

UNIVERSITETSSTUDENTERS TANKAR OM
OCH UPPLEVELSER AV SVENSKSPRÅKIGA
TALSITUATIONER

Kandidatavhandling

Sonja Ilomäki

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk

Svenska språket

4.7.2012

TIIVISTELMÄ

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Sonja Ilomäki	
Otsake: Universitetsstudenters tankar om och upplevelser av svenskspråkiga talsituationer	
Aine: ruotsin kieli	Kandidaatintutkielma
Vuosi: 2012	Sivumäärä 32 + 2
<p>Suullinen viestintätaito on yksi tärkeimmistä sosiaalista taidoista, ja siksi onkin tärkeää oppia kommunikoidaan sujuvasti myös vieraalla kielellä. Aikaisemmissa tutkimuksissa on kuitenkin ilmennyt, että suullinen viestintä vieraalla kielellä aiheuttaa ongelmia monille opiskelijoille. Jo pitkään on oltu sitä mieltä, että suullista harjoittelua tulisi lisätä kouluissa.</p> <p>Tämän tutkielman tarkoituksena on kartoittaa yliopisto-opiskelijoiden ajatuksia ja kokemuksia ruotsinkielisistä puhetilanteista. Tarkoituksena on selvittää, jännittävätkö opiskelijat ruotsin kielen puhumista, millaiset tilanteet he kokevat erityisen jännittäviksi sekä mistä jännittäminen johtuu. Lisäksi kartoitan opiskelijoiden mielipiteitä siitä, miten opettaja voi tukea heitä ruotsinkielisissä puhetilanteissa.</p> <p>Tutkimusaineisto kerättiin kyselyllä, joka koostui taustakysymyksistä sekä 12 avoimesta kysymyksestä liittyen suulliseen kielitaitoon. Kyselyyn vastasi 38 opiskelijaa, joista 23 oli ruotsin kielen pääaineopiskelijoita ja 15 sivuaineopiskelijoita. Aineisto analysoitiin käyttämällä sekä kvalitatiivisia että kvantitatiivisia menetelmiä. Aineiston suppeuden vuoksi tutkielman tarkoituksena ei ole saada yleistettäviä tuloksia, vaan kartoittaa ja kuvailla opiskelijoiden kokemuksia sekä mielipiteitä.</p> <p>Tulokset osoittivat, että sivuaineopiskelijoille ruotsin puhuminen on vaikeampaa kuin pääaineopiskelijoille. Syynä puhumisen vaikeuteen oli useimmiten puutteellinen sanavarasto sekä vähäinen kokemus ruotsin kielen puhumisesta. Sivuaineopiskelijat myös jännittivät ruotsin puhumista enemmän kuin pääaineopiskelijat. Erityisen jännittäviksi koettiin puhetilanteet syntyperäisten ruotsinkielisten kanssa, esiintymistilanteet sekä puhetilanteet opettajan kanssa. Jännittämisen syyksi mainittiin usein epävarmuus ruotsin suullisesta kielitaidosta tai oma kokemus puutteellisesta kielitaidosta. Muita mainittuja syitä olivat esim. virheiden, epäonnistumisen tai itsensä nolaamisen pelko sekä vähäinen puheen harjoittelu.</p> <p>Opiskelijoiden mielestä opettajan tulisi rohkaista heitä puhumaan olemalla kannustava, ymmärtäväinen ja helposti lähestyttävä. Opettajan tulisi myös korostaa, että virheiden tekeminen on sallittua, eikä hänen pitäisi tarttua jokaiseen virheeseen. Pari- tai ryhmätyö koettiin hyväksi tavaksi harjoitella suullista kielitaitoa.</p>	
Avainsanat: <i>mundlig språkfärdighet, kommunikation, kommunikationsängslan</i>	
Kirjasto/Säilytyspaikka:	
Muita tietoja:	

INNEHÅLL

1 INLEDNING.....	4
2 TEORETISK BAKGRUND	5
2.1 Kommunikation	5
2.2 Muntlig språkfärdighet.....	6
2.3 Kommunikationsängslan.....	7
2.4 Att undervisa i muntlig språkfärdighet	8
2.5 Tidigare studier	9
3 MATERIAL OCH METOD	12
3.1 Om enkät och analysmetoder	12
3.2 Informanter och deras bakgrund	13
4 RESULTAT	15
4.1 Upplevelser av att tala.....	15
4.2 Studenternas tankar om talsituationer	18
4.3 Hurdana talsituationer väcker nervositet och varför?	19
4.4 Lärarens roll i att stödja studenter	22
5 DISKUSSION.....	24
5.1 Sammandrag av resultat	24
5.2 Validitet och reliabilitet	27
6 AVSLUTNING.....	28
LITTERATUR	
BILAGA: ENKÄTEN	

1 INLEDNING

I denna avhandling undersöker jag universitetsstudenters tankar om och upplevelser av svenskspråkiga talsituationer. Jag vill således studera hur det känns att tala svenska på universitetet. Jag kommer att utreda om studenterna känner sig nervösa i talsituationer och i hurdana situationer detta sker. Jag vill också veta vad denna nervositet kan bero på samt hur lärare kan hjälpa och stödja studenter i situationer där de ska tala svenska.

Enligt Lehtonen (1994a: 52) är talkommunikationsfärdighet en av de viktigaste sociala kunskaperna. Idag har det blivit allt viktigare att man kan kommunicera flytande också på främmande språk. I arbetslivet krävs nya kunskaper och färdigheter. Lehtonen (2002: 126-127) konstaterar att finnar känner osäkerhet speciellt i informella sociala situationer och att det är alldeles naturligt att man i en obekant situation känner sig lite rädd och nervös. Varje människa har troligen någon gång varit i en situation där man ska tala ett främmande språk men man är nervös och det känns som om orden försvann ur huvudet.

Detta ämne har mig veterligen inte undersökts på universitetsnivå bland studenter som läser svenska. Jag valde detta tema eftersom jag anser att språket framför allt är ett medel för kommunikation och det är viktigt att lära sig tala ett främmande språk. Enligt mina erfarenheter känner många studenter sig nervösa när de ska tala svenska och några försöker även att undvika sådana situationer. Tidigare studier, t.ex. Hollmén (2007: 75), visar att gymnasieelever ibland känner osäkerhet i muntliga svenskspråkiga kommunikationssituationer. Som blivande svensklärare anser jag att det är viktigt att veta varför inlärare känner sig nervösa när de ska tala svenska och hur lärare kan stödja dem i dessa situationer.

Materialet insamlades genom en enkät som bestod av bakgrundsfrågor och 12 öppna frågor om muntlig språkfärdighet. Resultaten analyserades både kvalitativt och kvantitativt. Totalt 38 studenter deltog i studien, varav 23 var förstaårsstudenter som läser svenska som huvudämne och ytterligare 15 biämnestudenter vars huvudämne är exempelvis engelska eller tyska.

I denna undersökning analyserar jag således universitetsstudenternas subjektiva tankar och upplevelser vad gäller svenskspråkiga talsituationer samt lärarens roll i att stödja studenter i muntliga situationer. Mitt syfte kan sammanfattas i följande forskningsfrågor:

1. Hurdana tankar och upplevelser har studenter vad gäller svenskspråkiga talsituationer?
2. Känner studenter sig nervösa när de ska tala svenska och i hurdana situationer?
3. Vad kan denna nervositet bero på?
4. Hur kan lärare hjälpa och stödja studenterna i svenskspråkiga talsituationer?

I följande kapitel redogör jag för teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning om muntlig språkfärdighet samt definierar centrala termer. Därefter presenterar jag materialet och metoden som användes och analyserar resultaten (se kapitel 3 och 4). I kapitel 5 diskuteras resultaten och i kapitel 6 sammanfattar jag min studie och ger förslag till fortsatta studier.

2 TEORETISK BAKGRUND

I detta kapitel redogör jag först för begreppen *kommunikation*, *muntlig språkfärdighet* samt *kommunikationsängslan*. Därefter behandlar jag teori om undervisning i muntlig språkfärdighet och till slut presenterar jag några tidigare studier kring detta ämne.

2.1 Kommunikation

Lehtonen (2002: 127) och Lundberg (1991: 20) betonar att begreppet kommunikation kan ha olika definitioner beroende på kontexten. Lehtonen (2002: 127–128) definierar kommunikation som ett sätt att uttrycka sig både genom att tala och att tåga, ta kontakt med någon eller undvika det. Lehtonen betonar att kommunikation också innebär möjligheten att vara tyst. Han konstaterar att en person kan tåga eftersom han tycker att det är bättre att vara tyst än att säga något på ett främmande språk och bli missförstådd. Lehtonen påpekar att det också är möjligt att personen inte känner till de rätta orden och därför väljer att tåga.

Lundberg (1991: 17) påpekar att kommunikation är dynamisk och påverkar vårt beteende. Han framhäver att man huvudsakligen kommunicerar via koder och att man kan tolka dessa koder genom sina tidigare erfarenheter, sitt biologiska arv och sina kognitiva kunskaper. Dessutom

försöker man också förutsäga kommunikativa koder. Denna predisering av budskap kan hjälpa oss att gissa och tolka kommunikativa koder.

