

REDAKTÖR: ERLAND JANSSON

# VETENSKAPSENGELSKA – med svensk kvalitet?



SPRÅKRÅDET | HÖGSKOLEVERKET | SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA

# Vetenskapsengelska – med svensk kvalitet?

Redaktör

Erland Jansson

Språkrådet Högskoleverket Södertörns högskola

Språkrådet, Institutet för språk och folkminnen  
Box 20057  
104 60 Stockholm

Högskoleverket  
Box 7851  
103 99 Stockholm

Södertörns högskola  
141 89 Huddinge

Skrifter utgivna av Språkrådet, Institutet för språk och folkminnen. 4  
ISSN 1654-0433

ISBN 978-91-89315-81-5  
2008

Omslagsbild: Amanda Tjernlund Öhrn

# Innehåll

<i>Erland Jansson</i> Förord: Vetenskapsengelska – med många frågetecken .....	5
<i>Sigbrit Franke</i> Vetenskap på flera språk – utmaningar för svensk forskning och forskarutbildning .....	15
<i>Philip Shaw</i> Engelska som lingua franca och som internationellt vetenskapsspråk .....	21
<i>Thomas Lavelle</i> Svensk forskning på engelska: en språkgranskares reflektioner .....	35
<i>Rhonwen Bowen</i> Utbildningar i att skriva vetenskaplig text på engelska vid Göteborgs universitet och Chalmers tekniska högskola.....	53
<i>Erland Jansson</i> Språkstrategier vid nordiska lärosäten.....	63



# *Förord:* Vetenskapsengelska – med många frågetecken

*Erland Jansson*

Engelska är det internationella vetenskapssamfundets lingua franca. Vilken roll engelskan därmed ska ha vid svenska universitet och högskolor är en fråga som debatterats hett de senaste åren.

Engelskans betydelse vid svenska lärosäten har otvivelaktigt ökat kraftigt det senaste decenniet, och den kommer att växa ytterligare. I propositionen *Bästa språket – en samlad svensk språkpolitik* (2005/06:2 s. 47) framhölls att ”det är ... önskvärt att de ämnen som av tradition huvudsakligen använder svenska som avhandlingsspråk i ökad omfattning använder det engelska språket.”

Utvecklingen har dock följt dubbla spår. *Bästa språket* slår också också fast att ”svenska språket ska vara huvudspråk i Sverige” och att ”svenskan ska vara ett komplett och samhällsbärande språk” (s. 14), två principer som då rimligen måste präglade även högskolevärlden. Varnande röster höjs vidare bland språkforskare att vi, för att uttrycka det drastiskt, blir dummare på engelska. Bland en del naturvetare finns en oro för att svenskan inom över-skådlig framtid kan bli obrukbar inom deras discipliner.

*Vad krävs för att svensk vetenskap ska kunna hävda sig internationellt på god engelska samtidigt som också svenskan utvecklas som vetenskaps-språk?* Den frågan har avgörande betydelse för Sveriges framtid som vetenskapsnation. Det var också huvudfrågan vid en konferens som hölls vid Södertörns högskola hösten 2006. Deltagare var akademiska beslutsfattare, företrädare för forskningsfinansiärer, Svenska Akademien, Språkrådet (Institutet för språk och folkminnen), Utbildningsdepartementet och Högsko-

leverket samt forskare och lärare. Sammanlagt 18 svenska lärosäten var representerade. Konferensen blev alltså något av ett nationellt rådslag.

Ett syfte med den var att ge incitament till att utarbeta språkstrategier och att ge praktisk hjälp med det. Föreliggande skrift utgår från konferensen men är ingen konferensrapport. Måhända kan den betecknas som en eftertänksam handbok. Den behandlar såväl svenska som engelska, men tyngdpunkten ligger på engelskan. Detta är dock inget ställningstagande i debatten utan beror på att engelskans roll är ny och därmed förtjänar den att särskilt belysas och diskuteras.

Vem vänder sig då denna handbok till? Ja, den vänder sig till ungefär samma kretsar som var företrädare vid konferensen, främst kanske till beslutsfattare på olika nivåer i högskolevärlden. Ett par av bidragen är i vissa delar mer specialiserade än andra, men inget av dem torde i sina huvuddrag vara svårtillgängligt för en sådan läsekrets.

Initiativet till konferensen togs inom den så kallade Publikationskommittén vid Södertörns högskola. När vi tog upp idén med Kenneth Hyltenstam vid Stockholms universitet och Olle Josephson från Språkrådet (vid den tiden Språknämnden), gav de oss genast sitt stöd, och deras insats var av avgörande betydelse för konferensens utformning. Att dåvarande universitetskanslern Sigbrit Franke också engagerade sig var naturligtvis av största värde. Jag vill här uttrycka arrangörernas tack för detta stöd. Ett tack också till de övriga konferensdeltagarna för presentationer och inlägg och för synpunkter som delgivits oss i efterhand. En hel del har vi arbetat in i denna volym, annat finns det skäl att återkomma till.

De flesta lärosäten torde ha viss förlagsverksamhet. Den som bedrivs vid Södertörns högskola är organiserad på ett sätt som jag tror skiljer sig från de flesta andras genom att den är relativt starkt centraliserad. Det övergripande ansvaret har den ovan nämnda Publikationskommittén. Den har i sin nuvarande skepnad funnits i ett halvdussin år, och som dess sekreterare har jag fungerat. Det uppdraget har huvudsakligen bestått i att sköta den administration som är knuten till publikationsverksamheten. Språkliga frågor kan synas vara artskilda från administrativa, men i själva verket har språkfrågorna kommit att ta allt större del av min tid. Mina reflektioner nedan är i mångt och mycket präglade av mina erfarenheter av att som administratör tvingas hantera problem av språklig art, problem som vanligtvis slussas i helt andra kanaler.

Sigbrit Franke konstaterar i det bidrag som inleder volymen, att det inte går att behandla forskning och forskarutbildning som helt skilda från grundutbildningen – dagens studenter är ju morgondagens doktorander och forskare. Hon ställer frågan om svenska och engelska kan existera parallellt inom akademien, eller om engelskans utbredning sker enbart på bekostnad av svenskan. Här diskuterar hon bland annat risken för så kallade domänförluster, d.v.s. att svenskan inte kan brukas på vissa områden eftersom ingen adekvat terminologi utvecklats. En annan fråga hon tar upp gäller inlärningsförmåga och kreativitet när man verkar på sitt modersmål respektive på andra språk. Oavsett de svårigheter och risker som finns tror Franke inte

att man kan – eller ens bör – vända utvecklingen, utan vad vi behöver göra är att arbeta målmedvetet för att göra det bästa av situationen och i möjligaste mån se till att svenskan och engelskan kan fungera som parallella vetenskapsspråk.

Vad behövs då för att uppnå detta? Franke vill se ”en ökad medvetenhet och intern debatt om språkfrågor på lärosätena”. Det skulle också kunna sägas vara en programförklaring för denna volym.

De som mer eller mindre regelbundet brukar engelska – i praktiken är tvungna att läsa, skriva eller tala språket – men inte har det som modersmål är i dag fler än de som har engelska som modersmål. Den här utvecklingen kan förstås på minst två olika sätt. Den kan uppfattas som språklig imperialism; USA och Storbritannien tvingar sitt språk på världen. Men det finns också språkfolk som anser att när engelskan blivit hela världens språk, kan den inte längre vara underkastad bara de normer och regler engelsmän och amerikaner hävdar. Professor Philip Shaw, verksam vid Stockholms Universitet och Kungliga Tekniska Högskolan, diskuterar i sitt bidrag engelskan som *lingua franca* i allmänhet och som internationellt vetenskapsspråk. Hans synsätt är allt annat än puristiskt. Det är naturligt, skriver han, att det idag brukas också andra former och andra uttal än dem de renläriga tidigare värnade om. Icke desto mindre är hans slutsats vad den vetenskapliga engelskan beträffar, att den måste förbli en engelska som är mycket lik den som används av engelsmän och amerikaner. Villkoren för forskare kommer därmed att förbli ojämliga. De som har engelska som modersmål är i en privilegierad situation, sådana som vi svenskar i en sämre men ändå mycket



bättre situation än många andra, eftersom vårt eget språk är så pass nära släkt med engelskan.

Om svenska forskare framdeles ska använda engelska mer, är det uppenbart att språkgranskning är en bransch som måste växa. Språkgranskning är emellertid ett ämne som diskuterats föga. Vem är en lämplig språkgranskare, vad är det den förväntas göra, och hur görs det bäst? Fil. dr Thomas Lavelle, lektor och föreståndare för Center for Modern Languages vid Handelshögskolan i Stockholm samt erfaren språkgranskare, ger i sitt bidrag sin syn på saken. Mest slående är kanske hur han betonar att språkgranskaren och författaren är engagerade i ett *gemensamt* projekt och att arbetsfördelningen dem emellan i stort sett måste vara att språkgranskaren lämnar förslag medan besluten fattas av författaren. Hur många forskare och språkgranskare arbetar så? Jag har träffat på forskare som sedan de levererat sitt manus till språkgranskaren ogärna vill befatta sig med det mera: ”Språkliga frågor ligger utanför min kompetens, och lägger jag mig i språkgranskarens arbete, vet vi inte var eller när det här kommer att sluta” – så ungefär är synsättet. En sådan inställning innebär en lika uppenbar som omöjlig själv motsägelse; man vill kunna tillgodoräkna sig ett alster men kan inte ta ansvaret för det. Vi har att göra med ett slags Moment 22. I princip måste det vara författaren som bestämmer hur det ska stå i texten, men språkgranskaren behövs ju just därför att författaren egentligen inte riktigt kan bedöma det. Problemen blir mindre genom en nära dialog mellan författare och språkgranskare, men motsägelsen kan knappast helt upplösas. Ett mer långsiktigt sätt att minska problemen är att forskarna/författarna undan för undan förkovrar sig i engelska. Mer om det nedan.

Lavelle behandlar i första hand relationen mellan författare och språkgranskare men kommer också in på antologiredaktörers roll, onekligen en viktig fråga. De flesta vetenskapliga böcker idag torde vara antologier, och det blir allt vanligare med bidrag från forskare från skilda länder och med mycket olika språklig bakgrund. Svårigheterna växer exponentiellt; det har vi rikligt med erfarenhet av vid Södertörns högskola. Redaktörsrollen blir än mer betydelsefull, nya, ännu högre krav ställs på redaktören – som lingvist, diplomat och slaktare. Något likartat gäller språkgranskaren. Men hur många redaktörer är medvetna om det och beredda att ta konsekvenserna? Och hur många språkgranskare?

Eftersom så föga diskussion ägnats åt språkgranskning, är det inte överraskande att den inte så alldeles sällan hanteras tafatt av de inblandade par-

terna. Lavelle förespråkar utbildning för språkgranskare: ”Utbildning skulle åtminstone skapa en metadiskurs om professionell engelsk språkgranskning, och det skulle i sig främja en högre grad av enhetlighet.” Själv menar jag att ett första steg kunde vara en konferens med deltagande främst av språkfolk för att diskutera problemen och dra upp riktlinjer.

Kanske är det inte bara språkgranskning som behöver diskuteras mera. En amerikansk professor med inriktning på Sverige skriver så här i en recension av ett engelskspråkigt verk av en svensk kollega utgivet i dennes institutions serie: ”Unfortunately, the book is written in a very heavy-handed style that could have benefited tremendously from copyediting, something all but unknown in Swedish academic publishing.” (Jag tar mig i detta sammanhang friheten att inte ge några uppgifter om källa eller namn annat än att ingen från Södertörns högskola var inblandad.) Det är inte ovanligt att man stöter på liknande kommentarer. Tungfotad prosa och formella brister väcker ogillande. Kanske bör man inte begränsa en kommande konferens endast till språkgranskning utan också ta upp vad annat slags redaktionellt arbete som behövs för att svensk forskning ska få större internationell genomslagskraft.

Ska svenska forskare skriva mer på engelska, bör de kunna få hjälp med sin engelska. Vilka är behoven, hur stora är de? Min erfarenhet är att synen på de frågorna växlar mycket. En del menar att problemen är ganska små och kan hanteras av språkgranskare. Men en språkgranskare behöver en text som det är möjligt att arbeta med; är den obegriplig kan ingen granskare rädda den utan att kostnaderna blir orimliga. Därför menar somliga (de återfinns inte minst bland språkgranskarna själva) att arbetet blir billigare och resultatet bättre, om man lämnar en svensk text till en kompetent översättare. Kanske det, men säkert är det knappast. Författaren kommer inte ifrån att själv bestämma hur den slutgiltiga texten ska lyda, men det är ju på grund av sin språkliga oförmåga man vänder sig till en översättare – återigen ett slags Moment 22. En invändning av helt annat slag (och som jag själv hyser sympati för) är: Ska vi acceptera att svenska forskare inte själva kan producera en hanterlig text på vår tids internationella lingua franca? De brister som finns bör vi väl försöka komma till rätta med. Om vi främst satsar på översättningar, innebär inte det att vi befäster ett system grundat på uppgivenhet? Bör vi inte i stället ge forskare och lärare möjlighet att undan för undan förkovra sig också på det språkliga området? Bör man kanske ställa krav på det?

Vilken hjälp till förkovran finns då att få? Det torde skilja sig mycket från det ena lärosätet till det andra. Någon klar bild av situationen i ett landstäckande perspektiv finns inte. I Göteborg var man tidigt ute, och en av dem som engagerade sig tidigast var nuvarande universitetslektorn Rhonwen Bowen. I sitt bidrag till denna skrift beskriver hon utvecklingen i Göteborg, från de första kurserna under 1980-talet – *How to present your scientific paper in English* – som gavs för doktorander vid Chalmers av lärare från Engelska institutionen vid Göteborgs universitet, fram till dagens situation när det ges kurser på alla nivåer, för studenter på grundnivå och avancerad nivå liksom för doktorander och lärare, vid såväl Chalmers som universitetet.

Betecknande nog var det alltså Chalmers tekniska högskola som beställde de första kurserna. Inom naturvetenskap, medicin och tekniska vetenskaper har internationaliseringens krav varit särskilt påtagliga och de problem bruket av engelska medför inte så direkt kännbara som inom samhällsvetenskap eller – särskilt – inom många humanistiska ämnen (orsakerna behandlas delvis av Philip Shaw i hans bidrag). Som framgår av Bowens artikel, är bredden numera stor i den utbildning som ges i Göteborg. För studenter på grundnivån vid Chalmers finns till exempel den valbara kursen *Fiction for Engineers*. För doktorander vid universitetets humanistiska fakultet ges bland annat kursen *Vetenskapligt skrivande på engelska*, och i stort sett samma innehåll som den har kursen *Academic Writing*. Den senare är dock öppen för doktorander från alla fakulteter, och i samma kurs kan det delta doktorander från medicinsk fakultet såväl som från samhällsvetenskaplig, humanistisk och konstnärlig. Den utvecklingen är hoppningivande. De motsättningar som uppstått runtom i landet om användningen av svenska eller engelska förefaller mig onödiga. Samarbete mellan institutioner och lärosäten och förståelse över fakultetsgränser av vad som är gemensamt och vad som skiljer åt är vad som behövs – minst lika mycket i dessa sammanhang som i andra akademiska – och det kan inte vara omöjligt att åstadkomma.

Bowen konstaterar avslutningsvis att efterfrågan på utbildning i akademiskt skrivande på engelska växer och att det därför också ”finns ett behov av vidareutveckling av denna typ av kurser och forskning om dem”. Hennes artikel är ett första steg i en kartläggning av situationen i Sverige. Själv skulle jag önska – kanske är mitt sätt att tänka typiskt just för en administratör – att vi i ett nästa steg får veta mer om vad som uppnås, och kan upp-

nås, med dessa utbildningar; ska vi satsa mera, måste vi veta vad vi kan förvänta oss av satsningarna.

Självfallet kan en skrift som denna inte i någon mening göra anspråk på att vara heltäckande. De problem dess tema rymmer och de frågor som väcks är närmast otaliga. I det avslutande bidraget till skriften redovisar jag en genomgång jag gjort av språkstrategier vid åtta lärosäten i Norden (dokumenten benämns vanligen ”policy” eller ”plan”, men jag har valt att som övergripande term använda ordet strategi). Mitt syfte är inte att bedöma strategierna eller att ge rekommendationer om hur språkstrategier ska utformas. Uppsatsen syftar i stället till att kartlägga vilka språkliga frågor man anser sig ha att hantera vid lärosäten runtom i Norden och hur man vill göra det. Några dramatiska skillnader finner man knappast mellan lärosätena. Tvärtom är likheterna påfallande. I mycket hög grad handlar dokumenten om svenska (eller norska, danska och finska) kontra engelska. Behovet av båda språken är huvudtemat, och avvägningen dem emellan är huvudfrågan.

Behovet att utveckla en svensk terminologi betonas i flera av de strategier jag gått igenom – liksom för övrigt också i Sigbrit Frankes bidrag till denna volym. I den andan vill jag ta upp några termer som förekommer i volymen. Här kan kanske noteras att av de fem bidragsgivarna har två (Franke och jag själv) svenska som modersmål, tre har engelska, men två av dessa (Shaw och Bowen) har skrivit på svenska, medan den tredjes (Lavelles) bidrag har översatts från engelska. Det säger sig självt att i ett sådant samarbete väcks en rad språkliga frågor.

Lavelles uppsats om språkgranskning har alltså översatts från engelska. Översättningen är gjord av mig i samarbete med Lavelle. Av skäl som egentligen är lättförståeliga, har engelskan inget ord för *språkgranskning*: problemen och behoven finns inte bland dem som har engelska som modersmål utan bland dem som normalt inte använder engelska. Jag har inte funnit någon översättning i vare sig svensk-engelska eller engelsk-svenska ordböcker. Originaltiteln på Lavelles uppsats är ”Swedish research in English: An editor’s reflections”. *Edit*, *editing*, *editor* har översatts med *språkgranska*, *språkgranskning* och *språkgranskare*. Andra ord som används i branschen är *proof-reading* och *proof-reader*. *Professional revision* är en term jag funnit i en vetenskaplig uppsats (Bäcklund 1995). Också andra ord förekommer. Termerna definieras på olika vis, och de språkgranskare jag

diskuterat dem med hävdar bestämt att det rör sig om olika slags uppgifter. I praktiken har jag dock inte funnit någon klar skillnad i betydelsen. På den ena fakturan står det ena, på den andra det andra, men de uppdrag som givits och utförts har inte skilt sig åt; i vart fall kan jag inte finna något tydligt mönster i bruket av termerna. Jag har ingen rekommendation att ge hur vi ska reda ut dessa oklarheter och får därför här nöja mig med att påpeka att de finns. Förhoppningsvis kan de klaras ut i ett annat sammanhang.

Engelskans *profession* i betydelsen ”yrke vars auktoritet och status bygger på hög formell utbildning, ofta universitetsbaserad” (Nationalencyklopedin på Internet 07-11-08) har vi tagit över i svenskan, men engelskans *professional* som benämning på en utövare av en profession har vi ingen motsvarighet till; i vart fall finner jag ingen i de lexika jag använder. I stället hittar man i svenskan beteckningar som ”professionella yrkesmän-niskor” och liknande, ganska oklara omskrivningar. I Lavelles bidrag förekommer ordet *professionell* i den mer specifika meningen ’utövare av en profession’, och det är ett medvetet val.

