliga meddelandet. Enligt Poulisse kallas de här strategierna för kompensationsstrategier. (Poulisse 1989, 59.)

Poulisses typologi skiljer sig från de andra forskarnas typologier också på den punkten att hon bara tar hänsyn till sådana strategier med hjälp av vilka inläraren aktivt försöker lösa problem som uppstår i kommunikation. När man jämför hennes typologi med de tidigare forskarnas typologier kan man klart se att Poulisse inte koncentrerar sig på undvikande, reduktionsstrategier och vädjan om hjälp. Det här är den väsentliga skillnaden mellan en kommunikationsstrategi och en kompensationsstrategi. (Poulisse 1989, 22.)

Poulisses typologi bygger på två huvudkategorier, de så kallade ärkestrategierna. Den här indelningen innebär att språkbrukaren har en möjlighet att antingen modifiera ett begrepp som han vill använda, m.a.o. använda de begreppsliga medel som han har tillgång till, eller att modifiera språket så att han når sitt språkliga mål så bra som möjligt. I Poulisses typologi delas dessa två in i två underkategorier som för sin del reflekterar vissa drag av tänkandet. (Tornberg 1999, 43.)



Figur 2 Poulisses typologi om kompensationsstrategier.

### 2.5.3.2 Begreppsliga strategier

När språkanvändaren använder den begreppsliga informationskällan betyder det att han utnyttjar det ordförråd som han har tillgång till. Språkanvändaren har viss information om begreppens semantiska egenskaper och deras relationer till andra begrepp. Genom att analysera olika begreppens egenskaper kan han hitta ord som innehåller tillräckligt med likadana semantiska drag med det avsiktliga begreppet som han inte kommer ihåg i talsituationen. (Poulisse 1989, 60.)

Begreppsliga strategier delas in i två typer: analytiska och holistiska. När man beskriver ett begrepp eller listar dess egenskaper är det frågan om en *analytisk* lösning till problemet. Språkbrukaren antar att mottagaren kan förstå det avsedda begreppet med att tolka de nämnda egenskaperna. (Poulisse 1989, 60.) Analytiska strategier innehåller *skapande av transparenta sammansatta substantiv* (transparent compound nouns), som i de tidigare typologierna kallas för ordbildning, och *definitionsstrategier* (definition-type strategies) som motsvarar termerna omskrivning, beskrivning eller parafra i de traditionella typologierna. (Poulisse 1989, 110)

Ett exempel på skapandet av transparenta sammansatta substantiv är t.ex. skapandet av substantivet *cooking apparatus* på engelska för att ersätta det korrekta ordet *cooker* eller att använda substantivet *talk bird* för att uttrycka ordet *parrot*. När det gäller definitionsstrategi definierar man ofta mångordigt ett ord som man inte vet. Man säger t.ex. att *mjök är en dryck man får från en ko*. Definitionsstrategier innehåller också användningen av en annan konstruktion för att uttrycka det man vill säga, t.ex. *det är omöjligt* ersätts med *det är något som inte kan hända, det kan inte förverkligas*. (Poulisse 1989, 110.)

Språkanvändaren kan också ersätta begreppet med ett relaterat begrepp, som kan vara antingen ett överbegrepp (hyperonym), ett underbegrepp (hyponym) eller ett begrepp på samma hierarkiska nivå. Det här kallas för en holistisk strategi. (Poulisse 1989, 61.)

När man använder ordet *blomma* istället för *ros* är det fråga om ett överbegrepp. Användningen av underordnade begrepp kan ske t.ex. så att man listar underordnade begrepp för att försöka yttra den generella termen. T.ex. när man försöker hitta ordet *frukt*, säger man *äpple, banan, apelsin* osv. Man kan också använda samordnade begrepp på samma sätt med att lista dem, t.ex. *tak, golv* när man försöker hitta ordet *vägg*. Ibland ersätter språkanvändaren det avsedda begreppet som han eller hon inte kommer ihåg med ett samordnat begrepp (t.ex. ordet *bänk* ersätts med *stol*). (Poulisse 1989, 61.)

Det är möjligt för språkanvändaren att kombinera dessa strategier i ett yttrande. Man refererar alltså till ett relaterat begrepp och stöder sitt yttrande med att beskriva hur det skiljer sig från det avsedda begreppet. Man använder t.ex. frasen *ett litet hus* istället för *en stuga*. I denna fras är *ett hus* ett överordnat begrepp och adjektiv *litet* beskriver föremålet. (Poulisse 1989, 61.)

När det gäller begreppsliga strategier, använder L2-talaren samma taktik som L1-talaren som behöver ett begrepp som inte realiseras i hans eller hennes modersmål. I detta fall kan L1-talaren analysera begreppets komponenter och nämna några av dem, relatera begreppet med termer som liknar ordet semantiskt eller kombinera dessa två sätt att tackla detta lingvistiska problem. (Poulisse 1989, 61.)

### 2.5.3.3 Språkliga strategier

Den andra informationskällan är språklig. Den innehåller kunskaper om syntaktiska, morfologiska och fonologiska regler om L1, L2 och Ln och motsvarigheterna som kan existera mellan de här reglerna. Man vet inte exakt hur lingvistiska data är presenterade. De kan vara lagrade i en allmän informationsbas som innehåller alla de lingvistiska regler som språkanvändaren någonsin har lärt sig. Språkliga data kan vara analogiskt härledda från andra lexikala enheter. (Poulisse 1989, 60.)

Språkliga strategier delas in i två underkategorier: morfologisk kreativitet och transfer. *Morfologisk kreativitet* betyder att språkanvändaren bildar nya ord på målspråket med att tillägga L2 morfem till ett L2 ord. Resultatet kan bli förståeliga men ibland felaktiga L2 ord. Språkanvändaren tror nog att dessa nya ord är helt korrekta. Naturligtvis kan det också vara så att språkanvändaren lyckas med att bilda ett ord som existerar på målspråket. Ett exempel på morfologisk kreativitet är när talaren säger *vetade* i stället för *visste*. I detta fall använder talaren den felaktiga preteritumformen av verbet *veta* med att tillägga verbet det regelbundna morfemet *-ade*. (Poulisse 1989, 62.)

När det är fråga om transfer, utnyttjar språkanvändaren likheterna mellan språk för att kompensera sina brister på L2. T.ex. kan ord och fraser mellan grannspråk överföras från L1 till L2. Dessa ord kan ibland vara adapterade fonologiskt och/eller morfologiskt. Även i detta fall är det helt möjligt för språkanvändaren att skapa redan existerande ord på L2. Eftersom synpunkten ligger på språkinläraren definierar Poulisse både de lyckade och de felaktiga resultaten som användningen av kompensationsstrategier. (Poulisse 1989, 62.)

Transfer är alltså ett överbegrepp till lån, foreignizing och översättning. I lån använder man ord från L1 eller Ln utan morfologisk eller fonologisk adaptering. Foreignizing för sin del betyder att man använder ord från L1 eller Ln med morfologisk eller fonologisk adaptering som en bas för att skapa ord på L2. Ett exempel på foreignizing med morfologisk adaptering är att Finländare kan tro att det finska ordet *greippi* heter *grape* på svenska, fast det borde vara *grapefrukt*. Ett exempel på foreignizing med morfologisk adaptering är att en språkinlärare vill köpa *tiketter* i stället för *biljetter*. När det gäller översättningen översätter man ord eller fraser ordagrann från L1 eller Ln till målspråket. Man kan t.ex. översätta det engelska ordet

*butterfly* som *smörfluga*. Ett annat exempel är när man använder *jag betyder det* för att uttrycka finskans *tarkoitan sitä*. Detta beror på att finskan har bara ett ord för *tarkoittaa* medan svenskan har två, nämligen *betyda* och *mena*. (Poulisse 1989, 111-112)

Fast det är möjligt att klart skilja mellan begreppsliga och lingvistiska strategier och behandla de som två basstrategier bakom den lexikaliska problemlösningen kan strategierna ha en viss växelverkan och några yttranden kan ha drag av de båda. (Poulisse 1989, 63.)

### 3 STRATEGIER I PRAKTIKEN

#### 3.1 Typiska drag av kommunikationsstrategier

Bialystok (1990, 3) konstaterar att det finns många definitioner av kommunikationsstrategier. Fast varje forskare har sina egna betoningar, har olika teorier också gemensamma drag. De flesta definitionerna innehåller tre väsentliga begrepp. De är *problematik*, *medvetenhet* och *avsiktlighet*. (Bialystok 1990, 3.) Forskare som har övervägt dessa drag i samband med kommunikationsstrategierna är t.ex. Faerch och Kasper (1983) och Poulisse (1989).

Enligt Bialystok är problematiken är kanske det centralaste draget i definiering av kommunikationsstrategier (Bialystok 1990, 3). Det beror på den ståndpunkten att strategierna bara används när talaren stöter på ett problem i en kommunikationssituation. Fast problematiken verkar vara en naturlig del av användningen av kommunikationsstrategier medger Bialystok att problematikens roll inte är så klar i praktiken. Nämligen kan den infödda talaren också försäkra att lyssnaren förstår hennes meddelande t.ex. med att forma ett enklare uttryck med hjälp av parafraser. Hon kan göra det innan det uppstår några kommunikativa problem. Om en språkinlärare använder parafraser tolkas de som strategisk användning av språk eftersom situationen är problematisk för honom eller henne. Om man inser att problematiken är ett väsentligt drag för användningen av kommunikationsstrategier kan några yttranden tolkas som *strategiska* eller *icke-strategiska* beroende på talaren och talsituationen. M.a.o. kan den infödda talaren använda kommunikationsstrategier för att undvika problem i kommunikation fast hon inte upplever några verkliga problem i sitt tal. Det här leder till att

man kan använda kommunikationsstrategier också i oproblematiske talsituationer. (Bialystok 1990, 3-4.)

Begreppet medvetenhet är med i de flesta definitionerna av kommunikationsstrategier. Om kommunikationsstrategier verkligen är medvetna processer i språkbruket betyder det att språkinläraren potentiellt i vissa grad är medveten om sin användning av strategier fast hon inte kan skilja på vilket sätt hon använder strategier i sitt tal. Men ändå är det inte så klart i praktiken eftersom talaren ibland kan välja ett uttryck utan att han eller hon medvetet kan motivera sitt val. Det här betyder också att strategier bara skulle gälla de människor som kan reflektera sitt eget språkbruk. M.a.o. skulle barn sakna förmågan att använda kommunikationsstrategier. Bialystok påstår ändå att barn också verkar utnyttja samma kommunikationsstrategier i sitt tal som de vuxna L2-inlärarna. (Bialystok 1990, 4-5.)

Faerch och Kasper (1983, 36) använder begreppet medvetenhet när de definierar kommunikationsstrategier. De medger ändå att begreppet inte är entydigt. Därför konstaterar de att strategierna är potentiellt medvetna planer som används för att lösa problem som språkanvändaren upplever när han eller hon försöker nå sitt kommunikativa mål. Enligt Faerch och Kasper (1983, 35-36) finns det kommunikationsstrategier som alltid är medvetna och några som aldrig används medvetna. De föreställer att några strategier är sådana som kan användas både medvetet och omedvetet. Det här beror på talaren och situationen. (Faerch & Kasper 1983, 36.) Poulisse (1989, 23) kombinerar dragen *problematik* och *medvetenhet* i sin undersökning och använder begreppet *medvetenhet om problem*.

Avsiktligheten betyder att talaren har kontroll över en grupp av olika strategier och kan välja mellan dem och överlagt använda den som passar bäst i situationen. En bevis på att kommunikationsstrategier definieras som avsiktliga processer är att talaren är medveten om denna process. Därför antar man att det finns ett systematiskt förhållande mellan användningen av kommunikationsstrategier och kommunikationssituation. Man påstår att inläraren väljer strategin, som hon använder, enligt sina språkkunskaper, ämnet eller kommunikationssituation. M.a.o. tar hon hänsyn till relevanta faktorer i kommunikationssituationen, t.ex. hennes kunskapsnivå i L2. Ändå har forskarna inte kunnat bevisa ett sådant systematiskt val mellan olika kommunikationsstrategier eftersom valet av en

viss strategi ibland verkar vara arbiträrt. Därför är rollen av avsiktligheten som en central och karakteriserande faktor av kommunikationsstrategier tvivelaktig. (Bialystok 1990, 5.)

### 3.2 Markering av strategianvändning

För att kunna undersöka och observera inlärnarnas användning av kompensationsstrategier behöver man vara medveten om hur den syns i praktiken. Faerch, Haastrup och Phillipson (1984, 160) indelar de olika sätten att markera användningen av kommunikationsstrategier i två typer: *explicita* och *implicita*. Explicit markering betyder att språkanvändaren tydligt visar att han har stött på ett problem. Han kan till exempel medge att han inte kan ("jag kan inte förklara det") eller fråga om hjälp ("vad heter det på svenska?"). (Faerch et al. 1984, 160.) När språkanvändaren vill visa att han inte är säker på begreppet använder han t.ex. följande fraser: "det är en slags" eller "det är liksom" (Poulisse 1989, 61).

Skratt, pauser, tvekande, felaktiga inledningar, suckar och tung andning kan vara tecken på kommunikationsstrategier. Den här typen av markering kallas för implicit. Man måste ändå vara medveten att alla dessa reaktioner hör till vanligt språkbruk utan att det betyder att man använder strategier. I många fall behöver forskaren en kombination av implicita markeringar för att dra slutsatser om den entydiga användningen av en strategi. (Faerch et al. 1984, 160.)

Eftersom strategianvändningen och dess markering är komplicerad och sker på språkets många nivåer, är det inte alltid möjligt att identifiera den. För att bestämma att språkanvändaren har tytt sig till en kommunikationsstrategi måste forskaren tolka språkbruket noggrant. Om man vill vara säker på att det faktiskt är frågan om en strategi måste forskaren intervjua språkanvändaren genast efter han har använt ett tvivelaktigt uttryck. Ändå är det alltid fråga om forskarens egna tolkningar. (Faerch et al. 1984, 160.)

När språkanvändaren upplever ett problem i talsituationen kan försöket att lösa problemet leda till ett felaktigt yttrande. Men man kan ingalunda påstå att det finns något direkt samband mellan strategianvändning och fel som språkanvändaren gör. Ibland kan användningen av kommunikationsstrategier förorsaka felaktiga strukturer, men oftast undviker man fel med att

använda olika strategier som lättar språkbruket. M.a.o. kan man inte tolka fel som indikator av användningen av kommunikationsstrategier. (Faerch et al. 1984, 161.)

### 3.3 Kommunikations-, inlärnings- och produktionsstrategier

Vid sidan av kommunikationsstrategier kan talaren använda även andra strategier när han eller hon yttrar sig på ett främmande språk. Tarone (enligt Ellis 1985, 13) skiljer tre typer av strategier som språkinlärare använder. De är kommunikationsstrategier, inlärningsstrategier och produktionsstrategier (Ellis 1985, 13).

*Kommunikationsstrategier* är först och främst en del av språkbruk, fast de indirekt kan hjälpa inläraren att lära sig. Kommunikationsstrategier används för att kompensera icke-existerande kunskaper med att improvisera med L2 ofta på felaktiga och olämpliga sätt. (Ellis 1985, 13.)

*Inlärningsstrategier* i språkinläring definieras som försök att utveckla ens lingvistiska och sociolingvistiska förmåga i målspråket. Det är alltså fråga om att på det sättet öka ens interlingvistiska kunskaper. Man använder inlärningsstrategier inte i första hand för att lyckas i kommunikativa situationer utan för att lära sig målspråket. (Tarone 1983, 67.) Olika forskare har försökt klassificera inlärningsstrategierna och i sina studier har de delat kommunikationsstrategierna in i en klass för sig. Det har varit svårt att avgöra om användningen av kommunikationsstrategier leder till inläring eller om språkbrukaren bara löser ett akut kommunikativt problem med hjälp av kommunikationsstrategier. (Tornberg 1999, 43.)

Viberg (1989, 45) ger några tydliga exempel på inlärningsstrategier i sin bok. Man kan använda olika slags medvetna knep att memorera nya ord, man kan upprepa dem tyst för sig själv så att man ska lära in dem. Enligt honom sker bara en del av inläringen medvetet och viktiga delar av inläringen verkar inte ens vara potentiellt medvetna processer. M.a.o. svarar användningen av inlärningsstrategier bara för en del av språkinläringen. Det kan vara svårt att skilja vad som är strategiskt i språkinlärarens beteende och vad som bara är en studieteknik. Några forskare har försökt att illustrera generella drag för inlärningsstrategier och användning av inlärningsstrategier:



- inläraren använder strategier för att lösa vissa problem med språkinlärningen, d.v.s. att strategierna är probleminriktade
- användningen av strategier är ofta medveten och inläraren kan redogöra för vilka strategier han använder
- användningen av strategier kan vara både språklig och icke språklig
- strategier täcker både hela bearbetningsfasen och de konkreta handlingarna och teknikerna som behövs i språkanvändningen
- inläraren använder språkliga strategier både i modersmålet och målspråket
- några strategier kan vara sådana som kan observeras direkt, t.ex. inlärarens beteende, medan andra är svåra att upptäckas, m.a.o. det är fråga om mentala processer
- strategierna leder ofta till indirekt inlärning, fast det finns vissa strategier, t.ex. minnesstrategier, som leder till direkt inlärning
- användningen av strategier är beroende av individuella egenskaper och typen av uppgift

(Tomberg 1999, 20.)

O'Malley och Chamot (1990, 44-46) har klassificerat inlärningsstrategierna i tre huvudkategorier som är kognitiva, metakognitiva och socio-affektiva.

Till den *kognitiva* strategigruppen hör t.ex. repetition, översättning, gruppering, anteckningar, slutledning, problemformulering, hypotes och testning. Med hjälp av dessa kan språkinläraren analysera och bearbeta språkliga problem och öka sina kunskaper i språket. (O'Malley & Chamot 1990, 44-46.)