Enligt Hildén (2000: 172) omfattar talkommunikation alla kommunikativa situationer där man producerar, mottar eller förmedlar tal. Hon konstaterar att talaren och mottagaren oftast är samtidigt i interaktion men det också är möjligt att de deltar i kommunikationssituationen vid olika tidpunkter. Tiittula (1993: 65) betonar att talat språk sker i interaktion och således oftast är dialogiskt och situationsbundet. Enligt Tiittula är muntlig kommunikation både verbal och icke-verbal men i språkundervisning brukar man koncentrera sig mera på verbal kommunikation.

I denna avhandling definieras talkommunikation som en interaktionssituation där talaren och mottagaren kommunicerar med varandra vid en och samma tidpunkt. Talkommunikation omfattar både verbal och icke-verbal kommunikation. Med att tala svenska avses i denna avhandling alla kommunikativa situationer där språkinlärare producerar tal oberoende av om han/hon bara svarar på lärarens fråga med ett ord eller fritt producerar längre satser.

Salo-Lee (1991: 18) konstaterar att man borde ha bra grundkunskaper och -färdigheter i ett språk, d.v.s. behärska grammatik, ordförråd och uttal tillräckligt bra för att behärska också muntlig kommunikation på ett främmande språk. Enligt Hildén (2000: 169) behöver man både generella och språkspecifika kommunikationskunskaper för att kunna tala främmande språk.

2.2 Muntlig språkfärdighet

Enligt Hildén (2000: 173) är muntlig språkfärdighet en del av talkommunikationskunskaperna. Hon definierar muntlig språkfärdighet som språkbrukarens förmåga och kunskap att klara av olika kommunikationssituationer där man interagerar på ett språk. Hildén påpekar att muntlig språkfärdighet är språkspecifik och att man därför kan ha varierande muntliga språkfärdigheter i olika språk.

Salo-Lee (1991: 2) definierar för sin del muntlig språkfärdighet som en förmåga att använda språk naturligt i olika kommunikationssituationer. Muntlig språkfärdighet omfattar således en förmåga att både motta och producera språk. Enligt Yli-Renko (1989: 4–5) är muntlig språkfärdighet kommunikation som sker ansikte mot ansikte i en situationskontext där talare och lyssnare

kommunicerar ömsesidigt. Muntlig språkfärdighet visar således språkbrukarens förmåga att klara av olika kommunikationssituationer på ett främmande språk.

2.3 Kommunikationsängslan

Enligt Hollmén (2007: 39) har kommunikationsängslan (*Communication Apprehension*) alltsedan 1970-talet varit ett viktigt begrepp i forskning vad gäller kommunikationsundvikande. Enligt Mc Croskey (1984: 13) (refererad i Hollmén 2007: 39) definierades begreppet kommunikationsängslan från början av Mc Croskey (1970) som en form av ängslan i samband med muntlig kommunikation.

Lehtonen (1994a: 50–52) avser med kommunikationsängslan en rädsla eller en ängslan som kommunikationssituationen, framträdandet eller avvaktan på dessa situationer förorsakar. Enligt honom kan denna känsla leda till att man börjar undvika motsvarande situationer där man blir utsatt för andras kritik. Lehtonen betonar dock att det är alldeles normalt att hjärtat klappar och att man känner sig nervös före framträdandet inför publiken. I så fall är det enligt honom inte fråga om kommunikationsängslan.

Booth-Butterfield & Booth-Butterfield (1992: 20–21) definierar kommunikationsängslan som en emotionell respons, som utgår från känslor. Om en person är nervös inför interaktion, att inleda diskussion eller att hålla en förberedd presentation, lider han av kommunikationsängslan. Kommunikationsängslan visar sig därigenom att elever ger relativt korta svar, när de ska tala i klassrummet. Kommunikationsängslan är dock inte lätt att observera eller definiera, eftersom det också föreligger andra orsaker till elevernas tystnad. Valkonen (1983: 111) påpekar att kommunikationsängslan inte är den enda orsaken som förklarar det faktum att man inte kommunicerar utan det kan bero t.ex. på blyghet och dålig självkänsla.

Enligt Lehtonen (1994b: 87–89) visar rädslan för att använda främmande språk sin inverkan både i själva talsituationen och dessförinnan. Ängslan växer när man inte kan finna de rätta orden och ju mer man känner ängslan desto oftare försöker man också att undvika sådana situationer där ängslan förekommer. Lehtonen konstaterar (1994b: 85) att orsaken till att en finne tiger på främmande språk kan vara rädslan för att kommunicera och social blyghet. Enligt honom kan också bristen på praktisk språkfärdighet, således bristfälligt ordförråd samt självkritik på grund av svag språkfärdighet vara orsaker till tystnad. Vidare kan tigandet bero på att man i diskussion på

främmande språk inte har förmåga att använda samma kommunikativa strategier som man automatiskt utnyttjar i modersmålet. Lehtonen (1994b: 86, 90) konstaterar att rädslan för att misslyckas och oron för att förlora ansiktet också kan leda till tiggandet. Enligt Lehtonen (1994b: 89) är bristfällig språkfärdighet dock det viktigaste problemet eftersom den gör att man inte likvärdigt kan delta i diskussion på ett främmande språk.

2.4 Att undervisa i muntlig språkfärdighet

Vad gäller undervisning betonar Hildén (2000: 175) att inlärares tal borde vara tillräckligt flytande, exakt och omfattande så att han/hon uppfyller kraven i en kommunikationssituation. Trots mångsidig träning och systematisk undervisning kan det dock vara så att dessa kriterier inte uppfylls på bästa möjliga sätt i talsituationer. Enligt Salo-Lee (1991: 14) har man traditionellt ansett att lärarens roll i muntliga situationer är att korrigera fel som eleverna gör (se också Sajavaara 1983: 130). Salo-Lee påpekar att det dock orsakar problem i utvecklingen av muntlig framställning hos elever om lärare koncentrerar sig för mycket på felen. Salo-Lee (1991:2) konstaterar att hörförståelse i allmänhet inte är så svårt för dem som studerar främmande språk (se dock Hollmén 2007: 80). Enligt Salo-Lee är det dock en utmaning att producera och använda ett främmande språk i kommunikationssituationer.

Salo-Lee (1991: 1-2) konstaterar att man mera borde betona kommunikation i språkundervisning. Hon framhåller att målet med språkundervisningen redan länge har varit fokuserat på språkbruket, men man uppfyller denna målsättning långsamt i praktiken. Jag anser att detta påstående delvis stämmer ännu idag eftersom det i arbetslivet finns många lärare som har gått lärutbildning för länge sedan och som inte har tillägnat sig en ny syn på språklig kommunikation. Ruoho (2011: 55-56) och Yli-Renko (1991:25) konstaterar att studentexamen och betoning av kommunikation strider något mot varandra, särskilt på gymnasiet, eftersom studentexamen nuförtiden testar bara skriftliga kunskaper. Det känns konstigt att detta problem är detsamma ännu efter 20 år. Att man fortfarande idag har denna obalans som man lade märke till redan på 1990-talet visar att förändringar verkligen kräver mycket tid.

Tiittula (1993: 63) konstaterar att man ofta undervisar i och tränar talat språk genom skrivet språk. Enligt Salo-Lee (1991: 14–15, 18–19) använder både lärare och elever ofta fullständiga satser när de talar ett främmande språk och bedömer ofta muntlig språkfärdighet på samma sätt som skrivet

språk. Det är också typiskt att lärare frågar och elever svarar medan andra dialogtyper är sällsynta. För eleverna är det svårt att fortsätta diskussionen självständigt och reagera tillbörligt på svar. Salo-Lee betonar att det är viktigt för utveckling av muntlig språkfärdighet att målspråket används i undervisning och att mångsidiga övningar görs.

Enligt Tiittula (1993: 74) är diskussion en situation där man oftast använder talat språk. Man borde i språkundervisningen observera att diskussioner är interaktiva och att lyssnare därför inte är passiva. I språkundervisningen borde man således fokusera mera på lyssnarens roll.

Heikkilä m.fl. (2000: 5–7) konstaterar att det bästa sättet att lära sig tala endast är genom att tala och om det är enbart läraren som talar i klassen hinner elever inte lära sig att tala. När man diskuterar på ett främmande språk kan det vara så att man inte alltid finner det rätta ordet eller uttrycket. Eventuellt förstår lyssnaren inte vad talaren försöker säga. I sådana situationer behöver man vissa strategier som kan uppövas. Det är t.ex. nödvändigt att kunna uttrycka att man inte förstår eller att kunna be om upprepning.

