

**FINSKSPRÅKIGA UNIVERSITETSSTUDENTERS SPRÅK-
IDEOLOGISKA UPPFATTNINGAR OM DE FÖRNYADE
SPRÅK- OCH KOMMUNIKATIONSSTUDIerna VID JY-
VÄSKYLÄ UNIVERSITET**

Roosa Korpikunnas
Magisteravhandling
Svenska språket
Institutionen för språk- och
kommunikationsvetenskap
Jyväskylä universitet
Vår 2022

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Roosa Korpikunnas	
Työn nimi Finskspråkiga universitetsstudenters språkideologiska uppfattningar om de förnyade språk- och kommunikationsstudierna vid Jyväskylä universitet	
Oppiaine Ruotsin kieli	Työn laji Pro gradu -tutkielma
Aika Huhtikuu 2022	Sivumäärä 61
<p>Tiivistelmä</p> <p>Jyväskylän yliopiston Monikielisen akateemisen viestinnän keskus (Movi) on viime vuosina uudistanut kandidaatintutkintoihin kuuluvia kieli- ja viestintäopintojaan. Uusimuotoiset kieli- ja viestintäopinnot koostuvat ilmiölähtöisistä, oikea-aikaisista ja omia opintoja tukevista osakursseista. Yksi näistä kolmesta kurssista on nimeltään Monikielinen vuorovaikutus, jossa yhdistellään useita eri kieliä. Samalla opiskelija suorittaa myös pakolliset kieli- ja viestintäopinnot, jotka kuuluvat jokaiseen kandidaatintutkintoon suomalaisissa yliopistoissa, mukaanlukien pakollisen ruotsin oppimäärän (1039/2013). Uudistuneen kurssimuodon innoittamana tutkin, minkälaisia ajatuksia ruotsin opiskelu herättää Jyväskylän yliopiston suomenkielisissä opiskelijoissa. Lisäksi tarkastelen, millaiseksi he kokevat uudistuneen kurssimuodon sekä monikielisyyden kontekstin.</p> <p>Tutkimukseni aineisto koostuu seitsemästä puolistrukturoidusta haastattelusta. Analyysimenetelmänä käytän sisällönanalyysii, tai tarkemmin sanottuna teemoittelu. Haastattelut sekä analyysi on jaettu kolmeen osa-alueeseen: opiskelijoiden kieli-ideologiset näkemykset ruotsin opiskelusta sekä ruotsin kielestä yleisellä tasolla, kokemukset uudistetusta monikielisen vuorovaikutuksen kurssista sekä siitä mitä ajatuksia monikielisyyden käsite opiskelijoissa herättää. Monikielisyyden konteksti kiinnostaa minua, koska kurssi pyrkii nostamaan esiin monikielisyyden käsitettä sekä korostamaan ajatusta siitä, että yksilön kielitaito perustuu ajatukseen kielestä resurssina.</p> <p>Tutkimustulokseni osoittavat että suomenkielisten opiskelijoiden asenteet ruotsin opiskelua kohtaan ovat hyvin monimutkaisia. Suurin osa informanteista kertoo suhtautuvansa ruotsin opiskeluun tavalla, joka on yhteneväinen yleisen pakkoruotsi-diskurssin kanssa, vaikka heillä ei sinänsä olisi mitään ruotsin kieltä vastaan. Näitä ajatuksia perustellaan useiden kieli-ideologisten näkemysten avulla. Informanttien kertomuksissa korostuvat esimerkiksi kielihierarkian, kielten arvon sekä kieliasteiden käsitteet. Haastattelujen pohjalta voidaan todeta, että informanttien käsitykset monikielisyydestä vaihtelevat paljon. Uudistuneet kieli- ja viestintäopinnot koetaan lähtökohtaisesti onnistuneeksi konseptiksi, vaikka opiskelijoilla olikin muutamia kehitysehdotuksia tulevia kursseja varten.</p>	
Asiasanat Ruotsin kieli, ruotsin opiskelu, kieli-ideologiat, kieliasteet, monikielisyys, UVK-opinnot	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

INNEHÅLL

1	INLEDNING.....	1
1.1	Syfte.....	2
1.2	Språksituationen i Finland.....	2
2	TEORETISK REFERENSRAM.....	2
2.1	Flerspråkighet.....	5
2.1.1	Språkrepertoar.....	6
2.1.2	Svenska språket som en del av flerspråkiga Finlands språkrepertoar.....	7
2.1.3	Språkens ställning i arbetslivet.....	9
2.1.4	Flerspråkig universitetsvärld.....	11
2.2	Språkideologier.....	12
2.2.1	Begreppsdefinition.....	12
2.2.2	Språkets värde.....	14
2.2.3	Språkhierarkier.....	15
2.2.4	Språkattityder.....	15
2.2.4.1	Instrumentell och integrativ motivation.....	17
2.2.4.2	SE-modellen.....	17
3	MATERIAL OCH METOD.....	21
3.1	Kursen för flerspråkig kommunikation.....	21
3.2	Material.....	24
3.2.1	Datainsamlingsmetod – halvstrukturerad intervju.....	24
3.2.2	Pilotintervju.....	25
3.2.3	Egentliga intervjuer.....	25
3.2.4	Informanter.....	26
3.3	Analysmetod.....	27
4	ANALYS.....	29
4.1	Svenskinläring i allmänhet och på kursen för flerspråkig kommunikation.....	29
4.1.1	Låga förväntningar på svenskenskaper.....	30
4.1.2	Engelskan återfinns högst upp i språkhierarkin.....	31
4.1.3	Olika värderingar av svenska.....	33
4.1.4	Svenskans speciella ställning i Finland.....	35
4.1.5	Motiverande faktorer.....	37
4.2	Uppfattningar om flerspråkighet och flerspråkighet på kursen.....	40
4.2.1	<i>Flerspråkighet</i> – fortfarande ett oklart begrepp.....	40
4.2.2	Egna erfarenheter fördjupar förståelsen om flerspråkighet.....	42
4.2.3	Flerspråkighet på kursen för flerspråkig kommunikation.....	44

4.3	Erfarenheter av den förnyade kursformen	46
4.3.1	Positiva tankar om förnyelsen.....	46
4.3.2	Språkens uppdelning.....	48
4.3.3	Kollektiv upplevelse - styrkan som hjälpte i skrämmande utmaningar	49
4.4	Informanternas utvecklingsförslag.....	50
5	DISKUSSION.....	53

1 INLEDNING

Så här fastställs det i Jyväskylä universitets språkpolitiska linjedragning som godkändes i universitetets styrelsemöte den 22 april 2015 (Jyväskylän yliopisto 2015).

”Kielipolitiikka edistää dynaamista monikielisyyttä, kykyä reagoida joustavasti ja nopeasti viestinnällisiin tilanteisiin, valmiutta käyttää osittaistakin kielitaitoa sekä avarakatseisuutta ja positiivista asennetta eri kieliä ja erilaista kielenkäyttöä kohtaan. Moderniin monikielisyteen kuuluu kielten luonteva ja joustava rinnakkaiskäyttö erilaisissa viestinnällisissä tilanteissa. Eri tilanteissa voidaan käyttää useita läsnäolijoille luontevia kieliä ja kaikkia kieliä ei tarvitse osata samantasoisesti. Mahdollisuus käyttää eri kieliä lisää tasavertaisen osallistumisen mahdollisuutta ja sujuvoittaa viestintää.” (Jyväskylän yliopisto 2015).

”Språkpolitik främjar dynamisk flerspråkighet, förmåga att reagera flexibelt och snabbt i kommunikativa situationer, färdighet att använda även partiella språkkunskaper samt vidsynhet och positiv attityd till olika slags språk och språkanvändning. Till den moderna flerspråkigheten hör naturlig och flexibel parallellanvändning av språk i olika kommunikativa situationer. Man kan använda olika språk som är naturliga för de närvarande i olika situationer och man måste inte kunna alla språk lika väl. Möjligheten att använda olika språk ökar möjligheten för jämlik delaktighet samt det gör kommunikationen smidigare.” (Egen översättning.)

Denna linjedragning stöder tanken om den moderna uppfattningen om språkkunskaper som behövs i arbetslivet bland sakkunniga och yrkespersoner som arbetar på en allt mer globaliserad och flerspråkig arbetsmarknad. För att framtidens sakkunniga och yrkespersoner skulle kunna inneha en sådan språkuppfattning som går i linje med universitets språkpolicy, har *Centret för flerspråkig vetenskaplig kommunikation* vid Jyväskylä universitet under de senaste åren utvecklat en unik kurshelhet som förstärker studenternas mångsidiga språkrepertoarer och samtidigt stöder studentens egna studier under hela kandidatprogrammets gång. Genom att utföra kurshelheten med godkända betyg uppfyller studenten de krav som fastställs i lagen för språk- och kommunikationsstudier vid högskolan, som gäller alla kandidatexamina vid finska universitet (1039/2013). Kurshelheten består av tre delkurser. En av dessa är kursen för flerspråkig kommunikation (eller flerspråkig

interaktion), vilken bildar utgångspunkten för denna avhandling. Under kursens gång fördjupar studenten sina flerspråkiga kunskaper och utför olika uppgifter på engelska och svenska. På denna kurs genomför studenten också den i lagen fastställda lärokursen för svenska. Kursen uppmuntrar studenter att identifiera sina mångsidiga språkkunskaper och utnyttja dem på olika sätt beroende på situation.

1.1 Syfte

Jag intresserar mig för denna kurs eftersom den skapar en intressant och flerspråkig kontext för språkinläringen där två språk lärs parallellt istället för, som tidigare, två separata kurser för akademisk engelska och akademisk svenska. Denna utgångspunkt har inspirerat mig att granska hurdana uppfattningar och åsikter om svenska och svenskinläring finns det bland finskspråkiga universitetsstudenter i Jyväskylä universitet, i synnerhet hur olika språkideologiska påståenden och värderingar syns i studenternas berättelser. Dessutom vill jag veta hur flerspråkighetens kontext påverkar studenter och deras attityder till svenskinläring samt vad de anser om den förnyade kursformen. Avhandlingens syfte är alltså att dels granska hurdana språkideologiska uppfattningar och åsikter om svenska och svenskinläring som finns bland finskspråkiga universitetsstudenter och dels hurdana åsikter den förnyade kursen med sin flerspråkighetsinriktning har skapat hos studenter.

Attityder till svenskinläring har forskats i mycket hög grad i Finland och temat verkar vara ett populärt forskningsämne i olika kandidat- och magisteravhandlingar år efter år (se t.ex. Riikonen 2010, Lintula 2013, Hammett 2020, Pitkäaho 2021). Det som gör denna avhandling unik är dock att min studie granskar temat ur en ny synvinkel och med en ny kursform i fokus – språkattityderna granskas i flerspråkighetens kontext och hur svenskan värderas där. Dessutom försöker jag att analysera studenternas personliga erfarenheter och berättelser genom att avspiegla dem mot den allmänna narrativen om svenskinläring, som enligt min mening ofta brukar vara negativ. Mitt forskningsämne är alltså relevant och aktuellt för att kursformen är relativt nyligen förnyats och det finns nästan ingen forskning om den (se dock Pirhonen (2021) som presenteras i kapitel 3).

1.2 Språksituationen i Finland

För att kunna förstå helhetsbilden bakom mitt forskningsämne, måste språksituationen i Finland klarläggas lite här i början. Dessutom ska jag granska hur de mest centrala språkpolitiska besluten har påverkat dagens läge och varför det ingår att läsa svenska vid finska högskolor.

Enligt språklagen (423/2003) har Finland två officiella nationalspråk: finska och svenska. Syftet med lagen är: *”att trygga den i grundlagen tillförsäkrade rätten för var och en att hos domstolar och andra myndigheter använda sitt eget språk, antingen finska eller svenska”* (Språklagen 423/2003). Av de ca 5,5 miljoner invånare i Finland har 86,9 % registrerat finskan som modersmål medan 5,2 % har angett svenska som sitt modersmål (Statistikcentralen 2021). Den svenskspråkiga befolkningen bor huvudsakligen i kustområdena det vill säga Nyland, Österbotten, Åboland och på Åland. Antalet finländare som har svenskan som modersmål har minskat stadigt – Folktingets statistiska rapport om finlandssvenskar (2021) visar att andelen finlandssvenskar aldrig har varit så låg som det är nu. Det finns faktiskt mer folk i Finland som har ett främmande språk som modersmål (7,8 %), än vad det finns svenskspråkiga (Statistikcentralen 2021). Det måste också nämnas här att statistiken inte säger hela sanningen om att hur många medborgare i praktiken är två- eller flerspråkiga, eftersom man kan registrera bara ett språk som ens modersmål i Finland.

Fast svenskans ställning i Finland är tryggad och tillförsäkrad i grundlagen, är saken inte riktigt samma i praktiken. Utanför de tvåspråkiga kommunerna och kommuner med finska som majoritetsspråk ses svenskan vanligtvis som ett minoritetsspråk. Svenska språket har alltid delat åsikter – för och emot – i det finländska samhället (se t.ex. Rostila 2014 och Pitkänen & Westinen 2017) och dess ställning har debatterats många gånger under årens lopp genom hela landets historia.

Svenskan är dock inte helt osynlig utanför de tvåspråkiga kommunerna. Till exempel enligt den finska lagen ska alla finskspråkiga elever läsa svenska i grundskolan, gymnasiet, yrkesskolan och högskolan (Lag om grundläggande utbildning 628/1998, Gymnasielag 714/2018, Yrkehögskolelag 932/2014, Statsrådets förordning om yrkehögskolor 1129/2014, Statsrådets förordning om universitetsexamina 794/2004). Detsamma gäller omvänt, studerande i svenskspråkiga skolor ska läsa finska. Detta betyder alltså att i princip borde alla elever som har haft finska som undervisningsspråk i grundskolan också kunna svenska (i viss mån). Statsrådets förordning om universitetsexamina (794/2004) ålägger alla studenter på universitetsnivån påvisa tillräckliga kunskaper i de båda inhemska språken, det vill säga finskspråkiga studenter måste genomföra en obligatorisk svenskakurs inom ramen för deras kandidatprogram. Kursen kallas ibland för *”tjänstemannasvenskakursen”*.

För att förstå varför frågan om svenskundervisningen i Finland är en så viktig och het fråga måste man gräva saken lite djupare och kasta en blick på Finlands historia. När man granskar temat kan man inse att det inte är bara en fråga om språkundervisning i skolan, utan om svenska språkets betydelse i det finländska samhället (Väistö 2017). Efter Finland hade återhämtat sig från vinterkriget och fortsättningskriget började man fokusera på övriga saker. Ett av dessa teman var skolsystemets reform. När man kom till 1950-talet, insåg man att Finland hade börjat halka efter många andra europeiska länder som hade förändrat sina skolsystem (Väistö 2017). Dåvarande skolsystemets brister hade debatterats länge och man ville förbätt-

ra skolsystemet genom att slå samman folkskolan och läroverken till en enhetlig grundskola som skulle vara tillgänglig för alla barn oavsett deras socioekonomiska bakgrunder. Till exempel Sverige övergick till samskolor redan i 1950 (Väistö 2017). Den så kallade grundskolereformen har skapat grunden för den nuvarande grundskolan. När man började bearbeta lagförslagen om skolreformen i riksdagen, blev språkfrågan en av de centralaste frågorna i debatten. Den delade både politiker och partier. Det som språkfrågan handlade om var att borde man lära ett eller två (främmande) språk vid sidan av modersmålet, och om det skulle vara så att man läser två språk, vilka språk skulle de vara då (Väistö 2017).

Frågan fick så mycket uppmärksamhet att den blev till och med en av de frågorna i presidentvalet, vilket det skulle kanske inte ha blivit i annat fall (Väistö 2017). Den sittande presidenten Urho Kekkonen biföll svenskans obligatoriska status i grundskolan. Efter flerfasiga förhandlingar och dispyter kom man till ett resultat att man från och med 1968 började undervisa två språk utöver skolspråket: det andra inhemska språket och engelska. Som det andra inhemska språket avses alltså svenska i finskspråkiga skolor och finska i svenskspråkiga skolor. Valet väckte mycket diskussion i samhället och på politiska arenor. Den obligatoriska svenskan i skolor diskuterades igen i riksdagen under 80- och 90-talet. Efter en omröstning höll man sig i år 1968 stadgad position att svenskan fortfarande undervisas i finska grundskolor, gymnasier, yrkesskolor och högskolor.

Debatten om svenskans obligatoriska ställning dyker upp fortfarande då och då. Den obligatoriska svenskan i utbildningen kallas ibland för *pakkoruotsi*, "tvångsvenska". Termen introducerades 1987–88 av professor Erkki Pihkala som var ordförande i Suomalaisuuden Liitto under åren 1988–96. Pihkala påstod att det finska ordet *pakkoruotsi* härleder sig från ordet *pakkopulla* (Väistö 2017). *Pakkopulla* betyder något som upplevs negativt och måste göras av tvång. Termen tvångsvenska förekommer fortfarande bland den stora allmänheten och enligt mig har den negativa konnotationer. Man använder termen i synnerhet då när man vill uttrycka sitt motsånd till obligatoriska studier av svenska.

2 TEORETISK REFERENSRAM

2.1 Flerspråkighet

Vad tänker man när man hör ordet *flerspråkighet*? Kanske en tänker på familjer där två språk används parallellt, någon tänker på länder där två eller flera officiella språk finns och någon tänker på den globaliserade världen och det att till och med på ett besök till mataffären råkar man ut för flera språk. Alla dessa exemplar handlar om flerspråkighet – ett fenomen som har alltid varit en del av mänskligheten och vilket har förstärkt ännu mer på grund av globaliseringen. Det finns ett stort antal definitioner av begreppet flerspråkighet. Det skulle inte vara ändamålsenligt att presentera alla definitioner eller ens försöka förklara vad flerspråkigheten innebär i sin helhet, utan i följande kommer jag att definiera vilken betydelse flerspråkighet har gällande just min avhandling.

Flerspråkighet är ett otroligt vidsträckt begrepp och ofta fungerar det som ett paraplybegrepp för flera andra språkliga begrepp som hör till flerspråkighetens forskningsfält, t.ex. tvåspråkighet och mångspråkighet (Dufva och Pietikäinen 2009). Även om begreppen flerspråkighet och tvåspråkighet inte riktigt är samma sak, används de ofta i likadana sammanhang. Såsom Dufva och Pietikäinen (2009) påpekar, innehåller begreppet flerspråkighet också tvåspråkigheten – i språkanvändningen på både individuell och samhällelig nivå är olika språk och språkvarianter alltid närvarande.

Man kan granska flerspråkighet på både individuell och samhällelig (eller social) nivå. De är i växelverkan med varandra: Singleton & Aronin (2018, 4) konstaterar att man inte kan förstå vad social flerspråkighet betyder om man inte förstår hur flerspråkigheten påverkar individen. När man granskar flerspråkighet ur social synvinkel, kan man råka ut för frågor såsom hur olika språkvarieteter korsar i samhäl-

let, hurdana status eller sociala möjligheter de människor har som använder ett visst språk eller -varietet eller hurdana språkpolityn och -praxis finns det och hur förändrar de genom tiden (Singleton & Aronin 2018, 4; Edwards 2007). När man granskar flerspråkighet hos individer kan man forska till exempel hur man använder och lär sig olika språk, hur flerspråkighet påverkar neurologiska processer i hjärnan, hurdana känslor och attityder olika språk framkallar hos individer och hurdana fördelar eller hinder flerspråkighet kan åstadkomma (Singleton & Aronin 2018, 4). En av de mest betydande forskarna inom flerspråkighetens forskningsfält, Jan Blommaert, diskuterar en mer omfattande uppfattning om flerspråkighet och hävdar att flerspråkighet borde inte ses som en samling av språk som talaren kontrollerar utan en komplex av särskilda semiotiska resurser varav vissa hör till konventionellt definierade "språk" medan andra hör till andra "språk" (Blommaert 2010, 102). Denna uppfattning om språket som en resurs är mycket viktigt också i fråga om min avhandling. I följande avsnitt ska begreppen språkresurs och -repertoar definieras närmare.

2.1.1 Språkrepertoar

Tidigare uppfattades språk som mer avgränsade enheter, och enspråkighet var normen (åtminstone i västerländska kontexten). Detta härstammar från det nationalistiska tankesättet om "ett språk - ett land", vilket var väldigt typiskt under 1800-1900-talen i Europa. Detta har dock inte betytt att det inte skulle finnas flera språk inom landets gränser - olika språk och varieteter har alltid funnits, men den allmänna normen om enspråkigheten har uppskattats mer, och flerspråkigheten har setts som en negativ egenskap, vilket ibland har ansetts orsaka så kallad "halvspråkighet" (Dufva & Pietikäinen 2009, 2). Målet för att lära sig ett visst språk har avsett att betyda att man borde behärska främmande språkets vokabulär och grammatik liksom en modersmålstalare. Därför har språkinläringen ofta upplevts som en krävande och mekanisk process vilket innebär mycket lärande utantill (Dufva & Nikula 2010).

Forskning i flerspråkighet har utvecklats mycket sedan detta, och numera har uppfattningen om flerspråkighet och språkinläring förändrats dramatiskt. I dagens läge uppfattas flerspråkighet som en positiv sak och forskningen har visat att det finns flera fördelar i att vara två- eller flerspråkig (Dufva & Pietikäinen 2009). Också uppfattningar om hur två- eller flerspråkighet hos individen ska definieras har blivit lösare. Forskare har också påpekat att ingen kan behärska sitt modersmål helt och hållet - om man räknar med t.ex. olika sociolekter, dialekter och fackspråk. Istället skulle man kunna prata om funktionella eller situationsbundna språkkunskaper, vilket betyder att man "klarar sig" på språket i fråga (Dufva & Pietikäinen 2009, 4).

