

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Nyman-Koskinen, Paulina

Title: Svenska knappen, flickor! Förhandling av språkpolicyer i ett klassrum i Kronoby kommun

Year: 2016

Version: Accepted version (Final draft)

Copyright: © 2016 University of Jyväskylä

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Nyman-Koskinen, P. (2016). Svenska knappen, flickor! Förhandling av språkpolicyer i ett klassrum i Kronoby kommun. In J. Kolu, M. Kuronen, & Å. Palviainen (Eds.), *Svenskan i Finland* 16 (pp. 138-152). University of Jyväskylä. Jyväskylä studies in humanities, 298.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6828-1>

Svenska knappen, flickor!

Förhandling av språkpolicyer i ett klassrum i Kronoby kommun

Paulina Nyman-Koskinen

1. INTRODUKTION

Finland med sina två nationella språk (finska och svenska) har enligt Lag om grundläggande utbildning (21.8.1998/628, 2 kap, 4 §) skyldighet att ordna grundläggande utbildning och förskoleundervisning separat för finsk- och svenskspråkiga elever. Detta betyder i praktiken att man har finskspråkiga skolor för finsktalande och svenskspråkiga skolor för svensktalande i Finland. De svenskspråkiga skolorna har dock i allt högre grad blivit en mötesplats för barn med svenska eller finska som modersmål och en del elever har i själva verket både finska och svenska som modersmål (Tandefelt 2008, 65). Finnäs (2013, 23) konstaterar att trenden när det gäller tvåspråkiga familjer har varit den att man allt oftare registrerar sina barn som svenskspråkiga och att en del av de tvåspråkiga barnen placeras i svenskspråkiga skolor. Slotte-Lüttge och Forsman (2013, 2) konstaterar likaså att eleverna i de svenskspråkiga skolorna sedan länge har olika språklig bakgrund (finska, svenska eller andra modersmål) och att kompetensen i skolans språk varierar. Den varierande språkkompetensen beror delvis på orten. Enligt Tandefelt (2008, 66) fungerar skolan helt på svenska och eleverna behärskar i allmänhet skolspråket när de börjar i skolan i de svenskspråkiga och svenskdominerat tvåspråkiga områdena i Österbotten medan språkkompetenserna i svenska är mer varierande i de finskdominerade tvåspråkiga miljöerna.

En del elever som kommer från enspråkigt svenska hem har emellertid dialekt som det egentliga modersmålet och likaså har en del som kommer från tvåspråkiga hem dialekt och finska som modersmål. Beroende på orten (till exempel vissa orter i Österbotten) kan dialekten vara mycket starkt avvikande från standardspråket¹. I vissa svenskspråkiga skolor förekommer således åtminstone tre språk eller språkvarieteter: dialekt, finska och standardsvenska där standardspråket är skolspråket och modersmålet dialekt eller finska eller båda två. Med tanke på att den grundläggande utbildningen enligt

¹ Med standardsvenska avses här finlandssvenskt standardspråk som avviker från rikssvenskt standardspråk, se till exempel af Hellström-Reijonen 2012 och Reuter 2014. I de fall termen svenska används i texten hänvisar det till standardsvenska i motsats till dialekt.

Utbildningsstyrelsen (2004, 12) skall stödja varje elevs språkliga och kulturella identitet och modersmålsutveckling är denna språkliga mångfald en stor utmaning både för kommunen och för skolan som språkpolicyfattare. För en del elever kan kulturell identitet och modersmålsutveckling nämligen innebära dialekt och finska snarare än standardsvenska och finska. För andra kan det innebära dialekt och standardsvenska.

Studier kring tvåspråkigheten i den finlandssvenska skolan har gjorts bl.a. inom forskningsprogrammet FLIS (*Flerspråkiga barns lärande och identitet i och utanför skola*, se till exempel Sahlström m.fl. 2013 och Slotte-Lüttge och Forsman 2013). När det gäller språkliga miljöer och språklig mångfald i den finlandssvenska skolan i Österbotten, konstaterade Oker-Blom m.fl. (2001) att andelen dialekttalande elever är rätt hög just i Österbotten. I Slotte-Lüttges och Forsmans (2013) material framkom det att eleverna i de tvåspråkiga (svensk-finska) miljöerna mer konsekvent använder svenska i samtal med lärare medan eleverna oftare använder dialekt eller dialektinslag direkt till läraren i områden där dialekten är stark.

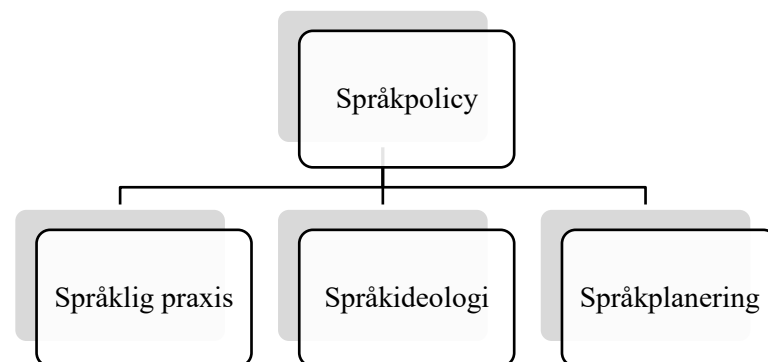
Ifråga om klassrumsinteraktionen mellan tvåspråkiga elever och deras lärare har Slotte-Lüttge (2005) undersökt tvåspråkiga (finska och svenska) elevers och deras lärares samtal i en svensk skola i en starkt finskdominerad omgivning i södra Finland. Slotte-Lüttge fann att både eleverna och lärarna arbetar för att upprätthålla en enspråkig klassrumsdiskurs men att tvåspråkigheten också fungerar som en resurs i interaktionen mellan elever och lärare. Hon undersökte emellertid inte specifikt dialekter. Nyholm däremot (2012) har undersökt skolspråket hos Närpesungdomar genom att undersöka deras attityder till dialekt och standardsvenska. Hon fann att användningen av dialekt har en viktig betydelse för deras sociala identitet och solidaritetskänsla. Dialekten användes med personer som hörde till det egna sociala nätverket medan standardsvenska användes med personer som stod utanför den egna gruppen. När det gäller användningen av finska, standardsvenska och dialekt i klassrummet i den finlandssvenska skolan specifikt finns, såvitt jag känner till, mycket lite aktuell forskning kring ämnet.