Shaw använder fraser som ”grupper med få eller inga infödda” (s. 24), och ”de inföddas språkkänsla” (s. 25). Rent logiskt är valet av ordet *infödd* inte oproblemiskt i sådana här sammanhang, men visst är det att föredra framför *modersmålstalare* eller det, logiskt sett, ännu tydligare *modersmålstalande engelskspråkiga* eller andra, ännu tyngre omskrivningar. *Förstaspråksanvändare* är möjligen en mer stringent term än *infödd*, men sådan stringens behövs knappast här, och Shaws lite vardagliga ordval ger en smidig text.

Till sist i detta sammanhang, i enlighet med Språkrådets rekommendationer (Svenska språknämnden 2005 s. 80) används i denna volym *den* som könsneutralt pronomen. Alltså blir det: Författaren förstår ibland inte vilka problem den skapar för språkgranskaren, och granskaren förstår inte alltid vilka kostnader den åsamkar författaren.

Tryckningen av skriften har bekostats av Östersjöstiftelsen, som också gav ett generöst bidrag till konferensen med samma namn. Ett varmt tack för detta!

## Referenser

- Bäcklund, Ingegerd (1995), "Professional Revision of Academic Texts". I: Gunnarsson, Britt-Louise & Bäcklund, Ingegerd (red.), *Writing in Academic Contexts*. Uppsala Universitet: Uppsala: TEFA 11
- Nationalencyklopedin på Internet [http://www.ne.se/jsp/notice\\_board.jsp?i\\_type=107-11-06](http://www.ne.se/jsp/notice_board.jsp?i_type=107-11-06)
- Svenska språknämnden (2005), *Språkriktighetsboken*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag; Skrifter utgivna av Svenska språknämnden, 93



# Vetenskap på flera språk – utmaningar för svensk forskning och forskarutbildning

*Sigbrit Franke*

I denna artikel<sup>1</sup> kommer jag att ta upp de utmaningar som jag ser för svensk forskning och forskarutbildning utifrån temat vetenskap på flera språk. Jag kommer framför allt att utgå från svenska och engelska, eftersom engelska ju är det främmande språk som är allra vanligast på våra högskolor. Det går heller inte att behandla forskningen och forskarutbildningen som helt skilda från grundutbildningen – dagens studenter är ju morgondagens doktorander och forskare.

Språkfrågor är något som på senare tid har kommit att diskuteras med både hetta och engagemang, också utanför den akademiska världen. Frågan om svenskans ställning i samhället gentemot engelskans ökande betydelse har stötts och blötts. Alla är nog överens om att användning av engelska i högre utbildning och forskning är en förutsättning för att Sverige ska kunna delta och hävda sig i det internationella vetenskapliga samarbetet. Många ser engelskans framväxt som vetenskapsspråk som en nödvändig och i grunden positiv utveckling, men engelska språkets alltmer framträdande roll i högre utbildning och forskning framställs också som ett allvarligt hot mot svenskan. Det finns en utbredd ”anglifiering”, och många hävdar att svenskan trängs undan och marginaliseras inom flera ämnesområden i högskolan.

Utbudet av grundutbildning på engelska har som bekant ökat kraftigt de senaste åren. Dessutom är det föga förvånande så, att användningen av engelska ökar ju högre upp i utbildningen man kommer. På de flesta fors-

---

<sup>1</sup> Artikeln är en bearbetning av ett tal som författaren höll vid konferensen Vetenskapsengelska – med svensk kvalitet? vid Södertörns högskola den 7 september 2006.



karutbildningar dominerar engelskspråkig litteratur, och seminarier och undervisning sker på engelska. Likaså skriver de flesta doktorander sin avhandling på engelska, nästan 8 av 10 enligt Högskoleverkets rapport *Doktorandspegeln* (2003:28 R). Inom naturvetenskap, medicin och teknik publiceras avhandlingar nästan uteslutande på engelska, medan svenskan står sig bättre inom humaniora, samhällsvetenskap, teologi och juridik. Det är mycket sällsynt med avhandlingar på andra språk än svenska och engelska (med undantag för språkämnen).

Det är som bekant upp till varje lärosäte att bestämma på vilket språk avhandlingarna ska skrivas. Ofta är tillåtna språk svenska, danska, norska, engelska, franska och tyska. Men det är inte ovanligt att engelska i lokala riktlinjer utpekas som det språk som man bör eller rentav ska skriva på. Vilket avhandlingsspråk som väljs kan bero på ämne, avhandlingsform, personlig förmåga hos doktoranden och vilka nätverk man anser sig behöva i sin forskarkarriär. Sammanläggningsavhandlingar, som dominerar t.ex. i naturvetenskaperna, förutsätter i princip engelska eftersom de tidskrifter man publicerar sig i oftast är på engelska. Inom humaniora och samhällsvetenskap skrivs avhandlingar i större utsträckning i form av monografier och då också oftare på forskarens modersmål.

### **Svenska och/eller engelska?**

Kan svenska och engelska existera parallellt inom akademien, eller sker engelskans utbredning enbart på bekostnad av svenskan? Jag skulle vilja ta upp två problematiska aspekter.

Först, och kanske allvarligast: många bedömare anser att det riskerar att inträffa – eller redan har inträffat – så kallade *domänförluster* inom vissa ämnesområden. Det innebär att ett område förloras för svenskan helt och hållet och att svenskan upphör att utvecklas inom området. Med tiden kan följden bli ökande svårigheter att över huvud taget använda svenska inom den sfären. Enligt en enkätstudie som återges i den statliga utredningen *Mål i mun* (SOU 2002:27) har många studenter luckor när det gäller svensk terminologi inom sitt område. Lärare klagar också ofta på att studenterna inte kan uttrycka sig på god vetenskaplig svenska. I forskningen innebär en brist på svenskt fackspråk och svensk uttrycksförmåga också att det kan bli svårare att nå ut till allmänheten med forskningsresultat.

En annan aspekt har att göra med inlärningsförmåga och kreativitet när man verkar på sitt modersmål respektive på andra språk. Vad händer med

förståelsen, nytänkandet och uttrycksförmågan när man inte får använda sitt bästa språk i sin utbildning, sin undervisning eller sin forskning? Är det så, som forskaren Margareta Westman ska ha uttryckt det: ”Man fattar på ett ungefär och tvingas i många lägen säga det man kan, inte det man verkligen menar. Man blir helt enkelt lite dummare” (cit. i Antonsson, 2004)? Eller är det som andra forskare hävdar, att tvåspråkighet tvärtom är en intellektuell fördel som kan leda till ökad kreativitet?

När det gäller den rent språkliga uttrycksförmågan har bland andra Horace Engdahl uttryckt kritik mot utvecklingen vid många lärosäten. Han frågar sig t.ex. om den ökande användningen av vad han kallar ”kraftlös och fattig kvasiengelska” (cit. i Isaksson, 2006) är en bidragande faktor till att svensk humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning minskat i betydelse utomlands. Jag vet inte hur mycket sanning det ligger i det antagandet, men personligen tillhör jag nog dem som anser att det *är* svårare att arbeta på ett andraspråk, det *är* svårare att uttrycka sig fullständigt och att vara kreativ och nyskapande på sitt näst bästa språk. Jag tror helt enkelt att man tänker bäst på sitt bästa språk!

Men jag tror inte att man kan – eller ens bör – vända utvecklingen, utan vad vi behöver göra är att arbeta målmedvetet för att göra det bästa av situationen och i möjligaste mån se till att svenskan och engelskan kan fungera som parallella vetenskapsspråk.

### **Vad behöver då göras?**

En omfattande användning av engelska i högskolan gynnar självfallet internationaliseringen. Studenter och forskare ges tillgång till ett bredare utbud av litteratur, till utbytesprogram och en internationell arbetsmarknad. De får också ökade möjligheter att ta del av och bidra till det (engelskspråkiga) internationella vetenskapssamhället inom sitt ämnesområde. Men jag menar att man inte automatiskt bör betrakta en ökad engelskspråkighet som ökad internationalisering. Om en student eller forskare endast har förmåga att ta till sig sådant som presenteras på engelska riskerar man till exempel att missa viktig och aktuell forskning som publiceras på andra språk och som kan ha andra perspektiv eller synsätt än vad som dominerar i den anglosaxiska världen.

### *Fördjupa språkdiskussionen på lärosätena*

Över huvud taget tycker jag att språkdiskussionen borde fördjupas på lärosätena. Vilka konkreta åtgärder krävs till exempel för att förbereda studenterna på att använda engelska? Vad görs för att bibehålla svenskan som vetenskapligt språk i forskning och forskarutbildning? Och hur kan man stimulera engelskan – och andra språk – inom ämnesområden där de tvärtom används för lite? Det behövs en ökad medvetenhet och intern debatt om språkfrågor på lärosätena. Det är därför mycket positivt att många lärosäten har tagit fram, eller är i färd med att ta fram språkpolities, att det finns särskilda grupper som behandlar språkfrågor och att olika typer av språkvård har etablerats på lärosäten.

När det gäller grundutbildningen – som ju är grunden också för forskarutbildning och forskning – behöver inte minst lärosätena mer än i dag kritiskt reflektera över vad den engelskspråkiga undervisningen innebär för utbildningens kvalitet. Handlar den om att svenska lärare undervisar svenska studenter på halvbra engelska? Finns det en risk att svenska studenter som undervisas på engelska inte kan bygga upp samma gedigna kunskap som om de hade fått läsa på sitt modersmål? Det behövs definitivt mer forskning om effekterna av den ökande undervisningen på engelska. På Högskoleverket kommer vi under 2007 att särskilt studera vissa utbildningar med ett försök att kasta ljus över denna fråga.

### *Arbeta mer för att bevara den svenska terminologin*

Det finns starka demokratiska skäl att behålla ett svenskt vetenskapsspråk. Därför behövs det också ett fortlöpande arbete med den vetenskapliga svenskan. Den svenska terminologin får inte försvinna, och svenskan behöver användas fortlöpande inom hela högskolan. I utredningen *Mål i mun* föreslogs ett samarbete mellan högskolor och den terminologiskt inriktade språkvården. Jag tycker att sådant samarbete gott kan diskuteras vidare.

Ett annat rimligt steg kan också vara att lärosätena, där så inte har skett, gör det obligatoriskt för alla avhandlingar som skrivs på andra språk än svenska, att innehålla en fyllig svensk sammanfattning. Utöver detta skulle man kanske också kunna kräva en populärvetenskaplig framställning på svenska.

## *Ge språkstöd*

Man bör också se över vilka möjligheter till stöd som erbjuds de doktorander som skriver på engelska (såväl som på svenska). Här finns goda exempel ute på lärosätena, till exempel i form av utbildningar, språkhjälp och hjälp med språkgranskning. Bör också de lokala målen för forskarutbildningarna inkludera att doktorn ska ha vissa engelska och svenska språkfärdigheter? En sak som man då måste fundera över är om samma mål ska gälla för svenska och utländska doktorander.

\*                      \*                      \*

Internationaliseringen av utbildning och forskning är i grunden något mycket positivt. Ett aktivt utbyte av idéer, erfarenheter och kunskap över nationsgränser är nödvändigt i en god högskoleutbildning liksom internationella impulser är det i god forskning. Att det finns ett gemensamt språk för detta utbyte är nödvändigt. Men användningen av engelska får inte vara oreflekterad och ”automatisk”. Det behövs satsningar på såväl god svenska som god engelska. Båda språken behövs i den svenska högskolan.

## Källor/material

- Antonsson, A. (2004), *Svenska, engelska och akademiska. Sju doktoranders syn på samspelet mellan svenska och engelska på högskolan*. Examensarbete vid Institutionen för nordiska språk, Stockholms universitet
- Bästa språket – en samlad svensk språkpolitik*. Regeringens proposition 2005/06:2.
- Franke, S., Rosengren, P-G., 2004. ”Språkinresset har minskat katastrofalt”. Debattartikel i *Göteborgs-Posten* den 12 januari 2004
- Högskoleverket (2003), *Doktorandspegeln 2003*. Högskoleverkets rapportserie 2003:28R
- Högskoleverket (2002), Remissvar på betänkandet Mål i mun (SOU 2002:27). Reg. nr. 13-2480-02
- Isaksson, C. (2006), ”Ständig sekreterare tror på civil ohörsamhet”. *Universitetstidningen* nr. 10/11 2006
- Kiselman, C., Halldin, S., Danielsson, U., Carlsson, K., Mattsson, A., Rutberg, M. (2005), ”Svenska språket dör ut på landets universitet”. Debattartikel i *Dagens Nyheter* den 17 juni 2005

- Mål i mun. Förslag till handlingsprogram för svenska språket.* SOU 2002:27.  
Stockholm: Fritzes
- Nordiska ministerrådet (2002), *Engelska språket som hot och tillgång.* TemaNord  
2002:561
- Svenska språknämnden (2002), Yttrande över betänkande av Kommittén för svenska språket, ”Mål i mun. Förslag till handlingsprogram för svenska språket” (SOU 2002:27)

# Engelska som lingua franca och som internationellt vetenskapsspråk

*Philip Shaw*

En gång i tiden var som bekant latin de lärdes modersmål (Lindberg 1984), fastän det ju egentligen inte var någons modersmål. Det fungerade som ett neutralt språk som alla lärda kunde och få lekmän förstod. Efter renässansen började lärdomsrepubliken splittras. Det ansågs viktigt för forskare att kunna kommunicera inte bara med det europeiska forskarsamfundet, utan även med sina egna landsmän. Man skrev på landets blivande standard-språk för *en* läsekrets och på latin för en annan. Så småningom blev latin omodernt som internationellt språk och man gick delvis över till franska. Under 1800-talet var Tysklands vetenskapliga försprång och Storbritanniens ekonomiska och koloniala makt så stora att tyskan och engelskan också blev internationella vetenskapliga språk. Omkring 1900 kände vetenskapsmän sig tvungna att läsa tre språk – franska, engelska och tyska – om de ville följa sina ämnens utveckling på den internationella nivån, den nivå där den verkliga utvecklingen skedde inom flesta ämnen (Shaw 2005). Om de råkade ha ett annat modersmål (japanska, ryska, italienska eller svenska till exempel) var det normala att de lärde sig läsa tre moderna främmande språk, om modersmålet var ett av dessa tre var det ofta bara de andra två. Ett talande exempel är en kommentar i en bokrecension från amerikanska *Quarterly Journal of Economics* 1902. Boken är en översättning till franska av en tysk text. Recensenten anmärker att den är ”useful to students who do not read German”. Det fanns visserligen amerikanska studenter (snarare kanske doktorander) som inte kunde tyska, men alla förutsattes kunna läsa franska.

Så omkring 1900 skrev de flesta vetenskapsmän på sitt nationalspråk utom när de ville nå ett internationellt forskarsamfund. Förra sekelskiftet var också en tid av internationalisering. Sandelin (2000) beskriver de svenska ekonomerna Knut Wicksell och Gustav Cassel som ”i många avseenden högst internationaliserade”. ”De levde”, säger han, ”och studerade utomlands under långa perioder. De mötte internationella storheter och hade en omfattande korrespondens.” Man läste sitt eget språk och tre andra, men skrev bara det av de tre internationella språken som man behärskade bäst. I Sverige var det ofta tyska, som i fallen Wicksell och Cassel. När Wicksell skrev på tyska, visste han att han skulle bli läst såväl av tyska forskare som av en engelsman som Edgeworth.

Under 1900-talets gång blev USA, amerikansk vetenskap och med den det engelska språket helt dominerande i takt med att den tyska akademiska kulturen föröddes. Att det inte bara beror på kvaliteten på forskningen framgår om man jämför franska teoretikers ställning (som Bourdieu, Foucault och Derrida) med det franska språkets ställning inom samhällsvetenskaperna. Under förra seklets andra hälft skrev man på sitt nationella språk för sina egna och på engelska för det internationella samfundet. Men samtidigt blev det återigen allt viktigare att föra ut sitt budskap internationellt, vilket i praktiken gjorde det allt viktigare att skriva på engelska. Vid millennieskiftet hade utvärderingssystem utvecklats som satte högst värde på ”artiklar i internationella tidskrifter med refereesystem” oavsett ämnets egenskaper eller kultur (Hicks 2004).

Men själva engelskan hade ändrat sig under 1900-talet. Det gäller kanske mest talspråket. Omkring år 1900 användes standardspråket internationellt mest i grupper där många var infödda (franskan var ju det normala talade *lingua franca*). Infödda var mer eller mindre eniga om att man måste sträva efter det uttal och det språkbruk som överklassen använde i London, eller möjligtvis New York eller Boston. Amerikanerna hade just börjat se sin engelska som likvärdig. Andra accenter – nordengelsk, australiensisk, till och med skotsk, och förvisso indisk och afrikansk – var fula och korrupta.

I vår egen tid däremot används engelskan ofta i grupper med få eller inga infödda, eftersom språket globalt har blivit det mest effektiva *lingua franca*. Amerikanskt uttal och språkbruk dominerar, men det hörs mycket variation. Man kan tala om flera etablerade varianter av standardengelska, med egna ordböcker och normer för språkbruk. Accenthierarkin är mycket

mindre stel och det finns inte så många infödda nuförtiden som skäms för att deras accent skulle vara dålig. En del tvåspråkiga engelsktalande – afrikaner och indier till exempel – börjar tro på de liberala profeter (Kachru 1985) som menar att deras språkbruk är lika legitimt och förtjänar samma status som amerikanskt, brittiskt och australiensiskt, vilket ju bara är logiskt.

Den här utvecklingen kan förstås på minst två olika sätt. Det finns, skulle man kunna säga, minst två diskurser om den. För det första kan man uppfatta den som språklig imperialism (Phillipson 1992, 1997). USA och Storbritannien tvingar mer eller mindre medvetet sitt språk på världen. De kan göra det, eftersom den som äger språket – eller åtminstone äger förlag, TV-kanaler, nyhetsbyråer och akademiska tidskrifter – kan dra fördel av detta. Att afrikaner och indier använder engelska och inte sina egna språk i många sammanhang visar att koloniala attityder och maktstrukturer har överlevt. Att EU håller på att gå över till engelska som det primära arbets-språket är en slags självkolonisering.

I grunden är mycket riktigt i detta synsätt. Men det upplevs inte så. Överallt i världen bemödar sig folk om att lära sig och använda engelska. Föräldrar i Sydafrika som kan välja mellan elva språk i skolan väljer engelskan. Filippinierna och indierna väljer det före detta koloniala språket framför de nationella språken. De ser engelskan som en entrébiljett till den moderna världen, som början på ett bättre liv (Bisong 1995).

Därför är en annan diskurs intressant, enligt vilken engelska inte tillhör någon nation. Nu när det finns flera som använder engelska som andraspråk än som modersmål är språket inte längre underkastat de inföddas ideologi. TV-kanalen Al Jazeera och sydafrikanska ANC till exempel använder engelska för att föra ut idéer som ofta motsätter sig amerikanska ideologier.

