

BLIVANDE SVENSKLÄRARES TANKAR OM KULTURUNDERVISNING

Kaisa Borén

Pro gradu-avhandling i svenska
Jyväskylä universitet
Institutionen för språk- och kommunikationsstudier
2019

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä: Kaisa Borén	
Työn nimi: Blivande svensklärarens tankar om kulturundervisning	
Oppiaine: Ruotsin kieli	Työn laji: Sivuainetutkielma
Aika: Kevät 2019	Sivumäärä: 44 + 1
<p>Tiivistelmä</p> <p>Nykymaailmassa kulttuurien välinen kohtaaminen on yhä enemmän arkipäivää. Kieltenopetuksen tavoitteena on jo pitkään ollut edistää viestinnällisten taitojen lisäksi kulttuurien välistä ymmärrystä. Tämän tutkielman tavoitteena oli kartoittaa tulevien ruotsin opettajien ajatuksia siitä, millainen rooli kulttuurilla on yleisesti kieltenopetuksessa sekä erityisesti ruotsin kielen opetuksessa. Samanaikaisesti tutkimuksessa tarkasteltiin tulevien ruotsin opettajien käsityksiä kulttuurista käsitteenä ja millä tavalla he kokevat omat valmiutensa opettaa ruotsin kieleen liittyvää kulttuuria. Tutkimukseen osallistui yhteensä neljä tulevaa ruotsin kielen opettajaa. Aineisto kerättiin puolistrukturoitujen teemahaastatteluiden avulla ja analysoitiin kvalitatiivisin menetelmin teemoittelemalla.</p> <p>Tulokset osoittavat, että kulttuuri on hyvin monimerkityksinen ja kattava käsite, jolle on vaikea antaa tarkkaa määritelmää. Tutkimukseen osallistuvat yhdistivät kulttuurin pääasiassa ihmisten elämäntapaan ja populaarikulttuuriin (mm. musiikki, elokuvat ja televisio). Ruotsin kieleen liittyvä kulttuuri yhdistettiin pääosin Ruotsin kulttuuriin, mutta myös suomenruotsalaisella kulttuurilla mainittiin olevan omia kulttuurisia piirteitä. Kulttuurin opetus osana kieltenopetusta koettiin yksimielisesti erittäin tärkeäksi, sillä sen katsottiin tekevän oppimisesta mielenkiintoisempaa ja merkityksellisempää. Opettajaopiskelijoiden mielestä kulttuurintuntemus auttaa ymmärtämään paremmin esimerkiksi vieraskielisten sanojen alkuperää tai ihmisten käyttäytymistä eri tilanteissa. Tulevat ruotsin opettajat pitivät omia kulttuuritaitojaan varsin hyvinä. Ruotsin kieleen liittyvää kulttuurintuntemusta pidettiin yllä mm. lukemalla uutisia, kuuntelemalla musiikkia sekä katsomalla tv-sarjoja ja elokuvia.</p>	
Asiasanat: svenska, undervisning, språkinläring, kultur, interkulturell kommunikation, kulturkompetens	
Säilytyspaikka: JYX	
Muita tietoja:	

INNEHÅLL

1	INLEDNING OCH SYFTE.....	4
2	KULTUR I SPRÅKUNDERVISNING.....	6
	2.1. Interkulturell kompetens som mål.....	6
	2.2. Kulturbegreppet i språkundervisning.....	8
	2.3. Kultur i klassrummet och olika typer av uppgifter.....	10
	2.4. Kultur i Gemensam europeisk referensram för språk.....	13
	2.5. Kultur i läroplanen.....	15
	2.6. Tidigare forskning.....	17
3.	MATERIAL OCH METOD.....	20
	3.1. Halvstrukturerad temaintervju som insamlingsmetod.....	20
	3.2. Material och informanter.....	21
4.	RESULTAT.....	23
	4.1. Blivande svensklärares uppfattningar om kulturbegreppet.....	23
	4.2. Blivande svensklärares tankar om kulturens betydelse och roll i språk- och svenskundervisning.....	27
	4.3. Blivande svensklärares egna färdigheter att undervisa om kultur.....	33
5.	SAMMANFATTANDE DISKUSSION.....	38
	LITTERATUR.....	43
	BILAGA 1. INTERVJUFRÅGOR.....	45

1 INLEDNING OCH SYFTE

Olika kulturer har alltid intresserat mig. Jag tror att det också är en orsak till varför jag valde att lära mig språk och därefter fortsätta med språkstudier vid Jyväskylä universitet. När jag t.ex. började studera franska på högskolan, var det inte bara språket som fascinerade mig, utan också hela landet och dess unika kultur: livsstil, traditioner, städer, historia, musik och så vidare. Då valde jag inte bara att studera det franska språket utan samtidigt att bekanta mig med den franska kulturen. Som blivande språklärare har jag ofta funderat på förhållandet mellan språk och kultur, och i vilken grad jag själv borde fästa uppmärksamhet vid det kulturella innehållet i min undervisning. I denna avhandling kommer jag att kartlägga blivande svensklärares uppfattningar om kulturbegreppet och hur de ser på kultur i förhållande till språkundervisning med fokus på svenska.

Temat är relevant eftersom vi lever i en alltmer globaliserad, mångfasetterad och internationell värld där olika kulturer blandas i ökande utsträckning. Därför är det essentiellt att genomföra språkundervisningen med beaktande av de krav som dagens värld ställer när det gäller kunskap om olika kulturer. Med denna undersökning kan jag även få olika aspekter på hur jag själv kunde ha kultur med i min undervisning och på så sätt utveckla mina egna färdigheter som lärare i språk.

Gagnestam (2005: 11) konstaterar att språkutbildningens generella mål är att möjliggöra att man kan bekanta sig med omvärlden och andra kulturer. Hon betonar att det är viktigt att vara medveten om den egna kulturen och dess förhållande till andra kulturer. Det möjliggör att likheter och skillnader mellan kulturer därigenom kan reflekteras över. Den föregående aspekten förklaras även i *Den gemensamma europeiska referensramen* av Europarådet (hädanefter CEFR) som beskriver de globala nivåerna för språkfärdigheter.

Gagnestam (2005: 11) lyfter också fram att det inte är något nytt att det finns ett intresse för den kulturella dimensionen i språkundervisning. Kulturen har länge synts i språkklassrummet i form av faktainformation om landet eller om länder där målspråket används. Gagnestam (2005: 11) preciserar att kulturen oftast har behandlats utan kopplingar till undervisningen om

språket som grammatiskt system. Det som betonas i dag är att språket och kulturen inte kan avskiljas (se t.ex. Kaikkonen 1994: 6).

När det gäller svenska som det andra inhemska språket t.ex. i gymnasieutbildning i Finland, kan man lägga märke till att det oftast finns bara en eller två kurser vars tema behandlar ett visst kulturellt område. Enligt läroplanen (se t.ex. GGL 2015: 105, 107) är det oftast den tredje kursen som handlar om olika kulturella fenomen och har som teman t.ex. *nordiska kulturfenomen* (kurs RUA3) eller *kultur och medier* (kurs RUB13). Läroböcker följer den nationella läroplanen och vanligen finns det i böckerna texter som handlar om finlandssvenskhet eller nordiskt samarbete. De nationella grunderna för läroplanen och dess direktiv i främmande språk grundar sig på CEFR.

Syftet med föreliggande kvalitativ studie är att kartlägga blivande svensklärares uppfattningar om kulturbegreppet och kulturundervisning. Materialet av undersökningen består av fyra halvstrukturerade temaintervjuer. Mina forskningsfrågor är följande:

1. Hur förstår blivande svensklärare begreppet *kultur*?
2. Hurdana uppfattningar har blivande svensklärare om kulturens roll i språk- och svenskundervisning?
3. Hur ser blivande lärare i svenska på sina egna färdigheter att undervisa om kultur som är förknippad med det svenska språket?

I kapitel 2 presenterar jag språkutbildningens viktigaste mål med avseende på den kulturella dimensionen. Jag lyfter också fram några begrepp kring ämnet och redogör närmare för kulturens roll i styrdokumentet för språkundervisningen samt tidigare forskning. Därtill i kapitel 3 presenterar jag material och metod som jag har använt i min undersökning. I kapitel 4 redogör jag för undersökningens resultat. Det sista kapitlet 5 innehåller en sammanfattande diskussion.

2 KULTUR I SPRÅKUNDERVISNING

I detta kapitel presenterar jag språkutbildningens viktigaste mål med avseende på kulturundervisning. Jag tar också upp och definierar några väsentliga begrepp för temat, t.ex. *interkulturell förståelse* och *interkulturell kompetens*. Jag redogör för hur man har behandlat kulturbegreppet i språkundervisning samt hurdana aktiviteter som sägs stödja utvecklingen av elevens interkulturella kompetens. Jag betraktar också hur kulturbegreppet behandlas i CEFR och läroplanen. Till sist presenterar jag tidigare forskning kring temat.

2.1. Interkulturell kompetens som mål

Redan under 1990-talet började temat *interkulturell kommunikation* betonas i språkundervisning (Kaikkonen 1994: 6). När det gäller *kommunikationen*, tolkas den vanligen som aktivitet mellan människor. Grundtanken med begreppet *interkulturell* är att olika kulturer kommunicerar med varandra och då finns det olika uppfattningar, erfarenheter, kunskaper och färdigheter med i den här kommunikationen (Kaikkonen 1994: 117). Byram och Esarte-Sarries (1991: 200) betonar att ett av de viktigaste syftena med språkundervisning är att utveckla *interkulturell förståelse* hos språkinlärare. Enligt dessa författare omfattar det att språkundervisning har en viktig roll när det gäller att hjälpa människor att utveckla nya tänkesätt och nya sätt att sätta värde på deras nya kunskap och erfarenhet (Byram & Esarte-Sarries 1991: 179–180).

Kaikkonen (1994: 116) konstaterar att interkulturell förståelse baserar sig på tanken om att förstå varandra inte är någon självklarhet, utan det finns alltid en risk för missförstånd som kan bero både på bristfälliga språkkunskaper och feltolkningar. Orsaken till varför man började ägna stor uppmärksamhet åt begreppen *interkulturell kommunikation* och *interkulturell förståelse* var förändringar i omvärlden, där olika kulturer började blandas (Kaikkonen 1994: 6). Kaikkonen (ibid.) konstaterar att varje inlärare av ett främmande språk borde lära sig att använda språket som kommunikationsmedel. Vidare betonar han att man inte kan åtskilja ett språk från dess kulturella bakgrund. Enligt Kaikkonen (1994: 17) kan man

inte ha genuin kommunikation med en person som representerar en främmande kultur enbart genom att behärska olika ritualer som gäller språket (t.ex. tilltal, svar). Han tillägger att det krävs kunskap om samtalspartners kultur, hemland och livsmiljö för att nå ett djupgående samtal. Kaikkonens konstaterande kan ändå ifrågasättas även om kulturell kunskap har en viktig roll när man strävar efter en djup förståelse för den andra personens beteende.

Kaikkonen (1994: 19) diskuterar om frågan varför man kan betrakta interkulturell kommunikation som ett viktigt mål för språkinläring. Han konstaterar att det generella syftet med utbildningen redan ger svaret. De här allmänna målen för utbildningen är följande: 1) att främja internationell fred och vänskap, 2) att skapa världsomfattande kärlek till nästan, 3) att erkänna och acceptera olika värderingar, 4) att acceptera olikheter, 5) att acceptera och värdesätta sin egen nationella kultur, 6) att minska fördomar och stereotypa uppfattningar och 7) att växa upp som individ på ett mångsidigt sätt utan rädsla (Kaikkonen 1994: 19). På basis av de här målsättningarna, skulle de centrala målen för att undervisa i *interkulturell kompetens* vara att elever lär sig att känna den främmande kulturen samt lär sig att förstå, beskriva och acceptera kulturen och dess fenomen.

Enligt Barrett m.fl. (2014: 16–17) är *interkulturell kompetens* en kombination av attityder, kunskap, förståelse och färdigheter. Det gäller att förstå och respektera människor som har olika kulturella bakgrunder, att kommunicera på ett aktionsfullt och effektivt sätt, att skapa positiva förbindelser samt att förstå sig själv och ens mångfaldiga kulturella samband. Vidare konstaterar dessa författare att en individs interkulturella kompetens aldrig ska vara komplett, utan den kan alltid berikas genom olika interkulturella möten.

