



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

C-uppsats

Vitsar på ett andraspråk

I vad mån förstår andraspråkseleverna dem?



Författare: Solvig Johansson
Handledare: Emanuel Bylund
Examinator: Susan Sayehli
Termin: VT15
Ämne: Svenska som andraspråk
Nivå: 60-90 hp
Kurskod: 2SS10E

Abstrakt

Syftet med denna studie är att undersöka andraspråksinlärares förståelse av språkliga skämt som ordvitsar och ordlekar i svenskan samt vilka bakgrundsfaktorer som påverkar inläringen.

Metoden har varit att spela upp ett monolog innehållande vitsar för grupper av elever som studerar svenska som andraspråk och som på ett frågeformulär uppger om de hör humor i vitsarna eller ej samt om de, vid nejsvar, förstår – eller inte förstår - ord och meningar men inte något som är roligt i dem samt att sammanställa data från dessa insamlingar och göra jämförelser mellan startålder, studietid samt vistelsetid i Sverige och de erhållna svaren.

Resultatet bekräftar rön från tidigare forskning, nämligen att förståelse av ord och ordkombinationer som är idiomatiska, flertydiga eller liknande, vilket oftast är fallet med ordvitsar, är lägre för L2-studerande än för L1-studerande, särskilt för dem som påbörjat sina studier i andraspråk i högre ålder, då förmågan till inläring av ord och ordkombinationer, är som störst fram till tonårsåldern, men även för dem som vistats kort tid i målspråkslandet samt studerat målspråket kortare tid.

En slutsats blir att humor och ordvitsar borde presenteras och förklaras för andraspråks elever så tidigt som möjligt, dels för att möjligheten till lexikoninläring är större ju yngre man är, dels för att inläring av ordvitsar ger de studerande ett större ordförråd samt möjlighet att uppfatta den humor som sköljer över oss i olika media.

Engelsk titel Puns in a Second Language
To what extent are they understood by second language learners?

Nyckelord ordvitsar, humor, svenska som andraspråk, L2

Innehåll

1. Inledning	3
1.1. Syfte och frågeställningar	4
1.1.1. Syfte	4
1.1.2. Frågeställningar	4
2. Bakgrund	4
2.1. Humor	4
2.2. Humor i andraspråksundervisning	6
2.3. Idiom och ordspråk/lexikon och kollokationer	12
3. Metod och material	14
3.1. Metod	14
3.2. Urval	14
3.3. Material	15
3.4. Genomförande	16
4. Resultat	17
4.1. Ordvitsförståelse hos L1- och L2-talare	17
4.1.1. <i>Genomsnittlig ordvitsförståelse</i>	17
4.1.2. <i>Förståelse av de enskilda vitsarna</i>	19
4.2. Ordvitsförståelse hos L2-talare och bakgrundsfaktorer	22
4.2.1. <i>Startålder</i>	22
4.2.2. <i>Vistelsetid och studietid</i>	23
5. Diskussion	24
5.1. Tolkning av resultaten	24
5.1.1. <i>Uppvisar andraspråkstalare samma grad av förståelse som infödda talare?</i>	24
5.1.2. <i>Vilka faktorer påverkar förståelsen av ordvitsar hos andraspråkstalare?</i>	24
5.1.2.1. <i>Startålder</i>	25
5.1.2.2. <i>Vistelsetid och studietid</i>	26
5.1.3. <i>Humorklassificering</i>	27
5.2. Metodkritik	28
6. Avslutning	29
Referenser	30
Bilagor	I
Bilaga 1. Frågeformulär	I
Bilaga 2. Bakgrundsenkät	II
Bilaga 3. Henrik Dorsins vitsar "Lilla landet Lagom"	III
Bilaga 4. Antal/Andel humoruppfattning och förståelse av ord/mening	IV
Tabeller och diagram	
Tabell 1. Medelvärde och standardavvikelse för deltagarnas ålder, vistelsetid, studietid och startålder	15
Tabell 2. Medelvärden max och min för "hör humor" samt för kombinationen "hör humor" och "förstår meningen men tycker inte den är rolig"	18
Diagram 1. Andel L2- och L1-studerande som hör humor i de 17 vitsarna	19
Diagram 2. Andel L2- och L1-studerande som förstår ord/mening i de 17 vitsarna	20

1. Inledning

”Det kan inte vara roligt jämt”, förklarar Bob Hansson ironiskt i Sveriges Radios morgonprogram *Tankar för dagen* den 19 februari 2015, där han lägger fram sina funderingar runt statistik som visar att vi skrattar allt mindre. År 1950 skrattade människor i Europa arton minuter per dag men 1998 hade skrattiden sjunkit till endast sex minuter per dag, citerar han läkaren Michael Titze, som presenterade dessa uppgifter i en rapport vid en humorkonferens i Basel 1998. Dessa och flera likvärdiga uppgifter refereras även i *Humorologi* (Olsson, Backe, Sörensen 2003, s.138), där artikeln *Contagious yawning and laughter* av RR Provine (2001) anges som källa. Skillnad i skrattfrekvens uppges här också med uppgiften att 5-åriga barn skrattar 400 gånger/dag, 6-åriga barn 300 gånger/dag och vuxna 15 gånger/dag. Bob Hansson uppmanar i sitt program lyssnarna till mer humor i vardagen – och till att ställa fler frågor som ”hur roligt är det?” i olika sammanhang.

Vi tycks alltså bli allt försiktigare och skratta allt mindre, samtidigt som humor och vitsar förekommer allt mer i olika media. Antalet ståupp-komiker är stort idag, SM i ordvitsar anordnas varje år och kan, liksom åtskilliga andra ordvitsberättare och ordlekarprogram, laddas ner från nätsidor som Youtube. Här finner man uppladdade filmer med vitsar och komik på många olika språk, däribland engelska och svenska.