I dag har man börjat prata om individens språkliga repertoar. Med begreppet språklig repertoar avses att människor innehar olika "bitar" av språkkunskaper och alla dessa bitar bildar den språkliga repertoaren. Detta betyder att man inte måste

behärska alla dessa språk flytande, eller inte ens väl – det räcker att man bara kan lite. Det viktigaste är att man kan utnyttja dessa kunskaper i varierande kontext och att man vet vilken varietet passar i vilken kontext. Inte alla språk i repertoaren används hela tiden och i varje domän i livet. Dufva och Nikula (2010) menar att språk är social aktivitet som man lär sig genom delaktighet och interaktion. Ur denna synvinkel är språket en resurs som kan användas i varierande situationer och på olika sätt, och till och med genom att kombinera olika språk (Dufva & Nikula 2010). Blommaert påpekar att dessa resurser är t.ex. brytningar, språkvarieteter, register, genrer, modalitet samt alla möjliga sätt att använda språk i kommunikativa situationer och sfärer i livet (Blommaert 2010, 102). Språkrepertoaren är en dynamisk helhet som förändrar och utvecklar under individens livstid. Enligt Edwards (1994, 55) är således alla minst tvåspråkiga, eller egentligen flerspråkiga. Med detta menar Edwards att det troligen inte finns en enda människa i världen som inte skulle kunna ens ett ord på något annat språk än på sitt modersmål. Det att man kan säga "tack" på spanska eller "skål" på ryska redan bidrar till flerspråkig språklig repertoar. Därför anser jag att i princip alla finländare är flerspråkiga: vi har studerat minst två språk förutom vårt modersmål i skolan och vi möter främmande språk hela tiden i vår vardag: när vi surfar på nätet och sociala medier, tittar på tv eller filmer, ser annonser och skyltar, när vi är ute på stan eller äter på en restaurang. Dagens miljö (speciellt i de stora städerna) är väldigt flerspråkig. Dufva och Pietikäinen (2009, 4) påpekar också att om man räknar in olika språkvarianter (t.ex. dialekter) med i den språkliga repertoaren, är alla finländare i princip flerspråkiga. Som flerspråkighet avses alltså nuförtiden individernas förmåga att byta dialekt, variant och språk beroende på situation även om de inte skulle kunna behärska dessa helt flytande eller som en modersmålstalare (Dufva & Pietikäinen 2009, 4). De senaste läroplanerna för grundskola och gymnasium är starkt präglade av denna syn på elevernas flerspråkiga resurser samt flerspråkighet i allmänhet (se t.ex. Utbildningsstyrelse 2022).

2.1.2 Svenska språket som en del av flerspråkiga Finlands språkrepertoar

Denna avhandling handlar alltså om universitetsstudenters språkideologiska uppfattningar om svenska språket och svenskinläring och därför är det viktigt att granska svenskans roll i finländares språkrepertoar. Som nämnts tidigare, har cirka 5 procent av Finlands invånare registrerat svenskan som modersmål. Antalet tvåspråkiga (personer som har finska och svenska som modersmål) finns troligen mycket mer, men det finns ingen exakt data om detta, för att det är inte möjligt att registrera två språk som modersmål i Finland. Låt mig också påminna att svenskan som används i Finland kallas för finlandssvenska, som skiljer sig lite från sverigessvenskan. I synnerhet låter uttalet annorlunda än sverigessvenska uttalet samt vissa ord och grammatiska egenskaper kan skilja sig lite från svenskan som används på andra sidan Östersjön. Finlandssvenskan uppfattas ändå som en officiell språkvariant av

svenska (Yliselä 2006). Finlandssvenskan syns och hörs mest i kustområdet, dvs. i Österbotten, Åboland och i huvudstadsregionen. Dessutom finns det så kallade språköar i övriga delar av Finland, till exempel i Tammerfors, Uleåborg, Björneborg och Varkaus (Henricson 2005). Som språköar avses orter där små finlandssvenska grupper finns, fast majoriteten av invånare där är finskspråkiga. Det finns mycket variation också inom finlandssvenskan, då finlandssvenska dialekter kan vara mycket olika. Till exempel kan vissa österbottniska dialekter vara relativt svåra att förstå för någon som kommer från huvudstadsregionen. Således kan man konstatera att finlandssvenskan i sig bildar en mångsidig och rik språkvariant.

I min studie granskar jag svenskans ställning ur finskspråkiga finländares synvinkel. Svenskkunskaper varierar mycket bland finskspråkiga finländare och temat har diskuterats mycket i medier under de senaste åren. År 2019 meddelade Yle om en utredning som Taloustutkimus gjorde på Yles begäran. Utredningen handlade om finländares svenskkunskaper och hur betydande svenskan upplevs bland finländare. Utredningen visade att 45 % av informanter utvärderade deras svenskkunskaper vara minst nöjaktiga. Däremot 26 % – alltså en fjärdedel – av informanter svarade att i praktiken kan de inte alls svenska. Geografiska positionen spelade också relativt tydlig roll: i Nyland upplevde 63 % av informanter att svenskan är väldigt eller relativt nyttigt. I Östra och Norra Finland upplevde bara 37 % av informanter att de kan dra nytta av svenskan (Yle 2019). Skillnaden i åsikten om svenskans nytta mellan sydfinländare och östra- och norrafinländare kan förklaras med språkkontakt som sker i vardagen: Rapelis (2020) undersökning visar att personliga kontakter med svenskspråkiga kan betyda bättre kunskaper i svenska hos finskspråkiga. Med detta menar han att ju mer man hör och ser svenska i sin omgivning, desto positivare attityd man har till svenska och således kan språkkunskaperna också vara bättre.

Därutöver ett tema som har väckt mycket diskussion i media är hur svenskkunskaper hos finska gymnasieelever har försämrats under de senaste åren (Yle 2018). En förklaring för detta kan vara att sedan år 2005 har svenskan inte varit ett obligatoriskt ämne i studentexamen. Efter detta har antalet gymnasieelever som skriver svenskan minskat stadigt. Denna förändring påverkar också universitetsstudier: lärare har varit tvungna att anpassa innehållet i kursen för akademisk svenska i många universitet på grund av studenternas försämrade kunskaper (Yle 2018). Därtill känner studenterna sig ofta nervösa inför kursen för akademisk svenska. Även om alla finska studenter har studerat svenska i tidigare skedet i livet, kan det finnas ett flera års mellanrum sedan det senaste gången de har använt svenska. Också det att kursen är obligatorisk kan bidra till negativa attityder och nervösa känslor. Palviainen och Koskelo-Jauhojärvi (2009) presenterar en studie som utfördes i Jyväskylä universitet i början av 2000-talet. I studien granskas hurdana attityder finskspråkiga universitetsstudenter har till den obligatoriska kursen i svenska. Kursen hette akademisk svenska vid denna tidpunkt vid det aktuella universitetet. Studien visade att informanter mestadels hade positiva attityder till kursen i fråga, men en del studen-

ter upplevde att kursen är tråkig, just på grund av kursens obligatoriska natur. Palviainen och Jauhojärvi-Koskelo påpekar att "ordet obligatorisk (fi. pakollinen) är oerhört laddat i samband med svenskstudier i Finland" (Palviainen & Kauhojärvi-Koskelo 2009, 131). I samma andetag måste man nämna begreppet *tvångsvenska*, eller *pakkoruotsi* som det kallas på finska. Det är ett begrepp som säkert alla finländare känner till och har någon slags åsikt om (jfr. ovan). Nuförtiden är begreppet allmänt känt och det används i vardagliga sammanhang i synnerhet då när man är emot det andra inhemska språket och obligatorisk svenskinläring i skolan. Tvångsvenskan har alltid varit ett hett diskussionsämne och debatten brukar vara på tapeten relativt ofta t.ex. i media och i politiska sammanhang. Därför har begreppet tvångsvenska ett mycket laddad och negativ klang. Visst kan det också vara så att termen har använts så mycket genom åren att den har tappat dess särskilda laddning hos vissa finländare.

2.1.3 Språkens ställning i arbetslivet

Det finns flera orsaker varför det är nyttigt att kunna olika språk. Under skoltiden påminns elever om dessa, och kanske en av de mest inflytelserikaste motiven är att man behöver språkkunskaper i framtidens arbetsliv. Åtminstone minns jag från min egen skoltid, att det var det viktigaste argumentet om någon klagade på språkinläringen eller ifrågasatte dess betydelse. Temat har också diskuterats i medier, till exempel YLE och Helsingin Sanomat har skrivit om temat några gånger under de senaste åren (se t.ex. Helsingin Sanomat 2021, YLE 2018). Helsingin Sanomat berättade under sommaren 2021 om en utredning som gjordes av Företagarna i Finland. Utredningen visade att språkkunskaper värderas som mycket viktiga i majoriteten av de finska företagen: engelskan värderades behövas lika mycket som finska. Och det är inte bara engelskkunskaper som är nyttiga, utan också kunskaper i svenska, tyska, ryska och estiska behövs på den finska arbetsmarknaden. Dessutom visade utredningen att en fjärdedel av de finska företagen anser att språkkunskapernas betydelse kommer att öka i framtiden. Över 1000 små och medelstora finska företag svarade på enkäten (Företagarna i Finland 2021).

Språkkunskaper är alltså viktiga i dagens företagsliv – det har de alltid varit förstås, men i och med globaliseringen och digitaliseringen har språkkunskaperna blivit ännu viktigare. Ännu flera finländare kan inte undvika att stöta på främmande språk i sina jobb: om man arbetar på ett internationellt bolag kan koncernspråket vara t.ex. engelska, olika manualer, program och bruksanvisningar kan finnas endast på något annat språk än finska, arbetstagare som arbetar inom kundservice kan ha kunder som inte kan de inhemska språken, eller så kan arbetskamraterna vara utländska och inte kunna finska. Jag påstår alltså att företagslivet i Finland är flerspråkigt. Det finns också gott om forskning i språk och arbetslivet både i Finland och in-

ternationellt (se t.ex. Huhta 2011, Lassus & Tanner 2017, Strömmer 2017, Lønsmann 2014).

Ett språk som ändå verkar vara det allra viktigaste språket inom den finländska arbetsmarknaden är engelska. Dess position i arbetslivet har undersökts en hel del (se t.ex. Leppänen et al. 2008, Barner-Rasmussen 2017, Aulio 2021) vilket är förståeligt då engelskan numera är den allmänna *lingua franca* i flera delar av världen: engelskan syns och hörs överallt i vår vardag, till exempel i medier, på nätet och i populärkulturen. Engelskan är globaliseringens, digitaliseringens och det internationella näringslivets språk. Många internationella företag i Finland har valt att byta sitt koncernspråk till engelska, vilket betyder att det är företagets interna och externa kommunikationsspråk. Barner-Rasmussen (2017, 183–184) påpekar att orsaker för detta kan vara t.ex. att företagen vill agera så tids- och kostnadseffektivt som möjligt samt att det finns frihet inom företagssektorn för att välja verksamhetsspråket fritt, vilket vanligtvis leder till det att i små länder (såsom i Finland) används engelska som koncernspråk. När det gäller praktiken, visar forskningen att vanligtvis det lokala språket ändå syns och hörs mycket, speciellt i informella situationer (Lønsmann 2014, Barner-Rasmussen 2017, Barner-Rasmussen & Lönnholm 2017).

Det har diskuterats om engelskan är ett hot mot andra språk, såsom svenska, i det finländska arbetslivet. Barner-Rasmussen och Lönnholm (2017) har undersökt svenskans betydelse i det finländska affärlivet. Dessutom har Barner-Rasmussen forskat engelskans ställning i finskt-svenskt näringsliv i förhållande till svenska (Barner-Rasmussen 2017). Barner-Rasmussen (2017, 193) framhäver att det kan finnas brist på svenskkunniga medarbetare i Finland i framtiden. Svenskkunskaperna bland finskspråkiga finländare har försämrats under senaste åren och många tycker att det räcker med engelskan när man arbetar med svenskar. Barner-Rasmussens och Lönnholms forskning (2017) ändå visar att det lönar sig att använda svenska när man gör business med våra västra grannar: Barner-Rasmussens och Lönnholms resultat visar att när finländare pratar svenska med deras svenska kollegor ökar tilliten i relationen samt skapar det en upplevelse av närhet. Dessutom leder det till en bättre förståelse (Barner-Rasmussen & Lönnholm 2017, 177).

Även om den privata sektorn håller på att bli ännu mer engelskdominerad, måste man ändå komma ihåg att i den offentliga sektorn finns det annorlunda språkkrav. Enligt språklagen (Språklagen 423/2003) måste alla finska myndigheter bjuda service på de båda nationella språken, alltså på finska och svenska. Således är svenskkunskaper viktiga för de finskspråkiga som vill arbeta på den offentliga sektorn, men inte nödvändiga. Palviainen (2011) påpekar att alla som arbetar inom den offentliga sektorn inte måste kunna det andra inhemska språket. Hon hänvisar till lagen om de språkkunskaper som krävs av offentligt anställda (424/2003) och konstaterar: "En vanlig – och också felaktig – föreställning är att alla tjänstemän ska ha samma språkbehörighet och lika goda språkkunskaper. Lagen ställer i själva verket

inte krav på att alla anställda ska behärska finska och svenska utan att språkkunskaper finns där de behövs” (Palviainen 2011).

2.1.4 Flerspråkig universitetsvärld

Det är inte bara arbetslivet där flerspråkigheten syns, utan den är synlig också i den akademiska världen. Det finns ett universitet i Finland som är officiellt tvåspråkigt: Helsingfors universitet är ett tvåspråkigt universitet vars undervisnings- och examensspråk är finska och svenska. Dessutom deltar universitetet aktivt i samhällsdebatten i Svenskfinland. Helsingfors universitets flerspråkiga utbud gäller inte bara finska och svenska, utan olika tjänster erbjuds också på engelska (Helsingfors universitet 2022). Enligt Mauranen och Hynninen (2016, 188–189) har användningen av engelska i akademiska sammanhang, dvs. vid universitetet och plagget, blivit vardagligt för ett växande antal av dagens studenter, professorer, forskare och övriga akademiker. Studentmobiliteten, vilket kan innebära både utbytesstudentprogram och internationella utbildningsprogram, och även institutioner och fakulteter har alltmer börjat använda engelska som huvudspråket. Dessutom påpekar Mauranen och Hynninen (2016, 189) att speciellt inom forskning och i olika forskningsprojekt brukar engelskan användas nästan utan undantag; detta möjliggör ännu flera forskare att delta från olika länder.

Engelskans dominans i universitetsvärlden syns också i den vanliga studentens vardag. En del kurslitteratur består av engelska kursböcker och vetenskapliga artiklar, vissa kurser och utbildningsprogram kan finnas endast på engelska, internationella studenter och professorer syns och hörs på campuset och många åker på ett utbyte under sin studietid. Därför har interkulturella färdigheter och bra språkkunskaper (med betoning på engelskkunskaper) blivit enormt viktiga – eller egentligen nödvändiga – för dagens studenter.

Ett exempel på hur den globaliserade och flerspråkiga verksamhetsmiljön påverkar universitetsstudier är den förnyade kurshelheten för språk- och kommunikationsstudier vid Jyväskylä universitet. Kurshelheten gäller studieperioden i språk- och kommunikation som ingår i varje utbildningsprogram i alla finska universiteten (1039/2013). Statsrådets förordning om universitetsexamina betonar studier i språk och kommunikation som följande: ”Målet för utbildning som leder till lägre högskoleexamen är att den som har avlagt examen har tillräckliga kommunikativa färdigheter och språkkunskaper för uppgifter inom det egna området samt för internationell verksamhet och internationellt samarbete.” (1039/2013). Jalkanen (2017) har påpekat att språk undervisas och lärs avskilda från varandra och övriga ämnen, även om vi arbetar i en alltmer flerspråkig och mångkulturell verksamhetsmiljö. Således har Jyväskylä universitet tagit sig an problemet och utvecklat en unik kommunikation- och språkstudiehelheten som strävar efter att utbilda flerspråkiga akademiska yrkespersoner och således svara på den globaliserade och flerspråkiga världens

språkkrav. Materialet för denna undersökning består av intervjuer med studenter som har gått den här uttryckliga kursmodulen. En närmare presentation och granskning av modulens innehåll och struktur görs i kapitel 3 Metod och material.

2.2 Språkideologier

Det som har alltid intresserat mig inom språkvetenskapen är hur samhället och dess sociala dimensioner avspeglas i språket. Kopplingen mellan språket på mikronivån och människornas sociala identitet och interaktion samt samhället i allmänhet på makronivån erbjuder intressanta utgångspunkter för granskning av olika språkvetenskapliga fenomen.

I den här sociolingvistiska undersökningen granskar jag individers språkideologiska uppfattningar i förhållande till den sociala omgivningens allmänna föreställningar om vissa språken. För att kunna analysera detta fenomen måste vissa teoretiska begrepp definieras och diskuteras, såsom språkideologier (2.2.1), språks värde (2.2.2), språkliga hierarkier (2.2.3) och språkattityder (2.2.4). Först ska vi ta en titt på språkideologier, som bildar en av de viktigaste utgångspunkterna för denna studie.

2.2.1 Begreppsdefinition

Begreppet *språkideologi* började användas alltmer efter att den amerikanske språkforskaren Michael Silverstein presenterade det i en essä i slutet av 1970-talet. Han definierade språkideologi som följande:

“sets of beliefs about language articulated by users as a rationalization or justification of perceived language structure and use” (Silverstein 1979, 193).

Efter Silversteins publikation, började begreppets popularitet växa inom språklig antropologins forskningsfält, för att begreppet erbjöd en potentiell och systematisk länk mellan språk och samhälle (Piller 2015, 3-4). Piller definierar språkideologier som:

“Beliefs, feelings, and conceptions about language that are socially shared and relate language and society in a dialectical fashion” (Piller 2015, 4).

Piller kompletterar sin definition genom att konstatera att språkideologier förstärker språkanvändningen, vilket i sin tur påverkar språkideologier. På det här sättet är språkideologier inte bara lingvistiska utan också sociala fenomen (Piller 2015).

Inom språkideologiforskningen undersöker man en hel del olika sociolingvistiska frågor, såsom hur olika språk värderas, vem kan sägas vara en talare av ett

visst språk och hur man ställer sig till olika språk (Mäntynen m.fl. 2012). Då denna avhandling även handlar om språkattityder, är det viktigt att förklara vad begreppet språkideologi betyder. Mäntynen m.fl. (2012, 325) konstaterar att man inom språkideologiforskningen granskar hurdana föreställningar, värderingar, kategoriseringar, förhandlingar och diskussioner om språk dessa frågor väcker. Språkideologiska processer innefattar olika uppfattningar om vad språk egentligen är, var går gränsen mellan olika språk och språkformer och vilka är de kriterium som definierar vem som är en talare av ett visst språk (Mäntynen m.fl. 2012, 325). Mäntynen m.fl. (2012, 325) påpekar att såsom ideologier i allmänhet, inbegriper språkideologier också makt: de påverkar våra åsikter om olika språk och språkvarieteter och deras värde och betydelse i varierande situationer. På det här sättet påverkar de våra handlingar, t.ex. vilka språk vi vill studera. Således tar varje språk användare ställning till rådande åsikter genom olika val och genom att styrka eller ifrågasätta dessa handlingar. Blommaert konstaterar att språkideologier återges genom institutionell och semi-institutionell praxis samt genom vardagsvanor. Sätten att återge språkideologier kan leda (medvetet eller omedvetet) till normalisering av hegemoniska mönster där de ideologiska påståenden ses som "normala" sätten att tänka och agera (Blommaert 1999, 10–11). Även Bijvoet upplyser sambandet mellan språkideologier och samhällsliga föreställningar:

”...ideologier ses som kulturella system av idéer och antaganden som ofta kan härledas till en dominerande grupp i ett samhälle, och berör någon aspekt av den sociala verkligheten. Det är system av idéer och antaganden som presenteras, och av andra samhällsmedlemmar uppfattas, som om det vore det objektiva, naturliga sättet att se på den aktuella frågan.” (Bijvoet 2020, 17)

Med detta menar Bijvoet liksom Blommaert, att dominerande språkideologier ofta tolkas vara ”den allmänna uppfattningen”, eller normen hur man ska ställa sig till vissa saker och fenomen – i det här fallet till ett visst språk. Bijvoet (2020, 17) fortsätter att det finns en typ av normalitetstänkande inbakat i ideologibegreppet. På så vis är människor ofta omedvetna om olika språkideologiska antaganden som påverkar deras tankesätt, för att dessa antaganden ofta tas för givet på grund av deras hypotetiska neutralitet (Bijvoet 2020, 17).

Enligt mig, är granskning av språkideologier ett intressant studieämne i den finländska kontexten, för att t.ex. debatten om svenskans position och betydelse i Finland handlar just om språkideologiska frågor. Den språkpolitiska debatten i Finland dyker upp ofta, och den är relevant år efter år. Mäntynen m.fl. (2012) anser att språkpolitiska debatter (såsom språkdebatten i Finland, se t.ex. Rostila 2014 och Pitkänen & Westinen 2017) är en del av språkideologiska diskussionen. Således kan man konstatera att språkideologin spelar en betydande roll när man diskuterar föreställningar till svenska och svenskinlärning i Finland. Denna diskussion är alltid en del av ett historiskt kontinuum, vilken har pågått över århundraden. De sätten

man pratar om svenska och svenskinlärning kan förknippas med olika diskurser om svenskan i Finland, till exempel med den så kallade tvångsvenskan. Såsom Bijvoet (2020) och Blommaert (1999) konstaterar, finns det ett normalitetstänkande bakom dominerande språkideologier, det vill säga vissa tankesätt som tas för givet. I analysen vill jag ta reda på hur till exempel den allmänna uppfattningen om tvångsvenskan syns i mina informanternas svar och hur påverkar den informanternas sätt att ställa sig till svenska och svenskinlärning.