Barrett m.fl. (2014: 23) betonar att interkulturell kompetens varken gäller att överge ens egna kulturella identifikationer eller att absorbera olika kulturella sedvänjor, föreställningar eller värderingar av andra kulturer. Det som är viktigt är att man ska vara öppen, nyfiken och intresserad av människor av andra kulturer och är förmögen att förstå och tolka deras övertygelser och diskussioner. Alla lärare inom den formella utbildningen (dvs. t.ex. i grundskolan eller på gymnasiet) är ansvariga för att genomföra *interkulturell utbildning*. Samtidigt har alla lärare som undervisar i språk ett speciellt ansvar för att undervisa interkulturell kompetens (Barrett m.fl. 2014: 32–33).

2.2. Kulturbegreppet i språkundervisning

Kramsch (2013: 1) lyfter fram att många lärare i språk vet ännu inte hur de ska definiera begreppet kultur och hur de ska undervisa i kultur. Hon tillägger att många språklärare anser att det inte är deras roll att undervisa i kulturella fenomen som lärs ut bättre t.ex. av antropologer, sociologer, litteraturkritiker eller historiker. En fråga som lärarna måste reflektera över gäller t.ex. vilka aspekter av kultur som borde undervisas i språkklassrummet. De olika aspekterna kan innehålla bland annat fakta om geografi och historia, nationella symboler, levnadsvanor eller myter. Lärarna kan också fråga sig om de borde ta upp t.ex. den nationella eller regionala kulturen eller populärkulturen (ibid.). Man kan till och med begrunda om det gäller att undervisa i mållandets kultur eller i kultur av flerspråkiga individer som bär många nationella kulturer (det som Kramsch kallar *the hybrid culture* på engelska). Kramsch (ibid.) påpekar att det beror på språkinlärares behov och målsättningar vilka aspekter deras lärare tar med i undervisningen. Om man lär sig ett främmande språk t.ex. för att nå interkulturell förståelse eller för att återförenas med ens språkliga och kulturella arv utgör kultur en viktig del av språkinläring.

Kramsch (2013) lyfter fram två olika sätt att behandla kultur i språkundervisning: *modernistiskt* och *postmodernistiskt*. Det modernistiska perspektivet baserar sig på den kommunikativa vändningen i språkpedagogik under 1970- och 1980-talet då kulturbegreppet associerades med livsstil och vardagligt beteende av medlemmar som hör till en viss språkgemenskap och delar gemensamma erfarenheter och minnesbilder. Enligt Kramsch (2013: 1) handlade det om en viss kultur i dess nationella kontext, dvs. där det nationella språket användes av ett homogent folk. Hon delar det modernistiska perspektivet i två olika typer: *big C culture* och *little c culture*.

Big C culture handlar om att undervisa i mållandets historia, institutioner, litteratur och konst. *Little c culture* stödjer däremot kommunikation och interaktion i sociala kontexter och har varit den mest relevanta aspekten av kulturbegreppet sedan 1980-talet. Det omfattar infödda talares sätt att uppföra sig, äta, tala och leva samt deras vanor, åskådningar och värderingar (Kramsch 2013: 2).

Little c culture innefattar således den sociolingvistiska delen av språket, dvs. på vilket sätt det är lämpligt att använda språket i dess autentiska kulturella kontext. Kramersch (2013: 2) konstaterar att uppfattningen av “ett språk = en kultur” upprätthålls och språklärare ska undervisa i sociolingvistiska regler av språkbruk på samma sätt som de undervisar i grammatiska regler, dvs. genom att utnyttja olika typer av uppgifter, t.ex. rollspel. Fokus ligger ofta på typiska, ibland även stereotypa, element som beteenden, mat, firande och vanor av infödda talare eller den dominerande gruppen samt på de nationella särdragen (ibid.).

När det gäller den andra aspekten av att undervisa i kultur i språkklassrummet, dvs. det postmodernistiska perspektivet, beaktar man förekomst av kulturell mångfald i klassrummet och på arbetsplatser (Kramersch 2013: 2). Det här perspektivet begränsar sig inte till nationella traditioner av mållandet utan begriper kulturbegreppet på ett mer omfattande sätt. Det finns ett djupare sätt att närma sig interkulturell kommunikation som anses ta hänsyn till kulturens och de interkulturella relationernas mångfasetterade och föränderliga karaktär. Definitionen av kultur enligt det postmodernistiska perspektivet står för nya realiteter: kultur ses som dynamisk och diskursiv process som inte längre är bunden av den territoriellt avgränsade nationalstaten och dess historia (ibid.).

Kramersch (2013: 5) påpekar att det alltid ska finnas något slags komplexitet i kulturundervisning. Å ena sidan finns ett behov för att identifiera, klassificera och kategorisera människor enligt det modernistiska perspektivets kriterier, å andra sidan vill man ta hänsyn till den postmodernistiska aspekten och dess subjektivitet som håller på att utvecklas i den globala världen som vi lever i.

Byram och Kramersch (2008: 21) lyfter fram att lärare i språk tenderar att dela samma åsikter när det gäller kulturundervisning och det som behöver undervisas: kritisk språkmedvetenhet, färdigheter i tolkning och historisk medvetenhet. Frågan om hur undervisningen ska genomföras kan kännas svårt och även omöjligt, fast det samtidigt är spännande och inspirerande.

2.3. Kultur i klassrummet och olika typer av uppgifter

Kaikkonen (1994: 31) konstaterar att läraren bör ha sakkunskap om det främmande språket och dess kulturella bakgrund. Byram och Esarte-Sarries (1991: 197) lyfter fram att det är uppenbart på många olika sätt att i klassrummet betraktas språk och kultur separat. Enligt dessa författare anser många språklärare kulturellt innehåll som något extra som tas med i undervisningen på ett oplanerat sätt. Trots allt är man medveten om kulturellt innehåll som är gjort explicit. Det vill säga att undervisningen innehåller t.ex. lärarens verbala berättelser och att läroböcker beskriver verkliga människor och platser. Läraren eller läroböckerna kan också rikta uppmärksamheten på ett icke-verbalt sätt t.ex. mot bilder och filmer för de kan ha ett betydande kulturellt värde. I språkklassrummet blir inläraren också exponerade för den främmande kulturen på ett omedvetet sätt t.ex. genom olika språkinriktade inlärningsaktiviteter som ändå förmedlar information om kulturella fenomen (ibid.).

Barrett m.fl. (2014: 37) presenterar olika aktiviteter som hjälper att utveckla interkulturell kompetens. Enligt dessa författare och ur den pedagogiska synvinkeln är aktiviteter som bygger på upplevelsebaserat lärande (eng. *learning by doing*) en av de viktigaste metoderna som ska nyttjas i undervisningen. Detta innehåller elevernas egna upplevelser, jämförelser, analyser, reflektioner och kooperativt lärande, dvs. samarbete. Aktiviteter som tas upp är bland annat följande: 1) rollspel, drama och simulering, 2) teater, dikt och kreativ skrivning, 3) etnografiska uppgifter, 4) filmer och 5) sociala medier och andra nätbaserade verktyg (Barrett m.fl. 2014: 41–45).

Rollspel, drama och simulering gäller t.ex. att läraren delar ut olika roller enligt vilka elever ska spela på ett helt annat sätt än de beter sig vanligt. Ytterligare måste de knäcka ett problem eller diskutera enligt deras nya identitet, dvs. roll. Idén med rollspel är inte att leda till generaliseringar av en annan kultur eller stärka olika stereotyper. Om det sker, har läraren en möjlighet att ta tag i temat och diskutera med sina elever hur stereotyperna är skapade och på vilket sätt de kan vara skadliga eller nyttiga (Barrett m.fl. 2014: 41). Kaikkonen (1994: 87) lyfter fram att det emellertid kan vara faktiskt svårt att påverka och förändra dessa stereotypa uppfattningar genom undervisning. Han fortsätter att den verkliga förändringen blir möjlig genom elevens personliga erfarenheter i den främmande kulturen eller när eleven möter en person som representerar den andra kulturen. Kaikkonen (1994: 90) påpekar att vi ibland kan

omedvetet underblåsa stereotyper eller fördomar och vi lägger inte märke till dem. Därför är det viktigt att läraren då och då reflekterar på sina egna aktioner för att inte framföra omotiverade åsikter som uppehåller elevers fördomsfulla uppfattningar.

Den andra gruppen av aktiviteter, *teater, dikt och kreativ skrivning*, hjälper elever att få kunskap om människor som de aldrig har sett och att lära sig om liv som de aldrig har tänkt sig. Vidare kan dessa processer hjälpa eleven att ifrågasätta det som vanligen tas för givet i hans/hennes egen omgivning samt att ifrågasätta olika stereotyper. Dessa aktiviteter omfattar t.ex. att läsa pjäs eller noveller som därefter diskuteras, illustreras eller berättas om igen (Barrett m.fl. 2014: 42).

När det gäller *etnografiska uppgifter*, innebär det att elever utforskar livet i en verklig miljö utanför klassrummet för att få erfarenheter och kunskap som de därefter kan jämföra, analysera och reflektera över. Eleverna ska t.ex. observera på vilket sätt människor hälsar på varandra, hur länge de väntar i vissa situationer eller vilka verbala och icke-verbala medel de använder för att uttrycka respekt, tacksamhet, fientlighet eller andra känslor. En annan typ av etnografisk uppgift är intervjun. Elever kan intervjua människor för att veta hur de lever i ett givet bostadsområde eller förhåller sig till vissa frågor. Resultat kan likaledes presenteras och diskuteras i klassrummet (Barrett m.fl. 2014: 42–43). För att göra sådana etnografiska uppgifter behöver man naturligtvis en miljö där språket talas. Jag tycker att den här typen av aktivitet låter effektiv när det gäller att lära sig om den främmande kulturen, men genomförandet kan vara mycket svårt under vanliga omständigheter på skolan. Kaikkonen (1994: 121–123) betonar att språkundervisningen borde ge en möjlighet för elever att möta en infödd talare för att testa deras kommunikationsberedskaper och ha positiv feedback på deras verkliga kompetenser innan de besöker mållandet. Kaikkonen (1994: 144) lyfter fram att t.ex. närvaron av en infödd talare i klassrummet då och då ger elever den här möjligheten. Med stöd av sitt eget undervisningsförsök konstaterar han att en sådan gäst i klassrummet sågs som något positivt och nyttigt.

Även Byram och Esarte-Sarries (1991: 199) påpekar vikten av etnografiska uppgifter som bygger på upplevelsebaserat lärande och föreslår att ett besök i mållandet borde vara en central del av en språkkurs. De erkänner ändå de möjliga problemen med att organisera ett sådant besök om det inte utgör en integrerad och nödvändig del av kursen. Byram och Esarte-

Sarries (1991: 198) konstaterar att det inte gäller bara ett finansiellt problem, utan det gäller en följd av det historiska och samtida sättet att göra begreppsligt främmande språk som skolämne, dvs. att om kultur likställs enbart med t.ex. litteratur, kan det undervisas i klassrummet och besöket behövs inte. Dessa författare, vars verk kom ut i början av 1990-talet, betonar att redan under den tiden började det vara allmänt accepterat att kultur inte kan undervisas i all dess komplexitet i klassrummet, för kultur innebär mycket mer än bara skrivna texter. Genom att lära sig ett främmande språk, förbereder man sig för framtidens behov, t.ex. för ett besök i mållandet, och för den skull är besöket som del av språkinläring väl motiverat (Byram och Esarte-Sarries 1991: 198–199). Kaikkonen (1994: 147) hävdar att sådana studiebesök till den främmande kulturen borde vara bestämda i läroplaner. Studiebesöket möjliggör att testa de kunskaper och färdigheter som eleverna har fått i skolundervisning.