*Metakognitiv* användning av strategier kan vara att man medvetet inriktar uppmärksamheten på ett problem och inte låter sig distraheras eller man är medveten om hur man kan lösa en uppgift och självständigt rättar sig därefter. Till den metakognitiva strategigruppen räknas fall där man medvetet använder målspråket också i besvärliga situationer i stället för att bara lyssna. Reflekterande och medveten användning av strategier är karakteristisk för denna kategori. Inläraren tyr sig medvetet till inlärningsstrategier för att lära sig, planera, genomföra och utvärdera sin språkanvändning. (O'Malley & Chamot 1990, 44-46.)

Den *socio-affektiva* strategin innehåller alla de strategier som en språkinlärare använder i interaktion med andra människor. Socio-affektiva strategier är t.ex. att man ber om hjälp, ger feedback till andra och på andra sätt samarbetar med interlokutörer. (O'Malley & Chamot 1990, 44-46.)

Den tredje strategityp som kan skiljas från kommunikations- och inlärningsstrategi heter *produktionsstrategi*. Ellis (1985, 180) definierar användningen av produktionsstrategi som ett försök att använda ens lingvistiska system effektivt och tydligt så obesvärligt som möjligt. Talproduktion är en hierarkisk process som innehåller t.ex. planering, artikulation och praktisk nivå. Också korrigerande av uttryck hör till denna grupp. (Ellis 1985, 180.)

Produktionsstrategier är ofta på förhand planerade och övade mönster som inte påverkas av en särskild situation eller interlokutör. (Faerch & Kasper 1983, 66.) Ett bra exempel på produktionsstrategier är att inläraren använder helfraser som underlättar produktionen men inte tar hänsyn till mottagaren. Produktionsstrategierna är alltså ett sätt att minska belastningen på informationsbearbetningen. Användningen av produktionsstrategier är inte ett resultat av en misslyckad hypotes om målspråkets struktur. (Viberg 1989, 45)

Den största skillnaden mellan kommunikations- och produktionsstrategier är att den senare saknar den interaktionella fokusen i förhandlingen av betydelse. Kommunikationsstrategierna används med större strävan och de är mer medvetna processer än produktionsstrategier. En klar skillnad mellan dessa två är att produktionsstrategier utnyttjas alltid när man kommunicerar medan kommunikationsstrategier gäller bara i problematiska situationer. (Ellis 1985, 180-181.) Enligt Corder (1983, 16) finns det ingen enighet bland forskare om vilka som är de väsentliga drag som skiljer kommunikationsstrategierna från inlärningsstrategierna. T.o.m. tolkar några forskare dessa strategier som synonyma. Det kan bero på att fokusen på de båda är densamma, d.v.s. yttrandet av språkinläraren. (Corder 1983, 16.) Denna likhet mellan strategierna kan ses i forskningar som kombinerar både språkinläring och kommunikationsstrategier. Ett exempel på detta nämner Raili Hildén (1994, 10) när hon presenterar ett experiment som gäller kompensationsstrategier i elevernas tal och inlärningsfärdigheter.

## 4 TALAT OCH SKRIVET SPRÅK

Eftersom vi studerar kompensationsstrategier både i skrivet och i talat språk, vill vi presentera generellt de här kommunikationsvarianterna och typiska drag i dem.

### 4.1 Talad kommunikation

Människorna använder samma språk, t.ex. svenska, både när de talar och skriver, men på sätt och vis kan man klart skilja två olika varianter av detta språk. Särskilt i kommunikation kan man upptäcka avgörande skillnader mellan skrivna meddelanden och ett samtal. Skillnaderna orsakar att talat och skrivet språk har en rad olikartade strukturella egenskaper. Den största skillnaden mellan dem är att skrivet språk är ofta mer komplicerat framför allt lexikaliskt och syntaktiskt jämfört med talat språk. (Linell 1978, 222.)

Talat språk är det som barn tillägnar sig först. Det skrivna språket kommer först i skolan. (Linell 1978, 222.) Det talade språket lärs in utan medveten undervisning, medan skrivförmågan kräver alltid undervisning. Talspråket är den primära varianten i kommunikation mellan människor. Språkets viktigaste funktion är att förmedla information från en människa till en annan. Talspråkets ställning som den primära språkvarianten kan bevisas genom att det finns språk som inte har någon skriven form och förekommer bara som en talad variant. Skriftspråket är alltid en följd av det redan existerande talspråket.

Först och främst är talet ett akustiskt medium. Det innebär att signalen bara lever en kort stund och p.g.a. detta krävs det mycket av lyssnarens korttidsminne och avkodningsförmåga. För att hjälpa lyssnaren att avkoda meddelanden innehåller talet mycket redundans. Talets strukturer får inte vara för komplicerade. Talet är ofta spontant och man har en mycket kort tid för att planera vad man ska säga och hur ska man bygga sina språkliga konstruktioner (yttranden/uttalet). Detta framkallar ofta misstag och störningar. Man kan t.ex. misslyckas med att hålla ihop yttrandet, byta konstruktion, börja om på nytt och avbryta sig när man talar. (Linell 1978, 223.)

Kommunikation i tal är bunden till en viss yttrandesituation som försiggår i en situation där talaren och lyssnaren är närvarande. Det finns några undantag, t.ex. samtal över telefon, radio och liknande. I talsituation är många referenser klara eftersom lyssnarna bildar ofta en homogen grupp. Talaren och lyssnaren ser varandra normalt. Därför kan talaren komplettera och understödja sitt tal med gester, mimik och andra non-verbala signaler. Talet är ofta rikt på attityduttryckande element och emotivt laddade uttryck. (Linell 1978; 223.)

#### 4.2 Skriftlig kommunikation

Skriften består av skriftecken som registreras via synsinnet. M.a.o. har skriften ett optiskt medium. Signalerna i skriftlig kommunikation är permanenta och därför har de större överblickbarhet än signalerna i talet. I skriften kan också de mer komplexa strukturerna in- och avkodas. (Linell 1978, 223.)

Man har normalt relativt mycket tid att formulera ett skriftligt meddelande. Man kan disponera relativt lång tid för att planera och förverkliga en text. Därför blir det ofta mindre fel och störningar än i talet. (Linell 1978, 224.)

Skriften är situationsoberoende. Mottagaren behöver eller kan inte läsa skrifter i nedskrivandesituation. Skribenten är vanligen inte medveten när hans skriftliga meddelande läses och vem mottagarna är. Den skrivna texten är ofta riktad till olika slags läsare som har olika förutsättningar vad gäller kunskaperna om ämnet för texten, t.ex. officiella skrivelser. I skriftlig kommunikation har skribent och läsare ofta få förutsättningar gemensamma. Och därför är referenterna inte så självklara som i talet och de måste beskrivas noggrannare av skribenten. Skriftlig kommunikation saknar möjligheterna till komplettering genom att använda icke-verbal kommunikation. I skrift kan man inte använda betoning, rytm och intonation. (Linell 1978, 224.)

Skriftlig kommunikation är enkelriktad kommunikation. Om det finns feedback kommer den försenad. Därför måste den skrivna texten vara självständig. Det betyder att texten ska vara komplett och entydig så att det ska fungera effektivt eftersom det inte finns en möjlighet till omedelbar feedback. (Faerch, Hastrup & Phillipson 1984, 32.)

### 4.3 Jämförelse mellan skrift och tal

Faerch, Haastrup och Phillipson (1984, 33) har undersökt och jämfört inlärnarnas språkbruk både i skrift och i tal. De upptäckte några centrala skillnader mellan dem. Den huvudsakliga skillnaden mellan inlärnarnas skriftlig och muntlig output var att den muntliga versionen reflekterar hela språkproduktionen. I skriven kommunikation kommer processen inte så tydligt fram. Talarens tankegång uttrycks i talsituation tydligt i en kronologisk ordning från generella begrepp till mer detaljerad information. Talsituationen reflekterar talarens svårigheter i att samtidigt planera och yttra sig. Tecken på svårigheter är pauser, tvekande, misstag och redundanta uttryck för att vinna tid. I stället har man i den skriftliga texten möjligheten att först planera och sedan producera meddelandet. I skriftlig kommunikation är allt färdigt planerat. Det här leder till att skriften är noggrannare och explicitare än talat språk. (Faerch et al. 1984, 33.)

## 5 SYFTE, MATERIAL OCH METODER

I den föreliggande avhandlingen redogörs för hur finskspråkiga gymnasister använder kompensationsstrategier i sin inlärnarsvenska i två olika medier, dvs. skrift och tal. Syftet är att ta reda på hur eleverna kompenserar brister i sina språkkunskaper. Vi vill också klarlägga om kompensationsstrategierna är likadana i tal och skrift och hur testpersonerna lyckas med olika strategityper. Vår undersökning avviker från tidigare forskningar i det avseendet att vi koncentrerar oss på användningen av kompensationsstrategier både i tal och i skrift.

Vårt material består av tre gruppdiskussioner och 26 uppsatser. Gruppdiskussioner videoinspelades under två lektioner på våren 2001. Vi valde videoinspelningen därför att det skulle vara lättare att bearbeta och undersöka materialet noggrant. Videoinspelningen möjliggjorde att vi fick en omfattande bild av hela gruppens beteende och gruppmedlemmarnas icke-verbala signaler. Den totala längden av videoinspelat material är en timme 20 minuter.

Var och en av de tre grupperna bestod av fyra personer. De två första grupperna hade en pojke och tre flickor. Den tredje gruppen utgjordes av två pojkar och två flickor. Vi ville ha relativt

små grupper för att diskussionen skulle vara så flytande som möjligt och alla deltagare skulle ha möjlighet att ta del i diskussionen. Med grupper på fyra ville vi också säkra att diskussionen skulle vara livlig och innehålla varierande synvinklar på samtalsämnena.

Vi undersökte gymnasister som hade svenska som B-språk och de gick på sjätte kurs i svenska i Jyväskylä Normalskola. Vi valde just den här gruppen därför att vi ville undersöka studenter som var ganska avancerade och kreativa som språkanvändare. Vi valde bara tolv studenter av gruppen för videoinspelningar eftersom det verkade räcka för vårt ändamål. Vi fick hjälp från kursens lärare som var mycket samarbetsvillig. Hon kände studenterna och kunde hjälpa oss att bilda fungerande grupper, dvs. grupper med öppen och uppmuntrande stämning. Vi var mycket tacksamma för hennes hjälp därför att vi hade lite bråttom att hinna samla materialet innan vårterminen tog slut.

Videoinspelningarna tog plats i Jyväskylä Normalskolas videoklass vilken var en ideal lokal för att förverkliga undersökningen. Kamerorna var mycket lätta att använda och vi hade också tidigare erfarenhet av att använda lokalen för undersökning. Vi placerade fyra stolar i en halvcirkel så att alla deltagare kunde se varandra. Det var också mycket viktigt för oss att se deltagarnas miner och andra icke-språkliga signaler.

Videokamerornas närvaro var lite spännande för några. Speciellt i början av diskussionen fast några av deltagarna hade tidigare erfarenhet av en likadan situation. Eftersom talsituationen inte var så naturlig och testdeltagarna var tvungna att använda ett främmande språk, var situationen ganska krävande och stressande. Diskussionen var också ganska intensiv och alla kände att de var ansvariga för att diskussionen skulle pågå livligt. Spänningen kom fram på det sättet att studenterna skrattade ofta, vilket var ett tecken på att de var medvetna om sina egna språkfel. Andra tecken på att eleverna upplevde testsituationen stressig var att några studenter talade tyst och nästan viskade på några ställen när de inte var säkra på vad de skulle säga och när de stötte på problem. Det förorsakade naturligtvis problem för oss när vi transkriberade materialet och tyvärr kunde vi inte höra allt vad sades. Annars var ljudkvaliteten på videon bra. En faktor som lättade studenternas spänning var att gruppmedlemmarna kände varandra.

Innan grupperna började diskutera våra ämnen gav vi några allmänna råd för dem för att diskussion skulle löpa bra. Vi berättade för dem att vi hade olika diskussionsämnen med hjälpfrågor på transparangen. Vi uppmuntrade dem att berätta egna åsikter och fråga de andra om deras opinioner och erfarenheter om temana. Det var också tillåtet att ta en roll om det behövdes. Vi framhävde att hjälpfrågor var bara för att sätta igång och stöda gruppens diskussion. Vi bad dem att respektera varandra som diskussionsdeltagare och låta alla yttra sina tankar fritt.

Vi hade sju lätta samtalsämnen på transparangen på finska. Vi hade också några korta hjälpfrågor så det skulle vara lite lättare att börja tala och upprätthålla diskussionen. Grupperna började med ganska lätta ämnen som inte krävde något speciellt ordförråd. Ämnena blev lite svårare mot slutet. Grupperna diskuterade följande ämnen:

- Sommarplaner
- Hobbyer
- ”Tvångsvenskan”
- Äktenskap
- Resande
- Filmer
- Bilismen

Hjälppfrågorna väckte bra diskussion men de begränsade också studenternas användning av fantasi fast det inte var vår mening. Alla grupper diskuterade nästan endast bara de givna idéerna och de behövde inte försöka komma på några nya synvinklar på ämnen.

Den andra delen av materialet består av uppsatser. Studenterna skrev uppsatserna i skolan utan hjälpmedel. Vi valde skoluppsatser, därför att vi antog att studenterna måste använda språket mera kreativt och använda kommunikationsstrategier. Användningen av ordböcker var inte tillåten. Studenterna var inte medvetna om att deras uppsatser skulle granskas. Vi kunde inte påverka uppsatsernas rubriker.

Studenterna fick välja mellan följande rubriker:

- Den stora chansen
- Människor med färg på
- Snål spar och far tar
- Vet mamma alltid bäst

Rubrikerna var sådana att studenterna kunde använda nya ord som de hade lärt sig på sjätte kursen.

Först tänkte vi att vår undersökning skulle koncentrera sig bara på muntlig kommunikation. Sedan fick vi idén att utvidga vårt arbete till skrivet språk eftersom vi båda redan hade undersökt talat språk på Lärarutbildningsanstalten när vi gjorde våra proseminariumarbeten.

Vi har använt de följande tecknen i transkribering av materialet:

<i>Tecknet</i>	<i>Förklaringen</i>
*	otydligt tal
.	en paus
..	en längre paus
(viskning)	eleven viskar
(skratt)	eleven/eleverna skrattar
[...]	en bortlämnad del i en uppsats

Varje diskussionsgrupp har sitt nummer (d1, d2 och d3) som vi använder för att hänvisa till bilagor. På samma sätt har vi numrerat skoluppsatserna (u1, u2, u3 osv.).

## 6 BEGREPPSLIGA STRATEGIER

I den här delen presenterar vi exempel och analyserar elevernas användning av kompensationsstrategier både i gruppdiskussioner och i skoluppsatser enligt Poulisses



typologi. I vårt material fanns det gott om vissa strategityper medan några användes rätt sällan eller inte alls.

## 6.1 Analytiska strategier

Skapande av transparenta sammansatta substantiv fanns inga, medan eleverna tydde sig mera till definitionsstrategier både i skrift och i tal.

### *Omskrivning i gruppdiskussion*

I det följande presenteras ett exempel på omskrivning i gruppdiskussionen. Exemplet visar hur gruppen fungerar tillsammans och strävar efter en lösning på en problematisk situation.

(1)

---

1	Heikki:	varför är det bra att gifta sig
2	Isa:	jag vet inte den orden men det är ..men du har..du har ganska ..du har
3		ganska...ett liv som är . är inte så ... hjälpa mig .. nej det är inte så ..
4		turvallinen . tai siis se on turvallinen elämä
5	Matti:	mikähän se on
6	Heikki:	<i>du har inte risker</i>
7	Isa:	ja . <i>jag har inte risker</i> (skratt) . jag tänker det är en . en sak var människor
8		gifter sig.

---

(d1)

Eleverna börjar diskutera äktenskapet och varför det lönar sig att gifta sig, dvs. dess fördelar och nackdelar. På rad 1 frågar Henri de andra deras opinioner om ämnet. Isa börjar svara men visar tydligt för de andra i gruppen att hon inte kommer ihåg det ord som hon vill använda. På rad 2 säger hon ”*jag vet inte den orden...*”. Ändå vill hon inte ge upp och yttra sig på finska utan hon försöker förklara ordet för de andra. I Isas replik är det intressant att observera att när hon märker att hon inte kan förklara ordet frågar hon de andra om hjälp och på rad 3 säger hon ”*hjälp mig ..*”. Därefter försöker hon en gång till att hitta en lösning på sitt problem och bevara sitt kommunikativa syfte med hjälp av negation. På rad 3 säger hon alltså ”*nej det är inte så .. turvallinen*”. Men hon har problem i att hitta det motsatta ordet till adjektivet *trygg*

och tyr sig delvis till finskan. Slutligen är Isa tvungen att uttrycka hela frasen på finska, ”*tai siis se on turvallinen elämä*”, på rad 4. De andra i gruppen begriper Isas repliker som anhållan om hjälp. De andra i gruppen vet inte heller det avsedda ordet och Matti visar det med att undra på finska vad det kunde vara. Det är positivt att gruppen samarbetar. Diskussionen i gruppen fortsätter när Heikki hittar på en omskrivning och på rad 6 säger han ”*du har inte risker*”. Även den här repliken innehåller en negation.

Att omskrivningen var lyckad och att Isa var nöjd med den syns i hennes reaktion, när hon säger ”*ja*” på rad 7 och upprepar den här omskrivningen i sin replik. Eleverna reagerar på omskrivningen med skratt som visar att de är medvetna om att de inte har tillgång till den avsedda frasen. Skratten kan också tolkas som ett bevis på att eleverna kanske inte är helt nöjda med den kompenserande konstruktionen.

Det här exemplet innehåller också användningen av andra kompensationsstrategityper men vi tycker att det passar bra som ett exempel på omskrivning eftersom eleverna kunde uttrycka sig på svenska fast de inte hade tillgång till det avsedda ordet *trygg* eller frasen *ett tryggt liv*. De löste sitt problem med hjälp av en omskrivning och slutligen fick fram sitt budskap. Hela processen av betydelseförhandling leder till en omskrivning.