I så fall behöver engelskan inte heller vara underkastad de inföddas språkkänsla, utan det språkbruk, som är normalt i sammanhang där engelskan är lingua franca, måste anses legitimt. Om man får låta och skriva som en indier eller afrikan, måste det vara legitimt att låta och skriva som en tysk, svensk, eller kines, hävdar sådana som Ammon (2000), Jenkins (2000), Mauranen (2007), Modiano (1999ab) och Seidlhofer (2001, 2003). Om hela världen är tvungen att använda språket, så måste den åtminstone befrias från tvånget att följa inföddas märkliga språkbruk. Om alla exempelvis är överens om att *actually* betyder ”aktuellt” eller att man kan säga *already in 1912* och inte behöver krångla till det med *as early as 1912*, då



måste dessa uttryck vara korrekta på ”lingua-franca-engelskan”, även om det låter konstigt för nästan alla infödda.

Enligt den diskursen är målet för undervisningen i engelska ett språk som är entydigt och underlättar kommunikation men inte nödvändigtvis är alldeles detsamma som inföddas. Det är till exempel viktigt att man skiljer v-ljudet i *vine* från w-ljudet i *wine*, därför att kommunikationen störs om de uttalas likadant (Jenkins 2000), men däremot spelar det ingen roll hur man uttalar *th*-ljudet; inga missförstånd orsakas av att det uttalas på ”fel” sätt.

Man skulle kunna förvänta sig att det inom Europa fanns en variant av engelska som hette ELF (English as Lingua Franca) eller euro-engelska. Den kunde ha sitt eget ordförråd och språkbruk på samma vis som ”Indian English” och ”Nigerian English” (Nihalani et al. 1981, Banjo 1993), och liksom de varianterna kunde den användas mer eller mindre korrekt och flytande beroende på talarens bakgrund och utbildning. En sådan variant skulle fungera som identitetsmarkör, i så måtto att man låter och vill låta som den man är och inte som en infödd (Modiano 1999b, Erling & Bartlett 2006). Att tala precis som en amerikan eller engelsman skulle låta onaturligt, kanske pretentiöst.

Så är bara delvis fallet (Mollin 2005). Det finns inget institutionaliserat bruk av engelska som lingua franca, även om forskningen börjar identifiera gemensamma drag för språkbruket i muntlig interaktion på engelska mellan talare med olika bakgrund (Cogo & Dewey 2006). På samma sätt finns det inte många som känner att ELF är en identitetsmarkör. När Erling och Bartlett (2006) undersökte tyska studenters attityder till varianter av engelska föredrog en majoritet amerikansk engelska, även om så många som en tredjedel ansåg någon slags ”neutral” engelska som önskvärd. Det finns alltså tecken på att ett ELF-talspråk kommer att utvecklas och vinna erkännande, men det ligger i framtiden.

Man kan hur som helst föreställa sig att det inte kommer att vara så viktigt med standardnormen, för nuförtiden finns det faktiskt mycket skrivet på icke-standardiserad engelska. I och med tillkomsten av Internet och utbredningen av egen ordbehandling i stället för professionell sättning osv. ser man i många sammanhang också ofta oredigerat eller icke-standardisat språk. Jag tänker här till exempel på explosionen av skrivet icke-standardisat språk i elektroniska medier – typ *c u 2moro*, eller (brittisk/australisk) *c u 2moz*. ”see you tomorrow” – men också e-post som liknar talspråk (Mallon & Oppenheim 2002), bloggar, med mera.

Men all denna utveckling gäller talad interaktion eller informella elektroniska texter. För akademisk text gäller andra villkor. I akademiska sammanhang möter man fortfarande ett relativt enhetligt standardspråk, som ofta har redigerats tämligen hårt. Man kan hinna läsa ett par sidor innan man märker att författaren är britt (eller amerikan eller indier), och förmodligen många fler innan man märker om det är en skotte eller engelsman som fört pennan. Det märks däremot fortfarande om man skriver annorlunda än infödda. Även om man ville skriva enligt en neutral norm motsvarande ett *lingua franca* skulle man inte kunna det, eftersom det än så länge inte finns någon överenskommelse om vad som är *lingua franca* och vad som bara är fel. En temautgåva av *Nordic Journal of English Studies* (Mauranen & Metsä-Ketelä 2006) som är skriven utan inblandning av infödda uppvisar bara ett fåtal vändningar som avviker från den amerikansk-brittiska normen. Det är naturligtvis poängen – att man kan skriva korrekt utan en infödds intuition. Men det betyder också att normen för skriven akademisk ELF inte är nämnvärt annorlunda än den för andra varianter. Å andra sidan är man som författare på ELF inte tvungen att hålla sig enbart till amerikanska eller brittiska normer. Om redaktörerna tillät det, skulle man i princip kunna använda amerikansk engelskas *center* och *trunk* (på en bil) i en artikel där man också använder den brittiska engelskans *tyre* och *petrol*.

Det är nog så att världens forskare är tvungna att läsa och skriva på engelska och att det måste vara en engelska som mycket liknar de inföddas. Det är oundvikligt att de språkliga villkoren förblir ojämlika, några kan använda sitt eget språk, några – som svenskarna – ett språk som är likt deras eget och som de relativt lätt kan tillägna sig, och många – som kineserna eller japanerna – är tvungna att använda ett språk som är helt olikt deras eget och därför svårtillgängligt för dem.

Det ger upphov till en rad nya frågor. En första är hur allvarligt problemet är. I nomotetisk forskning, som ofta inom naturvetenskapen, *kommenterar* språket resultat, men i idiografisk, som ofta inom humaniora, *konstituerar* språket dem (samhällsvetenskap intar kanske en mellanposition). Problemen blir därför av en helt annan dignitet. Längre var det antagligen så att nomotetiska forskningsgrenar var mer internationaliserade och mer benägna att använda ett internationellt språk än idiografiska. De stora franska teoretikerna, vars arbeten har varit så inflytelserika världen över, skrev på sitt eget språk och kunde antagligen inte ha utvecklat så snillrika idéer på något annat, även om de uppenbarligen är översättbara.

En undersökning bland forskare vid Handelshøjskolen i Århus (Tabell 1) visade att de upplevde den största skillnaden mellan att skriva på engelska och att skriva på danska på lägre – enklare – nivåer. Att bygga upp klara stycken är inte lätt, men de flesta upplever inte det som svårare på engelska än på modersmålet. Däremot är det mycket svårare att få meningar att låta riktigt. De här uppfattningarna är lätta att förstå. Alla forskare uppgav att de läste mer facklitteratur på engelska än på alla andra språk tillsammans. Den exponeringen medför att de tillägnar sig ämnets retorik och delvis dess fraseologi. Det är också viktigt att påpeka att nästan alla forskare uppgav att det tog längre tid, delvis mycket längre, att skriva på engelska, även om jämförelsen var svår, för man skriver inte i samma genrer på bägge språken. Ett pågående projekt (Macmillan & Shaw 2007) visar att svenska studenter läser lika bra på engelska på samma nivå men långsammare.

*Tabell 1:* Danska forskares svar på enkät rörande deras egen förmåga att använda engelska (andel av svaren i procent).

	På engelska är det			N
	lättare	ingen stor skillnad	svårare	
<i>Struktur på hela artikeln</i>	2	76	19	54
<i>Genomgång av tidigare litteratur</i>	14	59	27	51
<i>Bygga upp klara stycken</i>	0	67	33	52
<i>Få styckena att hänga ihop inbördes</i>	2	64	34	53
<i>Visa vad som är nytt i mitt arbete</i>	10	51	39	51
<i>Visa förhållandet till tidigare forskning</i>	8	52	40	52
<i>Återge de empiriska resultaten</i>	12	46	42	52
<i>Utarbeta inledningen</i>	4	50	46	52
<i>Diskutera resultat eller teori</i>	12	40	48	52
<i>Skriva slutsatsen</i>	2	46	52	52
<i>Finna riktiga ord för begreppen</i>	22	24	54	54
<i>Få meningarna att hänga ihop inbördes</i>	4	40	56	55
<i>Träffa rätt ton</i>	7	17	76	54
<i>Få meningarna att låta riktigt</i>	4	11	85	54

Men skandinaver har en relativt ovanlig ställning bland dem som är tvungna att skriva på ett andraspråk. Förenklat kunde man säga att det finns sex nivåer där man kan förvänta problem med att skriva på ett främmande språk, och skandinaver har det relativt lätt på alla. Internationella undersökningar (inom nomotetiska discipliner) visar att skandinaver blir citerade något oftare – i förhållande till sina länders folkmängd – än till och med amerikaner (Sivertsen & Aksnes 2000).

Den lägsta – enklaste – nivån gäller språkets korrekthet. Rätt och slätt bristande språkkunskaper kan vara förödande överallt. Nedanstående citat förefaller gälla nomotetisk forskning, och om påståendet är sant, visar det hur ojämlika villkoren kan vara till och med där:

Je connais personnellement un chercheur français à qui c'est arrivé 4 fois de se faire "doubler" par un autre chercheur sur la publication d'un résultat de recherche, à cause d'un article refusé dans des publications ... pour cause d'un anglais pas assez bon. (Jag känner personligen en fransk forskare som fyra gånger har råkat ut för att en annan forskare har lyckats publicera resultat före honom på grund av att hans artikel blev refuserad därför att engelskan var för dålig.) (Bouilllon 2006)

Enligt Crosnier (1994) kan det vara värre än så. Hon har bevis för att artiklar skrivna av infödda engelsktalande som skickas från ett lärosäte i Frankrike avvisas med hänvisning till dålig engelska, d.v.s. de har inte tagits på allvar. Här måste det påpekas att man nuförtiden ofta hittar rena språkfel (avvikelser från infött språkbruk) i publicerade artiklar, och det är antagligen både så att attityder håller på att förändras och att olika tidskrifter använder olika måttstockar. För svenskar torde problemen inte vara så stora. Deras språk är släkt med engelskan och de exponeras mycket för den. Därtill kommer, att ett korrekt språk är någonting som kan åstadkommas (Borough-Boenisch 2003, Ventola & Mauranten 1991) även om det kostar pengar.

Att man kan uttrycka sig mer eller mindre felfritt innebär naturligtvis inte att ens ordval är detsamma som inföddas, och på denna – den andra nivån – kommer kanske principen om lingua franca att underlätta mycket för akademiska författare. Vi kommer kanske inte att bry oss så mycket om att *enact by law* är fel och *enact into law* är korrekt. Mycket man läser i tidskrifter tyder på att det är på detta vis attityder utvecklar sig, och de få

avvikelser från inföddas språkbruk som kan märkas i den nämnde utgåvan av *Nordic Journal of English Studies* är på denna nivå.

På denna nivå har man ofta även problem med informationsstruktur – emfas och ordningen av idéer. Ett exempel illustrerar problemet men också dess ringa betydelse. En nationalekonom skrev:

As Denmark became a member of the EEC in 1973, the equal pay principle had to be enacted by law because the EEC countries are subject to the treaty of Rome which includes the equal pay principle. Thus, 'the equal pay act' was enacted by law in 1976.

Refereen frågade:

On page x, did Denmark become a member of the EU in 1973 or 1976?

Författaren svarade:

What I have written is quite clear. Denmark became a member in 1973.

Detta stycke blev publicerat i en ansedd brittisk tidskrift utan ändring, fast tonvikten inte skulle ha legat på *1976* utan på *law*. Det skulle ha stått:

As Denmark became a member of the EEC in 1973, the equal pay principle had to be enacted *into* law because the EEC countries are subject to the treaty of Rome which includes the equal pay principle. *Consequently, in 1976 'the equal pay act' was enacted into law.*

Exemplet visar att felstrukturerad information och lätt oidiomatiskt ordval gör det svårt för bedömaren att förstå texten. Författarens poäng är att lagen blev godkänd, inte att det skedde det ena eller det andra året, meningen ger fel emfas. Dock behövde den inte rättas, texten blev publicerad i alla fall!

Den tredje nivån är förmågan att uttrycka precis det man vill säga på ett främmande språk. Det är inte så lätt att göra på sitt modersmål heller. Doktorander i många länder brukar samla på bra uttryck inom sina ämnen och man internaliserar naturligtvis väldigt mycket omedvetet genom att läsa. Den ovan nämnda undersökningen i Århus visar att skandinaver föredrar omedveten inläring, och det är ju precis så infödda lär sig fackspråket. Alltså är skillnaden mellan dem och infödda kanske inte så stor som det

kan kännas. Därutöver har man inom nomotetisk forskning i många fall stöd från tabeller eller figurer. Det är inom idiografiska ämnen som precision kan vara problematisk. Som en tidskrift skriver i sina *Guidelines for Reviewers* (Academy of Management Journal 2004):

Non-English Native Authors: Occasionally you will be asked to review submissions from authors whose native language is not English; in those cases, it will also be important for you to distinguish between the quality of the writing and the quality of the ideas that the writing conveys. These may be good even if they are not expressed well.

I idiografisk forskning måste det ofta vara svårt att känna igen goda idéer om de uttrycks på ett torftigt språk, och språkproblematiken är därför större inom dessa områden.

Den fjärde nivån, och den sista rent språkliga, är ”takhöjden”. Om man inte helt behärskar språket kan man känna sig tvungen att skriva det man kan, inte det man vill. Att skriva på ett främmande språk tar mentala resurser i anspråk, resurser som därför inte kan användas till att reflektera – man känner sig dummare, och återigen är det ett större problem i idiografisk forskning, där reflektion svårligen kan hållas isär från skrivprocessen. Då det också tar längre tid att skriva på ett främmande språk (åtminstone till att börja med), kan effekten på kvaliteten bli besvärande. Man kan föreställa sig att svenskarnas problem ligger på den här nivån: De kan inte uttrycka sig så lätt, och innehållet blir inte optimalt.

Den femte nivån är retoriken. Kaplan (1983) vill hävda att olika kulturer skriver olika. Tyskar tillåts avvika mer från snäv relevans än amerikaner (Clyne 1987). Japaner vill inte förolämpa läsaren genom att säga allting explicit, medan engelsktalande tycker att läsarens uppgift måste vara så lätt som möjligt (Hinds 1987). Kineserna föredrar en induktiv förklaring som leder till tesen, medan amerikaner vill ha tesen först och bevisen sedan (Scollon & Scollon 1995). Det är inte klart hur sanna dessa svepande påståenden är – de tar inte hänsyn vare sig till genre, ämne eller individ – men det är sannolikt att olika kulturer faktiskt har olika retorik på något sätt. Det går att visa att skandinaviska forskare, åtminstone inom nationalekonomi, generellt använder en lite annorlunda retorik än den genomsnittlige engelsktalande författaren. Deras inledningar tenderar till exempel att ligga på den mindre reklamaktiga änden av en skala jämfört med andra inled-

ningar på engelska (Shaw 2004). Men spridningen inom engelskspråkiga texter är så stor att det typiskt skandinaviska inte märks. Forskarna i Århus ansåg heller inte att det fanns någon speciell skandinavisk akademisk retorik. Det kan finnas en specifik skandinavisk eller till och med svensk retorik inom några ämnen (Fredriksson & Swales 1994), men det är inte ett genomgående fenomen. Fløttum et al. (2006) visar till exempel att norsk retorik liknar engelsk mer än fransk.

Likaväl som det kan finnas olika akademisk retorik, kan man tänka sig att det finns olika vetenskapliga kulturer, till exempel ett nipponskt, ett teutoniskt, och ett anglosaxiskt sätt att tänka och skriva inom vetenskapen (Galtung 1981). Ett syfte som är klart eller ett resultat som är imponerande inom en kultur kan vara oklart eller oviktigt i en annan. På denna, den sjätte nivån, skulle skandinavisk akademisk kultur kunna tänkas vara annorlunda än den anglo-amerikanska. Om man tar hänsyn till vad forskare läser, vem de litar på som bedömare av artiklar och ansökningar, och vem de umgås med akademiskt, förefaller det sannolikt att i de flesta discipliner, även idiografiska, är den skandinaviska akademiska kulturen inte mer olik den amerikanska än den brittiska eller australiensiska. En dansk forskare sade till mig:

De fleste relevante ... samarbejdspartner taler engelsk, ... Selvfølgelig når vi arbejder i EU sammenhang ... så har vi probleme med franskmænd , de ér ikke særligt gode til fremmedsprog. Tyskland er også et stort sprogområde, så selvom tyskerne er gode nok til engelsk, har de meget til sig selv ... tilsyneladende... Det betyder selvfølgelig også at man mer orienter sig imod ... kolleger fra USA, England, Australien osv fremfor Sydeuropa... Jeg har tilbragt nogen tid på en universitet i Italien så det er lykket os for at holde nogen netværk derned og der er også kun nogen der kan engelsk...

Läsaren kan själv bedöma om min danska kollegas attityd är typisk.

Svenskarna har alltså inte förlorat på att engelskan har blivit det enda språket för internationell publicering av forskning. De har aldrig haft möjligheten att skriva sitt eget språk i sådana sammanhang, de kan det engelska språket, och de är väl integrerade med dem som har det som modersmål. Men mycket kan gå förlorat om alla är tvungna att publicera allting internationellt. Idiografiska forskare kan bli hämmade när de ska utveckla sina idéer, mångfalden av retorik och akademiska kulturer krymper, och demo-

kratisk spridning av forskningsresultat försvåras (Berge 2007). Universiteten bör genom sin politik försöka undvika det.