Syftet med föreliggande studie är att undersöka språkpolicyer i ett klassrum i en svenskdominerat tvåspråkig kommun (Kronoby) där åtminstone tre språk eller språkvarieteter förekommer: dialekt, standardsvenska och finska. Eftersom dialekten i kommundelen ifråga är mycket starkt avvikande från standardsvenska kommer jag att klassificera den som ett eget språk. Syftet är att få en djupare förståelse av språkbruket och språkpolicyerna i ett klassrum under en textilslöjdlektion, där det används dialekt, finska och standardsvenska. Artikeln behandlar följande frågor: Hur upprätthålls skolans (och kommunens) språkplanering i detta klassrum? Hur speglas och förhandlas policyn genom elevinteraktion?

2. SPRÅKPLANERING OCH SPRÅKPOLICY PÅ MAKRO- OCH MIKRONIVÅ

Språkplanering och språkpolicy kan ses som s.k. kallade top-down- eller som bottom-up-situationer, där top-down-situationer kan innebära språkpolicyer som bestäms via officiella dokument såsom språklagar, språkstrategier eller andra explicita dokument på makronivå som personer med auktoritet fattar beslut om och som språkbrukarna inte kan påverka. Bottom-up-situationer kan vara informella och outtalade språkpraktiker som sker på mikronivå och som språkanvändarna själva påverkar. (Se till exempel Schiffman 1996, Kaplan & Baldauf 1997 och Shohamy 2006.)

I stället för att se på språkplanering och språkpolicy som top-down- eller bottom-up-situationer introducerar Spolsky (2004; 2007) en språkpolicymodell (se figur 1) som kan beskrivas med tre komponenter som alla påverkar varandra: *språkekologi* eller *språklig praxis* (language ecology), *språkideologi* (ideology), och *språkplanering* (language management). Språkekologi eller språklig praxis innebär det faktiska språkbruket och de språkliga val man gör i någon viss kontext. Språkideologier innebär de uppfattningar och ideologier som man har om olika språk (elevers och lärares uppfattningar om språk och språkbruk). Språkplanering har att göra med explicita och märkbara försök av en person eller en instans att påverka någons språkliga praxis eller ideologi. (Spolsky 2007, 3-4.) I denna studie avser språkekologi eller språklig praxis det faktiska språkbruket i klassrummet och språkideologier elevers och lärares uppfattningar om språk och språkbruk. Språkplanering avser de explicita villkor som gäller för språkbruket i klassrummet.



FIGUR 1: Spolskys språkpolicymodell (2004)

I min undersökning har jag valt Spolskys sätt att se på språkpolicy som en mer dynamisk och mångdimensionerad process för att få en djupare förståelse av de språkpolicyer som förekommer i skolan och klassrummet. När det gäller klassrummet i Kronoby kommun kan språkideologier följaktligen innebära det

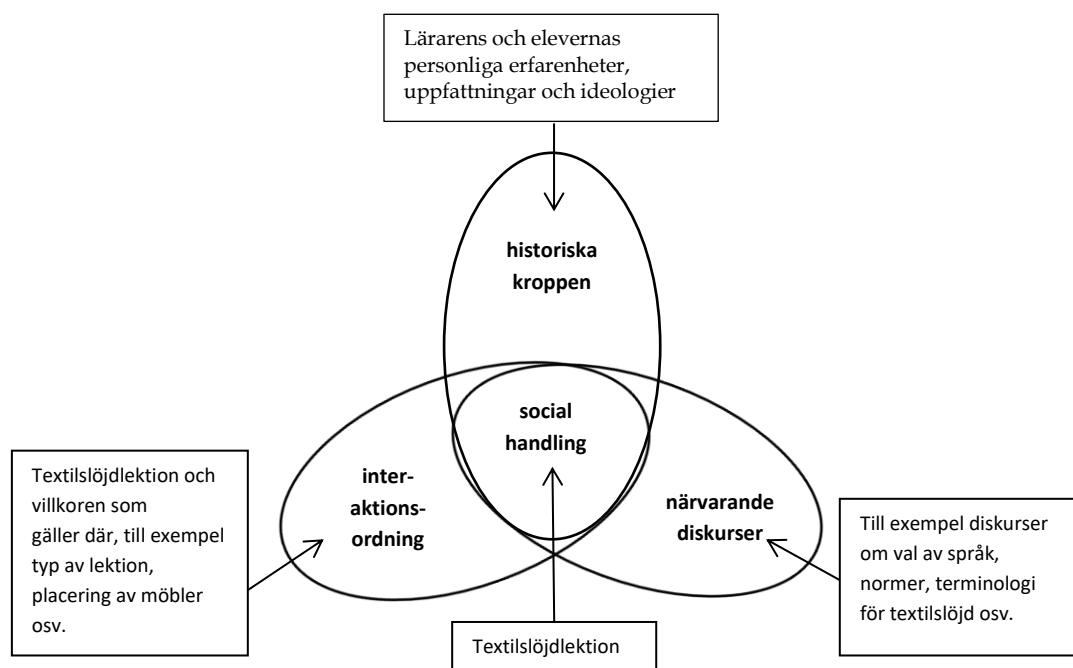
värde eller den status som språkbrukarna (läraren och eleverna) i klassen tilldelar dialekt, standardsvenska och finska. Exempel på språkekologi eller språklig praxis kan vara till exempel användningen av finska eller dialekt med en kompis som man sitter bredvid i klassen eller den turtagningsordning som förekommer i klassen under en mer eller mindre styrd lektion. Språkplanering i denna kontext kan vara Kronoby kommuns språkstrategi som är gemensam för alla skolor i kommunen och där det explicit står bl.a. att "den finlandssvenska skolan är avsedd för svensk- och tvåspråkiga elever" och "under lektionstid talas svenska" men också att "eleverna uppmuntras till att utveckla sitt svenska språk och skolan undviker att kritisera elevens val av språk utanför lektionstid eller i känsliga situationer" (*Språkstrategi, Kronoby kommun 2014.*) Ett annat exempel på språkplanering i denna kontext är kommunens tyngdpunktsområden som har fastställts för läsåret 2014–2015 i en broschyr som delats ut till elevernas hem, där det sägs att användningen av standardsvenska explicit nämns som ett av tyngdpunktsområdena. Denna explicita språkplanering kan ha en medveten eller omedveten inverkan på lärarens (eller elevernas) tankar och uppfattningar – ideologier – om sina språk. Dessa ideologier kan i sin tur ha en medveten eller omedveten inverkan på det faktiska språkbruket i klassen. För att få en helhetsbild och förståelse av de mångfacetterade dimensionerna av språkpolicy som förekommer i klassrummet ifråga använder jag nexusanalys som verktyg. Nexusanalys presenteras närmare i följande kapitel.