Den fjärde gruppen av aktiviteter gäller enligt Barrett m.fl. (2014: 44) användningen av *filmer* i klassrummet. De konstaterar att filmer i allmänhet kan stödja utvecklingen av ens självreflektion och leda till öppenhet för att ta reda på andra platser samt konflikter och spänningar som anknyter till mångfald. Läraren har en möjlighet att avsiktligt välja filmer eller scener för att skapa en diskussion om olika händelser eller för att få sina elever att leva sig in i situationer av människor i filmer eller scener. Möjligen kan eleverna reflektera över vad som är filmens intention eller mening och lära sig att tänka kritiskt.

Den sista gruppen av aktiviteter som jag tar upp av Barrett m.fl. (2014) gäller *sociala medier och andra nätbaserade verktyg*. Barrett m.fl. (2014: 45) erkänner att även om användningen av sociala medier möjligen kan ha en negativ inverkan, kan de också utveckla den interkulturella kompetensen. Internet möjliggör att utbyta synpunkter och åsikter mellan stora och varierande grupper av människor som annars kanske inte kunde ha kontakt eller interaktion med varandra. Både kulturell medvetenhet och känslighet blir centrala när det gäller att utbyta tankar och kommentarer i sociala medier (t.ex. på ett diskussionsforum). Olika webbaserade projekt i samarbete med inlärare av främmande språk från hela världen kan vara en typ av aktivitet (Barrett m.fl. 2014: 46). Inom sådana projekt kan elever presentera sig själva, intervjua varandra och diskutera om olika frågor. Barrett m.fl. (ibid.) konstaterar att för många elever kan det vara deras första gång de möter människor från helt annorlunda kulturella bakgrunder.

Naturligtvis har läroböcker också en roll att spela i kulturundervisning och i språkklassrummet. Byram och Esarte-Sarries (1991: 180) lyfter fram att när det gäller inläringen av ett språk för att nå interkulturell förståelse är det viktigt att läroböcker introducerar den främmande kulturen på ett realistiskt sätt t.ex. genom att presentera personer som är trovärdiga och som framstår som äkta människor. En funktion av sådan lärobok skulle inte bara vara att tjäna som medel för att lära sig ett främmande språk i klassrummet, utan också att tjäna som handbok för att lära sig att observera och analysera den främmande kulturen (Byram & Esarte-Sarries 1991: 184).

2.4. Kultur i Gemensam europeisk referensram för språk

Gemensam europeisk referensram för språk (hädanefter CEFR) är ett instrument som styr undervisningen av språk i Europa och följaktligen också undervisningen av svenska i Finland. Referensramen publicerades första gången på franska och engelska 2001 av Europarådet (Skolverket 2019). På finska gavs den ut under 2003 av WSOY (se Huttunen & Jaakkola) och på svenska under 2007 av Skolverket. I min studie använder jag den svenska versionen, eftersom dokumentet innehåller en stor ett stort antal olika termer och jag vill använda översättningarna som redan finns på svenska. Referensramen hjälper alla som undervisar i språk till exempel att planera kurser och bedöma elevers kunskap i språket. Dokumentet definierar målet med inläringen av främmande språk genom att presentera nivåer som beskriver språkinlärares kunskaper och färdigheter. Språkfärdigheterna består av sex nivåer: A1 och A2 (användare på nybörjarnivå), B1 och B2 (självständig språkanvändare), C1 och C2 (avancerad språkanvändare) (CEFR: 33). Vidare är stadierna uppdelade på ett mer detaljerat sätt enligt utveckling av kunskaper (t.ex. A1.1, A1.2, A1.3, osv.). Målet för undervisningen i svenska i gymnasium är att nå den självständiga användarens färdigheter i svenska språket, det vill säga B-nivån. Naturligtvis skiljer målsättningarna sig litet när det gäller svenska som A-lärokurs (dvs. lång) eller som B1-lärokurs (dvs. medellång). A-lärokursens mål är att nå kunskapsnivå B2.1 när kunskaper gäller elevens kommunikationsförmåga. När det gäller elevens förmåga att producera texter och att kunna utveckla vidare sina språkkunskaper är målet då kunskapsnivå B1.2. Målet för undervisningen i B1-lärokursen är att den studerande ska uppnå språkkunskap som motsvarar definitionen av nivå B1, och även närmare B1.1 (GGL 2015: 102, 104).

När det gäller kulturella temana, lyfter CEFR (s. 45) fram begrepp *interkulturell medvetenhet* och *interkulturell färdighet*. Språkanvändares eller -inlärares kunskap, medvetenhet och förståelse av förhållandet mellan sin egen kultur och målkultur (kultur förknippad med målspråket och dess användare) ger interkulturell medvetenhet. Dessutom är det viktigt att lägga märke till att interkulturell medvetenhet också innefattar en medvetenhet om regionala och sociala variationer av båda kulturerna. Som språkanvändare- eller inlärare är det också relevant att vara medveten om hur varje samhälle ter sig ur andra samhällens synvinkel - ofta gäller det nationella stereotyper (CEFR: 101). Det som anknyts till interkulturell färdighet är kunskaper som gäller sammankopplande av egen och den främmande kulturen, kulturell känslighet, strategiskt kunnande för att få kontakt med personen från en annan kultur och förmåga att slå ifrån sig olika stereotypiska tänkesätt (CEFR: 102). Referensramen uppmuntrar sina användare och alla som undervisar i språk att reflektera över flera viktiga frågor som gäller interkulturell färdighet och utvecklingen av de här färdigheterna. Frågorna som CEFR (s. 102) lyfter fram handlar om språkinlärares roll som kulturell tolk och inlärares möjligheter att fungera som förmedlare av en kultur. I undervisningen skulle det vara viktigt att tänka över vilka roller som behöver undervisas och vilka är de roller som inlärares måste hantera. Enligt CEFR (ibid.) behöver inlärares också kunna urskilja olika egenskaper hos sin egen kultur och målkulturen, men frågan är vilka är de egenskaperna som måste undervisas. Att planera åtgärder för att eleverna ska få uppleva målkulturen på något sätt är en central del av undervisningen.

Enligt referensramen (CEFR: 100) är *sociokulturell kunskap* en del av de allmänna kunskaperna som språkanvändare och -inlärare bör ha. Det gäller kunskap om kulturen och sociala strukturer på den plats där ett språk talas. CEFR betonar att det är viktigt att språkinlärares fäster uppmärksamhet vid sina sociokulturella färdigheter, eftersom till skillnad från många andra typer av kunskaper, består förmodligen inte inlärares tidigare erfarenhet av den här kunskapen. Olika stereotyper kan ytterligen påverka inlärares uppfattningar på ett negativt sätt. CEFR (s. 100–101) presenterar sju teman som beskriver de egenskaper som huvudsakligen är kännetecknande för europeiska samhällen och deras kulturer:

1. Vardagslivet (omfattar t.ex. mat, arbetsrutiner, fritid)
2. Levnadsförhållanden (t.ex. levnadsstandard, välfärdssystem)

3. Interpersonella relationer (t.ex. samhälleliga och politiska förhållanden)
4. Värderingar, övertygelser och attityder (t.ex. i förhållande till politik, religion, historia, traditioner och konst)
5. Kroppsspråk (sociokulturellt bundet)
6. Sociala konventioner (t.ex. punktlighet, klädsel, avsked)
7. Ritueellt beteende (t.ex. religiösa ceremonier, födelse, äktenskap, fester)

När det är frågan om europeiska samhällen, konstateras i CEFR (s. 143) att människor i Europa i vissa avseenden delar en gemensam kultur. Samtidigt finns det i andra avseenden mycket mångfald inte bara mellan olika nationer och deras folk utan också t.ex. mellan regioner, samhällsklasser, etniska grupper och kön. Därför måste man noga tänka igenom på vilket sätt målkulturen borde framställas och vilka sociala grupper man ska koncentrera sig på. CEFR (s. 143) diskuterar att stereotyper av olika slag på något sätt motsvarar självbilden av ett visst land och sådana stereotyper som t.ex. holländska träskor och väderkvarnar kan möjligen motivera att lära sig ett språk (framför allt yngre barn). Stereotyperna har emellertid mycket föga samband med det vardagliga livet av en stor majoritet av det berörda landets befolkning (ibid.).

I februari 2018 publicerade Europarådet en uppdaterande skrift som kompletterar den ursprungliga handlingen som kom ut under 2001 (OPH 2018). Referensramen utökades med målsättningar som gäller *flerspråkighet* och *kulturell kompetens*. Fast de här begreppen innefattades i det ursprungliga dokumentet, fanns det inte några specifika språkskalor för dem. Det finns en ökad betydelse för temana som flerspråkighet och kulturell mångfald i språkundervisning och -lärande så behovet av en uppdaterad version är välgrundat (OPH 2018). Språkskalorna som definierar den kulturella kompetensen i den kompletterande versionen erbjuder arbetsredskap för inte bara lärare i språk utan också för att utveckla skolans verksamhetskultur som är språkligt och kulturellt mångfaldig.

2.5. Kultur i läroplanen

Enligt Luukka m.fl. (2008: 53) är läroplanen det viktigaste dokumentet som styr språkundervisningen i Finland. I läroplanen definieras allt viktigaste när det gäller skolans

uppfostrings- och undervisningsarbete: undervisningens värdegrunder och syften i allmänhet, målsättningar och innehåll i olika läroämnen, arbetssätt och bedömning av elever. Läroplanen är ett nationellt ramverk, vars direktiv bör efterföljas av alla kommuner, skolor, lärare och författare av läroböcker överallt i Finland (ibid.). Det här dokumentet omfattar filosofiska, pedagogiska och administrativa aspekter som redogör för den nationella utbildningens främsta syfte. Läroplanen innefattar också en social aspekt som definierar det som anses vara viktigt i samhället. Varje kommun och skola har sin egen plan som baserar sig på det nationella dokumentet (Luukka m.fl. 2008: 53).

Kulturens roll t.ex. i den aktuella läroplanen för gymnasiet (GGL 2015) syns i någon mån i de allmänna målsättningarna av gymnasieundervisningen. Det står i läroplanen att olika språk ska värdesättas och lyftas fram på ett mångsidigt sätt i undervisningen (GGL 2015: 34). Gemensamma temaområden inom gymnasieutbildning innehåller ett kompetensområde som gäller kulturkompetens och internationalism. Områdets syfte är att fördjupa de studerandes flerspråkighet, utveckla sin kunskap om kulturer och sin egen kulturella identitet och uppmuntra dem att medverka i en kulturellt skiftande omgivning (GGL 2015: 35, 38). Gymnasieutbildningens mål är också att studeranden kan förstärka sin kulturella identitet på ett positivt sätt samt lära sig att se saker utifrån andras livssituationer och omständigheter. Studeranden ska lära sig att medverka i kulturellt mångfaldiga nätverk och verksamhetsomgivningar genom att sträva efter att nå genuin kommunikation och ömsesidig respekt med andra människor. Om det är möjligt ska de här temana behandlas i studiemiljöer som är autentiska och flerspråkiga (GGL 2015: 38).

När det gäller att undervisa i svenska som det andra inhemska språket, finns det vissa mål i undervisningen som syftar till att handla om kulturella fenomen som är förknippade med svenska språket. Läroplanen ger dock inte några konkreta exempel om hur de kulturella temana ska tas upp av läraren i sitt klassrum. I gymnasiet kan man studera svenska som A- eller B1-lärokurs, därav första har börjat tidigare. Varje kurs både i A-lärokursen (RUA) och i B1-lärokursen (RUB1) i svenska har sitt eget innehåll och mål. Kulturella teman tas upp speciellt under den tredje kursen. Ämnesområden av den tredje kursen (RUA3 Nordiska kulturfenomen) i A-svenska handlar om olika nordiska kulturella fenomen, bland annat svenskspråkiga medier. Under tredje kursen i B1-svenska (RUB13 Kultur och medier) ska

studerande bekanta sig med finlandssvenska och andra nordiska kulturfenomen och medier som är speciellt intressanta ur de ungas perspektiv (GGL 2015: 103, 105)

2.6. Tidigare forskning

Det finns forskning t.ex. om förhållandet mellan kultur och språkinläring och -undervisning. Salo (2011) har t.ex. granskat läroplanen för den grundläggande utbildningen (2004) ur det kulturella perspektivet; bland annat hur läroplanen uppfattar kulturbegreppet, hur kulturen syns i läroböcker (svenska som lärokurs B) och hurdana uppfattningar svensklärare har om kulturundervisning.