## Referenser

- Academy of Management Journal (2004), *Guidelines for Reviewers (2004-2007)*, [http://www.aom.pace.edu/amjnew/reviewer\\_guidelines.html](http://www.aom.pace.edu/amjnew/reviewer_guidelines.html) 07-11-08
- Ammon, Ulrich (2000), "Towards More Fairness in International English: Linguistic Rights of Non-Native Speakers?". I: Philippon, Robert (red.), *Rights to Language: Equality, Power, and Education*. Mahwah (N.Jers.): Lawrence Erlbaum, s. 111-116
- Berge, Kjell Lars (2007), "The Rhetoric of Science in Practice: Experiences from Nordic Research on Subject-Oriented Texts and Text Cultures". I: Fløttum, Kjersti (red.), *Language and Discipline Perspectives on Academic Discourse* (). Newcastle: Cambridge Scholars Press, s. 40-63
- Bisong, J. (1995), "Language choice and cultural imperialism". *ELT Journal*, 49(2), s. 122-132
- Banjo., A. (1993), "On codifying Nigerian English: research so far". I: Bamgbose, A, Banjo, A & Thomas, A. (red.), *New Englishes: a West African Perspective*. Ibadan: Mosuro, s. 203-231
- Bouillon, N. (2006), *Wikipédia: Liste des articles non neutres/Classement académique des universités mondiales par l'université Jiao Tong de Shanghai*. I: [http://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Liste\\_des\\_articles\\_non\\_neutres/Classement\\_acad%C3%A9mique\\_des\\_universit%C3%A9s\\_mondiales\\_par\\_l'universit%C3%A9\\_Jiao\\_Tong\\_de\\_Shanghai](http://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Liste_des_articles_non_neutres/Classement_acad%C3%A9mique_des_universit%C3%A9s_mondiales_par_l'universit%C3%A9_Jiao_Tong_de_Shanghai) 06-09-06
- Burrough-Boenisch, J. (2003), "Shapers of published NNS research articles". *Journal of Second Language Writing* 12: 223-243
- Clyne, M. (1987), "Cultural Differences in the Organization of Academic Texts". *Journal of Pragmatics*, 11, 211-247
- Cogo, Alessia & Dewey, Martin (2006), "Efficiency in ELF communication: from pragmatic motives to lexico-grammatical innovation". *Nordic Journal of English Studies* Volume 5, No. 2
- Crosnier, E. (1994), "Enquete sur l'évaluation de l'anglais par les anglophones dans les publications scientifiques français: critères linguistiques, résultats et perspectives". *Anglais de spécialité* (3: février), s. 41-55
- Erling, Elizabeth J. & Bartlett, Tom (2006), "Making English their own: the use of ELF among students of English at the FUB". *Nordic Journal of English Studies* Volume 5, No. 2
- Fløttum, Kjersti, Dahl, Trine & Kinn, Torodd (2006), *Academic Voices*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins



- Fredrickson, Kirstin M., & Swales, John (1994), "Competition and discourse community: introductions from Nysvenska studier". I: Gunnarsson, B-L, Linell, P. & Nordberg, B. (red.), *Text and Talk in Professional Contexts*. Uppsala: ASLA, s. 9-22
- Galtung, J. (1981), "Structure, culture, and intellectual style: An essay comparing Saxonic, Teutonic, Gallic, and Nipponic approaches". *Social Science Information*, 6, s. 817-856
- Hicks, Diana (2004), "The Four Literatures of Social Science". I: Moed, Henk F., Glänzel, Wolfgang & Schmoch, Ulrich (red.), *Handbook of Quantitative Science and Technology Research*. Dordrecht: Kluwer Academic, s. 476-496
- Hinds, J. (1987), "Reader versus writer responsibility. A new typology of language". I: Connor, U. & Kaplan, R.B. (red.), *Writing Across Languages: Analysis of L2 Text*. Reading, MA: Addison-Welsey, s. 141-152
- Jenkins, Jennifer (2000), *The Phonology of English as an International Language*, Oxford: Oxford University Press
- Kachru, Braj B. (1985), "Standards, Codification and Linguistic Realism: The English Language in the Outer Circle." I: Quirk, Randolph & Widdowson, H.G. (red.), *English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures*. Cambridge: Cambridge University Press/British Council, s. 11-30
- Kaplan, R. B. (1983.), "Contrastive rhetorics: some implications for the writing process". I: Yalden, J., Freedman, A. & Pringle, I. (red.), *Learning to Write: First Language, Second Language*. London: Longman, s. 139 -161
- Lindberg, Bo (1984) *De lärdes modersmål*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Macmillan, Alan & Shaw, Philip (2007), Reception Proficiency in Advanced L2 Users of English in Sweden. Paper given at the BALEAP conference, Durham April 15<sup>th</sup>-18<sup>th</sup>.
- Mallon, Rebecca, & Oppenheim, Charles (2002), "Style used in electronic mail". *Aslib Proceedings* 54/1, s. 8-22
- Mauranen, Anna & Metsä-Ketelä, Maria (2006), "Introduction". *Nordic Journal of English Studies* Volume 5, No. 2
- Mauranen, Anna (2007), "Hybrid Voices: English as the Lingua Franca of Academics" I: Fløttum, Kjersti (red.), *Language and Discipline Perspectives on Academic Discourse*. Newcastle: Cambridge Scholars Press, s. 243-259
- Modiano, Marko (1999a), "International English in the Global Village". *English Today* 15/2, s. 22-34
- Modiano, Marko (1999b), "Standard English(es) and Educational Practices for the World's Lingua Franca". *English Today* 15/4, s. 3-13
- Mollin (2006) *Euro-English. Assessing Variety Status*. Tübingen: Gunter Narr
- Nihalani, P., Tongue, R. K., & Hosali, P. (1979), *Indian and British English*. Oxford: Oxford University Press
- Phillipson, Robert (1997), "Linguistic Human Rights and English in Europe". *World Englishes* 16.1 . Special issue on English in Europe

- Phillipson, Robert (1992), *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press
- Sandelin, Bo (2000), "Nationalekonomi i Sverige under 100 år". *Ekonomisk Debatt* 28(1), s. 59-69
- Scollon, R. & Scollon, S. (1995), *Intercultural Communication*. Cambridge: Blackwell Publishers Inc.
- Seidlhofer, Barbara (2001), "Closing the Conceptual Gap: The Case for a Description of English as a Lingua Franca". *International Journal of Applied Linguistics* 11,2, s. 133-158
- Seidlhofer, Barbara (2003), "English for Europe, or European English?". I: Rüdiger Ahrens (red.), *Europäische Sprachpolitik/European Language Policy*. Heidelberg: Winter, s. 123-138
- Shaw, Philip (2003), "Evaluation and promotion across languages". *Journal of English for Academic Purposes* 2/4, s. 343-357
- Shaw, Philip (2005), "The languages of international publication in economics in 1900". I: Melander-Marttala, Ulla et al. (red.), *Text i arbete/Text at work*. Uppsala: Institutionen för nordiska språk, s. 340-348
- Sivertsen, Gunnar & Aksnes, Dag (2000), "Hva slags forskningsnasjon er Norge?". *Forskningspolitikk*, 1, June, <http://www.nifu.no/Fpol/1-2000/art3.html>
- Ventola E & Mauranen A (1991), "Non-native writing and native revising of scientific articles". I: Ventola, E. (red.), *Functional and Systemic Linguistics: Approaches and Uses*. Berlin: Mouton de Gruyter, s. 457-492



# Svensk forskning på engelska: en språkgranskares reflektioner

*Thomas Lavelle*

Mina första grundliga erfarenheter av språkgranskning gjorde jag 1992, och jag har med olika grader av intensitet fortsatt med detta slags arbete fram till idag. På grundval av vad jag lärt under dessa 15 år vill jag här beskriva nyckelfrågor i granskningsprocessen, och speciell uppmärksamhet ägnar jag sådant som försvårar det samarbete som krävs. Utifrån den beskrivningen tar jag sedan kort upp frågan hur språkgranskare, författare och det akademiska samhället i stort skulle kunna arbeta för att ge största möjliga avkastning åt svensk forskning.

## **Reflekterande praktik**

En bok som jag vill anknyta till här är *The Reflective Practitioner* (1983), Donald Schöns inflytelserika studie av *reflektion-i-handling* inom olika professioner. Den beskriver den bristande samstämmigheten mellan skilda teorier om kunskap, och särskild tonvikt lägger den på den kunskap man inom olika professioner använder i sin verksamhet. En av dessa teorier är en mer eller mindre klassisk uppfattning om expertkunskap: teknisk rationalitet. Den andra, reflektion-i-handling, utgår från välbekanta föreställningar som på engelska kommer till uttryck i fraser som ”thinking on your feet” eller ”learning by doing”. Schön utvecklar dessa så att de blir giltiga också för specialiserad verksamhet av experter.

Kort uttryckt är teknisk rationalitet en teori om kunskap där en professions kunskapsbas har fyra essentiella egenskaper: den är specialiserad, tydligt avgränsad, vetenskaplig och standardiserad (Schön 1983 s. 23). Kunskap av detta slag utgör en grundvetenskap, som sedan i sin tur tillämpas i den dagliga verksamheten när problem ska diagnosticeras för att lösas.

Och som ett tredje moment kommer de speciella färdigheter som krävs för att verkligen utföra de tjänster som efterfrågas (s. 24). Dessutom – och för våra syften här är det centralt – har denna ideologiska hierarki implikationer: ”Applied science is said to ’rest on’ the foundation of basic science. And the more basic and general the knowledge, the higher the status of its producer (min kurs.)”

Reflektion-i-handling erbjuder en kontrast. Kort uttryckt utgår den från det suntförnuftsmässiga erkännandet att vi, som Schön uttrycker det (s. 54), ”sometimes think about what we are doing” just när vi håller på med det. På ett mer systemmässigt plan betyder detta att professionella inte förlitar sig rätt och slätt på existerande vetenskap utan utvecklar en vetenskap allteftersom deras arbete fortskrider. På så vis ger de utrymme för de särdrag som var situation i praktiken rymmer och de reflekterar både över dessa särdrag och sin egen förhandskunskap. Och när de gör det, skapar de ny kunskap, d.v.s. ny vetenskap, genom att genomföra ”an experiment which serves to generate a new understanding of the phenomenon and a change in the situation” (s. 68).

Enligt den klassiska synen finns den vetenskapliga kunskapen, som gör en person kvalificerad att utöva sin profession, innan den tillämpas – det gäller såväl logiskt som tidsmässigt. Enligt Schöns synsätt skiljer utövaren inte tänkandet från görandet genom att resonera sig fram till ett beslut som sedan måste genomföras. Eftersom utövarens ”experimenting is a kind of action, implementation is built into his inquiry” (s. 68). Denna epistemologi medger inte att man a priori ger företräde åt grundläggande förkunskap, den godtar alltså inte tanken att teorin måste föregå tillämpningen.

Det finns ytterligare två aspekter av den teoretiska motsättningen mellan teknisk rationalitet och reflektion-i-handling, som jag vill ta upp. En är Schöns envetna hävdande att reflektion-i-handling är bättre lämpad för situationer som kännetecknas av osäkerhet och särprägel (s. 69, 132-133), och som vi kommer att se nedan rymmer textredigering många sådana situationer.<sup>1</sup> Den andra är den inbördes status dessa två teorier om kunskap har inom olika professioner, också bland akademiker. Schön hävdar att bland

---

<sup>1</sup> Se även Jansson (2006), som nämner osäkerhet rörande språkgranskning som ett problem med flera olika dimensioner: kostnader, kvalitet och normer å ena sidan och å andra sidan författarens förväntningar, hur djupt en granskare ska ingripa i en text och till och med vad som ligger i uppgiften språkgranskning.

dem dominerar teknisk rationalitet, även om man inom dessa grupper sällan uppfattar den som ett särskilt perspektiv, och att "reflection-in-action is not generally accepted ... as a legitimate form of professional knowing", inte ens bland dem som arbetar på det viset.

### **En fallstudie**

Följande exempel visar vilken relevans dessa båda rivaliserande kunskaps-teorier har för förståelsen av en lyckosam, eller som i detta fall, misslyckad språklig redigering. Två doktorander vid Handelshögskolan i Stockholm hade skrivit ett paper på 30 sidor om entreprenörskap och organisationsteori. De presenterade det vid en konferens och inbjöds sedan att publicera det i konferensrapporten. Innan de skickade in sitt paper, bad de mig titta på språket. De hade inga medel till att beställa ett riktigt granskningsarbete, men eftersom båda tidigare varit mina studenter, talade engelska mycket bra och skrev det acceptabelt, läste jag igenom texten utan ersättning, korrigerade ett antal odiskutabla fel och i ett samtal på halvannan timme gav jag råd om några av deras stilistiska val. Jag hade inte gjort någon ingående granskning men menade ändå att texten var hygglig. Omkring en månad senare antogs deras paper för publicering, och de fick en granskad version av texten. De blev inte glada. Manuskriptet innehöll 748 ändringar och 53 kommentarer i marginalen, men i de flesta fallen kunde författarna inte förstå grunden för dem. Jag vill hävda att författarna blev missnöjda och texten endast marginellt förbättrad på grund av att oförenliga kunskaps-teoretiska synsätt, låt vara mer eller mindre underförstådda sådana, hindrade författarna och språkgranskaren från att kommunicera öppet med varandra om sitt gemensamma arbete.

Det stora flertalet av ingreppen föll inom någon av följande tre kategorier: (i) ändringar från brittiskt bruk till amerikanskt, (ii) vilket system för referenser och interpunktion som skulle tillämpas samt (iii) skilda uppfattningar om bruket av några förkortningar. De flesta av ingreppen inom de två första kategorierna – hundratals mekaniska ändringar som författarna kunde ha gjort själva – borde ha undvikits genom att författarna givits anvisningar om vad som förväntades. Varje disciplin har visserligen för det mesta ett vedertaget referenssystem som förändras föga över tid, men det finns vanligen varianter inom dem. Redaktörerna för en konferensrapport har rätt att bestämma om brittiskt eller amerikanskt bruk ska gälla, men de har också ansvar för att informera bidragsgivarna. Det tredje slagets in-

grepp är emellertid det mest avslöjande. Författarna använde genomgående ett antal förkortningar, t.ex. CEO (Chief Executive Officer), PR (Public Relations) och IT (Information Technology). Jag har undervisat vid handelshögskola i sju år, och jag uppfattar dessa förkortningar som helt oproblematiska. Än viktigare är att valet mellan att förkorta termerna eller skriva ut dem faktiskt inte är en språkfråga. Snarare beror det beslutet på praxis inom ämnet och vad som är brukligt inom genren i fråga. Om det inte finns någon enhetlig praxis, får redaktören ge anvisningar, och om inga sådana ges, får frågan lösas av de enskilda författarna. Med andra ord, i det här fallet borde man låtit författarna bestämma.

Man kan undra varför språkgranskaren inte rätt och slätt frågade författarna. Mitt svar är: teknisk rationalitet och den auktoritet den ger grundläggande, generaliseringsbar kunskap. För att bekräfta sin egen ställning gentemot författarna – gentemot dem som besatt ämneskunskapen – behandlade språkgranskaren alla sina ingrepp som en tillämpning av en regel eller som ett verkställande av en högre ordnings beslut. Om man har ett sådant synsätt, kan frågor från språkgranskaren uppfattas som tecken på bristande kunskap eller svaghet.

I de kommentarer språkgranskaren gjorde i marginalen finner man ytterligare stöd för tolkningen att bristen på kommunikation var ett ställningstagande i ett slags epistemologisk rivalitet. Av de 53 kommentarerna är 39 utformade som imperativer med ”spell out” som den långt vanligaste. Där ingår också kommandon som ”close # around m-dashes” och förslag som ”consider changing this phrasing”. Granskaren visar sin ställning som expert genom att använda speciella korrekturtecken, såsom # för mellanslag och tredubbla understrykningar för att markera stor bokstav, utan att förklara dem för författarna. På samma vis kan man också tolka den terminologi granskaren använder i sina anmärkningar i marginalen. Följande mening beskriver chefen för en PR-byrå: ”He has also seen many a kick-off, launch and mingle in his day”. Granskaren stryker över “and mingle” och deklarerar: “cannot be used as a noun”. Intuitionen säger mig, som har engelska som modersmål, att visst kan det användas så, men vad som är mer avslöjande är att i detta fall, då ett relativt nytt substantiv används, ett ord som tidigare bara var verb, och då det kan tänkas finnas andra, väl underbyggda uppfattningar, nöjer sig språkgranskaren inte med att ändra texten, såsom den gjort tidigare nästan 700 gånger, och inte börjar den någon dialog med

författarna. Då det råder osäkerhet väljer granskaren i stället att åberopa grammatik, ett område där språkgranskaren är den sakkunnige.

Grammatisk terminologi som sådan dyker upp endast i två marginalanteckningar för att rättfärdiga ett beslut, och i det andra fallet rör det sig också om ett tvivelaktigt beslut. Meningen i fråga lyder:

Participating in the event entices the audience into heightened semiotic sensitivity, similar to that of a theatre audience assuming that the setting has been chosen for a reason and as an expression of identity, and seeking to interpret them.

Mycket kan sägas om grammatiken och stilen i den meningen, och det finns sådant som jag skulle vilja korrigera och sådant jag skulle vilja föreslå ändrat. Men jag skulle inte i marginalen vid orden "and seeking to interpret them" ha kommenterat: "This is a dangling clause. What does it refer to?". Här ska nämnas att en "dangling clause" är ett av många informella namn på en satsförkortning där det inte går att finna det implicita subjektet eller där det är svårt att förstå vilket det är. Med andra ord, granskaren kunde inte förstå vilket det implicita subjektet var till "seeking". Jag vill hävda att den ursprungliga texten rymmer ett antal problem men dit hör inte ett obefintligt eller svårfunnet subjekt. Både "seeking" och "assuming" har, som man lätt inser, "audience" som sitt implicita subjekt. Förvirringen uppstod eftersom granskaren ersatte "assuming" med "who assumes" och därmed bröt sambandet mellan de två ing-formerna. Då skilde granskaren den avslutande satsförkortningen från dess subjekt och skapade därmed det problem som den sedan fann sig föranlåten att kommentera.

Det kan finnas otaliga skäl till tolkningsfel av detta slag, men jag vill tillskriva just detta problem ett speciellt sätt att läsa – nämligen att läsa genom den tekniska rationalitetens lins. Då söker granskarna efter fel, efter en förutsägbar och generaliseringsbar uppsättning felaktigheter definierade av teorier om grammatik och diskurs, och sedan rättar de felen. Ett helt annat sätt att närma sig texter med formella brister finner man i boken *The Study of Error* (1980). David Bartholomae beskriver där en ansats som grundar sig på insikt i "interlanguage"<sup>2</sup> och på den litteraturvetenskapliga

---

<sup>2</sup> Se särskilt bidragen från Selinker, Corder and Nemser i Richards (1974). "Interlanguage" är ett teoretiskt begrepp att användas i studiet av hur man lär sig ett andraspråk. Det står för ett grammatiskt system som ligger nära det studerade språkets, i vårt fall engelska. Detta sy-



traditionen närläsning. Resultatet blir ett sätt att läsa och reagera på bristfälliga texter vilket går ut på att: (a) respektera författarens intentioner (s. 269), (b) erkänna att det i skrivandet på ett främmande språk finns ett system, åtminstone ibland (s. 260) och (c) hålla fast vid att inte går att bara tillämpa teori utan läsningen av detta slags text innebär ett experiment, ett slags ”gathering of information about how a text was created” (s. 270), i vilket ”a reader/researcher brings to bear his general knowledge ... [as well as] whatever is known about the linguistic and rhetorical constraints that govern an individual act of writing” (s. 270). Denna ansats tvingar en granskare att ompröva och ta nya grepp under arbetets gång och att söka systematik. Fast han skrev sin bok tre år innan Schön myntade termen, förespråkar alltså Bartholomae att de som yrkesmässigt arbetar med texter skrivna på andraspråk ska göra det med ansatsen reflektion-i-handling. Det för mina syften centrala i hans resonemang är den respekt han kräver för författaren. I det följande kommer jag flera gånger att återkomma till detta.

Hur skulle en språkgranskare som reflekterar-i-handling kunna tänkas reagera på meningen ovan? För min del skulle jag börja med att tolka den för mig själv, i förenklade termer ungefär som så:

participating changes people in a way that resembles the way watching a play changes theater audiences, so just as an audience tries to make sense of every observable aspect of a play, so too do participants try to make sense of every observable aspect of a PR event.

Men denna omskrivning är mitt språk, inte författarens, den syftar enbart till att för mig själv klargöra hur jag ska förstå den.<sup>3</sup> Som språkgranskare ska jag så långt som möjligt bevara författarnas tonfall. Jag tycker mig känna att de använder tre ing-konstruktioner för att ge dynamik åt beskrivningen, ett intryck av händelser som följer på varandra, såsom när ing-formen används för att markera pågående handling. I praktiken skulle jag då föreslå att meningen ändrades till att lyda:

Participating in the event entices the participants into a state of heightened semiotic sensitivity, similar to the reactions of a theatre audience that as-

---

stem utvecklas under lärandeprocessen och likheten med det studerade språket varierar naturligtvis också.

<sup>3</sup> När jag är osäker på mina tolkningar, kontrollerar jag med författaren.

sumes the setting has meaning and expresses identity and then attempts to interpret it.