Med avstamp i empirisk forskning visar Olsson et al. (2003) att humor är nyttig för vår hälsa och välbefinnande. Enligt Martin och Kuiper (1999, citerad i Olsson et al., 2003, s. 130) kan humor bidra till att man reducerar de negativa känslor som normalt uppstår vid en hotfull situation. Fry (1977; citerad i Olsson et al., 2003, s. 131) beskriver humor som ”en av de fem mogna mekanismerna som människan framgångsrikt kan använda för att motarbeta svårigheter” och han betonar att ”humor, munterhet och skratt påverkar alla organsystem i kroppen på välgörande sätt”.

För att kunna hörsamma Bob Hanssons uppmaning att få ”mer humor i vardagen” och därmed uppnå det välbefinnande som kan komma av detta, behöver man kunna ta till sig av de olika former av humor som man möter i sitt dagliga liv. Humor kan uttryckas och upplevas på olika sätt, exempelvis som skämtfrågor, ordlekar, ordvitsar, komik och satir.

Lek med ord är en viktig beståndsdel i flera av humoruttrycken, exempelvis i form av ordvitsar, och detta gör att man, för att förstå många dubbeltydiga skämt, bör behärska ett relativt stort ordförråd i det aktuella språket. För att uppfatta det humoristiska kan man också

behöva vara bekant med den kultur och det sociala sammanhang som skämtet bygger på. Förmågan att förstå skämt och humor torde därför minska när humorn uttrycks på andra språk än på ens modersmål (eller språk som man inte behärskar till fullo) och i ovana kulturella sammanhang.

1.1. Syfte och frågeställningar

1.1.1. Syfte

Syftet med föreliggande uppsats är att undersöka andraspråkinlärares förståelse av språkliga skämt i svenskan. I synnerhet undersöker uppsatsen vilka faktorer som påverkar L2-talares och -inlärares förståelse av humor i form av ordlekar och ordvitsar. De faktorer som ingår i undersökningen är sådana som generellt visat sig vara betydande för andraspråksutveckling, nämligen vistelsetid i Sverige, antal år av svenskstudier och startålder för inläring.

1.1.2. Frågeställningar

Följande frågeställningar formulerades:

- 1) Uppvisar andraspråkstalare samma grad av förståelse av ordvitsar som infödda talare?
- 2) Vilka faktorer påverkar förståelsen av ordvitsar hos andraspråkstalare?

2. Bakgrund

2.1. Humor

Att vitsa och skämta är allmänmänskligt. Uttalandet ”A joke is a very serious thing” tillskrivs Winston Churchill på flera citatsidor, bland annat på brainyquote.com, och detta uttalande är värt att ta på allvar. Humor har alltid funnits och engagerat tänkare och forskare inom skilda discipliner. Olsson et al. (2003) ger en kortfattad historisk bild som spänner från grekiska filosofers elementlära, temperamentlära och humorlära, visdomsord i Talmud, Bibeln och Koranen samt medeltida roliga historier, via filosofer och andra forskare ända fram till 1900-talets forskning inom områden som berör skratt och humor. Denna senare forskning presenteras i en tabell som omfattar vad som benämns ”Pre-teoretisk period (-1936); Psykoanalytisk fas (1927-1963) och Kognitiv fas (1964-2000) (Olsson et al., 2003, s. 28). Någon lingvistisk fas nämns inte och här finns inte heller någon fas där humor binds till undervisning.

Ordet humor betyder i sin ursprungliga latinska form ”vätska”, en anatomisk term för vissa kroppsvätskor. I den äldre läkarkonsten föreställde man sig ett samband mellan kroppsvätskor och temperament. Ordets betydelse har därigenom förändrats till att betyda sinne för det roliga samt en konstgenre som ska locka till skratt (<http://www.ne.se>).

Psykologi och psykoanalys är vetenskapliga områden som tidigt intresserade sig för humor. År 1905 publicerade Sigmund Freud *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten (Vitsen och dess förhållande till det omedvetna)*. Boken är uppdelad i en analytisk del, en syntetisk del och en teoretisk del. I den analytiska delen presenteras flera av de kategorier av humor, som senare forskare har använt, diskuterat och modifierat. Bland annat publiceras här tabeller över språkliga kategorier som används för att skapa skämt och vitsar, som tvetydigheter, ordlekar, ordvitsar och metaforer (s. 29-30). Den syntetiska delen behandlar vitsens motiv och sociala påverkan och i den teoretiska delen behandlas vitsens koppling till drömmar och det omedvetna samt olika former av komik. Denna ingående studie av vitsens natur och konstruktion till trots tycks inte intresset för humorstudier inom den lingvistiska forskningen ha ökat nämnvärt under de följande 70 åren. Victor Raskin (2008) anger i *The Primer of Humor Research* tidpunkten för lingvistikens mer omfattande inträde i humorforskningen till slutet av 1970-talet. Ungefär samtidigt startade intresset för humorforskning inom områden som undervisning och språkinläring.

Humor är ett vittomfattande forskningsområde, men ämnet har inget eget forskningsfält utan ingår tvärvetenskapligt framför allt inom psykologi och beteendeforskning, enligt Morreall, och under senare år även inom områden som medicin, ekonomi och utbildning (Raskin 2008 s. 449). Längre har dock humor setts – och ses ibland fortfarande – som ett inte helt seriöst forskningsområde, vilket, liksom vissa andra tvärvetenskapliga områden, ofta omgärdats av förutfattade meningar av typen ”in Film Studies, they watch movies; in Humor Research, they tell jokes; in sexology, they...” skriver Raskin i sitt förord (2003, s.3).