Enligt Heikkilä m.fl. (2000: 6, 10) borde man huvudsakligen använda lektionstid till muntliga övningar men dessa övningar får inte vara lösryckta utan ett sätt att lära sig t.ex. nya strukturer och ord samt att lära sig att använda dem i en viss kontext. Det är viktigt att övningarna är interaktiva och t.ex. i par- och grupparbete får många elever tala mycket. Enligt Ruoho (2011: 55) anser lärare att det är viktigt att göra muntliga övningar men de upplever att tiden inte alltid räcker till dem.

Yli-Renko (1992: 102) betonar att undervisning av muntlig språkfärdighet borde stödja elevers jagföreställning, självförtroende och självkänsla så att elever vågade kommunicera bättre också på ett främmande språk. Nuto (2003: 71) konstaterar att lärarens roll och atmosfären i klassen enligt tidigare studier har en stor inverkan på rädslan att kommunicera på främmande språk.

2.5 Tidigare studier

Nuto (2003: 85) undersökte hurdana tankar personer som lider av kommunikationsängslan har om sin kommunikationsängslan och hur de upplever kommunikationsängslan. Vidare försökte hon kartlägga om det föreligger något samband mellan generell kommunikationsängslan, motivation

och attityder till engelska språket, självvärderad språkfärdighet, skolupplevelser av engelsklektioner samt felängslan, social ängslan och kommunikationsängslan i engelska språket. Hon ville också redogöra för vilka talsituationer som orsakar mest rädsla och ängslan. Materialet insamlades genom temaintervjuer och analyserades kvalitativt. Nuto (2003: 33) intervjuade 4 informanter som studerade på universitetet, vid högskolan eller redan hade utexaminerats..

Enligt Nuto (2003: 85) led informanterna av kraftig kommunikationsängslan och försökte oftast att undvika situationer där de förväntades tala engelska. Om de inte kunde undvika dem upplevde de t.ex. panikkänsla och hade problem att komma ihåg ord och grammatik. Informanterna ansåg att deras engelskspråkiga tal borde vara perfekt.

Nutos (2003: 86-88) resultat visade att det inte förelåg något samband mellan kommunikationsängslan i modersmålet och kommunikationsängslan i engelska språket. Däremot uppvisade felängslan, blyghet, brist på motivation samt det faktum att man tycker att man talar engelska dåligt starkast samband med kommunikationsängslan i engelska. Informanterna hade dock varit framgångsrika i sina engelskstudier. I kommunikativa situationer var det viktigt att informanterna själva kunde kontrollera situationen och att samtalspartnern var ungefär på samma nivå som de själva. Informanterna talade inte så gärna med infödda engelsktalare, medan de kände sig mera avspända med talare vars modersmål inte var engelska.

Muntlig språkfärdighet har undersökts mycket på gymnasienivån. Hollmén (2007) undersökte hurdana upplevelser och uppfattningar finska gymnasister har om sin muntliga språkfärdighet i svenska. Syftet var att kartlägga gymnasisters tankar och känslor om undervisning och inläring av muntlig språkfärdighet samt att utreda hur eleverna ställer sig till muntliga svenskspråkiga interaktionssituationer. Hollmén (2007: 8) genomförde en kvalitativ undersökning och insamlade materialet genom halvstrukturerade temaintervjuer. Hon intervjuade åtta elever på Vaajakoski gymnasium i Jyväskylä.

Hollmén (2007: 79) visar att speciellt elever med sämre vitsord inte känner till sin muntliga språkfärdighetsnivå och konstaterar att elevernas kritiska bild av sig själva som språkinlärare kan bero på detta. Enligt henne kan också otillräcklig feedback och uppmuntran vara en orsak till elevernas känsla av osäkerhet och bristande medvetenhet om sin muntliga språkfärdighetsnivå. Eleverna med sämre vitsord kände också att deras språkkunskaper var dåliga när de jämförde sig med sina klasskamrater.

Hollmén (2007: 80–81) konstaterar att förståelse av talad svenska och spontana muntliga kommunikationssituationer tycks vara de områden där eleverna hade bristfälliga kunskaper. Många respondenter ansåg att just hörförståelse och kommunikation övas för lite och många elever kände sig ofta osäkra när de ska kommunicera med svenskar eftersom de ansåg att de inte har tillräckligt bra kunskaper.

Hollmén (2007: 75-77) rapporterar att både pojkar och flickor ibland känner osäkerhet i muntliga svenskspråkiga kommunikationssituationer. Flickor och pojkar medger att de hellre diskuterar parvis än talar svenska ensamma inför klassen. Eleverna med vitsordet 8 tycker att pardiskussion är en form av muntlig kommunikation som orsakar minst stress, därför att det då är bara kompiserna som lyssnar på deras tal.

Yli-Renko (1991: 37-38, 41-42) undersökte hurdana upplevelser abiturienter har av främmandespråksundervisning samt hur ivrigt de vill påverka läroplansreformen. Materialet insamlades med hjälp av en enkät där Likert-skala användes. Totalt 236 svar analyserades. Yli-Renko (1991: 44–47, 65) visade att bara 39 % av abiturienterna ansåg att de får bra muntlig språkfärdighet i svenska i språkundervisning på gymnasiet medan 88 % däremot menade att de lär sig grammatik bra. Totalt 70 % ansåg att de lär sig uttala svenska bra. Majoriteten av gymnasisterna uttryckte som sin mening att de inte lär sig tala svenska tillräckligt bra på gymnasiet och andelen elever som var rädd för att tala främmande språk uppgick till 89 %. Orsaken till rädslan och tiggandet var t.ex. brist på övning, betoning av grammatik och användning av modersmålet på lektionerna.

Yli-Renko (1991: 50, 53) betonar att en klar majoritet av abiturienterna ansåg att tal borde övas mer på lektioner. Totalt 95 % av svenskstuderandena ville träna mera praktiska talsituationer. Majoriteten av respondenterna menade också att modersmålet används för mycket på svensklektioner. Ungefär hälften ville öka andelen grupparbete. Enligt Yli-Renko (1991: 54) önskade abiturienterna att man skulle diskutera mera på lektionerna. De ansåg att grammatiken borde betonas mindre, medan ord och fraser som behövs i vardagliga livet borde tränas mera.

Yli-Renko (1992: 93) undersökte även gymnasisters förväntningar om och upplevelser av främmandespråksinläring. Hennes syfte var att utreda hurdana förväntningar studenter har i årskurs 1 i början av läsåret och hurdana upplevelser de har i slutet av läsåret. Yli-Renko (1992: 98) frågade eleverna hur talkommunikation borde övas. Största delen av studenterna menade att de

hellre diskuterar parvis eller i en grupp än talar med läraren eller ensam i en språkstudio. Enligt Yli-Renko önskade en klar majoritet (80 %) av eleverna att lärare på lektioner skulle tala enbart det främmande språket med undantag för grammatikundervisning. På så sätt skulle de t.ex. höra mera av språket och bra uttal.

3 MATERIAL OCH METOD

I detta kapitel redogör jag för hur studien genomfördes. Först presenteras enkäten som användes vid materialinsamling samt metoderna som tillämpades vid analysen av materialet (avsnitt 3.1). Därefter presenteras informanterna och deras bakgrund (avsnitt 3.2).

3.1 Om enkät och analysmetoder

Syftet med föreliggande undersökning är att utreda hurdana tankar och upplevelser universitetsstudenter har vad gäller svenskspråkiga talsituationer samt hur lärare kan hjälpa och stödja studenter i att tala svenska. Jag valde enkät som metod för att få många svar och genomförde en förundersökning med enkäten på kursen *Vetenskapligt skrivande*. Efter förundersökningen ändrade jag på några frågor utifrån den feedback jag fick.

Frågorna var relativt personliga och därför ansåg jag att det är viktigt att studenterna får skriva svaren anonymt. Studenterna besvarade enkäten på finska för att det skulle vara lättare för dem att uttrycka sig. Alanen (2011: 160) påpekar dock att nackdelen med enkät är att den kan leda både forskaren och de svarande till något som man har planerat på förhand. Enligt Alanen kan de svarande också vara oärliga samt tolka frågor annorlunda eller inte svara på alla frågor.

Materialet insamlades i början av december 2011 vid ett finskspråkigt universitet. Respondenterna fyllde i enkäten i samband med ett slutprov i en kurs och fick extra tid för det. Enkäten inleddes med bakgrundsfrågor såsom informanternas ålder, när de har börjat studera svenska samt huvudämne och om de har någon speciell svenskspråkig bakgrund. Därefter följde 12 öppna frågor om muntlig språkfärdighet. Jag använde öppna frågor eftersom jag ville att studenterna skulle få skriva fritt om sina tankar, känslor och upplevelser.

Enligt Alanen (2011: 151) finns det dock nackdelar med öppna frågor. Alanen konstaterar att det tar mycket tid att svara på frågor och att klassificering och kodning av svar är en svår uppgift. Jag använde mycket tid för att formulera frågorna så att de inte skulle vara ledande och bad studenterna att svara på frågorna med mera än bara en sats eller *ja/nej* -svar. Alla respondenter hade inte svarat på alla frågor, men jag utslöt inte deras enkäter. Vid analysen av resultaten redogör jag för vilka frågor alla respondenter inte besvarade. Generellt fick jag ändå omfattande svar, men om några teman skulle jag ha velat få veta mera. Med intervju skulle jag kanske ha fått mera information om dessa saker. Nästan alla returnerade enkäten, så svarsprocenten blev relativt bra, 95 %. Jag använde inte allt material i analysen utan utelämnade de huvudämnesstudenter som inte studerade vid universitetet första året.