### *Omskrivning i skoluppsatser*

Det följande står för ett exempel på omskrivning i en skoluppsats.

(2)

---

1 Mamma skriker och ropar när barn kom hem för sent. I allmänhet är det så i familjen  
2 med *mycket av discipliner*.

---

(u25)

Rubriken i uppsatsen heter ”Vet mamma alltid bäst?”. I uppsatsen begrundar eleven den här frågan och diskuterar temat också mera generellt. I det här exemplet beskriver skribenten en situation i vilken ett barn kommer hem för sent i en familj där det råder hård disciplin och barn måste följa hemkomsttider. I den andra satsen försöker skribenten att använda frasen *hård disciplin* på svenska men minns inte ordet *hård* på svenska. Därför måste hon ty sig till

en omskrivning av ordet. Skribenten använder ordet *mycket* för att kompensera ordet *hård*. Hon tycks anse att hård disciplin kan uttryckas på samma sätt som om det fanns kvantitativt mycket disciplin. Skribenten använder också det plurala morfemet *-er* vid ordet *disciplin*. Naturligtvis är det inte grammatiskt korrekt att yttra denna mening så här eftersom ordet *disciplin* inte kan räknas. Fast den här omskrivningen inte är den bästa möjliga och är felaktig både grammatiskt och semantiskt är det ändå lyckad eftersom läsaren säkert kan förstå vad skribenten vill säga. Ordet *mycket* kan också tolkas som ett semantiskt näraliggande begrepp eller ett övergeneraliserat begrepp för ordet *hård* i det här exemplet. Liksom i samtalsexemplet kan eleven kombinera flera strategier för att klargöra det avsedda budskapet.

## 6.2 Holistiska strategier

I det följande presenteras exempel på användningen av holistiska strategier i gruppdiskussioner och skoluppsatser.

### *Överordnade begrepp i skoluppsatser*

Det här nedanstående exemplet innehåller strategisk användning av överordnade begrepp.

(3)

---

1	Som tonåringar är det samma situation än som barnen. <i>Flickan</i> eller <i>pojken</i> lyssnar inte
2	både mamman och pappan.

---

(u19)

Eleven skriver om temat "Vet mamma alltid bäst?". Hon berättar att det är ganska vanligt att barn inte lyssnar på sina föräldrar när de försöker ge råd åt sina barn. Ordet *barn* upprepas många gånger i uppsatsen och troligen vill skribenten undvika upprepning och bestämmer sig för att variera språket med orden *flicka* och *pojke* på rad 1. Ordvalet är grammatiskt korrekt men semantiskt är orden *flicka* och *pojke* för allmänna termer i detta sammanhang. I detta exempel vill skribenten tydligen referera till de mer specifika orden *dotter* och *son*. Denna slutsats kan dras från användningen av orden *mamma* och *pappa* på rad 2. Vi tror att eleven

inte har tillgång till de här semantiskt korrekta orden och därför var hon tvungen att ty sig till överordnade begrepp. En annan förklaring för denna företeelse kan vara att eleven har finskan som utgångspunkt i sin uppsats. Nämligen i finskan är skillnaden mellan orden *tyttö* och *tytär* inte så stor som mellan de svenska orden *flicka* och *dotter*.

I följande exempel används ordet *plats* som ett överordnat begrepp. Vi vill presentera också detta exempel eftersom elever ofta tycks ta till vissa allmänna ord i stället för mer specifika. Ordet *plats* är ett typiskt exempel på ett sådant beteende.

(4)

---

1	Jag anser att det är bra att jämföra priser och kvalitet i olika <i>platser</i> , men man skulle göra
2	saker som gör man glad.

---

(u10)

Eleven skriver om rubriken som heter ”Snål spar och fan tar”. Hon tycker att man ska kolla priset på en vara noggrant och jämföra prisen på olika affärer och butiker innan man köper någonting. Hon vill antagligen använda ordet *affär* eller *butik* men har inte tillgång på de här mera specifika orden. Därför bestämmer hon att uttrycka sin mening med det semantiskt mer omfattande ordet *plats* som hon vet och som också passar i kontexten. Eleven hittar en lösning på problemet i sitt ordförråd med att kompensera det med ett överordnat begrepp. Man kan påstå att strategivalet är lyckat eftersom ordet *affär* kan ersättas med ett annat begrepp, som har tillräckligt med likadana semantiska drag med det avsedda ordet, utan att läsaren börjar undra på skribentens mening. Ordet *plats* är också grammatiskt helt korrekt.

Det här kan tolkas också som en strategi som har sin bas i elevens modersmål. I finskan används ordet *paikka* 'plats' mer frekvent än ordet *plats* i svenskan. Svenskan har också andra synonyma begrepp t.ex. *ställe*, *rum* och *lokal*.

#### *Överordnat begrepp i gruppdiskussion*

I följande exempel använder en deltagare i gruppdiskussionen ett överordnat begrepp som ett hjälpmedel att nå sitt kommunikativa mål.

(5)

---

1	Hanna:	filmen versus teatern
2	Jenna:	jag går inte .. så ofta på teatern men jag gillar att det är .. det är roligt att se
3		när <i>människor</i> spelar där i samma <i>plats</i> och jag gillar musikal .. musikal ..
4		musikals

---

(d2)

Gruppen diskuterar filmer och teater och jämför deltagarnas erfarenheter. Hanna börjar den här diskussionen på rad 1 med att väcka diskussion om skillnader mellan dessa konstformer. Jenna berättar för de andra att hon tycker om teater, särskilt om musikal, och motiverar sin opinion på raderna 2 och 3. Hon säger ett hon njuter av att se skådespelare uppträda och skapa atmosfären i samma rum med åskådarna. I sin replik använder hon två begrepp som kan anses vara överordnade. För det första ersätter hon det avsedda ordet *skådespelare* med hyperonymen *människa* på rad 3 och antar att de andra i gruppen kan härleda den mer exakta betydelsen från kontexten och diskussionstemat. För det andra kompenserar hon sitt ordförråd med ordet *plats* som fungerar som en hyperonym för termerna *rum* eller *lokal*. De som lyssnar på henne förstår vad det är fråga om. I båda fallen följer gruppen Jennas tal utan några problem. Vi märkte att eleverna ofta upprepade ordet *plats* i sitt tal och sin skrift i stället för mer informationsladdade ord.

Användningen av holistiska strategier – speciellt användningen av underordnade begrepp – var ytterst sällsynt i elevernas tal i gruppdiskussioner.

#### *Underordnade begrepp i gruppdiskussion*

I följande diskussionsavsnitt presenteras användning av hyponymer, dvs. underordnade begrepp för att uttrycka ett mer generellt begrepp.

(6)

---

1	Pasi:	vad sport tycker ni titta från TV
2	Sanni:	jag tittar alla .. jag tittar på <i>fotboll</i> .. och <i>ishockey</i> och <i>boboll</i> och
3	Pasi:	allt sport
4	Sanni:	nästan alla .. alla <i>grener</i>
5	Matti:	alla slags grener

---

(d3)

Gruppen pratar om idrott och Pasi börjar temat med att fråga de andra vilka idrottsgrenar de brukar titta på TV. Sanni svarar på rad 2 med att ge exempel på olika grenar som hon tittar på. Hennes replik innehåller tvekande i form av pauser. Hon börjar sin replik när hon säger ”*jag tittar alla*” och stöter genast på ett problem eftersom hon inte har tillgång till det ord som hon vill använda, nämligen ordet *gren*. Med sin lista över olika sportsgrenar på rad 2 försöker hon antagligen ersätta detta ord. Pasi hjälper henne med en omformulering av hennes idé och säger ”*allt sport*” på rad 3. På rad 4 fortsätter Sanni att yttra sig enligt Pasis mönster och hittar slutligen det avsedda begreppet, i detta fall hyperonymen *gren* till orden  *fotboll, ishockey* och *boboll*. Matti följer diskussionen och bildar en ny fras med att upprepa och vidga meningen.

Avsnittet innehåller också andra strategier, som eleverna använder för att kompensera sitt tal. Vid sidan av de ovan presenterade begreppsliga strategityperna finns det också fall som baserar sig på användningen av språkliga strategityper. På rad 1 kan prepositionsfrasen *från TV* tolkas som översättning från modersmålet. Därtill tyr Sanni och Matti sig till morfologisk kreativitet på raderna 4 och 5 när de bildar den plurala formen av ordet *gren* med att tillägga morfemet *-er*. Fast den korrekta formen heter *grenar* tycks det nöja alla diskussionsdeltagare. Diskussionens livlighet bevaras och strategierna är lyckade. Naturligtvis kan det vara så att eleverna inte ens är medvetna om att deras konstruktion är ett resultat av en felaktig ordbildning.

#### *Samordnat begrepp i gruppdiskussion*

I det följande presenteras ett exempel på att använda ett samordnat begrepp i gruppdiskussionen.

(7)

---

1	Jenna:	finska människor reser också eftersom det är så kallt här
2	Anna:	ja
3	Jenna:	du vill gå . någonstans där det är lite varm
4	Anna:	och få färga din <i>skinn</i> (skratt)
5	Jenna:	ja . och det är inte mycket att se i vårt land så man vill gå utomlands att se
6		någonting ny

---

(d2)

Gruppen diskuterar resandet och motiverar varför finländare reser utomlands. Jenna tar upp det kalla klimatet i Finland på rad 1. Anna är enig med henne. På rad 3 fortsätter Jenna att resonera sin åsikt. Anna är inspirerad av Jennas replik på rad 3 och associerar värmen med att sola sig men verkar inte veta det här verbet. På rad 4 bildar Anna en parafra som innehåller ordet *skinn* som kan anses vara ett samordnat begrepp med ordet *hud*. Ordet *skinn* motsvarar finskans *nahka*, medan det passande ordet *hud* motsvarar finskans *iho*. Ändå tycks Anna inte minnas det ord som man använder när man talar om människor. Att Anna är medveten om att sitt ordval låter konstigt kan tolkas när hon reagerar på situationen med att skratta. Jenna visar att hon förstår Anna och är nöjd med hennes replik när hon säger ”ja” på rad 5 och vidgar behandlingen av temat på raderna 5 och 6.

Annas kompensering av ordförrådet med ett samordnat begrepp fungerar fint, eftersom ordet *skinn* har tillräckligt många gemensamma drag med ordet *hud*. Också elevernas kunskaper i engelskan hjälper dem att förstå Annas ord och den avsedda betydelsen.

#### *Samordnat begrepp i skoluppsatser*

Ett samordnat begrepp används i det nedanstående exemplet för att förmedla skribentens kommunikativa syfte.

(8)

---

1 Det låter otrevligt också när mamman *startar* berätta varje sak så här: ”När jag var  
2 ung...” Nuförtiden har jag *startat* förstå min mamma bättre.

---

(u19)

Den här uppsatsens rubrik heter ”Vet mamma alltid bäst”. På rad 1 börjar skribenten beskriva hur otrevligt det är att mamman alltid berättar samma historier. Enligt henne börjar mammas replik alltid på samma sätt. I sin uppsats har skribenten valt att använda verbet *starta*. Det här verbet kan i själva verket tolkas som ett samordnat begrepp för verbet *börja* som säkert vore naturligare och också semantiskt mera idiomatiskt i detta sammanhang. Orden *starta* och *börja* innehåller många semantiskt likadana egenskaper men verbet *starta* används i allmänhet

när man t.ex. *startar* en bil. I den här uppsatsen använder skribenten konsekvent verbet *starta* också på rad 2. Det här kan tolkas som ett bevis för att hon har brister i sitt ordförråd och därför kompenserar sina språkkunskaper med det här sammanordnade begreppet. Verbet *börja* måste vara ett bekant ord för gymnasister på den här nivån men eleven tycks inte bara ha tillgång till ordet i skrivsituationen. Elevens sätt att kompensera sitt språk och i detta fall ta till ett samordnat begrepp hjälper henne att nå sitt kommunikativa syfte. Läsaren kan tydligen förstå hennes mening.

### 6.3 Kombination av holistisk och analytisk strategi

I detta avsnitt presenteras en kombination av analytisk och holistisk strategi i en skoluppsats.

(9)

---

1 Men vi måste minnas att så har det varit alltid. Damerna använde parfym, de hade *fin*  
2 *hår* och de sminkade sig.

---

(u14)

Skribenten skriver om rubriken som heter ”Människor med färg på”. I sin uppsats behandlar hon hur människorna alltid har varit intresserade av att försköna sig. På rad 1 påstår hon att det alltid har varit så. Hon börjar med att stöda sitt påstående med ett exempel på rad 1. Hon använder frasen *fin hår* som kan tolkas som en kompensationsstrategi från elevens sida. Hon bildar frasen med substantivet *hår* som tydligt är ett relaterat begrepp till det avsedda ordet *frisyr*. Hon utnyttjar alltså en holistisk strategi.

Därtill bestämmer hon att beskriva huvudordet *hår* med adjektivet *fin* för att uttrycka sin mening ännu klarare och försäkra att läsaren förstår frasens avsedda mening. Skribenten har utnyttjat strategier skickligt och resultatet *fin hår* orsakar inga problem för läsaren. Användningen av adjektivet *fin* kan tolkas som en analytisk strategi. Det här exemplet visar att det är möjligt att kombinera holistiska och analytiska strategier.



*En kombination av överordnat begrepp och omskrivning i skoluppsatser*

I det följande presenteras exempel på användningen av ett överordnat begrepp i skoluppsatser. Liksom ordet *plats* fungerar ordet *sak* frekvent som ett sätt att kompensera det bristande ordförrådet. I de nedanstående avsnitten gäller det om användningen av ett överordnat begrepp *sak* som kan definieras med omskrivningar.

(10) a.

- 
- |   |  |
|---|--|
| 1 | När en kvinna vill ha ett barn, borde hon veta många <i>saker</i> om livet. [...]              |
| 2 | Det kan vara att hon själv har gjort samma <i>saker</i> och vet att det är inte en bra idé.    |
| 3 | Javisst tiderna är olika men några <i>saker</i> är alltid samma. För mig min mamma är viktigt. |
| 4 | Hon är min vän som lyssnar mig och vet många <i>saker</i> .                                    |
- 

(u26)

(10) b.

- 
- |   |   |
|---|---|
| 1 | Därför hon varnar sina barn, eftersom hon inte vill se att de <i>gör samma saker fel</i> .  |
| 2 | Mamma menar bara sin barns bästa men barnen vill inte förstå det. De vill också <i>göra</i> |
| 3 | <i>saker fel</i> och lära hur man lever livet.  |
- 

(u22)

Rubriken för dessa uppsatser är "Vet mamma alltid bäst?". Eleverna upprepar ordet *sak* och verkar använda det som ett överbegrepp för mer detaljerad information. De här exemplen visar att det också är möjligt att kombinera både den analytiska och den holistiska lösningsmodellen, dvs. i detta fall använda omskrivning och ett överordnat begrepp i samma fras. På rad 1 i (10a) berättar skribenten att en mamma borde vara erfaren och veta mycket om livet. Ändå använder hon konstruktionen *veta många saker* istället för det mer idiomatiska uttrycket *veta mycket om livet* eller *vara erfaren/mogen*. Vi anser att användningen av ordet *sak* kan i detta sammanhang tolkas som ett överordnat begrepp, men också som en del av en flerordig omskrivning. Skribenten fortsätter att diskutera ämnet vidare och utnyttjar ordet *sak* igen på flera olika ställen på raderna 2-4 i (10a) för att kompensera brister i sina skriftliga kunskaper.

På rad 1 i (10b) skapar skribenten konstruktionen *gör samma saker fel*. Vi påstår att hon vill uttrycka meningen *göra misstag* och därför kan konstruktionen analyseras som en strategisk användning av ett överordnat begrepp. Eleven kompenserar sitt ordförråd med hjälp av ordet

*sak* och antagligen har hon som bakgrund det finska mönstret *tehdä samoja asioita väärin*. Därför kan man tolka fallet som en kombination av flera strategier, bl.a. en holistisk och en analytisk strategi samt transfer. Elevernas meningar kommer tydligt fram trots att det finns mera idiomatiska möjligheter att yttra den avsedda informationen.

## 7 SPRÅKLIGA STRATEGIER

### 7.1 Morfologisk kreativitet

#### *Morfologisk kreativitet i gruppdiskussion*

I nästa exempel skapar eleven ett nytt ord med sina redan existerande kunskaper om målspråkets ord och former.

(11)

---

1	Tommi:	jag har sett West Side story också i Helsinki och det var bättre där
2	Jenni:	ja .. <i>syngare</i> var inte så bra här i Jyväskylä i West Side Story .. värre film jag
3		har sett kanske var What do a woman want

---

(d2)

Gruppen diskuterar filmer och teater och jämför opinioner om dem. Tommi berättar de andra på rad 1 att han såg musikalen West Side Story både i Jyväskylä och i Helsingfors och tycker att musikalen var bättre i Helsingfors. Jenni är enig med Tommi och motiverar sin åsikt på rad 2 med att kommentera sångaren i Jyväskyläs version. I stället att för att uttrycka sig med det rätta ordet *sångare* bildar Jenni ordet *syngare*. I början av sin replik tvekar hon och håller en liten paus. Detta kan anses vara ett bevis om att hon behöver tid att hitta på ett sätt att kompensera ett ord som hon inte minns i denna situation. Jenni skapar ordet med hjälp av verbet *sjunga* och tillägger morfemet *-are* för att ändra verbet till ett substantiv. Vi kan anta, att hon kanske kommer ihåg att vokalen förändras och därför byter ut vokalen *u* i verbet *sjunga* mot *y* i sitt skapade ord *syngare*. Jenni använder språket kreativt och modigt och vi kan

säga att kompensationsstrategin fungerar bra eftersom hon själv fortsätter livligt sin replik och gruppen inte börjar undra ordets betydelse.

### *Morfologisk kreativitet i skoluppsatser*

Det nedanstående exemplet representerar ordbildning i en skoluppsats.