Humor/humorologi är i flera bemärkelser ett vitt forskningsområde. Som vi sett ingår det i olika discipliner samtidigt som det inom sig kan delas upp i olika områden, av vilka flera är ofullständigt utforskade. Olsson et al. (2003) presenterar och beskriver flera teorier och perspektiv på humor, bland annat de som i boken benämns som de tre dominerande; överlägsenhets-, lättnads- och oförenlighetsteorierna (s. 24 ff). Den teori som föreliggande uppsats kommer att behandla kan närmast inordnas under oförenlighetsteorin, vilken förklaras

av Kant och Schopenhauer som att ”två från kunskapssynpunkt oförenliga element ger en paradoxal förening, vilket ger upphov till förvåning och resulterar i en upplevelse av humor och skratt” (Olsson et al s. 26). Detta kan sägas vara vad som sker i en ordvits eller en ordlek, vilka baserar sig på mångtydigheter hos ord som stavas eller uttalas lika, och kan alltså ligga till grund för undersökningar om hur dessa förstås av andraspråksinlärare.

Svensk forskning kring humor ur ett språkvetenskapligt perspektiv är relativt begränsad, trots det relativt stora utbud av humor och komik som finns representerad i den svenska kulturen, på revy- och teaterscenen samt i ett flertal filmer och serier.

Humor i svensk litteratur finns dokumenterad sedan 1700-talet. Från senare tid finns olika humorformer som Bellmanshistorier och Göteborgsvitsar, humorister från Ernst Rolf under första halvan av 1900-talet fram till Galenskaparna, Özz Nûjen, Babben Larsson och många andra under senare år. Därtill kommer de tecknade skämtet, som också de introducerades på 1700-talet. På 1800-talet startade humortidningarna *Söndags-Nisse* och *Strix* och mellan 1960 och 2002 utgavs *Magasinet Svenska Mad* med den amerikanska *Mad Magazine* som förlaga. Ytterligare många humor- och satirtidningar har utgivits under längre eller kortare perioder och idag finns flera olika former av humor representerad i serieteckning av olika slag. Dessa olika former av vitsar, skämt och komik skapar ett humorlandskap som andraspråkstalare möter under sin vardag och som de på något sätt måste ta emot och försöka förstå.

2.2. Humor i andraspråksundervisning

All den humor som existerar måste läsas, ses och höras av åtskilliga människor, varav en del inte har svenska som förstaspråk. Frågan är hur mycket av humorn som av dessa uppfattas som rolig, hur väl den kan tas emot – och hur man lär sig att förstå och även att använda humor. Inom den svenska forskningsvärlden inriktar man sig i första hand på humor inom vårdområdet. Humor i undervisning är inte nämnvärt representerad och i läroböcker i svenska som andraspråk ges inte många exempel på humor.

Studier om humoranvändning i andraspråksundervisning har publicerats sedan 1970-talet. Ett tidigt exempel är en studie i *TESOL Quarterly*, där Monnot och Kite (1974) gör en grundlig språklig genomgång av hur ordlekar (eng: *Puns*) kan konstrueras och rekommenderar lärare i andraspråk att undervisa om sådana för att bygga upp elevernas förståelse av målspråkets uppbyggnad och ordförråd. I denna studie förespråkas användning av ordlekar som finns

inom reklamen, vilka bör förklaras för studenterna, varefter dessa ska uppmanas att själva konstruera egna ordlekar. Författarna ger utarbetade förslag på hur ordlekar kan användas inom olika språkliga fält; vokabulär, syntax, fonologi, ortografi, dialekt och kultur, men någon empirisk undersökning presenteras inte i studien.

I mars 1979 publicerade Susan Trachtenberg *Joke Telling as a Tool in ESL* i samma tidskrift. Hon anser att vitsen är viktig som muntlig övning, dels för att lära språkliga regler men också för att lära sig uppskatta och förstå vissa värden i målspråkslandets kultur, som skämt ofta förmedlar. Sinne för humor kan vara viktigt för att delta i samspel med människor som talar landets språk, förklarar hon.

Trachtenbergs studie vänder sig till språklärare och rekommenderar L2-lärare att uppmuntra humorsinnet genom olika aktiviteter som lekar, humorfrågor och vits-skämt. För de senare talar att de är korta och inte tar så lång tid att lära men ändå ger minilektioner i grammatik, vokabulär och talmönster. Eleven lär sig olika talmönster som frågor-svar, berättande med flera. Trachtenberg förklarar att de talbeteenden man lär genom att lyssna på och berätta skämt kan generaliseras och även användas vid tal i andra former. Slutligen, betonar Trachtenberg, är skämt roliga och kan därmed ge en avslappnad stämning i klassrummet. Detta påvisar hon genom exempel från egna erfarenheter från undervisning, där hon bland annat genomfört experiment med rollspel, där andraspråkstalare har genomfört dialoger på sitt första- och andraspråk. Trachtenberg gjorde då upptäckten att en dialog på andraspråket blev kortare och sakligare, medan en dialog på samma tema på modersmålet framställdes mer spontant och med flera humoristiska inslag (s. 90).

Utifrån exempel föreslår och beskriver Trachtenberg olika humorformer, som hon anser kan vara lämpliga i andraspråksundervisningen, som t.ex. gåtor och skämtfrågor, vilka hjälper elever att utöka sitt ordförråd på målspråket och därtill kan ge eleverna stärkt känsla av språklig utveckling (s. 92). En annan form av humor som rekommenderas av Trachtenberg är att berätta roliga historier, skämtsamma återgivanden av komiska händelser (eng: *The Narrative Joke*), i vilket fall hon föreslår att eleverna kan träna på att återberätta innehållet i komiska TV-serier och liknande (s. 93).

I *HUMOR*, nr 15-1 (2002, s. 89-113), argumenterar Schmitz, liksom tidigare Trachtenberg, för att humor är en viktig ingrediens i språkundervisning.

Schmitz presenterar olika klassificeringar av humor och föreslår själv att humor delas in i tre huvudgrupper som kan användas i språkundervisning: 1) universella eller verklighetsbaserade skämt som bygger på allmänna, universella företeelser, 2) kulturella/kulturbaserade skämt samt 3) lingvistiska, ord-baserade skämt som bygger på likheter och olikheter i fonologi, morfologi eller syntax (s.93). De två senare grupperna innehåller skämt som inte alltid blir roliga vid översättning, påpekar Schmitz.