Det förslaget förefaller mig troget återge författarnas avsikt och det behåller mycket av deras eget språk; jag måste ju som granskare anta att de behärskar språket tillräckligt väl för att göra medvetna val av ord och uttryck. Förslaget är också ett försök att hjälpa läsarna, som ju måste kunna ta till sig texten för att de forskningsresultat den förmedlar ska få genomslag. Att hjälpa läsarna innebär att rätta till fel, i detta fall ändra pluralen ”them” till singularen ”it” så att den stämmer med den singulara formen i ”setting”, det ord den syftar på. Det innebär också att man försöker minska risken för missförstånd. I detta fall byttes det första ”audience” i texten ut mot ”participants” och därmed undveks oklara syftningar. Jag stoppade in ”a state of” och ”reaction” för att konkretisera och därmed förhoppningsvis också göra frasen ”heightened semiotic sensitivity” klarare. Ing-formerna gjorde jag om till relativsatser. Det innebar en kompromiss som kanske förtar en del av meningens dynamik, men samtidigt bibehålls den genom de återkommande presensformerna.

De centrala inslagen i den ansats som beskrivits här är: (a) granskarens primära roll är att vara en förmedlande länk mellan författarna och deras läsare; (b) man är som granskare säkrare på vissa saker och osäkrare på andra – jag var till exempel säker när det gällde de regler som bestämmer bruket av pronomen och relativsatser, men jag gjorde genomtänkta gissningar om författarnas avsikter och om vilka konstruktioner som skulle kunna förvirra läsarna eller leda dem fel och om vilka konstruktioner som annars skulle kunna hjälpa dem; (c) omfattande kontakter och diskussioner mellan granskare och författare, ett ämne jag återkommer till nedan.

Detta sätt att arbeta med en text visar vad reflektion-i-handling kan innebära för språkgranskningen. Den språkgranskning texten verkligen blev föremål för och som jag beskrivit ovan illustrerar riskerna med teknisk rationalitet. Vad gäller mer rutinmässiga felaktigheter – ett antal exempel kommer att behandlas nedan – ger de båda ansatserna förmodligen samma resultat, men när skälen för möjliga ingrepp är mindre tydliga, kan det bli väsentliga skillnader. I efterföljande avsnitt kommer dessa två synsätt präglade mina kommentarer.

## Granskningens olika steg

### *Första mötet med författaren/författarna*

Enligt min erfarenhet söker inte språkgranskare uppdrag, de annonserar inte, och ingen av de professionella granskare som jag konsulterat inför arbetet med denna uppsats tjänar sitt uppehälle i första hand som sådan.<sup>4</sup> För det mesta består den första kontakten mellan författare och språkgranskare i en personlig och ganska informell förfrågan till den senare. Mestadels kommer den från kolleger, författare man arbetat med tidigare eller kolleger och medarbetare till dessa författare. Vidare kan en förfrågan komma från andra granskare som är överbelastade med arbete, handledare till doktorander eller redaktörer för konferensrapporter eller andra antologier, men också i sådana fall kommer förfrågningarna mestadels från mitt eget akademiska nätverk eller från ett överlappande sådant.

Eftersom språkgranskare i de allra flesta fall får betalt för sitt arbete, rör det sig icke desto mindre om en affärsrelation, åtminstone till viss del. Därför är det viktigt att de båda parterna klargör ekonomiska och andra villkor. Författare vill ofta ha ett jobb gjort så snabbt och billigt som möjligt. Ett minimikrav är en pålitlig kostnadsberäkning antingen för att de behöver ett godkännande från någon överordnad (prefekt, handledare, projektledare) eller av hänsyn till sin egen budget. Språkgranskare vill få betalt för sin yrkeskunskap och den tid de ägnar åt ett projekt, och samtidigt vill de kunna vara så flexibla som möjligt vad gäller tid och färdigställandet av texten. Författare och språkgranskare kan råka i motsatsställning till varandra be-

---

<sup>4</sup> Det rör sig här naturligtvis inte om något vetenskapligt urval, och jag är medveten om att det finns undantag. Jag har sett affischer både på Stockholms universitet och Handelshögskolan i Stockholm där man erbjuder språktjänster av olika slag, men dessa tycks främst vända sig till studenter snarare än till forskare. Det är också oklart i vilken mån de som erbjuder dessa tjänster kan betecknas som professionella. Självfallet arbetar de mot betalning, men det framgår inte om de är professionella i den meningen att de har en speciell utbildning eller är medlemmar i en organisation. Också de granskare som har akademiska examina i engelska tillhör vad Nathan Glazer kallar en ”minor” profession (citerat från Schön 1983 s. 23). Jansson (2006) väcker emellertid frågan om det bör finnas någon mer formell utbildning och ackreditering, vilket skulle innebära två steg ytterligare mot professionalisering. Vidare finns naturligtvis kommersiella företag som erbjuder språkgranskning, men såvitt jag vet används de sällan av akademiska författare.

roende på osäkerheten om hur lång tid ett arbete kommer att kräva, en osäkerhet som medför ekonomiska risker.<sup>5</sup>

En granskare kan naturligtvis göra stickprov och på så vis bedöma hur många sidor den kommer att hinna på en timme. På så vis blir osäkerheten mindre men den undanröjs inte helt. Två slags faktorer gör stickprov otillförlitliga. Ett är att en text ofta skiljer sig från ett avsnitt till ett annat. För det första, det gör skillnad om en författare beskriver ett forskningsläge, diskuterar diverse data eller drar slutsatser, och granskarens språkförmåga prövas på olika sätt. Delat författarskap leder naturligtvis till ojämna texter. Ytterligare en faktor är de förbättringar som gjorts undan för undan, när författaren läser om och bearbetar de inledande delarna av en text, så att dessa kräver mindre bearbetning av språkgranskaren än andra, mindre poletrade avsnitt. Vice versa arbetar en granskare i olika fart allteftersom arbetet framskrider. Språkgranskaren lär känna författarens stil, avsikter och svagheter. På så vis går arbetet fortare allteftersom, men det gäller inte mycket heterogena texter. Texter med flera författare kan en granskare av uppenbara skäl inte lära känna på ett sådant sätt. Därför finns det alltid ett visst mått av osäkerhet kvar, så om de kostnader det blir fråga om är stora eller om det är osäkert vilka medel som finns, är det klokt av författare och granskare att diskutera hur de ska dela risken sinsemellan. Med andra ord, möten på ett tidigt stadium kan bidra till att skapa ett effektivt, förtroendefullt samarbete.

Förutom frågor om kostnader och tid är det bra att diskutera hur ändringar ska göras. Personligen arbetar jag med pappersutskrifter och skriver förslag till tillägg, ändringar och strykningar i marginalen. Jag ställer frågor och ger förslag till längre omskrivningar på gula klisterlappar. Nyckelordet här är *förslag*, ty denna metod innebär att man erkänner att det slutgiltiga

---

<sup>5</sup> Detta händer visserligen sällan mig personligen, men andra språkgranskare berättar att det alltjämt är ett vanligt inslag i processens tidiga skeden. I allt högre grad tycks de författare och institutioner jag arbetar med inse att kostnaden för professionell språkgranskning, i motsats till den granskning som görs av studenter och välmenande personer med engelska som modersmål, är en klok investering. Uttryckt i mycket ungefärliga termer ökar kostnaden för en artikel med 3000-7000 kr, om man anlitar en professionell språkgranskare, medan kostnaden för granskning av en bok eller doktorsavhandling blir 22 000–35 000. Summorna varierar emellertid enormt, mer än det spann jag angivit, beroende på manuskriptets ursprungliga skick liksom författarens och granskarens ambitionsnivå, vilka båda kan skilja sig mycket åt från fall till fall.

ansvaret för texten ligger hos författaren. Författaren får själv föra in de ändringar den accepterar och ges på så vis också möjlighet att uppmärksamma uppenbara misstag och utelämnningar som granskaren gjort. Detta förfaringsätt kräver dialog som motverkar missförstånd och motsättningar om granskarens roll.

Hur viktiga dessa praktiska problem än är, är språket ändå det viktigaste ämnet vid dessa möten, och det är genom att diskutera språket som författare och granskare kan fastställa – eller åtminstone börja göra det – uppgiftens omfattning och natur. En granskare måste visa trohet mot en författares eget språk, för som jag understrukt i det föregående måste granskaren anta att författaren förmår göra medvetna val rörande sitt sätt att uttrycka sig. Därför är granskaren tvungen att lära känna hur en författare ser på sig själv när den skriver engelska. Det finns väldiga skillnader, somliga författare är ytterst självsäkra och engagerade i språkliga beslut. För andra är skrivandet på engelska ett minfält där riskerna för misstag och missförstånd är otaliga. Den första gruppen förväntar sig bekräftelse från granskaren och stöd för de beslut de fattat. Den andra vill ha beskydd och ledning genom ett fientligt och främmande landskap. De flesta akademiker i Sverige faller någonstans mitt emellan dessa båda extremer. Granskaren behöver ändå ha åtminstone en preliminär känsla för var på denna skala en given författare befinner sig; att bilda sig en uppfattning om det är första steget mot att få den uppgift som förestår klar för sig.

En annan fråga som måste klargöras är om granskaren bara ska ta upp problem rörande korrekthet eller om den också ska ägna sig åt läsbarhet. För det mesta vill författarna ha ett visst mått av båda. Ibland, särskilt om författarens engelska är mycket begränsad, ser de läsbarhet som en lyx de inte har råd med, vilket i några fall har lett till en akademisk prosa som är språkligt korrekt men delvis ogenomträngbar för den avsedda läsekretsen.<sup>6</sup> När jag under arbetet på denna uppsats gick igenom mer än 20 granskade texter, fann jag inga där granskaren inskränkt sig till att blott och bart rätta fel. Förklaringen ligger naturligtvis i att ”fel” inte är en absolut eller entydig kategori.

För att sammanfatta, när det första mötet med en författare fungerat som det ska, kan en språkgranskare rikta uppmärksamheten mot själva texten

---

<sup>6</sup> Jansson (2006) varnar också för att otydliga förväntningar på språkgranskare kan leda till ”språkligt korrekta stolligheter” (s. 3).

och då ha tidsramarna samt de ungefärliga ekonomiska villkoren klara för sig, den har fått en bra arbetsrelation till författaren och arbetsuppgiften har kunnat fastställas enligt dennas önskemål och behov.

### *Granskningen*

Att språkgranska en text är en *process*, som jag här vill ge en kort beskrivning av, steg för steg. Ta en titt på följande meningar, vilka alla ingått som första meningen i akademiska texter jag granskat:<sup>7</sup>

- (a) The beginning of the third millennium is characterized by rapid technological advancement especially within the telecommunication industry.
- (b) Respect for secrets versus respect for truth: these values have been honored, explored, and contrasted since the earliest philosophy.
- (c) Random phenomena consist of variability in outcomes, whose appearance cannot be totally forecast through causal or deterministic means (Steinbring, 1991a).
- (d) To learn from actions and consequences is an approach in order to transform business firms with a long-term perspective in mind.

Ingen av dessa meningar är enligt min mening helt lyckad. De kan knappast ses som exempel på god skriven engelska, den standard som varje granskarer har att sträva mot (om den inte ändrats under arbetets gång eller redan när uppgiften fastställdes). Varje mening som lämnas oförändrad blir implicit godkänd som bra engelska. Jag vill därför gå igenom de frågor var och en av dessa meningar väcker och då ge konkreta illustrationer till vilka slags överväganden en språkgranskarer måste göra och vilka slags beslut den till sist måste fatta.

Vid första påseendet ser mening (a) bra ut, och den är också ganska bra. Men två saker kräver eftertanke. Det ena är den passiva formen. Enligt en del handböcker, grammatikor och genrestudier (t.ex. Swales & Feak 2004, s. 91-94; Biber et al. 1999, s. 937-943; Biber 1988) markerar visserligen passivum formalitet och är ett typiskt drag i akademiskt skrivande, men

---

<sup>7</sup> Texterna skrevs av forskare vid tre olika svenska universitet. Exemplet (a) och (d) kommer från en företagsekonomisk fakultet/institution, (b) kommer från juridisk fakultet och exemplet (c) kommer från en matematisk institution.

min erfarenhet är, och en mängd experter stöder mig i detta (se t.ex. Williams 2004, s. 72-83; Lanham 2000), att den passiva formen motverkar läsbarheten. Om författaren eftersträvar en text som är lätt att läsa, måste granskaren så snart den stöter på en passiv form fatta ett beslut. Om jag stödde mig på teknisk rationalitet, skulle jag se vad de olika experterna inom min grundvetenskap, engelsk lingvistik, har att säga och med utgångspunkt från det utveckla en regel som jag kunde tillämpa. Men eftersom mitt arbetssätt är baserat på reflektion-i-handling gör jag experiment för att se vilken effekt passiverna får i olika sammanhang och prövar i vilken mån de kan tänkas påverka en läsares engagemang i författarens idéer. I detta fall lät jag passiven stå kvar, men i ungefär ett dussin andra fall i samma text rekommenderade jag ett byte från passivum till aktivum.

Jag reagerade också mot en annan sak i exemplet (a): det är inget komma mellan "advancement" och "especially" i frasen "rapid technological advancement especially within the telecommunication industry". Ett sådant vore möjligt men är inte nödvändigt enligt reglerna. Ett komma eller fråvaron av ett komma signalerar en högre eller lägre grad av integrering av frasen som börjar med "especially" med den övriga satsen. Eftersom detta inte är någon stor fråga, lät jag också här författarens beslut stå kvar.

Den fråga exemplet (b) ställer en granskare inför är en fråga om precision, eller kanske snarare en fråga om precision för granskaren men petighet för författaren. Mer specifikt är problemet att när *since* används som preposition, kräver det ett komplement som anger tid, som t.ex. i "since lunch time", "since 11:35", "since Friday". Uttrycket "the earliest philosophy" fyller inte detta krav, och jag var obenägen att godkänna meningen. Till sist frågade jag författaren, som var en person som kände sig mycket hemmastadd med engelska och säker på sin förmåga att uttrycka sig, och hon beslöt att den ursprungliga frasen skulle stå kvar. Som hon uttryckte det: "Om det är vårt största problem, måste texten vara i ganska gott skick."

Min reaktion som läsare av exemplet (c) rör en rad frågor som är av olika slag. En är att författaren i likhet med många andra svenska forskare har problem med den engelska kommateckningen. I snävt språkliga termer kan jag rätta meningen genom att stryka kommatecknet som gör "whose appearance cannot ..." till en icke-restriktiv relativsats för att på så vis göra den till en restriktiv, eftersom oförutsägbarheten ju är en nödvändig, d.v.s. restriktiv aspekt av slumpmässiga utfall. Meningen lyder då:

Random phenomena consist of variability in outcomes whose appearance cannot be totally forecast through causal or deterministic means (Steinbring, 1991a).

Den har knappast blivit mer läsvänlig. För att kunna förmedla författarens intentioner till läsaren måste språkgranskaren också ta upp frågan om betydelsen och användningen av ”consist of” och om förhållandet mellan ”outcome” och ”appearance”. Mitt svar och min tolkning av hans avsikt – att basera diskussionen på en vedertagen definition – ledde mig till att föreslå följande ändring:

Random phenomena are phenomena with variable outcomes that cannot be totally forecast through causal or deterministic means ...

Också i exemplet (d) ser vi ett relativt tydligt svenskt inflytande på författarens engelska. Meningen löd alltså:

To learn from actions and consequences is an approach in order to transform business firms with a long-term perspective in mind.

Där författarna använder infinitiverna ”to learn” och ”to transform” skulle en modersmålstalande sannolikt snarare använda ing-former (som påpekas i kontrasterande pedagogiska grammatikor som Svartvik & Sager 1997 s. 326), och den andra av dessa infinitiver kanske också återspeglar ett missförstånd – författaren blandar ihop prepositionen *to* och infinitivmärket *to*. Om vi också betraktar det felanvända ”in order” som en del av detta missförstådda ”to” och korrigerar dessa relativt vanliga misstag, blir resultatet:

Learning from actions and consequences is an approach to transforming business firms with a long-term perspective in mind.

Då återstår endast frasen ”with a long-term perspective in mind”, alltså den fras som modifierar ”approach”, som ett hinder för läsbarheten, och om denna modifiering i stället görs om till en relativsats, får vi

Learning from actions and consequences is an approach to transforming business firms that employs a long-term perspective.



Med små medel har vi fått en mening som hjälper läsaren att få författarens utgångspunkt klar för sig samtidigt som den förblir trogen mot författarens intentioner.

Det är så här språkgranskare arbetar. Inför var mening måste de ställa sig frågan: ”Fungerar det här för läsaren?” Om svaret, som oundvikligen är spekulativt om det inte rör sig om uppenbara fel, är ”sannolikt inte”, måste följdfrågan bli: ”Vad kan jag göra för att förbättra den?” Och förbättringar förutsätter först att språkgranskaren förstår vad det är författaren vill uppnå och sedan att den behärskar engelska tillräckligt väl för att kunna fungera som länk mellan författarens strävanden och läsekretsens behov. Denna process, som här gått igenom 3-4 gånger för en enda menings skull, upprepar en språkgranskare mellan 10 och 20 gånger för var sida, alltså mellan 10 och 20 gånger sidantalet i den uppsats, bidrag till antologi, avhandling eller bok det rör sig om.

I fallstudien ovan presenterade jag några siffror för att sammanfatta vad jag uppriktigt sagt tyckte var en dålig granskning. För att illustrera hur jag själv anser att språkgranskning bör göras, och därmed också ge en snabbbild av den kumulativa beslutsprocessen, återger jag här ungefär motsvarande siffror rörande en artikel på 30 sidor som jag granskade. Ämnet var språkinläring och artikeln hade författats av fyra forskare på olika nivåer (från professor till doktorand) och med varierande kunskaper i engelska.

Jag gjorde sammanlagt 148 ingrepp, som spände över allt ifrån ganska triviala ändringar i ordföljden och interpunktionen till grundliga stilistiska förslag av olika grader och lexikaliska rättelser och till och med två ganska omfattande omarbetningar av hela meningar. Av de 148 ändringar som jag föreslog (föreslog, eftersom det är författaren själv som måste göra ändringarna) rörde endast 20 relativt okomplicerade felaktigheter. Bland dessa fanns

- felaktigt val av preposition, *what is interesting with this result > about*;
- andra felaktiga ordval, *we . . . put a broader perspective to the impediment hypothesis > apply*;
- inkorrekta ordformer, *vanishly few class hours > few class hours*;
- felaktigt bruk av artikel, *participants received a financial compensation of SEK 300 > received financial compensation*.

De återstående 128 ingreppen hade två syften: Att presentera författarnas resultat på mer idiomatisk engelska eller rätt och slätt att bättra på språket på samma sätt som jag skulle göra (och har gjort) i texter författade av personer med engelska som modersmål. Ändringarna gjorde texten

- mer koncis, *we prefer to focus on the aspects of obstruction or blockage* > . . . *focus on obstruction or blockage*,
- eller mer direkt, *no other published data exist on residual L1 knowledge in adoptees than those discussed* > *no published data exist on residual L1 knowledge in adoptees other than those discussed*,
- eller mer konsekvent i tonfallet, *still there in some form* > *still pre-sent in some form*.