(12)

---

1	Jag har nästan alltid tyckt att mamma <i>vetar</i> bäst. [...] Jag är säkert på att min storhjärtade
2	mamma <i>vetar</i> alltid bäst!

---

(u20)

Rubriken i uppsatsen heter "Vet mamma alltid bäst". Skribenten berömmar sin egen mamma och upprepar rubrikens fras *mamma vet bäst* två gånger i sin uppsats. Av någon anledning bildar hon presensformen till ordet *veta* med att tillägga det vanligaste regelbundna morfemet *-ar* med vilket uttrycks tempuset presens. Resultaten är *vetar*. Skribentens val att böja ordet på det här sättet verkar konstigt eftersom ordet är rätt vanligt och böjningsmodellen finns redan i rubriken. Dock är det tryggast att böja orden regelbundet och övergeneralisera användningen av den första konjugationen om man inte är medveten om eller säker på den riktiga böjningsformen. Att eleven konsekvent har använt formen *vetar* visar att eleven medvetet har kompenserat sin skrivning. Detta företeelse är lätt att förstå och budskapet förmedlas i alla fall.

## 7.2 Transfer

### *Lån i gruppdiskussion*

Följande exempel visar elevernas flitiga användning av bl.a. engelska lån i gruppdiskussioner.

(13)

---

1	Tiina:	varför du cykel .. är det trevligt
2	Heikki:	det är jättetrevligt och
3	Matti:	<i>teamspel</i>
4	Heikki:	jag har så mycket cyklingkompisar
5	Matti:	ja jasså
6	Tiina:	jag har också många danskompisar
7	Isa:	ja .. jag tänker inte att finländare är <i>sportscrazys</i> (skratt) .. men
8	Heikki:	men ishockey .. <i>world</i> .. världens <i>championship</i>
9	Isa:	VM
10	Heikki:	finländare tittade jättemycket <i>de här spelarna</i> på TV
11	Isa:	ja det stämmer .. men vi just tittar .. sport <i>från TV</i> .. vi .. vi .. resa inte så
12		mycket utomlands och titta på något sport

---

(d1)

Medlemmarna i gruppen berättar om sina egna hobbyer och diskuterar idrott i allmänhet. På rad 1 frågar Tiina varför Heikki tycker om att cykla. När Heikki har svarat på frågan på rad 2, tar Matti del i diskussionen med att säga *teamspel*. Heikki förstår genast Mattis replik och reder ut på rad 4 vad *teamspel* betyder för honom. I svenskan används ordet "team" bara när man talar om arbetsgrupper, liksom i finskan används ordet (*työ*)*tiimi*. När det gäller idrott måste man i svenskan säga *lag* eller i detta fall *lagidrott*. Att eleverna utnyttjar ordet *team* beror tydligen på engelskans inverkan.

På rad 7 börjar Isa med ett nytt tema. Hon påstår att finländare inte är *idrottsgalna*, men eftersom hon inte vet det här ordet litar hon på sin möjlighet att låna ordet från engelskan och därmed klara av den svåra situationen. Antagligen vet hon det svenska ordet *sport*, men i detta fall tycks hon använda det sammansatta ordet *sportscrazy* nästan som om hon lånar den hela frasen från engelskan. Hon försöker inte ens adaptera ordet till svenskan t.ex. med fonologisk eller morfologisk förändring. Hennes skratt avslöjar hennes medvetenhet om att hon har använt engelska som hjälpmedel. Heikki tar också till en likadan strategi på rad 8 när han letar efter ordet *världsmästerskap*. Först säger han *world* men kommer snabbt ihåg det motsvarande svenska ordet *värld*. Sedan verkar han inte ens försöka komma på det svenska ordet för *championship* utan är nöjd med det engelska lånet. Det är intressant att märka hur Isa implicit korrigerar Heikkis ordval på rad 9 och nämner förkortningen *VM* för ordet *världsmästerskapet*. På rad 10 pågår diskussionen vidare, vilket visar att gruppen inte har några svårigheter att förstå varandra.

Också strategier utan lån utnyttjades i detta exempel. På rad 10 refererar Heikki till Isas replik *VM* med omskrivningen *de här spelarna*. På rad 11 utnyttjar Isa översättning i en prepositionsfras. Den svenska prepositionsfrasen *på TV* ersätts med frasen *från TV*. Användningen av prepositionen *från* i hennes yttrande beror kanske på finskans olika kasusform i frasen *katsoa urheilua TV:stä*. Ofta motsvarar svenskans preposition *från* finskans *-sta/-stä*-ändelsen. Därför är det begripligt att eleven lätt kompenserar sitt meddelande på det här sättet. Fast eleverna i gymnasiet säkert kan den svenska frasen ”titta på TV” kan modersmålet påverka dem speciellt under en ivrig debatt. Trots att Heikki formulerar den här prepositionsfrasen korrekt på rad 10, tycks tänkandet på finska påverka Isas kommunikation på rad 11.

Användningen av engelskan och finskan sker naturligt eftersom alla elever i situationen har nästan samma kunskapsnivå i de respektive språken. Vi anser att kunskapsnivån i engelskan är t.o.m. högre än kunskaper i svenskan bland dessa elever och därför tyr eleverna sig lätt till dessa språk och blir förstådda utan problem.

#### *Lån i skoluppsatser*

I det följande presenterar vi ett lån som har använts på ett strategiskt sätt i en skoluppsats.

(14)

---

1 ”Jag vet men det är så spännande att jag inte kan sova längre”, sade Anna och började  
2 drömma om sin filmstjärnas *career*.

---

(u1)

Uppsatsen heter ”Den stora chansen”. Eleven berättar en historia om en flicka, Anna, som vill bli filmstjärna. På rad 2 använder hon plötsligt ett engelskt ord *career* i stället för det avsedda svenska ordet *karriär*. Det här är ett klart fall av ett lån som fungerar som en kompensatorisk strategi. Orden *career* och *karriär* har tydligt en fonologisk likhet men deras skriftliga former är olika. I svenskan är bokstaven *c* ytterst sällsynt i början av ordet, medan den i engelskan är rätt allmänt. Därför verkar utnyttjandet av det engelska lånet lite ologiskt i detta sammanhang. Om eleven hade bearbetat ordet med fonologisk adaptering skulle det ha lett till foreignizing, och ordet skulle ha tagit t.ex. formen *kareer* i stället för *career*. Fast ordet vore ändå felaktigt

skulle det ha verkat mer svenskt och naturligare. Användningen av engelska ord i skrift baserar på antagandet att skribenten blir förstådd, på grund av engelskans starka ställning i finska skolor.

Användningen av lån var alltså få i skoluppsatser och vi tror att det beror på att eleverna har haft tid att formulera sina yttranden och kanske tagit till mer komplicerade strategier (t.ex. foreignizing).

### *Foreignizing i gruppdiskussion*

I det följande använder en elev ett främmande ord med morfologisk adaptering, dvs. foreignizing.

(15)

---

1	Heikki:	ja . och människor kanske gifter sig för . för lätt
2	Isa:	ja . de tänker att det är <i>en solution</i> .. ja (skratt) .. och vad tycker du om
3		<i>gay</i> äktenskaperna
4	Heikki:	mikä on homo (viskning) . bög (skratt) . emmä tiä
5	Matti:	jag tycker att det är ganska .. okej

---

(d1)

Eleverna börjar prata om äktenskap och partnerskapslag. På rad 1 tror Heikki att några människor gifter sig utan eftertanke. Isa fortsätter diskussionen på rad 2 men hon verkar inte ha tillgång till de ord som hon behöver för att uttrycka sin mening. Isas försök resulterar i användningen av foreignizing av det engelska ordet *solution*. Hon tillägger den svenska obestämda artikeln *en* framför ordet så att ordet verkar mera svenskt. Med denna strategi tycks hon alltså kompensera det svenska ordet *en lösning*. Vi kan anta p.g.a. hennes tvekande tal på rad 2, som syns som skratt och pauser, att hon har mera att säga om ämnet men hon tiger. Fast foreignizing var en lyckad strategi och de andra i gruppen förstod henne kunde hon inte analysera temat djupare och hon bestämde att byta ämnet på raderna 2 och 3. Gruppen börjar prata om homosexuella och deras vilja att registrera sitt parförhållande. Att uttrycka ordet *homo* på svenska verkar svårlöst för dem, men foreignizing är igen en nyckel på problemet för Isa. Hon kombinerar det engelska ordet *gay* med det svenska ordet *äktenskap*. På rad 4 märker Heikki att ordet *gay* inte hör till det svenska ordförrådet och undrar på finska vad ordet heter på svenska. Fast Heikki är onöjd med ordet som Isa hittade, kan vi säga att strategin fyllde sitt

ändamål eftersom Isa blev förstådd. Heikki kommer på ordet *bög*, men han verkar ändå vara osäker om ordet passar i kontexten. Diskussionen om ämnet tar slut på Mattis replik på rad 5.

### *Foreignizing i skoluppsatser*

I det följande exemplet når skribenten sitt kommunikativa mål med att ty sig till foreignizing.

(16)

---

1 Om mamman är bara 16 år gammal, kan hon inte hjälpa barnet i svåra situationer. Hon  
2 har inte *experincen* om livet.

---

(u26)

En rubrik i skoluppsatser hette ”Vet mamma alltid bäst?”. I det här exemplet beskriver eleven en situation där mamman är för ung och inte tillräckligt erfaren som förälder att lära barnet om livet. Eleven vill uttrycka frasen *erfarenhet av livet* men kommer inte ihåg det svenska ordet. Ändå vill hon hålla sitt originella kommunikativa mål och är därför tvungen att skapa frasen med hjälp av det engelska ordet *experience*. Hon tillägger den svenska bestämda morfemen – *en* i slutet av ordet, så att den här felaktiga frasen ska låta naturligare. Ordet har adapterats bara på den morfologiska nivån och skribenten har iakttagit basordets (*experience*) skriftliga form och därför låter ordet engelskt. Den här kompensationsstrategin fungerar bra om läsaren har kunskaper i engelska.

Ett annat exempel på foreignizing i uppsatser var när en elev använde det engelska ordet *pink* som en bas för att skapa det svensktlåtande ordet *pinka* i frasen ”den pinka tröjan”. Eleven tillsatte alltså den svenska bestämda adjektivändelsen *-a* till det engelska ordet. Det är alltså fråga om morfologisk adaptering. Det korrekta ordet heter *rosa* eller *ljusröd*. Fast eleven använde en felaktig konstruktion var hennes sätt att kompensera lyckat och meningen blev klar. Med hjälp av foreignizing var det möjligt att skapa ett uttryck som passade bättre i kontexten.

*Översättning i gruppdiskussion*

I följande diskussionsavsnitt använder samtalsdeltagarna översättning som en strategi för att klara av talsituationen och förmedla den avsedda meningen.

(17)

---

1	Anna:	vad är de goda sidor .. <i>goda sidor</i> av en äktenskap
2	Jenna:	det är svårt att säga .. och . och
3	Hanna:	<i>dåliga sidor</i> är det att du måste leva din hela liv med samma (skratt)
4	Jenna:	och efter.. kanske fem år eller någonting du kan börja .. ja det är inte så
5		trevligt.. inte längre
6	Anna:	men <i>bra sidor</i> .. du kan lita varandra .. ja och allt är lättare..får pengar

---

(d2)

Det femte diskussionstemat handlar om äktenskap. Eleverna börjar fundera på vilka för- och nackdelar det finns i att vara gift. Först börjar Anna med att fråga de andra vad de tycker är fördelarna på rad 1. På finska sägs det *hyvät puolet* och det verkar vara ganska naturligt för henne att översätta den här frasen direkt till svenska med orden *god* och *en sida*. Trots att Anna använder en felaktig konstruktion att uttrycka sin mening och tvekar lite, är det lätt för de andra i gruppen att förstå henne fast det korrekta ordet heter *fördel*. Antagligen är hennes användning av en kompensationsstrategi inte ens en medveten process, eftersom frasen *goda sidor* låter naturligt och eleverna låter sig inte störas av Annas felaktiga konstruktion. På rad 2 håller Jenna diskussionen i gång med att kommentera Annas fråga. På rad 3 fortsätter Hanna diskutera ämnet med att fundera på nackdelarna i ett äktenskap. Hon bildar konstruktionen *dåliga sidor* enligt Annas mönster, m.a.o. översätter hon också direkt från den finska motsvarigheten *huonoja puolia*. I detta fall borde det heta *nackdel*. Igen är eleverna nöjda med ordvalet. Fast Jenna har svårigheter i att yttra sig på raderna 4 och 5, kan vi anta att hon har fullständigt förstått vad har sagts förr. På rad 6 bildar Anna igen en likadan fras för att kompensera det svenska ordet *fördelar* när hon säger *bra sidor*. Det är intressant att märka att hon bytt ut adjektivet *god* mot *bra* som kan sägas vara bättre i detta sammanhang.

Översättning är en nyttig strategi för språkinlärare speciellt eftersom finskan och svenskan ofta har näraliggande eller även likadana språkliga konstruktioner. Därför kan eleven lita på att han eller hon blir förstådd när han eller hon använder sitt modersmål som bas. Tyvärr är det



också så att direkt översättning av finskans konstruktioner ibland kan leda till felaktiga formuleringar och störa kommunikation.

### *Översättning i skoluppsatser*

Följande exempel innehåller översättning från finskan som en elev använder för att kompensera sitt ordförråd.

(18)

---

1 Mina föräldrar har lärt mig att *handla pengar* sedan jag var ung.

---

(u9)

Eleven berättar om sina opinioner och relation till pengar i uppsatsen som heter ”Snål spar och far tar”. Eleven skriver frasen *handla pengar* för att kompensera den rätta frasen *handskas med pengar*. Han verkar använda det finska idiomatiska uttrycket *käsitellä rahaa* med att översätta det rakt till svenskan med hjälp av verbet *handla* som är bekant för honom. I vissa sammanhang motsvarar det svenska ordet *handla* finskans *käsitellä*. När man talar om användningen av pengar, går det ändå inte att använda det här verbet. Ett bättre alternativ skulle vara att förenkla frasen och säga *använda pengar*. Verbet *använda* passar bra och det är också säkert bekant för språkinlärare på denna nivå. Vi påstår att elevens fras *handla pengar* beror just på elevens vilja att kompensera sina bristande kunskaper i svenska språket med hjälp av direkt översättning från finskan.

Användningen av den här kompensationsstrategin har lett till frasen som den infödda språkanvändaren skulle inte ta till. Dock anser vi att användningen av den här strategin ändå är lyckad eftersom ordets semantiska drag liknar tillräckligt den avsedda meningen och det är försäkrat att läsaren förstår budskapet.

## 8 DISKUSSION

### 8.1 Kompensationsstrategier i tal

Talet är ett akustisk medium. Diskussionssituationen sätter vissa krav på L2-talaren. Man måste reagera snabbt och yttra sig på en begränsad tid eftersom det är fråga om interaktion mellan flera parter som alla behöver sitt rum för att yttra sig. Beroende på talets hastighet måste L2-användaren kommunicera utan någon noggrann planering eller bearbetning. Visst sker det monitorering i viss mån när språkanvändaren formar sitt budskap och igen när han eller hon får feedback från samtalsdeltagarna (se figur 1).

Bearbetningsprocessen är synlig i talet och lyssnaren tolkar den i talarens beteende, t.ex. i tvekan, skratt, pauser och icke-språkliga signaler. Skratt fungerar ofta som sätt att visa de andra att man använder ett felaktigt ord eller en tvivelaktig konstruktion. Skratt kan också tolkas som ett sätt att lindra en stressig situation. Med hjälp av dessa tecken kan lyssnaren följa språkanvändarens processer för att nå det kommunikativa målet och även bjuda på hjälp om det krävs. I talet är det möjligt att klart se kompenserande av språkliga kunskaper och t.o.m. se om någon bestämmer sig för att ge upp, t.ex. titta eller undvika ämnet.

De populäraste sätten för eleverna att kompensera talet i gruppdiskussioner var transfer, särskilt lån och översättningar. Eleverna utnyttjade engelskan och finskan när de stötte på problem eftersom det var en snabb lösning och lätt för dem. Det verkade vara så att användningen av engelska lån upplevdes mer acceptabel än direkta lån från modersmålet. Finska språket utnyttjades för sin del oftast bara i anhållan om hjälp och i att försäkra meningar. Att eleverna föredrog engelskan framför finskan framgick i deras sätt att använda engelskan modigt och med klart uttal medan finska ord och uttryck ofta viskades med tvekan. Det här visar att eleverna tog till finskan när de gav upp, var inte tillräckligt motiverade eller orkade inte anstränga sig mera. Också diskussionshastigheten och diskussionsämnena (t.ex. eleverna tycktes behärska idrottstermer bättre på engelskan än på svenskan) ökade användningen av direkta lån från andra språk.

Vid sidan av lån var finskans påverkan synlig i elevernas sätt att kompensera språket med att översätta direkt. Översättningar baserade sig ofta på finskans mönster och konstruktioner och

det ledde t.ex. till felaktiga prepositionsfraser eller oidiomatiska uttryck. Eleverna blandade ihop t.ex. verben *tycka* och *tänka* som kan tolkas som interferens från finskan. Verbet *tycka* associerades troligen med finskans *tykätä*, medan ordet *tänka* verkade representera det enda ordet för att uttrycka opinioner. En naturlig orsak för att eleverna kompenserade sina bristande kunskaper med modersmålet är att eleverna inte hade tillräckligt med information och erfarenhet av svenska språket. Strategier som baserade sig på finskan fungerade ofta bra eftersom svenskan och finskan har likheter och gruppen bestod av elever som alla hade samma modersmål. Några repliker baserade sig på översättning av engelskan. Ett bra exempel på engelskans påverkan på elevernas tal var deras talrika användning av *you* passiv. De översatt konstruktionen till svenskan med hjälp av pronomenet *du*.