3. KLASSRUMMET SOM FLERSPRÅKIG NEXUS

Nexusanalys, som har utvecklats av Scollon och Scollon (2004), är en diskursanalytisk metametodologi (Hult 2010) där *social action* – en social handling – är det centrala (nexus). Nexusen kan representera vilken handling som helst inom ett visst socialt nätverk (Scollon och Scollon 2004, 11-12). Man kan också se en nexus som en plats, eller ett aggregat, bestående av många sociala handlingar eller diskurser. Nexus uppfattas som en förbindelse mellan idéer eller objekt som i sin tur förbinder dem till andra nätverk. Grundidén är att inget sker i ett socialt eller politiskt vakuum utan handlingar är alltid förknippade med sociala faktorer, identitet och diskurser som skett tidigare och de leder också till nya handlingar (Scollon 2004, viii). Klassrummet kan därmed ses som en nexus där skolans (och kommunens) språkpolicy syns, upprätthålls och förhandlas genom lärar-elevinteraktion och elev-elevinteraktion. I denna studie utgör textilslöjdlektionen nexusen (se figur 2).

Den sociala handlingen – nexusen – är inbäddad i tre dimensioner. Den första dimensionen är *den historiska kroppen* (historical body) som enligt Scollon och Scollon (2004, 13) innebär de naturliga vanorna man har som är påverkade av livslånga erfarenheter och upplevelser – det personliga och livslånga "bagaget" man bär med sig. I det här fallet består den historiska kroppen av lärarens och elevernas erfarenheter, upplevelser och ideologier som möts i

klassrummet under textilslöjdlektionen. Den andra dimensionen, den s.k. *interaktionsordningen* (interaction order), innebär i detta fall själva textilslöjdsituationen och de villkor och konventioner som gäller i klassrummet under en textilslöjdlektion. Det kan med andra ord handla om typen av lektion (till exempel hur styrd den är), det fysiska rummet (till exempel klassrummets storlek och placeringen av möbler), hur och bredvid vem man sitter eller liknande. Den tredje dimensionen *närvarande diskurser* (discourses in place) innebär alla de relevanta diskurser som förekommer i samband med den sociala handlingen (Scollon och Scollon 2004, 14). I detta fall innebär närvarande diskurser exempelvis den terminologi som används under textilslöjdlektionen och diskurser kring språkpolicyn i klassrummet (det vill säga förhandlandet om vilket språk som ska användas). Enligt Scollon och Scollon (2004, 19) bör man helst beakta alla tre dimensionerna för att kunna utföra en solid nexusanalys och därför ser jag klassrummet som en mångdimensionell social handling med sina språkbrukare och deras erfarenheter och uppfattningar, språkpolicyer och språkbruk för att få en bättre förståelse av nexusen.



FIGUR 2: De tre elementen av nexusanalysen (Scollon och Scollon 2004, 154; efter Palviainen 2012, 11). I förklaringsboxarna framkommer hur de ingående komponenterna i nexusanalysen tolkas och tillämpas specifikt för denna studie.

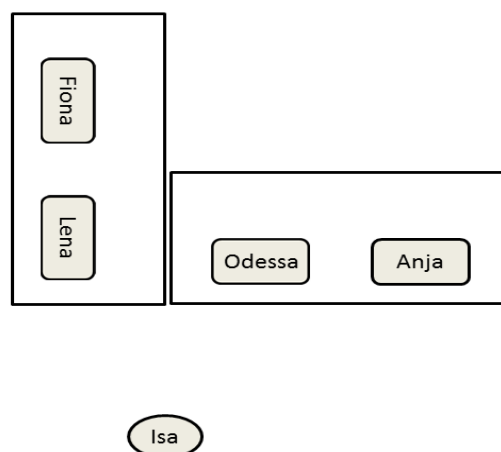
4. INFORMANTER, MATERIAL OCH METOD

Materialet i denna artikel är en del av ett större etnografiskt material som samlades in under en veckas tid i september 2014 i årskurs 3 i en skola i Kronoby kommun. Kronoby är en tvåspråkig kommun i Österbotten med 6682 invånare. Av dessa har ca 81 % svenska som modersmål och drygt 17 % finska som modersmål (Statistikcentralen 31.12.2013). Kommunen är indelad i tre kommundelar och i varje kommundel talas det en egen lokaldialekt. Dessa dialekter avviker mycket starkt från standardsvenska – de låter nästan som egna språk. I denna artikel behandlar jag dessa dialekter som egna språk och hävdar således att kommunen är flerspråkig i och med att det talas starka lokala dialekter, standardsvenska och finska där.