Utöver de 148 ingrepp som jag gjorde, ställde jag också 12 frågor till författarna, vilka sedan till viss del låg till grund för diskussionen när vi möttes för att diskutera resultatet av min granskning.

### *Genomgång med författare*

När jag arbetat mig igenom en text, diskuterar jag huvudpunkterna i den processen med författarna. I de punkterna ingår ofta en sammanfattning av mina förslag, en diskussion om alla slags frågor som uppstått under min läsning av texten och en genomgång av alla längre revideringar jag föreslagit.

Viktigast i detta är dialogen om frågorna. De mest triviala av mina frågor gäller mångtydiga formuleringar, men också sådana är relevanta för dem som kan tänkas läsa texten.

Andra frågor är mindre triviala och inte så snävt inriktade på språket utan mer på innehållet. Ur min, granskarens synvinkel är de viktigaste frågorna de som till sist rättar till mina egna missförstånd och feltolkningar.

När denna genomgång är klar bör både granskaren och författaren ha en ganska bra bild av vad slags ändringar det är som föreslagits. De bör också ha besvarat de frågor som uppkom när granskaren arbetade på texten eller när de båda tillsammans gick igenom de föreslagna ändringarna. Och vikti-

gast, båda parterna bör gå ifrån mötet med en känsla att de nu fört ett projekt till ett lyckosamt slut.

### **Fyra förslag**

I reflektionerna ovan betraktas granskningen i ljuset av två modeller. Jag menar mig ha visat att reflektion-i-handling ger bättre resultat än teknisk rationalitet och skapar en atmosfär där granskare och författare lättare kan uppfatta sig som engagerade i ett gemensamt projekt, som länkar i samma värdekedja. Hur ska man åstadkomma detta i praktiken? Vad som följer är inte ett genomarbetat program utan fyra breda principer som jag tror skulle gagna det svenska forskarsamhället.

#### *(1) Stöd långsiktigt samarbete mellan författare och granskare.*

Ett skäl är att det befrämjar kommunikation; nödvändigheten av sådan är ett återkommande tema i reflektionerna ovan. Ytterligare ett skäl är att akademiska discipliner och subdiscipliner i allt högre grad bildar diskursgemenskaper, och mer långsiktiga relationer med en grupp forskare gör det möjligt för en språkgranskare att lära sig mer om terminologin och retoriska konventioner. Ett tredje skäl gäller de praktiska hänsyn som diskuterats i avsnittet *Första mötet med författaren/författarna* s. 44 f. ovan. Förtrogen bekantskap gör alla dessa problem lättare och risken för motsättningar och osäkerhet minimeras.

#### *(2) Undvik heltidsarbetande granskare/översättare.*

Mot bakgrund av att jag förespråkar långsiktigt samarbete kan detta synas paradoxalt. Emellertid tror jag att min trovärdighet hos författare delvis beror på mina erfarenheter som forskare. Som jag ser på saken, kan den som skriver och har skrivit akademisk prosa för en akademisk läsekrets förväntas att med inlevelse och förståelse fungera som länk mellan författare och deras läsekrets. Ett annat skäl är att språkgranskning kräver att man ägnar uppmärksamhet åt detaljer, och det finns inte många människor som kan bibehålla det slagets uppmärksamhet under längre perioder, för att inte tala om 40 timmar i veckan. De språkgranskare jag sätter högst kombinerar professionell språkgranskning med andra akademiska uppgifter, i de mest typiska fallen undervisning, lite forskning och en del administration.

### (3) Medel till språkgranskning.

De ideala språkgranskarna som de beskrivs under punkten (2) ovan är förmodligen lektorer och de måste betalas efter sin kompetens. Därtill kommer att de ingår i den värdekedja som gör det möjligt för svenska universitet att göra sin forskning tillgänglig internationellt. Då måste det finnas resurser att finansiera alla dem som bildar den kedjan. I praktiken innebär det att varje anslagsansökan bör rymma en punkt om professionell språkgranskning. De stora forskningsfinansiärerna bör planera för dessa kostnader, och – om de menar allvar med sina krav på spridning av forskningsresultat – kanske till och med kräva att forskarna gör det i sina ansökningar.

### (4) Uppmuntra utbildning av engelska språkgranskare.

Språkgranskning görs på många olika sätt. Mycket lite av utbildningen vid svenska universitet och högskolor har direkt relevans för språkgranskning. Det finns enskilda personer som fått sin utbildning vid institutioner för engelska i Sverige och sedan har lärt sig språkgranskning mer eller mindre på egen hand och gör det bra. Andra gör det dåligt. Utbildning skulle åtminstone skapa en metadiskurs om professionell engelsk språkgranskning, och det skulle i sig främja en högre grad av enhetlighet. En sista reflektion är att om min egen verksamhet som granskare fungerat bra, är de djupaste orsakerna till det att finna i min egen utbildning. Mer specifikt ligger de dels i den utbildning jag fått – och i den undervisning jag själv givit – i USA i att skriva akademisk engelska, dels i min utbildning i engelsk språkvetenskap. Den förra gav mig förståelse för skrivandet som kommunikation och den senare för skrivandet som systematisk språkform. Tillsammans bildar de grundvalen för reflekterande professionell språkgranskning.

## Referenser

- Bartholomae, David (2000/1980), "The Study of Error". I: *The Writing Teacher's Sourcebook* (4<sup>th</sup> ed.), s. 258-272
- Biber, Douglas (1988), *Variation across Speech and Writing*. Cambridge: Cambridge University Press
- Biber, Douglas, et al. (1999), *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Harlow: Longman

- Corbett, Edward P.J., Myers, Nancy & Tate, Gary (red.) (2000/1980), *The Writing Teacher's Sourcebook* (4<sup>th</sup> ed.). New York/Oxford: Oxford University Press
- Corder, S.P. (1974), "The Significance of Learners' Errors". I: Richards, Jack C. (red.), *Error Analysis: Perspectives on second language acquisition*. London: Longman, s. 19-27
- Jansson, Erland (2006), Vetenskaplig publicering och språkval vid Södertörns högskola: Erfarenheter från Publikationskommittén. Opublicerat manuskript
- Lanham, Richard (2000), *Revising Prose* (4<sup>th</sup> ed.). Boston: Longman
- Nemser, William (1974), "Approximative Systems of Foreign Language Learners". I: Richards, Jack C. (red.), *Error Analysis: Perspectives on second language acquisition*. London : Longman
- Porter, Michael (1985), *Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance*. New York & London: Free Press
- Richards, Jack C. (red.) (1974), *Error Analysis: Perspectives on second language acquisition*. London: Longman
- Schön, Donald A. (1983), *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books
- Selinker, L., "Interlanguage", I: Richards, Jack C. (red.) (1974), *Error Analysis: Perspectives on second language acquisition*. London : Longman. s. 31-54
- Svartvik, Jan & Sager, Olaf (1996), *Engelsk Universitetsgrammatik* (2 uppl.). Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Williams, Joseph (2004), *Style: Lessons in Clarity & Grace* (8<sup>th</sup> edition). New York: Longman

# Utbildningar i att skriva vetenskaplig text på engelska vid Göteborgs universitet och Chalmers tekniska högskola

*Rhonwen Bowen*

Begreppet vetenskapligt skrivande är ingalunda väldefinierat, och utbildning i vetenskapligt skrivande på engelska vid svenska universitet och högskolor kan se helt olika ut. En genomgång av webbsidor för Sveriges universitet och högskolor visar att det bedrivs en omfattande undervisning i att skriva på engelska. Kärt barn har många namn: *Academic Writing*, *Technical Communication*, *Technical Writing*, *Effective Communication in English*, *Report Writing*, *Thesis Writing*, *Academic and Professional Reading and Writing for Graduate Students*, *Writing research papers in English*, *vetenskapligt skrivande på engelska*, *rappportskrivning*, *populärvetenskapligt skrivande* för att nämna några. Under sådana rubriker finner man kurser på alla nivåer inom den akademiska världen. Kurserna kan vara tillgängliga för studenter som läser första terminen inom till exempel humaniora eller för lärarkandidater som skriver ett examensarbete men kan också vara utformade för doktorander på universitet, högskolor och tekniska högskolor. Vissa kurser ges på svenska även om de handlar om att skriva på engelska. En kurs avsedd för första-terminsstudenter i *Academic Writing* torde innehålla grundläggande språkfärdighet medan en kurs med samma namn för doktorander troligen bygger på textanalys. Att jämföra dessa kurser rakt av är inte meningsfullt. Det behövs därför en kartläggning av situationen i Sverige vad gäller undervisningen i att skriva akademisk text på engelska. Som en följd av Bolognareformen är det angeläget att då också se på situa-

tionen när det gäller mastersnivå. Med denna artikel vill jag ge ett bidrag till en sådan kartläggning genom att beskriva utbildningar vid Göteborgs universitet och Chalmers tekniska högskola.

### **Kort historik**

Kurser i hur man skriver vetenskaplig text har anordnats av Göteborgs universitet sedan 1980-talet. Dessa kurser, *How to present your scientific paper in English*, bedrevs med lärare från Engelska institutionen och var ursprungligen öppna bara för doktorander från Chalmers tekniska högskola. Senare beställde Göteborgs universitet samma kurs av Engelska institutionen. Till att börja med gavs kurserna två gånger per år men behovet och efterfrågan växte och i mitten av 1990-talet gavs de sex gånger om året. Varje kurs omfattade 14 undervisningstillfällen (2 timmar per gång). Doktorandernas egna texter användes för analys. I kursen ingick även en muntlig presentation. Dessa kurser fortsatte under 1990-talet under ledning av främst Christine Räisänen och mig själv. Från 1996 gav Engelska institutionen dessutom liknande kurser för Humanistiska fakultetens doktorander.

Samtidigt som de kurserna fortsatte, inleddes i början av 1990-talet ett samarbete mellan Göteborgs universitet och Chalmers om att ge kurser i *Academic Writing and Speaking* för lärare och handledare. Dessa initierades och leddes av Lennart Björk, som då var professor i engelska med litteraturvetenskaplig inriktning på Engelska institutionen vid Göteborgs universitet, och Christine Räisänen. Det som var nydanande på den tiden för både lärar- och doktorandkurserna var den pedagogik som var utgångspunkten för kursen, nämligen processinriktad skrivmetodik. Fokus låg på skrivandet som ett verktyg för att reflektera över innehåll, kunskap och kommunikation i det språk man använder. Texttyp och genreanalys av texter stod i centrum. Metodiken lever kvar i kurser som ges både av Chalmers och Göteborgs universitet.

### **Situationen idag på Chalmers**

För civilingenjörer och doktorer från tekniska högskolor är det viktigt att utan risk för missförstånd kunna korrekt kommunicera sina kunskaper och erfarenheter till avnämare inom industri eller till handelspartner liksom också till politiker och allmänhet. I dagens alltmer globaliserade samhälle sker detta kunskapsutbyte i mycket hög grad på engelska, ofta i skriftlig form. Detta är utgångspunkten för den undervisning i vetenskapligt skri-

vande på engelska som ges vid Chalmers. För närvarande finns där ett stort utbud av kurser i att skriva vetenskaplig text på engelska, kurser som ges av olika aktörer på olika nivåer.<sup>8</sup> Liknande undervisning sker på Tekniska högskolan i Stockholm och ett samarbete har etablerats mellan Chalmers och kollegerna i Stockholm för att diskutera upplägget av skrivkurser.

Idag ges vid Centrum för Fackspråk och Kommunikation på Chalmers många kurser, både som delkurser inom program och som valbara kurser, på alla undervisningsnivåer. Bland valbara kurser för studenter på grundnivå finns till exempel *Technical Writing*, som behandlar rapportskrivning, och *Professional English* och *Fiction for Engineers*.

Vid Chalmers finns dessutom en utbildning kallad *Technical Communication* som erbjuds alla som går treåriga program under förutsättning att de genomgått de första två åren av sin utbildning och därmed fått de nödvändiga ämnesspecifika kunskaperna inom sitt område. Kursen, som delvis ges på svenska och delvis på engelska, fokuserar på språket som ett verktyg för reflektion om innehåll, kommunikation och språkbruk. Den sträcker sig över tre terminer och har normalt 30 deltagare. Kursen består av sex relaterade delkurser:

- Knowledge creation and dissemination
- Technical information and documentation
- Form, design and system design
- Digital representation
- Project management and organisational communication
- Professional writing and oral communication in English

I delkursen ”Knowledge creation and dissemination” fokuseras på multimedia-teknologi. Efter en teoretisk del som handlar om vetenskapsfilosofi och kunskapsbildning får deltagarna framställa ett multimediadokument. ”Technical information and documentation” lägger tonvikten på design av tekniska dokument (t.ex. bruksanvisningar och manualer) ur ett användarperspektiv medan ”Form, design and system design” tar upp designprocesser utifrån ett sociotekniskt perspektiv. ”Digital representation” jämför olika medier och växelverkan mellan dem, och ”Project management and

---

<sup>8</sup> Intervjuer med Magnus Gustafsson, Centrum för Fackspråk och Kommunikation, CTH, och Christine Räsänen, Avdelning för Byggekonomi, CTH.



organisational communication” handlar om att uppnå effektiv kommunikation inom ett projekt. I delkursen ”Professional writing and oral communication in English” slutligen, inriktar sig deltagarna på att förbättra sin förmåga att analysera texter och på sitt reflekterande skrivande. En viktig aspekt är genreanalys. *Technical Communication* läses på halvfart i tre terminer och parallellt med ämnesspecifika kurser, alltså 10 poäng *Technical Communication* och 10 poäng tekniskt ämne. De studenter som läser *Technical Communication* har möjlighet att välja att utföra sina examensarbeten med inriktning *Technical Communication*, och två tredjedelar av studenterna väljer detta alternativ, vilket måste ses som en uppskattning av kursen.

För doktorander ger Centrum för Fackspråk och Kommunikation på Chalmers en kurs benämnd *Academic Writing for PhD Students*. Det är en valbar kurs om 2 poäng som ges vid flera tillfällen och som har ungefär 45 deltagare per år. Kursen, som använder processinriktad metodik (se Björk & Räisinen 2003), pågår i åtta veckor och avslutas med en ”individuell konsultation” dvs. individuell rådgivning. Övning i muntlig presentation eller en posterpresentation av doktorandens egen forskning ingår också. Fem skriftliga uppgifter ingår i kursen och inkluderar delar av doktorandens egen textproduktion t.ex.

- Data commentary
- Introduction
- Conclusion/Discussion
- Paper and Conference Abstracts

Dessutom får doktoranden skriva en text av typen ”situation-problem-solution-evaluation” om sin egen forskning. Varje skriftlig uppgift läses och kommenteras av en kurskamrat, ”peer response”, och revideras för att sedan kommenteras av läraren. Genom att ge respons på varandras texter uppmuntras doktoranderna att ta aktiv del i att granska andras texter såväl som sina egna och att ta eget ansvar för sitt lärande. Därigenom ökar också doktorandernas självförtroende när det gäller förmågan att producera en bra, läsvänlig text. Samtidigt är det viktigt, att doktoranderna får möjlighet att lära sig hur man ger och tar emot synpunkterna från kamraterna. Deltagarna utnyttjar en nätbaserad plattform för ”peer response”. Kursen har två primära mål. Det ena är att arbeta med problembaserad inläring och att

göra studenterna medvetna om olika texttyper och genrer för att förbättra sin skriftliga och muntliga kommunikation. Det andra är att ge studenterna ett forum för att öva, diskutera och ge respons på både skriftlig och muntlig kommunikation på engelska.

CKK, the Centre for Competence and Knowledge Building in Higher Education, vid Chalmers ger med kursen *Popular Science Communication* undervisning i hur man förmedlar sin forskning till allmänheten. Deltagarna ska där analysera och diskutera populärvetenskapliga texter för att förbättra sitt eget skrivande.

Avdelning för Byggekonomi har för doktorander på Chalmers en kurs som heter *Academic and Professional Reading and Writing for Graduate Students*. Kursen ges i två olika former: en är skraddarsydd för vissa specifika Chalmers-discipliner och en ges inom en nationell forskarskola. Båda omfattar 3 till 5 poäng och består av ett antal seminarier. En månad innan kursen börjar ska deltagarna skicka in två skriftliga uppgifter till kursledaren: en populärvetenskaplig uppsats om deras eget forskningsämne och en recension av en viktig vetenskaplig artikel inom deras område. En serie om sex seminarier med tre veckors mellanrum sträcker sig sedan över fyra månader med fokus på skrivandet av vetenskapliga artiklar, konferensföredrag eller doktorsavhandlingar. Kursens mål är följande:

- att skapa ett forum för diskussion av både innehåll och struktur av vetenskapliga artiklar
- att förbättra deltagarnas skrivande och deras kritiska läsning av texter
- att uppmuntra deltagarna att producera mer text

Varje del av en artikel analyseras genom att bland annat studera olika retoriska särdrag, och dessutom diskuteras utifrån kritisk läsning av artikelns olika delar:

- Abstracts
- Introduction
- Method
- Results
- Discussion/Conclusion

Förutom ovanstående diskuteras hur doktoranderna ska handskas med kritik från lektor eller opponent. Den processinriktade metodiken innebär att varje textdel granskas och diskuteras av de andra deltagarna i kursen, omarbetas och slutligen granskas av kursledaren. Vid kursens slut ska deltagarna ha en artikel färdig att skickas in till en vetenskaplig tidskrift för eventuell publicering.

### **Situationen vid Göteborgs universitet**

För doktorander inom olika områden vid Göteborgs universitet ges kurser som heter *Academic Writing* eller *Vetenskapligt skrivande på engelska*. De ges av Engelska institutionen och är skraddarsydd för respektive vetenskapsområde. Dessutom hålls en fyratimmars workshop benämnd *Writing research papers in English* som är avsedd för doktoranderna vid Sahlgrenska Akademin. Den arrangeras två gånger per termin och är inriktad på retorik, stilistik och formalia som kan anses typiska för det aktuella vetenskapsområdet. Olika delar av en vetenskaplig artikel analyseras och diskuteras för att öka deltagarnas språkliga medvetenhet och därmed göra det lättare för doktoranderna att presentera sin forskning på engelska.

*Academic Writing* eller *Vetenskapligt skrivande på engelska* ges både som kurs för doktorander vid Humanistiska fakulteten och som en tvärfakultativ kurs för doktorander och forskare vid Göteborgs universitet.

Kursen *Vetenskapligt skrivande på engelska* för humanistiska fakultetens doktorander omfattar 3 eller 5 poäng. Det senare alternativet inkluderar en muntlig presentation. Denna spelas in och efteråt går kursledaren tillsammans med var enskild doktorand igenom den. Kursen, som för övrigt omfattar sex seminarier (å två timmar), behandlar dels språkliga och formella drag som är typiska för vetenskapliga artiklar eller monografier, dels kursdeltagarnas egen produktion. Analysen av redan publicerade artiklar inriktas på:

- Titel, val av nyckelord, längd, tempusval
- Abstrakt, identifiering av retoriska drag och val av nyckelord
- Inledning, identifiering av retoriska drag
- Diskussion, slutsats
- Författaridentitet, val av personliga pronomen
- Tempusval i de olika delarna av artikeln
- Informationsstrukturen

Varje doktorand väljer två vetenskapliga artiklar från sitt eget område för analys och diskussion. Erfarenheten visar att en sådan textanalys av redan publicerade artiklar ökar doktorandernas kritiska hållning till texter och hjälper dem att formulera adekvat text själva. När det gäller doktorandernas egen produktion baseras undervisningen på processinriktad skrivmetodik. Att få skriftlig feedback på sin egen text av någon annan än handledaren uppskattas mycket av doktoranderna.