Trost (2001: 22) konstaterar att man borde göra en kvalitativ studie om man vill förstå eller hitta mönster men om man är intresserad av procent, t.ex. av fenomen som hur många och hur ofta, är en kvantitativ studie rimlig. Jag analyserade materialet både kvalitativt och kvantitativt för att redogöra för olika typer av frågor. Bakgrundsfrågor analyserades mestadels kvantitativt för att få en helhetsbild av respondenternas bakgrund. I analysen av öppna frågor användes huvudsakligen kvalitativa metoder för att beskriva respondenternas tankar och upplevelser samt för att diskutera dem. Kvantitativa metoder användes också för att få en helhetsbild av svaren. Sammanlagt analyserade jag 38 svar varav 23 var från huvudämnesstudenter och 15 från biämnesstudenter.

3.2 Informanter och deras bakgrund

Totalt 38 studenter deltog i studien vid ett finskspråkigt universitet. Största delen av dem, 23, var första årets studenter vars huvudämne var svenska och det fanns ytterligare 15 biämnesstudenter. I tabell 1 redovisas informanternas huvudämne.

Tabell 1 Informanternas (N=38) huvudämne

	f	%
svenska	23	60
engelska	8	21
tyska	3	8
romansk filologi	2	5
pedagogik	1	3
småbarnspedagogik	1	3
totalt	38	100

Som tabell 1 visar hade majoriteten av respondenterna svenska som huvudämne. Utifrån tabell 1 kan man vidare härleda att totalt 40 % av svarandena var biämnestudenter som hade engelska, tyska, romansk filologi, pedagogik eller småbarnspedagogik som huvudämne. Meningen är att jämföra huvudämnesstudenters och biämnestudenters svar för att se om det föreligger några skillnader mellan dem.

Respondentgruppen var relativt heterogen till åldern, den yngsta var 19 och den äldsta 32 år. En klar majoritet av informanterna var dock under 25 år. En av respondenterna uppgav inte sin ålder. Eftersom respondenternas ålder varierade mycket har de troligen också relativt olika bakgrunder vad gäller hur mycket de har talat svenska. Totalt 84 % av informanterna hade inlett sina svenskstudier i åk 7 i skolan, 8 % i åk 5 och 8 % redan tidigare (åk 3 eller åk 2). Informanternas kön efterfrågades inte, eftersom det fanns så få män att de inte skulle förblivit anonyma.

En klar majoritet av respondenterna (79 %) hade ingen speciell svenskspråkig bakgrund. Till svenskspråkig bakgrund räknades om informanten hade bott i Sverige eller i ett svenskspråkigt/tvåspråkigt område, studerat vid ett svenskspråkigt gymnasium eller hade släktingar i Sverige. I tabell 2 presenteras informanternas svenskspråkiga bakgrund.

Tabell 2 Informanternas (N=38) svenskspråkiga bakgrund

	huvudämnesstudenter		biämnesstudenter		totalt	
	f	%	f	%	f	%
svenskspråkig bakgrund	7	30	1	7	8	21
ingen svenskspråkig bakgrund	16	70	14	93	30	79
totalt	23	100	15	100	38	100

Som tabell 2 visar hade totalt 30 % av huvudämnesstudenterna någon slags svenskspråkig bakgrund, medan totalt 93 % av biämnesstudenterna inte hade någon sådan. Detta innebär att en klar majoritet av biämnesstudenterna troligen har talat svenska mestadels enbart i skolan, medan några huvudämnesstudenter kanske är mer vana vid svenskspråkiga talsituationer.

4 RESULTAT

I detta kapitel presenterar jag resultaten av enkätundersökningen. Först presenteras informanternas upplevelser och tankar vad gäller svenskspråkiga talsituationer (se avsnitt 4.1 och 4.2). Därefter behandlas närmare talsituationer som orsakar nervositet (avsnitt 4.3). Till sist presenteras studenternas tankar om hur lärare kan hjälpa och stödja dem i att tala svenska (avsnitt 4.4). Jag har valt ut några citat som är representativa för informanternas svar och de citat som används har jag själv fritt översatt till svenska.

4.1 Upplevelser av att tala

En klar majoritet av biämnesstudenterna (73 %) menade att det är svårt eller ganska svårt att tala svenska på universitetet. Många ansåg att orsaken till detta är deras bristfälliga ordförråd. Andra orsaker som framkom i svaren var att det gått mycket tid från det tillfälle när man senast talat svenska eller att man är rädd för att man talar svenska dåligt. Några biämnesstudenter svarade också att de kommer ihåg orden på sitt huvudämnesspråk som dominerar och att det därför är svårt att tala svenska.

Endast 13 % av biämnestudenterna ansåg att det är naturligt eller lätt att tala svenska. Orsaken till detta var att man i alla fall talar svenska på lektioner och att det därför är lätt att komma ihåg ord. En annan orsak var att man först hade varit nervös inför att tala sitt huvudämnesspråk, men att man nu är van vid det och att det därför också är lätt att tala svenska. Dessa respondenter hade ingen speciell svenskspråkig bakgrund, varför man inte kan förklara detta resultat med deras bakgrund. Ungefär hälften av dem började dock studera svenska redan på lågstadiet.

Knappt 7 % av biämnestudenterna menade att det beror på lärare och grupp om det är svårt att tala svenska eller ej. De ansåg att om några lärare kräver felfritt språk, känns det svårt och nervöst att tala. Om atmosfären är avspänd i klassen, är det dock lättare att tala. Resten av biämnestudenterna (7 %) svarade att de inte har några upplevelser av att tala svenska på universitetet eftersom de bara har haft sådana kurser där man inte hade muntliga talövningar. Intressant är vad som räknas som muntlig talövning eftersom man i varje fall måste svara på svenska på alla kurser.

Huvudämnesstudenter ansåg däremot att det inte är så svårt att tala svenska. Det tycks vara lättare för dem än för biämnestudenterna att tala. Bara 37 % av huvudämnesstudenterna tyckte att talande är svårt eller ganska svårt. De anger ungefär samma orsaker till detta som biämnestudenter, men därtill anser de att det är svårt att tala, eftersom man inte har tränat talandet tidigare, till exempel på gymnasiet, och att man aktivt använder svenska mer sällan än engelska utanför universitetet. En ytterligare orsak är att man tror att orden redan borde kunna uttalas rätt.

Drygt 37 % av huvudämnesstudenterna anser att det är lätt eller ganska lätt att tala svenska. Ungefär hälften av dem har någon slags svenskspråkig bakgrund och några menar att det på grund av deras bakgrund är lätt att tala. Två av dessa informanter hade bott i Sverige i 1–2 år och en informant hade bott i ett tvåspråkigt område i Finland. Ytterligare orsaker till lättheten var att man litar på sina språkkunskaper och inte är nervös inför att tala. Några studenter konstaterade också att de hade blivit vana vid att tala svenska, när de studerat svenska i ett halvt år på universitetet.

Totalt 26 % av huvudämnesstudenterna ansåg att det är både svårt och lätt att tala svenska. För några var det svårt att uttala rätt och andra hade svårigheter med grammatiken. Intressant är att en informant svarade att han ännu inte hunnit tala svenska på universitetet vilket låter konstigt. Det vore intressant att fråga honom vad han menar med svensktalandet. Antalet huvudämnesstudenter som svarade på frågan om det är svårt eller lätt att tala var totalt 19 (bortfall 4).

På gymnasiet var det dock lättare för majoriteten av respondenterna att tala. Nästan hälften av huvudämnesstudenterna och en klar majoritet av biämnesstudenterna ansåg att det var lätt att tala svenska på gymnasiet. En orsak var att samtalsämnen oftast var enkla där och att det inte krävdes så mycket av studenterna. Andra orsaker som angavs var att tal i princip inte bedömdes och att man inte upplevde stress inför tanken på att lyckas bra.

En stor mängd av huvudämnesstudenterna ansåg dock att det var nervöst att tala svenska på gymnasiet eller att man egentligen inte talade svenska där. Man kände sig nervös inför att tala, eftersom talsituationer var sällsynta, ordförrådet för litet eller att man inte visste hur orden borde uttalas. Man var också rädd för att svara fel. En minoritet av biämnesstudenterna ansåg också att det var svårt att tala på gymnasiet eftersom ordförrådet var för litet och de var rädda för att tala dåligt. Följaktligen kan det vara svårt att tala också på universitetet, eftersom man fick så litet övning i talande på gymnasiet. Möjligen kan det också påverka att tal vid universitetet bedöms oftare än på gymnasiet och studenterna därför känner sig nervösa i talsituationer.