Enligt Salo (2011: 60–61) lyfter läroplanen (2004) fram den nationella uppfattningen av kultur och visionen om kulturell mångfald är mycket begränsad. Han konstaterar också att kulturbilden i läroplanen verkar vara föråldrad för den betonar den kunskapsmässiga dimensionen av kulturen som läraren då borde överföra till elever som fakta. Salo har granskat tre läroboksserier (*Din tur* [Tammi], *Klick* [WSOY] och *Premiär* [Otava]) ur det kulturella perspektivet och redogör att kulturbilden i böckerna inte är så mångsidig. Kulturen syns i böckerna mest som faktainformation, och t.ex. musik och olika stereotypiska symboler som gäller de nordiska länderna har en stor roll i böckerna (Salo 2011: 59). Av de 135 svensklärare som jobbar i olika regioner i Finland, tycker ungefär en tredjedel att kulturundervisning är mycket viktig. Var tionde lärare skulle kunna ge mindre tid för kulturundervisningen, speciellt i gymnasiet där studentskrivningar oftast står i fokus.

Bergman (2018) har kartlagt i sin magisteravhandling kulturinnehållet i läroboksserien *Magnet* [SanomaPro] som användes i gymnasiet i undervisningen av B1-svenska fram till 2016. Denna läroboksserien stöder sig på grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning (GLGY) som utgavs 2003 (Bergman 2018: 7). Syftet med Bergmans undersökning var att kartlägga om läroböckerna fyller de krav som anges i GLGY 2003 när det gäller kulturella aspekter. Samtidigt intresserade hon sig för hur de nordiska länderna behandlas i bokserien. Avhandlingens resultat visar att läroboksserien *Magnet* fyller de krav som ställs av GLGY 2003 och olika kulturella teman behandlas på ett mångsidigt sätt. Bergman (2018: 41) lyfter fram att kulturen i Sverige får mest utrymme i läroböckerna. Alla nordiska länder presenteras också genom bokserien med hjälp av ”faktarutor”.

Det var svårt att hitta liknande och färsk forskning när det speciellt gäller lärarstuderandes uppfattningar om kulturundervisning. Gagnestams (2005) forskning har ändå väldigt många gemensamma drag med min undersökning. Hon har bland annat forskat i på vilket sätt blivande gymnasielärare i engelska, som studerar vid ett universitet i västra Sverige, förstår t.ex. begreppet kultur. Hon intresserade sig också för frågan om hur blivande lärare i engelska ser på kulturens roll i engelskundervisning och hur de ser på sin roll som förmedlare av kultur. Antalet av gymnasielärarstudenter som hon intervjuade var 20. Därutöver genomförde hon med stöd av sina intervjuresultat en enkätundersökning till gymnasielärare och en till gymnasieelever för att ha en omfattande bild av hur uppfattningarna stämmer överens mellan lärare och elever.

När det gäller den första frågan, dvs. gymnasielärarstudenternas uppfattningar om vad kultur är, har Gagnestam (2005: 35) kategoriserat svaren i fyra olika teman: 1) ”kulturell kultur”, 2) levnadssätt/vardagsliv, 3) tänkesätt och 4) något som genomsyrar allting. ”Kulturell kultur” enligt Gagnestam omfattar så kallad *etablerad kultur* eller *”finkultur”*, t.ex. opera, konserter, film, litteratur och konst. Levnadssätt/vardagsliv uppfattades som den vanligaste formen av kulturen. Gagnestam anser att denna kategori innehåller bland annat olika traditioner, seder, kläder och mat samt förhållningssättet mellan människor. Den tredje kategorin, tänkesätt, beskriver t.ex. värderingar, politik, samhällsklasser och religion. Till sist, när det gäller kategorin något som genomsyrar allting, sågs kultur som ett allomfattande begrepp med sammanblandning av alla beskrivna synpunkter.

Kulturens roll i engelskundervisningen sågs som viktig av nästan alla intervjuade (Gagnestam 2005: 63). Flera av blivande engelsklärare hade inte tänkt på frågan varför kultur har en roll i språkundervisningen. Gagnestam (2005: 60–63) grupperade ändå lärarstudenternas svar i sex olika orsaker. Kulturundervisningen...:

1. ...sågs som intresseskapande och motvikt t.ex. till inläringen av grammatiska regler.
2. ...sågs som tradition och hör till språkundervisning.
3. ...kan locka elever t.ex. att läsa litteratur och presenterar kulturen i olika form.
4. ...möjliggör att elever lär sig att kommunicera och använda språket på ett lämpligt sätt.
5. ...skapar förståelse för t.ex. ett visst beteende, olika traditioner och själva språket. Att bara lära sig vokabulären räcker inte.
6. ...skapar förståelse för andra kulturer i allmänhet.

Gagnestam (2005) ville också få reda på om de blivande gymnasielärarna kommer att ta upp kultur i sin undervisning i framtiden och på vilket sätt. Alla intervjuade svarade ja på den första frågan, men på vilket sätt de ville genomföra kulturundervisningen varierades mycket. Gagnestam tematiserade svaren i sex olika teman i enlighet med resultat som hon fick på frågan vad begreppet kultur ansågs innehålla. Gagnestam (2005: 119–121) fick reda på att de intervjuade kommer att ta upp följande kulturella aspekter i sin undervisning:

1. Den ”kulturella kulturen”: litteratur, konst, poesi och musik
2. Levnadssätt, vardagsliv, samhälle: bland annat fakta om samhälle och historia t.ex. med hjälp av filmer och tv-program
3. Tänkesätt: t.ex. religion, själva språket och dess ursprung
4. Något som genomsyrar allt: ganska fritt innehåll t.ex. utifrån elevernas intressen med hjälp av t.ex. Internet och besök av infödda talare

I min avhandling vill jag ta reda på likadana frågor när det gäller blivande svensklärares uppfattningar om kulturbegreppet, kulturens roll i språk- och svenskundervisning och på vilket sätt de kommer att ta upp kultur i undervisningen. Därtill intresserar jag mig för frågan hur de blivande svensklärarna ser deras egna färdigheter att undervisa om kultur.

3. MATERIAL OCH METOD

I detta kapitel presenterar jag material som jag har använt i avhandlingen. I avsnitt 3.1 redogör jag för insamlingsmetoden för materialet. I avsnitt 3.2 presenterar jag materialinsamlingens genomförande och informanter.

3.1. Halvstrukturerad temaintervju som insamlingsmetod

För att få svar på mina forskningsfrågor bestämde jag mig för att göra en kvalitativ studie och samla in materialet med hjälp av intervjuer (Bilaga 1). Enligt Hirsjärvi och Hurme (2009: 34) är intervjun den mest använda metoden när det gäller materialinsamling. Eskola och Vastamäki (2010: 26) konstaterar att idén med intervjun är enkel: när man vill ta reda på tankar och åsikter av någon annan, är det enklaste och ofta även det mest effektiva sättet att ställa frågor till personen. I min avhandling var det således ett naturligt val för jag ville ta reda på blivande svensklärarens tankar om kulturundervisning. Eskola och Vastamäki (ibid.) fortsätter att en intervju skulle kunna anses som en typ av diskussion, som sker på forskarens förslag och ofta utifrån hans villkor. Under diskussionen strävar forskaren efter att få reda på saker som är intressanta med tanke på undersökningens teman.

Intervjuerna i den här avhandlingen var halvstrukturerade temaintervjuer (Bilaga 1). Tanken med en halvstrukturerad intervju var att jag ställde samma frågor till alla informanter som fritt kunde återge sina svar med egna ord utan att det finns några färdiga svarsalternativ (se t.ex. Eskola & Vastamäki 2010: 28). Vid behov kunde jag be informanten att förklara sina svar, motivera sina åsikter eller ställa följdfrågor (se t.ex. Hirsjärvi & Hurme 2009: 35). Under mina intervjuer var jag tvungen att ställa preciserande frågor som jag inte hade planerat för att ha ett litet mer grundligt material för min studie. För att hålla en temaintervju, hade jag som forskare på förhand bestämt diskussionens ämnesområden. Som intervjuare kontrollerade jag att alla teman behandlades under intervjun. Olika temans ordning och omfattning varierade i varje intervju (se t.ex. Eskola & Vastamäki 2010: 28–29).

Innan jag utförde mina intervjuer, hade jag bestämt mig för att ta upp två omfattande teman som bygger på mina forskningsfrågor (Bilaga 1). Det första viktiga temat gällde kultur i språkundervisning i allmänhet och i svenskundervisning i synnerhet. Med detta tema ville jag få reda på svensklärarstuderandes tankar om kulturbegreppet och dess roll och tillämpning i språk- och svenskklassrummet, dvs. ha svaret på forskningsfrågor: *Hur förstår blivande svensklärare begreppet kultur och Hurdana uppfattningar har de om kulturens roll i språk- och svenskundervisning?* Det andra temat innefattade studerandes egna färdigheter i kulturundervisning i svenskämnet och genom detta tema ville jag koncentrera mig på forskningsfrågan: *Hur ser blivande lärare i svenska deras egna möjligheter och färdigheter att undervisa i kultur som är förknippad med det svenska språket?* Därefter analyseras materialet genom att kategorisera intervjuades svar i olika teman enligt forskningsfrågorna (se t.ex. Eskola & Vastamäki 2010: 43).

3.2. Material och informanter

Alla intervjuade var ämneslärarstuderande i svenska. De hade således svenska som huvudämne och pedagogiska studier som biämne. Varje informant hade någon erfarenhet av att undervisa i svenska. För att hitta informanter använde jag mina egna kontakter. Jag bestämde mig för att intervjua blivande lärare, eftersom de inte ännu är i arbetslivet. Jag tänkte att blivande lärare möjligen kan se på undervisningen med fräscha ögon och de kan också förmedla en bild av sig själva som lärare och hur de önskar att de kunde beakta kultur i sin undervisning i framtiden.

Jag samlade in materialet i form av intervjuer i februari 2019. Intervjuerna genomfördes på finska. På förhand hade jag presenterat mycket kort avhandlingens tema och innan varje intervju preciserade jag lite noggrannare undersökningens syfte. Samtidigt ville jag inte ge för detaljerad information för jag ville inte påverka för mycket informanternas svar. Intervjufrågorna ville jag inte ge på förhand, eftersom jag strävade efter att ha mer spontana tankar och idéer. Tillståndsformulären fylldes in av varje intervjuad. Intervjuerna har också bandats in och därefter transkriberats. Intervjuerna kommer att förstöras efter att avhandlingen har granskats och godkänts.

Antalet av informanterna i undersökningen var fyra. Alla deltagare hade gjort pedagogiska ämnesstudier och alla deltagare hade också någon undervisningserfarenhet även utanför universitetsstudierna samt erfarenhet av att vistas i Sverige, i svenskspråkiga områden i Finland eller i nordiska länder under längre tid. I den här typen av studie är det viktigt att bevara informanternas anonymitet. Därför kommer jag att ange endast sådan information om dem i analysen som inte riskerar att avslöja vilka informanterna är. Namnen är fingerade och informanternas kön eller ålder avslöjas inte heller. Intervjucitaten innehåller inte heller sådan information som skulle möjliggöra identifiering av informanterna. Namn som jag kommer att använda i min avhandling är pseudonymer: Fanni, Jenna, Joonas och Kimi.

4. RESULTAT

I det här kapitlet presenterar jag resultaten av min studie. Kapitlet utgörs av tre olika avsnitt. I avsnitt 4.1. presenterar jag blivande svensklärares tankar om kulturbegreppet och dess tolkning. I avsnitt 4.2 redogör jag för deras uppfattningar om kulturens roll i språk- och svenskundervisning. I avsnitt 4.3 presenterar jag hur de blivande lärarna i svenska ser deras egna möjligheter och färdigheter att undervisa i kultur som är förknippad med det svenska språket.

4.1. Blivande svensklärares uppfattningar om kulturbegreppet

Det första viktiga temat i min undersökning och intervju handlade om kulturbegreppet och den första intervjufrågan inom kulturtemat var: *Hur skulle du definiera begreppet kultur?* Man kunde lägga märke till att för informanterna var frågan inte så lätt att svara på. Oftast var den första reaktionen att kultur omfattar allt möjligt och begreppet sågs som väldigt omfattande.