Vad gäller användning vid undervisning i främmande språk eller andraspråk anser Schmitz att de universella skämten kan användas på alla inlärningsnivåer, medan de skämt som bygger på ordlikhet kräver att eleverna befinner sig på mer avancerad nivå i sin inläring.

Humormaterial kan användas både skriftligt och muntligt som delar i språkundervisningen, menar Schmitz. Liksom Trachtenberg pekar han på det avslappnande i att använda humor; att kunna pausa ifrån det annars mer formella textmaterialet i undervisningen. Dessutom påpekar han att användning av humor ger eleverna ökad ordkunskap.

Schmitz (2002) är enig med tidigare forskare om humorns betydelse för språkinläringen, men han anser, till skillnad från Deniere (1995), att humor kan och bör introduceras i språkundervisningen redan från början. Deniere anser att studenterna först bör ha tillräckliga kulturella och språkliga resurser för att förstå humorn, så att den bekräftar vad de redan kan (Deniere s. 286), medan Schmitz menar att humor kan användas som en teknik för att introducera språkliga fenomen och kulturkännedom och att därför vitsar, skämt och anekdoter ska användas under hela inläringstiden, dock med utvalt humormaterial som anpassas till elevernas språkliga kompetens. Att börja använda humor tidigt i språkinläringen är, enligt Schmitz, även av värde för att inlärare av andraspråk ska lära känna målspråkstalarnas preferenser inom humor och för att känna igen ord och uttryck som framkallar skratt – eller leenden – hos målspråkstalare. Ju tidigare studenterna får höra autentiskt tal i olika former, som till exempel humor, riktat till och talat av olika grupper, desto mindre konstlat blir deras eget tal, menar Schmitz och förklarar vidare att eftersom kurstiden är kort behöver även humorn komma in tidigt och följa eleverna hela inläringstiden (Schmitz s.95).

Schmitz efterlyser i sitt arbete empiriska studier av humor i skolkontext, med experiment i olika klasser och i olika delar av världen, för att testa hans reflektioner och hypoteser (s. 95).

Den nivågruppering Schmitz föreslår innebär att nybörjargrupper startar med enklare humor mot slutet av kursen, när eleverna har lärt in ett tillräckligt ordförråd. På denna nivå anser Schmitz att det passar att introducera universell humor av typen ”smarta svar”, spetsfundigheter (eng: *quips*) eller ”svar på tal” (eng: *retorts*), som behandlar allmänna situationer och allmänmänskligt beteende. Han anger exempel från *Readers Digest* av följande slag:

- *Are you fishing?* ('Fiskar du?')
- *No just drowning worms.* ('Nej, jag bara dränker maskar.')(s. 96)

Denna form av universell humor kan man arbeta vidare med även när eleverna passerat nybörjarnivån, menar Schmitz. Förutom skämt från *Readers Digest* använder han humor som publicerats i *The Farmer's Almanac*. Schmitz menar att eleverna kan endera läsa eller lyssna på uppläsning av skämten efter att de ord som ingår har presenterats av läraren. Vissa former av skämt – som de homofona, vilka bygger på lika/likartat uttal men olika stavning av ord – bör introduceras i muntlig form, eftersom de inte ger någon tydlig humoristisk effekt i skrift, påpekar Schmitz (s. 102).

De allmänna, universella, skämten bygger på relativt allmänna teman, som torde kunna förstås i olika kulturer, menar Schmitz. Lokalt kulturella skämt, liksom skämt som bygger på olika betydelser av ord, bör sparas tills eleverna nått en mer avancerad språklig nivå. Polysema, mångtydiga, ord kräver relativt hög språklig kompetens, då eleven för att förstå sådana skämt måste känna till olika betydelser av enskilda ord. Denna typ av ordlekar och ordvitsar kan vara svåra att förstå även för infödda talare, som inte heller alltid förstår ordens olika betydelser och därför kanske inte ser vitsen som något roligt utan bara som rent trams, förklarar Schmitz (s.101).

Övning med och användande av olika former av ordlekar och ordvitsar kan ge både kulturell kunskap och kunskap om målspråkets ordförråd. I samband med undervisning med vitsar och andra skämt rekommenderar Schmitz att läraren förklarar ordens olika betydelser, så att eleverna verkligen får ett utvidgat ordförråd genom dessa övningar (s. 102). Även den kulturella delen av humorn kräver – och ger – utökad information och kunskap, om kulturella företeelser (s.103-104).

Bell (2009) kritiserar de typologier som Trachtenberg (1979) och Schmitz (2002) presenterat, dels för att hon anser att dessa inte tar hänsyn till det komplexa i humorns funktion och dels för att studierna har använt ”konserverade” skämt ur olika publikationer. Typologier är inte pålitliga för att visa hur humor används interaktivt, menar Bell, och pekar på brister i Trachtenbergs och Schmitz val att använda sig av enbart färdiga, nedskrivna vitsar som exempelvis dem Schmitz tar från *Readers Digest* och *The Farmer's Almanac*. Hon menar att arbete med sådana ”burkvitsar” visserligen kan användas för att väcka elevernas medvetenhet om språkliga och kulturella aspekter i andraspråket, men hon betvivlar att de humortyperna kan ge eleverna stöd att uppfatta och själva konstruera humor i samtal med andra (s.243).