Kursen *Academic Writing*, som inte bara är avsedd för doktorander utan även forskare vid hela Göteborgs universitet, har i stort sett samma omfång och innehåll som den som riktar sig till Humanistiska fakultetens doktorander. Den största skillnaden är att hela det vetenskapliga spektret är representerat, d.v.s. det kan finnas deltagare från såväl den medicinska fakulteten som från den samhällsvetenskapliga, humanistiska och den konstnärliga. Det innebär naturligtvis en utmaning vid upplägget av kursen, men denna mångfald berikar samtidigt kursen eftersom den innebär att man kan genomlysna gemensamma förhållningssätt i skrivandet för doktorander och forskare från vitt skilda områden och då även belysa olika vetenskapsområdens särdrag.

För doktorander vid Naturvetenskapliga fakulteten har Engelska institutionen gett en kurs, *Introduktionskurs i engelsk vetenskapsprosa*, med ett lite annorlunda upplägg. Kursen syftar till att ge doktoranderna förmåga att analysera språkliga drag, som är typiska för deras vetenskapsområde, men också till att hjälpa dem att ge sina texter en lämplig språkdräkt, och den innehåller moment som retorik, stilistik, formalia, konventioner och praxis med mera. Tyngdpunkterna ligger på ordbildning och ordförråd, verbformer och tempusval, sammanhang och stilmarkörer i de olika delarna av en vetenskaplig avhandling. Kursen består av en inledande lektion och därefter ett seminarium för varje avsnitt (Abstract, Introduction, Materials and Methods, Results och Discussion).

### **Erfarenheter från Chalmers och Göteborgs universitet**

Ett typiskt drag för de beskrivna kurserna är att de baseras på processinriktad skrivmetodik. Denna fokuserar på ett aktivt skrivande och tvingar skribenten att reflektera över innehåll, kunskapsförmedling och kommunikation. Ett gemensamt drag är att kurserna är mycket uppskattade av kursdeltagarna vilket märks på ett högt söktryck. Bologna-reformen och allt vad

internationaliseringen innebär kommer med säkerhet att ytterligare accentuera behovet av utbildning i vetenskapligt skrivande på engelska och därmed ytterligare öka söktrycket. Inte minst därför finns det också ett behov av vidareutveckling av denna typ av kurser och forskning om dem.

Min erfarenhet efter många års undervisning på dessa kurser är att doktoranderna från att tidigare ha betraktat sitt skrivande som ett sätt att redovisa fakta och slutsatser, efter genomgången kurs ser på skrivandet som en process i sig. Denna process ger dem en medvetenhet om språkets betydelse. De kan med enkla medel, till exempel koherent styckeindelning av text, val av tempus och val av nyckelord i titeln, underlätta för läsaren att ta till sig texten. Även behovet av balans i meningsuppbyggnaden med variation i längd, komplexitet samt val av aktiva och passiva verbformer ingår i textanalysen. Kurserna resulterar i en ökad språklig medvetenhet hos deltagarna, vilket innebär att de lär sig att läsa vetenskaplig text mer kritiskt. Vidare blir doktoranderna, genom handledd omarbetning av texten, medvetna om sin egen kunskapsprocess. Detta kan yttra sig i att de upptäcker brister i argumentering eller analys. Kursdeltagarnas nyvunna insikter i skrivprocessen har också resulterat i en uttalad uppskattning av kursen.

## Exempel på kurslitteratur

- Björk, L. & Räisänen, C. (2003), *Academic Writing: A University Writing Course*. 3rd. ed. Lund: Studentlitteratur
- Hyland, K. (2004), *Disciplinary Discourses: Social Interactions in Academic Writing*. Ann Arbor: The University of Michigan Press
- Lester, James D. Sr., & Lester, James D. Jr. (2005), *The Essential Guide Research Writing Across the Disciplines*. 3rd ed. New York: Pearson Education Inc.
- Matthews, J.R., Bowen, J.M. & Matthews, R.W. (2000), *Successful Scientific Writing. A step by-step guide for the biological and medical sciences*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press
- Peters, P. (red.) *The Cambridge Guide to Usage*. Cambridge: Cambridge University Press
- Raimes, Ann (2005), *Keys for Writers*. Boston/New York: Houghton Mifflin Company
- Swales, J.M. (1990), *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press
- Swales, J.M. (2004), *Research Genres: Explorations and Applications*. Cambridge: Cambridge University Press

- Swales, J. M. & Feak, Christine B. (2000), *English in Today's Research World. A Writing Guide*. Ann Arbor: The University of Michigan Press
- Swales, J. M. & Feak Christine B. (2004), *Academic Writing for Graduate Students: Essential Tasks and Skills*. Ann Arbor: The University of Michigan Press
- Ventola, E. Shalom, C. & Thompson, S. (red.), (2002), *The Language of Conferencing*. Frankfurt am Main/New York: Peter Lang



# Språkstrategier vid nordiska lärosäten

*Erland Jansson*

Det växande internationella utbytet och det ökande beroendet av andra länder och kulturer har på många håll väckt frågan om det behövs ett mer genomarbetat förhållningssätt till olika språkfrågor. Så också i den akademiska världen. Internationalisering och språkfrågor berörs i skilda slags dokument, i en del ganska kortfattat tillsammans med andra frågor, t.ex. i mångfalds- och internationaliseringsplaner, i andra mer utförligt och med fokus just på språkfrågor. Det är det senare slaget av dokument jag tar upp här. Uppsatsen syftar främst till att visa på olika språkproblem som man anser sig ha att hantera vid nordiska lärosäten och hur man vill göra det. För det syftet är det enklast att utgå från dokument, där problemen behandlas explicit och sammanhållet.

Jag kommer inte att ge några rekommendationer om hur en språkstrategi för ett universitet eller en högskola bör se ut eller vilka frågor som bör behandlas. Dock kan jag kanske börja med att nämna ett dokument, där sådana rekommendationer har en framträdande roll:

*Framlegg til ein språkpolitikk for universitet og høgskolar i Noreg*  
[http://www.uhr.no/documents/Framlegg\\_til\\_ein\\_spr\\_kpolitikk\\_for\\_UHsektoren\\_1.pdf](http://www.uhr.no/documents/Framlegg_til_ein_spr_kpolitikk_for_UHsektoren_1.pdf) (07-11-06).

Dokumentet är utarbetat av Universitets og høgskolerådet i Norge. För vart problemområde som tas upp ges avslutningsvis en rekommendation, flera av dem nog så konkreta – och resurskrävande! Ett par exempel får illustrera den saken: ”Det bör etablerast støttekurs for studentar som har behov for å utvikle kompetansen i engelsk fagspråk” (s. 14) och ”Institusjonane bør



tilby ei språkvasketeneste for manuskript, særleg retta mot manuskript på internasjonale språk” (s. 17).

En likartad, fast mer kortfattad rapport finns också för Danmarks del:

Sprogpolitik på de danske universiteter - rapport med anbefalinger  
[http://www.rektorkollegiet.dk/typo3conf/ext/new\\_securedl/secure.php?u=0&file=fileadmin/user\\_upload/downloads/Sprogpol.pdf&t=1195908650&hash=bc5aee7b79a4abe725e1ad3bc3d1f6f9](http://www.rektorkollegiet.dk/typo3conf/ext/new_securedl/secure.php?u=0&file=fileadmin/user_upload/downloads/Sprogpol.pdf&t=1195908650&hash=bc5aee7b79a4abe725e1ad3bc3d1f6f9) (07-11-23)

Min framställning bygger på nedanstående material<sup>1</sup> (lärosäte, dokument och webbadress):

### **Aarhus School of Business / Handelshøjskolen i Aarhus**

*Sprogpolitik for Aarhus School of Business / Handelshøjskolen i Aarhus (ASB) Maj 2006*

<http://www.asb.dk/about/aboutus/sprogpolitik.aspx> (07-11-06)

### **Aarhus universitet**

*Sprogpolitik for Aarhus universitet*

<http://www.au.dk/da/politik/sprog> (07-11-06)

### **Göteborgs universitet**

*Språkpolicy Göteborgs universitet*

[http://www.gu.se/digitalAssets/761268\\_sprakpolicy\\_gu06.pdf](http://www.gu.se/digitalAssets/761268_sprakpolicy_gu06.pdf)

(07-11-06)

### **Högskolan Dalarna**

*Språkpolicy*

<http://www.du.se/upload/dokument/styrdokument/Policy%20och%20handlingsplaner/sprakpolicy.pdf> (07-11-06)

---

<sup>1</sup> Listan gör inte anspråk på att vara uttömmande för hela Norden. Exempelvis saknas *Språkprinciper för Helsingfors universitet*, ett dokument som färdigställdes ungefär samtidigt som denna uppsats. Ett förslag till språkpolicy har också utarbetats vid Umeå universitet.

## **Jyväskylän Yliopisto**

*Jyväskylä University Language Policy*

[http://www.jyu.fi/hallinto/strategia/politiikat/JY\\_languagepolicy.pdf](http://www.jyu.fi/hallinto/strategia/politiikat/JY_languagepolicy.pdf)  
(07-11-14)

## **Konstfack**

*Förslag till språkpolicy för Konstfack*

(Ej tillgängligt på internet)

## **Universitetet i Oslo**

Snart to hundre. Universitetet i Oslo og språket i internasjonaliseringens tidsalder. Innstilling fra utvalget for språkpolitikk

[http://www.uio.no/om\\_uio/innstillinger/06/sprakpolitikk/innstilling.pdf](http://www.uio.no/om_uio/innstillinger/06/sprakpolitikk/innstilling.pdf)  
(07-11-06)

## **Uppsala universitet**

*Teknisk-naturvetenskapliga fakultetens språkplan, Uppsala universitet*

<http://www.teknat.uu.se/sprakgrupp/Sprakplan-antagen-060207.pdf>  
(07-11-06)

Som framgår har dokumenten olika beteckningar. I de svenska används *policy* och *plan*. Jag använder här också termen *strategi*.

Sex av strategierna på listan var antagna av vederbörligt organ i mars 2007, medan två – Konstfacks och Universitetets i Oslo – alltså var föremål för överväganden.

Strategierna skiljer sig åt på många sätt. Deras längd varierar beroende på hur de är uppbyggda. I särklass längst är dokumentet från Oslo, men det är också av lite annat slag än de övriga. Det är snarare en bred utredning än ett samlat förslag till språkpolicy. Aarhus universitets strategi är på en enda sida, där det helt kort anges hur man ska gå vidare med några olika punkter.

Lärosätena skiljer sig också åt på olika sätt. Framför allt Göteborg och Oslo är stora universitet med mycket brett utbud av undervisning och med forskning som spänner över de flesta områden. De har också likartade ambitioner att hävda sig internationellt. Konstfack är en liten högskola med specialinriktning – konst. Den språkplan som utarbetats vid Teknisk-naturvetenskapliga fakulteten i Uppsala gäller självfallet inte hela universi-

tetet utan enbart den egna fakulteten, och den är utarbetad med hänsyn till den speciella situation som råder där. I *Sprogpolitik for Aarhus School of Business/Handelshøjskolen i Aarhus* betonas på ett likartat vis de speciella krav som ställs på dess verksamhetsområde. Sådana skillnader lärosätena emellan speglas också i strategierna.

Skillnader av dessa slag innebär också att dokumenten är jämförbara endast i begränsad utsträckning. Att den ena eller andra punkten finns med i ett av dokumenten men saknas i ett annat betyder inte nödvändigtvis att lärosätena bedömer vikten av frågan helt annorlunda, utan det kan lika gärna bero på omständigheter som dokumentets uppläggnings eller lärosätets karaktär.

Föreliggande uppsats består av tre delar. Först ges en översikt, till stor till ett pot-purri av citat som illustrerar mer eller mindre typiska synsätt på undervisning och forskning. Sedan följer ett avsnitt om administration, information och tredje uppgiften. Slutligen går jag kort igenom dokumenten ett för ett, och vad jag då främst vill belysa är sådant som inte behandlats utförligt i den föregående översikten eller intressanta särdrag i strategin i fråga.

Det ligger i en policys natur att den i hög grad präglas av programmatiska deklamationer, ställningstaganden av mer principiellt slag, och – i det material vi har att göra med här – olika resonemang om språks betydelse. Åtgärdsprogram kan förekomma men kan väl så ofta saknas helt. I mitt material är det inte alla gånger helt lätt att skilja det ena från det andra, men jag har icke desto mindre försökt göra det, trots risken att bilden av de enskilda dokumenten blir missvisande. Mitt syfte – att visa på olika språkproblem man anser sig ha att hantera vid nordiska lärosäten och hur man vill göra det – tror jag tjänas bäst med det upplägget.

### **Undervisning och forskning – problemområden och mål**

Trots de många skillnader som finns mellan de olika lärosätena och deras språkstrategier är det likheterna som dominerar. I mycket hög grad handlar dokumenten om svenska (eller norska, danska och finska) kontra engelska. Behovet av båda språken är huvudtemat, och avvägningen dem emellan är huvudfrågan. Några dramatiska skillnader finner man knappast mellan de avvägningar som görs i de olika strategierna.

De flesta dokumenten betonar vikten av att behärska sitt modersmål för akademisk utbildning. Dokumentet från Jyväskylä gör det kanske i särskilt engagerade ordalag (andra sidan; dokumentet är opaginerat):

The University of Jyväskylä will foster the Finnish language and its use. The University lays stress on the importance of the mother tongue for human growth, development and learning. A good command of the mother tongue and an awareness of the importance of the mother tongue are important ingredients of high-level academic expertise and are also a foundation for the learning of foreign languages.

Flera av dokumenten deklarerar att svenska (norska eller danska) är lärosätets huvudspråk. Ordvalet skiljer sig något från det ena dokumentet till det andra: "hovedspråk" (Oslo s. 18), "Det officiella kommunikations-språket" (Göteborg s. 3), "Huvudspråk" (Konstfack s. 16), "første sprog" (Aarhus School of Business/Aarhus Handelshøjskole). Andra har inget att säga om huvudspråk, kanske för att man anser att saken är självklar, kanske för att man menar att de frågor sådana termer väcker är väl så många som de problem de löser.

Alla strategierna betonar att svenska (norska, danska eller finska) och engelska ska existera sida vid sida. I förslaget till språkpolicy för Konstfack t.ex. sägs: *På Konstfack används två språk som båda är lika viktiga för skolans framtid – svenska och engelska* (kurs. i org.)

Oslo-dokumentet talar om principen om "parallellspråklighet". Den principen ska vara jämställd med principen om norskan som huvudspråk:

parallellspråklighet [er] et sentralt prinsipp som innebærer at de ansatte og studentene stimuleres til o oppnå høy kompetanse i fremmedspråk samtidig som norsk sikres som hovedspråk. (s. 18)

Andra språk än modersmålen och engelska behandlas för det mesta kortfattat eller i tämligen allmänna termer. Konstfacks dokument är försiktigt (s. 4): "Vi är inte främmande för tanken att en språkpolicy på Konstfack omfattar fler språk, men i dagsläget uppfattar vi relationen mellan svenska och engelska som mest aktuell."

I policyn från Göteborg finner man dock ett påfallande starkt engagemang för flera språk (se särskilt s. 8). Argumenten är (s. 3):

Enbart engelska räcker inte: god kompetens i engelska kommer inom en överskådlig framtid inte vara meriterande utan betraktas som självklar. En utbredd flerspråkighet ökar inte bara möjligheterna för universitetets studenter och medarbetare att etablera internationella kontakter, utan är samtidigt ett gott incitament för utländska forskare, lärare och studenter att söka sig hit. Göteborgs universitet skall eftersträva att ge medarbetare och studenter möjligheter att utveckla kompetenser i olika språk och kulturer.

Tonvikten läggs ändå på det bland de främmande språken ”som har störst internationell spridning, dvs engelska” (s 4).

Ironiskt nog är det Oslo-dokumentet som tydligast åberopar EU. Avsnittet kan förtjäna att citeras av flera skäl:

Kompetanse i to fremmedspråk fra og med videregående skole er en forutsetning i EUs språkpolitikk i og med Barcelona-erklæringen. Det er også en målsetting hos norske myndigheter. En slik kompetanse må videreføres av et universitet. Det virker derfor ikke urimelig å forvente at den enkelte ansatte og student anvender tid på å erverve og vedlikeholde kompetanse i språk når det for eksempel er en selvfølge at man bruker mye tid på å erverve og vedlikeholde IT-kompetanse. (s. 19)

Endast Oslo-dokumentet tar upp den nordiska språkgemenskapen, men inte heller där sker det utförligt. Dokumentet framhåller endast kort att det är ”viktig å fastholde at norsk og andre nordiske språk er de internasjonale forskningsspråk innenfor flere fagfelt der forsknings-materialet er norsk eller nordisk” (s. 14).

### **Hur ska problemen lösas och målen nås?**

Hur ska då dessa problem inom undervisning och forskning hanteras och målen uppnås? När ska man använda svenska, när ska man använda engelska? Hur ska man få det att fungera, vilka krav ställs på personal, och vilka resurser krävs?

Vad gäller undervisning, rekommenderar strategierna från Göteborg, Oslo och Uppsala svenska på lägre nivåer och en ökad användning av engelska på högre. I strategin för Göteborg formuleras det på följande vis.

Svenska skall normalt vara det dominerande undervisningsspråket i kurser på grundnivå ... (s. 5)

...

På avancerad nivå och i forskarutbildningen skall engelska användas i större utsträckning än på grundnivån ... (s. 6)

I Oslo-dokumentet kan man tänka sig att helt gå över till engelska – eller andra språk – på högre nivåer:

Undervisning på begynnernivå (1000-nivået) bör skje i all hovedsak på norsk, mens fremmedspråklig undervisning kan, avhengig av fagenes situasjon, for 3000-nivået og over skje ved blandning av norsk og fremmedspråk, eller helt på fremmedspråk. (s 25)

Upplägget i Uppsala är detsamma, men där betonas på ett annat sätt att svenskans ställning måste värnas:

Under grundutbildningen till kandidatnivå skall huvuddelen av undervisningen vara på svenska, med inslag av engelska eller annat språk ...

Utbildning på magisternivå bör ha större inslag av engelska för att öka studenternas kompetens på detta språk. Det måste dock finnas svenskspråkiga inslag på alla kurser för att säkerställa att de svenskspråkiga studenterna behärskar sitt ämne också på detta språk på en avancerad nivå ... (s.10)

För Konstfack föreslås en lite annorlunda lösning, inte en gradvis ökning av engelskan utan ”ett internationellt magisterprogram vid sidan av de nationella” (s. 12).

När det gäller forskning, blir frågan vilket språk forskarna ska publicera på. Göteborgspolicyn vill stärka engelskans roll:

Samtliga universitetets forskare skall ... ha ambitionen att bidra till den internationella forskningsmiljön genom att publicera sig på engelska och andra relevanta språk.

Och vidare (s. 7): ”Andelen avhandlingar på engelska vid Göteborgs universitet skall öka.”