Ganska snabbt efter den första reaktionen började informanterna hitta några mer konkreta saker att säga. Flera informanter lyfte fram på ett väldigt framträdande sätt historia och konst som båda tänktes representera en del av kultur. I allmänhet ansågs historia som något betydande och dess roll i svenskundervisning i Finland betonades. Fanni konstaterar:

[1] Mun mielestä historia kuuluu siihen. Etenkin ruotsissa on mun mielestä tärkeä selittää, että minkä takia me opiskellaan ruotsia Suomessa, minkä takia meillä on tää käsite "pakkoruotsi".

Jag tycker att historia ingår i den (kulturen). Speciellt när det gäller svenska språket är det viktigt att förklara varför vi studerar svenska i Finland, varför vi har detta begrepp " tvångssvenska ".

Däremot nämnde tre av fyra informanter konst som element av kultur, men hade inte någon förklarande motivering varför den utgör en del av kultur. Konst upplevdes till och med som något obekant.

Den vanligaste definitionen av kulturbegreppet i informanternas svar gällde både kommunikation och infödda talares sätt att uppföra sig och leva samt olika vardagliga vanor. Alla informanterna svarade att vanor representerar kultur och oftast gäller det vanorna i dess nationella kontext som är territoriellt avgränsade. Kimi säger följande:

[2] Tavat ja käytänteet, ja jos ajatellaan vaikka maata, niin vaikka jonkun maan kulttuuria, niin miten täällä eletään ja millasia tapoja meillä on.

Vanor och seder, och om man t.ex. tänker på ett land, eller kultur i ett visst land, så på vilket sätt man lever här och hurdana vanor vi har.

Jenna tar fram sina egna erfarenheter:

[3] Erilaiset tavat, että oon ite huomannu sielä vaihdossa, että ne tavat on myös sidoksissa siihen kulttuuriin ja sitä kautta myös ehkä kieleen ja se on mielenkiintosta.

Olika vanor, jag har själv lagt märke till under mitt utbyte att olika vanor är bundna till kulturen och kanske därigenom också till språket, och det är intressant.

[4] Se on vähän semmonen tapa olla ja elää siellä jonkun rajojen sisäpuolella... tai ei sen välttämättä tarvi olla rajojen sisäpuolellakaan.

Det är liksom ett sätt att leva där någonstans inom vissa gränser... eller nödvändigtvis behöver det inte heller vara inom gränserna.

Eftersom alla mina informanter studerar för att bli lärare i svenska, ville jag naturligtvis veta vilka kulturella teman förekommer i informanternas svar när det gäller frågan om vad kultur som är förknippad med det svenska språket är. Utan undantag associerade alla informanter den svenskspråkiga kulturen först med kulturen i Sverige. På ett tydligt sätt kan man dela dessa svar som gäller Sverige i två olika teman: saker som svenskar är kända för och den sociokulturella aspekten, t.ex. svenskarnas sätt att bete sig och uttrycka sig i olika sociala kontexter.

I synnerhet sågs svensk musik som en viktig del av den svenskspråkiga kulturen. Båda Joonas och Fanni nämner *Avicii* och *Swedish House Mafia* som världsberömda musikproducenter. Kimi, för sin del, lyfter fram den svenska popgruppen *Abba*, men kommenterar att ur

elevernas synvinkel kan det däremot kännas väldigt gammaldags. Fanni påpekar ytterligare att svenskar har inverkan på populärkulturen i Finland, men t.ex. de unga är inte medvetna om det:

[5] Se aika, mitä nuoret viettää netissä, esim. *Minecraft*, niinku jotku ylä- tai ala-astelaiset, ei ne tiedä, että se on Ruotsista.

Tiden de unga tillbringar på nätet, t.ex. spelar Minecraft, alltså högstadie- och lågstadieelever, de vet inte att detta spel kommer från Sverige.

Det som också sades återspegla den svenska kulturen var bland annat kungafamiljen och Sveriges Kronprinsessa Victoria, olika svenska skådespelare som Mikael Persbrandt samt filmer och tv-serier som *Wallander* och *Solsidan*.

Svenskarnas uppförande och språkbruk i sociala situationer är ett annat viktigt tema som förekommer i informanternas svar när det gäller kulturen i Sverige. Joonas diskuterar t.ex. om de kulturella skillnaderna mellan Sverige och Finland på följande sätt:

[6] Kaikki semmoset non-verbaaliset asiatkin, mitä tapahtuu siinä kanssakäymisessä ihmisten kanssa, niin sekin on jo kulttuurista. Varsinkin Ruotsissa on tosi vahva se semmonen avoimuus ja semmonen niinku... ollaan lähempänä toisia, kun Suomessa esimerkiksi... että ei pelätä sitä.

Alla sådana icke-verbala saker, som förekommer i kommunikation mellan människor, är redan kultur. I Sverige, i synnerhet, finns det jättestark öppenhet och alltså sådant... man är mer nära varandra än t.ex. i Finland... att man inte är rädd för det.

Utifrån sina egna erfarenheter konstaterar även Jenna att svenskar skiljer sig från finländare:

[7] Ruotsalaiset on suomalaisiin verrattuna niin paljon semmosia avoimempia, että sitten ei kannata pelästyä sitä. Ja sitten ne on tietenkin ainakin itelle vaikuttanu, että ne on paljon positiivisempia.

Svenskar är mycket öppnare i jämfört med finländare att då behöver man inte bli rädd av det. Åtminstone för mig själv har det också förstås känts att de är mycket mer positiva.

De intervjuade funderade också på frågan på vilket sätt det är lämpligt att använda svenska i sociala situationer och hur svenskans språkbruk och dess sociolingvistiska regler skiljer sig från regler som finns i andra språk. Fanni lyfter fram ordet *please* på engelska och konstaterar att t.ex. när det gäller finska eller svenska, finns det inte ett sådant ord för att uttrycka artighet på ett liknande sätt. Hon ger ett annat exempel på när man skriver ett e-postmeddelande på finska och på ett finskt sätt brukar man gå rakt på sak. Däremot när man skriver ett sådant meddelande på svenska, påpekar Fanni att på vilket sätt man börjar meddelandet är annorlunda, eftersom svenskar skriver gärna först något mjukt och artigt t.ex. "Det var trevligt att träffas...". Hon tillägger att det bara kan gälla kulturella och språkliga skillnader som man inte är medveten om och konstaterar följande:

[8] Sä saatat kuvitella, että sä oot kauheen kohtelias, mutta ruotsalaisen mielestä et ookaan kauheen kohtelias.

Det kan hända att du själv tycker att du är jätteartig, men ur svenskans synvinkel är du ändå inte jätteartig.

När det gäller att göra språkfel när man använder ett annat språk, konstaterar Joonas att det kanske finns länder där det inte är kulturellt helt acceptabelt. Han betonar att när en finskspråkig använder svenska i Sverige är det ur svenskars synvinkel "okej" att hen gör fel. Joonas anser att den här positiva inställningen inte gäller bara folk i Sverige utan kulturer i alla nordiska länder. Joonas vet att de som lär sig svenska kan ha svårt till exempel med språkets ordföljd, men han önskar att sina framtida elever vågar göra fel:

[9] Esimerkiksi Ruotsissa ei niitä haittaa se, että sä et puhu täydellistä ruotsia, että ei sillä oo mitään merkitystä, että sanotko sä oikeassa sanajärjestyksessä jonkun lauseen vai ei.

T.ex. i Sverige spelar det ingen roll för dem att du inte kan perfekt svenska, att det spelar ingen roll om du kan den rätta ordföljden i satser eller inte.

Som konstaterat associerade informanterna kultur som är förknippad med det svenska språket till största delen med kultur i dess nationella kontext i Sverige. En annan aspekt som framkommer till en mycket begränsad del i svaren är tankar om finlandssvenskhet och den svenskspråkiga kulturen i Finland. Informanterna beskriver finlandssvensk kultur med några ord och samtidigt reflekterar över stereotypers inverkan på deras svar. Både Joonas och Jenna

lyfter fram seglingen som de ser höra till den finlandssvenska kulturen. På grund av sina egna erfarenheter, tillägger Joonas att finlandssvenskar vanligt är lite rikare. Informanterna anser att det delvis kan gälla stereotyper av finlandssvensk kultur, men det finns trots allt en viss sanning i de här föreställningarna. Jenna motiverar seglingen på följande sätt:

[10] Voihan sitä mieltä, että: "Okei, onhan siinä varmaan joku totuuden siemen, että aika moni suomenruotsalainen purjehtii varmaan sen takia, että ollaan rannikolla."

Man kan ju tänka på att: " Okej, det kan finnas något sanningskorn, att ganska många finlandssvenskar seglar kanske för den skull att man bor vid kusten.

4.2. Blivande svensklärarens tankar om kulturens betydelse och roll i språk- och svenskundervisning

I det här kapitlet redogör jag för informanternas uppfattningar när det gäller kulturens roll i språk- och svenskundervisning. Detta skulle man säkerligen kunna behandla på många olika sätt, eftersom kulturens roll som uttryck redan är tämligen omfattande. I den här delen kommer jag att dela informanternas tankar i tre olika teman enligt deras svar på följande intervjufrågor: 1) *Vilken betydelse har kulturundervisning i språkämnena?* 2) *Syns kultur på något sätt i din undervisning?* och 3) *Har man tid för kulturundervisning i språkklassrummet?*

När det handlar om det första temat, kulturens betydelse, ansågs kultur enhälligt som en viktig del av språkundervisning. Alla informanterna är eniga om att språkinläring blir på något sätt betydelsefull om man lär sig känna kultur som anknyts till språket. I själva verket ser informanterna en stark relation mellan språk och kultur. Svaren på frågan om vilken betydelse kulturundervisning har gäller mest kulturkunskap som behövs när man på riktigt använder språket under verkliga förhållanden. Jenna betonar att det inte räcker om man behärskar språket och dess grammatiska regler, men kan inte använda dem på ett lämpligt sätt i olika situationer. Jenna konstaterar följande:

[11] Jos sä et ymmärrä sitä kulttuuria, mutta sä osaat sen kielen... Jos mietitään sitä, että sä saat kympin kokeesta ja sitten uskaltaisit vaikka puhuaakin, mutta

sitten se kulttuurintuntemus menee pieleen, niin sitten voi tulla oikeesti niitä semmosia törmäyksiä oikeessa elämässä.

Om du inte förstår kulturen, men du kan språket... Om man tänker på det att du får fulla poäng för provet och kanske du vågar prata också, men du har inga kulturkunskaper, så då kan man på riktigt ha sådana kollisioner i det verkliga livet.

På ett liknande sätt konstaterar Kimi att språkinläring utan något kulturinnehåll skulle vara ytlig om man inte lärde sig om människor och områden bakom språket:

[12] Jos me opiskellaan jotain kieltä, niin kyllähän sen rinnalla ois hyvä tietää jotain siitä alueesta ja siitä maasta ja siitä kielialueesta, missä sitä kieltä puhutaan, että miten siellä muuten eletään.

Om man studerar ett språk, skulle det nog vara bra att man vid sidan om själva språket visste något om området och landet och språkområdet där språket används, att hur man lever där.

Jenna lyfter ytterligare fram att det att man lär sig om kultur vid sidan av språkinläring hjälper att förstå språket, i synnerhet ursprung av dess ordförråd, bättre. Hon förklarar att det svenska språket t.ex. har ord som inte finns i finskan eller att finlandssvenskar har sådana ord som finskspråkiga i Finland inte använder. Enligt Jenna har kultur en viktig roll när det gäller att göra språkets ordförråd begripligt och det är av den anledningen också att man borde ha kultur med i språkundervisning. I sin svenskundervisning kommer hon att jämföra lexikaliskt t.ex. rikssvenska med finlandssvenska, även med finska. Hon nämner t.ex. ordet *fika* och anser att det är ett viktigt ord i svenskan och har en stark kulturell betydelse. Joonas tangerar också Jennas aspekt, för han påpekar att på vilket sätt man använder språket är kulturellt bunden och enligt honom skulle det vara viktigt för språkinlärare att veta om olika variationer inom språket. När det gäller skolämnet svenska, betonar Joonas att inlärare behöver kulturkunskap för att ha någon kontaktpunkt med språket:

[13] Jos ois pelkästään kielioppisääntöjä ja sanastoa ilman minkäänlaista kulttuurista kontaktia, niin ois tosi vaikee oppilaalle saada sitä kosketuspintaa siihen, että mikäs tässä on ideana, miks me tehdään tätä, onko tässä minkäänlaista järkeä.