Holistiska strategier användes också rätt ofta, speciellt överordnade begrepp. Eleverna tydde sig flitigt till några generella begrepp (t.ex. *sak* och *plats*) med hjälp av vilka de kunde ersätta mer specifika termer. Hyperonymer kan påstås vara en nyttig strategi för språkinlärare eftersom de främjar användningen av målspråket vilket för sin del utvecklar deras språkkunskaper. Det var troligen positivt för elevernas självkänsla att märka att de kunde klara problem och uttrycka sig med målspråket. Ibland verkade användningen av några generella begrepp vara lite överflödigt och t.o.m. inskränka deras kreativa språkbruk. Fast överordnade begrepp bjöd en lätt och nyttig lösning för språkinlärare, var begreppen inte tillräckligt informativa för alla kontexter.

Fall av samordnade och underordnade begrepp var få i gruppdiskussioner. Det berodde kanske på att elevernas ordförråd var begränsat vad gäller mer specifik terminologi. I situationer där eleverna kunde ha använt samordnade eller underordnade begrepp föredrog de lån vilket sparade tid och var kognitivt mindre krävande.

En kompensationsstrategityp som utnyttjades oftare är de två ovannämnda holistiska strategierna var olika slags definitioner av avsedda begrepp. Eleverna använde de för att beskriva bara ett ord, inte så ofta större enheter eller idiom. Omskrivningarna var vanligen ganska korta och fungerade ofta som antydan för att främja samarbetet mellan samtalsdeltagarna. När en gruppmedlem började bilda en mångordig parafras försökte de andra i gruppen ta del i lösningen av problemet. Att definiera begrepp tar tid och riskerar talets flyt och därför tycktes eleverna kompensera sina språkliga brister med andra slags strategier,

framför allt med lån. Att bilda omskrivningar med bristfälliga kunskaper i målspråket är mycket krävande, men ändå i hög grad önskvärt i språkinlärares tal. Användningen av omskrivningar utvecklar elevens förmåga att kommunicera på L2 och erbjuder en kreativ lösningsmodell.

Kreativitet i elevernas tal förverkligades också i deras rätt talrika användning av morfologisk kreativitet (ordbildning) och foreignizing. Eleverna utnyttjade sina redan existerande kunskaper om L2 och Ln för att skapa nya ord. Fast resultaten var ofta felaktiga, klarade eleverna av svårigheterna i kommunikation med att kombinera bekanta eller frekventa (t.ex. den överflödiga användningen av morfemet *-s* för att uttrycka genitiv i ordet *våras* i stället för *vår*) morfemen till L2 eller Ln ord. Fall av foreignizing var ganska sällsynta i vårt material. Orsaken var antagligen att eleverna upplevde Ln ord med L2 morfem onaturliga och svåra att bilda under en ivrig diskussion.

Grupperna tydde sig alltså mest till lån från engelskan och finskan. Andra snabba och därför populära lösningsmodeller i en ivrig diskussion var översättningar av konstruktioner från L1 och Ln och användningen av överordnade begrepp. Att analysera elevernas tal under gruppdiskussionerna var intressant men det krävde omsorgsfullt resonering. Många gånger var det fordrande att hitta förklaringar bakom de konstiga yttrandena. Ibland var vi tvungna att konstatera att det fanns många möjliga grunder för strategier.

## 8.2 Kompensationsstrategier i skrift

Skriften skiljer sig kvalitativt från talet. När eleven uttrycker sig skriftligt på L2, påverkar den skriftliga varianten språkinlärares användning och val av kompensationsstrategier. Under skrivprocessen har eleven normalt tid att planera, forma och bearbeta sitt meddelande och välja en strategi som passar bäst i sammanhanget. I skoluppsatser arbetar eleverna ensamma utan några hjälpmedel och får normalt inte omedelbar feedback i skrivsituationen (jfr talet). Läsaren, liksom vi som forskare, ser vanligtvis bara den sista versionen i stället för de olika processerna bakom yttrandena. Därför kan det ibland vara omöjligt att tolka vissa ord eller längre enheter som resultat av strategiskt språkbruk. Naturligtvis kunde vi hitta också klara fall av kompensationsstrategier som urskildes från den löpande texten som konstiga,

oidiomatiska eller felaktiga ord eller fraser. Med noggrann eftertanke kunde vi hitta olika motiveringar för elevernas val och sätt att uttrycka sig.

En kompensationsstrategityp som mest frekvent framgick i vårt skriftliga material var olika slags sätt att morfologiskt bilda ord för att kompensera ord eller uttryck de inte visste, dvs. morfologisk kreativitet. Eleverna skapade nya ord på L2 genom att tillägga morfem till de ord som de redan visste. Skribenterna tycktes använda morfologisk kreativitet speciellt i verbböjning när de överflödigt utnyttjade grundregler t.ex. i fråga om oregelbundna verb (*vetar, jämförar*) eller skapade helt nya mönster för att böja verb (t.ex. *be, ber, beg*) och resultatet var ofta ganska egenartade former som inte finns i svenska språket. Andra exempel på morfologisk kreativitet var när eleverna bildade verb på grund av andra ordklasser (t.ex. adjektivet *glad* omformades till verbet *glada*) och plurala former av substantiv (t.ex. *jeanser*). Också vissa adjektiv visade sig vara svåra för dem vilket ledde till kompensering i skriften (t.ex. *tidig* i stället för *tidigare*, *onaturalt* i stället för *naturligt*).

Elevernas försök att hitta lösningar på brister i ordförrådet kan ses vara ambitiös eftersom det klart visar att de har mångsidiga kunskaper i språket. Morfologisk kreativitet visar också att eleverna är beredda att tillämpa sina redan existerande kunskaper i en språkligt problematisk situation. Morfologisk kreativitet fungerar oftast fint eftersom det ord som språkinläraren har skapat vanligen påminner mycket om målordet. Därför är det också lätt för läsaren och troligen för den infödda språkanvändaren att förstå skribentens mening, eftersom eleverna ändå normalt använder korrekta morfem som bara används i kombination med ord med vilka de inte passar ihop.

Den näst populäraste kompensationsstrategitypen i elevernas uppsatser var användningen av transfer speciellt i form av översättning. Eleverna hade ofta finskan som bas för att uttrycka meningar och vi hittade många sådana fall. Det fanns också några uttryck vars användning kunde förklaras med finskans mönster (t.ex. *handla pengar* för att uttrycka den finska frasen *käsitellä rahaa*, *vad bästa* för att motsvara finskans *mikä parasta*, eller några prepositionsfraser). Ordet *tycka* ersatts ofta med *tänka* enligt finskan, liksom i gruppdiskussioner. Det var också intressant att märka hur stor påverkan engelskan hade vid sidan av finskan även i studenternas skrift. Det engelska *you* i den passiva betydelsen verkade vara ett naturligt sätt för gymnasister att uttrycka passiva konstruktioner i svenskan. Relativt

många skribenter hade tytt sig till att använda denna konstruktion i vårt material. Också några prepositionsfraser kunde tolkas som resultat av engelskans påverkan (t.ex. prepositionen *för* användes felaktigt i stället för *till* i sådana ställen där engelskan krävde prepositionen *for*).

Eleverna utnyttjade ytterst få gånger direkta lån. Det skriftliga materialet i vår undersökning innehöll bara två fall där eleverna hade kompenserat ord som de inte mindes med lån. De här båda fallen var lån från engelskan. Att det fanns så få direkta lån kan förklaras med tidsfaktorn, m.a.o. eleverna hade tid att planera och yttra sin mening med eftertanke och därför kunde de undvika språkbytet. Att finskan inte alls användes i uppsatser beror troligen på att det kändes förbjudet för eleverna. Vi hittade ett intressant bevis på detta när en elev bestämde dra ett streck för att visa läsaren att hon inte visste det ord som hon ville använda. Skribenten ansåg att det var mer acceptabelt att lämna meddelandet oskrivet än att använda t.ex. ett lån från finskan.

Därtill verkade det vara också sällsynt för skribenterna att kompensera sina språkliga brister med hjälp av foreignizing. De enskilda fall som vi hittade i skoluppsatserna baserade sig på engelska ord. Skribenterna försökte bilda ord som lät mer svenskt t.ex. med hjälp av substantivets bestämda ändelse *-n* i *experincen*. Orsaken till att foreignizing användes i ringa grad var kanske att sådana ord lät konstgjorda och onaturliga för gymnasister. Foreignizing kräver information både om L2 och Ln och ett kreativt betraktelsesätt för att kombinera dessa språk på ett funktionellt sätt. Antagligen är tiden en orsak till att det fanns få fall där eleverna nöjde sig till foreignizing. Också talrika hyperonymer och ordbildningar kan ha ersatt den här strategitypen i uppsatser.

Att använda överordnade begrepp, dvs. hyperonymer, i stället för mer specifika ord var typiskt för inlärarespråket i vårt material. Hyperonymer försäkrade att skribenterna kunde föra fram sitt meddelande fast de saknade några avsedda ord. Ibland påverkade användningen av överordnade begrepp negativt eftersom de delvis dolde meningen. Därtill verkade några elever för lätt ta till några ord, t.ex. *sak* och *plats*. Upprepning av dessa enkla och för generella ord verkade ibland vara vag. Ändå kan man påstå att hyperonymer fungerade i uppsatser eftersom elever fick medel att lösa språkliga problem med L2.

Vi hittade inga entydiga fall där skribenterna kompenserade sitt inlärarespråk med underordnade begrepp. Frånvaron av specifika begrepp kan antas bero på elevernas inskränkta vokabulär. Användningen av samordnade begrepp var för sin del relativt vanligt. Eleverna kompenserade mest verb och substantiv (t.ex. verbet *resa* med verbet *gå* eller substantivet *veckotidning* med substantivet *magasin*). Det fanns också några fall där eleverna använde ett samordnat adjektiv i stället för det adjektiv som skulle ha varit mera passande i sammanhanget (t.ex. användningen av adjektivet *hård* i stället för *svår*).

I elevernas uppsatser hittade vi bara några enskilda fall som kunde tolkas vara resultat av definitionsstrategier. Det kan bero på det att eleverna har mera tid att tänka på olika alternativ och synonymer till ord när de skriver. Därför behöver de inte kompensera ord och deras betydelser med att ta till omskrivningar. Speciellt i det skrivna språket kan användningen av långa omskrivningar verka lite onaturlig och klumpig eftersom det bara är frågan om att uttrycka ett ord eller en kort mening. Ett fungerande och kort exempel på en omskrivning var när en skribent valde parafrasen *små roller* för att beteckna ordet *biroller*. Denna omskrivning kan analyseras också som en kombination av en analytisk och en holistisk strategityp (jfr *fin hår*).

Strategierna används flitigt även i skrift. Vissa strategityper dominerade i elevernas val i att lösa språkliga problem. Först och främst användes strategier som krävde logiskt tänkande, t.ex. ordbildning och tillämpning av fungerande konstruktioner från L1 och Ln. Lån var ytterst sällsynta. Att analysera skrivet språk var ibland mera krävande än att analysera gruppdiskussioner eftersom strategianvändning inte var så uppenbar i skrift som i tal.

### 8.3 Jämförelse mellan kompensationsstrategier i skrift och tal

Eleverna kompenserade sitt L2-språk både i de talade och skriftliga medierna. Naturligtvis hade de här medierna en viss påverkan på strategivalet. Det syns i preferensen av några särskilda kompensationsstrategityper och undvikandet av andra.

I talet var det möjligt för oss att observera elevernas reaktioner och tankegångar i kompensationsstrategianvändning. I gruppdiskussionerna föredrog eleverna strategier som

erbjöd snabba lösningar på språkliga problem. Oftast verkade dessa problem bero på brister i gymnasisternas vokabulär och få erfarenheter av talsituationer på svenska.

I gruppdiskussionerna var det intressant att märka hur fint eleverna arbetade som grupp för att lösa tillsammans problematiska kommunikativa situationer. Frågan var inte om ensam strävan efter en lösning utan ett gemensamt försök att nå det kommunikativa målet. Användningen av kompensationsstrategierna verkade aktivera elevernas tänkande och hjälpa dem att hitta det avsedda sättet att uttrycka betydelsen. I talet ville eleverna snabbt klara av problematiska situationer och fortsätta diskussionen så snabbt som möjligt. Denna vilja att gå vidare trots att det fanns problem orsakade ibland övergivande av betydelser eller ämne. Övergivandet verkade inte störa de andra medlemmarna i gruppen utan gruppen ofta fortsatte med ett nytt tema eller synsätt. Ibland var det också så att eleverna verkligen strävade så målmedvetet efter att bli förstådda att de samtidigt utnyttjade flera olika strategier.

Jämfört med gruppdiskussionerna var elevernas användning av L2 naturligtvis korrektare i uppsatserna. Detta beror klart på tidsfaktorn som möjliggjorde omsorgsfull bearbetning av meningarna. Utnyttjandet av engelskan och finskan var därför ofta osynligt och framgick bara i översättningar av konstruktioner och direkta lån undveks nästan helt och hållet. Eleverna arbetade ensamma när de skrev uppsatserna, medan eleverna i gruppdiskussionen alltid hade en möjlighet att be de andra testpersonerna om hjälp. Kommunikationssituationerna i dessa två medier var alltså ganska olika från varandra.

Det fanns några gemensamma drag i användningen av kompensationsstrategier i gruppdiskussioner och skoluppsatser. Dessa innehöll t.ex. talrik användning av vissa överordnade begrepp och översättningar från finskan och engelskan. Att det inte fanns några transparenta sammansatta substantiv antingen i tal eller i skrift var också beaktansvärt. Antagligen var den här kompensationsstrategitypen svårt att utnyttja eftersom skapandet av nya ord endast på L2 var krävande. Ändå verkade de flesta kompensationsstrategierna vara nyttiga i båda medierna. Eleverna utnyttjade strategier flitigt både i sitt tal och i skrift och löste sina språkliga problem framgångsrikt med dem. Det var intressant att märka hur pass mycket kunskaper i andra språk påverkade inlärar-svenskan. Särskilt engelskan verkade vara ett bekant och naturligt språk för ungdomarna i vår undersökning.



## 9 SAMMANFATTNING

Språkinlärare behöver olika medel för att kommunicera på ett främmande språk. Eftersom deras kunskaper ofta är begränsade är det nyttigt för dem att vara medvetna om olika lösningsmodeller som kompensationsstrategier erbjuder. Det är viktigt för språkinlärare att inse att språket framför allt är ett medel för kommunikation. Inlärarna behöver alltså inte vara rädda för att göra fel utan koncentrera sig på att nå sitt kommunikativa syfte.

Det finns många omfattande teorier om kommunikationsstrategier. I denna pro gradu-avhandling har vi presenterat de centralaste typologierna. Fast de har många likheter, finns det också skillnader mellan dem. Först och främst syns dessa skillnader på den begreppsliga nivån. Därtill finns det en avgörande skillnad mellan betoningar. T.ex. framhäver Tarone sociala drag i användningen av kommunikationsstrategier, medan Faerch och Kasper liksom Poulisse betonar de psykologiska funktionerna bakom användningen av strategier. I Poulisses typologi sammanknyts Levelts modell om kommunikation till kompensationsstrategierna.

Vid sidan av typologierna har vi definierat de viktigaste begrepp som anknyter till kommunikationsstrategier. Därtill har vi behandlat olika de typiska dragen på kommunikationsstrategier. Vi har också skrivit om kommunikationsstrategier i samband med inläring och språkbruk. Kommunikationsstrategier är bara en av de strategityper som språkinläraren använder, och därför har vi inkluderat också produktions- och inlärningsstrategier i vår avhandling. Till sist har vi i vår teoridel presenterat hur tal och skrift skiljer sig från varandra.

I analysdelen betraktade vi gymnasisternas användning av kompensationsstrategier både i skrift och i tal. Vårt material bestod av videoinspelade gruppdiskussioner och skoluppsatser. Vi klassificerade och analyserade materialet enligt Poulisses typologi. Vi anser att hennes typologi var relativt lätt att tillämpa också på vårt material fast den egentligen bara gällde talat språk. Naturligtvis krävde det noggrant resonering eftersom vi ville ta hänsyn till språkinlärarnas psykologiska processer bakom L2-användningen. I analysdelen ville vi presentera exempel som klart visade gymnasisternas strategianvändning. Vi evaluerade hur kompensationsstrategier fungerade och passade i kontexten och hur testpersonerna i gruppdiskussionerna reagerade på dem.

I diskussionen ville vi klargöra vilka strategier som var typiska för gymnasister i de två medierna. Vi försökte hitta motiveringar för föredragandet av vissa strategier. Därtill analyserade vi orsaker till undvikandet av vissa strategier i skrift och i tal. Några exempel visade sig vara mångtydiga och antagligen resulterade de ofta i kombinerandet av flera olika strategityper. Det verkar vara naturligt för språkinläraren att sträva efter att bli förstörd med hjälp av alla tillgängliga medel.

Att forska i gymnasisternas inlärarspråk gav oss intressant information om elevernas sätt och vanor att kompensera sina ofullständiga språkkunskaper. Vid sidan av detta lärde vi oss mer generellt om gymnasisternas behärskningsnivå i svenskan. Vi tycker att materialet i vår undersökning var tillräckligt omfattande. Ändå tror vi att det skulle ha varit lättare för oss att jämföra skoluppsatserna och gruppdiskussionerna om ämnena hade varit identiska. Vi medger att det skulle ha varit bra att intervjua testpersonerna och ta reda på deras syner och attityder till L2-användning och kompensering i inlärarspråket. Trots detta påstår vi att vi har kunnat dra motiverade och giltiga slutsatser.

Inlärarspråket erbjuder mångsidigt material för att forska vidare. Vi anser att det skulle vara nyttigt att ta reda på kompensering speciellt i skrift eftersom det är ett område som inte har undersökts tillräckligt mycket. Att öka inlärarnas och lärarnas medvetenhet om kompensationsstrategier vore väsentligt. Fast kommunikations- och kompensationsstrategier redan länge har fascinerat många forskare erbjuder vidare forskning av dem säkert nyttigt information om språkbehärskning.