2.2.2 Språkets värde

En viktig aspekt inom språkideologiforskningen är olika värderingar av språken. Vilka är de egenskaper som avgör vilket språk är mer värdefullt än de andra? Hur värderas olika språk och varför gör vi det? Dessa är relevanta frågor gällande denna studie, för att värderingar av språk är starkt förknippade med språkideologier och -attityder. Vårt sätt att värdera olika språk berättar om våra attityder till språk. Därför är det viktigt att förklara vad språkets värde innefattar och hur de formas.

Språkets värde är ett komplext begrepp och det är inte så enkelt att definiera kort och koncist. Blommaert (Blommaert 2005, Blommaert 2007) förklarar begreppet (språkets) värde med hjälp av begreppet *Orders of indexicality* (ordningar av indexikalitet). Med indexikalitet avses sådana språkliga yttranden vars syfte varierar beroende på kontexten, det vill säga vissa saker man säger kan ha annorlunda värde eller betydelse beroende på situation. Med *orders of indexicality* konstaterar Blommaert att värden för vad vi säger och uttrycker definieras av den socio-kulturella kontexten där vi befinner oss, och vilka saker som värderas som bra eller dåliga, nyttiga eller onyttiga och så vidare i respektive kontext (Blommaert 2007). Han påpekar också att dessa ordningar av indexikalitet varierar i olika enheter, det vill säga grupper och samhällen. När man rör sig genom olika fysiska och sociala rum, kan vissa kommunikativa resurser ha annorlunda värden i ett annat rum (Blommaert 2005, 69). Om dessa kommunikativa resurser avses vara socialt och kulturellt värderade, har de också auktoritet och makt (Blommaert 2007, 118), det vill säga *värde*. Således kan man inte peka ut vilka de egenskaper är som gör ett visst språk värdefullt eller inte, utan det varierar enligt kontext, det vill säga olika tid och rum. Blommaert (2005, 74) konstaterar att även om ordningar av indexikalitet erbjuder en referensram för observationer av uppfattningar om olika semiotiska meningar på individuell nivå, måste man komma ihåg att ordningar av indexikalitet alltid är kopplade till den sociokulturella, politiska och historiska platsen. Språkanvändare återger (systematiskt) dessa normer och placerar dem i ordning med andra normer (Blommaert 2005, 74).

Man kan också prata om språkets *prestige*, när man diskuterar språkets värde. Enligt Campbell och Mixco (2007, 155-156) kan vissa språk – eller varieteter av språk – ha mer prestige än de andra. Varieteter som brukar ha mest prestige är vanligtvis

standardspråket eller varieteter som används bland folk som har makt i samhället eller är högutbildade. Man förknippar alltså positiva associationer, t.ex. makt eller god socio-ekonomiska status, med en viss språklig varietet vilket leder till dess höga status, eller prestige. Vanligtvis språk eller språkvarieteter som upplevs ha lägre prestige är språkvarieteter som används bland minoritetsgrupper eller folk som är i sämre socio-ekonomisk situation (t.ex. arbetsklass).

2.2.3 Språkhierarkier

När man diskuterar språkets värde, stöter man nästan automatiskt på språkhierarkier. Vi sätter olika språk i rangordning, det vill säga språklig hierarki, enligt våra värderingar av språken. Forskning om språkhierarkier kan också handla om olika språkvarieteter, bl.a. dialekter och brytning (Bijvoet 2020). Språkhierarkier existerar på olika nivåer både internationellt och nationellt (Coulmas 2015, 150). Löfdahl m.fl. (2020) uppfattar språkliga hierarkier som tidsrumsliga sociala konstruktioner. Med detta menar de att även om hierarkin ofta ses som ett fixt tillstånd, borde det ses som en struktur som förändras beroende på tid och geografiska och socioekonomiska rum. Detta vill säga, Löfdahl m.fl. konstaterar att språk och dess talare är i ständig rörelse genom tid och rum vilket betyder att de meningar och värden som hör till vissa nivåer i språkhierarkin uppställer vissa ramar och villkor till språkanvändningen (Löfdahl m.fl. 2020). Därför omförhandlas språkhierarkier hela tiden (Löfdahl m.fl. 2020). Om vi granskar språkhierarkier i den finländska kontexten kan man inse vilka språk ligger högst upp i språkhierarkin. Språkhierarkier varierar beroende på individen och hens egna språkresurser samt tid och rum där vi lever och använder språk. Ur min personliga synvinkel, är finskan det viktigaste språket i Finland (dvs. det ligger högst upp i språkhierarkin), eftersom det är modersmålet för majoriteten av invånare och samtidigt ett av de två officiella språken i Finland. På det sättet skulle man kunna anta att svenskan var det näst viktigaste språket i Finland, men så är det inte alltid – åtminstone inte enligt mina egna erfarenheter. Å andra sidan kan svenskan anses vara viktigast för någon som har svenska som modersmål eller någon som bor i en svenskspråkig ort eller område i Finland där svenskan syns och hörs hela tiden. Dessutom som sagt tidigare i inledningen, är svenskans ställning stark och betydande i Finland ur lagens synvinkel, men vad det är i praktiken är en hel annan sak – speciellt i områden där finskan är majoritetsspråket.

2.2.4 Språkattityder

Attitydforskning har sina rötter i socialpsykologin – man har forskat om attityder sedan 1920-talet. Det finns gott om forskning inom fältet, samt olika definitioner. En av de mest inflytelserika forskarna inom socialpsykologin, Icek Ajzen, definierar begreppet som följande: "[An attitude] is a disposition to respond favourably or un-

favourably to an object, person, institution, or event" (Baker 1992, 11; Ajzen 1988). Man kan inte mäta eller observera människans attityder direkt, eftersom attityder brukar vara dolda, liksom tankar och känslor (Baker 1992, 11). Genom attityder kan man dock indikera och förklara olika beteendemönster lämpligt och effektivt (Baker 1992, 11). Bijvoet (2013, 123-124) definierar begreppet som följande: "En benägenhet, eller en tendens som är inlärd snarare än medfödd att reagera på ett konsekvent sätt i fråga om en viss företeelse, ett visst beteende o.s.v.". Detta vill säga, man är inte född med olika attityder, utan man lär sig en viss inställning till olika objekt, personer, institution osv. genom socialisering i sin omgivning, familj eller vänner. Föräldrarnas medvetna och omedvetna attityder spelar en betydande roll i den första socialiseringsperioden i småbarns liv, eftersom då blir man utsatt för föräldrarnas direkta eller indirekta påverkan (Bijvoet 2013, 126).

En del forskare (se t.ex. Bijvoet 2013, Baker 1992) diskuterar att attityder har komplexa strukturer. Men där verkar finnas en konsensus bland majoriteten av forskarna att attityden består av tre komponenter: den kognitiva komponenten, den affektiva komponenten och den konativa komponenten. Den *kognitiva komponenten* handlar om individens uppfattningar och föreställningar om attitydsobjektet. Dessa uppfattningar och föreställningar är vanligtvis kopplade till vissa känslomässiga värderingar, vilka kallas för *affektiva komponenter*. Känslor, som attitydsobjektet väcker kan vara positiva eller negativa. Saken är dock inte alltid så där svartvitt, eftersom man kan vara ointresserad av attitydsobjektet och därför ha en likgiltig ställning till attitydsobjekt, å andra sidan kan det finnas känslomässig ambivalens hos en person på grund av ett komplext förhållande till attitydsobjektet (Bijvoet 2013, 124, Baker 1992, 12-13). Enligt Bijvoet (2013, 124) spelar den affektiva komponenten den centralaste rollen när det gäller attityder. Sist men inte minst, finns den *konativa (eller intentionella) komponenten*, eller som Baker (1992) uttrycker "readiness for action". Detta kan förklaras vara ändamålet för beteendet, vilket innebär individens värderingar och föreställningar samt hur man betar sig i praktiken gällande attityder (Bijvoet 2013, 124, Baker 1992, 13).

Intresset för språkattitydforskningen började växa på 1960-talet och det är ett viktigt och betydande forskningsfält inom sociolingvistik (Bijvoet 2013, 123). När man forskar om språkattityder kan det handla om t.ex. attityder till språkvariation eller dialekter, attityder till språkinläring, attityder till minoritetsspråk och språkgrupper, attityder till lånord och så vidare (Baker 1992, Bijvoet 2013). Bijvoet (2013, 128) definierar språkattityder som "värderande inslag i människors reaktioner gentemot språkliga varieteter eller deras talare." Våra attityder till olika språk, varieteter och dialekter påverkar också hur vi ser på och värderar talarna av varieteten i frågan. Vårt sätt att tala indikerar vår grupptillhörighet (Bijvoet 2013, 122) och språket kan också fungera som identitetsmarkör (se t.ex. Årman 2020).

2.2.4.1 Instrumentell och integrativ motivation

Språkattityder kan fungera som orienterande verktyg i språkinlärningen. En del språkforskare nämner attitydernas två viktiga (och distinkta) funktioner: *den instrumentella funktionen* och *den integrativa funktionen*. Dessa två orienteringsfunktioner förklarar hur man upplever språkets nytta och hur motivationen styr studenten.

Om man har en instrumentell motivation gentemot ett språk betyder det att man vill kanske uppnå socialt erkännande eller ekonomiska fördelar genom kunskandet av ett visst språk (Baker 1992, 31). Med andra ord, språket hjälper dig att uppnå något annat än bara språkkunskaper. Därför är den instrumentella funktionen i språkattityder självorienterad och individualistisk (Baker 1992, 31). Gardner (2010) konstaterar också att studenter kan ha instrumentell motivation för språket på så sätt att de ser språket som ett verktyg som hjälper dem att genomföra olika uppgifter på skolan eller i arbetslivet. Att ha instrumentell motivation för att lära sig språket innebär det vanligtvis att man inte har något speciellt emotionellt band med språket eller med dess talare.

Integrativ motivation i sin tur betyder att man har ett mer emotionellt band med språket och med dess talare. Man vill kanske identifiera sig med dem, eller man upplever att språket har en större betydelse än bara ett verktyg som man kan använda då och då (Gardner 2010). Gardner (2010, 88) konstaterar att integrativ motivation avspeglar ett genuint intresse för att lära sig ett främmande språk för att kunna kommunicera med folk som hör till den andra språkgruppen. Den integrativa motivationen baserar sig alltså på den sociala och mellanmännsliga sidan hos individen. Med andra ord, där finns något slags behov av anknytning till den andra språkgruppen, som kan vara t.ex. en minoritetsspråkgrupp (Baker 1992, 32). Därför kan man konstatera att den integrativa attityden fungerar som ett nyttigt verktyg, om man vill kommunicera med andra människor och identifiera sig med dem, utan att attityden eller språkinlärningen skulle fungera som ett indirekt verktyg eller fördel att nå något annat.

2.2.4.2 SE-modellen

Attityder till språkinlärning och -undervisning kan analyseras genom flertal olika teorier. En av de mest klassiska och centralaste teorierna är den så kallade *socio-educational model* (härefter SE-modellen) av Robert C. Gardner (Gardner 2010: Gardner & Lambert 1972). Jag kommer att presentera denna modell för att den erbjuder en intressant infallsvinkel för min studie, även om modellen inte kommer att tillämpas noggrannare i analysen. Man kan analysera finskspråkiga studenternas åsikter om och attityder till svenskinlärning genom Gardners referensram då Gardner har genomfört sina studier i Kanada, där språksituationen liknar Finlands situation; båda länder har två officiella språk. Därför är Gardners SE-modell mycket lämplig re-

ferensram för studier som görs i Finland om temat kring finskspråkiga studenters åsikter om svenskinläringen.

SE-modellen har utvecklats en del gånger genom åren – Gardner började formulera första versionen redan i början av 1970 -talet. Den senaste versionen av modellen publicerades 2006. I början var modellen relativt snäv och enkel, men allteftersom fick modellen nya dimensioner och mer komplexa strukturer och former. Därför ska jag inte presentera modellen i sin helhet, utan sådana utdrag av modellen som är mest central gällande denna studie.

SE-modellen fokuserar sig på två viktiga särdrag som associeras med andraspråksinläringen: den kulturella kontexten samt den utbildningsmässiga kontexten (Gardner 2010, 85). Idén bakom modellen är att visa hur olika faktorer, till exempel social omgivning (t.ex. familj och vänner), individuella skillnader, inlärningskontext, tidigare erfarenheter i skolan och språklig ångest påverkar elevens motivation och attityder till främmande språk och andraspråksinläring. Gardner (2010) konstaterar att vissa studenter upplever andraspråksinläringen och kurser i främmande språk helt enkelt som ett ämne som man måste genomgå. På andra sidan kan vissa studenter uppleva det som ett sätt att lära sig kommunicera och identifiera sig med andra människor och således blir språket en del av ens emotionell och kognitiv funktion.

Kulturell och social omgivning

Man kan inte understryka tillräckligt hur betydande den kulturella kontextens påverka är i språkinläringen. Den kulturella kontexten där vi befinner oss bidrar till våra språkattityder "bakom kulisserna" utanför klassrummet, ofta till och med omedvetet. Speciellt, när det gäller den integrativa motivationen, spelar den sociala miljön en viktig roll. Gardner (2010, 85) redogör för argumenten som följande:

"...while in the classroom, students are engulfed in the ever-present cultural background in which they live as well as their immediate family background. These give rise to personality and value-based characteristics of the individual that define what we refer to as integrativeness. This is not a cognitive characteristic, but rather an affective one involving a general openness to adopting characteristics of the other cultural communities." (Gardner 2010, 85).

Gardners (2010) påståenden får stöd av andra attitydforskare – det verkar finnas en konsensus mellan flera forskare att föräldrarnas influens är väldigt betydande i barnets liv, även när det gäller språkattityder (se t.ex. Baker 1992, Bartram 2010). Enligt Young (1994, 85-86) kan föräldrarna påverka barnets språkinläring samt språkattityder genom att hjälpa med läxorna, uppmuntra barnet att läsa på främmande språk, diskutera andraspråksinläringens relevans och så vidare. Bartram (2010, 66) berättar att föräldrarnas aktiva interaktion i barnets språkinläring kan kategoriseras som positiv eller negativ influens. Den positiva rollen innefattar att föräldern aktivt

deltar i barnets andraspråksinlärningsprocess genom att övervaka barnets framsteg, visa intresse och uppmuntra och/eller belöna barnet, medan den negativa rollen innefattar att föräldern inte uppmuntrar till andraspråksinläringen, nedvärderar dess relevans och värderar andra ämnen bättre än språkämnen (Bartram 2010, 66). Baker (1992, 109) påminner dock om att det är inte bara föräldrar som påverkar barnets språkattityder, utan t.ex. vänner, grannar och skolkompisar påverkar individens språkattityder. Dessutom poängterar Baker (1992,109) och Bartram (2010, 68-70) kamratgruppernas och massmedias inverka på språkattityder. Populär- och ungdomskulturen kan också ha effekter på språkattityder och på hur olika språk upplevs bland ungdomar och hurdana sociala statusar olika språk har (Baker 1992, 109). Jag skulle tillägga sociala medier i samma kategori. Gardner (2010, 94-95) redogör för den kulturella kontextens påverka på andraspråksinläringen och konstaterar att kulturen påverkar andraspråksinläringen genom språkets tillgänglighet, språkets prestige och/eller behov av kännedomen om språket i frågan.

Individuella skillnader

Förutom den sociala och kulturella miljön, finns det individuella skillnader som påverkar språkinläring och språkattityder. Gardner (2010, 84) presenterar fyra variabler som gäller individuella skillnader. Dessa variabler är *intelligens, språklig begåvning, motivation* och *situationsbunden språklig ångest*. Han menar att den sociala miljön påverkar alla dessa variabler. Dessutom påverkar språkinlärningskontexten (formell och informell) dessa.

Gardner (2010, 89) konstaterar att motivation är den drivande kraften i varenda situation, speciellt när det gäller språkinläring. Han berättar att motivationen består av tre komponenter (i SE-modellen). För det första: en motiverad individ vill satsa på att lära sig ett nytt språk. En sådan vilja syns t.ex. i att individen regelbundet gör sina hemuppgifter, deltar aktivt i inlärningsituationer, gör extrauppgifter och så vidare. För det andra: hen vill uppnå målet. Med detta menar Gardner att en sådan individ har en stark önskan att lära sig språket i frågan och strävar efter att uppnå framgång. För det tredje: en motiverad individ njuter av att utmana sig själv genom språkinläringen. En sådan individ anser att språkinläring är kul och njutbart, trots att det kan vara utmanande ibland (Gardner 2010, 89).

Enligt Gardner (2010, 87, 90-91) påverkar situationsbunden ångest språkinläringen. Med detta menar han att ångesten som är situationsbunden och associeras med språkinläring och -användning kan hindra framgång i språkinläringen, för att negativa erfarenheter i klassrummet leder vanligtvis till svårigheter att lära sig språket effektivt och till och med en negativ attityd till språket i fråga. Gardner poängterar dock att språklig ångest skiljer sig från den övriga ångesten, och den utvecklas av erfarenheter i språkinlärmiljön (Gardner 2010, 87: MacIntyre & Gardner, 1989).

Sammanfattningsvis hänger flera olika språkliga fenomen, såsom språks värde, språkliga hierarkier och språkattityder ihop med språkideologier. Visst finns det en hel del andra fenomen och begrepp också som skulle kunna förknippas med språkideologier, men jag har bestämt mig att presentera dessa ovannämnda begrepp för att enligt min mening är de lämpliga i fråga om min avhandling och dess teoretisk referensram.

3 MATERIAL OCH METOD

I detta kapitel kommer både material och analysmetod presenteras. Dessutom ska vi ta en titt på själva kursen som ligger i kärnan av denna studie. Men först och främst ska jag presentera undersökningens forskningsfrågor. Jag har försökt att hålla dessa frågor bakom örat under hela datainsamlingens gång. Genom detta har det varit enklare att påminna mig själv som forskare vad syftet är med min undersökning. I min avhandling försöker jag att svara på följande forskningsfrågor:

1. Hurdana språkideologiska uppfattningar och åsikter om den obligatoriska svenska kursen samt svenskinläring i allmänhet finns det bland finskspråkiga studenter vid Jyväskylä universitet?
2. Hurdana tankar väcker begreppet flerspråkighet hos studenter både i allmänhet och på kursens kontext?
3. Hur upplever studenter den förnyade kursformen?

3.1 Kursen för flerspråkig kommunikation

Kursen för flerspråkig kommunikation är en av de delkurserna i kursmodulen som kallas för UVK-studier. Bokstäverna i namnet motsvarar kursmodulens finska namn "Uusiutuivat viestintä- ja kieliopinnot", som skulle kunna översättas med "Förnyade kommunikation- och språkstudier" på svenska. Jag har valt att i avhandlingen här hänvisa till kursmodulen med dess finska form, alltså UVK-studier. Kursmodulen ges vid Jyväskylä universitet av *Centret för flerspråkig vetenskaplig kommunikation* (tidigare Språkcentret). UVK-studier är riktat till studenter som utför kandidatprogrammet. I UVK-studier ingår också den obligatoriska svenska delen som tidigare var en fristående kurs för akademisk svenska. Statsrådets förordning om universitetse-

xamina (1039/2013) ålägger studenter att utföra den delen av studier med ett godkänt vitsord. På det sättet kan man konstatera att modulen är obligatorisk för alla finskspråkiga studenter.

UVK-studier är en slutprodukt av en lång strategisk planering, som började redan i 2013. Den första UVK-modulen startade i 2014 och den var riktad till studenter vid institutionen för fysik. De övriga institutioner och fakulteter introducerades till modulen stegvis, men från och med 2020 har alla fakulteter tagit UVK-modulen i bruk. Att implementera sådana förnyade språk- och kommunikationsstudier har varit en lång och ambitiös process, där Jyväskylä universitet har varit en pionjär – de andra finska universiteten håller sig till det traditionella systemet i genomförandet av de obligatoriska språk- och kommunikationsstudier.

De olika delkurserna som ingår i UVK-modulen är flerspråkiga och fenomenbaserade. Meningen är att UVK-modulen stöder studentens egna studier. Därför är innehållet i UVK-studierna tillämpad så att de svarar för olika fakultetens och institutionens egna behov och innehåll och att delkurserna är rättidiga. Meningen är att man inte lär sig språk som fristående enheter och separat från varandra, utan deras användning varierar enligt kontexten och vad man gör just då – man kan alltså använda flera språk medan man gör en uppgift. Målet med UVK-studier är att studenter skulle kunna utnyttja deras språkliga repertoarer och vidareutveckla dem (Jalkanen 2017).

Som sagt tidigare, är kursen för flerspråkig kommunikation en av de tre delkurserna i UVK-modulen. De andra två delkurser som ingår i modulen är kursen för akademisk textkompetens och kursen för vetenskaplig kommunikation. Studenter genomför kursen för akademisk textkompetens under det första läsåret. I den kursen bekantar studenten sig med olika textarter som är typiska för sitt eget ämne och övar skrivandet av vetenskapliga texter. Under det andra läsåret deltar studenten i kursen för flerspråkig kommunikation (eller i vissa sammanhang kursen för flerspråkig interaktion). Under den kursen fördjupar studenten sina kunskaper i sitt eget ämne på andra språk (vanligtvis engelska och svenska). Den obligatoriska svenska delen ingår i denna kurs. Som sist i modulen deltar studenten i kursen för vetenskaplig kommunikation vilken stöder skrivandet av kandidatavhandlingen samt de övriga krävande vetenskapliga texter (Centret för flerspråkig vetenskaplig kommunikation 2021). Min studie fokuserar på den andra delkursen, alltså kursen för flerspråkig kommunikation.