Om man tog upp bara grammatiska regler och vokabulär utan någon kulturell kontext, skulle det vara jättesvårt för eleven att få någon kontaktyta för det, att vad det är för idén med detta, varför vi gör sådant eller om det finns någon vits med det vi gör.

Fanni är av samma åsikt när det handlar om att inläringen av språket blir betydelsefull när man samtidigt lär sig om kultur. Därutöver har hon en mer omfattande uppfattning om kulturundervisning och anser att det i allmänhet utvidgar elevernas sätt att se på världen och kunskap om kulturen begränsar sig inte bara till språkämnet.

Det andra temat om kulturens roll i språkundervisning gäller informanternas egna uppfattningar om hur kultur kan synas i språk- eller svenskklassrummet och hur de själva kommer att undervisa kulturella teman i svenskämnet. På grund av informanternas enhälliga åsikter om kulturundervisningens betydelse, kan man anta att var och en av dem har en någon bild av sin egen pedagogik när det gäller kulturinnehåll.

Joonas tycker att kulturella teman kan tas upp i klassrummet utan att göra det på ett faktiskt synligt sätt:

[14] Mun mielestä se on semmonen asia, mitä ei välttämättä tarvi tuodakaan esille silleen suoraan, että: "Hei, tää on kulttuuria Ruotsista". Sitä koittaa salaa sinne tuupata opettajana.

Jag tycker att det är något man inte nödvändigtvis behöver ta upp på ett rakt sätt, att: "Hej, det här är kultur från Sverige". Som lärare försöker man oförmärkt ta kultur med i undervisningen.

Joonas kommer att använda t.ex. videor, musik och olika texter, men han påpekar också att det är svårt att säga i vilken mån elever får nytta av det, eftersom eleverna kanske fäster uppmärksamhet på olika saker: det som de ser t.ex. i videor kan möjligen avvika från lärarens egna avsikter med att visa en viss video. Joonas konstaterar att undervisa kulturella teman kan vara väldigt utmanande och säger:

[15] Sulla voi olla kauheen hyviä ideoita opettajana, mutta ei ne välttämättä mee ihan perille asti.

Du kan ha väldigt bra idéer som lärare, men det är möjligt att de inte går fram.

Utöver videorna, musiken och texterna, kommer Joonas själv att använda svenska i stor utsträckning i sin undervisning. Han understryker vikten av sociala relationer och kontakter mellan människor och anser därför det viktigt att elever exponeras för naturligt språkbruk i klassrummet. Enligt honom är det inte så viktigt vilka samtalsämnen som slutligen uppstår, utan det viktigaste är att kommunikationen med elever sker på svenska. Han skulle gärna utnyttja olika övningar som stödjer elevernas muntliga färdigheter, t.ex. genom skapade situationer som återspeglar verkligheten, det vill säga sådana situationer som man hamnar i utanför klassrummet.

På samma sätt som Joonas skulle Fanni också använda videor och musik i sin svenskundervisning. Ytterligare nämner hon notiser i tidningar och olika tv-serier. Fanni betonar att det inte är nödvändigt att behandla bara svenskhet, utan det kan vara någonting som anknyter till nordiskhet. Det gäller att höra sig för om sina elevers intressen och genomföra språkundervisning samt kulturundervisning i enlighet med det. Som exempel på detta lyfter Fanni elevernas intresse för Norge:

[16] Kun ei niitä välttämättä kiinnosta nimenomaan se Ruotsi, niitä voi kiinnostaa esim. Norja.

De är kanske inte speciellt intresserade av just Sverige, de kan vara intresserade t.ex. av Norge.

Som alla informanter har Jenna också musik med i sin undervisning. Utöver musiken nämner hon händelser, fester, tv-serier och filmer. Det viktigaste enligt Jenna är att eleven får lära sig om kulturen genom att själv få reda på saker; genom att själv se och höra. Dessutom konstaterar hon att hon förmodligen kommer att utnyttja och använda ganska ofta läroböcker och det kulturella innehållet som finns i dem. Hon vill ändå på något sätt konkretisera lärobokens innehåll:

[17] Jos on joku paikkakunta tai paikka, joka mainitaan niin näyttäis myös, että missä se on siellä kartalla, että se vähän niinku tulee silleen, että: "Tää ei nyt oo vaan tässä kirjassa joku tämmönen satukaupunki, vaan tää on oikeesti... täällä ihmiset asuu."

Om det nämndes en stad eller en plats, skulle man också visa var den ligger på kartan, att det liksom skapas en idé att: ”Det är inte en slags sagostad utan det verkligen existerar... där bor man.”

I allmänhet var informanterna ganska medvetna om de kulturella temana som läroböcker presenterar. Bland andra Kimi konstaterar att det lättaste sättet att uppta kultur i sin språkundervisning är att använda läroböcker som baserar sig på läroplanen. Han erinrar sig att i de finska läroplansgrunderna pratas t.ex. om kulturerna i de nordiska länderna och han nämner Norge, Danmark och Island. Joonas kommer att använda läroböckernas kulturinnehåll också, men säger att vid sidan av läroboken skulle det vara bra om han därtill kunde ge något annat åt sina elever: det skulle t.ex. kunna vara berättelser om sina egna erfarenheter och kunskaper som han har fått genom att vistas i Sverige. Allmänt taget ansåg informanterna att de nyaste läroböckerna som har gjorts enligt den nya läroplanen innehåller ganska väl t.ex. texter med kulturinnehåll. Kimi konstaterar att det oftast gäller så kallade extra sidor som kanske verkar vara mindre viktiga. I Jennas svar kom fram likadana tankar om kulturens roll i läroböcker:

[18] Tuntuu, että se on yleensä semmonen extrajuttu tai semmonen, mikä lue taan tai katotaan, mutta sillä ei niinku tehdä mitään sillä kulttuurilla. Se on vähä sellasta “good to know”, mutta mennäänpä eteenpäin.

Det känns att det vanligen är något extra eller något som läses eller kollas, men man gör ingenting med den kulturen. Det är liksom något ”good to know”, men sen går man vidare.

Jenna delar Kimis och Joonas åsikt när det gäller de nyaste läroböckernas kulturella tema och på vilket sätt de presenterar den aktuella kulturen som motsvarar dagens samhälle. Hon påpekar att om man använder samma läroböcker väldigt länge, blir deras kulturinnehåll på ett eller annat sätt och så småningom gammaldags. Detta motiverar hon med att kulturen förändras och den får nya drag och samtidigt finns det något som försvinner. Emellertid tycker Jenna att för lärare finns det, trots allt, ur en pedagogisk synvinkel många oändliga möjligheter, fast man använder gamla böcker i undervisning:

[19] Sehän on ihan hyvä tilaisuus myös opettajalle näyttää se, että: “Hei tää on ehkä vähän vanhahtavaa tai sellasta, jota oli ennen, mutta että mites nyt...”

Onko nyt joku eri juttu tai tiättekö tai osaisitteko sanoa, että miten tää nykytilanne on.”

Det är ett ganska bra tillfälle också för läraren att visa att: ”Hej detta är kanske lite gammaldags eller något som fanns förr i tiden, men hur är det i dag då... Finns det något annat i dag eller vet ni eller kunde ni säga hur dagens läge är?”

Det sista temat och en viktig fråga när det handlar om kulturens roll i språk- och svenskundervisning är om man har tid för kulturundervisning i språkklassrummet. Även om alla informanter redan har fått någon erfarenhet om undervisning i språkämnena, kan man notera mycket osäkerhet i deras svar när det gäller frågan om man har tid för att lära sig om kultur i klassrummet. Kimi konstaterar att det är svårt att säga om han kommer att ha tid för kulturundervisning. Enligt honom ska språket själv troligen ha en viktigare roll, men han anser samtidigt att språket är en del av kulturen. Han lägger till att kulturella teman behandlas om det finns tid kvar under lektionen:

[20] Jos jää aikaa niin voidaan ottaa joku laulu tai jos on vaikka pääsiäisen aika, niin kevennys sinne loppuun.

Om det finns tid kvar så kan man ta upp en låt eller om det t.ex. är påsktid, kan man ta något lätt i slutet.

Jenna anser att det inte finns tillräckligt med tid för kulturundervisning, men hon anser också att det delvis beror på lärarens eget val och delvis på läroplanen när det är fråga om vad som betonas i undervisningen. Hon påpekar att t.ex. genom olika prov testas man oftast elevernas kunskaper om ordförråd och grammatik, vilket leder till att sådana delområden i språket betonas och därmed är kulturkunskap mindre värd. Jenna frågar sig varför man kunde inte testa kunskaper i kulturen på samma sätt. Hon skulle gärna ta mer tid t.ex. för olika projektarbeten så att eleverna kan själva ta reda på den främmande kulturen på ett mångsidigt sätt. Hon lägger till att på vilket sätt en upplever en viss kultur skiljer sig från någon annans upplevelse:

[21] Se ei vaan oo sitä, että mä kaadan mun omia henkilökohtaisia kokemuksia heidän päähän ja silleen, että: “Tää on nyt tätä kulttuuria ja tää on ainut muoto siitä kulttuurista”, että kokemushan on aina vaan se mun kokemus.

Det är inte bara att jag präntar i eleverna mina egna personliga erfarenheter och liksom att: "Det här är ju denna kultur i dess enda form", det gäller ändå bara mina egna erfarenheter.

Både Fanni och Joonas yttrar sig tydligt att det är essentiellt att ha tid för kulturundervisningen i språkklassrummet. Båda informanterna skulle gärna ha något kulturinnehåll med i varje timme. De tycker att både undervisa och lära sig ett främmande språk skulle vara tråkigt om det saknas den samtida kulturundervisningen.

4.3. Blivande svensklärares egna färdigheter att undervisa om kultur

I detta kapitel presenterar jag informanternas tankar om deras egna färdigheter att undervisa kulturen som förknippas med det svenska språket. I kapitlet redogör jag också för på vilket sätt informanterna själva lär sig bäst om en annan kultur och hur de uppehåller sina kulturkunskaper. Intervjufrågorna som jag ställde inom temat var bland annat de följande: *Vilken betydelse har det att språkläraren känner till målspråkets kultur? Vad tycker du om dina kulturkunskaper, när det gäller det svenska språket? Uppehåller du dina kulturkunskaper på något sätt? Hur lär du dig bäst om olika kulturer?*

På frågan om lärarens kulturkunskap och dess betydelse i undervisningen svarade alla informanter att det är viktigt att språkläraren i någon mån känner till målspråkets kultur. Enligt Kimi borde t.ex. en svensklärare veta om hur man lever i Sverige. Han lyfter fram att man ändå har ganska likadana levnadsvanor och kulturer i de nordiska länderna. För honom känns det därför lättare att förhålla sig och tillägna sig till kulturen i Sverige, vilket han anser som fördel i undervisningen av svenska språket. Han funderar också på vad som är tillräckligt med kulturkunskap:

[22] Mikä on riittävä tieto, että pitääkö sun asua siellä vuosikausia vai riittääkö, että sä oot lukenut.

Vad är tillräckligt med kunskap, att måste man bo där flera år eller räcker det att man har läst.

Joonas konstaterar att det är språklärarens roll att införa sina elever i den främmande kulturen för att de inte har en slags kulturchock senare om de möter människor som verkligen använder språket. Enligt Joonas är det viktigt att läraren möjliggör utvecklingen av sådana färdigheter som behövs i olika sociala förhållanden för att eleven inte behöver vara rädd för dessa situationer utanför klassrummet. Jenna lyfter fram att det på något sätt ökar språklärarens trovärdighet om hen har egna erfarenheter om målspråkets kultur, dvs. att man inte bara litar på det som andra personer har skrivit eller sagt om den. Hon konstaterar vidare att man själv måste vara på något sätt inne i kulturen för att man kan berätta något om det. Fanni betonar att språkläraren själv måste ha intresse för den främmande kulturen.