Vi anser att målet för språkinlärning bör vara att uppmuntra eleverna använda språket. Lärarna bör ta fram kompensationsstrategierna i undervisningen och på det sättet uppmuntra inlärarna att använda språket kreativt och modigt. När eleverna blir medvetna om olika sätt att kompensera inlärarspråket, utvecklar denna information deras metakognitiva kunskaper i språket och användningen av det. När eleverna är medvetna om olika sätt att lösa problem i kommunikationen blir det lättare för dem att klara sig i olika kommunikationssituationer både i klassrummet och utanför skolan.

Fast kommunikationsstrategierna ofta ses som en del av den muntliga kommunikationen fungerar strategierna också i den skriftliga kommunikationen med vissa skillnader. I skriften

har man mer tid att tänka på formuleringar och man kan kompensera sina uttryck med eftertanke. Kommunikationsstrategierna är inte bara ett sätt att klara sig i en problematisk situation utan också ett sätt att utveckla språkinläraren som språkanvändare.

## LITTERATUR

- Bialystok, E. 1990. *Communication Strategies. A Psychological Analysis of Second Language Use*. Oxford: Basil Blackwell.
- Cook, V. 1991. *Second Language Learning and Language Teaching*. London: Edward Arnold.
- Corder, S. Pit. (1983). Strategies of communication. I Faerch, C. & Kasper, G. (red.). *Strategies in Interlanguage Communication*. London: Longman, 15-18.
- Ellis, R. 1985. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Faerch, C., Haastруп, K. & Phillipson R. 1984. *Learner Language and Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Faerch, C. & Kasper, G. (1983). Plans and Strategies in Foreign Language Communication. I Faerch, C. & Kasper, G. (red.). 1983. *Strategies in Interlanguage Communication*. New York: Longman, 20-60.
- Hildén, R. (1994). Kompensaatiostrategiat englannin ja ruotsin kielen puhetehtävissä. I Huttunen, I. (red.). 1994. *Miten oppilas kehittyisi paremmaksi kielten oppijaksi?* Oulu: Monistus ja kuvakeskus, 8-19.
- Levelt, W. 1989. *Speaking: From Intention to Articulation*. Cambridge, Massachusetts: The Massachusetts Institute of Technology Press.
- Linell, P. 1978. *Människans språk*. Lund: LiberLäromedel Lund.
- O'Malley, J.M. & Chamot, A.U. 1990. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Poulisse, N. 1989. *The Use of Compensatory Strategies by Dutch Learners of English*. Dordrecht: Foris Publications.
- Tarone, E. 1981. Some Thoughts on the Notion on Communication Strategy. *Tesol Quarterly* 15, 3, Washington DC: TESOL, 285-295.
- Tarone, E. (1983). Some Thoughts on the Notion of 'Communication Strategy'. I Faerch, C. & Kasper, G. (red.). 1983. *Strategies in Interlanguage Communication*. New York: Longman, 61-74.
- Tarone, E. & Yule, G. 1989. *Focus on the Language Learner*. Oxford: Oxford University Press.
- Tornberg, U. 1999. *Språkdidaktik*. Malmö: CWK Gleerups.
- Viberg, Å. 1989. *Vägen till ett nytt språk: Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Wagner, J. & Firth, A. (1997). Communication Strategies at Work. I Kasper, G. & Kellerman, E. (red.). 1997. *Communication Strategies - Psycholinguistic and Sociolinguistic Perspectives*. New York: Longman, 323-344.

## BILAGOR

## Bilaga 1: Gymnasisternas gruppdiskussioner

## Diskussion 1:

Tiina, Heikki, Matti, Isa

1. *Kesäsuunnitelmat*

- I: vad ska ni göra på sommaren  
 T: jag ska simma och  
 H: jag också  
 M: det stämmer  
 T: och gå till danskurser och . och så vidare  
 I: var är din danskursen  
 H: vem är din lärare  
 T: det är in .. i Kuopio och jag har många lärare  
 H: mm  
 M: jaa-a .. och vi ska spela boboll  
 I: boboll  
 H: boboll  
 M: jo  
 H: jasså  
 M: hela sommaren  
 H: hela sommaren  
 M: och vi ska inte jobba  
 I: ja .. vi ska studera svenska språken  
 T: och jag också  
 M: jag också  
 I: därför att vi måste .. eftersom vi ska ta studenten i \*  
 T: jag ska också studera matematik  
 H: nej  
 I: jag ska gå till en historikursen i .. i . i . i Hämeenlinna  
 H: ni alla har fel idéer . ni alla har fel idéer  
 I: vad ska du göra på sommaren  
 H: vi måste ha trevligt tid och simma och cykla och  
 T: ta det lungt  
 H: ta det lungt  
 I: ta det lungt äta glass  
 T: ja  
 H: inte alls studera någonting  
 I: jasså

## 2. Harrastukset

- M: våra hobby är boboll  
 I: boboll  
 T: och min hobby är dansen  
 H: min hobby är cykling  
 I: ja . vi följer boboll  
 M: ja  
 H: mycket och mindre  
 M: ganska mycket  
 I: ganska mycket men inte så mycket än tidigare  
 T: ja . varför  
 I: vi har inte tid så mycket därför att vi har . skolan tar så mycket tid  
 M: och vi måste träna så mycket och .. så  
 H: varför spelar ni boboll  
 I: ja . det är ett .. jag tänker att . ja . det är en teamhobby men också en hobby när du måste .. en individual (skratt) .. där kan vi .. . göra  
 M: ja  
 H: jasså  
 I: det är ganska  
 M: trevligt  
 I: trevligt och det har många sidor  
 M: ja .. och man måste tänka på vad man ska ..  
 H: en taktikspel  
 I: taktikspel  
 T: varför du cykel .. är det trevligt  
 H: det är jättetrevligt och  
 M: teamspel  
 H: jag har så mycket cyklingkompisar  
 M: ja jasså  
 T: jag har också många danskompisar  
 I: jaa .. jag tänker inte att finländare är sportscrazys (skratt) .. men  
 H: men ishockey .. world .. världens championship  
 I: VM  
 H: finländare tittade jättemycket de här spelerna på TV  
 I: ja det stämmer .. men vi just tittar .. sport från TV .. vi .. vi .. resa inte så mycket utomlands och titta på något sport  
 T: ja  
 M: det stämmer

## 3. Pakkoruotsi

- I: jasså  
 T: jag tycker mycket om svenska  
 I: ja  
 T: det är ganska lätt och  
 I: ja men . ja men jag tänker att det är dumt att vi måste läsa sverige .. svenska  
 a: svenska

- I: svenska är inte så .. så .. så viktig språk i Finland nuförtiden vad det var i hundra år sedan  
 T: och det är inte så viktigt i världen  
 I: ja .. så .. jag tänker att man skulle .. välja (skratt)  
 H: vad tänker ni om finlandsvenska folket  
 I: det är okej .. jag tänker att det är just . just likadan som vi  
 T: jag känner ingen som är finlandsvensk och  
 M: jag känner två finlandsvenska flickor  
 H: finlandsvenskare är ofta rikare än  
 I: ja det stämmer

#### 4. Matkailu

- I: varför människor reser  
 T: det är trevlig men ganska . mikä on kallis dyrt  
 I: ja .. det .. du kan se många kulturer och  
 T: intressanta  
 H: träffa nya människor och  
 I: ja .. och det är .. kanske det är en fashionhobby i nuförtiden .. och .. men i Finland vi har .. jag tänker att Lappland är vår .. enda .. endast . endast ..platsen var utlänningarna går  
 H: nej också sjöarna och vackra skogor  
 I: ja men vi är  
 M: skärgårdar . skärgårdar  
 I: men det är överallt i men det är inte så de är överallt i Finland de är inte i just en plats  
 H: ja .. jag förstår vad du menar .. men . men  
 I: det är bra .. var skulle du resa om du hade pengar  
 H: jag ska resa till central Europa  
 I: jag skulle resa till Kina  
 M: Kina . varför  
 I: jag vet inte . det är så . diff .. different än Finland (skratt)  
 H: annorlunda  
 I: annorlunda än Finland . tack  
 M: jag vet inte  
 H: till Amerika?  
 I: ja det är min dröm jag ska .. jag .. om jag hade många pengar jag skulle bo där  
 T: många pengar (skratt)  
 I: massor av pengar  
 H: vill du genast .. vill du gärna resa med båt eller på flyta  
 I: jag tycker mycket om .. flyta (skratt) . det är inte \*ting\* för mig .. jag har inga katastrofaliska erfarenheter i mina resorna jag har inte rest så mycket . just till Sverige och ganska till Spanien  
 H: jag var några dag senare i Tyskland i Hamburg  
 I: var det trevligt resa  
 H: det var jättetrevligt  
 I: har du några katastrofaliska upplevelser  
 H: ja . jag gå över en rått . rått ja spläts  
 I: ooh .. var träffade du den råttan (skratt)



H: på gågatan  
 M: yak  
 I: det var inte så trevligt or var det  
 H: ganska äckligt

### 5. Avioliitto

I: ja . varför människor gifta sig .. gifta oss .. gifta .. ja det är ganska .. \* de älskar . och jag tänker att det är .. att det är ... safe  
 M: safe (skratt)  
 H: varför är det bra att gifta sig  
 I: jag vet inte den orden men det är .. men du har .. du har ganska .. du har ganska ... ett liv som är . är inte så ... hjälpa mig .. nej det är inte så .. turvallinen . tai siis se on turvallinen elämä  
 M: mikähän se on  
 H: du har inte risker  
 I: ja . jag har inte risker (skratt) . jag tänker det är en . en sak var människor gifter sig  
 M: det är ganska viktigt att barn har familj omkring  
 I: ja . jo men nuförtiden det är inte så viktig att gifta sig än . hundra år sedan  
 H&M: ja  
 I: det är mera fri fria .. fri . frier . miten se on .. vapaampi (viskning)  
 H: frier  
 M: friare  
 I: ja .. och .. och .. .. ladies . flickor . flickorna gillar att jobba mer än  
 H: ja . och människor kanske gifter sig för . för lätt  
 I: ja . de tänker att det är en solution .. ja (skratt) .. och vad tycker du om gayäktenskaperna  
 H: mikä on homo (viskning) . bög (skratt) . emmä tiä  
 M: jag tycker att det är ganska .. okej  
 I: okej . jäg tänker så också . jag tänker att människor skulle ha en chans att välja vem . vems . vem .. vem (skratt)  
 M: med  
 I: med vem de skulle leva  
 H: är det okej att de kan adoptera  
 M: barnet  
 I: jag tänker ja .. att .. jag tänker att det är mera komplikationen än .. därför att barnen . barnen kan ha några . några  
 H: problem  
 I: problem att de har två moder och två fader

### 6. Elokuvat

I: jag gillar om skräkfilmer  
 H: skräk?  
 I: skrek?  
 M: kauhu (viskning)  
 H: skrek, jaha

- T: jag tycker alla slags filmer  
M: ja jag också  
H: ja men  
I: jag gillar inte om äventyrfilmer som  
H: äventyr är aktionfilmer  
I: jag gillar inte om indiana jones och filmer och \*\*  
T: så.. tittade du.. tittade ni.. igår en Apollo tretton mikä on kolmas (viskning, skratt)  
M: ja ja  
I: nej  
H: nej jag har sett den så många tid senare  
M: det var ganska bra  
H: ja det är bra.. filmen  
I: jag har.. jag har inte sett den  
M: ja . hur ofta .. går ni på bio  
I: inte så ofta . det är så dyrt  
T: ja  
H: ja  
M: ja det är ganska dyrt  
I: och när .. euro kommer det kostar 10 euro att gå på bio  
T: det är ganska dyrt  
M: det är  
H: det är jättedyrt  
M: sex  
I: det är jättedyrt jag har inte  
M: så mycket pengar  
T: många  
I: ja  
H: det är billigare att låna filmer från dina kompisar eller till  
M: affären  
H: affären ja (skratt)  
M: jaa-a . vad tycker du om teatern  
T: jag tycker mycket om teatern . jag har  
I: men det är också dyrt men det .. man blir kulturellt .. jag tänker att du kan inte . du kan inte säga vem är bättre en film eller teatern eller skådespel . de är så annorlunda  
T: ja det är rätt . jag har jobbat i teatern så det är ganska intressant och .. och annorlunda plats  
I: ja

### 7. Autoilu

- I: körkort  
M: det är viktigt  
T: varför?  
M: det är ganska bra .. när du kan .. kör  
I: från plats till en annan  
T: och det är också dyrt  
H: ja

- I: ja och jag tänker när du får en körkort du inte kör så mycket med .. du cyklar inte så mycket och du har inte god kondition sen och och pollution kommer att (skratt)
- H: pollution
- M: jaa-a men det
- I: men det är trevligt
- M: ja jag tycker att köra
- I: ja det är trevligt . det stämmer
- H: det är fit . du kan köra var som helst \*\*
- M: ja du behöver inte din föräldrar så mycket
- H: ja
- I: ja
- M: när du har körkort
- H: men körkort är jättedyrt
- M: ja det är
- H: sex eller sju tusen mark
- I: åtta
- H: åtta tusen mark
- M: mera
- T: jag har också en bror .. och det är dubbelt
- I: och det är inte . det är inte den körkort men också gasolin kostar mycket nuförtiden .. men i publik trafik är inte så billig nuförtiden
- M: ja det kostar mycket också
- I: ja
- T: jag tycker att i jyvaskylä det är ganska dyrt men i helsinki
- I: ja i helsinki är det billigt . bra chaufför
- H: ja hurdan är bra chaufför
- M: det är lungt
- I: lungt (skratt) jag tycker att jag är inte så lungt . jag tänker så (skratt) . jag ska panik ganska lätta

## Diskussion 2:

Jenna, Hanna, Anna ja Tommi

### 1. Kesäsuunnitelmat

- J: Henna vad ska du göra i sommaren
- H: jag ska jobba och jag ska .. studera .. svenska
- J: okej
- A: vad ska du göra
- J: jag ska gå på sommarfestivalen och
- A: när
- J: i juni och .. till porifestivalen kanske .. och jag måste studera eftersom jag tar studenten i .. höst
- A: okei .. och du Tomi

T: jag går till Provinssirock i juni .. jag måste också studera engelska på juni  
 J: litu, berätta oss .. vad ska du göra  
 A: jag ska simma .. och äta glass  
 J: och jordgubbar  
 A: ja men inte jobba .. jag fick inte ett sommarjobb  
 J: Hanna vad du tänker är det bästa i sommar (skratt)  
 H: jordgubbar och ..  
 J: glass  
 H: ja och  
 J: simma när solen skiner  
 H: solen skiner  
 J: och ska du gå till utomlands  
 H: kanske jag vet inte

## 2. Harrastukset

A: har du något sporthobby  
 J: när jag var .. lite yngre spelade jag korgboll men inte längre  
 A: okej  
 J: Hanna  
 H: nej jag har inte .. nej jag tycker att mikä se on en tiedä .. och jag tycker att spela fotboll  
 J: och litu  
 A: jag spelar fotboll också  
 J: okej och gymnastics  
 A: ja  
 J: okej Tomi vad gör du  
 T: på vintras .. jag åka  
 J: skidor  
 T: nej snowboard jag gör det på vintras  
 J: ja .. i Jyväskylä eller i Lappland  
 T: ja Lappland också  
 J: gillar du any speciell idrott  
 H: gymnastics och .. och och  
 J: tittade du ishockey  
 H: ja  
 A: jag tycker att titta på fotboll  
 J: vad tänker du var den bästa saken i idrott  
 A: du får många kompisar  
 H: och .. kondition  
 J: ja  
 A: och negativa sidor är det att om det kräver så mycket  
 J: tar mycket tid .. och om du vill vara jättebra i några idrott du måste .. träna mycket  
 A: \*\*  
 J: göra doping  
 A: nej  
 J: nej

### 3. Pakkoruotsi

- A: vad tycker du  
 J: om att  
 A: om att studera svenska  
 H: jag tycker om svenska eftersom det är så lätt (skratt)  
 A: okej  
 J: jag tycker att det är bra .. man måste studera svenska i Finland eftersom  
 A: många människor talar svenska också i vår land  
 J: och .. om du går till svenska .. kan du alltid  
 A: sverige  
 J: sverige kan du alltid kommunikation .. vara i kommunikation med människorna då  
 A: många av mina kompisar har varit i Sverige så  
 J: ja och finlandssvenska kultur .. jag vet inte så mycket om det men .. vet du någonting  
 on det  
 A: jag känner inte .. finlandssvenska människor  
 J: jag tänker att de kan tala finska också en liten .. och när . och när .. de talar svenska de  
 har många finska ord där också  
 A: och olika än i Sverige  
 J: någonting negativ  
 A: nej

### 4. Matkailu

- A: varför reser människor  
 J: att få ny erfarenhet  
 A: erfarenheter  
 J: ja  
 A: och träffa nya människor  
 J: finska människor reser också eftersom det är så kallt här  
 A: ja  
 J: du vill gå . någonstans där det är lite varm  
 A: och få färga din skinn (skratt)  
 J: ja . och det är inte mycket att se i vårt land så man vill gå utomlands att se någonting  
 ny  
 A: sevärdheter  
 J: ja och .. var har du rest  
 H: jag har varit i Kanada, i USA  
 J: berätta oss någonting  
 H: jag var där med mina vänner och .. det var ganska roligt resa (skratt)  
 J: vad gjorde du där  
 H: vi .. såg kaikkea hauskaa och vi shoppade och mikä on rentoutua (skratt) .. vi tog det  
 lungt  
 J: ja .. Tomi var har du varit  
 T: jag har rest mycket .. i Europa Deutschland .. Tyskland . in engelska . France  
 J: ranska .. franska  
 T: Schwitserland und..och i Norway och i Sweden . Sverige  
 J: och vilket du tänker är det bästa