Bell anser att klassificering av humor i typologier är en överförenkling av hur humor fungerar i kommunikation. Att på detta sätt rekommendera vissa typer av humor för elever på olika färdighetsnivå är därtill, enligt Bell, att misstolka och förvanska förståelsen av både humor och färdighetsnivåer. För det första tenderar typologierna att baseras på skriven litterär humor och inte humor som uppstår i direkt interaktion. Som exempel refererar Bell Trachtenberg, vilken betonar vikten av skämt för att utveckla förmågan att tala och förstå talat språk medan de exempel hon föreslår enbart innehåller skriftliga skämt. Sammalunda uppmärksammar Bell hos Schmitz, som tar alla sina exempel på skämt från *Readers Digest* och *The Farmer's Almanac*, trots att han framhåller vikten av spontan, muntlig, lärarinitierad humor. Att använda färdiga nedskrivna vitsar kan ge inlärarna kännedom om vissa språkliga och kulturella aspekter av L2, men, frågar Bell, kan detta ge dem möjligheter att förstå och konstruera humor i samtal?

Bell hänvisar bland annat till sin undersökning av samtalshumor. 2002, där bara ett fåtal skämt visade sig vara av den typ som används i undervisning, alltså rena vitsar eller gåtor (s. 243)

Bells andra invändning mot typologisering av humor är att typerna inte motsvarar kommunikationens multifunktionella kultur. Vid sina försök att kategorisera humor upptäckte hon att humor och vitsar i vardagliga samtal oftast består av hybrider, blandningar av olika former av skämt, retsamheter och ironi men sällan är renodlade humortyper. De humorkategorier – universell, kulturell och lingvistisk – som satts upp av Schmitz och föreslås användas på olika nivåer i L2-undervisning finns inte som renodlade kategorier, menar Bell.(s. 243).

Enligt resultat från tre fallstudier med avancerade L2-studenter har Bell fått till resultat att ordlekar används mycket sällan av dessa i vardagligt tal, vilket är ett tecken på att ordlekar är svåra för andraspråkstalare (s.244). Men, menar Bell, detta innebär inte denna typ av humor, ordlekar och ordvitsar, inte skulle kunna uppskattas eller skapas av nybörjare i ett L2.

Ordlekar kan ha många former och kan användas på alla nivåer, anser Bell, beroende på graden av språklig spetsfundighet. Olika typer av humor är inte mer eller mindre svåra för elever på olika nivåer av färdighet eftersom alla sorters humor kan byggas upp till lägre eller högre nivå genom mer eller mindre språklig förvrängning, genom användande av enkla ord eller allt mer verbalt och kulturellt baserade fonem och metaforer (s. 244).

Bell menar vidare att uppdelningen av humor i specifikt kulturell humor och universell humor är onaturlig. För att undersöka den skillnad mellan ”universell” och ”kulturell” humor som många forskare betonar har Bell använt sig av exempel från Schmitz (2002) och presenterat dennes föregivet universella skämt för internationella L2-studenter på avancerad språklig nivå. Bell ger som exempel följande vitsar från Schmitz (2002):

- *Last week I went fishing and all I got was sunburn, poison ivy and mosquito bites.*
- *Gee, Dad, that's a swell fish you caught. Can I use it as bait?*
- *Are you fishing? No, just drowning worms.*
- *Do fish grow fast? Sure. Every time my dad mentions the one that got away, it grows another foot.*

Endast ett av de fyra skämten, av Schmitz benämnda ”universella”, - *Are you fishing? No, just drowning worms.*, upplevdes som humor av L2-studenterna, trots att de förstod både ord och mening (s. 246). Idén om en universell humor är problematisk, menar Bell, eftersom humor bygger på individuella erfarenheter och inte kan frigöras från lokal och kulturell kontext.

I ett ytterligare försök att finna förklaringar på vad som är kulturell humor och hur L2-inlärare förstår humor på målspråket genomförde Bell 2004 en undersökning där sju L2-studenter skrev humordagböcker och diskuterade sina resultat i grupp. Studenterna berättade om olika komedier, skämt och sketcher de hade sett och hört samt hur de hade förstått dem, vilket ofta var helt skilt från hur Bell såg intentionerna med skämten. Detta exempel, menar Bell, visar hur humor kan skada de kulturella upplevelser och insikter, som en optimistisk lärare vill ge L2-elever, om inte humorn och förståelsen av den diskuteras kritiskt. Men om så är fallet kan

även denna form av humor, anser Bell, vara till nytta i språkinlärningen lika väl som andra språkliga former.

Bell förespråkar användning av humor i andraspråksundervisningen av många orsaker, både för att ge L2-eleverna möjligheter att förstå vad som skämtas om i livet utanför klssrummen, men också som ren språkträning. Eftersom humor kan uttryckas på alla nivåer i språket och ge kunskaper inte bara i fonologi, syntax och semantik utan också träning i talakter och dialog ger den utvidgad inläring av ordförråd och ordförståelse. Bell föreslår olika metoder att använda vitsar och annan humor i undervisningen, som att elever samlar exempel på vitsar som diskuteras i klassen, att lärare visar humor på video som klassen sedan kan analysera och diskutera eller genom att skriftligt material analyseras via mail eller chat.

Bells invändningar mot kategoriseringen av skämt och vitsar kan sägas vara relevanta. Som framkommer i Bells studier kan det vara svårt att skilja de olika kategorierna åt och att formulera en rent universell vits, då många faktorer påverkar uppfattningen av ett skämt, och en vits, som i en kultur ses som allmängiltig, kan därmed i det aktuella språket vara idiomatiskt uppbyggd. Många av de skämt, som av Schmitz benämns ”universella” respektive ”kulturella”, samt mera tydligt vad gäller skämt i kategorin ”ordvitsar”, kan bygga på idiomatiska, språkegna företeelser eller språkligt unika ordkombinationer, som därmed gör dessa skämt svåra att förstå för en person med annat modersmål. Idiom kan antas vara ett av de språkliga fenomen som är svårast att lära sig behärska i ett andraspråk.