När det gäller informanternas egna kulturkunskaper och hur de själva anser känna till kulturen som anknyts till det svenska språket, finns det lite mer skiljaktighet i svaren. Å ena sidan tycker alla informanterna att de till en viss grad känner till kulturen, å andra sidan skulle alla vilja utveckla sina färdigheter vidare inom ett visst ämnesområde inom kulturen. Jenna är inte helt nöjd med sina kulturkunskaper och känner att hon borde t.ex. resa omkring i Sverige mer eller titta oftare svenskspråkiga program och tv-serier. Hon konstaterar följande:

[23] Vaikka mä tietäisin ne kaikki kielioppijutut, mä tietäisin ihan joka ikisen sanan ja osaisin käyttää ja kirjoittaa ja puhua ja ymmärtää, mutta sitten jos mä en tietäis sitä kulttuuria, niin en mä sitten vois ajatella, että mä oisin niin hyvä kuitenkaan siinä (kielessä).

Fast jag behärskade allt inom grammatik och kunde vartenda ord och kunde använda och skriva och prata och förstå, men om jag inte kände kulturen, då skulle jag inte kunna tänka på att jag har bra kunskaper i språket.

För Jenna känns det ännu svårt att ta kultur med i sin svenskundervisning och hon tycker att hon inte ännu är så bevandrad i det. Hon skulle vilja känna sig övertygande när hon undervisar i svenska, men i stället känner hon sig ännu ganska osäker. Jenna hävdar att man givetvis kan lära sig om den främmande kulturen genom att studera den, men slutligen är det inte tillräckligt. Enligt sin uppfattning behöver man uppleva den själv. Jenna skulle vilja själv ha bättre kunskaper om Sveriges geografi och olika dialekter och variationer inom det svenska språket. Hur samhället i Sverige fungerar i allmänhet intresserar henne också. Jenna funderar bland annat på följande frågor:

[24] Miltä näyttää ruotsalaisen, vaikka mun ikäisen ihmisen, elämä? Miltä näyttää eläkeläisen elämä? Miten siellä ne hommat toimii?

Hur ser livet av en svensk person, som t.ex. är i min ålder, ut? Hur ser livet av en pensionär ut? Hur fungerar allt sådant där?

I likhet med Jenna, konstaterar Joonas att han borde besöka Sverige oftare, fast han anser känna väl till den svenska kulturen och livsstilen. Han betonar att kulturen är i ständig förändring och som lärare i svenska borde han försöka hänga med i de kulturella förändringarna t.ex. när det gäller aktuella samhällsliga diskussionsämnen. På samma sätt som Joonas tycker Fanni också att hennes kulturkunskaper är ganska bra. Trots det lyfter hon fram att som svensklärare kan det vara svårt att hitta sådant undervisningsmaterial som eleverna uppfattar som intressant:

[25] Jos mun pitäis löytää joku Ruotsin suosituin youtubettaja, joka on just nyt in, mä en tiedä, löytäisinkö sitä.

Om jag borde hitta Sveriges populäraste youtuber som just nu är inne, jag vet inte om jag skulle hitta det.

Huvudsakligen anser alla intervjuade att man på något sätt måste uppleva kulturen för att lära sig att känna den på ett mer djupgående sätt. Var och en informant har sina egna styrkor och svagheter. Tre av fyra informanter anser att de känner bäst till kulturen i Sverige, medan en informant konstaterar att den nordiska livsstilen känns mest bekant. Kulturområdet som informanterna enligt uppfattar som mest främmande är den finlandssvenska kulturen. Jenna tänker över finlandssvenskhet på följande sätt:

[26] Suomenruotsalaiset on pikkusen siinä Suomen kulttuurissa kuitenkin, koska he ei oo ruotsalaisia, vaan ruotsia puhuvia suomalaisia, että ehkä se kattokulttuuri on kuitenkin suomalainen kulttuuri. Niin sitten ei osaa siitä sanoa, vaikka onhan siinäki omia piirteitä.

Finlandssvenskar är ändå liksom inom den finländska kulturen, eftersom de inte är svenskar utan svenskspråkiga finländare, att kanske huvudkulturen ändå är den finländska. Därför kan jag inte berätta om det, fast det visst finns egna egenskaper i denna kultur.

De blivande svensklärarens svar på intervjufrågan *Uppehåller du dina kulturkunskaper på något sätt?* och på frågan *Hur lär du dig bäst om olika kulturer?* har många gemensamma drag. Dessutom kommer det fram att informanterna oftast använder sådana medel som de anser vara de mesta effektiva för dem, när det gäller att lära sig om den främmande kulturen. För det mesta används olika medier som hjälp, om man vill ta reda på ting inom kulturen eller bara ha det främmande språket med i ens vardagliga liv. De populäraste medierna är nättidningar, olika sociala medier, radio och television. Ytterligare nämns musik också av två informanter. Att man har kunskap om vad som pågår i Sverige anses vara viktigt i allmänhet. I svaren kommer fram att de intervjuade inte känner sig väldigt aktiva på fritiden, när det handlar om att hålla sig informerad om det som sker i den svenskspråkiga områdena. Jenna konstaterar följande:

[27] Pitäs niinku enemmän perehtyä. Ehkä just jotenkin lukea, kuunnella ja sitten seurata uutisia. Musta tuntuu, että se ois aika tärkeätä, jotta sä ymmärrät, että mitä siellä on meneillään, minkälaisista asioista ja miks niistä puhutaan ja miks tää asia on ruotsalaisille tärkeä.

Man borde ju sätta sig in i det. På något sätt kanske genom att läsa, lyssna och följa nyheterna också. För mig känns det att allt det här skulle vara ganska viktigt, för att du förstår vad det händer där, hurdana saker diskuteras och varför, och varför det är viktigt för svenskar.

Jenna lägger till att för henne det mest effektiva sättet att uppehålla sina kulturkunskaper är att titta på TV-program som olika serier, aktualitetsprogram, dokument och filmer. Hon betonar att det är viktigt med visualitet. Däremot är det mest effektiva sättet enligt Joonas att få reda på t.ex. den svenska kulturen är att man själv besöker Sverige. I hans åsikt kan man lära sig om kulturen med hjälp av svenska tidningar, musik eller filmer även när man är i Finland. Trots det, tycker han att det inte är tillräckligt om man verkligen strävar efter att ha fördjupad kunskap och förståelse om kulturen. Genom att vistas i den verkliga kulturen, blir man ständigt exponerad för både språket och kulturen. Även Joonas konstaterar att han borde besöka Sverige oftare för att hålla en viss kontaktyta till den svenska kulturen.

Fanni tycker att ett bra sätt för att lära sig om den främmande kulturen är att tillbringa tid på internet. Hon t.ex. tittar videor på *Youtube* och tar reda på musik som lyssnas i Sverige. Fanni

betonar att för tillfället använder hon inte tid för att hitta undervisningsmaterial på internet, utan hon gör det allt för sig själv och i främsta rummet utifrån sina egna intressen. Hon ser också att inläringen därigenom sker på ett ganska naturligt sätt:

[28] Mä en itse asiassa ajatellu sitä silleen, että mä jotenkin oppisin. Se jotenkin imeytyy muhun.

I själva verket har jag inte tänkt på det på så sätt att jag lär mig. På något sätt blir det absorberat i mig.

Hittills har jag presenterat de viktigaste resultaten av min undersökning. I nästa kapitel behandlar jag de här resultaten närmare genom att diskutera dem i ljuset av tidigare forskning.

5. SAMMANFATTANDE DISKUSSION

I detta kapitel sammanfattar jag mina forskningsresultat genom att svara på forskningsfrågorna som jag hade i föreliggande undersökning. Jag kommer också att diskutera om de viktigaste forskningsresultaten genom att syfta tillbaka på mina teoretiska utgångspunkter och genom att jämföra mina resultat med tidigare forskning.

För det första ville jag ha reda på vad blivande lärare i svenska tänker på när de hör ordet *kultur*. Med min första forskningsfråga ville jag således veta hur de förstår begreppet *kultur* och vad kulturen innehåller (se resultat i kapitel 4.1). I allmänhet uppfattades begreppet som väldigt allomfattande och de intervjuade hade oförberett svårt att hitta något mer konkret. Enligt de intervjuades vidare svar kom jag dock fram till att människors sätt att leva och olika vardagliga vanor sågs som den vanligaste form av kulturen. Flera av de blivande lärarna lyfte också fram historia och konst. Historia ansågs vara något viktigt speciellt när det gäller Finlands svenskspråkiga historia och frågan om varför man i dag studerar svenska i Finland. Däremot, när det gäller konst som del av kulturen, motiverade informanterna inte dess betydelse närmare och hela koncepten med konst uppfattades även obekant.

När de blivande svensklärarna hade möjlighet att berätta om vad de anser att höra till kulturen som är förknippad med det svenska språket, kom det fram att de först associerade denna kultur med den nationella kulturen i Sverige. De viktigaste formerna av kulturen sågs följaktligen vara musik, filmer och tv-serier, men också de sociolingvistiska reglerna och svenskarnas språkbruk sågs i hög grad representera kulturen. Svenskarnas allmänna positiva inställning betraktades på samma sätt som något kulturellt och typiskt. Finlandssvenskhet uppfattades höra till den svenskspråkiga kulturen och ha sina egna kulturella drag, men de intervjuade hade ändå svårt att precisera vad den finlandssvenska kulturen innehåller. Dessa resultat motsvarar i någon mån aspekterna som Bergman (2018) lyfte fram i sin avhandling som behandlar kulturinnehållet i lärobokserien *Magnet*. Enligt Bergmans undersökning får Sverige mest utrymme i bokserien.

I kapitel 2.2 redogjorde jag för Kramschs (2013) två sätt att behandla kultur i språkundervisning: det modernistiska och det postmodernistiska perspektivet. Informanternas

svar gällande begreppet *kultur* omfattade till största delen aspekter som ingår i det modernistiska perspektivet, dvs. sådana drag som associeras med livsstil och människors vardagliga beteende. Vidare delades det modernistiska perspektivet i två olika typer: *big C culture* och *little c culture*. Båda aspekterna kom fram i svaren, men ändå blev koncepten av *little c culture* mer dominerande med fokus på kommunikation, språkbruk och vanor i deras nationella kontext. Det är intressant att informanterna slutligen uppfattade kulturen i mållandet, i det här fallet i Sverige, ganska homogen, fast man var medveten om det mångfasetterade t.ex. när det är frågan om invandringen och blandningen av olika kulturer inom landet. Det postmodernistiska perspektivet som skulle definiera kultur på ett mer djupare och omfattande sätt var således inte lika betydande i informanternas svar som det modernistiska. I exempel [5], där Jenna berättar om kulturen på följande sätt: *Det är liksom ett sätt att leva där någonstans inom vissa gränser... eller nödvändigtvis behöver det inte heller vara inom gränserna*, kan man lägga märke till att hon börjar med den modernistiska nationella aspekten men expanderar därefter sitt svar till det postmodernistiska perspektivet som inte längre är territoriellt avgränsade.

Vad gäller forskningsfråga 1 motsvarar mina resultat i stor utsträckning på vilket sätt de blivande gymnasielärarna i engelska uppfattade kultur i Gagnestams (2005) undersökningar presenterade i kapitel 2.6. Av Gagnestams fyra kategorier kom fram tre i svaren av mina informanter. Konst och filmer, till exempel, skulle höra till "*kulturell kultur*" och vardagliga vanor sociolingvistiska regler till *levnadssätt/vardagsliv*. Kategorin *något som genomsyrar allting* beskriver hur informanterna ser på *kultur* som ett allomfattande begrepp. Uppfattningen som kom fram i Gagnestams undersökningen men som verkar saknas i svaren av mina informanter är *tankesätt*. De blivande lärarna i svenska lyfte inte fram sådana teman som politik, samhällsklasser eller religion på ett tydligt sätt.