Oslo-dokumentet lägger tonvikten annorlunda. Där betonas att ”forsknings språket avgjøres i det enkelte fagmiljø. Når det gjelder publisering er valg av språk den enkelte ansattes ansvar” (s 19). Där hävdas vidare att finansieringssystemet bör göras mer neutralt. Gentemot finansieringsmyndigheter, särskilt de politiska, bör universitetet arbeta för att

Finansieringssystemet og andre insentivordninger må likestille publisering på norsk og engelsk/fremmedspråk; kvaliteten på forskningen sikres ved solid fagfellevurdering og tilsvarende midler til kvalitetssikring som forskningssinstitusjonene og fagmiljøene selv utvikler i samsvar med myndighetenes generelle krav.

Ett krav som återkommer i flera strategier är att avhandlingar skrivna på främmande språk har fylliga sammanfattningar på engelska, eller vice versa att avhandlingar på svenska (danska, norska eller finska) har sammanfattningar på ett lämpligt främmande språk.

Flera av dokumenten – och särskilt Uppsala-strategin – pekar på behovet av att utveckla en fackterminologi på modersmålet. Citatet nedan är från Göteborgs strategi (s. 5) där man sätter denna fråga i samband med behovet att nå utanför specialistkretsar:

Svenskt fackspråk ska vårdas och utvecklas för att vetenskap ska kunna kommuniceras till icke-specialister. Universitetet ska eftersträva, att inom samtliga vetenskapsområden använda en adekvat terminologi på svenska.

Oslo-dokumentet innehåller också förslaget att ”det som regel skal foreligge innføringsbøker eller tilsvarende undervisningsmaterieell på norsk for bruk på alle fagområder”.

Vilka krav anser man då måste ställas på lärare? I Göteborg uttrycker man sig ganska försiktigt (s. 7): ”Samtliga lärare bör ha en beredskap för att undervisa på engelska eller åtminstone tvåspråkigt med visuellt stöd på engelska.” Några krav nämns inte i policyn på utländska lärares svenskkunskaper.

Sådana krav vill man däremot ställa i Oslo, men man vill gå ganska försiktigt fram: ”Utenlandske UiO-ansatte må kunne bruke norsk som basis for grunnleggende kommunikasjon etter tre år” (s. 21).

Vid Teknisk-naturvetenskapliga fakulteten i Uppsala gäller samma krav på både svenska och utländska lärare, och de är lite tuffare. Båda kategorierna ”ska efter två års anställning kunna undervisa på svenska och engelska” (s. 10).

I Jyväskylä gäller att lärare kan tillåtas undervisa på andra språk än sitt modersmål endast om de behärskar det språket tillräckligt väl för att använda “flexible interactive teaching methods.” Dessutom (femte sidan):

teachers who give instructions in programmes where all the instruction is in a language other than Finnish have to be able to teach and tutor multicultural and linguistically heterogeneous groups, and they have to be given opportunity to develop their language and communication skills.

Krav på studenterna lyser i stort sett med sin frånvaro i strategierna. I Jyväskylä universitets policy finns dock sådana. Ett (från vilket dock utbytesstudenter är undantagna) är (femte sidan):

Only candidates who have been able to give evidence of having a sufficient competence in the language of instruction will be admitted to programmes in which the language of instruction is other than Finnish.

Nya krav innebär också nya kriterier för meritvärdering. I policyn från Göteborg framhålls (s 8): ”Språkkunskaper bör ... vara meriterande vid anställning vid Göteborgs universitet, särskilt att ha studerat, undervisat och/eller publicerat sig på andra språk än svenska.”

På ett likartat sätt påpekas:

Göteborgs universitet ska verka för att meritvärdet i språk- och kulturkompetenser synliggörs. Studenten ska ges möjlighet att få dokumenterat på vilket/vilka språk den studerat.

De nya kraven medför dessutom nya behov av utbildningar. Jag citerar från Uppsala-dokumentet: ”Lärare som vi anställningstillfället inte kan [undervisa på svenska och engelska] ... ska erbjudas utbildning i svenska respektive engelska ” (s. 10).

I dokumentet från Oslo uttrycks saken lite försiktigare: ”UiO ska fremme god kompetanse i akademisk engelsk blant ansatte og studenter ved aktivt å legge til rette for det” (s. 20). Ett annat förslag är att ”UiO må sikre et godt tilbud innen norskspråk for internasjonale studenter og utenlandske ansatte” (s. 21).

I två dokument, Oslos och Konstfack, lanserar man tanken på ett särskilt språkcentrum.

I Oslo-dokumentet är man försiktig och föreslår endast att universitet utreder förutsättningarna för att ett ”kompetansesenter for språk” inrättas. Bland tjänster som bör tas upp i utredningen nämns kurser, språkgransk-



ning, främjandet av språkkultur och information om universitetets språkpolicy samt produktion av språkresurser på webben (s. 23).

Förslaget för Konstfacks del går ut på att ett språkcentrum inrättas med följande uppgifter (s. 13):

- utveckla en adekvat vokabulär för skolans verksamhetsområden (svensk och engelsk)
- översätta vissa handlingar och granska översättningar av annat före publicering
- fastställa riktlinjer för krav på färdigheter i språk (enligt Europarådets nivåskala)
- erbjuda kurser för fortbildning i språk
- erbjuda särskilda introduktionskurser för utländska studenter och lärare
- erbjuda handledning i skrivande för studenter

### **Administration, information och tredje uppgiften**

I mitt material uppmärksammas administration, allmän information och tredje uppgiften i skiftande men dock tämligen begränsad utsträckning.

Konstfacks ”huvudspråk” ska vara svenska, men vad innebär det? Jo, säger dokumentet: ”Det innebär att svenska används när inte särskilda skäl används för att använda engelska” (s. 16). Man tänker sig att mötesspråket ska växla. Engelska används, om det är någon bland deltagarna som inte kan svenska. Då förs protokollet också på engelska och görs sedan tillgängligt på svenska. Svenska protokoll görs tillgängliga på engelska (s 16).

I dokumentet från Konstfack konstateras också, att ”utländska lärare ger ett anseeligt merarbete” och att ett ”återkommande problem tycks vara att de utländska institutionsledarna inte förstår de lagar och förordningar som reglerar den svenska högskolan” (s. 7). Ansvaret för att förmedla sådan kunskap vilar på arbetsgivaren. I linje härmed är en av tio punkter i själva förslaget till policy: ”Det åligger Konstfack att löpande erbjuda fortbildning i svenska och engelska för personalen” (s. 16).

I Oslo-dokumentet framhålls:

Tekst utgjør en vesentlig flate i kontakten mellom UiO og publikum. Storparten av denne teksten produseres av ansatte i Universitetets administrasjon. Hensynet till seriositet og god profilering tilsier derfor at administras-

jonen har et profesjonelt forhold til godt språk, enten språket heter norsk eller engelsk ... (s. 27)

Också det dokumentet innehåller förslag om utbildning, t ex

kurs i saksbehandlingspråk og engelsk arbeidsspråk for førstelinie-medarbeidere og andre ansatte som har kontakt med studenter og utenlandske kontakter. (s. 28)

I Göteborgs universitets policy framhålls:

Den tredje uppgiften ska även ses ur ett internationellt perspektiv. Forskningsresultat ska därför också kunna kommuniceras på klar och för icke-specialister begriplig engelska och/eller andra språk.

Och vidare:

Göteborgs universitet ska vara internationellt synligt. Information om universitetet ska också föreligga på andra språk än svenska, i första hand engelska. Relevanta hemsidor och dokument/publikationer ska vara internationellt tillgängliga. Universitetet ska tillhandahålla nödvändiga resurser för översättnings- och språkgranskningsarbete (s. 9)

## **Lärosäte för lärosäte**

*Sprogpolitik for Aarhus School of Business / Handelshøjskolen i Aarhus (ASB) Maj 2006*

Strategin innebär att man ”har DANSK som sit første sprog og ENGELSK som sit andet sprog”, vilket betyder att högskolan ”ledes og administreres på dansk (internt og i forhold til de danske myndigheter)”. Annars ges i denna strategi inte någon speciellt framträdande roll åt danskan utan snarare betonar den vikten av engelska och andra språk.

*Sprogpolitik for Aarhus universitet*

Dokumentet består av en A4-sida där man behandlar (a) fem ”element” man anser ska ingå i en språkstrategi och (b) vilket organ det åligger att följa upp arbetet. De fem ”elementen” är:

- (i)      Kompetence i dansk sprog  
(Under denna punkt lanseras också idén, att där ”det er relevant og praktisk realiserbart får den studerende en sproglig tilbage-melding ...”)
- (ii)     Anvendelsen av engelsk
- (iii)    Synliggörelse af [de studerendes] fremmedsproglige og – kulturelle kompetencer
- (iv)     Forskning formidlet på dansk  
(Den vill man ska öka)
- (v)     AU’s fremtræden på engelsk  
(så långt som möjligt ska universitetets, fakulteternas och institutionernas hemsidor finnas tillgängliga på engelska. Notabelt är att det på hemsidan finns en dansk/engelsk terminologiliste for Aarhus universitet, [www.au.dk/term](http://www.au.dk/term))

#### *Språkpolicy (Högskolan Dalarna)*

Dokumentet är kort, en A4-sida. I de kortfattade resonemangen framhålls:

Studenterna förväntas utveckla kunskaper och färdigheter under sin studietid, men de reflekterande kunskaper och färdigheter som efterfrågas i dagens högre utbildning kan inte särskiljas från, utan förutsätter, en samtidig språklig utveckling.

Dokumentet trycker särskilt på de krav som ställs på de akademiska texter som produceras. För att de ska kunna uppfyllas bör speciella stödinsatser göras: skrivarkurser i svenska och engelska för studenter, individriktade åtgärder för studenter med särskilda behov, däribland dyslektiker och studenter med utländsk bakgrund, och ett system för språkgranskning av texter (i första hand svenska och engelska) för högskolans personal.

#### *Språkpolicy Göteborgs universitet*

”Göteborgs universitet skall som ett av de stora universiteten i Europa” – det är utgångspunkten för det program som anges i inledningen (s. 4 f.). Policyn sammanfattas i följande punkter:

- Det officiella kommunikationsspråket vid Göteborgs universitet skall vara svenska. Vetenskapsområden som domineras av engelska skall kunna kommunicera sitt vetande på klar och begriplig svenska.
- Utbudet av kurser med engelska som undervisningsspråk skall öka, i första hand på avancerad nivå. Ett ökat bruk av engelska skall eftersträvas inom vetenskapsområden som idag domineras av svenska.
- GU skall eftersträva språklig mångfald och verka för att kompetenser i andra språk än svenska och engelska är meriterande vid anställning vid Göteborgs universitet.
- GU skall sprida forskningsresultat till det omgivande samhället på klar och begriplig svenska och engelska.
- GU skall vara internationellt synligt och information om universitetet och dess verksamhet skall föreligga också på andra språk än svenska.

I denna policy, som antogs av universitetsstyrelsen i juni 2006, fastställs också att en särskild handlingsplan ska utarbetas för att konkretisera hur målen ska nås. I mars 2007 var emellertid någon sådan plan ännu ej fastställd.

### *Jyväskylä University Language Policy*

Situationen vid Jyväskylä är annorlunda än vid de andra lärosäten, som behandlas i denna uppsats. Vid universitetet finns ett språkcentrum med en personalstyrka på omkring 70. Dess främsta uppgift är att ge studenter och anställda undervisning i språk och kommunikation som är anpassad till de olika ämnenas speciella behov. Utbildning kan ges i mer än 30 språk.

Dokumentet utarbetades av en arbetsgrupp med företrädare för de olika fakulteterna, enheten för internationella ärenden och universitetets språkcentrum. Det sistnämnda låg bakom största delen av policyn (mejl från föreståndaren för centret Maija Kalin 07-02-19). Den förefaller mig också på ett särskilt sätt betona språkets betydelse, som till exempel i ett av de inledande styckena på första sidan:

Since knowledge is constructed and processed through language, all university teachers are also language teachers. When engaged in teaching, assessment, and tutoring, every teacher who feels responsible for his or her own

field pays attention to the interrelationship between subject matter and linguistic expression.

Från utgångspunkter som denna anges sedan ett mer praktiskt inriktat, påfallande ambitiöst program. Endast ett par exempel kan ges här (de citerade avsnitten återfinns på dokumentets andra och tredje sida):

Language education for bachelors' and masters' degrees will be planned and implemented jointly by the faculties, departments, and Language Centre. When planning and endorsing the syllabuses, the faculties and departments have to ensure the appropriation of the resources necessary for their implementation. The study plans of individual students will have to include plans for language and communications studies.

Promotion of language and communication skills is an integral element in all degree programs. It is not possible to make a distinction between the language skills and the substance of individual programmes; this is the reason why the teaching of language and communication skills will be linked up with the process of students' academic socialisation and development of expertise from the very beginning of studies.

Denna språkpolicy antogs redan 2004 och har alltså varit i kraft betydligt längre än de flesta andra. På min fråga om vad som uppnåtts med dess hjälp svarar man från universitetet (mejl från Maija Kalin 07-02-09) att när policyn blivit fastställd, tillsatte rektor en kommitté som fick i uppgift att se till att rekommendationerna efterlevdes. Policyen och denna kommitté har spelat en stor roll när nya kriterier utarbetats för det modersmålsprov som alla måste avlägga för kandidat- eller magisterexamen, för antagningskraven till engelskspråkiga mastersprogram och för rekryteringen av lärare till dessa.

Ett annat viktigt resultat är att en enhet för språkservice inrättats vid Språkcentrum. Den granskar engelskan i allt informationsmaterial, på webbsajter liksom i broschyrer och i den information universitetet ger till sina utländska anställda och i utlysningar av tjänster. Däremot ansvarar den inte för språkgranskning av vetenskapliga artiklar, men enheten har en lista över språkgranskare.

### *Förslag till språkpolicy för Konstfack*

Ett förslag till språkpolicy för Konstfack var klart i november 2005, men i mars 2007 var det ännu inte antaget. Dokumentet rymmer en genomgång av arbetet bakom det, där ingår jämförelser med andra konsthögskolor i Norden, och där görs också en genomgång av språksituationen bland Konstfacks lärare och elever. I det sistnämnda avsnittet noteras (s. 7 f.) att det ”finns ett glapp mellan hur de utländska lärarna och majoriteten av personalen ser på skolan” och ”utländska studerande anser att de erbjuds en sämre utbildning än svenskspråkiga”. De svenskspråkiga lärarna och studenterna är å sin sida inte lyckliga när de tvingas använda ett annat språk än sitt eget. I resonemangen om vilket språk som skall användas framhålls bland annat:

... det som är unikt för Konstfack är nära förbundet med det svenska språket. De utländska studenter som söker sig till Konstfack gör det i allmänhet för att de är intresserade av Sverige och produkter av det svenska samhället (exempelvis design). (s. 14)

Den policy som föreslås är ett dokument i 10 punkter som ryms på en A4-sida (s. 16). Efter den följer en plan för hur och när policyn ska realiseras (s. 17 ff). I planen ingår att språkcentrum ska inrättas med två nya tjänster: en översättare (svenska-engelska) och en teorilektor ”med engelska som verksamhetspråk.” Översättarens första arbetsuppgift blir ”att skapa en användbar vokabulär för skolans verksamhet”.

### *Snart to hundra. Universitetet i Oslo og språket i internasjonaliseringens tidsalder. Innstilling fra utvalget for språkpolitikk*

Dokumentet präglas dels av en hög ambition om internationell status

UiO hevder seg internasjonalt som et universitet med kvalitet på sin forskning og undervisning. Dets ambisjon er å bli enda bedre. (s. 29)

dels av en stark känsla av ett särskilt nationellt ansvar

Som landets største og eldste akademiske institusjon har det fortsatt et spesielt ansvar som kulturbærer generelt of forvalter av fagkulturene spesielt. (s. 8)

Dokumentet är långt mer omfattande än något av de andra som behandlas i denna uppsats och kan snarast betecknas som en utredning. Resonemang bakom olika förslag redovisas utförligt. Något samlat förslag till strategi ges inte men dokumentet innehåller olika punkter och principer som en strategi för universitetet bör inrymma. Slutligen presenteras resultaten av en omfattande enkät som gjorts bland anställda och studenter. Eftersom det är så utförligt, kan Oslo-dokumentet rekommenderas särskilt till den som vill orientera sig i språkstrategiers problematik.

Sedan utredningen presenterades, har en kommitté tillsatts för att ytterligare utreda det dyraste av förslagen, ett språkcentrum. Det är vidare klart att universitetet kommer att utarbeta en språkpolicy grundad på utredningen. I mars 2007 hade inga ytterligare beslut fattats.

#### *Teknisk-naturvetenskapliga fakultetens språkplan, Uppsala universitet*

Om engelskans stora betydelse för undervisningens och forskningens framtid framhävs i de flesta strategierna, är utgångspunkten här i det närmaste den motsatta: Svenskans ställning måste skyddas, engelskan hotar tränga ut svenskan vid fakulteten, balansen har rubbats. Så sägs till exempel bland de övergripande målen under rubriken ”Tvåspråkig utbildning” att fakulteten ”skall erbjuda ett *balanserat* (min kurs.) utbud av såväl svenskspråkiga som engelskspråkiga kurser och utbildningar”.

Dokumentet är förhållandevis långt (18 A4-sidor). Där ingår en beskrivning av språksituationen vid fakulteten och det rymmer tämligen utförliga resonemang om språkbehärskning och konsekvenser av språkval. Flera sidor (avsnittet 2.2) ägnas åt en genomgång av lagar, förordningar och beslut som fattats vid universitetet, och man finner då oklarheter och motsägelser.

Behovet att värna svenskan präglar denna strategi, men likväl är det uppenbarligen en variant av tvåspråkighet som är fakultetens ideal. På studenter och forskarstuderande ställs kravet att de ”när de utexamineras ... [ska] behärska sitt ämne på både svenska och engelska ...” om de inte fått dispens från kravet på svenska (avsnitten 1.2.1 och 1.2.2).

Strategin rymmer också ett åtgärdsprogram bestående dels av fortlöpande uppdrag, dels punkter som ska genomföras 2006–2008.

Vid fakulteten finns en språkgrupp som var den drivande kraften bakom språkpolicyn och nu fortsätter att bevaka området (för ytterligare information, se [www.teknat.uu.se/sprakgrupp/](http://www.teknat.uu.se/sprakgrupp/)).



# VETENSKAPSENGELSKA – med svensk kvalitet?

Vad krävs för att svensk vetenskap ska kunna hävda sig internationellt på god engelska samtidigt som också svenskan utvecklas som vetenskaps-språk? Den frågan har avgörande betydelse för Sveriges framtid som vetenskapsnation. Det är också den övergripande frågan i **Vetenskaps-engelska – med svensk kvalitet?**

Båda språken behövs. Men vad innebär det i praktiken? Kan engelskan och svenskan existera parallellt? Vilka krav ska ställas på den engelska vi skriver? Språkgranskning – hur fungerar det, hur bör det fungera? Vad slags undervisning ges i akademisk engelska, och vilka språkstrategier finner man vid olika lärosäten? Sådana frågor behandlas här av beslutsfattare, forskare, lärare och administratörer.

**Vetenskapsengelska – med svensk kvalitet?** ges ut i samarbete mellan Högskoleverket, Språkrådet och Södertörns högskola.