Under kursen för flerspråkig kommunikation fokuserar studenten alltså på att fördjupa sina kunskaper i sitt eget ämne, men på andra språk – vanligtvis just på engelska och svenska. Innehållet i denna delkurs varierar lite beroende på ämnet i fråga men i princip innehåller den olika skriftliga och muntliga uppgifter, projekt och presentationer. Meningen är ändå att alla dessa uppgifter, oberoende på vilket språk de genomförs, stöder studentens egna studier och handlar alltså om studieämnet i fråga. Det finns vissa lärare som undervisar både engelska och svenska

på en och samma kurs, men det är vanligare att det finns två lärare – en för svenska och en för engelska. Huvudsakligen är kursen för flerspråkig kommunikation bildad så att först läser man t.ex. engelska för några veckor och sedan svenska för resten av kursen. Dessutom görs vanliga inlärningsuppgifter separat antingen på svenska eller engelska. På det här sättet skulle man kunna påstå att kursen handlar mer om parallell enspråkighet än flerspråkighet när det gäller praktiken. Det finns dock plats för flerspråkighet och användning av olika språk samtidigt. Man gör mycket olika projekt på kursen för flerspråkig kommunikation, till exempel företagsprojekt där ekonomistudenter skapar “ett eget företag” under kursen och posterprojekt där kemistudenter gör vetenskapliga poster som de presenterar för sina studiekamrater. Vid bearbetning av dessa projekt uppmuntras studenter att utnyttja deras hela språkrepertoar, t.ex. genom att hålla presentationer om projektet på olika språk. På alla kurser finns det också gemensamma lektioner där både engelsklärare och svensklärare är på plats. Då använder man engelska och svenska parallellt: t.ex. svenskläraren kan ge instruktioner på svenska och engelskläraren diskutera med studenter på engelska. På sådana lektioner kan det också finnas allmänna diskussioner i klassrummet och då brukar man byta till engelska, så att alla kan förstå. Lärarna på kursen uppmuntrar studenter att använda deras språkrepertoarer i stor utsträckning. Om studenten kan andra språk som tillägg till svenska och engelska (t.ex. ryska eller franska), uppmuntras dem att använda dessa språk – även bristfälliga kunskaper i andra språk uppskattas (Hartikainen 2022).

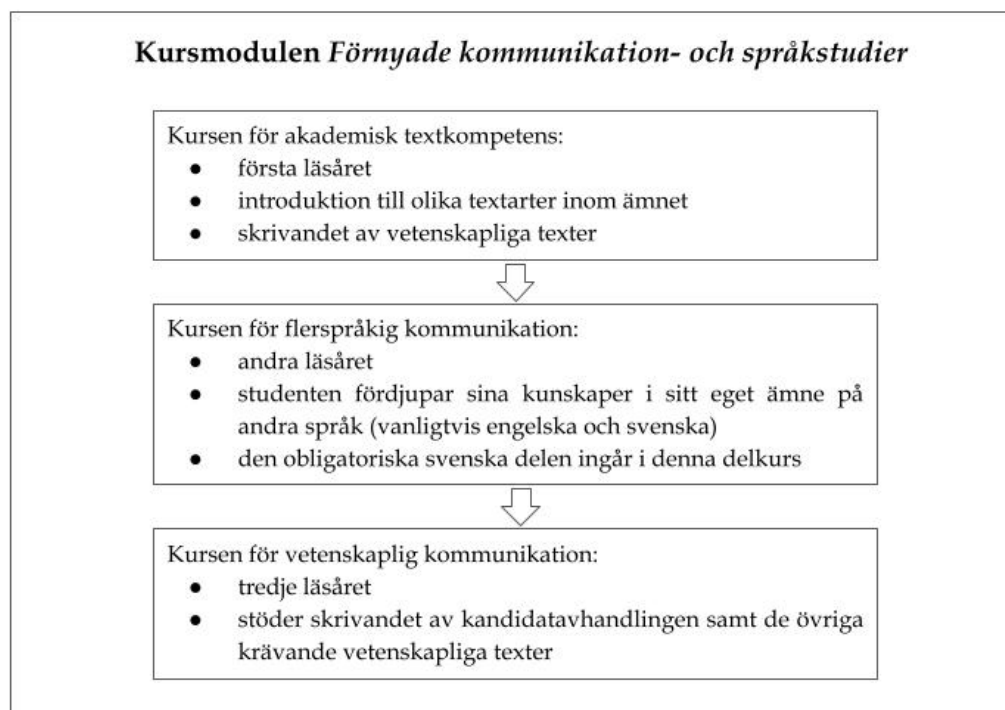


Illustration 1. En illustration som presenterar hur de förnyade kommunikation- och språkstudier bildar UVK-kursmodulen.

För att UVK-modulen är en relativt ny innovation finns det inte så mycket tidigare forskning om den, fränsett en färsk studie som publicerades förra året (Pirhonen 2021). I studien granskar Pirhonen förstaårsstudenters uppfattningar om språkinlärning och deras agenskap i fråga om språkinlärningen genom studenternas egna språkbiografier som de har skrivit i början av UVK-studierna. Pirhonen kom fram att flera studenter saknade upplevelsen om agenskap och att studenter place- rar agenskapet hellre på utomstående faktorer än på sig själva. Det som är också värt att nämna här är att Pirhönens resultat visar att engelskan spelar en helt annor- lunda roll för finska högskolestudenter än andra språk. Pirhonen påpekar att kuns- kaper i engelska ses som nästan nödvändiga medborgarfärdigheter men det andra inhemska språket samt andra främmande språk upplevs som separata ämnen som man studerar inom ramen för tillgänglig tid och motivation (Pirhonen 2021).

3.2 Material

Materialet för denna studie består av sju intervjuer. Enligt Dufva (2011) är intervju ett lämpligt sätt att samla in material för undersökningar som fokuserar på indivi- ders åsikter och uppfattningar om olika fenomen, till exempel språkinlärning. Jag har valt att använda intervjun som datainsamlingsmetod i denna studie, för att den ger möjligheten för studenter att tala fritt om sina åsikter. På det här sättet får jag som forskare en mer omfattande bild av studenternas åsikter, uppfattningar och atti- tyder och vilka faktorer som förklarar studenternas åsikter. Intervjun möjliggör in- formanternas egna röster att komma fram bättre och naturligare än i en enkätstudie till exempel.

3.2.1 Datainsamlingsmetod - halvstrukturerad intervju

Det finns en del olika sätt att göra undersökningsintervjuer (se t.ex. Hyvärinen m.fl. 2017). Jag har valt att använda halvstrukturerad intervju i min avhandling. Detta möjliggör samtalet att flöda naturligt med hjälp av frågor som kickar igång samtalet, det vill säga mot den riktningen där man vill få svar på. Således spelar forskaren en viktig roll. Man måste tänka vad man vill veta och försöka formulera frågor med denna tanke bakom örat. Man bör inte ställa sådana frågor som kan svaras med "ja eller nej" -svar.

3.2.2 Pilotintervju

Jag bestämde mig för att göra en pilotintervju innan de riktiga och slutgiltiga intervjuerna med mina egentliga informanter. Med pilotintervjun får man testa frågor och se om de ens fungerar eller om någonting är svårt att begripa. Jag valde att intervjua en vän till mig som också har gått kursen. Således kunde hen svara på mina frågor och jag fick fram information om hur frågorna ser ut från den personens synvinkel som har gått kursen. Vi kom överens om en tidpunkt som skulle vara lämplig för båda av oss och satte igång Zoom-mötet. Först presenterade jag mitt ämne och berättade till hen vad jag ville få fram av min intervju. Innan vårt möte hade jag strukturerat intervjun samt kategoriserat mina frågor enligt tre teman. De tre temana i min intervju var alltså *erfarenheter och åsikter om svenskinlärning i allmänhet* (samt *språkinlärning i allmänhet*), *erfarenheter och uppfattningar om flerspråkighet* och sist men inte minst *åsikter om själva kursen samt erfarenheter om den*. Jag hade ungefär 3-5 frågor per tema. Dessutom var jag beredd att ställa eventuella uppföljningsfrågor om någonting intressant dök upp. Intervjufrågor och själva intervjun genomfördes på finska för att alla informanter hade finska som modersmål.

En annan anledning till att göra en pilotintervju innan de egentliga intervjuerna, var att se till att tekniken fungerar. På grund av coronaläget, var det bäst att göra intervjuer i Zoom, alltså på distans för att trygga säkerhetsavståndet och undvika onödiga kontakter.

Efter att vi hade gått igenom intervjuramen och sett till att tekniken fungerade, sparkade vi igång intervjun. Jag spelade in ljudet av Zoom mötet med min mobil. Jag fick tillstånd att använda min mobil som bandspelaren av både min vän (alltså testinformanten), min handledare och egentliga informanter. För att försäkra skyddet för personuppgifter, flyttade jag ljudfilen genast efter intervjun till ett skyddat ställe på min dator. Efter detta transkriberade jag intervjun i en textfil. Efter transkriberingen raderade jag ljudfiler från min mobil.

Pilotintervjun gick flytande och den tog ungefär en halv timme. Efter vi var klara med intervjudelen, diskuterade vi tillsammans hur den gick. Vi kom överens om att alla frågor var begripliga och att jag som forskare inte bara ställde frågor och väntade informanten att svara, utan vi hade en interaktiv diskussion om de olika teman och frågor som jag föreställde. Om det kändes passande, framställde jag uppföljningsfrågor eller tog upp intressanta punkter som kom fram under samtalsgången. På det här sättet, försökte jag att gräva fram de allra centralaste och viktigaste budskapen som gällde min undersökning och dess forskningsfrågor.

3.2.3 Egentliga intervjuer

Pilotintervjun gick så pass bra att jag kände mig redo att genomföra de egentliga intervjuerna med mina informanter. Jag gjorde dessa intervjuer på samma sätt som

pilotintervjun, alltså på distans i Zoom. Innan vi träffades i Zoom mejlade vi om tidpunkter och så vidare. Dessutom skickade jag en skriftlig förklaring om skydd för personuppgifter och meddelandet om undersökningen, för att följa god vetenskaplig praxis (TENK 2021).

Intervjuerna genomfördes på samma sätt som pilotintervjun, men ändå så att informanterna inte kunde se intervjufrågor eller -struktur. Däremot förklarade jag i början av Zoom-mötet hur intervjun kommer att se ut och i vilken ordning intervjun framskrider och vilka teman som kommer att diskuteras. Efter detta började jag ljudinspelningen. Såsom i pilotintervjun, ställde jag uppföljningsfrågor när det kändes lämpligt. På så sätt var varje intervju unik, förutom de frågor som jag hade skrivit på förhand. Alla intervjuer tog ungefär 30 minuter, vissa lite mindre och vissa lite mer.

3.2.4 Informanter

Baker (1992, 41–47) diskuterar olika faktorer som kan påverka våra språkattityder. Han nämner till exempel ålder, kön och den språkliga och kulturella bakgrunden. Han poängterar dock att dessa faktorer inte nödvändigtvis är entydiga och det finns inte heller någon lista eller modell som skulle presentera alla möjliga faktorer som påverkar våra språkliga attityder.

Jag som forskare har bestämt mig att inte dra någon slutsats gällande sådana demografiska faktorer i denna studie. Jag har alltså valt att göra en könsneutral undersökning där könsaspekter inte kommer att undersökas. Min motivering för detta beslut är att det inte är relevant för denna studie att veta skillnader mellan olika kön gällande språkattityder och åsikter om kursen för flerspråkig kommunikation. Åldern spelar inte heller någon stor roll gällande denna undersökning. Alla informanter är i 20-årsåldern och är universitetsstudenter. Det faktumet att de är universitetsstudenter spelar en viktigare roll än att veta exakt hur gamla informanter är. Jag anser att det inte skulle ge mer värde för denna studie. Därför har jag valt att lämna bort uppgifter om åldern också.

Jag fick hjälp av några lärare vid Centret för flerspråkig vetenskaplig kommunikation, som skickade ett meddelande om min studie till sina studenter per e-post. Även de tyckte att det skulle vara bra att få informanter från olika fakulteter. Jag lyckades få sju informanter från två fakulteter: den humanistisk-samhällsvetenskapliga fakulteten och från handelshögskolan (det finns sammanlagt sex fakulteter vid Jyväskylä universitet). Alla informanter är således universitetsstudenter vid Jyväskylä universitet. Detta är nödvändigt för denna studie, för att alla informanter måste ha gått kursen för flerspråkig kommunikation för att beskriva deras åsikter och erfarenheter om den. Fem av de informanterna (informanter YFI1, YFI2, YFI3, YFI4 och YFI5) studerar vid den humanistisk-samhällsvetenskapliga fakulteten och de övriga två (informanter JSBE1 och JSBE2) studerar vid handelshög-

skolan vid Jyväskylä universitet. Informanterna är andra- eller tredjeårsuniversitetsstudenter, vilket betyder att de är i slutet av deras kandidatprogram.

Handelshögskolan vid Jyväskylä universitet	Informanter JSBE1 & JSBE2
Humanistisk-samhällsvetenskapliga fakulteten	Informanter YFI1, YFI2, YFI3, YFI4, YFI5

Tabell 1. Informanter och deras fakulteter.

Jag ville intervjua studenter som kommer från olika fakulteter. Det spelar ingen stor roll vad informanterna studerar, så länge de bara är icke-språkvetare. Med detta menar jag att jag skulle helst vilja intervjua studenter som är "vanliga" språkbrukare, dvs. personer som inte har någon lingvistisk utbildning och inte heller mycket teoretiskt vetande om flerspråkighet. Detta möjliggör att svaren är naturliga, och inte för professionella.

Materialet är begränsat på det sättet att det ger svar på enstaka studenter från, vissa fakulteter vid ett visst universitet. Däremot är begränsningen förståelig, för att syftet med min studie är att undersöka studenternas åsikter om den förnyade kursen för flerspråkig kommunikation som bara finns vid Jyväskylä universitet. På så vis är både kursen och denna undersökning unik.

3.3 Analysmetod

Materialet kommer att analyseras som innehållsanalys med hjälp av den så kallade tematiska analysmetoden. Tematisk analys är en av de analysmetoderna inom kvalitativ forskning och den kan räknas vara en form av innehållsanalys (Tuomi & Sara-järvi 2018). Eskola och Suoranta (1998) rekommenderar tematisk analysmetod då man vill lösa ett praktiskt problem. Då man analyserar materialet med hjälp av tematisk analysmetod lyfter man upp sådana helheter som gäller forskningsproblemet samt frekventa och typiska särdrag (Juhila 2022). De rekommenderar att man plockar upp sådana citat ur materialet som är väsentliga i fråga om forskningsproblemet (Eskola & Suoranta 1998). Syftet med citat är att illustrera den tematiska analysen och samtidigt bevisa läsaren var forskaren baserar hens teman och tolkningar på (Juhila 2022). Den tematiska analysmetoden används vanligtvis i undersökningar vars material består av intervjuer, men det är viktigt att beakta att de temana i intervjun inte är samma sak som temana som uppstår från materialet som resultat av analys (Juhila 2022).

Som tillägg till den tematiska analysen kommer jag att reflektera över informanternas berättelser i förhållande till de allmänna berättelser som cirkulerar i samhället. Dessa berättelser kallas för *master narratives* (Strømmer 2017, 61). McLean och

Syed (2015, 323) definierar master narratives som "kulturellt delade berättelser som styr våra tankar, föreställningar, värden och vårt beteende". Dessutom poängterar de att master narratives inte är individernas egna berättelser utan vida kulturspecifika berättelser som är tillgängliga för individer att potentiellt anamma eller motverka, både medvetet eller omedvetet (McLean & Syed 2015, 323). Jag vill ändå poängtera här att granskning av master narratives inte betyder det att jag skulle använda den som en huvudsaklig analysmetod i denna avhandling.

Mitt material består alltså av intervjuer som innehåller berättelser om svenskinlärning och erfarenheter om kursen för flerspråkig kommunikation. För att kunna svara på mina forskningsfrågor med hjälp av mitt material, anser jag att tematisk analys är en lämplig analysmetod för den här avhandlingen. Den hjälper att granska materialet utan förhandsuppfattningar. Med detta menar jag att de teman som behandlas i analysen har uppstått som resultat av materialets granskning och analysering, och inte så att jag skulle ha haft redan bestämda teman dit jag placerar lämpliga citat.

4 ANALYS

Analysen är byggd så att informanternas citat som beskriver studenternas åsikter om och erfarenheter av svenskinläring, flerspråkighet och kursen för flerspråkig kommunikation har lyfts fram. Analysen är indelad i tre avsnitt; det första avsnittet handlar om studenternas tankar kring den obligatoriska svenska kursen vid universitetet samt deras språkideologiska åsikter om och erfarenheter av svenskinläring i allmänhet. Det andra avsnittet handlar om hur flerspråkighetens kontext upplevdes och hurdana uppfattningar det finns bland studenter om flerspråkighet. Det tredje avsnittet handlar om studenternas erfarenheter av kursen för flerspråkig kommunikation och hur den upplevdes bland studenter. Under intervjuernas gång diskuterade vi också eventuella utvecklingsförslag för kursen. Jag har bestämt mig för att presentera några av dem i slutet av analyskapitlet.

4.1 Svenskinläring i allmänhet och på kursen för flerspråkig kommunikation

I detta avsnitt ska informanternas åsikter om svenskinläring presenteras. Hur värderas svenskan, hurdana erfarenheter har informanter om svenskinläring och hurdana attityder till svenskinläring och svenska det finns bland studenter? Till exempel svenskans ställning i jämförelse med engelska, svenskan i arbetslivet, svenskans status i informanternas sociala omgivning och olika motiv att lära sig svenska diskuteras. Dessutom vill jag ta reda på hur olika språkideologiska uppfattningar syns i informanternas motiveringar. Temat som väckte mest diskussion var hur man kan dra nytta av olika språk i framtiden och arbetslivet. Således reflekterade studenter över deras framtid och diskuterade hur nödvändig inläring av svenska är i förhållande till den av engelska.

4.1.1 Låga förväntningar på svenskkunskaper

Ekonomistudent informant JSBE1 minns hur hen kände sig inför kursen:

”Tietysti mieluiten en olisi käynyt kurssia, mutta koska se oli pakko käydä niin oikeastaan se ruotsin osuus siinä houkutteli enemmän, koska mä koen että ruotsissa ei oo niin paljon paineita onnistua ku englannissa ylipäätään. Mä koen että englanti on paljon haastavampaa ku ruotsi, just sen takia että kaikki odottaa ja olettaa siitä paljon enemmän. Mut sit taas ruotsi, ku sulta ei odoteta mitään, nii kuitenkin mä koen et mä oon siin hyvä”. (Informant JSBE1)

”Förstås helst skulle jag inte ha gått kursen men för att det var obligatoriskt, då lockade den svenska delen mer för att jag känner att det finns inte så mycket press på att lyckas i svenska som det finns i engelskan generellt. Jag känner att engelska är mer utmanande än svenska och just därför att man förväntar sig och antar så mycket mer om det. Men sen när det gäller svenska, när ingen förväntar sig något av dig, så ändå jag känner att jag är bra på det”. (Egen översättning)

I detta citat berättar informant JSBE1 hur hen upplever att det finns olika kunskapsförväntningar gällande engelska och svenska. Hen anser att man förväntar att dagens studenter har väldigt goda språkkunskaper i engelska och nivån är hög. Informanten anser att detta ger hen press, vilket leder till stressiga känslor gällande engelskinläring. Informanten upplever engelskan som ett krävande ämne, speciellt akademiskt engelska och att man är van vid engelskans höga förväntningar. Så är saken dock inte då när det gäller kunskaper i svenska, enligt informanten. I stället konstaterar hen att det finns nästan inga förväntningar gällande svenskkunskaper. Således anser informanten att det är lättare och trevligare att studera svenska och att lyckas i svenskinläringen. Också en annan informant höll med informant JSBE1. Nämligen informant YFI5 ansåg att det var lättare att prata svenska än engelska på kursen för att nästan ingen kunde svenska. Hen berättar:

”Mun mielestä jopa ruotsia oli helpompi puhua siellä kurssilla ku englantia, koska lähtökohtasesti meistä oikeen kukaan ei puhu ruotsia kauheen hyvin, niin musta tuntu et se oli melkeen helpompaa puhua sitä, koska sit taas englannin puhuminen on ihan eri luokkaa, niin ehkä se sisältö mitä pitää tuottaa on ihan eri tasolla.” (Informant YFI5).

”Jag tycker att det var till och med lättare att prata svenska på den där kursen än engelska för att utgångspunkten var att nästan ingen av oss pratar svenska särskilt väl, så jag kände att det var nästan lättare att prata det, eftersom att prata engelska är något helt annat, så kanske innehållet som man måste frambringa är på en hel annan nivå.” (Egen översättning)

Informant YFI5 motiverar sitt påstående med att innehållet i engelskspråkiga diskussioner är på en helt annan nivå. Alltså som jag tolkar det, pratar man om mer

komplexa och krävande teman på engelska än på svenska. Informant YFI5 belyser att i princip alla på kursen hade svaga kunskaper i svenska, så därför innehållet i diskussionerna kanske inte var så pass krävande.

Det hörs i flesta av informanternas svar att man tar nästan för givet att alla kan engelska. En anledning till det kan vara att man inleder engelskstudier tidigt i den finskspråkiga skolan. Från och med våren 2020 har elever börjat läsa A1 språk från klass 1 och enligt Utbildningsstyrelsen (2019) läser 90 procent av dessa elever engelska som A1 språk. Innan denna reform började man engelskinläringen vanligtvis på klass 3, såsom mina informanter har gjort. Det är inte en slump varför det är så. Engelskan är ett prestigespråk, ett *lingua franca*, som har makt också bland universitetsstudenter och det verkar som att svenskan har inte likadan prestige. Kanske detta förklarar varför kunskapsförväntningar inte är så höga för svenskan. Det finns inte press på att kunna svenska, för att kanske det upplevs inte lika värdefullt som engelska? Varför skulle man kunna svenska om det inte har makt eller inte är prestigefullt? Enligt mig handlar detta alltså om språkideologiska val och värderingar. Med detta menar jag att olika språkideologiska val påverkar också vilka språk vi vill satsa på och vilka vi lämnar utan särskild uppmärksamhet. Det att man satsar på ett språk berättar om våra språkideologiska val och värderingar om olika språk. Dessa val återges i individernas personliga språkhierarkier samt hur vi värderar olika språk. Mellan raderna kan jag också tolka att informanterna känner att det är normalt att ingen kan svenska. Detta kan kopplas till Blommaerts påstående om språkideologier som kan leda (medvetet eller omedvetet) till normaliseringen av hegemoniska mönster. Det vill säga vissa språkideologiska påståenden ses som "normala" sätten att tänka och agera (Blommaert 1999, 10–11).