Min andra forskningsfråga gällde uppfattningar som de blivande svensklärarna har om kulturens roll i språk- och svenskundervisning (se resultat i kapitel 4.2). Med hjälp av forskningsfrågan ville jag kartlägga informanternas tankar om kulturens betydelse i språkundervisning, dvs. om de anser att det är viktigt att ha det kulturella innehållet med i undervisningen eller inte. Samtidigt ville jag veta om kulturen ska synas på något sätt i de blivande svensklärarnas kommande undervisning och om de tror att de ska ha tid för kulturundervisningen. I allmänhet ansåg informanterna att det finns en stark relation mellan

språk och kultur. Alla intervjuade tyckte att det är viktigt att ha kultur med i språkundervisning eftersom med hjälp av det blir språkinläring på något sätt betydelsefull. Enligt Gagnestams (2005) undersökning sågs kulturens roll som viktig av blivande engelsklärare, men ändå hade flera av dem inte tänkt på *varför* det är viktigt. Däremot verkade alla mina informanter ha ganska tydliga motiveringar för kulturens betydande roll. Naturligtvis är det möjligt att jag kunde ha fått mer varierande svar om jag hade flera informanter som Gagnestam hade i sin undersökning.

Flera av mina informanter konstaterade att språkinläringen och -undervisningen helt enkelt skulle vara tråkigt om den kulturella delen av språket saknades. Enligt de blivande lärarna i svenska kan man med hjälp av kulturen lära sig att förstå olika fenomen bättre, t.ex. språkets ordförråd och även världen i allmänhet. Kulturen sågs också ha en viktig roll om man vill lära sig att använda språket på ett lämpligt sätt i olika situationer. I kapitel 2.6 presenterade jag Gagnestams (2005) sex kategorier för olika orsaker till varför kultur sågs som något viktigt enligt sina informanter. Följaktligen kan jag konstatera att i likhet med Gagnestams studie, kom alla kategorier sammanfattat fram i svaren av mina intervjuade.

Kramsch (2013) lyfte fram att många lärare i språk anser att kulturundervisningen snarare skulle höra till antropologers, sociologers eller historikers arbete (se kapitel 2.2.). Till skillnad från den här aspekten visar svaren av de blivande svensklärarna i min undersökning att kulturundervisningen sågs som en naturlig del av språklärarens arbete. Svaren på frågan på vilket sätt de intervjuade kommer att genomföra kulturundervisningen när de arbetar som lärare i svenska var till största delen likadana. De vanligaste metoderna nämnda av informanterna var användningen av videor, musik, texter, tv-serier och filmer i språkundervisningen. Det som också betraktades som viktigt var att eleven själv får uppleva kulturen och öva sig att använda språket t.ex. genom olika skapade situationer i klassrummet.

Barrett m.fl. (2014) betonade att sådana upplevelsebaserade uppgifter och aktiviteter är de mest effektiva för utvecklingen av elevers interkulturell kompetens (se kapitel 2.3). Bland aktiviteterna listade av Barrett m.fl. (2014), enligt de blivande svensklärarnas svar skulle de mest använda rollspel och simulering samt filmer för att undervisa om kultur. Härutöver ska läroböckernas kulturella innehåll utnyttjas också, men i likhet med det som Byram och Esarte-Sarries (1991) konstaterade, ansåg också ett par informanter att språk och kultur ofta

behandlas som något separat och det kulturella innehållet i böckerna betraktas som något extra (se kapitel 2.3, även exempel [18] i kapitel 4.2). Kramsch (2013) påpekade att det beror på behov och målsättningar som språkinlärare har vilka kulturella aspekter språkläraren ska ta med i undervisningen (se kapitel 2.2). I svaren av de blivande lärarna i svenska kom den här aspekten också fram. Det ansågs vara viktigt att höra elevernas åsikter: t.ex. i exempel [16] konstaterade Fanni följande: ” *De är kanske inte speciellt intresserade av just Sverige, de kan vara intresserade t.ex. av Norge*, och ville genomföra sin kulturundervisning i enlighet med det. Frågan om man ska ha tid för kulturundervisningen gav varierande svar. I allmänhet var de intervjuade ännu osäkra, men ändå motiverade att ta sig tid för det.

Min tredje och sista forskningsfråga gällde blivande svensklärares egna möjligheter och färdigheter att undervisa om kultur som är förknippad med det svenska språket (se resultat i kapitel 4.3). Jag ville veta om de själva tycker att de har tillräckligt bra kulturkunskaper för att kunna undervisa om kultur. Jag ville också få reda på vilket sätt de uppehåller sina kulturkunskaper. Alla blivande svensklärare var eniga om att som språklärare är det viktigt att känna till målspråkets kultur. Med hjälp av dessa kunskaper kan man lättare t.ex. berätta om kulturen på ett övertygande sätt. Till vilken grad språkläraren borde känna till kulturen väckte frågor. Som fördel sågs det att kulturen i Finland och i Sverige, även i Norden, har många likadana drag när det gäller samhället och det vardagliga livet av människor.

Alla intervjuade verkade känna bäst den delen av kulturen som de själva har upplevt på något sätt: t.ex. om man hade vistats mycket i Sverige, kändes Sveriges kultur som mest bekant. Varje informant tyckte att hen till en viss grad känner till kulturen som är förknippad med det svenska språket, men ändå skulle alla vilja utveckla sina kulturella färdigheter. Sveriges geografi, olika dialekter och samhällliga frågor, bland annat, var områdena som några av informanter ville behärska. De mest använda sätten för att uppehålla sina kulturkunskaper bland de blivande svensklärarna var genom att läsa tidningar, lyssna på musik eller på radio, titta på tv-serier, dokument eller filmer samt följa sociala medier. I allmänhet ansågs möjlighet att besöka de svenskspråkiga områdena och ha svenskspråkiga kontakter ändå vara det mest effektiva sättet att hålla en kontaktyta till den svenskspråkiga kulturen.

Enligt dessa forskningsresultat kan jag konstatera att kulturundervisningen i allmänhet anses höra till språkklassrummet och vara en väsentlig och viktig del av språkundervisningen och -

inläringen. De blivande svensklärarnas inställning till kulturundervisningen är väldigt positiv. Att definiera själva begreppet *kultur* på ett mer konkret sätt kan kännas svårt och man kan uppfatta det på många olika sätt. Allmänt taget är de blivande svensklärarnas uppfattningar om *kultur* dock ganska traditionella, vilket också är förståeligt. Gagnestam (2005: 21) såg ett behov att forska i språklärares tankar om kulturundervisning för att ta reda på om språkundervisningen hänger med i utvecklingen av samhället och tar hänsyn till mångfalden av kulturbegreppet. Dessa frågor ledde fram till att jag ville undersöka i temat. Trots att Gagnestam genomförde sina undersökningar för nästan två decennier sedan, känns det att blivande språklärares uppfattningar om kulturundervisning fortfarande är mycket liknande nu som då. Som Kramsch (2013: 5) konstaterade: det ska alltid finnas något slags komplexitet i kulturundervisning. Det finns ett behov för kategoriseringen av människor enligt det modernistiska perspektivet, som representerar det traditionella perspektivet av kulturbegreppet. Ändå vill man på något sätt ta hänsyn till den postmodernistiska aspekten av *kultur* som behandlar begreppet på ett mer mångfaldigt sätt.

LITTERATUR

- Barrett, M., Byram, M., Lázár, I., Mompoin-Gaillard, P. & Philippou, S. 2014. *Developing intercultural competence through education*. I: Huber, J. & Reynolds, C. (red.): *Developing intercultural competence through education*. Strasbourg: Council of Europe.
- Bergman, A. 2018. *Kulturinnehåll i läroplanen för gymnasiet och läroboksserien Magnet*. Magisteravhandling i svenska. Jyväskylä: Institutionen för språk- och kommunikationsstudier vid Jyväskylä universitet. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-201806213319> (Hämtad 29.5.2019)
- Byram, M., & Esarte-Sarries, V. 1991. *Investigating cultural studies in foreign language teaching : A book for teachers*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, K. & Kramsch, C. 2008. *Why Is It so Difficult to Teach Language as Culture?* *German Quarterly*, 81(1), 20-34.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. *Teemahaastattelu: Opit ja opetukset*. I: Aaltola, J. & Valli, R. (red.): *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 1, metodin valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Gagnestam, E. 2005. *Kultur i språkundervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- CEFR = *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning*. Stockholm: Skolverket. <http://www.xn--sprkfrsvaret-vc4v.se/sf/fileadmin/PDF/Referensram.pdf> (Hämtad 16.5.2019)
- GGL 2015 = *Grunderna för gymnasiet läroplan*. Utbildningsstyrelsen. http://www.oph.fi/download/174853_grunderna_for_gymnasiet_laroplan_2015.pdf (Hämtad 16.5.2019)
- GLGY 2003 = *Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för ungdomar*. Utbildningsstyrelsen. <http://www02.oph.fi/svenska/ops/gymnasiet/gymnlpg.pdf> (Hämtad 29.5.2019)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Huttunen, I., & Jaakkola, H. (red.). 2003. *Eurooppalainen viitekehys : Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys*. Helsinki: WSOY.
- Kaikkonen, P. 1994. *Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen*. Porvoo ; Helsinki ; Juva: WSOY.
- Kramsch, C. 2013. *Teaching Culture and Intercultural Competence*. The Encyclopedia of Applied Linguistics, Edited by Carol A. Chapelle. Blackwell Publishing Ltd.
- Luukka, M.-R., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen, M., & Keränen, A. 2008. *Maailma muuttuu - mitä tekee koulu?: Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.

OPH 2018 = Opetushallitus. *Kielten eurooppalainen viitekehys uudistui. Monikielisyys, kulttuurinen osaaminen ja merkitysneuvottelut osaksi EVK:ta.*
https://www.oph.fi/download/190924_CEFR_Companion_volume.pdf (Hämtad 16.5.2019)

Salo, O-P. (2011). *Kulttuuri perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Kenen kulttuuria on tarkoitus opiskella.* I: Hilden, R. & Salo, O-P. (red.) (2011). *Kielikasvatus tänään ja huomenna: Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki.* Helsingfors: Sanomapro. S. 41-64

Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/gemensam-europeisk-referensram-for-sprak-gers> (Hämtad 16.5.2019)

BILAGA 1. INTERVJUFRÅGOR.

I TAUSTA

1. Miksi haluat opiskella ruotsin kieltä?
2. Yhteydet ruotsinkielisiin?
3. Asuminen/vaihtokokemukset Ruotsissa/ruotsinkielisellä alueella?
4. Muita kokemuksia Ruotsista/ruotsinkielisistä alueista?
5. Kokemus ruotsin opettamisesta?

II KULTTUURI KIELTEN JA RUOTSIN KIELEN OPETUKSESSA

1. Miten määrittelisit kulttuurin?
2. Mitä on kulttuuri kieltenopetuksessa?
3. Oletko tietoinen siitä, mitä opetussuunnitelmissa sanotaan kulttuurin opettamisesta?
4. Mikä merkitys kulttuurin opettamisella on?
5. Onko jokin « kulttuurin alue » tärkeämpi kuin joku toinen/muut?
6. Mitä on ruotsin kieleen liittyvä kulttuuri?
7. Millainen rooli kulttuurin opetuksella tulee olemaan sinun oppitunneillasi?
8. Millä tavoin tulet itse opettamaan ruotsin kieleen liittyvää kulttuuria?
9. Ajatuksia oppikirjoista.
10. Ajatuksia stereotyyppioista.

III VALMIUDET OPETTAA RUOTSIN KIELEEN LIITTYVÄÄ KULTTUURIA

1. Mikä merkitys on sillä, missä määrin kieltenopettaja tuntee kohdekieleen liittyvää kulttuuria?
2. Mitä mieltä olet omasta ruotsinkielisen kulttuurin tuntemuksesta ja kulttuuritaidoista?
3. Haluaisitko (tietää enemmän) tuntea paremmin jotakin ruotsinkieliseen kulttuuriin liittyvää?
4. Pidätkö yllä omaa ruotsinkielisen kulttuurin tuntemustasi?
5. Millä tavoin opit parhaiten eri kulttuureista?
6. Millaiset valmiudet yliopisto-opinnot antavat yleisesti ruotsin kieleen liittyvän kulttuurin opettamiseen ja välittämiseen? (kurssit, pedagogiset aineopinnot, ym.)