T: i England .. det var ganska bra  
 A: jag har varit i Kuba  
 J: aha  
 A: det var jättetrevligt resa  
 J: hur länge var du där  
 A: två veckor  
 J: med din familj  
 A: ja det var extreme  
 J: ja .. när var du där  
 A: två år sedan .. var har du varit  
 J: jag var i Australien i år .. det var ganska lång resa jag var där för utbyteselev och .. jag har rest i Europa ganska mycket  
 A: var det trevligt i Australien  
 J: ja jättetrevligt  
 A: inte några katastrofer  
 J: nej  
 A: okej  
 J: jag tänker att inte så många människor vill komma till Finland från andra länder eftersom det finns ingenting att se  
 A: ja och allt vad är här är .. större i Sverige och  
 J: och det är för kallt här för människor vem lever i varmare länder  
 A: jo  
 J: i Australien inte många människor inte även vet om Finland .. om du skulle besluta var skulle du resa i hela världen  
 A: svår fråga  
 J: jag skulle gå till Tahiti  
 A: det låter exotiskt .. kanske Thaimaa  
 J: och Hanna  
 H: jag vet inte .. i någon plats som .. där solen skiner  
 J: det är viktigt

### 5. Avioliitto

A: varför människor gifter sig  
 H: eftersom de älskar  
 J: varandra  
 A: kan du inte älska varandra om du inte gifter sig  
 H: ja i allmänhet de vill sinetöidä suhteensa  
 A: vad är de goda sidor .. goda sidor av en äktenskap  
 J: det är svårt att säga .. och . och  
 H: dåliga sidor är det att du måste leva din hela liv med samma (skratt)  
 J: och efter .. kanske fem år eller någonting du kan börja .. ja det är inte så trevligt .. inte längre  
 A: men bra sidor .. du kan lita varandra  
 ja och allt är lättare . får pengar  
 A: måste du gifta sig  
 T&J: nej  
 J: om du inte vill

T: det är inte så viktigt  
 A: det är inte så viktigt nuförtiden  
 J: människorna är inte så ung när de gifter sig  
 H: säkert  
 J: divorce .. hur kan du  
 A: man måste tala med varandra  
 J: det är en stor beslut när du besluter gifta sig

## 6. Elokuvat

H: varför slags filmer gillar du  
 J: jag gillar drama och jag gillar inte romantisk komedi  
 A: jag också  
 H: varför  
 J: eftersom de är alltid samma .. de berättar alltid om samma sak  
 A: och slutet är  
 J: och skådespelarna är inte .. bra .. den bästa filmen du har sett . Hanna  
 H: Titanic (skratt)  
 A: du tycker om romantik  
 J: du tycker om Leonardo di Caprio (skratt)  
 H: nej nej  
 A: hur du ofta .. går du på bio .. Tomi  
 T: två gånger per månaden .. eller sånt  
 H: det är så dyrt i dag  
 J: ja 55 mark  
 A: det är för mycket  
 J: hur ofta går du  
 A: tidigare jag gick ofta men .. nuförtiden .. kanske ett gång i två månader  
 J: samma här och den bästa film .. jag såg .. jag vet inte namnet på svenska men hiipivä tiikeri plaaplaaplaa och jag gillade det  
 A: jag också såg det . det var bra  
 H: filmen versus teatern  
 J: jag går inte .. så ofta på teatern men jag gillar att det är .. det är roligt att se när människor spalar där i samma plats och jag gillar musikal .. musikaler .. musikals  
 H: men det är dyrare  
 J: ja  
 H: hur ofta går du på teater . inte så ofta  
 J: nej  
 A: ett gång i året  
 J: har du sett West Side Story  
 A&H: ja  
 A: vad tyckte ni om  
 J: jag trodde att det skulle ha varit bättre men .. för .. nej .. det var inte så bra  
 T: jag har sett West Side Story också i Helsinki och det var bättre där  
 J: ja . syngare var inte så bra här i Jyväskylä i West Side Story och .. värre film jag har sett . kanske var what do a woman want

### Diskussion 3:

Sanni, Taina, Pasi, Matti

#### 1. Kesäsuunnitelmat

- T: vad ska du göra på sommaren  
 S: jag ska spela boboll och också jobba  
 T: var jobbar du  
 S: i Naukanniemi det är en kafé  
 T: intressant  
 M: jag ska vara på stranden och bara simma  
 T: du ska inte jobba  
 M: nej jag har inte .. plats  
 T: jag går på Tyskland .. i juni  
 S: vad gör du där  
 T: jag jobbar där  
 P: jag skulle vilja jobba men jag fick inte jobb . så jag måste springa  
 S: ja  
 T: bra . vad är det bästa  
 P: solen skiner .. vädret  
 T: vad  
 P: vädret är bästa  
 M: fin vädret  
 P: och du har tid för att göra vad som helst  
 M: inte skola  
 T: ja  
 P: ska ni resa på sommaren  
 T: ja på Tyskland .. till Tyskland  
 S: jag vet inte jag skulle vilja resa men jag vet om jag har .. tid  
 T: ja du spelar så mycket  
 S: jag skulle eiku jag ska gå till Hamina  
 T: Hamina \*\*  
 S: och till boboll  
 T: ok titta boboll

#### 2. Harrastukset

- M: vad är din hobby  
 P: jag springar  
 S: jag spelar boboll .. och Taina har du any hobbyer  
 T: ja jag vet inte vad ratsastus är .. ridning . jag ridar . och Matti  
 M: jag spelar ishockey  
 T: har du spelat för många år  
 S: för elva år . kanske längre



- P: vad sport tycker ni titta från TV eller  
 S: jag tittar alla .. jag tittar på fotboll .. och ishockey och boboll och  
 P: allt sport  
 S: nästan alla .. alla grener  
 M: alla slags grener  
 S: så är finländare sportgalna  
 T: ja tycker jag  
 P: lite  
 S: lite för galna  
 T: för exempel i Tyskland de talar inte om sportgrenar .. ishockey  
 S: men i till exempel i England eller i Afrika när man tittar på fotboll de är ganska galna  
 T: ja . du är på en bra kondition när du  
 S: idrottar  
 T: idrottar  
 S: ja  
 M: minus är doping  
 P: nej det är inte  
 T: varför inte  
 P: större musklar (skratt)  
 S: du måste träna för att få större musklar  
 P: men inte så mycket .. om du tar .. dopning  
 S: nej  
 T: ja men det är inte riktigt sport om du använder dopning

### 3. Pakkoruotsi

- T: jag tycker att det är ganska bra att studera svenska därför att  
 S: ja varför . jag vet inte .. ingen annan land talar svenska  
 T: ja  
 S: men  
 T: Sverige Norge det är ganska  
 M: men det är våras andra . modersmål  
 T: vad  
 M: det är våras andra modersmål  
 T: \*\* nej ingenting \*\*  
 P: det skulle vara skoj om .. man skulle tala många  
 S: språk  
 P: språk  
 S: ja  
 M: för mig spelar det ingen roll om man har svenska i skolan för jag är inte så dålig  
 T: jag tycker att jag skulle välja svenska om det var valfritt  
 M: det skulle jag också  
 S: därför att jag tycker om språket och det är . mikä se on  
 P: men svenska är mycket svårt jag tänker  
 S: det är inte svårare än andra språk  
 M: tror ni alla som tycker om . sverige . svenska . så vill de ha svenska .. skulle ha svenska  
 om det skulle vara valfritt men de som inte tycker om svenska inte så studera inte . för  
 mig skulle inte spela ingen roll

P: vad tycker ni finlandssvenska människor  
 T: jag vet inte jag känner inga finlandssvenska människor .. så jag vet inte  
 S: ni är ganska rikas  
 T: rika  
 S: det är en stereotyp  
 T: de och länder de bor i är i västkusten i Vasa  
 S: i Vasa . men du har en vän som  
 T: ja många ridare är finlandssvenska  
 S: de är vanliga människor  
 T: ja och de har bra hästar .. därför att de har . de har så mycket pengar  
 S: Matti vad tycker du  
 M: jag tycker ingenting (skratt)

#### 4. *Matkailu*

S: jag har rest ganska mycket . jag har varit i onkse tretton länder  
 M: tretton  
 S: ja tretton länder och . jag har rest mit (skratt)  
 T: med  
 S: med min familj ganska mycket  
 T: jag har bara varit i Norge .. Sverige och i Tyskland men tycker om  
 S: att resa  
 T: att resa  
 S: när skulle du vilja resa  
 T: jag vet inte . kaikkialle  
 P: jag skulle vilja resa till Australien  
 S: varför  
 P: jag tycker om Australien  
 T: och Matti  
 M: jag har inte rest så mycket bara till Sverige och Norge  
 S: men  
 M: men jag skulle vilja resa var som helst  
 T: så varför reser människor . de vill se andra .. annorlunda människor  
 S: och andra kulturer och nya erfarenhet . jag kommer ihåg en resa . vi gick till Frankrike  
 .och gick i Paris och .. vi var i Disneyland och det var jätteroligt och jag kom tillbaka  
 till Finland och gick till Linnanmäki . det var dålig  
 T: har du dåliga resor  
 S: nej jag tycker att alla resor har varit .. roliga  
 T: vad tyckte du om Paris  
 S: det var . jag var i Notre Dame och Eiffel-torni .. mikä se on  
 T: torn . tornet  
 S: tornet .. varför reser människor till Finland  
 T: Finland är ett vackert land  
 S: vackra skogar och natur  
 P: det är så kallt här  
 M: och jul . jul  
 P: gubbe  
 M: gubbe

T: ja  
S: ja . och Korvatunturi  
M: niin  
P: här är så exotisk natur  
T: ja  
P: människor som kan märk\* från . söder  
S: ja . vi har inte stora städer . vi har bara natur och . natur .natur .. kan vi gå

## Bilaga 2: Gymnasisternas skoluppsatser

### *Den stora chansen*

u1

”Stiga upp, i dag ska vi bli filmstjärnor” sade Anna på Leif. ”Ta det lugnt. Klockan är sju och testinspelningen börjar klockan ett” svarade Leif och sade: ”vi måste vara på studio klockan tretton så det finns massor av tid innan vi måste gå”. ”Jag vet men det är så spännande att jag inte kan sova längre” sade Anna och började drömma om filmstjärnas career.

Klockan tolv stegade Anna och Leif in på studio. ”Det finns massor av människor här, vi ska inte har vår tur att visa hur bra statister vi är” sade Anna och blev orolig. ”Vi måste bara vänta på vår tur” tsempade Leif.

Tiden sprang och Anna och Leif bara satt och väntade. Plötsligt berömde någon högt: ”Nu ska vi sluta, tack för i dag för alla och åka tryggt hem”.

”Vad hörde jag?” sade Anna.

”Kom Anna, vi måste go hem nu”.

”Men hur kan jag bli en filmstjärna nu” frågade Anna. ”Jag vet inte Anna, men det jag vet att vi missade vår den här stora chansen”.

u2

En berömd actionregissören Renny Harlin kom i Sverige att filma hans ny actionfilm, Destroyer XIV. Anna och Leif beslöt att anmälda sig på statistikers. Så gick de till Harlins office. Vill du veta vad hände då? Det här hände tre år sedan.

”Hej” Sade Leif. ”Du måste vara Renny Harlin!?” ”Ja, det är jag” besvarade gulthåriga man med skörp i huvudet. Han satt i regissörens stål med glass i handen och när Leif och Anna kom in han stor upp. ”Du ser längre på tv...” sade Anna. ”Jaså...” sade renny och drack hans gintonic. ”...jag menar att vi kom här får att anmälda... vi skulle vara intresserade av bli statisters i din nya film.” ”Förlåt men vi har redan tillräckligt statistiker”. ”Men om du vill, jag kan bjuda er på kaffe så vi kan diskutera om ni är intresserade av lilla biroller.”

Så fick både Leif och Anna lilla biroller i filmen Destroyer XIV. Filmen var jättesuccé med Sylvester Stallone i huvudroll. Så började Leifs eller Annas filmkarriär. Nu har de redan jobbat i flera filmcompany och blivit kanske rika. För alla unga människor vill de säga att man kan bli vad som helst man vill... allt man måste göra är grapp i chansen!

u3

Efter Anna och Leif hade bestämt att gå med till den berömda regissörens nya film, började de repertera. De lånade pjäser från biblioteket och läste repliker. De blev så säkert på sig själva att de även sökade i internet efter en ny hem från Hollywood. ”Varför inte” sade Anna när hennes vänner frågade varför alltid hon och Leif pratade om Hollywood. ”Det är den lättaste om vi flyttar i närheten av jobbet. Flytbiljetter är så dyrt idag”.

”Kom nu! Jag vill inte komma för sent”, ropade Leif för Anna som var inte färdigt.

”Mitt håret ser dåligt ut! Jag stannar hem”, sade Anna och började gråta.

”Okej. Du kan glömma drömmen om en härligt hus i Hollywood!”

”Nej!!! Aldrig! Jag kommer, jag kommer...”

Så åkte de till plats som regissörens assistent berättat.

”Hej! Jag heter Jaana och jag är assistenten om ni har inte något att fråga ska jag ta ni till logen”.

”Hej! Jag skulle fråga någonting... Vad för slags är den här filmen?” frågade Anna.

”Jag trodde att det stod i tidningen... Filmen är en porrfilm kallad ”En sufflör i natten” ”.

Anna och Leif var tystnad.

”Anna kommer du ihåg att vi måste gå och hjälpa mormor med sitt handarbetet?”

u4

”Hej Anna! Titta på här!”, sade Leif och skrattade. Anna och Leif hade fått ett brev. Det var från den berömda regissören Aki Kaurismäki.

Leif öppnade brevet ivrigt och läste innehållet till Anna. Det var ett kort brev:

”Vi har fått närmare sjuttio brev så den här jobben verkligen populärt. Vi har valt fem statister och ni Anna och Leif är två av dem. Grattis.”

Det fanns också ett telefonnummer i brevet. ”Nu måste vi hålla en fest!”, skrek Anna. På kvällen kom några vänner till dem hos dem och Anna och Leif bjöd vännerna på kaffe. De hade roligt men vännerna trodde inte att Anna och Leif hade fått jobben innan de såg brevet.

Nästa måndag körde Anna och Leif till sin arbetsplats. Leif hade ringt till numret i brevet och fått mycket information av deras jobb.

Bara en stund och Anna och Leif kunde se sin favorit regissör och vad bästa också jobba med honom. Vad som helst kan hända.

u5

På tisdag intervjuades Anna och Leif på studion. De var lite nervösa. Regissören av filmen var Lasse Hallström! Men slutligen gick mötet så bra att Anna och Leif blev valda.

På nästa veckan började inspelningen. Filmen skulle heta "Var är du Mikael?" och vara en skräckfilm. Hallström hade fått stora filmstjärnor i huvudroller. Allt hade gått bra, men sedan hände något överraskande: då var de dags att filmatisera scenen där det skulle behövs ett par som säljer pizza. Hallström sade: "Ok, pizzasäljare, kom hit!". Men ingen kom "Vad har hänt. Var är pizzasäljare?", skrek Hallström. "Dom kan inte komma", sade en av statister. "Vad! Varför sade du det inte tidigare?", skrek Hallström och fortsatte: "Var ska vi hitta ett nytt par?". Plötsligt fick han en idé: "Anna och Leif, ni ska vara mina pizzasäljare!" "Nå, vi känner ju manuset...", sade Anna. "Kom nu så vi ska börja. Tack för er!", tackade Hallström. Allt gick bra och filmen var en stor succé.

Sedan en dag ett halvt år senare ringde telefonen. Anna svarade och blev överraskad. Det var Lasse Hallström! Han sade: "Jag skulle behöva två pålitliga statister till min nästa film. Dom skulle också ha små roller och...".

### *Snål spar och fan tar*

u6

Min pappa hade en vän. Han sparade inte pengar. Genast när han fick pengar, spelade han dem på lotto. Han hade ett spelproblem. Han lånade pengar från sina vänner och spelade dem. En gång kom han till pappa och beg om pengar, men pappa lånade inte.

Pappa har lärt mig att spara pengar och varje gång när han ser mig spela poker i Prisma, säger han: "Kom ihåg vad hände till Lars – vår granne – som spelade sitt hus och förlorade sin familj." "Men det är ju ingen fara, att spela ett par mark då och då", säger jag. Men det kan hända att man börjar spela mera och mera, och till slutet har man förlorat allt. Det glömmer jag aldrig när jag styr stagen mot en spelmachin.

Jag sparar pengar, och det är en fin känsla, när man har mycke pengar i sparbössan. Men snål är jag inte, om man frågar min pappa. Han frågar alltid när jag har köpt något: "Hur mycket kostade den? Varifrån fick du pengarna?"

Ja, om någon är snål i vår familj, så är det min pappa. Jag låter pengarna rulla och njuter av livet. Vi lever ju bara en gång.

u7

Varför skulle jag spara? Jag har ju så mycket pengar, att jag kan köpa fast en tv. Varför sparar jag, eftersom jag har arbetat hård och sparat som en galen? Det är en bra fråga.

Mina föräldrarna har alltid sagt, att det är bättre att spara än slösa. Så jag har lärt mig att spara, fast nuförtiden slösar jag också ganska ofta. Och fast mina pengarna stoppa ibland i min sparbössan, tycker jag att jag är inte så snål.

Men var går den gränsen, när du är en ”normal” person eller en snål person. I vårt samhället är pengar fast allt, vad vi talar om. Och det är svårt att vara sparsam, när allting kostar i allmänhet mycket. Ibland måste du köpa någonting, åtminstone maten.

Men om du är verkligen rik och du har pengarna så mycket, att du kan göra vad du vill tycker jag att det ganska dumt att vara glupsk. Du kan också hjälpa andra och glada dina vänner.

Men pengarna kan inte vara den enda saken, vad du har i livet.

u8

Jag tror att jag är en sparsam person. Jag vet att man måste jobba hårt för att ha pengar. Sedan tre år har jag jobbat på veckosluterna och det är inte lätt. Det är oft ganska svårt att stiga upp i måndag morgonen och gå på skolan när jag har jobbat hela veckosluten. Därför vet jag att det är mycket viktigt att ha också ett bra jobb i framtiden.