4.1.2 Engelskan återfinns högst upp i språkhierarkin

Svenskan tycks hamna i engelskans skugga. Man kan tydligt inse att engelskan återfinns högst upp i informanternas språkhierarki och att svenskan kommer längre ner. Informant JSBE1 beskriver hur hen värderar engelskans nytta i förhållande till svenska med tanke på framtidens arbetsliv:

”No mä ehkä koen et englanti ois se mist ois hyöty työelämäs ja tulevaisuudes, ja ehkä ruotsi on sellanen mist on hyöty jos sä haluut et siit on hyöty, mut sä pärjät todella hyvin ilman ruotsii sun koko elämän. Mä koen et se ei oo pakollista osata ruotsii missään määrin, mut toki se tuo sulle hyötyjä. Mä kyl koen et se on ihan positiivista osata ruotsii koska kyl se must avaa uusii ovii, varsinki Suomes ku se kuitenkin on mejän toinen kieli.” (Informant JSBE1)

”Jag känner kanske att engelska är det som man kan dra nytta av i arbetslivet och i framtiden, och kanske svenska är något som man kan dra nytta av om man vill dra nytta av det, men man klarar sig utmärkt utan det i sitt liv. Jag känner att det är inte obligatoriskt att kunna svenska alls men förstås kan det vara av nytta för dig. Jag känner att det är positivt

att kunna svenska för att jag tycker att det öppnar nya dörrar, speciellt i Finland för att det ändå är vårt andra språk." (Egen översättning)

I sin kommentar konstaterar informant JSBE1 att det ändå är nyttigt att kunna svenska, fast engelskan spelar mer signifikant roll i arbetslivet. Under intervjuens gång berättar informanten om sina egna erfarenheter av användning av svenska i arbetslivet: hen har betjänat finlandssvenska kunder på svenska i sitt jobb, vilket har gjort kunder väldigt glada och tacksamma. Hen tillägger att det kändes bra. Man kan tolka av Informant JSBE1s berättelser att kunskaper i svenska ger "något extra": att det inte är nödvändigt, men det uppskattas. Således kan man tolka att informanten hävdar att engelskkunskaper är nödvändiga och viktiga och svenskkunskaper är ett plus - det vill säga de två språken värderas annorlunda och återigen står engelskan högre upp i språkhierarkin. Andra informanter verkade också värdera engelskan högre än svenskan, just för engelskans hegemoniska ställning i dagens samhälle samt dess vidsträckta användbarhet. Informant YFI2 gav ett beskrivande exempel:

"...englantiin suhtautuu niin että se on niin paljon tärkeempää, sitä todellakin tarvii ja samalla ku sitä opiskeli niin pääs näkemään sen oman oppimisen tuloksen käytännössä vaikka jos on jossakin reissussa. Ja huomaa miten pystyy laajemmin käyttäa sanavarastoo ja kaikkea muuta. Niin ehkä englannin opiskelu, verrattuna ruotsin opiskeluun tuntu siten aina niinkun tärkeämmältä ja on helpompi nähä se käytännön ja opiskelun yhteys." (Informant YFI2).

"...man förhåller sig till engelskan så att det är mycket mer viktigare, man verkligen behöver det och samtidigt när man studerade det kunde man se resultatet av sin egen inläring i praktiken till exempel då när man reser. Och man kan se hur man kan använda ordförrådet mer omfattande och allt sånt. Så kanske engelskinläring, i jämförelse med svenskinläring alltid kändes viktigare och kopplingen mellan praktiken och inläringen var lättare att inse." (Egen översättning)

I sin kommentar påstår informant YFI2 att engelskinläringen alltid kändes viktigare än svenskinläringen. Hen motiverar sitt påstående med praktiska exempel: det är lättare att se kopplingen mellan övning och praktik i engelskan för att man kan utnyttja sina språkkunskaper mångsidigare t.ex. då när man reser utomlands och att man kan använda vokabulären mer omfattande än på svenska. Man kan alltså konstatera att i informant YFI2s språkhierarki engelskan ligger högre än svenska.

Såsom Löfdahl m.fl. (2020) påpekar, kan språkhierarkier uppfattas som sociala konstruktioner som är starkt förknippade med individens tidsrumliga och socioekonomiska egenskaper. Jag anser att informant JSBE1 har tillägnat sig detta påstående när hen konstaterar att enligt hen det inte är obligatoriskt att kunna svenska, men det finns dock vissa fördelar i att kunna det, speciellt i Finland (se JSBE1s citat ovanför). Som jag tolkar detta, lämnar informant JSBE1 rum för språkhierarkins förändring och inser att språkhierarkin inte är ett fixt tillstånd utan

språkhierarkier kan omförhandlas beroende på den tidsrumliga situationen. Med detta menar jag att informant JSBE1 förstår att man kan hamna i sådana situationer och omgivningar i Finland där svenskan har en större mening och värde och således skulle rangordningen i språkhierarkin också förändras.

4.1.3 Olika värderingar av svenska

Det fanns också andra orsaker och sätt att värdera svenska och dess nytta i fråga om framtiden och arbetslivet. Såsom Blommaert (2005, 2007) påpekar, beror vårt sätt att ställa oss till olika språk eller språkvarieteter på den socio-kulturella kontexten och det fysiska och sociala rummet där vi befinner oss. Detta kan också kallas för *orders of indexicality* (Blommaert 2005, 2007). Orders of indexicality syntes också i informanternas svar. Informant JSBE2 ger ett följande exempel:

”Jos haluisin Etelä- tai Länsi-Suomeen töihin niin uskon että ruotsista ois hyötyä. Mutta sitte että luulen että täällä Keski-Suomessa tai Itä-Suomessa ei tuu tarviimaan.” (Informant JSBE2)

”Om jag ville jobba i Södra eller Västra Finland så tror jag att man skulle dra nytta av svenska. Men jag tror att här i Mellersta eller Östra Finland kommer man inte behöva det.” (Egen översättning)

Informant JSBE2 värderar svenskans nytta i arbetslivet genom geografisk positionering. Hen anser att man skulle dra mer nytta av svenskkunskaper om man arbetade i Södra eller Västra Finland, där det finns mer svenskspråkig befolkning. Däremot tror informanten att i Mellersta Finland och i Östra Finland kommer man inte behöva använda svenska alls i sitt arbete. Man kan alltså tolka att informanten anknyter svenskans behov till geografisk positionering – kanske för att i Södra och Västra Finland skulle det finnas större möjlighet att möta svenskspråkiga kunder och arbetskamrater. Således har svenskan en annorlunda värde beroende på det fysiska rummet. Informant JSBE2s antaganden om de geografiskt bundna språkraven går också i linje med resultaten i utredningen som genomfördes av Taloustutkimus i 2019 (Yle 2019). Således skulle man kunna påstå att detta är en vanlig master narrative.

En annan faktor som kan påverka attityder till svenskinlärning är utbildningsbakgrund och socioekonomisk status i samhället. En av de informanter som studerar samhällsvetenskap, informant YFI2, formulerar sin syn på saken såhär:

”Ja sit siihen liittyy paljon et jos on vaikka sellasia kavereita jotka ei oo vaikka lähteny lukioon tai toisen asteen koulutukseen opiskelemaan ja on jo työelämässä, ja ne on käytännössä huomannu että ruotsin kieltä ei tarvii yhtään mihinkään, niin suhatutuu varmasti

paljon kielteisemmin kun vaikka tuttavapiiri yliopistossa jotka sitä vielä käyttää ja saattaa olla mahdollisuus siitä että tulevaisuudessa tarvitsee sitä.” (Informant YFI2)

”Och det har också göra med att om sådana kompisar som inte har gått på gymnasiet eller utbildning på andra stadiet och redan är i arbetslivet, och de har i praktiken insett att svenskan inte behövs alls, så ställer de sig säkert mer negativt till svenska än till exempel de bekanta vid universitetet som fortfarande använder det och det kan finnas en möjlighet att man behöver det i framtiden.” (Egen översättning)

Det kan tolkas att med *”kavereit, jotka ei oo vaikka lähteny lukioon tai toisen asteen koulutukseen opiskelemaan”* alltså kompisar som inte har gått på gymnasiet eller yrkesskolan, hänvisar informant YFI2 att deras utbildningsbakgrund inte är så hög och att de kanske är anställda i arbeten där goda språkkunskaper (och speciellt svensk-kunskaper) inte behövs. Sätten att förhålla sig till språkinläring och i synnerhet att lära sig svenska kan variera mycket mellan personer som hör till den så kallade arbetsklassen och de som är högutbildade. Goda språkkunskaper förknippas oftare till människor med högre utbildning. Om man granskar studier av Jauhojärvi-Koskelo och Palviainen (2011) och Juurakko-Paavola (2011) kan man se att det finns en tydlig skillnad mellan universitetsstudenter och yrkeshögskolestudenter när det gäller motivation att lära sig svenska. Universitetsstudenter brukar ha positivare inställning till svenska och svenskinläring än yrkeshögskolestudenter (Jauhojärvi-Koskelo och Palviainen 2011).

Således kan man tolka att informant YFI2 hävdar att attityder till svenskinläring beror på den socioekonomiska och utbildningsmässiga ställningen.

Dessutom påpekade samhällsvetarna ofta att de förmodligen kommer att behöva svenska i deras framtida arbetsplatser ifall de blir anställda i statliga myndighetsorganisationer. Informant YFI1 ger ett följande exempel:

”No ite tälläsella politiikan tutkimuslinjalla niin mä huomaan että ite se linja aiheuttaa sellasen pienen paineen sille ruotsille, koska esim. virka-ammattit ja tulevaisuuden ammatit vaatii sitä ruotsinkielentaitoa mutta mä koen silti että tuolla on silti aika paljon tällä hetkelä virassa ihmisiä joilla on kuitenkin ne ruotsintaidot aika heikot.” (Informant YFI1)

”Jag som politologistudent inser att själva linjen orsakar lite press på svenskan för att yrken inom officiella tjänster och framtidens yrken kräver svensk-kunskaper men jag känner ändå att det finns ganska många personer som har tjänst och ändå har svaga kunskaper i svenska.” (Egen översättning)

Informanter som läser samhällsvetenskap verkar vara medvetna om språk-lagen (423/2003) som ålägger finska myndigheter att betjäna medborgare på de både inhemska språken. Samhällsvetare hamnar ofta i statliga myndighetsorganisationer och därför vet de att åtminstone nöjaktig nivå i svenska borde behärskas. Såsom informant YFI1 påpekar, kan realiteten vara annorlunda men språkkraven av de fram-

tida organisationerna ger hen ändå lite press. Det kan alltså konstateras att i fråga om statliga och kommunala organisationer har svenskan värde, för att lagen kräver det. Att få arbete i framtiden kan bli svårt om man inte har de i lagen fastställda kunskaperna i svenska. Jag anser att svenskkunskapernas värde i arbetsmarknaden är mer betydande i den offentliga sektorn än i den privata sektorn, som brukar vara mer engelskdominerad.

När informanter diskuterade svenskans betydelse och värde, jämförde de ofta svenska med engelska. Informanterna konstaterade att det finns fördelar i att kunna svenska (åtminstone i vissa delar av Finland), men engelskan upplevdes ändå viktigare och nästan som en självklarhet. Dessa kommentarer i sig beskriver väl hur engelskan och svenskan värderas bland universitetsstudenter och vad rangordningen i språkhierarkin är. Svenskkunskapernas upprätthållande upplevdes också besvärligare och svårare för att då måste man medvetet utsätta sig för svenska, medan engelskan är lättare att utsättas för, eftersom vi är omgivna av engelska språket hela tiden.

4.1.4 Svenskans speciella ställning i Finland

När vi diskuterade informanternas tidigare erfarenheter av svenska och svenskinlärning, fick jag höra sådana svar som jag hade förväntat mig att höra, nämligen att svenskinlärningen inte alltid väcker positiva känslor hos alla studenter. Svenskan har alltid haft en särskild position i Finland. I synnerhet på grund av diskursen om "tvångsvenskan" har svenskinlärningen alltid varit ett mycket debatterat ämne med negativa konnotationer. Negativa diskurser om svenskinlärning som är kända bland den stora allmänheten påverkar tydligt informanternas attityder till svenska och svenskinlärning. Informant YFI3 beskriver hur hen har ställt sig till svenskinlärningen genom åren:

"No mä ajattelen, että jo yläasteelta lähtien ja lukiossa ja yliopistossa ja ihan kaikkissa koulukonteksteissa, mä oon ollu pelkästään sellasten ihmisten ympäröimänä, jotka puhuu negatiiviseen sävyyn ruotsin opiskelusta. Ja et se on jotenkin itsestänselvyys, että meistä kukaan ei halua opiskella sitä ja että se on tyhmää ja tylsää ja muuta. Niin se on varmasti vaikuttanut siihen et minkä takia siihen kouluopiskeluun on tullu sellanen asenteellisuus yliopistoon asti. Mä oon havainnu sen saman niinku kaikissa muissa mun ryhmäläisissä sillä kurssilla. Tai jokseenkin sitä samaa." (Informant YFI3)

"Jag tänker att redan från högstadiet och i gymnasiet och universitetet och i alla andra skolkontexter har jag varit omgiven av sådana personer som pratar negativt om att läsa svenska. Och att det är en självklarhet att ingen av oss vill studera det och att det är dumt och tråkigt osv. Så det har säkert påverkat varför en sådan attityd till inlärningen i skolkontexten har funnits ända fram till universitetet. Jag har märkt detsamma bland alla gruppmedlemmar på kursen. Eller ungefär detsamma." (Egen översättning)

Liknande erfarenheter kunde man höra i informant YFI4s berättelse när hen diskuterade sitt förhållande till svenskinlärning:

"No se on ollut vähän sellanen harmituksen kohde, koska mulla ei hirveen hyvä suhde sitä kohtaan oo koskaan ollu. Se on jotenki ollu vähän sellasta pakkopullaa, niinku varmasti monelle. Mikä on jännä, koska mä tykkään kielistä silleen muuten, mutta sitte sen kohdalla. Mä en tiedä johtuaks se niistä asenteista mitä ylipäättään sitä kohtaan ollu." (Informant YFI4)

"Det har varit till förtret för mig eftersom jag aldrig har haft ett bra förhållande till det. Det har alltid varit ett nödvändigt ont, liksom för många andra. Vilket är konstigt för att jag gillar språk i allmänhet men i fråga om det [svenska]. Jag vet inte om det beror på attityder vad man har haft till det överhuvudtaget." (Egen översättning)

I intervjun berättar informant YFI3 hur hens attityd till svenska har varit helt annorlunda i skolkontexten och i livet utanför skolan. Nämligen senare under intervjun gång avslöjar hen att hen uppskattar svenska språket väldigt mycket och verkligen tycker om det. Orsaker till den negativa attityden i skolkontexten enligt informanten har varit t.ex. dåliga erfarenheter med lärare, besvikelser i pedagogiken och den allmänna narrativen om (tvång)svenskan i Finland. Dessutom, som man kan höra i de ovan nämnda citaten, har social omgivning och vänkretsar spelat en betydande roll i formning av informanternas egna attityder. Såsom Baker (1992, 109) diskuterar, påverkar skolkompisarnas attityder våra individuella språkattityder enormt mycket. Kanske har informanter absorberat den allmänna narrativen och valt att ställa sig till svenska på det här sättet under gruppptrycket? Eller så har de bara gjort vad alla andra gör utan att tänka på det så mycket. Detta är ju väldigt typiskt för ungdomar i allmänhet – man brukar göra det som alla andra gör och hålla sig till normen.

Däremot berättade informant JSBE1 om sin positiva attityd till att läsa svenska som väckte överraskade reaktioner bland hens skolkamrater:

"...täällä jos ollaan puhuttu niinku tost kurssist ennen ku se oli, nii jos mä oon vahingos sanonu että mun mielest se on ihan ok opiskella ruotsii nii oon kyl saanu aika ihmetteleviä katseita." (Informant JSBE1)

"...om vi har pratat om den där kursen här innan den började, och om jag av misstag har sagt att jag tycker att det är helt okej att studera svenska så har jag fått ganska förvånade blickar." (Egen översättning)

Informant JSBE1 berättar att kurskamraterna har varit förvånade när hen har berättat att hen faktiskt tycker om att läsa svenska. Det som är värt att observera är hur informanten formulerar sitt yttrande: "*jos mä oon vahingos sanonu että mun mielest*

se on ihan ok opiskella ruotsii", alltså "om jag har sagt av misstag att jag tycker att det är okej att studera svenska". Skäms hen att hen tycker om att läsa svenska? Eller hen vet att det som hen kommer att säga är något som inte är normen? Jag anser att informantens yttrande beskriver väl hur man antar att universitetsstudenter inte tycker om att läsa svenska – som om det skulle vara för givet att det finns en allmän negativ åsikt om svenskan och den obligatoriska språkkursen bland universitetsstudenter. Den sociala omgivningen där studenterna lever påverkar alltså informanternas attityder enormt mycket. Dessutom såsom Palviainen och Jauhojärvi-Koskelo (2009) påpekar, har ordet "obligatorisk" enormt laddad betydelse i samband med svenskinläring i Finland, vilket kan också bidra till negativa attityder.

4.1.5 Motiverande faktorer

Utifrån materialet kan man inse att de flesta av informanterna anser att svenskkunskaper kan vara nyttiga. Det brukar ändå finnas brist på motivation; många informanter påpekade att det skulle kräva mycket besvär att upprätthålla kunskaperna och vissa tyckte att det är svårt att se kopplingen mellan inläringens syfte och verkligheten. En typisk beskrivning av påståendet lät som informant YFI2s kommentar:

"Mutta ehkä sitä ruotsin kielen opiskelua on leimannu sieltä yläasteelta sinne lukioon se kuitenkin että on ollu vähän vaikee nähdä sitä käytännön merkitystä niis opinnoissa. Vaikka tavallaan ymmärtää sen tärkeyden et Suomi on kakskielinen maa, mut sit toisaalta ei ikinä joutunu käyttämään sitä ruotsin kieltä missään samalla ku opiskeli nii saatto välillä ajatella että onko tää nyt turhaa." (Informant YFI2)

"Men kanske att studera svenska alltid har stämplat från högstadiet till gymnasiet av det att det har varit lite svårt att se den där praktiska betydelsen i studierna. Fast på något sätt förstår man dess betydelse eftersom Finland är ett tvåspråkigt land men å andra sidan har man aldrig behövt använda svenska någonstans medan man suderade det så ibland tänkte man att är detta onödigt." (Egen översättning)

Också informant YFI1 beskrev sin motivation och attityd till svenskinläring såhär:

"Kyllä mä siitä huomaan et siinä englannissa on jotain motivaatiota mitä ruotsissa ei löydy ja se varmasti tulee siitä että jos vaikka oma-alotteisesti lähtis kattomaan ruotsinkielisiä sarjoja enemmän tai ois ruotsinkielisiä ystäviä, niin sitten se motivaatio niinku nousi vielä enemmän. Et olis niinku syy opiskella sitä muutenki ku vaan silleen koulun takia. Ja mä koen et ainaki englannissa, mulla oli myöskin haasteita sillon alussa, niin isoin syy et siihen motivaatio nousi ja siihen pääsi, oli se et sitä pääsi käyttämään muualla ku koulussa." (Informant YFI1)

"Jag kan inse att i engelskan finns det någon motivation som inte finns i svenskan och detta kommer säkert från det att om man till exempel skulle börja titta på svenskspråkiga tv-serier mer på eget initiativ eller om man hade svenskspråkiga vänner så då skulle motiva-

tionen öka ännu mer. Att det skulle finnas ett skäl att studera det av något annat intresse än bara för skolan. Jag känner att åtminstone i engelskan hade jag utmaningar också i början och den största orsaken för ökning av motivationen och att man uppnådde den var att man fick använda språket utanför skolan.” (Egen översättning)

Det finns ofta brist på motivation om man inte kan använda sina kunskaper utanför klassrummet. Detta är förstås väldigt naturligt och gäller vanligtvis alla språkämnerna. Såsom påstått tidigare, kan man tolka att enligt mina informanter, finns det mycket mer möjligheter att utnyttja sina språkkunskaper utanför klassrummet på engelska än vad det finns på svenska. Detta ger givetvis mer motivation för engelskinläringen och man kan lätt tänka att om man inte kan utnyttja sina svenskkunskaper utanför klassrummet är det nästan värdelöst att lära sig svenska, liksom informanter YFI1 och YFI2 poängterar.

Utifrån intervjuerna verkade arbetslivet och dess språkkrav vara den största motiverande faktorn för att lära sig svenska. En annan orsak för att lära sig mer svenska var möjligheten att använda det i livet utanför skolan, det vill säga med svenskspråkiga släktingar eller vänner. Några informanter berättade också att de hade mött svenskspråkiga kunder i deras arbete, vilket hade ökat deras motivation att lära sig svenska.