Materialet som nyttjas i denna studie består av observationer och fältanteckningar samt audio- och videoinspelningar från en 90 minuter lång lektion i textilslöjd. Fyra mp3-spelare och två videokameror fanns utplacerade i rummet. Tolv flickor, en textilslöjdlärare och en så kallad skolmormor² deltog. Audioinspelningarna med deltagarnas yttranden transkriberades medan videoinspelningarna användes som stöd för att känna igen deltagarnas röster och se vad de gjorde under lektionen. Enligt skolans personal kom sex av dessa tolv elever från enspråkigt svenska hem där hemspråket var dialekt, förutom hos en elev där hemspråket var standardsvenska. En elev kom från ett enspråkigt finskt hem och fem elever kom från tvåspråkiga hem, där ena föräldern talade finska och den andra föräldern dialekt.

Dialogen som analyseras i denna artikel är en längre dialog på tre minuter som är uppdelad i tre kortare utdrag. I exemplet deltar flera elever, men jag har valt att koncentrera mig på fyra elever som jag kallar Odessa, Anja, Fiona och Lena samt deras lärare som jag kallar Isa. Med tanke på flerspråkig användning i klassrummet är dessa fyra elever särskilt intressanta eftersom tre av eleverna (Odessa, Fiona och Lena) kommer från tvåspråkiga (finska och dialekt) hem och en (Anja) kommer från ett enspråkigt finskt hem. Eleverna bor i samma kommundel, medan läraren bor i en närliggande kommun. Läraren Isa har svenskspråkig bakgrund (dialekt). I dialogutdragen sitter alla fyra flickor och framför varsin symaskin och tar symaskinskörkort. Figur 3 visar hur symaskinerna var placerade i klassrummet och var Anja, Odessa, Lena och Fiona satt och sydde.

² Verksamhet koordinerad av Folkhälsan, där skolorna har en egen skolmormor som medhjälpare och som extra resurs.



FIGUR 3: Sittordningen för Anja, Odessa, Lena och Fiona.

För att analysera hur skolans (och kommunens) språkpolicy syns, upprätthålls och förhandlas å ena sidan genom lärar-elevinteraktion, å andra sidan elev-elevinteraktion använder jag nexusanalys som verktyg. Språkpolycyn i klassrummet analyseras via de olika dimensionerna som genomskär nexusen. Interaktionsordningen ses här som de villkor och konventioner som gällde under lektionen ifråga. Det var med andra ord en icke-lärrarledd textilslöjdlektion som var mer praktisk till sin natur, lektionen hölls inte i hemklassrummet utan i en större sal som var uppdelad i en textilslöjdsal och musiksal. Salen var således inget traditionellt klassrum där läraren stod längst framme och eleverna i skolbänkar efter varandra (jfr Sahlström 1999) utan i detta fall satt eleverna utspridda runt om i salen och fick också röra sig fritt under lektionen. Eleverna satt delvis runt ett större bord eller framför en av de fyra symaskinerna på textilslöjdsidan eller bredvid någon kompis på musikalsidan. Ibland stod de och virkade eller stickade. Textilslöjdläraren och skolmormor satt bland eleverna eller rörde sig i salen och hjälpte till vid behov.

De närvarande diskurserna utgörs av de explicita språkliga diskurser som förekom medan eleverna till exempel sydde på symaskinen, virkade eller stickade, det vill säga den speciella terminologi som användes under lektionen och de diskurser som användes för att upprätthålla en viss språknorm, men också de språkval som gjordes i olika situationer. Slutligen är det också elevernas och lärarens historiska kropp, det vill säga deras (tidigare) upplevelser och erfarenheter som möts i detta klassrum och som påverkar språkpolycyn: elevernas språkliga bakgrund, språkanvändningen med olika personer i olika situationer och uppfattningen av språknormen i klassen.

Dialogutdragen som analyseras är också relevanta eftersom de kan relateras till Spolskys (2004) tredelning av språkpolicy: den språkliga praxisen i klassen i form av elevernas och lärarens interaktion, språkplaneringen åtminstone från lärarens sida och de ideologier som ligger bakom språkplaneringen och det faktiska språkbruket i klassen.

4. KLASSRUMMET OCH DESS POLICYER SOM SOCIAL HANDLING

I detta avsnitt presenterar jag resultaten och analysen av en dialog som jag delat upp i tre utdrag. Översättningarna är markerade med kursiv stil under satserna. Nyckel till övriga transkriptionskonventioner finns i slutet av artikeln.

I första utdraget *Svenska knappen, flickor!* (se nedan) håller Odessa och Anja på att ta symaskinskörkort, men det går inte så bra för Odessa som blir frustrerad över att hon inte lyckas med sitt syende. Hon frågar Anja om det kan bero på att hon inte har satt ner pressarfoten. Anja talar om för henne att pressarfoten självklart ska sättas ner innan man börjar sy och hon hjälper Odessa genom att visa och sätta ner pressarfoten på Odessas symaskin. Efter att Anja har satt ner pressarfoten ger Odessa till ett förvånat utrop (rad 13), vilket gör att Fiona blir nyfiken på vad som pågår. Hon går fram till Odessa för att ta en titt. När hon märker vad som har hänt kommenterar hon högt till sin kompis Siri (som sitter längre bort och som hon suttit bredvid innan) att Odessa har glömt att sätta ner pressarfoten. Odessa är fortsättningsvis frustrerad och kommenterar rätt så högt hur dum hon är som glömde sätta ner den. Diskussionen fortsätter på rätt så hög volym på finska tills läraren avbryter diskussionen (rad 33) med uppmaningen *Svenska knappen, flickor.*

Utdrag 1: "Svenska knappen, flickor!"