2.3. Idiom och ordspråk/lexikon och kollokationer

I en studie av Abrahamsson & Hyltenstam (2009), som inte explicit undersöker förståelse av humor, men förståelse av olika språkliga former, bland annat idiom och kollokationer, framkommer att just dessa är svårast att förstå och behärska i ett andraspråk. Abrahamsson & Hyltenstams studie omfattar 41 personer i åldrarna 20-50 år som har spanska som modersmål men som i en förstudie av en jury, bestående av personer med svenska som modersmål, inte kunnat skiljas ut från infödda svensktalare. Deltagarna har bott i Sverige och exponerats för svenska språket mellan 12 och 14 år och 31 av dem har startat sin svenskinläring före 11 års ålder medan 10 deltagare börjat lära svenska först vid 13 års ålder eller senare. En referensgrupp bestående av 15 infödda svenskar i åldrarna mellan 23 och 46 år har deltagit i

försöket. Deltagarna har testats på tio olika språkliga områden, både med talat språk och med skriftliga uppgifter inom grammatik, semantik, lexikon, idiom och ordspråk.

Resultatet för förståelse av idiom och ordspråk visar sig ligga lågt, särskilt hos deltagare som startat svenskinläringen sent. För gruppen med lägre startålder blir resultatet 58% av en inföddas nivå för förståelse av idiom och 16% för ordspråk, medan gruppen med senare startålder får så låga resultat som 20% av inföddas förståelse av idiom och endast 10% för ordspråkförståelse. Överlag skiljer sig resultaten för de undersökta L2-talarna ganska stort mellan de deltagare som börjat lära svenska före 11 respektive efter 13 års ålder och den förra gruppens resultat ligger, för alla testområden utom ordspråk, över 48%, medan gruppen med senare inlärningsstart, förutom ett undantag på 60%-nivå, uppvisar resultat mellan 10 och 50% av inföddas förståelsenivå, med förståelse av idiom och ordspråk på de lägre nivåerna.

Granena & Long (2012) undersöker samband mellan inlärningsförmåga samt startålder på tre språkliga områden; fonologi, lexikon och kollokationer samt morfologi och syntax. Studien bygger på en undersökning av 65 personer med kinesiska som modersmål och spanska som L2 i jämförelse med 12 infödda spanstalarare. I studien grupperas deltagarna efter startålder, 3-6, 7-15 och 16-29 år. Undersökningen ger vid handen att inläringen inom de tre språkliga områdena har något olika känsliga perioder, alltså perioder som är öppna för naturligt språkligt inflöde; för fonologi börjar denna före eller vid sex års ålder och stänger vid 12-årsåldern, för lexikon och kollokationer framkommer samma startålder men en stängning mellan nio och 12 år och för morfologi och syntax även samma startålder, men stängningen sker här, enligt Granena & Longs (s. 336) slutsatser, i mitten av tonåren.

Startålder visar sig som den starkaste faktorn för inläring av de tre undersökta språkliga områdena, men för lexikon och kollokationer visar sig även vistelsetiden ha ett tydligt samband med inlärningsdata för gruppen med startålder 16-29 år, medan något sådant samband inte registrerats för grupperna med lägre startålder. Detta kan, menar författarna, vara beroende av att inläringen inom detta område fortsätter att utvecklas hela livet i både L1 och L2, då språkbegåvning kan modifiera de negativa effekterna av sen startålder inom de lexikala och kollokativa områdena.

3. Metod och material

3.1. Metod

För att undersöka i vilken grad L2-inlärare förstår skämt och vitsar på sitt L2, svenska, gjordes en småskalig undersökning av surveykaraktär på ett urval av studerande med olika L1, vilka studerar svenska som L2 samt på en kontrollgrupp studerande med svenska som modersmål. Antalet deltagare i en småskalig surveyundersökning bör inte understiga 30 (Denscombe 2009, s. 51), och den föreliggande undersökningen omfattar 61 L2-studerande samt en kontrollgrupp om 12 elever, vilket torde uppfylla kriterierna för denna form av studie.

Som underlag för undersökningens frågor om förståelse av vitsar används verbala skämt som spelats upp från ett filmklipp för deltagarna, vilka uppmanats att besvara frågor om sin förståelse av de olika skämten på ett frågeformulär (bilaga 1).

Undersökningen ger kvantitativa data som läggs in i excel och blir föremål för komparativa studier. Sambanden mellan deltagarnas vistelsetid i Sverige, antal år av svenskstudier samt startålder för inlärning och de erhållna resultaten för deltagarnas vitsförståelse undersöks med korrelationstest för att utröna vilka faktorer som påverkar L2-inlärare förståelse av de presenterade ordlekarna. L2-inlärarnas resultat jämförs därefter med resultat från kontrollgruppen med svenska som modersmål. Dessutom studeras förståelsen av de enskilda skämten.

3.2. Urval

Urvalet har gjorts i form av ett klusterurval, genom att som deltagare inbjuda alla L2-elever från Kommunala vuxenutbildningens (Komvux) kurs D i svenska för invandrare (Sfi-D) samt Komvux grundskolekurs (grundvux) och gymnasiekurser (gyvux) Sva1-3 i en medelstor kommun i södra Sverige. Därtill inbjöds, från ett ungdomsgymnasium i samma kommun, L2-elever i Sva1 och Sva3 samt en kontrollgrupp bestående av ungdomar med svenska som modersmål, som läser kursen Svenska 1. Urvalet omfattar 73 deltagare som fördelar sig enligt följande: 20 elever som läser sfi-D, 9 elever som läser grundvux, 17 elever som läser kurserna sva1-3 på gyvux, tio yngre L2-elever som läser Sva1 och fem Sva3 samt en kontrollgrupp om 12 elever som läser Svenska 1 på ungdomsgymnasiet. Ingen av eleverna i urvalet, varken L2 eller L1, har varit elev till eller är tidigare känd av undersökningsledaren.