Totalt 27 % av huvudämnesstudenterna anser att nervositeten har ökat vid universitetet, medan ungefär 70 % av biämnesstudenterna känner sig mer nervösa på universitetet. Informanterna motiverar detta med en hög kravnivå och andra studenters höga kompetens. Några studenter upplever också att de inte talar så bra som de andra. Totalt 27 % av huvudämnesstudenterna och 23 % av biämnesstudenterna tycker att nervositeten har minskat. De som känner sig mindre nervösa anser att i och med att de blivit äldre har deras självsäkerhet ökat eller har de använt svenska eller andra språk mera och därför blivit mer vana vid att tala främmande språk.

Totalt 20 % av huvudämnesstudenterna menar att nervositeten inte har ökat men inte heller minskat. Drygt 13 % av dem upplever att nervositeten å ena sidan har ökat men å andra sidan minskat. Eftersom det talas mera vid universitetet har nervositeten minskat något men på grund av en högre nivå och en annorlunda bedömning har nervositeten också ökat. Två huvudämnesstudenter och en biämnesstudent kunde inte säga om de känner sig mer nervösa eller inte och tre respondenter besvarade inte frågan. Exemplet 1, 2 och 3 illustrerar några studenters svar.

(1) Lisääntynyt, koska koen olevani muita huonompi.

Nervositeten har ökat eftersom jag tycker att jag är sämre än de andra.

(informant 17, huvudämnesstudent)

(2) Pysynyt samanlaisena, mutta uskon että jännitys vähenee kun oppii enemmän ruotsia.

Nervositeten har inte förändrats men jag tror att den minskar när man lär sig mera svenska.

(informant 3, huvudämnesstudent)

(3) Lisääntynyt, koska täällä on kovempi ”kilpailu” ja monia ruotsin kieli jopa kiinnostaa ihan oikeasti.

Nervositeten har ökat, eftersom ”konkurrensen” är hårdare och många helt på allvar är intresserade av svenska språket.

(informant 34, biämnesstudent)

4.2 Studenternas tankar om talsituationer

Totalt 67 % av huvudämnesstudenterna och 87 % av biämnesstudenterna ansåg att lärares eller andra studenters närvaro i en svenskspråkig talsituation påverkar deras talande. Resten av respondenterna påstod att varken lärare eller andra studenter egentligen påverkar eller kunde inte säga om deras närvaro påverkar eller inte. Några respondenter upplevde andra studenter och lärare positivt. De fick dem t.ex. att försöka mera samt att de uppmuntrar och hjälper till med ord. Några informanter ansåg att andra studenter påverkar positivt om de är aktiva, vågar använda svenska och inte bryr sig om felen. I en sådan situation vågar man också själv att tala mer.

Många upplevde dock lärare och andra studenter också negativt. Om andra studenter är mycket bra på att tala svenska kan det påverka situationen så att informanterna talar mindre eftersom de är rädda för att göra fel. Några studenter upplevde lärare som bedömare och kände sig därför nervösa inför att tala. Andra konstaterade att lärare orsakar stress eftersom man måste koncentrera sig mera på grammatik eller på uttal. Många ansåg att de känner sig mer nervösa när lärare lyssnar på dem och mer avspända när de talar med andra studenter. Exempler 4 och 5 illustrerar några studenters svar.

(4) Kyllä. Jos opettaja kuuntelee, jännitän enemmän, mutta muut oppilaat voivat joskus auttaa, kannustaa.

Ja. Om lärare lyssnar, är jag mera nervös men andra studenter kan ibland hjälpa, uppmuntra.

(informant 15, huvudämnesstudent)

(5) Totta kai se ahdistaa, jos tietää jonkun kuuntelevan arvioivasti. Tilanne on helpompi, jos uskon olevani keskustelukumppaniani parempi puhuja.

Naturligtvis blir man ångestfylld om man vet att någon lyssnar och bedömer. Situationen är lättare om jag tror att jag är en bättre talare än min samtalspartner.

(informant 36, biämnestudent)

Majoriteten av respondenterna (81 %) kände sig åtminstone ibland nervösa inför att tala svenska (bortfall 2). En klar majoritet (73 %) av huvudämnesstudenterna är åtminstone ibland nervösa i en sådan talsituation. Deras nervositet kunde yttra sig på många olika vis. När huvudämnesstudenterna kände sig nervösa började de stamma eller staka sig och glömde ord. De kunde inte heller uttrycka allt vad de skulle vilja säga. Totalt 27 % av huvudämnesstudenterna kände sig således inte nervösa i svenskspråkiga talsituationer. Biämnestudenterna däremot var mera nervösa inför att tala svenska. En så hög andel som 93 % kände sig åtminstone ibland nervösa i en sådan situation. Nervositeten yttrade sig på samma sätt som hos huvudämnesstudenterna men några rapporterade också att de inte vågar säga något eller hellre är tysta.

4.3 Hurdana talsituationer väcker nervositet och varför?

Respondenter som inte kände sig nervösa i svenskspråkiga talsituationer behövde inte svara på frågorna 5–9 i enkäten (se bilaga). Totalt 16 huvudämnesstudenter svarade således på frågan i hurdana situationer de känner sig nervösa (fråga 5, bortfall 1). Situationerna som orsakade mest nervositet var att tala med svenskspråkiga eller att tala inför hela klassen eller att annars framträda på svenska. Huvudämnesstudenterna kände sig också mycket nervösa när de skulle tala med lärare eller så att läraren lyssnade. Några ansåg också att sådana situationer där någon bedömer talet orsakar stress. Andra situationer som angavs var officiella situationer, telefonsamtal samt situationer på lektioner där övningar genomgås muntligt i tur och ordning eller sådana situationer där man måste uttrycka sin egen åsikt.

Några biämnestudenter ansåg att alla svenskspråkiga talsituationer orsakar nervositet, men speciellt situationer med svenskspråkiga och föredragssituationer eller andra talsituationer som bedöms var sådana. Vidare var studenter nervösa inför att tala med lärare eller i sådana situationer där man måste reagera spontant. Totalt 12 biämnestudenter svarade på frågan (bortfall 2).

Majoriteten av respondenterna kände sig nervösa också när de måste t.ex. hålla föredrag eller annars uppträda inför andra på främmande språk eller på sitt modersmål.

Det kom många olika svar på frågan varför studenter känner sig nervösa. Många huvudämnesstudenter var rädda för att göra fel och kände sig osäkra inför att tala eftersom de var osäkra på sina kunskaper. Biämnesstudenterna var också osäkra på sin färdighet att tala svenska och detta var den orsak som de oftast nämnde. Många biämnesstudenter ansåg att de inte får tillräckligt med talövning. Några huvudämnesstudenter tyckte att de redan borde tala flytande och ansåg att de ännu inte talar svenska tillräckligt bra. Bristfällig muntlig språkfärdighet kom ofta fram också i biämnesstudenternas svar. Respondenterna ville inte heller att andra studenter skulle märka att de inte talar svenska så bra. Studenterna ville således vara perfekta och alltid lyckas när de talar svenska. Några biämnesstudenter svarade också att de är rädda för att göra bort sig när de talar svenska. De är rädda för att göra fel eller annars tala dåligt.

Huvudämnesstudenter kände sig också nervösa om samtalspartnern kunde tala svenska bättre och var rädda för att man inte förstår deras tal rätt. En huvudämnesstudent ansåg vidare att man inte kan se samtalspartnern när man talar i telefon och att det därför är nervöst att tala. Att känna sig nervös kan således bero på många olika saker och många respondenter nämnde mera än en sak. Totalt 26 studenter svarade på frågan vad denna nervositet kan bero på (borfall 5). De som inte svarade på frågan kunde kanske inte säga varför de känner sig nervösa. I följande exempel illustreras några svar.

(6) Pelkään sanovani jotain väärin, en haluaisi muiden ajattelevan, etten puhu sujuvasti vaikka minun pitäisi/kuuluisi jo puhua.

Jag är rädd för att säga något fel och jag vill inte att andra skulle tänka att jag inte talar flytande fast jag redan borde göra så.

(informant 1, huvudämnesstudent)

(7) Tieto siitä, että toinen osaa kieltä paremmin ja ettei itse tule ymmärretyksi oikein tai ollenkaan.

Att man vet att den andra kan tala språket bättre och att man själv inte kommer att bli förstådd rätt eller inte alls.

(informant 19, huvudämnesstudent)

(8) Ei ole riittävä suullinen kielitaito – harjoituksella paranee.

Muntlig språkfärdighet är inte tillräcklig men blir bättre med övning.