- 01 Odessa: Okei, mä en osaa kato ny sitä (.) herrajuma -- mut miksei se sömannu?
02 Mä laitoin nälin alas ja pressarfotin tai laitetaan pitääkö pressarfote
03 laittaa alas?
04 Okej, jag kan inte titta nu på den (.) herreg -- men varför sydde den inte? Jag
05 satte ner nålen och pressarfoten eller sätter man ska man sätta ner
06 pressarfoten?
07 Anja: No totta kai pressarfoti pitää laittaa alas.
08 Nå såklart ska pressarfoten sättas ner.
09 Odessa: Mistä se laitetaan?
10 Var sätter man den?
11 Anja: Täältä. ((sätter ner pressarfoten på Odessas maskin))
12 Här.
13 Odessa: Woh (...) oh!((utropar))
14 Fiona: ((kommer och tittar vad Odessa gör)) Veit du Siri --
15 Vet du Siri --
16 Odessa: ((avbryter Fiona)) Senkö takia se ei menny?
17 Var det därför som den inte gick?
18 Fiona: ((säger högt)) Veit du Odessa sko sööm veit du då hadd on glömd
19 pressarfote veit du då nu har on nu är hennas paper heilt retå!
20 Vet du Odessa skulle sy vet du då hade hon glömt pressarfoten vet du då nu
21 har hon nu är hennes papper helt trasigt!
22 Odessa: Voi miks mä aina -- voi miks mää oon niin tyhmä ((otydligt))
23 Oj varför är jag alltid -- oj varför är jag så dum --
24 Siri: ((kommer och tittar vad Odessa har gjort)) Ai mitä?

- 25 *Aj vad?*
 26 Odessa: Mä unohdin laittaa pressarfotenin alas kun mä -- oi herranen aika!
 27 Emmä oo hyvä.
 28 *Jag glömde sätta ner pressarfoten när jag -- oj herregud! Jag är inte bra.*
 29 Fiona: Milla vasta on hyvä.
 30 *Milla är faktiskt bra.*
 31 Odessa: Ennen mun pitää miettii miten mä saan --
 32 *Först måste jag fundera på hur jag ska få --*
 33 Läraren: ((avbryter)) Svenska knappen, flickor!

I utdraget kan man se den språkliga praxisen i klassen i och med att det tydligt kommer fram att alla tre språkresurser används (dialekt, finska och standardsvenska) under lektionen. Odessa och Anja, som troligen är goda vänner, sitter bredvid varandra och tar symaskinskörkort genom att sy längs olika banor på papper. Flickorna talar främst finska med varandra, men använder i viss mån också uttryck på dialekt delvis med finskt böjningsmönster (raderna 01 och 02: *sömannu, nälin, pressarfotin*), ord på dialekt (rad 02: *pressarfote*) samt ord på standardsvenska med finskt böjningsmönster (rad 26: *pressarfotenin*). Dessa närvarande diskurser, det vill säga användningen av symaskinsterminologin, har flickorna fått lära sig på svenska och därför används termerna på dialekt eller standardsvenska. En annan orsak till varför just dessa ord används har att göra med interaktionsordningen, det vill säga typen av lektion och villkoren som gäller där. Fiona i sin tur använder dialekt när hon berättar för Siri vad som har hänt (raderna 14 och 18–19), men finska när hon pratar med Odessa (rad 29). Detta kan troligen bero på att Siri är svenskspråkig och Odessa tvåspråkig, liksom Fiona själv och att deras gemensamma språk är finska. Under lektionens gång använder de nämligen rätt så mycket finska sinsemellan.

Eftersom läraren talar standardsvenska på lektionen och också påpekar för eleverna om språkanvändningen i klassen, kan man konstatera att hon följer skolans och kommunens explicita språkplanering och -policy som säger att läraren ska använda standardsvenska med eleverna (se *Språkstrategi, Kronoby kommun 2014*). Å andra sidan kan det också vara fråga om den egna språkideologin eller explicit språkplanering eller både och i och med att hon själv vill och har som policy att eleverna ska tala svenska under hennes lektioner. *Svenska knappen* kan tänkas vara någon form av språkstrategi som hon har kommit överens om med eleverna. Under lektionens gång påpekar hon nämligen också en andra gång via samma diskurs (svenska knappen) om användningen av svenska när några elever talar finska på rätt så hög volym. Hon avviker heller inte från standardsvenska med eleverna utan följer skolans och kommunens policy om att tala standardsvenska under lektionen.

Även om eleverna vet att de ska använda svenska i klassen tycks dock de egentliga språkpraktikerna under lektionen delvis bero på vem man sitter bredvid och samtalar med. Odessa och Anja, som båda är tvåspråkiga och goda vänner, talar finska med varandra under lektionen medan Fiona och Odessa talar både finska och dialekt med varandra. Med Siri, som är svenskspråkig, talar

Fiona däremot endast dialekt. Liknande språkval gör flickorna troligen också utanför lektionstid. Detta kunde jämföras med Slotte-Lüttge och Forsman (2013, 84) som har konstaterat att elever tycks göra samma språkval under de mer praktiska lektionerna som under fritiden. En praktisk lektion som denna är friare till sin natur, eleverna får sitta mer fritt och de får diskutera med varandra medan de handarbetar medan de troligen inte har samma möjlighet under en mer strikt och lärarstyrd lektion.

I det andra utdraget *Tit, tit* (se nedan), reagerar Fiona, efter att läraren har avbrutit flickornas diskussion med uppmaningen *Svenska knappen flickor*, på detta genom att säga *tit, tit* samtidigt som hon trycker två gånger på en knapp på Odessas huvud och "programmerar" om språket till svenska (rad 34). Odessa börjar konversationen på finska (rad 35), men efter att Fiona tryckt på Odessas knapp och påpekat på standardsvenska *nu pratar du hela tiden svenska* (rad 37), byter Odessa till standardsvenska (rad 38):

Utdrag 2: "Tit, tit"

- 34 Fiona: Tit, tit ((trycker samtidigt på en knapp på Odessas huvud))
35 Odessa: Onks tää se --
36 År det här den där --
37 Fiona: ((avbryter Odessa)) nu pratar du hela tiden svenska
38 Odessa: Å de här den där undertråden den här?