Tabell 1. Medelvärde och standardavvikelse för deltagarnas ålder, vistelsetid, studietid och startålder

	L2 (n=61)	L2 vux (n=46)	L2 gy (n=15)	L1 gy (n=12)
Ålder (M (Std avv))	29,2 (10)	32,8 (8,9)	18 (1,5)	16,3 (0,45)
Vistelsetid (M (Std avv))	3,5 (3,07)	2,9 (1,9)	5,7 (4,8)	16,3 (0,45)
Studietid (M (Std avv))	2,5 (2,4)	1,8 (1,4)	4,8 (3,6)	-*
Startålder (M (Std avv))	26,7 (11,8)	31,1 (9,8)	12,6 (4,5)	-*

*) för kontrollgruppen antas att inläringen pågått sedan födelsen

3.3. Material

Urvalet av humor är stort bland alla de ståuppföreläsningar och vitsberättare som finns att ladda ner från olika klipp på nätet. För att undvika styrande ”burkskratt” och i görligaste mån koncentrera undersökningen på rena ordvitsar valdes, bland flera andra, efter sökningar på nätet, ett kortare Youtube-klipp med monologen *Lilla landet lagom* av Henrik Dorsin (2009) (bilaga 3), som innehåller Göteborgsvitsar och andra skämt samt några metaforer. Metaforer är visserligen oftast inte menade att vara humoristiska (Melin 2012 s. 30), men de kan i de sammanhang de presenteras, som exempelvis i följande monolog i Dorsins vits nummer två, ge betydelser som närmar sig ordvitsens karaktär: *Ja, jag ville ju bli brandman först ... men den drömmen gick upp i rök, trots att jag var eld och lågor. Men jag har ju slä(c)kt ändå..* Här leker vitsaren med metaforerna *var eld och lågor* samt *gick upp i rök* som komiska förstärkningar av talarens önskan att bli brandman och avslutar med det dubbeltydiga, homofona *släkt/släckt*. En ytterligare användning av en metafor är *det är inte hugget i sten* i uttalandet *...på min grav ska det stå ”här vilar en man i sina bästa år”*. – *men det är inte hugget i sten* i vits nummer 14, där den metaforiska betydelsen är att detta inte är säkert, men i samband med talet om grav associeras det till en gravsten. Flera av vitsarna består av homofoner, ord som uttalas lika men stavas olika, som *släkt/släckt* i vits nr 2, eller polysema ord, ord med flera betydelser men samma stavning, som *matte*, *löpare* och *skämt* i vitsarna nummer 8, 13 och 16 i bilaga 3. Några av vitsarna är mera kulturbundna, som kopplingen mellan fackförening och första vitsens idiom *bli placerad i ett fack*, ordleken med *tusenlapp* och *gravlax* i vits nummer 15 och *kräftpremiär* i vits nummer 12. Samtliga vitsar finns utskrivna i bilaga 3 och kan även ses och höras i den länk som bifogas i källförteckningen.

Som grund för utformningen av frågeformuläret har använts delar av formuleringar från en studie som genomförts av Justin McKay (2002, s. 88). Denna studie gällde att kontrollera hur försökspersoner upplevde vitsar, som konstruerats genom ett datorprogram, och syftade i det fallet på att undersöka vitsarnas humorkvalitet, men med viss modifikation kan de frågor som användes i McKays undersökning även användas för att studera mottagares förståelse av de redan etablerade ordlekar som används i Henrik Dorsins vitsuppvisning.

3.4. Genomförande

Undersökningen har genomförts på de olika elevgruppernas ordinarie lektionspass. Varje deltagare har tilldelats ett formulär med frågor (bilaga 1), där de ska svara på frågan om de hör något de tycker är en vits eller annan humor samt, om de svarat nekande, om detta beror på att de inte förstått orden eller om de förstår meningen men inte tycker att det finns något roligt i den. Dessa frågor upprepas 17 gånger, en gång för varje vits i monologen.

Sammanhängande med frågeformuläret finns en medgivandeblankett för personuppgifter och godkännande av deltagandet i undersökningen (bilaga 2).

Före undersökningens genomförande informeras deltagarna, i enlighet med Vetenskapsrådets riktlinjer för forskningsetik, om att undersökningens resultat kommer att användas och presenteras helt anonymt, så att inga uppgifter om namn på deltagare, skola eller kommun kommer att uppges samt att de har rätt att avbryta deltagandet om de önskar och att deras undersökningsdata endast kommer att användas med deras samtycke, som de ger genom att underteckna medgivandeblanketten.

Därefter får deltagarna instruktioner om hur undersökningen kommer att genomföras; de kommer att få se ett filmklipp som är 2 minuter och 40 sekunder långt och som visar komikern Henrik Dorsin framförande en monolog i vilken han personifierar en tragisk man som är arbetslös, ensam och sjuk, och att dialogen består av mannens försök att skämta bort sina problem. Monologen visas först i sin helhet och därefter ”vits för vits” i 17 korta avsnitt med pauser emellan för deltagarna att ange sina uppfattningar, dels om de hör eller inte hör vitsen eller humorn i avsnittet, dels, om de inte hör humorn, om detta beror på att de inte förstår orden eller om de förstår ord och mening men inte tycker de är roliga, samt vid behov skriva en kort förklaring till sina svar. När alla 17 avsnitten har spelats upp och deltagarna har svarat samt fyllt i medgivandeblanketten samlas formulären in.

Efter det att undersökningen genomförts och svarsformulären samlats in har de i undersökningen ingående skämtet tagits upp på sva-lektion för förklaring och diskussion.

Resultaten från undersökningen införs i excel-dokument där uppgifter om ålder, vistelsetid i Sverige, studietid för sva samt startålder för sva angetts i faktiska siffror. Kön har angetts med 1 för kvinna och 0 för man. Modersmål samt övriga språk deltagaren talar eller studerat noteras i två kolumner varefter resultaten från undersökningen presenteras i tre kolumner; en kolumn för uppfattad humor, rubricerad ”hör humor”, där svaret ja betecknas med 1 och svaret nej med 0, en kolumn för utvecklande av nej-svar, där 0 betecknar ”förstår inte alla orden” och 1 betecknar ”förstår meningen men tycker inte den är rolig” samt en ytterligare kolumn benämnd ”uppfattat” där 1-svaren från de båda tidigare kolumnerna läggs samman. Därefter har sambanden mellan de olika personliga uppgifterna studerats genom Pearson-korrelation och skillnader mellan gruppernas medelvärden jämförts i t-test. Slutligen har förståelsen av de enskilda skämtet undersökts.