Såsom Gardner (2010) påpekar, ökar känslomässiga positiva tankar om språket och dess talare den integrativa motivationen, det vill säga om man har ett emotionellt band med ett språk eller med dess talare, brukar attityden till språket vara positivare och inläraren är mer motiverad att lära sig språket. En genuin positiv attityd till ett visst språk erbjuder mer långsiktig och hållbarare motivation för språkinläringen och hjälper vanligtvis med framgången i studier (Baker 1988). I de följande exemplen fördjupar jag mer hur integrativ motivation syntes i informanternas svar.

Informant JSBE1 berättar om sina erfarenheter av svenskinläring samt hur svenskans betydelse syns i sin hemtrakt:

”Mul on ollu ihan hyvä kokemus ruotsin opiskelusta, mutta mul on kyllä ollu vähän huonoja ruotsinopettajakokemuksia niin peruskoulussa ku ehkä lukiossakin. Se sitte on edesauttanu sitä että siihen ruotsin kieleen ei olla sitte panostettu, mut mulla on ruotsin kielisiä serkkuja ja kavereita joidenka kautta sit se ruotsin kieli on ehk tullu enemmän positiivisena asiana. Et ehkä koulussa se on sit jääny se motivaatio niitten opettajien takia sit.” (Informant JSBE1)

”Jag har haft goda erfarenheter av att läsa svenska men jag har haft lite dåliga erfarenheter av mina svenskalärare både i högstadiet och gymnasiet. Detta har då gjort att man inte har satsat på svenska men jag har svenskspråkiga kusiner och vänner vilket har lett till att svenskan har blivit en mer positiv grej. Så kanske motivationen har börjat falna just på grund av lärarna.” (Egen översättning)

Informant JSBE1 fortsätter:

”Jos mä käyn Pietarsaassa kattomassa serkkuja, niin siellä kaikki puhuu ruotsii pääsääntöisesti aina ensimmäiseksi. Nii se on sit kivaa jos osaa ja pääsee keskustelea niitten kaa heiti.” (Informant JSBE1)

”Om jag besöker mina kusiner i Jakobstad, pratar i princip alla svenska först där. Så det är kul om man kan [svenska] och att man kan samtala med dem genast.” (Egen översättning)

Informant JSBE1 konstaterar att svenskkunskaperna är viktiga för hen för att kunna kommunicera med sina släktingar. Under intervjuens gång nämner informanten att hens erfarenheter av svenska och svenskinlärning i skolan inte alltid har varit så pass positiva på grund av dåliga lärare. Informanten medger att detta har påverkat motivationen, men hen har haft möjligheten att uppleva svenskkunskapernas betydelse i verkligheten vilket har varit viktigt för hen. Därför tyckte informanten att hens attityd till svenska var positiv, tack vare lärorika upplevelser utanför klassrummet.

Man kan alltså tolka att den integrativa motivationen hjälper informanten att ha en positiv attityd till svenska vilket således främjar informantens svenskinlärning. Dessutom har inlärningens kontext påverkat informantens attityd. Enligt Gardners SE-modell (2010) påverkar erfarenheter i både formella och informella inlärningskontexter våra språkattityder. Till exempel dåliga minnen från skolan (formell inlärningskontext) kan ha betydande effekter i ens attityd. Informant JSBE1 har ändå kunnat lämna dessa dåliga erfarenheter utan beaktande och hens erfarenheter av informella inlärningskontexter har bidragit till en positiv attityd till svenska i allmänhet.

En annan anledning för bra motivation och intresse för språkinlärning enligt intervjuerna var språkets utnyttjande när man reser utomlands. Många informanter nämnde att de har märkt hur mycket nytta de har haft av engelska när de har rest utomlands och kommunicerat med lokala människor. Som sagts tidigare, fungerar engelska som ett *lingua franca* som kan användas nästan varsomhelst. När informanterna har hamnat i sådana situationer utomlands där engelskan har varit det enda gemensamma språket, har de säkert insett språkinlärningens djupaste mening. Sådana situationer bidrar till en positiv attityd till språket.

Förutom resandet, Informant JSBE2 påpekade att när man studerar och letar efter information, är det nyttigt att kunna främmande språk:

”No opiskelussa ja tiedonhaussa se on tosi tärkeätä, että ei hakis vaan omalle äidinkielelle käännettyä tietoo, vaan että voi hakee ihan eri kielillä kirjoitettua tietoo.” (Informant JSBE2)

”I studier och informationssökning är det jätteviktigt, att man inte enbart letar efter information som är översatt till ens eget modersmål, utan att man kan leta efter information som är skriven på olika språk.” (Egen översättning)

Detta är en viktig observation, för att t.ex. i universitetsvärlden kan man råka ut för så kallade domämförluster, vilket betyder att det helt enkelt inte finns forskning eller information om ett visst forskningsfält på ens modersmål. Då är man tvungen att leta efter information på något annat språk. Det är svårt att definiera vilken slags motivation detta kan tolkas att vara: integrativ eller instrumentell motivation? Enligt mig kan det handla om båda. Samtidigt utnyttjar man sina språkkunskaper för att lära sig mer om något annat ämne (språket fungerar som ett verktyg, dvs. instrumentell motivation) å andra sidan kan man känna sig motiverad att lära sig språk just för att kunna använda sina språkkunskaper i sådana situationer (integrativ motivation).

4.2 Uppfattningar om flerspråkighet och flerspråkighet på kursen

Begreppet flerspråkighet är naturligtvis ett bekant begrepp till mig som språkvetare. När man studerar och lever i en språkvetarbubbla, tror man ofta att begreppet är lika klart för alla andra också. Men så är det inte i verkligheten, och därför var det riktigt intressant att höra vad de andra studenter tänkte när vi diskuterade ämnet. I följande ska jag presentera några av de uppfattningar som informanter hade om flerspråkighet.

4.2.1 *Flerspråkighet* – fortfarande ett oklart begrepp

Jag inledde temat flerspråkighet med frågor "vad visste du om flerspråkighet innan kursen och vad betydde det enligt din åsikt?" och "har din uppfattning förändrat på något sätt efter kursen?". Dessutom frågade jag om informanter ser sig själva som flerspråkiga eller inte. Jag fick väldigt intressanta och annorlunda svar. Vissa informanter kunde komma på relativt välformulerade svar, medan vissa hade svårigheter att komma på någon förklaring för begreppet. Informant JSBE1 svarar såhär:

"Ei mul nytkää oo mitään selkeätä määritelmää monikielisyydelle, enkä mä koe et sitä oltais noil kursseil niin... tai ainakaan mulle ei oo jääny mitään mieleen et ois ollu mitenkään sellasta linjausta et 'hei tää on nyt monikielisyyttä' ja tähän me pyritään. Et edelleen mä sanoisin et se ois vaan 'kuvaa montaa kieltä'. (Informant JSBE1)

"Jag har inte någon klar definition på flerspråkighet även nu, och jag inte heller känner att vi skulle ha behandlat det på kursen... eller åtminstone jag kan inte komma ihåg att det skulle ha funnits någon slags linjedragning om att 'det här är flerspråkighet' och att detta strävar vi efter. Fortfarande skulle jag bara hävda att flerspråkighet 'beskriver flera språk'." (Egen översättning)

Den andra ekonomistudenten, informant JSBE2, beskrev begreppet som följande:

”No mulla tulee ensimmäisenä mieleen englannin kieli. Että se on semmonen meidän kansainvälinen kieli ja että sillä enimmäkseen pärjää. Mutta monikielisyys on aika semmonen korkeelentonen käsite, koska aika harvat ihmiset osaa montaa keiltä, kun korkeintaan kah-ta-kolmee. Mä ite näen kieltenoppimisessa tärkeenä sen että pystyis käyttää sitä kieltä. Että mä en ehkä sanois monikielyydeks sitä että osaa muutaman sanan vaikka kymmentä eri kieltä, vaan että kieli on sitä nimenomaan sillä kielellä pärjäämistä ja kommunikoinista.” (Informant JSBE2)

”Först kom jag att tänka på engelska. Att det är vårt internationella språk och att man van-ligen klarar sig av med det. Men flerspråkighet är ett ganska högstämt begrepp eftersom det finns ganska få människor som kan flera språk, högst två till tre. Jag anser att det vikti-gaste i språkinläringen är att man skulle kunna använda språket. Jag skulle inte hävda att det att man kan ett par ord på t.ex. tio språk skulle vara flerspråkighet, utan språket är utt-ryckligen just det att man klarar sig av med språket och att man kan kommunicera. ” (Egen översättning)

Informant YFI2 insåg att hens liv består av ”små flerspråkiga bitar” och att flersprå-kighet inte är samma sak som internationalisering. Hen granskar hens tankar såhär:

”Ehkä ton kurssin myötä terävöity se kuva siitä, että kyllähän tämä elämä silti voi olla mo-nikielistä, kun mä just vaikka katon niitä sarjoja ja podcasteja ja joka paikassa on englantia ja välillä ruotsia niin sitten siitä terävöity se kuva että kansainvälistyminen ei oo yhtä kuin monikielistyminen.” (Informant YFI2)

”Kanske i och med kursen blev bilden skarpare om att livet kan ju vara flerspråkigt t.ex. då när jag tittar på serier eller lyssnar på poddar och att engelskan finns överallt och ibland också svenska, så det blev klarare att internationalisering inte är samma sak som flersprå-kighet.” (Egen översättning)

Till frågan om definierar informanten sig själv som flerspråkig eller inte, svarade informant JSBE1 såhär:

”En mä sanois, et mä oon monikielinen. Vaik toisaalt varmaan ehkä kysyisin sit varmaan et miten sä määrittelet monikielisyiden. Voisin vaikka avata, että osaan mä perus suomi, ruotsi, enkku...” (Informant JSBE1)

”Jag skulle inte säga att jag är flerspråkig. Å andra sidan skulle jag kanske fråga dig hur definierar du flerspråkigheten. Jag skulle kanske klargöra att jag kan de vanliga finska, svenska, engelska...” (Egen översättning)

När vi diskuterade flerspråkighet, likadana teman kom upp igen som i det fö-regående avsnittet, det vill säga engelskans hegemoni, språk i arbetslivet och språ-kets användbarhet. Dessutom sådana teman såsom andra kulturer, globalisering och internationalisering diskuterades också. Det som var intressant enligt mig var att det verkade finnas lite annorlunda uppfattningar om flerspråkighet mellan samhällsve-

tare och ekonomistudenter. Nämligen begreppet flerspråkighet verkade vara mer oklart för ekonomistudenter än vad det var för samhällsvetare. Kan det bero på studiefältet? Jag kan inte säga det med säkerhet, men kanske man har diskuterat begreppet mer bland samhällsvetare och på deras kurser än på ekonomistudenternas kurser. Visst kan det också finnas individuella skillnader och att studenterna har glömt helt enkelt vissa delar av kursens innehåll.

Begreppet flerspråkighet fick informant JSBE2 genast tänka på vårt *lingua franca*, engelska. Dessutom kan man höra att hens uppfattning om flerspråkighet troligtvis har framsprungit från en enspråkig synvinkel när hen konstaterar att "*det finns ganska få människor som kan flera språk, högst två till tre språk*". Det som intresserar mig också är hur informant JSBE2 berättar om kunnandet av "*högst två till tre språk*" på ett underskattande sätt. Samma klang kunde man höra i informant JSBE1s "*jag kan de vanliga finska, svenska, engelska...*" som om det är inget speciellt. Jag anser att tre språk redan bidrar till en mångsidig språkrepertoar.

Såsom har påståtts tidigare, påverkar vår sociala omgivning och samhället där vi lever våra attityder och uppfattningar om olika språk och språkliga fenomen (Gardner 2010, Blommaert 2005, 2007). Detta kan förklara varför informant JSBE2 betonar språkets övergripande behärskning när vi diskuterar om hen kan definiera sig som flerspråkig eller inte. Informant JSBE2s berättelse går i linje med den typiska narrativen om vårt sätt att se på språkkunskaper och hur språk undervisas i finska skolor. Uppenbarligen har språkrepertoarens etos inte nått alla än. Det tycks vara typiskt för finländare att vara osäkra om sina språkkunskaper och att erkänna att vi faktiskt kan olika språk väldigt bra. Därför är det förståeligt att informanter JSBE1 och JSBE2 tycker att kunnandet av två eller tre språk inte är så betydande. Finskan har alltid varit ett minoritetsspråk i den globala kontexten och vi har varit tvungna att lära oss andra språk för att kommunicera med utländska aktörer. Därför är det vanligt att finländare kan två till tre språk – vanligtvis just svenska och engelska. Kanske man tar det för givet i dagens samhälle (speciellt bland de unga och högutbildade) att man pratar åtminstone engelska. Men just där ligger paradoxen – varför personen som berättar att hen behärskar t.ex. tre språk kan inte definiera sig själv som flerspråkig? Detta fenomen var väldigt intressant att se bland mina informanter. Kanske problemet ligger just i begreppets definiering och i olika konnotationer som förknippas med ordet flerspråkighet (att vara infödd tvåspråkig osv.). Detta fenomen skulle vara ett intressant ämne att forska vidare.

4.2.2 Egna erfarenheter fördjupar förståelsen om flerspråkighet

Informanter som såg sig själva som enspråkiga och upplevde deras omgivning vara relativt enspråkig, betonade språkkompetensen och användningsaspekten när de definierade begreppet flerspråkighet. Det vill säga, enligt min mening tolkade informanterna att man kan säga sig att vara flerspråkig då om man behärskar flera

olika språk nästan som en infödd modersmålstalare samt att det finns vissa kunskapsbegränsningar för att "behärska" språk. Däremot de informanter som såg sig själva att vara flerspråkiga eller de som var i kontakt med flerspråkigheten i deras närmaste omgivning, verkade ha lite annorlunda synsätt till begreppet flerspråkighet. Förstås nämnde de t.ex. språkkompetensen och kunnande av många olika språk, men också andra aspekter kom upp. Till exempel informant YFI4 beskrev hens syn på flerspråkighetens betydelse såhär:

"Jotenki puhe on niin olennainen osa, se on varmaan olennaisin osa ihmisten vuorovaikutuksessa ja ymmärtämisessä, niin mitä enemmän sä osaat kieliä nii sitä enemmän sä ymmärrät ihmisä ja maailmaa. Et mä koen sen semmosena. Ja totta kai se avaa ihan erilaisia ovia, mitä sitten ei ehkä jos sä et osais niitä kieliä. Ja sit seki et ne on portteja, jokainen kieli on vähän niinku portti toiseen kieleen jos haluaa, tai ainaki osittain et ymmärrät vähän joutain. Ja sit toki kulttuuria samalla, koska sit se mahdollistaa sen." (Informant YFI4)

"På något sätt är talet så väsentlig del, det är troligen den mest väsentligaste delen i människans interaktion och förståelse, så ju mer man kan språk desto mer kan man förstå människor och världen. Jag känner att det är så. Och förstås öppnar det helt annorlunda dörrar som det skulle kanske inte göra om man inte kunde språk. Och också det att de är portar, varje språk är liksom en port till ett annat språk om man vill, eller åtminstone delvis så att man kan förstå något. Och självklart också kultur, för att språket möjliggör den." (Egen översättning)

Också informant YFI5 betonade kulturaspekten:

"Koen että monikielisyys on osa kulttuuria. Tai että jos mentäis siihen pisteeseen että puhuttais vaikka vaan englantia, niin se kyllä veis tosi paljon siitä kulttuurista pois. Se että jos puhuu jotain tiettyä kieltä, niin se kertoo paljon siitä kulttuurista ja sitä kulttuuri pystyy ymmärtää paljon paremmin. Mä koen et se on tosi tärkeä osa ja muutenkin toi ajatus siitä että kannustetaan muihinkin kieliin englannin lisäksi. Eli se on tosi tärkeä, että nähdään, että maailmassa on paljon enemmän senkin lisäksi ja on tärkeä myöskin nähdä se muu." (Informant YFI5)

"Jag känner att flerspråkighet är en del av kulturen. Alltså om man skulle komma till punkten att alla skulle prata bara engelska till exempel, skulle det ta bort jättemycket från kulturen. Det att man pratar något språk berättar mycket om kulturen och man kan förstå kulturen mycket bättre. Jag känner att den är en mycket viktig del och också tanken om det att det uppmuntras att lära sig andra språk utöver engelskan. Alltså det är jätteviktigt att man ser att det finns så mycket mer i världen än det [engelska] och det är viktigt att man kan se det annat." (Egen översättning)

Informant YFI4 var uppväxt i en tvåspråkig familj och informant YFI5 har upplevt vad flerspråkighet betyder genom sin partner och hens familj som inte kommer från Finland. Ur de föregående kommentarer kan man tolka att de informanter som hade varit i kontakt med talare av olika språk i deras vardag eller identifierade

sig själva som flerspråkiga, verkade ha en mer omfattande och djupare uppfattning om flerspråkighet och dessutom mer integrativ motivation att lära sig språk och använda olika språk. Däremot informanter som inte identifierade sig som flerspråkiga eller sysslade inte med folk på andra språk varje dag, tyckte ha en mer instrumentell motivation att lära sig språk. Kanske därför började de genast tänka på sådana saker som språket i arbetslivet eller att man kan klara sig lättare utomlands om man kan flera språk.

Gardner (2010, 85) diskuterar hur olika personliga och kännetecknande värderingar påverkar vår motivation och attityder till språket och inläring. Dessa värderingar ofta reflekterar våra kulturella omgivningar och narrativer som vi hör där. Om individens språkliga bakgrund är flerspråkig, betyder det ofta att man ställer sig positivt till andra språk och språkgrupper det vill säga det rör individens affektiva sida mer än den kognitiva (Gardner 2010, 85). Detta kan också skapa en bättre förmåga att resonera kring temat och granska det ur olika synvinklar. Kanske därför poängterade informanter YFI4 och YFI5 den kulturella aspekten och att flerspråkighet betyder så mycket mer än bara kunnandet av engelska.

4.2.3 Flerspråkighet på kursen för flerspråkig kommunikation

UVK-studier betonar alltså flerspråkig kommunikation och interaktion. Hur syntes flerspråkighet i verkligheten då och vad fick man lära sig om den? Dessutom bad jag informanter att formulera en definition om begreppet nu efter de hade gått kursen. Informant JSBE1 berättar:

"No mun on vähän paha sanoo, ku mä en viel kunnol itekkää tajuu sitä käsitettä. Mut ehkä ainaki ois hyvä jos sitä käsitettä tai ilmiötä tuotais enemmän esille, koska mäki kuitenkin oon ihan miljoona kertaa sanonu sanan monikielisyyt toul monikielisyyden kursseilla sitä-tätötä, nii oishan se tietenki varmaan ihan fiksua tietää mist puhuu." (Informant JSBE1)

"Det är lite svårt att säga för att jag kan fortfarande inte förstå vad begreppet betyder. Men kanske det skulle vara bra om man tog upp begreppet eller fenomenet mer, för att jag ändå har sagt ordet flerspråkighet en miljon gånger på kursen för flerspråkig kommunikation så det skulle kanske vara klokt att kunna förstå vad man pratar om." (Egen översättning)

Informant JSBE1 fortsätter:

"Ja mä siis kuitenkin koen et olin sen verran hereil, vaik siit on kyl aika kauan aikaa, et ei siel kyl, tai ei mitenkään tavoitteellisesti yritetty mejän päähän saada mitään monikielisyyden tavoitteita tai miten sitä ilmiötä voitais lähtee... Et kyl mä sanon et enemmänki lähettiin vaan sen enkun ja ruotsin kielen suorittamisen kautta käymään." (Informant JSBE1)

"Jag känner alltså att jag var så pass lyhörd, fast det var ganska längesen, att det fanns inget, eller att man försökte inte sådär målinriktad sätta det i våra huvudena vilka flerspråkighetens mål är eller hur skulle vi kunna ta itu med fenomenet... Jag skulle säga att det

var mer så att vi bara började kursen med tanke på att bara genomföra de där engelska och svenska delarna.” (Egen översättning)

Däremot berättar en av de samhällsvetarinformanterna, informant YFI2 hur flerspråkighetens betydelse och närvaro på kursen förklarades för studenter:

”No varmaan, tällä monikielisyden argumentilla tarkotettiin, että se on semmonen vähän ideaali, että on monikielisyys ja että pystyy vähän sillee sulavasti yhdistelemään eri kieliä ja et justiinsa monikielisyys tukee paremmin meidän opintoja kun sit se että jumiudutaan vaan siihen yhden kielen opiskeluun kerrallaan.” (Informant YFI2)

”Med flerspråkighetens argument menar man kanske att det är liksom ett ideal, att det finns flerspråkighet och att man kan så där flytande sammanställa olika språk och att flerspråkigheten stöttar våra studier bättre än om vi fastnade i att studera bara ett språk i taget.” (Egen översättning)

Informant YFI1 minns att flerspråkighetens betydelse motiverades såhär:

”No meillä nyt yhteiskuntatieteilijöille painotettiin sitä että kun osa valmistuu kansainväliisiin organisaatioihin niin siellä ainakin suomi usein jääki sitten käyttämättä melkein kokonaan. Mutta muistan sillon kun meille esiteltiin, niin meille se esitettiin aika uutena juttuna, et lähetään niinku testaamaan sitä. Mutta esityksessä painotettiin juurikin tätä että niinkun kielten oppiminen ei jäis vaan sinne kouluun vaan et se tulis niinku mukana sinne elämän muihinkin osa-alueisiin. Mielestäni se jäi mulla eniten mieleen.” (Informant YFI1)

”Man betonar det för samhällsvetare att en del av oss blir anställda i internationella organisationer och där blir finskan nästan helt oanvänt. Men jag minns att då man introducerade [kursen] för oss, presenterades den som en ganska ny grej, att nu testar vi detta. Man betonade det i presentationen att språkinläringen borde inte stanna bara i skolan utan den borde sprida sig till andra domäner i livet. Det är det som jag minns.” (Egen översättning)

Utifrån dessa citat kan man tolka att det fanns kursspecifika skillnader i kursinnehållet och hur mycket man pratade om flerspråkigheten. När man diskuterade detta tema med samhällsvetarinformanter verkade de ha en mer omfattande bild om flerspråkighetens betydelse än vad ekonomistudentinformanter verkade ha. Visst fanns det också samhällsvetarinformanter som inte kunde komma på något om flerspråkighet, men i allmänhet verkade samhällsvetarinformanterna veta mer om flerspråkighet och det hördes att temat hade diskuterats på kursen. Enligt min mening kunde man också höra i samhällsvetarinformanternas svar att flerspråkighet kanske hade diskuterats ur språkrepertoarens synvinkel på kursen.