(informant 25, biämnestudent)

Totalt 40 % av huvudämnesstudenterna ansåg att nervositeten inte påverkar, om de vill tala svenska (N=15, bortfall 2). Några motiverar sitt svar med att de alltid vill tala svenska när de har en möjlighet så att de kan utveckla sig i att tala. Dessa studenter vill således framför allt lära sig tala och använda språk. En klar majoritet (60 %) av huvudämnesstudenterna ansåg dock att deras nervositet åtminstone ibland påverkar om de vill tala svenska, medan alla biämnestudenter svarade att nervositet åtminstone i någon mån påverkar dem. Huvudämnesstudenterna undviker t.ex. svåra ord och satser, komplicerade saker eller helt och hållet svenska språket och använder något annat språk. Nervositeten påverkar biämnestudenterna på så sätt att de inte är så aktiva. De vill inte tala frivilligt om de inte känner sig säkra och är därför hellre tysta. Både huvud- och biämnestudenter talar således inte så mycket som de skulle vilja när de är nervösa. Exempelen 9 och 10 illustrerar några informanters svar.

(9) Vaikuttaa, ei tee mieli puhua tunneilla.

Det påverkar, jag talar inte gärna på lektionerna.

(informant 13, huvudämnesstudent)

(10) Harvemmin sanon vapaaehtoisesti ruotsiksi jotain, jos en ole varma, että se on oikein.

Sällan säger jag frivilligt något på svenska om jag inte är säker på det att det är rätt.

(informant 24, biämnestudent)

En klar majoritet (67 %) av huvudämnesstudenterna undviker inte situationer där de ska tala eller framträda på svenska (N=21, bortfall 2). De vill vara med i sådana situationer och tycker att man måste möta dessa eftersom de är nyttiga. De vill lära sig svenska och tror att de lär sig bäst när de tränar sig i att tala. Totalt 64 % av biämnestudenterna hade samma åsikt (N=14, bortfall 1).

Totalt 33 % av huvudämnesstudenterna undviker dock ibland sådana situationer. Delvis har det något att göra med framträdandet men delvis är dessa informanter bara osäkra inför att tala svenska, speciellt med svenskspråkiga, och är rädda för att göra fel. Däremot undviker 36 % av biämnestudenterna mycket eller i någon mån svenskspråkiga talsituationer eftersom de tycker att de borde träna talet mera eller de bara är så nervösa i muntliga situationer. Exempelen 11, 12 och 13 illustrerar några svar.

(11) Ei ole tullut vastaan, mutta kyllä ainakin jonkin verran. Puhuminen jännittää/pelottaa niin kovasti.

Jag har ännu inte råkat i en sådan situation men ja, åtminstone lite. Jag är så nervös/rädd inför att tala.

(informant 13, huvudämnesstudent)

(12) Vain sellaisia, joissa joudun puhumaan suurelle yleisölle tai ruotsinkielisten kanssa.

Bara sådana situationer där jag måste tala till en stor publik eller med svenskspråkiga.

(informant 21, huvudämnesstudent)

(13) Kyllä. Siksi etten joutuisi ahdistumaan. Tämä on tietenkin nurinkurista, koska puhumaan voi oppia vain puhumalla.

Ja. Därför att jag inte vill känna ångest. Det här är förstås bakvänt eftersom man lär sig tala bara genom att tala.

(informant 36, biämnesstudent)

4.4 Lärarens roll i att stödja studenter

Vad kan lärare göra så att dessa studenter som ibland även undviker svenskspråkiga talsituationer skulle vilja delta i dessa situationer? I detta avsnitt presenterar jag studenters tankar om detta. Studenterna tillfrågades hur lärare kan underlätta situationer där man ska tala svenska. Studenterna (bortfall 2) gav många olika förslag till åtgärder.

Studenterna underströk särskilt att läraren måste uppmuntra och stödja dem i att tala och att han/hon borde vara förstående, tillgänglig och avspänd. Många informanter ansåg också att lärare inte borde ingripa varje gång de begår fel och inte göra för stor affär av felet. Lärare ska således betona att man får göra fel. Två informanter ansåg dock att läraren måste korrigera fel så att man lär sig. Biämnesstudenterna framhävde att läraren måste vara beredd att hjälpa i en kommunikativ situation t.ex. genom att ge det rätta ordet. Några respondenter tyckte att läraren borde skapa en bra stämning och atmosfär och att små grupper är viktiga. Läraren får inte heller förvänta sig att studenterna kan tala mycket bra och flytande. Man måste ordna många tillfällen att öva tal och talsituationer, varför diskussionsämnen borde vara lämpliga. Läraren borde också själv tala svenska. På förhand kunde man också behandla ordförrådet. Läraren kunde lyfta fram fraser, korta diskussionsmönster och

ställa korta frågor till studenter. Att ge positiv feedback och tillräckligt med tid att tala var också viktigt. Läraren borde inte heller tvinga studenter att tala. Några informanter tyckte dock att läraren inte kan underlätta situationer utan det är studenters attityd som spelar roll. I följande exempel illustreras några studenters svar.

(14) Iloisella, ymmärtävällä ja kannustavalla asenteella ja puhumalla ruotsia. Opiskelihoita tulee rohkaista, muttei pakottaa.

Med en glad, förstående och uppmuntrande inställning. Studenterna borde uppmuntras men inte tvingas.

(informant 4, huvudämnesstudent)

(15) Luomalla ryhmään hyvän ilmapiirin. Esim. ruotsin kirjallisuuden kurssilla ilmapiiri oli todella rento eikä esitelmä jännittänyt ollenkaan. Kun puhutaan paljon pienissä ryhmissä, ilmapiiri rentoutuu.

Genom att skapa en bra atmosfär i gruppen. T.ex. på litteraturkursen var atmosfären mycket avspänd och jag kände mig inte alls nervös inför att hålla föredrag. När man talar mycket i små grupper blir atmosfären också avspänd.

(informant 21, huvudämnesstudent)

(16) Rohkaisemalla oppilaita, sanomalla että virheet ei haittaa, antamalla jatkuvasti positiivista palautetta. Ei pakottamalla puhumaan.

Genom att uppmuntra studenterna, genom att säga att man får göra fel, genom att ofta ge positiv feedback. Inte genom att tvinga studenterna att tala.

(informant 28, biämnesstudent)

(17) Opettaja ei saisi korjata jokaista virhettä: jos opettaja korjaa koko ajan, oppilas ei uskalla puhua enää ollenkaan.

Läraren borde inte korrigera varje fel: om lärare korrigerar hela tiden, vågar eleven inte längre tala alls.

(informant 32, biämnesstudent)

En klar majoritet av studenterna ansåg att par- eller grupparbete är ett bra arbetssätt för att utveckla muntlig språkfärdighet. De motiverade detta med att de i en grupp eller parvis kan tala fritt och avspänt och att de inte blir nervösa. Par- och grupparbete orsakar inte stress och en annan student

kritiserar inte. Många tyckte att just diskussion bäst främjar muntlig språkfärdighet eftersom alla har en möjlighet att tala. Enligt en respondent vore diskussion som lärare handleder ett bra arbetssätt.

Många studenter ansåg också att mångsida arbetssätt behövs och därför borde man inte glömma föredrag. En informant tyckte att det är effektivt att hålla föredrag eftersom man då är tvungen att tala svenska. Några ansåg dock att föredrag inte alls behövs eftersom ens talande då inte är naturligt. En informant föreslog också att man kunde hålla föredrag i en grupp/parvis och en respondent ansåg att det bästa sättet att utveckla muntlig språkfärdighet vore att helt enkelt tala med svenskspråkiga. På lektionerna kunde man också tala enbart svenska. Exempelen 18 och 19 illustrerar några studenters svar.

(18) Pari- ja ryhmäkeskustelut ovat hyviä, koska niissä puhuminen on rennompaa ja vapaampaa. Toisaalta myös esitelmiä tarvitaan, että tottuu puhumaan ruotsia yleisön edessä. *Par- och gruppdiskussioner är bra eftersom det då är mera avspänt och fritt att tala. Å andra sidan behövs också föredrag så att man blir van vid att tala svenska inför publiken.*
(informant 18, huvudämnesstudent)

(19) Ryhmä/parityöskentely minusta paras tapa, voi harjoitella yhdessä, saada vinkkejä jne. *Grupp/pararbete är det bästa sättet i mitt tycke. Man kan träna tillsammans, få tips osv.*
(informant 15, huvudämnesstudent)

5 DISKUSSION

I detta kapitel diskuterar jag mina resultat och ger svar på mina forskningsfrågor (se kapitel 1) samt jämför resultaten med tidigare studier och återanknyter dem till teorier i litteraturgenomgången. Jag redogör också för undersökningens reliabilitet och validitet.

5.1 Sammandrag av resultat

Den första forskningsfrågan var hurdana tankar och upplevelser studenter har vad gäller svenskspråkiga talsituationer. Resultaten visade att det är lättare för huvudämnesstudenter än för

biämnestudenter att tala svenska. En klar majoritet av biämnestudenterna (73 %) tyckte att det är svårt att tala svenska medan bara en mindre andel (37 %) av huvudämnesstudenterna ansåg det vara svårt. De största orsakerna till svårigheterna var ett bristfälligt ordförråd och det faktum att respondenterna inte hade talat svenska så mycket innan de började vid universitetet. Nästan hälften av huvudämnesstudenterna och majoriteten av biämnestudenterna ansåg dock att det var lättare att tala på gymnasiet eftersom samtalsämnen var lättare och man inte krävde så mycket av studenterna. De informanter som tyckte att det var svårt eller nervöst att tala svenska också på gymnasiet ansåg att det berodde på bristen på talövningar och ett begränsat ordförråd.