Jag tror att man inte är snål eller dumm om man sparar. Det är bra om man drömmer till exempel av en resa eller en ny bil. Då jobbar man hårt för att ha något viktigt för sig själv. Jag drömmer av en resa till Tyskland men jag har inte ännu sparat tillräckligt pengar.

Det är inte viktigt att man ha alltid allt som man vill ha. Jag anser att alla ungdomar måste lära sig att jobba och spara. Nuförtiden är pengar en viktig sak men det är inte den viktigaste saken. Det måste man komma ihåg.

u9

Nuförtiden är den största delen av européer inte snåla. Människor skänker till exempel mycket mera pengar till de fattiga än några år sedan. De flesta av ungdomar köper alla modiga varor och kläder jätte mycket. Jag köper också de här saker någonstans men inte lika mycket som många andra. Mina föräldrar har lärt mig att handla pengar sedan jag var ung. Jag har lärt mig att respektera pengar och därför har jag aldrig slitit dem mycket. Circa fem år sedan när jag köpte min andra ordentliga cykel har jag sparat länge tid för att realisera min dröm. Det känner verkligen bra eftersom jag hade förtjänat nästan halv av prisen mig själv.

Under två sista år har jag haft en sommarjobb och därför jag har låtit pengarna rulla mycket mera än tidigare. Trots allt, jag köper ganska litet onödiga varor. Om somrarna slöser jag mera pengar än vanligen eftersom man måste äta glass och så vidare.

u10

Jag har inte hört det här ordspråket innan, men jag tycker att det har en bra betydelse. Jag har inte lärt mig att vara för sparsam och kan inte förstå människor som kan köpa ingenting därför att de vill stoppa sina slanter i en sparbössa!

Människor slösar sina pengar i många olika saker – några köper nya kläder varje vecka, andra gillar gå på kafé varje dag... Jag njuter av att lyssna på musik och därför låter jag pengarna rulla om jag hittar goda nya skivor. Jag går ofta på loppmarknad och köper mina kläder där. Jag anser att det är bra att jämföra priser och kvalitet i olika platser, men man skulle göra saker som gör man glad.

Jag tycker att mitt liv skulle vara tråkigt om jag alltid undrar vad som jag köper eller hur mycket pengar jag slösar. Men jag har inte jobb och mina slantar kommer från mina föräldrar så jag inte kan köpa vad som helst. När man förtjäna sina pengar själv kan man besluta vad man göra med dem. Jag anser att den är en bra idé att ha några slantar i banken.

De är bara pengar som man slösar och pengar gör ingen lycklig. Det är bättre att göra någonting med dem och vara inte snål spar!

u11

Som en liten flicka, var mina slantar i en spar bössa. Men jag besökte där ganska ofta och en dag finns det inte pengar i sparbössan. Dag sprang jag hos min mamma och började gråta. Min mamma berättade, att det är viktig att spara och bättre att vara snål än låta pengarna rulla.

Ännu nuförtiden kommer jag ihåg, vad min mamma sade. Många människor slösar sina pengar och har ett lån att de kan göra vad som helst, köpa kläder och resa utomlands. Jag anser att utan pengar är ganska hård och tungt och livet ler inte då. Därför man måste spara om man vill ens ibland göra resor och köpa kläder.

Jag själv tycker också låta mina pengar rulla och jag uppskattar rika människor, eftersom de har jobbat mycket. Men jag vet att det är inte så lätt att vara rik. Fast det finns många goda banker, borde man alltid tänka ens pengar. Livet kan vara lycklig och trevlig också utan pengar, men pengar gör allt lättare.

u12

Människor ofta tycker att om man är snål, han eller hon är också ensam och ogillad. Men jag tycker att spara pengar är inte så farlig om man inte är överdrivet sparsam, som har mycket pengar men hon/han inte aldrig slösar dem. Man måste också ta hänsyn till sina kamrater och familj.

Jag är inte snål men jag kan spara om jag vet att jag ska behöva pengar. Då och då det skulle vara svårt, men då jag tänker på vad jag kan göra med pengar om jag skulle ha lite mera det. Om jag dock måste köpa till exempel en vacker väska eller nya jeans, jag bara köpa dem,



men jag första tänker två gånger. Jag tycker att spara pengar är också god medlet att spara natur och alla av oss måste tänka på det.

### *Människor med färg på*

u13

Flesta kvinnor är vana vid att de varje morgon sminkar sig eller känner sig trötta och gråa utan. I modets värld är modeller sällsam utan make-up så skönhet har ju något att göra med färgad ansikt. När unga flickor köper sig sina första mascaror, vill de visa att de är nästan vuxna. Att sminka är ett sätt som kvinnor fortsätter medan sina hela liv därför att ju äldre de blir desto mindre har de naturens egna färger.

Några pojkar sminkar också. De vill kanske väcka uppmärksamhet men troligen ger upp att sminka när de börjar arbeta. Tatueringar har blivit populärare och många tar en liten sådan i en plats i kropp som syns inte med kläder på – stora eller ”arga” kan föräras till exempel en intervjuare i en ny arbetsplats. Tatueringar är permanenta men make-up kan tvättas bort. Inte alla som sminkar vill ha en tatuering och inte alla tatuerade vill sminka så de här två sakerna inte desamma.

Någon färg på hud är dessutom inte ett ny mode. Många primitiva nationerna har någon tatueringskultur och alla slags sätt att sminka. Men det allra nyaste sätt att ha något extra på sig är titansmycke placerade kirurgiskt under hud. Jag förstår tatueringar och även tjock smink men sådana smyck är farliga.

u14

Alltid i historien har kvinnorna varit symboler för skönhet. Utseendet är mycket viktigt för kvinnorna, när man tycker om sköna och vackra kvinnor. Nuförtiden har man en god chans att förbättra sitt utseende: man kan bli tatuerad ta en permanent eller sminka sig. Me vi måste minnas att så har det varit alltid. Damerna använde parfymer, de hade fina hår och de sminkade sig.

Tiden har förändrats och det som har varit stilig förra året, är ny gammaldags. TV och tidningar har en stor intryck också: Nästan alla människor är fina och sköna på TV, till exempel. Jag tycker att många människor vill vara olika än de andra. Alla vill skaffa någonting nytt och klå sig på olika sätt.

Jag tycker att det är ok att skaffa färg på sig om man om man trivs i sitt utseende sin själv. Man måste också minnas att det är viktigare vad finns bakom utseendet. Innehållet är det viktigaste.

u15

Jag tänker att du tar tatueringar du kan bli speciellt. Nyheten människor är lika som alla andra. Människor ser ut samma än alla andra. Människor har gjort tatueringar och sminka sig lång

tid. Därför är det ok. Men jag tycker om inte många tatueringar. Om du tar många tatueringar du inte ser ut män. Make up är ok, men du sminka sig inte för mycket. Du kan sminka lite, men inte för ändrar du själv för mycket. För ändrar naturens egna färger! Var naturlig men du kan bli speciellt. Jag tänker att tatueringar och make up är inte mot naturen. On du tar tatueringar och sminka sig du kan berätta någonting på andra personer. Du kan tar tatuering som symboliserar någonting. Du kan ta sama tatuering och sminka sig med andra personer och berätta på alla andra att du är samma "gäng" och club. Andra personer vill veta någonting extra från dig. Tatuering och make up är jättekul och bra idea.

u16

Människor har alltid satt färg på sig. För en lång tid sedan, har människor färger på sig för att symbolisera någonting, man hade färger i festen och i andra viktiga händelser. Också nuförtiden har vi ofta färger på oss, men för olika orsaker. Vi sminka oss för att vara vackra, men jag tror, att tatueringar är något viktigare. Numera är det nästan samma sak, som det som man gjorde mycket tidigare. En tatuering symboliserar något som är viktigt för en person, inte alltid, men jag tänker, att det skulle vara så.

Varför behöver vi de här färger? Är det detsamma, som med snygga kläder? Kanske tänker vi igen: "Om man är vackrare, är man också populärare." Men sanningen är, att man inte behöver make-up. Är det inte så, att var och en av oss är något speciellt just sådana som vi är.

Jag har bara positiva tankar över tatueringar och make-up. Jag tänker, att båda kan vara en del av person, men jag själv skulle vilja ha tatueringen bara om det berättade någonting mycket viktigt om mig.

u17

Numera att sminka sig på morgonen är lika naturlig som klä sig. Man kunde säga att det är en del av klädning, och få vill vara utan smink utanför hem. Man kan titta på vårens eller höstens nya kläder på magasin, man nu kan vi finna där också årstiders trend smink. Utseendet är så viktigt till kvinnor att det är lätt att sälja smink med bilder av vackra människor eftersom alla vill vara vackrare än andra. Redan unga flickor jämförar dem själva med varandra så det är hård att vara den ända osminkade.

Tatuering är en annan sak. Men vilken ungdomar fixar deras utseende. Jag anser att det inte är samma sak som att sminka sig, därför att det inte är bara att prova något. Det är bestående.

Vi alla är uttryckts av nutidens vanor och tänker, men det menar inte att vi inte skulle bestämma er i våra egna saker. Nu är det modigt att färga hår, sminka sig mycket och koncentrera sig på utseendet, men vem vet, kanske den nästa trenden är att vara naturlig, ren och bara sig själv.

u18

Ibland är det jättekul att klä mig fint och använda make-up för en special fest. Om jag kunde ändå bestämma om det här sakerna, skulle det finnas inga sminkar i mitt hela liv. Det skulle hända nämligen då när ingen satt färg på dig. Att sminka sig hör starkt till ungdomskultur i vårt samhälle. En sak som jag inte gillar är att make-up används för att se precis som de andra ut. Jag medger att jag gör det också, men en stor del att känna sig bra med make-up är att vara accepterad av andra.

En annan sak som jag är intresserad av är att ta tatueringar. Jag kunde aldrig bli tatuerad mig själv för att det är hemskt onaturligt, mera än att sminka sig. Jag tycker att det är också lite paradoxalt att man blir tatuerad för att stå ut från gruppen men egentligen ingen hittar något annorlunda om det.

Jag ska bli mycket stolt över mig själv när jag fattar hur mycket enklare mitt liv skulle vara om jag bara visade att jag räcker åtminstone till mig själv som jag är.

*Vet mamma alltid bäst*

u19

Jag tänker många gånger i dag, är mamma rätt i alla fall? Jag anser att när jag var liten accepterade jag inte allt vad min mamma berättade till mig. Kanske den lilla människan tror att hon är alltid rätt och någon andra kan inte vara klokare än hon, speciellt mamman eller pappan.

Som tonåringar är det samma situation än som barnen. Flickan eller pojken lyssnar inte både mamman och pappan. Mamman berättar alltid om hennes egna barndom, och det troligen är inte trevligt. Föräldrarna och speciellt mamman tror att på 70-talet har barnen haft samma "problem" än på 90-talet. Det låter otrevligt också när mamman startar berätta varje sak så här: när jag var ung...

Nuförtiden har jag startat förstå min mamma bättre. Jag tycker att hon var rätt i alla fall, men jag bara ville inte acceptera hennes vetenskap.

u20

Mamma betyder naturligtvis allt för barnen. När barn än ung, behöver han eller hon någon nära människa. Mamma är ofta en viktig person för det här jobbet.

När jag var en ung flicka, var min mamma en person nummer ett för mig. Hon älskade mig och gav mat till mig, när jag var hungrig. Pappa betyder mycket för mig också, men han jobbade så mycket, att han inte orkade leka med mig, när han åkte hem. Jag har hela mitt liv varit med min mamma och vi trivas bra tillsammans.

Jag har nästan alltid tyckt att mamma vetar bäst. Ibland måste vi diskutera av något, när vi tänker annorlunda. Min mamma har en stor hjärta. När hon ger råd till mig, tänker hon alltid

på min bäst. Därför kan jag lita på hennes råd. Eftersom vi litar på varandra, kan vi tala om allt. Mamma är min bästa vän och vi diskuterar mycket. Många människor pratar mycket men säger inget speciellt. Min mamma är inte sådan person. Allt vad hon säger är viktigt. Jag är säkert på att min storhjärtade mamma vetar alltid bäst.

u21

”Mamma! Varifrån kommer barn från?” En fråga vad som alla fem åringarna frågar från dina mamma. Och förstås vet mamma hur ska svara.

Mamman är en person som alltid kommer att vara en del av mitt liv. Hon är snäll, förstående, kär och förstås personen vem vet alltid bäst.

Det ligger en särskilt relation mellan mamman och barnen. Mamman är den som berättar om julgubben och säger att vi måste använda en hjälm när vi cyklar. Fast det kan någonstans kännas, att mamman bara skriker, förbjuder och gör sin bästa så att jag ska vara olyckligt, älskar hon alltid mig – sitt barn – och vill den bästa för mig.

Mamman visste vad är 1 + 1 när jag fick min första hemläxor och hon visste att den pink tröjan skulle vara snygg att ha. Mamman visste hur länge kunde jag vara ute när jag var 15 år. Mamman också visste vad skulle jag göra när jag träffade en söt kille och nu mamman vet att jag skulle vilja glass eftersom killen har hittat någon annan. Mamman vet alltid bäst.

u22

Hur många gånger har man blivit irriterad när mamma säger: ”vad sade jag!”. Det är så hemskt att höra dessa ord och veta att man var fel igen. Men varför vet mamma alltid bäst? Kanske därför att mamma är äldre än barn och hon har haft många viktiga och lärande erfarenheter i sin livet. Hon har sett livet mera än barn och hon har också gjort någonting fel. Därför hon varnar sina barn, eftersom hon inte vill se att de gör samma saker fel. Mamma menar bara sin barns bästa, men barnen vill inte förstå det. De vill också göra saker fel och lära hur man lever livet. Det är också sanningen att när man blir äldre, man blir också klokare. När man är ung, man tänker alltid saker med stora känslor, men när man är äldre kan man tänka saker med klok och inte så mycket med känslor. Mamma kan också vara fel men barnen måste uppskatta hennes livserfarenhet.

u23

När mamma säger någonting jag vet i mitt inre att det är sant. Hon vad är bäst för mig och vad är rätt. Dock måste jag göra så som jag vill. Inte så som min mamma skulle vilja. Fast jag älskar henne och hon älskar mig, kan hon inte leva mitt liv.

Hon ger alltid råd: ”Rök inte! Dricka inte alkohol! Kom hem tidigt!” och så vidare. Några av hennes råd är självklara för mig men hon vet det inte. Hon tänker att hon måste rädda mig från den stora världen. Jag tänker att hon borde förstå, att hon kan inte alltid rädda mig. När jag är vuxen och bor i en egen lägenhet måste jag klara själv.

Jag tycker att när jag har barn jag är lika som min mamma. Kanske alla mödrar är desamma. Vem skulle inte göra sitt allt för att skydda sitt barn? Jag tycker att mamma skulle hjälpa sitt barn i varje situation och åtminstone min mamma har gjort det

u24

Jag har bror från min mamma och jag har bott med min mamma 18 år. Min mamma vet mig bättre än jag själv. Så jag måste säga att min mamma väter mig alltid bäst. Jag har pappa också, men han vetar mig inte så bra än mamma. Han är alltid på jobb och han har många hobbies. Min pappa vetar vad jag tycker om skolan och vad jag tycker om andra människor, vad jag tycker och vad jag tycker inte. Om min mamma vet mina känslor och min emotioner. Så det är lättare för mig att tala med min pappa men mamma vetar mig alltid bäst.

Jag träffar min mamma inte så ofta ny förtiden. Jag kommer från skolan, äter, jobbar mina hemläxor, och får på bandträningar på mina vänner etc etc... Min mamma kommer från jobb klockan 6. Jag är inte på hemma, var min mamma är, om hon vetar att jag är god pojken och jag vill ha inte problem efter allt mamma vet mig alltid bäst.

u25

Människor tänker ofta att vad dom göra är bäst, i synnerhet ungdomar fast föräldrar har mera erfarenheter av livet, menar det inte att dom vet allt. Ingen kan veta alltid bäst, inte ens mamma.

Mamma skriker och ropar när barn kom hem för sent. I allmänhet är det så i familjen med mycket av discipliner. "Ju pluggar du mycket desto bättre vill du ha det.", säger hon ofta. Barnet får inte ha fritid eller vänner, bara skola, böcker och ett bra betyg. Barnen blir arga och ledsna. Efter arton år lovar mamma på dom att de kan...vad som helst. Det kan bli ett problem för dom. Ungdomarna börjar dricka mycket av alcohol, vet inte fel om? Rätt och får dåliga vänner. Snart kallas dom farliga barnen.

Jag känner en flicka som aldrig kan gå ute. Hon kommer varje vecka hos mig gråten i halsen. Lämpligt discipliner hemma är bra men jag tycker att man måste ha tillfälle och möjlighet till söka sitt själv. Det är svårt för mamma som älskar sina barn. Mamma vill inte att hennes barn göra samma fel. Allra helst vill barnen ha mammas kärleken. Man måste veta att fela är mänskligt.

u26

När en kvinna vill ha ett barn, borde hon vet många saker om livet. Om mamman är bara 16 år gammal, kan hon inte hjälpa barnet i svåra situationer. Hon har inte erfarenheten om livet. Så jag tycker att mamman inte alltid vet bäst.

Men om mamma har levat cirka 25 år mera än du, veta hon hurdant livet är. Varje mamma har varit barn och ung också. Hon kan berätta vad är bäst för hennes eget barn. Mamma vill hjälpa och lyssna.

Ibland kändes att mamma vill alltid förbjuda allt vad är roligt. Man kan inte göra vad man vill. Varför gör mamma så? Det kan vara att hon själv har gjort samma saker och vet att det är inte en bra idé. Javisst tiderna är olika men några saker är alltid samma.

För mig min mamma är viktig. Hon är min vän som lyssnar mig och vet många saker. Hon själv vet också vad hon betyder mig. Det är bra att ha någon som du kan lita på. Jag kan inte säga att mamma vet alltid bäst och dom är människor också. Men det finns många gånger när man behöver mamma och mamma kan hjälpa.