4.3 Erfarenheter av den förnyade kursformen

Sist men inte minst ska jag ta en titt på informanternas åsikter om den förnyade kursformen – vad tyckte de om det? Gick det bra att kombinera de två språken? Finns det något som informanterna skulle vilja göra på något annat sätt?

4.3.1 Positiva tankar om förnyelsen

Majoriteten av mina informanter tyckte att fusionen av akademisk svenska och engelskakurser var bra. Många motiverade deras åsikt liksom informant YFI5 gjorde:

”Toi on hyvä juttu toi uudistus siinä mielessä, että ei siinä tuu ehkä sellasta mörköö vaan yhestä kurssista, tai et ei pelkästään oo esim. vaan ruotsin kielen kurssia vaan et siel on kieliä sekasin.” (Informant YFI5)

”Förnyelsen är en bra grej för att då blir ingen enstaka kurs som ett spöke, eller att det finns inte en kurs bara för t.ex. svenska utan att språken finns där blandade ihop.” (Egen översättning)

Också informant JSBE2 tyckte att sammanställning av svenska och engelska lät bra:

”Mä ajattelin et tosi hyvä. Et musta se oli tosi kivaa ettei tarvinnu erikseen käydä ruotsin, enkun ja suomen kielen kurssija. Että joissakin tiedekunnissa näin on, ja aikasemmin se ymmärtääkseni oli niin, ni mun mielestä toi tuntu paljon kevyemmältä. Että paljon helpompi tehdä ne samassa ku että tehdä ne kaikki erikseen.” (Informant JSBE2)

”Jag tänkte att det var jättebra. Enligt mig var det jättekul att man inte behövde gå på separata kurser för svenska, engelska och finska. I vissa fakulteter är det så, och som jag vet var det så tidigare, så jag tyckte att det där kändes mycket mer lätt. Alltså att det var lättare att genomföra de i en och samma kurs är att genomföra de var för sig.” (Egen översättning)

Många informanter nämnde likadana orsaker för förespråkandet av kursernas sammansmältning. Det verkade finnas en gemensam åsikt bland flera informanter att den obligatoriska svenskakursen vid universitetet är något som man är rädd för och därför gjorde sammanförandet av kurserna det lite lättare och mindre skrämmande. Då ligger tyngdpunkten inte på varken svenska eller engelska utan betoningen är jämlig. Visst, inte alla tyckte att sammanställningen var bra, såsom informant YFI2 som tyckte att det skulle vara tydligare om det fanns två separata kurser. Hen berättar:

”Ehkä ennakkokäsitys oli vähän sellanen että olis helpommin hallittava kokonaisuus, ja itsestä tuntuis selkeämmältä, että nyt mä opiskelen tässä periodissa ruotsin kieltä.” (Informant YFI2)

"Kanske förhandsuppfattningen var att helheten skulle vara lättare att hantera, och för mig själv skulle det kännas klarare, att nu studerar jag svenska i denna period." (Egen översättning)

De fanns alltså åsikter från både håll, mot och för sammanförandet av de två kurserna. Som jag tolkar det, handlar det om individuella skillnader och olika inlärningsstilar. När jag frågade om den allmänna stämningen på kursen, tyckte nästan alla informanter att stämningen var bra bland studenter. Informant JSBE2 berättar:

"Mä kuvailisin että ne ruotsin tunnit oli hauskoja. Että monia ehkä jännitti se ruotsin opiskelu ja ei ehkä osannu enää mitään, mutta siellä naurettiin omille ja toisten kömmähdyksille ja sovellettiin ihan omasta päästä jos ei osattu. Et siel oli sellanen tosi mukava meininki siellä tunneilla mun mielestä. Ihmisillä jotenki estot poistu ku alko vaan yrittää sönkätä sillä huonolla ruotsilla mikä niillä oli." (Informant JSBE2)

"Jag skulle beskriva att svenskalektionerna var roliga. Många var lite nervösa inför kursen och kanske kunde man inte längre någonting men vi skrattade åt våra egna och andras misstag och vi kom på något roligt om vi inte kunde säga något. Det fanns alltså en mysig stämning på lektionerna, enligt mig. Det kändes att man frigjorde sig från sina hämningar och började försöka prata någonting med sin dåliga svenska." (Egen översättning)

Också informant YFI1 tyckte att stämningen var behaglig:

"Se että ruotsi, varsinki minä joka siitä ruotsin osaamattomuudesta ahdistun helposti varsinki tälläsessä luokkailmapiiirissä, siihen nähden oli tosi ihanaa et meil oli sellanen pienempi ryhmä kerrallaan. Ja opettajat oli tehnyt todella rennon ilmapiirin sen ympärille että ei tarvinnu sen puolesta jänitellä. Ja mä ainaki huomasin sen että se loi sitä viihtyvyyden tunnetta ja loi ainaki itselleni sellasen hyvän ilmapiirin." (Informant YFI1)

"Det att svenska, speciellt för mig som lätt får ångest av att inte kunna svenska i synnerhet i klassrumsatmosfären, så i förhållande till det var det jättehärligt att vi hade en sådan mindre grupp per gång. Och lärarna hade skapat en väldig avslappnad atmosfär kring det så man behövde inte vara nervös. Jag märkte att detta skapade känslan av trivsel och åtminstone för mig en bra atmosfär." (Egen översättning)

Man kunde höra från informanternas svar att kursens kollektiva fina stämning hjälpte i genomförandet av kursen. Kursen är relativt lång och man tillbringar mycket tid med samma grupp, så den goda sammanhållningen i klassen blir en uppmuntrande faktor. Många informanter nämnde hur alla studenter satt i samma båt vilket gjorde pluggandet behagligare och lättare. Dessutom nämnde vissa informanter hur en professionell och empatisk lärare gjorde kursens genomförande mycket trevligare. Två av informanter berättade dock att de hade en lärare som inte verkade vara så empatisk, och därför var stämningen lite spänd i klassrummet och studenterna kände att de kunde inte få stödet som de skulle ha behövt.

Utan tvekan kan man säga att lärarens påverkan i språkinläringen är betydande (se t.ex. Hartikainen 2003, Jenner 2004). Det syntes också i mitt material. Förutom lärarens påverkan, kunde studenterna själva bidra till kursens allmänna upplevelse. Kursen för flerspråkig kommunikation kan vara den första gången en del studenter använder svenska efter en lång tid och därför kan det kännas svårt, speciellt i början. Enligt vissa informanter upplevs svenskan spännande och skrämmande och studenter verkade ha ångest över kursen. Kanske därför tyckte informanterna att stämningen bland studenter var bra för att alla satt i samma båt och utgångsnivån bland kursdeltagarna verkade vara likadan.

4.3.2 Språkens uppdelning

Jag ville ta reda på språkens uppdelning på kursen. Fanns det skillnader i undervisningsmetoder mellan de två språken som undervisades? Hur skilde svenskinläringen från engelskinläringen, och kändes det att språken hade olika betoning på kursen? Informant YFI2 beskriver hens upplevelser såhär:

”Ehkä justiinsa se lähtöasetelma siinä kurssin alussa, kun käytiin tämmösiä monikulttuurisuusteemoja ja monikielisyysteemoja, niin ei siellä ehkä englantia niinkään tekniikantassolla opiskeltu vaan ehkä enemmänki sitä että oletetaan että opiskelijat osaa puhua englantia ja me voidaan puhua semmoista abstrakteista teemoista kuten esim. monikulttuurisuus englanniksi jouhevasti. Ja sitte kun lähetään työstämään sitä ruotsin kieltä niin sitten se oli selkeemmin semmosta opettelua.” (Informant YFI2)

”Kanske just utgångspunkten för kursen i början var, när vi gick igenom sådana teman som kulturell mångfald och flerspråkighet, så vi lärde oss inte engelska på teknisk nivå utan man antar att studenter kan prata engelska och att vi kan diskutera flytande på engelska om abstrakta teman såsom t.ex. kulturell mångfald. Och då när vi började bearbeta svenska var det mer sådär inlärningslikt.” (Egen översättning)

När jag frågade om informanterna märkte skillnader i timfördelningen, svarade flesta att det kändes att man satsade mer på svenska sett utifrån timmar. Några informanter ansåg att kursen fortfarande verkade vara en kurs för svenska, men med ett nytt namn. Informant YFI5 beskriver hens tankar:

”Mulle jäi enemmänki päällimmäiseksi siitä kurssista, et se oli ruotsin kielen kurssi, mut eri nimellä. Mut toisaalta voi olla, että siel oli enemmänki sitä englantii, mut mä en vaan enää muista sitä, koska se on niin basic, että sitä puhutaan niin en mä oo sit vaan rekisteröiny sitä enää sitte. Ja ruotsi ku oli kuitenkin vähän erilainen, ja sitä ei puhu niin usein, nii sit sen muistaakin vähän paremmin.” (Informant YFI5)

”Min främsta tanke om kursen var att det var en kurs i svenska men under ett annat namn. Men förstås kan det vara att det fanns mer engelska, men jag inte kan bara komma ihåg detta för att det är så basic att man pratar det, så jag har bara inte registrerat det då. Och

för att svenskan var ändå lite annorlunda, och att man pratar det inte så pass ofta, så man minns det lite bättre.” (Egen översättning)

Jag hade förväntat mig att det skulle finnas skillnader mellan svenska och engelska och så var det förstås. Som informant YFI2 påpekar, kunde man diskutera mer abstrakta och komplexa teman såsom flerspråkighet och samhällseliga frågor på engelska, men när det handlade om svenska var det mer övningslikt och man kunde inte använda språket lika mångsidigt som engelskan. Informant YFI5 berättar om en intressant observation: det kändes att man inte ens nästan märkte att man pratade engelska, för att det är så *basic*. Redan genom kodväxlingen kan man tolka hur vanligt och vardagligt det är för informanten att använda engelska i sitt tal. Däremot var hen tvungen att skarpa mer när hen använde svenska på kursen. Informanten erkänner att kanske därför kändes det så att det skulle finnas mer svenska på kursen.

Återigen hörs engelskans hegemoniska ställning i vardagen i informanternas svar. För vissa informanter kommer engelskan så naturligt och lätt att de inte ens kan märka det när de pratar engelska. Jag anser att detta beskriver väl hur hög engelskkunskapernas nivå är bland dagens studenter och hur mycket engelska används i deras vardag och omgivning när man jämför med svenska. Det vill säga, kunskapsskillnader mellan engelska och svenska brukar vara väldigt stora bland studenter, speciellt bland mina informanter.

4.3.3 Kollektiv upplevelse – styrkan som hjälpte i skrämmande utmaningar

Man kunde lätt höra av informanternas svar att svenskan upplevdes som en mer läskig del av kursen. Flesta av de informanterna erkänner att de kände sig lite nervösa inför kursens svenska del. Visst fanns det undantag också, till exempel informant JSBE1, som tyckte att svenskan kändes lättare för hen. Jag frågade mina informanter hurdana förväntningar hade de om svenskan innan kursen började. Informant YFI3 beskriver hens känslor inför kursen såhär:

”Kauhulla. Ja se johtui pelkästään siitä että siihen liittyi esitelmiä. Mä en pelännyt niitä kielii niin paljon kuin mä pelkäsin sitä esiintymistä. Mutta kauhulla suhtauduin ja siitä enkunkielisestä osuudesta selviydyin, mut sit ku se ruotsinosuus alkoi niin se koko kurssi jotenkin, koko fiilis oli eri.” (Informant YFI3)

”Med ångest. Och detta hade bara med presentationen att göra. Jag var inte rädd för språken lika mycket som jag var rädd för uppträdandet. Men jag ställde mig med skräck och klarade av den engelska delen men när det var dags att börja den där svenska delen, så hela kursen på något sätt, hela stämningen var annorlunda.” (Egen översättning)

Informant YFI5 tyckte också att presentationen gjorde hen nervös, men hen kunde ändå hålla sig ganska lungt för att alla andra satt i samma båt:

”Meijän piti siellä kurssilla pitää se esitelmä ruotsiksi, et se oli kyl tosi pelottavaa ja tuntu että oli ihan heikoilla jäillä. Mutta ei mulle tullu sellasta ”apua, mie en selviä tästä” -fiilistä. Vaan enemmäki ehkä semmonen että eiköhän tässä oo aika moni muukin samassa veneessä, niin eiköhän tästä läpi päästä ja yhdessä voi harjotella.” (Informant YFI5)

”Vi var tvungna att hålla den där presentationen på svenska på kursen, så det kändes jätteläskigt och det kändes att man går på tunn is. Men jag fick inte den där ’hjälp, jag kan inte klara mig’ -känslan. Utan kanske en sådan känsla att det finns väl ganska många andra som sitter i samma båt, så kanske vi klarar av detta och vi kan öva tillsammans.” (Egen översättning)

Såsom Informant YFI3 berättar, presentationen och speciellt just uppträdandet inför klassrummet gjorde hen väldigt nervös redan från början av kursen. Detta kan handla om individuella skillnader och personliga särdrag, men som jag tolkar det påverkar svenskan informantens känslor i relativt stor utsträckning. Det kan finnas flera orsaker varför man förknippar känslor av spändhet och ångest med svenskan, t.ex ovanan eller att vara rädd för att säga fel. En orsak kan också vara den allmänna narrativen om tvångsvenskan som man hör ofta när man diskuterar exempelvis den obligatoriska svenska kursen vid universitetet. Kanske det i sig ökar motbjudande känslor för svenskinläringen. Dessutom kan inläringssätten påverka informanternas känslor; informant YFI3 berättade nämligen tidigare att hen tycker om svenska språket i allmänhet, men hen hatar att lära sig svenska i skolkontexten. Hen berättade att hen hade haft dåliga erfarenheter av svenskinläring tidigare i skolan på grund av dåliga lärare och olämpliga undervisningsmetoder. Däremot Informant YFI5 ställde sig till svenskan och presentationen på ett lugnare sätt. Fast hen visste att genomförande av presentationen kommer inte vara lätt, visste hen ändå att alla andra studenter är i samma situation så det gör det lättare att klara sig av, för att det finns inga höga förväntningar eller prestation. Likadana upplevelser kunde man höra i andra informanternas svar; på något sätt gav den kollektiva upplevelsen stöd och hopp för kursens genomförande. Dessutom berättade flera informanter om ångestkänslorna gällande svenska. Känslor av språklig ångest kan härstamma från negativa upplevelser i tidigare språkinläringssituationer (Gardner 2010). Speciellt YFI-informanter berättade att presentationen, var en av de kursuppgifterna som gav dem mest ångest. Säkert också det allmänna sättet att tala om svenskinläringen samt tvångsvenskan och dess negativa laddning påverkade studenternas attityder och känslor i fråga om kursen.

4.4 Informanternas utvecklingsförslag

Fast det fanns lite olika upplevelser om hur flerspråkighetens kontext passade till kursen, var informanterna ändå eniga om att kursen borde erbjudas i denna form i

framtiden också. Informanter ansåg att med vissa finslipningar och förändringar skulle kursen fungera väl i fortsättningen och i ett föränderligt och globalt samhälle och arbetsliv där olika språk syns och hörs. I följande har jag listat informanternas utvecklingsförslag gällande kursen.

I slutet av intervjun, ställde jag en fråga om vad informanterna skulle göra om de fick bestämma över kursens innehåll och genomförandet? De saker som kom upp handlade om t.ex. repetition av grammatiken, mer kommunikativa uppgifter som "väcker" språket efter en lång paus och mer betoning på begreppet flerspråkighet. Några av informanter ville också ha mer "studentnära" undervisningsätt, som skulle vara mildare och ta hänsyn till studenternas verkliga förkunskaper. Informant YFI3 föreslår såhär:

"Ehkä tärkeimpänä pidän sitä että sen kurssin alussa kartotetaan että mikä on ihmisten lähtötaso. Ja voishan sitäkin ne opettajat kysyä että millä tavalla ne opiskelijat kokee että sitä ruotsia voi opiskella. Ja sit jotenki mukauttaa se siihen et mitä ne opiskelijat toivoo ja mitä ne osaa jo. Ja mitä ne ei vielä osaa. Koska ainaki meillä heti ensimmäisestä luennosta ja tunnista lähtien me läpijuostiin kielioppi. Ja sitten mejän oman alan sanasto sellasina aivan valtavina satojen sanojen sanalistoina, josta mä en muista enää mitään. Ja se ei mun mielestä toiminu yhtään." (Informant YFI3)

"Enligt mig, är det viktigast att man kartlägger studenternas utgångsnivåer i början av kursen. Och lärarna skulle ju kunna fråga hur studenterna upplever att de kan lära sig svenska. Och på så sätt anpassa undervisningen efter studenternas önskemål och vad de redan kan. Och vad de inte kan än. För att åtminstone på vår kurs sprang vi igenom grammatiken redan från första lektionen. Och sen fick vi sådana jättelånga ordlistor om vårt eget ämne, jag kan inte minnas någonting om dem. Och jag tyckte att det inte funkade alls." (Egen översättning)

Den samma informanten (YFI3) påpekade också att kursens koncept borde klarläggas:

"No ensinnäkin mä tekisin sen konseptin vähän selkeemmäks. Et jos se monikielisyys on se juttu niin sit sen kurssin sisällön pitäis olla monikielinen, eikä silleen että meil on nyt eka tää enkku ja sit on ruotsi. Eli vähän selkeyttäisin sitä konseptia ensinnäkin." (Informant YFI3)

"För det första skulle jag göra begreppen lite klarare. Om flerspråkigheten är grejen, så borde kursinnehållet vara flerspråkigt, och inte så att först har vi engelska och sedan svenska. Alltså jag skulle klarlägga begreppen först." (Egen översättning)

Andra informanter önskade samma sak, speciellt ekonomistudenter. Till exempel informant JSBE1 kommenterade, att begreppet flerspråkighet fortfarande är oklart för hen, fast hen har hört ordet många gånger på kursen. Ekonomistudenter påpekade också att slutseminariet på deras kurs var väldigt oklart och konstigt och att

det inte fungerade als. Informant JSBE1 önskade att man skulle släppa det i framtiden. Informanter JSBE1 och JSBE2 berättade att slutseminariet har fått mycket kritik och att det har kanske inte varit så eftertänkt.

Det som verkade vara den mest efterfrågade saken var repetition. Majoriteten av informanter ansåg att det skulle vara bra att man repeterade mer grundläggande saker i början av kursen och individuellt under kursens gång. Men vad som händer i praktiken är en annan sak. Många informanter sade att de fick t.ex. ordlistor eller webbsidor där de kunde öva och repetera, men att studenter faktiskt gör det på fritiden som tillägg till andra skolarbeten, är ändå ganska osannolikt.

Vad önskas? - Informanternas utvecklingsförslag gällande kursen för flerspråkig kommunikation
Mer repetition i början av kursen
Repetition av grammatik
Mer kommunikativa uppgifter som "väcker" språket efter en lång paus
Mer betoning på begreppet flerspråkighet
Tydlig presentation av kursens huvudbegrepp
Mer "studentnära" undervisningsätt, som skulle vara mildare och ta hänsyn till studenternas verkliga förkunskaper
Kartläggning av studenternas verkliga förkunskaper

Tabell 2. Informanternas utvecklingsförslag för kursen för flerspråkig kommunikation.

5 DISKUSSION

Syftet med denna undersökning var att granska hurdana språkideologiska uppfattningar och åsikter om svenska, den obligatoriska svenska kursen vid universitetet samt svenskinlärning i allmänhet finns det bland finskspråkiga studenter vid Jyväskylä universitet samt hurdana åsikter kursformens förnyelse till en mer flerspråkighetsinriktad form har skapat hos studenter. Utifrån mitt material kan man sluta sig till att attityder till svenska och svenskinlärning i denna informantgrupp är relativt komplexa. Det verkar att en del informanter har blivit utsatta för den allmänna narrativen om att svenskinlärning är tråkigt och att man är van vid att känna motvilja mot svenskinlärning på den allmänna nivån. Men är det verkligen så på individnivån? Som jag tolkar det, har informanterna inte någonting mot svenska språket i sig, utan dess inlärning i skolkontext upplevs negativt och obehagligt hos vissa informanter. Jag anser att en del av dessa negativa känslor är inlärd och härstammar från den allmänna diskursen om tvångsvenskan som tydligen har påverkat informanterna kraftigt. Några informanter njöt av att lära sig svenska och tyckte att det är viktigt att kunna svenska, men man kunde ändå tolka mellan raderna att man inte orkar satsa på det lika mycket än på t.ex. engelska. Således kan man konstatera att informanternas attityder till svenska och svenskinlärning är mycket komplexa och som det kom upp i analysen, kan man inte tolka informanternas attityder så entydigt.

Vad det gäller kursformens förnyelse anser jag att den har varit en lyckad helhet. Såsom en av de informanterna påpekade i intervjun: för att kursen är en kurs för flerspråkig kommunikation underlättar det spänningen och pressen av svenska som ofta upplevs som en ansträngande ämne att genomföra. Det fanns dock också åsikter från den motsatta hållen, nämligen en av de informanterna tyckte att den svenska delen i kursen var mer lockande istället, för att förväntningar på svenskkunskaper på nivå upplevs vara så låga och vice versa i engelskan är de väldigt höga. I varje fall, tjänar förnyelsen dess mening och nästan alla informanter tyckte att den förnyade kursformen har varit en bra lösning.