Lehtonen (1994b) påpekar att bristfällig språkfärdighet är det största problemet när man diskuterar på ett främmande språk (för vidare diskussion se avsnitt 2.3). Tidigare studier (se avsnitt 2.5) visar också att man borde ha fler talövningar redan på gymnasiet. Jag anser att det är alldeles naturligt att det känns svårt att tala svenska på universitetet om man haft få möjligheter att träna det tidigare. Salo-Lee (1991) konstaterar också att man borde betona kommunikation mera i språkundervisning.

Många studenter konstaterade att det orsakar stress när lärare lyssnar på dem. Lärare upplevdes som bedömare medan andra studenter kunde ge stöd och uppmuntran. Några respondenter ansåg dock att andra studenter kan orsaka stress om de kan tala mycket bättre än respondenterna själva. Huruvida studenternas nervositet inför att tala svenska har minskat eller ökat på universitetet varierade mycket. Majoriteten av biämnestudenterna kände sig mer nervösa vid universitetet men bara en liten andel av huvudämnesstudenterna var av samma åsikt. Respondenterna är mera nervösa inför att tala svenska på universitetet eftersom kravnivån är högre än på gymnasiet och andra studenter har så hög kompetens. De som känner sig mindre nervösa vid universitetet angav att det beror på att de har använt svenska mera.

På den andra forskningsfrågan "Känner studenterna sig nervösa när de ska tala svenska och i hurdana situationer?" svarade 73 % av huvudämnesstudenterna och 93 % av biämnestudenterna att de åtminstone ibland kände sig nervösa när de skulle tala svenska. I en sådan situation började de stamma, glömde ord eller vågade inte alls säga något. Informanterna upplevde att speciellt talsituationer med svenskspråkiga orsakar nervositet. I Nutos (2003) och Hollméns (2007) studier var informanter också speciellt osäkra i kommunikationssituationer med infödda talare.

Respondenterna var också nervösa i situationer där de skulle framträda på något sätt. Att tala med lärare eller i spontana svenskspråkiga talsituationer i allmänhet orsakade också stress. Majoriteten

av studenterna ansåg att deras nervositet påverkar dem om de vill tala svenska. Några huvudämnesstudenter svarade att de då undviker svåra satser, komplicerade saker eller helt och hållet svenska språket om det är möjligt. Biämnesstudenterna däremot konstaterade att de inte är så aktiva. De ville således inte tala frivilligt om de är osäkra och är hellre tysta.

Majoriteten av studenterna undvek inte situationer där de ska tala eller uppträda på svenska men totalt 33 % av huvudämnesstudenterna och 36 % biämnesstudenterna gör det dock ibland. Delvis har deras undvikande något att göra med framträdandet men delvis är informanterna bara osäkra och nervösa inför att tala svenska, speciellt i situationer med svenskspråkiga. Lehtonen (1994b) påpekar också att bristen på praktisk språkfärdighet och självkritiken på grund av svag språkfärdighet kan utgöra orsaker till tystnad.

Av studenternas svar på forskningsfrågan ”Vad kan denna nervositet bero på?” framkom att studenterna oftast kände sig nervösa inför att tala svenska eftersom de var osäkra på sin muntliga språkfärdighet eller ansåg att deras språkfärdighet är bristfällig. Andra orsaker som angavs var t.ex. rädslan för att göra fel, misslyckas och göra bort sig samt bristen på talövning. Huvudämnesstudenter kände sig också nervösa om samtalspartnern kunde tala svenska bättre än de själva. Studenterna ville också vara perfekta och alltid lyckas när de talar svenska. Nuto (2003) rapporterar att det var viktigt för informanter att samtalspartnern var ungefär på samma nivå som de själva och att informanterna ansåg att deras tal borde vara komplett.

Den sista forskningsfrågan var ”Hur kan lärare hjälpa och stödja studenterna i muntliga svenskspråkiga situationer?”. Studenterna betonade att läraren måste uppmuntra dem att tala genom att vara förstående och tillgänglig. Läraren borde framhäva att man får göra fel och inte ingripa vid varje fel. Läraren borde också skapa en bra stämning och ordna många situationer där man kan träna tal. Salo Lee (1991) konstaterar också att om lärare koncentrerar sig för mycket på felen orsakar det problem i utvecklingen av muntlig framställning. Nuto (2003) framhäver att lärarens roll och atmosfären i klassen enligt tidigare studier har en stor inverkan på rädslan att kommunicera på främmande språk.

Studenterna konstaterade också att läraren borde vara redo att hjälpa dem i kommunikativa situationer t.ex. genom att ge det rätta ordet. Enligt studenter var positiv feedback och tillräckligt med tid att tala också viktiga komponenter. En klar majoritet av respondenterna ansåg att par- eller grupparbete är ett bra arbetssätt för att utveckla muntlig språkfärdighet. Motiveringen var att par-

och grupparbete inte orsakar stress, man får tala fritt och avspänt och blir inte nervös. Enligt Yli-Renko (1992) och Hollmén (2007) vill eleverna på gymnasiet också gärna diskutera parvis eller i grupp. Några studenter konstaterade att föredrag inte alls behövs men många ansåg att mångsidiga arbetsätt behövs. Salo-Lee (1991) betonar också att det är viktigt för utveckling av muntlig språkfärdighet att övningarna är mångsidiga.

Det var något överraskande att det förelåg så stora skillnader mellan huvudämnesstudenter och biämnesstudenter. I allmänhet var biämnesstudenterna blygare inför att tala svenska och ansåg oftare det vara svårt att tala än huvudämnesstudenterna. Detta beror kanske på att biämnesstudenterna inte samtidigt har så många svenskkurser och därför har brist på talövningar och inte är så vana vid att tala svenska.

Många studenter ansåg att de redan borde kunna tala svenska bra vid universitetet och att språket borde vara felfritt. Några studenter var rädda för att de inte uppfyller dessa krav och ville inte heller att de andra skulle märka det. Därför var de inte så ivriga att tala. På universitetet borde man således mera betona att man får göra fel och att man studerar där för att lära sig. Man borde också tala mera på alla kurser så att studenterna får öva svenska och blir mera vana vid att tala. Man borde avsätta mer tid till studenternas diskussioner eftersom man verkligen lär sig tala bäst bara genom att tala. Det är också viktigt att studenterna får feedback till sitt tal så att de vore medvetna om sin muntliga språkfärdighetsnivå. Hollmén (2007) konstaterar också att otillräcklig feedback och uppmuntran kan vara orsaken till elevernas känsla av osäkerhet och bristande kunskap om sin muntliga språkfärdighetsnivå.

5.2 Validitet och reliabilitet

Enligt Alanen (2011: 159) betyder validitet i enkätstudier hur bra frågorna mäter det som var meningen att undersöka och reliabilitet hur tillförlitligt och exakt material är som har insamlats. Jag anser att mina analysmetoder fungerade relativt bra. Jag använde både kvalitativa och kvantitativa metoder för att beskriva och diskutera studenternas tankar och upplevelser samt för att få en helhetsbild av deras svar. Enkäten fungerade däremot inte så bra eftersom några respondenter inte hade orkat svara på alla öppna frågor. Fördelen med öppna frågor är dock att informanterna får fritt beskriva sina tankar och upplevelser.

Enkäten var möjligen för lång och det fanns för många öppna frågor. Jag borde kanske ha använt också flervalfrågor. Dessa typer av frågor har dock också sina nackdelar. Eftersom respondenterna inte behöver koncentrera sig så mycket kan de vara slarviga med att svara. De får inte heller formulera sina svar fritt. Med intervjun skulle jag kanske fått djupare information om studenternas upplevelser.

Resultaten bekräftar det som redan i tidigare studier har framkommit: att tala svenska är svårt för studenter och det borde övas mera. Eftersom antalet informanter inte var så stort kan man inte dra så långtgående slutsatser utifrån resultaten eller generalisera dem. Trots allt anser jag dock att denna undersökning ger nyttig information för lärare och kan hjälpa dem att utveckla kurser och metoder.

6 AVSLUTNING

Syftet med denna undersökning var att redogöra för universitetsstudenternas tankar om och upplevelser av svenskspråkiga talsituationer samt lärarens roll i att stödja studenter i dessa situationer. Jag kartlade också talsituationer som orsakade nervositet och redogjorde för varför studenter kände sig nervösa. Materialet insamlades genom enkät som bestod av bakgrundsfrågor och 12 öppna frågor om muntlig språkfärdighet. Som undersökningsmetod använde jag både kvalitativa och kvantitativa metoder och analyserade totalt 38 svar. Totalt 23 av informanterna var förstaårsstudenter som hade svenska som huvudämne och ytterligare 15 var biämnestudenter vars huvudämne var exempelvis engelska eller tyska.