I utdraget ovan kan man via de närvarande diskurserna se hur skolans policy förhandlas och upprätthålls via elevinteraktion. Fiona påminner Odessa om lärarens och klassens policy att tala svenska (rad 37) och Odessa gör det (rad 38). Fiona tycks dessutom tolka *Svenska knappen flickor* striktare än Odessa. Genast efter lärarens uppmaning reagerar Fiona på tre sätt. För det första reagerar hon bokstavligen på uppmaningen genom att trycka två gånger på en lekknapp på Odessas huvud för att programmera om språket till svenska (rad 34). För det andra påpekar hon efter programmeringen högt till Odessa att hon hela tiden ska tala svenska (rad 37). För det tredje har Fiona själv börjat tala standardsvenska. Förutom Fiona, börjar också Odessa tala standardsvenska efter att Fiona uppmanat henne till att tala svenska. I Fionas knapptryckande kan det också finnas ett inslag av lekfullhet och eventuellt en aspekt av härmande av läraren i och med att hon på standardsvenska och i rätt strikt ton uppmanar Odessa till att tala svenska. Detta kan vara en återspeglning av den språkpolicy som förekommer i just detta klassrum. När det gäller upprätthållandet av en viss språknorm i klassrummet från elevernas sida kan man också se liknande resultat i till exempel Sahlström m.fl. (2013, 134) där man kom fram till att det nödvändigtvis inte behöver vara läraren som lyfter fram skolspråket som det normativa i klassrummet utan också eleverna kan göra det. Copp Jinkerson (2011) fann också att eleverna i en engelskspråkig klass i finsk miljö upprätthåller språknormen i klassen på samma sätt som Fiona, det vill säga genom att eleverna påpekar för varandra att hålla sig till klassens språknorm. Likaså konstaterar Slotte-Lüttge

(2005) att eleverna är aktiva medkonstruktörer till en enspråkig klassrumsdiskurs.

Som språkpolicy kan man fråga sig vad innebörden av *svenska knappen* är eller hur den uppfattas av olika personer. Å ena sidan kan den uppfattas som standardsvenska (inte finska eller dialekt), å andra sidan som svenska, med andra ord standardsvenska och dialekt (inte finska). För Fiona tycks *svenska knappen* innebära att man ska tala standardsvenska – inte finska eller dialekt eftersom hon börjar tala standardsvenska med Odessa efter lärarens uppmaning (rad 33). Odessa däremot tycktes inte alls reagera på lärarens uppmaning, utan först när Fiona påpekade för henne att tala svenska bytte hon språk till standardsvenska. Odessa talade inte standardsvenska direkt med läraren efter detta heller utan snarare med Fiona och Anja. Läraren var dock i närheten, vilket kan vara en anledning till att hon bytte till standardsvenska. Eventuellt kan det också bero på att Fiona anmärkte om språket på standardsvenska och att Odessa därför också svarade på standardsvenska.

I det tredje utdraget *Odessa svenska!* (se nedan) deltar, förutom läraren, Odessa och Anja, också Lena och Fiona som sitter på vänster sida om Odessa och syr på symaskin. Flickorna hjälps åt med symaskinerna. Lena har problem med att hitta undertråden och påpekar detta för läraren på en blandning av dialekt och standardsvenska (rad 42 och 45). Odessa hittar undertråden och visar med fingret och säger på finska var den är (rad 48). Odessa fortsätter att hjälpa Lena med en blandning av finska och standardsvenska med finskt böjningsmönster (rad 52). När Odessa däremot ber läraren om hjälp byter hon igen till dialekt (rad 56) för att senare återgå till finska när hon frustrerat talar högt för sig själv (rad 62). På samma gång diskuterar Lena och Anja med varandra främst på finska (raderna 57 respektive 60), men Lena uttalar ordet *undertrå* (rad 57) på standardsvenska. Som man kan se i utdraget har Odessa igen bytt språk till finska (raderna 48, 52 och 62) trots att Fiona och läraren tidigare påpekat att de ska tala svenska. Likaså tycks *Svenska knappen* inte heller ha haft någon större inverkan på Lena och Anja som talar finska med varandra. Till sist påpekar Fiona en andra gång för Odessa på standardsvenska att hon ska tala svenska (rad 64). Efter denna uppmaning byter Odessa till standardsvenska när hon ber läraren och skolmormor om hjälp (raderna 65–66). Läraren kommer och hjälper Odessa och visar för henne var spolen är och samtidigt frågar Odessa på dialekt om de måste ut på rasten (rad 68).

Utdrag 3: "Odessa svenska!"

- 39 Läraren: Nu måst ni som sitter (.) hej ni som sitter vid maskin måst vara
40 jätteförsiktiga när ni har nån kompis som hjälper så att int ni har foten
41 på pedalen när nån annan ä där o petar o hjälper.
42 Lena: Alltså men --
43 Fiona: ((avbryter Lena)) Milla ä jer!
44 Milla är här!
45 Lena: som skåda ja har ingen undertråd!
46 som titta jag har ingen undertråd!
47 Läraren: Hoppsan!