Informanterna tycks ha anammat förnyade kursformens syfte; det fanns mycket diskussion om det globaliserade och flerspråkiga arbetslivet och de olika språkkrav som förutsätts där. Som jag tolkar det, meningen med denna kurs är just det att studenter kan "öva" det på kursen och att de kan utnyttja sina mångsidiga språkrepertoarer. Dessutom stöder den förnyade kursformen studenternas egna studier och det livslånga lärandet i vårt flerspråkiga samhälle. Därför anser jag att man har lyckats med kursens syfte och det är eftertänkt och ändamålsenligt.

Resultaten som jag fick var något förväntade. Enligt mina egna observationer under studietiden vid universitetet har jag råkat ut för likadana tankar bland studentkamrater som mina informanter hade om svenska och svenskinläringen. Det som överraskade mig mest var hurdana uppfattningar informanter hade om flerspråkighet. Såsom jag tolkar det, hade en del informanter en relativt traditionell bild av flerspråkighet. En vanlig uppfattning bland informanter verkade vara sådant att man måste vara helt flytande på flera språk för att kunna kalla sig för flerspråkig. Enligt min mening stöder det där tankesättet inte den moderna uppfattningen om språket som en resurs samt språkrepertoaren – en samling av "språkkunskapsbitar" som utvecklar genom åren och stöder flerspråkighetsfärdigheter. Jag anser att detta etos borde betonas mer på kursen för flerspråkig kommunikation och i hela UVK-studier. Det skulle kanske hjälpa studenterna inse att man kan tänka sig att vara flerspråkig redan då när man kan lite av några språk – och att kunna finska, svenska och engelska är ett bra exempel på en flerspråkig och rik språkrepertoar. Dessutom betonade en av de informanterna hur viktigt det är att se "förbi" engelskan när man pratar om flerspråkighet. Det som var intressant enligt min mening var nämligen just det hur mycket engelskan framhävdes. Det är dock inte en överraskning när man tänker hur starkt omgivna av engelskan vi är i dagens samhälle. Men just det där var intressant i vissa informanternas kommentar: fast de erkände hur mycket engelska de använder i deras vardag kunde de inte se sig att vara flerspråkiga. Kanske därför borde flerspråkighetens "marknadsföring" på kursen tänkas om och klarläggas till studenter. Det kan också vara att det fanns kursspecifika skillnader i begreppets behandling, vilket ledde till annorlunda uppfattningar om flerspråkighetens betydelse.

Det finns vissa styrkor och begränsningar i denna undersökning. För det första anser jag att ämnet är en av de största styrkor i min avhandling. Med detta menar jag att jag har kunnat välja ett sådant ämne som rör alla finskspråkiga universitetsstudenter och enligt mina erfarenheter har nästan alla någonslags åsikt om det. Dessutom är undersökningens synvinkel, eller närmare sagt kontext mycket unik och färsk. Kursen för flerspråkig kommunikation och studenternas åsikter om den har inte forskats mycket, så därför anser jag att det är mycket viktigt att möjliggöra studenternas egna röster att komma fram i fråga om en kursmodul som berör nästan varje student vid Jyväskylä universitet. Också en till faktor som kan ses som avhandlingens styrka är hur flerspråkighetens synvinkel har tagits med i undersökningen.

Det vill säga, hur jag har försökt att avspegla åsikter om svenskinlärningen mot flerspråkighetens kontext samt hur olika språkideologiska uppfattningar om både svenskinlärningen och teman gällande flerspråkigheten syns i informanternas berättelser.

Det finns också begränsningar i denna avhandling. Kanske den största begränsningen gäller mina informanter. Jag förstår att man skulle ha haft mer omfattande och generaliserande resultat om man hade mer informanter. Materialet innefattar berättelser av bara sju informanter, vilket kan erkännas att vara relativt liten informantgrupp. Dessutom skulle det ha varit bra om det fanns mer variation i informanternas fakulteter. Nu hade jag informanter från två fakulteter, vilket inte är så mycket enligt mig. När jag började den här avhandlingsprocessen önskade jag att få informanter från alla sex fakulteter. Snart insåg jag att det är omöjligt, för att trots att meddelandet om studien och intervjuer skickades till studenter i nästan alla fakulteter, förstod jag att det finns inte så många som är intresserade helt enkelt. Det är också någonting som jag har funderat över under avhandlingsprocessens gång; skulle jag ha fått annorlunda svar om informanterna som deltog i intervjuer inte ha deltagit frivilligt? Vad jag menar med detta är att informanter som deltog i studien ville vara med frivilligt i den här undersökningen. Det fanns säkert olika anledningar för dem att delta i studien. Kanske ville de delta för att berätta om deras positiva tankar och erfarenheter och således visa stöd för kursen för flerspråkig kommunikation eller kanske hade de negativa erfarenheter av kursen och de ville dela dem med mig?

I alla fall, jag hoppas att denna studie har kunnat belysa studenternas erfarenheter av kursen för flerspråkig kommunikation som ordnas av Centret för flerspråkig vetenskaplig kommunikation vid Jyväskylä universitet, så att kursarrangören kan också utnyttja dessa resultat i utveckling av kursens innehåll. Därför har jag också valt att presentera informanternas utvecklingsförslag i slutet av analyskapitlet. Informanternas förslag presenterar dock åsikter av enstaka studenter, och närmare sagt av en ganska liten informantgrupp, men jag ändå tycker att de är värt att notera. Fast antalet informanter inte var så stort i den här undersökningen, bjuder informanternas kommentar värdefull och viktig information. Jag tycker att deras berättelser beskriver väl hur den genomsnittliga studentens erfarenheter och upplevelser skulle se ut.

Om man forskade detta tema vidare skulle det vara intressant att genomföra en större undersökning om det samma temat så att informantgruppen skulle täcka majoriteten av årskursen till exempel. Eller så skulle man kunna genomföra den samma undersökningen med större variation i fråga om informanternas fakulteter och institutioner och jämföra om det finns några skillnader i studenternas svar ur kursinnehållets synvinkel. Dessutom studenternas synpunkter på flerspråkighet väckte intressanta diskussioner vilket inspirerade mig att fundera över begreppets betydelse, och närmare sagt hur det uppfattas bland vanliga studenter. Jag anser att detta ämne skulle vara värt att forska vidare, för att den moderna uppfattningen om flerspråk-

kighet som ser språket som en resurs, borde betonas mer så att alla skulle kunna utnyttja deras språkkunskaper så mångsidigt som möjligt.

LITTERATUR

- Aulio, E. (2021) Englannin kieli kansainvälistyvässä työelämässä: kielenkäyttäjien asenteita, kokemuksia ja tuntemuksia kielen käyttöön liittyen. Pro gradu -avhandling. Helsingfors universitet. Helda.
- Baker, C. (1988). Key issues in bilingualism and bilingual education. Clevedon, England ; Philadelphia, PA: Multilingual Matters.
- Baker, C. (1992). Attitudes and language. Clevedon: Multilingual matters.
- Baker, C. (1992). Attitudes and language. Multilingual matters.
- Barner-Rasmussen, W. (2011). Affärer eller business? En studie av språkanvändning i det ekonomiska samarbetet mellan Finland och Sverige. Helsingfors: Finlands svenska tankesmedja Magma.
- Barner-Rasmussen, W. (2017). När valet står mellan engelska och svenska. I: Språk i skola och samhälle. Red: Tandefelt, M. Svenska litteratursällskapet i Finland.
- Barner-Rasmussen, W. & Lönnholm, M. (2017). Svenskan i finländskt näringsliv - till nytta eller till besvär? I: Språk i skola och samhälle. Red.: Tandefelt, M. Svenska litteratursällskapet i Finland.
- Bartram, B. (2010). Attitudes to modern foreign language learning: Insights from comparative education. London ; New York: Continuum International Pub. Group.
- Bijvoet, E. (2013). Språkattityder. I: Sociolingvistik. Red: Eva Sundgren. Stockholm: Liber. 2. s. 122-157
- Bijvoet, E. (2020). Attityder till spår av andra språk i svenskan: en forskningsöversikt. I: Rapporter från Språkrådet 15.
- Blommaert, J. (1999). Language ideological debates. Mouton de Gruyter.
- Blommaert, J. (2005). Discourse: Key topics in sociolinguistics. Cambridge: University Press.
- Blommaert, J. (2007). Sociolinguistics and Discourse Analysis: Orders of Indexicality and Polycentricity. I: Journal of Multicultural Discourses 2(2), 115-130.
- Blommaert, J. (2010). The sociolinguistics of globalization. Cambridge University Press.
- Campbell, L. & Mixco, M. J. (2007). A glossary of historical linguistics. University of Utah Press.
- Centret för flerspråkig vetenskaplig kommunikation. (2021). Mikä on UVK?. Hämtad 16.12.2021 från <https://movi.jyu.fi/fi/opintotarjonta/kandi-ja-maisteri/mika-on-uvk>
- Centret för flerspråkig vetenskaplig kommunikation. (2021). Uusiutuvat viestintä- ja kieliopinnot. Hämtad 16.12.2021 från <https://movi.jyu.fi/fi/kehittamistyoyouusiutuvat-viestinta-ja-kieliopinnot>
- Coulmas, F. (2018). An introduction to multilingualism. Languages in a changing world. Oxford: Oxford Textbooks in Linguistics.
- Dufva, H. (2011). Ei kysyvää tieltä eksey: Kuinka tutkia kielten oppimista ja opettamista haastattelun avulla. Kieltä tutkimassa : tutkielman laatijan opas, ss. 131-145.

- Dufva, H. & Nikula, T. (2010). Mitä kieli on? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 1(5). Hämtad 26.11.2021 från <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2010/mita-kieli-on>
- Dufva, H. & Pietikäinen, S. (2009). Moni-ilmeinen monikielisyys. *Puhe ja kieli*, 29:1, 1-14.
- Edwards, J. (1994). *Multilingualism*. London: Routledge.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino.
- Forskningssetiska delegationen (TENK). (2021). God vetenskaplig praxis (GVP). Hämtad 8.3.2021 från <https://tenk.fi/sv/forskningsfusk/god-vetenskaplig-praxis-gvp>
- Företagarna i Finland (2021). Kysely: Monipuolinen kielitaito on tärkeä yrityksille – kielitaidon merkitys vahvassa kasvussa. Hämtad 19.11.2021 från <https://www.yrittajat.fi/tiedotteet/kysely-monipuolinen-kielitaito-on-tarkea-yrityksille-kielitaidon-merkitys-vahvassa-kasvussa/>
- Gadner, R. C & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Gardner, R. C. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model*. New York: Peter Lang.
- Georgakopoulou, A. (2015). *Small Stories Research. I: The handbook of narrative analysis*. Red: De Fina, A. & Georgakopoulou, A. Wiley-Blackwell. ss. 255-271.
- Gymnasielag. 714/2018. Hämtad 11.2.2022 från <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2018/20180714>.
- Hammett, J. (2020). Användning och inläring av svenska hos finskspråkiga gymnasister i en tvåspråkig kommun: En fallstudie om språkliga affordanser och språkattityder. Pro gradu avhandling. Jyväskylän universitet.
- Hartikainen, S. (2022). Frågor om kursen för flerspråkig kommunikation. Telefonintervju 31.3.2022.
- Hartikainen, V. (2003). Ruotsinopiskelu ja ruotsinopiskeluolosuhteet eräänä syynä oppilaiden ruotsikielteisyyteen. I: Koskela, Merja & Pilke, Nina (red.). *Kieli ja asiantuntijuus*. 44 AFinLAN vuosikirja 2003. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja nro 61. Jyväskylä: Jyväskylän universitet. ss. 361-381.
- Helsingfors universitet. (2022). Det tvåspråkiga universitetet. Hämtad 17.2.2022 från <https://www.helsinki.fi/sv/om-oss/det-har-ar-helsingfors-universitet/det-tvasprakiga-universitet>.
- Helsingin Sanomat. (2021). Kielitaito on työmarkkinoilla tärkeä valtti, ja Suomessa on jo paljon yrityksiä, joissa suomea ei tarvita lainkaan – ”Laaja kielitaito on henkivakuutus” 6.7.2021. Hämtad 19.11.2021 från <https://www.hs.fi/talous/art-2000008095205.html>
- Henricson, S. (2005). "Ingen pratar svenska här" – om svenskan på språköarna. *Språkbruk*. 4/2005. Hämtad 2.12.2021 från <https://www.sprakbruk.fi/-/ingen-pratar-svenska-har-om-svenskan-pa-sprakoarna>
- Huhta, M. (2011). Työelämän kielitaidon tarpeet ja kielikoulutuspolitiikka. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Kielikoulutuspolitiikan verkosto.
- Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvaara, J., Aho, A. L. & Granfelt, R. (2017). Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino.
- Jalkanen, J. (2017). Monikielistä pedagogiikkaa yliopiston viestintä- ja kieliopinnoissa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 8(5). Hämtad 26.11.2021 från

- <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-lokakuu-2017-2/monikielista-pedagogiikkaa-yliopiston-viestinta-ja-kieliopinnoissa>.
- Jauhojärvi-Koskelo, C. & Palviainen, Å. (2011). "Jag studerar gärna svenska men är inte nöjd med det jag kan" Motivation, attityder och färdigheter i svenska hos finska universitetsstudenter. I: Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen: Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier. Red: Juurakko-Paavola, T. & Palviainen, Å. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMKin julkaisuja, 11/2011.
- Jenner, H. (2004). Motivation och motivationsarbete: I skola och behandling. Myndigheten för skolutveckling/Liber distr.
- Johansson, A. (2005). Narrativ teori och metod: Med livsberättelsen i fokus. Studentlitteratur.
- Juhila, K. (2022). Teemoittelu. I: *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. (Red.) Vuori, J. Hämtad 26.3.2022 från <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavanvalinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>. Tammerfors: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
- Juurakko-Paavola, T. (2011). Yrkehögskolestudenters kunskaper i och motivation för att studera svenska. I: Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen: Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier. Red: Juurakko-Paavola, T. & Palviainen, Å. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMKin julkaisuja, 11/2011.
- Jyväskylän yliopisto. (2015). Jyväskylän yliopiston kielipolitiikka. Hämtad 4.2.2022 från <https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/organisaatio-ja-johtaminen/johtosaanto-ja-periaatteet/dokumentit/kielipolitiikka>.
- Lag om de språkkunskaper som krävs av offentligt anställda. 424/2003. Hämtad 25.3.2022 från <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2003/20030424>.
- Lag om grundläggande utbildning. 628/1998. Hämtad 11.2. från <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628>.
- Lassus, J., & Tanner, J. (2019). Svenskan i det finländska affärslivet. I M. Bianchi, D. Håkansson, B. Melander, L. Pfister, M. Westman, & C. Östman (Red.), *Svenskans beskrivning 36: Förhandlingar vid trettiosjätte sammankomsten*. Uppsala 25–27 oktober 2017 (s. 119-129).
- Leppänen, S., Nikula, T., Kääntä, L. (2008). Kolmas kotimainen: Lähikuvia englannin käytöstä Suomessa. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Lintula, T. (2013). Fallstudie om ett tvåspråkigt fotbollslag: Språkbruk, språkliga identiteter och attityder i laget. Pro gradu avhandling. Jyväskylä universitet.
- Löfdahl, M., Järlehed, J., Milani, T., Lykke Nielsen, H. (2020). Språkliga hierarkier i Göteborg: en intersektionell och jämförande analys av finskans och somaliskans synlighet och status. I: Språkets roll i segregations- och gentrifieringsprocesser: språkliga landskap i Göteborg. Forskningsprojekt. Göteborg universitet.
- Lønsmann, D. 2014. Linguistic diversity in the international workplace: Language ideologies and processes of exclusion. *Multilingua*, 33(1–2), 89–116.

- Mauranen, A. & Hynninen, N. (2016). English as the academic lingua franca. I: The Routledge Handbook of English for Academic Purposes. Red: Hyland, K. & Shaw, P. Routledge.
- McLean, K. & Syed, M. (2015). Personal, Master, and Alternative Narratives: An Integrative Framework for Understanding Identity Development in Context. I: Human Development. 58(6). ss. 318-349.
- Mäntynen, A., Halonen, M., Pietikäinen, S., & Solin, A. (2012). Kieli-ideologioiden teoriaa ja käytäntöä. I: Virittäjä, 116(3), 325-348.
- Palviainen, A. (2011). *Frivillig svenska?: Utbildningsrelaterade konsekvenser*. Magma.
- Palviainen, Å., & Jauhojärvi-Koskelo, C. (2009). Mitt i brytpunkten: Finska universitetsstudenters åsikter om svenskan. I: L. Collin, & S. Haapamäki (Red.), Svenskan i Finland 11. Föredrag vid elfte sammankomsten för beskrivningen av svenskan i Finland, Åbo den 16-17 maj 2008 (ss. 125-133). Åbo Akademi. Skrifter från svenska institutionen vid Åbo Akademi, 7.
- Piller, I. (2015). Language ideologies. I: The international encyclopedia of language and social interaction. Tracy Karen (red.). John Wiley & Sons, Inc.
- Pirhonen, H. (2021). Kohti monikielistä akateemista asiantuntijuutta: yliopisto-opiskelijoiden käsityksiä kielenoppimisesta. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 12(6).
- Pitkäaho, P. (2021). "Allt är roligt och inget är tråkigt": Attityder till svenska hos elever i årskurs 6. Kandidatavhandling. Jyväskylän universitet.
- Pitkänen, V. & Westinen, J. (2017). Puhut sie ruotsia?: Tutkimus suomenkielisten asenteista ruotsin kieleen ja ruotsinkielisiin. e2.
- Rapeli, L. (2020). Kunskaper och åsikter om svenskan. I: Ur majoritetens perspektiv: Opinionsen om det svenska i Finland. (2020). Red. Himmelroos, S., Strandberg, K. & Bäck, M. Svenska litteratursällskapet i Finland. ss. 83-100.
- Riikonen, A. (2010). Abiturienternas attityder till svenska språket i en finskspråkig och i en tvåspråkig stad. Kandidatavhandling. Jyväskylän universitet.
- Rostila, I. (2014). Vapaaehtoinen ruotsi on hyvinvointietu: Suomenkielisten näkökulma kielipolitiikkaan. Suomen Perusta -ajatuspaja.
- Silverstein, M. (1979). Language structure and linguistic ideology. I: Clyne, P., Hanks W., Hofbauer C. (Red.). The elements: A parasession on linguistic units and levels (ss. 193-248). Chicago, IL. Chicago Linguistic Society.
- Singleton, D. M. & Aronin, L. (2018). Twelve lectures on multilingualism. Multilingual Matters.
- Språklagen. 423/2003. Hämtad 25.11.2021 från <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030423>.
- Statistikcentralen (2021). Finland i siffror 2021. Hämtad 10.2.2022 från https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti_fis_202100_2021_23491_net_p2.pdf.
- Statsrådets förordning om universitetsexamina. 794/2004. Hämtad 11.2.2022 från <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2004/20040794>.
- Statsrådets förordning om yrkeshögskolor. 1129/2014. Hämtad 11.2.2022 från <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2014/20141129>.
- Statsrådets förordning om ändring av statsrådets förordning om universitetsexamina. 1039/19.12.2013. Hämtad 26.11.2021 från <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2013/20131039>

- Strömmer, M. (2017). Mahdollisuuksien rajoissa: Neksusanalyysi suomen kielen oppimisesta siivoustyössä. University of Jyväskylä.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Utbildningsstyrelsen. (2019). Englannin ylivoima jatkuu perusopetuksen oppilaiden kielivalinnoissa. Hämtad 8.10.2021 från <https://www.oph.fi/fi/utiset/2019/englannin-ylivoima-jatkuu-perusopetuksen-oppilaiden-kielivalinnoissa>.
- Utbildningsstyrelsen. (2022). Flerspråkighet och att stödja skolspråket. Hämtad 24.3.2022 från <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/flersprakighet-och-att-stodja-skolspraket>.
- Väistö, J. (2017). Toinen kotimainen toisen tasavallan Suomessa: Ruotsin kieli pakolliseksi aineeksi peruskouluun vuonna 1968. Åbo Akademis förlag = Åbo Akademi University Press.
- Yle. (2018) Lukiolaisten into kirjoittaa ruotsi romahti ja nyt heillä on vaikeuksia selvittää pakollisesta virkamiesruotsista – Lehtori: "Taitotason lasku on huomattava". Hämtad 2.12.2021 från <https://yle.fi/utiset/3-10118284>
- Yle. (2018). Kielitaito rapistuu ja kapeutuu – vientiyrityksen päällikön neuvo nuorille: "Luekaa niitä kieliä!" 21.3.2018. Hämtad 19.11.2021 från <https://yle.fi/utiset/3-10124510>
- Yle. (2019). Kysely: Kysymys ruotsin kielen hyödyllisyydestä jakaa suomalaiset jyrkästi kahtia – neljäsosa sanoo, ettei osaa kieltä lainkaan. Hämtad 10.12.2021 från <https://yle.fi/utiset/3-10898922>
- Yliselä, A. (2006). "Finlandssvenska är den svenska som finnarna talar". Språkbruk. 2/2006. Hämtad 2.12.2021 från <https://www.sprakbruk.fi/-/-finlandssvenska-ar-den-svenska-som-finnarna-talar->
- Young, A. S. (1994). Motivational state and process within the sociolinguistic context: An AngloFrench comparative study of school pupils learning foreign languages. Aston University, PhD Thesis.
- Yrkeshögskolelag. 14.11.2014/932. Hämtad 11.2.2022 från <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2014/20140932>.
- Årman, H. (2020). "Förortsslang" som identitetsmarkör i innerstaden. Klarspråk. Bulletin från Språkrådet. 1/2020. Hämtad 26.11.2020. <https://www.isof.se/download/18.4bd11d5f170e24de06120496/1584453836197/Klarspr%C3%A5k%20201%20webb.pdf>.