Resultaten visade att det är svårare för biämnestudenter än huvudämnesstudenter att tala svenska. En klar majoritet av biämnestudenterna (73 %) tyckte att det är svårt att tala svenska medan bara en mindre andel (37 %) av huvudämnesstudenterna var av samma åsikt. De största orsakerna var ett bristfälligt ordförråd och det faktum att respondenterna inte talat svenska så mycket innan de började vid universitetet.

Biämnestudenterna kände sig också mer nervösa inför att tala svenska. Totalt 73 % av huvud- och 93 % av biämnestudenterna konstaterade att de åtminstone ibland kände sig nervösa när de ska tala svenska. Talsituationer med infödda svenskspråkiga, framträdande inför gruppen samt talsituationer med lärare orsakade mest nervositet. Studenterna kände sig oftast nervösa för att tala svenska

eftersom de var osäkra på sin muntliga färdighetsnivå eller ansåg att deras språkfärdighet är bristfällig. Andra orsaker som angavs var t.ex. rädslan för att göra fel, misslyckas och göra bort sig samt bristen på talövning. Studenterna framhävde att lärare måste uppmuntra dem att tala genom att vara förstående och tillgängliga. Lärare borde betona att man får göra fel och inte ingripa varje gång när någon gör ett fel. En klar majoritet av respondenterna ansåg att par- eller grupparbete är ett bra arbetssätt för att utveckla muntlig språkfärdighet.

Det behövs mer omfattande studier kring detta ämne i framtiden. Det vore intressant att undersöka hurdana tankar och upplevelser studenter har vad gäller svenskspråkiga talsituationer när de har studerat svenska längre vid universitetet. I fortsatta studier kunde man således redogöra för hur situationen har förändrats. Med intervjuundersökning skulle man få ett djupare perspektiv på ämnet och förstå det bättre. Det vore intressant att intervjua också lärare för att få med deras synvinkel i undersökningen. I framtiden kunde man observera några lektioner för att få veta hur blyga studenter egentligen är för att tala svenska.

LITTERATUR

- Alanen, R. 2011. Kysely tutkijan työkaluna. I: Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. (red.): *Kieltä tutkimassa: tutkielman laatijan opas*. Helsinki: Finn Lectura. 146–161.
- Booth-Butterfield, M. & Booth-Butterfield, S. 1992. *Communication Apprehension and Avoidance in the Classroom*. West Virginia University. Burgess International Group, Inc.
- Heikkilä, S., Mustaparta, A-K., Mäkelä, R., Reijula, J. & Valojää, P. 2000. *Opi puhumalla*. Helsinki: Opetushallitus.
- Hildén, R. 2000. Vieraan kielen puhuminen ja sen harjoittelu. I: Kaikkonen, P. & Kohonen, V. (red.): *Minne menet, kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 169–180.
- Hollmén, J. 2007. *Finska gymnasisters upplevelser av och uppfattningar om sin muntliga språkfärdighet i svenska*. Opublicerad pro gradu -avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, svenska språket vid Jyväskylä universitet. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-2007343>
- Lehtonen, J. 2002. *Samspel och kommunikation*. Institutionen för kommunikationsvetenskaper. Publikationer 24. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Lehtonen, J. 1994a. Puhekasvatus ja sosiaaliset taidot. I: Isotalus, P. (red.): *Puheesta ja vuorovaikutuksesta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 43–59.
- Lehtonen, J. 1994b. Vaikeneva kulttuuri ja vieraan kielen pelko. Miksi suomalainen vaikenee vieraallakin kielellä. Isotalus, P. (red.): *Puheesta ja vuorovaikutuksesta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 85–101.
- Lundberg, P. 1991. *Utbildning och träning för interkulturell kompetens*. Lund: Studentlitteratur.

Mc Croskey, J. 1984. Communication Competence: The Elusive Construct. I: Bostrom, R. N. (red.): *Competence in Communication. A multi-Disciplinary Approach*. Beverly Hills: Sage Publications, 259–268.

Nuto, E. 2003. Emmää puhu ellei oo pakko: Subjective experiences of communication apprehension in English. Opublicerad pro gradu -avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, engelska språket vid Jyväskylä universitet.

Ruoho, M. 2011. *Svensklärarnas åsikter om, attityder till och erfarenheter av den muntliga kursen Tala och förstå bättre och övning av muntlig språkfärdighet*. Opublicerad pro gradu- avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, svenska språket vid Jyväskylä universitet. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2011052510918>

Sajavaara, K. 1983. Puheviestintä ja vieraan kielen opetus. I: Lehtonen, J. (red.): *Puhekasvatus koulussa ja yhteiskunnassa*. Jyväskylän yliopiston suomen kielen ja viestinnän laitoksen julkaisuja 31.

Salo-Lee, L. 1991. Vieraiden kielten puheviestintä. I: Yli-Renko, K. & Salo-Lee, L. (red.): *Vieraiden kielten puheviestintä ja sen oppiminen lukiossa*. Turku: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos. 1-19.

Tiittula, L. 1993. Suullinen kielitaito: Puhutun kielen ja suullisen viestinnän ominaispiirteitä. I: Takala, S. (red.): *Suullinen kielitaito ja sen arviointi*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 63–76.

Trost, J. 2001. *Enkätboken*. 2:upplagan. Lund. Studentlitteratur.

Valkonen, T. 1983. Viestintäarkeus: Kokeellisen puheviestintätutkimuksen haasteita. I: Lehtonen, J. (red.): *Puhekasvatus koulussa ja yhteiskunnassa*. Jyväskylän yliopiston suomen kielen ja viestinnän laitoksen julkaisuja 31.

Yli-Renko, K. 1991. Suullisen kielitaidon oppiminen lukiossa: oppilaiden näkökulma. I: Yli-Renko, K & Salo-Lee, L. (red): *Vieraiden kielten puheviestintä ja sen oppiminen lukiossa*. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. 25–83.

Yli-Renko, K. 1989. *Suullinen kielitaito ja sen mittaaminen lukion päättövaiheessa*. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Yli-Renko, K. 1992. (red.): Oppilaiden odotukset ja kokemukset vieraiden kielten oppimisesta. I: *Vieraiden kielten puheviestinnän kehittäminen lukion kielenopetuksessa*. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B: 38. Turun yliopiston offsetpaino. 93–111.

BILAGA: ENKÄTEN

Hei!

Olen Sonja Ilomäki ja tutkin ruotsin opiskelijoiden ajatuksia ja kokemuksia ruotsin kielen puhumisesta. Tällä kyselyllä kerään aineistoa tutkimustarkoituksiin. Toivon, että vastaat kysymyksiin laajemmin kuin yhdellä lauseella tai *kyllä/ei*-vastauksella. Jos vastaustila ei riitä, voit tarvittaessa jatkaa myös kääntöpuolelle. Kyselyyn vastataan nimettömästi ja vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti.

Taustatiedot:

ikä: _____

Millä luokalla aloitit ruotsin opiskelun? _____

Olen ruotsin 1. vuoden ruotsin pääaineopiskelija _____ En ole, pääaineeni on _____

Onko sinulla erityistä ruotsinkielistä taustaa? (esim. kielikylpy, kaksikielinen perhe/sukulaiset, ruotsinkielisellä alueella asuminen)

Suullinen kielitaito:

1. Miltä sinusta tuntuu puhua ruotsia yliopistossa? Onko se mielestäsi vaikeaa/helppoa? Miksi?

2. Miltä ruotsin puhuminen tuntui lukiossa?

3. Vaikuttaako muiden opiskelijoiden tai opettajan läsnäolo ruotsin puhumiseen? Miten?

4. Tunnetko itsesi hermostuneeksi tai jännittyneeksi tilanteissa, joissa puhut ruotsia? Miten hermostuneisuus/jännitys ilmenee? (Jos vastaat ensimmäiseen kysymykseen *ei*, siirry kysymykseen nro 10.)

5. Millaiset ruotsin puhumiseen liittyvät tilanteet jännittävät/hermostuttavat sinua?

6. Mistä tämä hermostuneisuus tai jännitys mielestäsi johtuu?

7. Jännitätkö myös muita esiintymistilanteita kuin ruotsin puhumiseen liittyviä? Millaisia tilanteita?

8. Onko jännittäminen lisääntynyt vai vähentynyt yliopistossa verrattuna lukion ruotsin kursseihin? Miksi?

9. Vaikuttaako hermostuneisuus tai jännitys halukkuuteesi puhua ruotsia? Millä tavoin?

10. Vältteletkö tilanteita, joissa tiedät puhuvasi tai esiintyväsi ruotsin kielellä? Miksi?

11. Miten opettaja voi mielestäsi helpottaa niitä tilanteita, joissa ruotsia puhutaan?

12. Millaiset työtavat sopivat mielestäsi parhaiten suullisen kielitaidon harjoitteluun? Millaisista työtavoista pidät eniten? (esim. parityöskentely, esitelmän pito) Miksi?

13. Muita kommentteja:

Kiitos vastauksistasi!