48 Odessa: Tossa!
 49 Där!
 50 Lena: Ja håksa he jost
 51 Jag märkte det just
 52 Odessa: Ton ja ton ja ny kun se underträdi, se tais lähteä vähä karkuun tuolta --
 53 Den och den och nu när man har underträden den tycktes rymma lite där --
 54 Läraren: ((Läraren avbryter och förklarar för Fiona)) Här ä allting bra på Jonnas
 55 maskin. Det är bara att börja.
 56 Odessa: Kan du hjälp me? ((frågar läraren))
 57 Lena: Ai tässä on underträ? ((Lena frågar Anja))
 58 Aj här är underträden?
 59 Läraren: Stanna där, ner me träden, lyft pressarfoten ((hjälp Fiona))
 60 Anja: Ei kun tuolla. ((hjälp Lena))
 61 Nej utan där.
 62 Odessa: Aargh miks mä unohdin tän prässinfoten?
 63 Aargh varför glömde jag den här pressarfoten?
 64 Fiona: Odessa svenska!
 65 Odessa: Men Isa ((=läraren)), kan du komma hit o hjälpa? ((otydligt prat))
 66 Marianne ((=skolmormor)), ja vet int va ha hänt kom Marianne!
 67 Läraren: Spolen ((visar på spolen på maskinen))
 68 Odessa: Måst man fara ut på kvarte?
 69 Måste man gå ut på rasten?

I utdraget kan man se hur skolans policy förhandlas via elevinteraktion. Man kan se att lärarens uppmaning om *svenska knappen* och Fionas direkta knapptryck på Odessas huvud och uppmaning om att tala svenska inte tycks ha haft någon långvarigare effekt på Odessa eftersom hon har återgått till finska. Likaså talar Lena och Anja delvis finska med varandra. Det tycks vara såsom i utdrag 2, det vill säga att språkpraktikerna beror på interaktionsordningen och den historiska kroppen: Eleverna är vana vid att samtala på ett visst språk med varandra vilket de får göra under en praktisk lektion som denna och då är det lätt hänt att språknormen glöms bort även om man blivit tillsagd om den. Från elevernas sida kan det med andra ord ha mer att göra med omedvetna handlingar. De använder det språk med varandra som kommer naturligt utan att desto mer tänka på det. Å andra sidan kan man inte heller utesluta möjligheten att till exempel Odessa använder finska medvetet för att visa att det är det språk som känns naturligt för henne (till exempel på rad 62 där hon talar högt för sig själv på finska). Fiona däremot verkar vara angelägen om att upprätthålla normen eftersom hon på nytt påminner Odessa om att tala svenska (rad 64). I utdraget kan man också se att Lena delvis talar standardsvenska med läraren, vilket kan tyda på att hon, liksom kanske också Fiona, delvis upplever att skolspråket i klassrummet ska vara standardsvenska, inte dialekt. När det gäller Odessa tycks hon också uppfatta normen som standardsvenska, eftersom hon på nytt byter till standardsvenska för en kort stund efter Fionas andra uppmaning. Slutligen bör det också påpekas att eleverna överhuvudtaget inte använder finska med läraren eller skolmormor i det insamlade materialet utan det är dialekt eller standardsvenska som gäller.

5. SAMMANFATTANDE DISKUSSION

Syftet med denna artikel var att ge en inblick i en flerspråkig nexus i form av ett klassrum i en svenskdominerat tvåspråkig kommun (Kronoby) i Österbotten, där det användes en stark lokal dialekt, finska och standardsvenska. Syftet var också att få en djupare förståelse av språkpolicyerna under en textilslöjdlektion där dessa språk förekom. Jag var främst intresserad av att få en inblick i hur skolans (och kommunens) språkpolicy upprätthölls i klassrummet ifråga samt hur policyn speglades och förhandlades genom elevinteraktion.

Med tanke på språklig praxis som en del av språkpolicy kan det konstateras att alla tre språken förekom under textilslöjdlektionen. Även om skolspråket borde vara svenska användes språken av olika orsaker i olika kontexter. Finska (blandat med svenska och dialektala uttryck) hördes extra tydligt bland tvåspråkiga elever som troligen också var kompisar på fritiden. Dialekt användes av alla elever när de samtalade med varandra, men ofta också när de samtalade med läraren. Främst läraren använde standardsvenska när hon samtalade med eleverna, men också eleverna använde i viss mån standardsvenska med läraren och med varandra. Finska användes dock aldrig med läraren. Att alla tre språken förekom (och särskilt finska eleverna emellan) berodde troligen på att textilslöjdlektionen inte hölls i ett traditionellt klassrum utan i en större sal där eleverna satt eller stod utspridda i hela salen och fick också röra sig fritt under lektionen. Interaktionsordningen, det vill säga typen av lektion och villkoren (textilslöjd, icke-läroled, fri sittordning, fri diskussion) påverkade sannolikt detta språkbruk.

En viss språkplanering förekom i klassen ifråga. Policyn om standardsvenska som normen i klassen upprätthölls tydligast via den närvarande diskursen *svenska knappen* som var en form av språkplaneringsstrategi från lärarens sida. Detta motsvarar Spolskys syn på språkplanering, det vill säga ett explicit försök av en person (i detta fall läraren) att påverka den språkliga praxisen som förekom i klassen. I detta fall var *svenska knappen* lärarens strategi om användningen av svenska i klassen och ett sätt att påminna eleverna på ett inte alltför direkt sätt att tala svenska under hennes lektion. Man skulle emellertid kunna påstå att också skolans (och kommunens) språkpolicy om användningen av svenska under lektionerna speglades och upprätthölls via *svenska knappen* eftersom det stod i kommunens språkstrategi att det under lektionstid ska talas svenska. Med tanke på Spolskys språkideologi kan man också konstatera att *svenska knappen* tycktes få vissa elever att rätta sig efter normen utan större protester. Detta kan vara ett utslag av att de delade samma ideologi som läraren. Interaktionsordningen och den historiska kroppen kan inte heller uteslutas, det vill säga att det var en viss lektion (textilslöjdlektion) där vissa konventioner gällde, såsom användningen av standardsvenska och att eleverna var medvetna om det på basis av tidigare erfarenheter.

I de närvarande diskurserna framkom dessutom att inte bara läraren utan också eleverna tog del av upprätthållandet av språkpolicyer i och med att en elev påpekade för en annan att det är svenska normen som gäller i klassen. Eleven

ifråga påpekade detta inte bara en gång, utan till och med två gånger inom en kort tid. Det intressanta med *svenska knappen* var att vissa elever faktiskt började tala standardsvenska och inte dialekt efter påpekandet. Innebörden av *svenska knappen* tycktes således för en del vara att tala standardsvenska – inte dialekt eller finska, medan den för andra uppfattades som dialekt eller standardsvenska, men inte finska. Att vissa elever uppfattade uppmaningen om att tala svenska som standardsvenska och inte dialekt kan också vara en återspeglning av den språkpolicy som förekom i just detta klassrum.

Studien som presenterats här pekar på att interaktionsordning, i detta fall en viss typ av klassrum, kan ha en väsentlig inverkan på elevers och lärares språkbruk (se också Sahlström 1999). Det totala insamlade etnografiska materialet omfattar även fältanteckningar och inspelningar från bl.a. en modersmålslektion. Jämförande analyser av dessa material har visat att typ av lektion tycks ha viss inverkan på språkbruket (Nyman-Koskinen 2016) men även att exempelvis individuell lärarstil och användning av artefakter (som läromedel) kan ha betydelse för språkbruket i klassrummet. Dessa faktorer bör undersökas vidare.

Transkriptionsnyckel:

- (.) kort paus
- (...) längre paus
- (()) icke-verbal handling
- en sats förblir oavslutad

LITTERATUR

- af Hällström-Reijonen, Charlotta. 2012. Finlandismer och språkvård från 1800-talet till i dag. Nordica. Finska, finskugriska och nordiska institutionen. Helsingfors universitet.
- Copp Jinkerson, Alicia. 2011. Interpreting and managing a monolingual norm in an English speaking class in Finland: When first and second graders contest the norm. *Apples – Journal of Applied Language Studies* 5 (1), 27-48.
- Lag om grundläggande utbildning 21.8.1998/628, 2 kap, 4 §.
<<http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628>> Hämtat 6.5.2015.
- Finnäs, Fjalar. 2013. Finlandssvenskarna 2012. En statistisk rapport. Folktinget. DMP, Helsingfors.
- Hult, Francis M. 2010. Analysis of language policy discourses across the scales of space and time. *International Journal of the Sociology of Language*, 2010(202), 7-24.
- Kaplan, Robert B. and Baldauf, Richard B. 1997. *Language Planning from Practice to Theory*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Nyholm, Sara. 2012. Närpesungdomars intraspråkliga beteende. En attitydundersökning med framtidsperspektiv. *Acta Wasaensia*, 262.
- Nyman-Koskinen, Paulina. 2016. Lektionstypens inverkan på språkbruket hos flerspråkiga elever i ett klassrum i en svenskspråkig skola i Österbotten. Föredrag presenterat på *Svenskans beskrivning 35*, 11-13 maj, Göteborg.
- Okerblom, Gun, Geber Erik och Backman, Heidi. 2001. Språklig mångfald i skolan. Språkbakgrund och muntlig språkkompetens i de svenska lågstadieskolorna i Finland. Duplikat 2/2001. Utbildningsstyrelsen.
- Palviainen, Åsa. 2012. Lärande som diskursnexus: Finska studenters uppfattningar om skoltid, fritid och universitetsstudier som lärokontexter för svenska. *Nordisk tidskrift för andrespråksforskning*, Nr 1-2012, 7-36.
- Reuter, Mikael. 2014. Sådär ska det låta. Om finlandssvenska och språkriktighet. Scriptum.
- Sahlström, Fritjof, Forsman, Liselott, Hummelstedt-Djedou, Ida, Pörn, Michaela, Rusk, Fredrik och Slotte-Lüttge, Anna. 2013. Språk och identitet i undervisning – inga konstigheter. Liber AB.
- Schiffman, Harold F. 1996. *Linguistic Culture and Language Policy*. London: Routledge.
- Scollon, Ron och Scollon, Suzie Wong. 2004. *Nexus Analysis. Discourse and the emerging internet*. London: Routledge.
- Shohamy, Elana. 2006. *Language Policy: Hidden agendas and new approaches*. London: New York, Routledge.
- Slotte-Lüttge, Anna. 2005. Ja vet int va de heter på svenska. Interaktion mellan tvåspråkiga elever och deras lärare i en enspråkig klassrumsdiskurs. Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Slotte-Lüttge, Anna och Forsman, Liselott. 2013. *Skolspråk och lärande. Guider och handböcker 2013:5*. Utbildningsstyrelsen.
- Spolsky, Bernard. 2004. *Language policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky, Bernard. 2007. *Towards a Theory of Language Policy. I: Working Papers in Educational Linguistics. 22/1. S. 1-14*.
- Språkstrategi för småbarnsfostran/förskola och grundläggande utbildning i Kronoby kommun. Tillgänglig på <http://www.kronoby.fi/contentlibrary/barn_ungdom/broschyr/Sprakstrategi_Kronoby_kommun.pdf> Hämtat 7.10.2014.
- Statistikcentralen 2013. *Befolkningen efter ålder (1 år), kön, civilstånd och språk enligt område 1990-2013*. Tillgänglig på <http://193.166.171.75/database/StatFin/vrm/vaerak/vaerak_sv.asp> Hämtat 12.9.2014.
- Tandefelt, Marika. 2008. *Finlandssvensk skola och språkpolitik. I: Oker-Blom m.fl. (red.) Rum för språkutveckling*. Utbildningsstyrelsen. Tammerfors: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print, s. 63-75.
- Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004. Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig på <www02.oph.fi/svenska/ops/grundskola/LPgrundl.pdf> Hämtat

6.10.2014.