4. Resultat

Resultaten presenteras i två olika delar: först jämförs ordvitsförståelsen i genomsnitt för L1- och L2-talarna samt redovisas deltagarnas förståelse av enskilda ordvitsar. Därefter undersöks eventuella samband mellan ordvitsförståelse och bakgrundsfaktorer hos L2-talare vilka exemplifieras

4.1. Ordvitsförståelse hos L1- och L2-talare

4.1.1. Genomsnittlig ordvitsförståelse

För att undersöka hur de olika skämtet och ordvitsarna uppfattades av deltagarna har för varje skämt studerats dels antal ja-svar för uppfattad humor i varje ordvits (”hör humor”), dels den sammanlagda summan av ja-svar på frågan om de hör humor i vitsen och antal uppgifter om att de förstår orden och meningen, men inte tycker den är rolig (”förstår meningen...”).

För hela gruppen L2-studerande förstod deltagarna i medeltal meningen i 8,3 av vitsarna med standardavvikelsen 5,6 och i denna grupp var minst antal förståelse 0 medan högsta var 17, vilket angavs av fyra av gruppens deltagare. I den infödda svensktalande kontrollgruppen var

motsvarande medelvärde 15,8 av de 17 ordvitsarna vilket ger en standardavvikelse på 1,53. Det minsta antalet förståelse var 12 och det högsta, uppnått av fem deltagare, var 17. Vid jämförelse i t-test mellan L1-gruppens medelvärde, 15,8, och hela L2 gruppens på 8,3 erhålls följande utslag: $t=4,57, p<.0001$, vilket innebär att skillnaden är statistiskt signifikant. Vid jämförelse i t-test mellan L1-gruppen medelvärde och L2 vux-gruppens erhålls $t=5,60, p<.0001$ medan jämförelse mellan L1-gruppen och L2 gy-gruppen ger $t=2,53, p=0,018$, vilka värden också innebär statistisk signifikans.

Även vid jämförelse av medelvärdena för ”hör humor” uppvisas statistisk signifikans, då jämförelsen alla L2 med L1 ger resultatet $t=6,99, p<.0001$, L2 vux jämfört med L1 $t=9,1, p<.0001$ och L2 gy jämfört med L1 ger $t=3,54, p=0,0016$,

Tabell 2. Medelvärden, max och min för ”hör humor” samt för kombinationen ”hör humor” och ”förstår meningen men tycker inte den är rolig”.

	Alla L2 (n=61)	L2 vux (n=46)	L2 gy (n=15)	L1 gy (n=12)
Hör humor (M)	4,15	3,2	6,9	12,9
Max	14	11	14	17
Min	0	0	0	5
Förstår meningen... (M)	8,3	7,0	12,2	15,8
Max	17	17	17	17
Min	0	0	2	12

Tabell 2 visar data för svaren på undersökningsformulärets fråga ”hör humor” samt för sammanlagda data för ”hör humor” och ”förstår meningen men tycker inte den är rolig”, vilken kombination i tabellen benämns ”förstår meningen”. I tabellen anges medelvärde samt högsta och lägsta antal för hela L2-gruppen och för L1-gruppen samt även var sin kolumn för vux-eleverna och gymnasieeleverna i L2-gruppen, för att peka på skillnaderna i dessa grupperns förståelse av humor och vitsar, data som kan grunda sig på olika bakgrundsfaktorer, vilka redovisas i kommande avsnitt.

En närmare titt på L2-gruppens förståelse avslöjar att 31% av deltagarna (19 personer) inte hör någon humor i någon av vitsarna, 36% (22 deltagare) hör humor i 1-5 vitsar, 20% (12 personer) hör humor i 6-9 vitsar och 13%, vilket innebär åtta av L2-deltagarna, hör humor i fler än tio av de 17 vitsarna. Av dessa åtta uppger ingen att de hör humor i alla vitsarna. Flest vitsar som någon i L2-gruppen hör humor i är 14, vilket 3%, alltså två deltagare uppger. Av

kontrollgruppens 12 L1-studerande hör alla utom en (92%) humor i tio eller fler av de 17 vitsarna. En L1-studerande (8%) hör humor i vardera fem, tio, 12, 13, 14 och 17 av vitsarna medan två (17%) av L1-deltagarna hör humor i vardera 11, 15 eller 16 vitsar.

L2- gruppens lägsta resultat för kombinationen ”förstår meningen” är 0 vitsar, vilket åtta (13%) av deltagarna uppger, medan fyra (7%) uppger sig förstå meningen i alla 17 vitsarna, tre (5%) anger förståelse av 16, fem deltagare (8%) förstår meningen i 15 och fyra (7%) i 14 av vitsarna. De åtta som uppger att de inte förstår meningen i någon av ordvitsarna är alla äldre studerande på Komvux. Av dem som uppger förståelse av meningen i alla 17 vitsarna studerar tre på Komvux och en på ungdomsgymnasiet. Av dem som förstår meningen i 16 av de 17 ordvitsarna läser samtliga på ungdomsgymnasiet medan två komvuxelever och tre gymnasestuderande uppger sig förstå 15 av ordvitsarna och ytterligare fyra har förstått 14 av ordvitsarna. Av kontrollgruppens deltagare uppger fem (42%) att de förstår alla 17 vitsarna och fyra (33%) att de förstår 16 av de 17 vitsarna. 15, 14 och 12 vitsar förstås av en deltagare vardera.

4.1.2. Förståelse av de enskilda vitsarna

Diagram 1. Andel L2- och L1-studerande som hör humor i de 17 vitsarna.

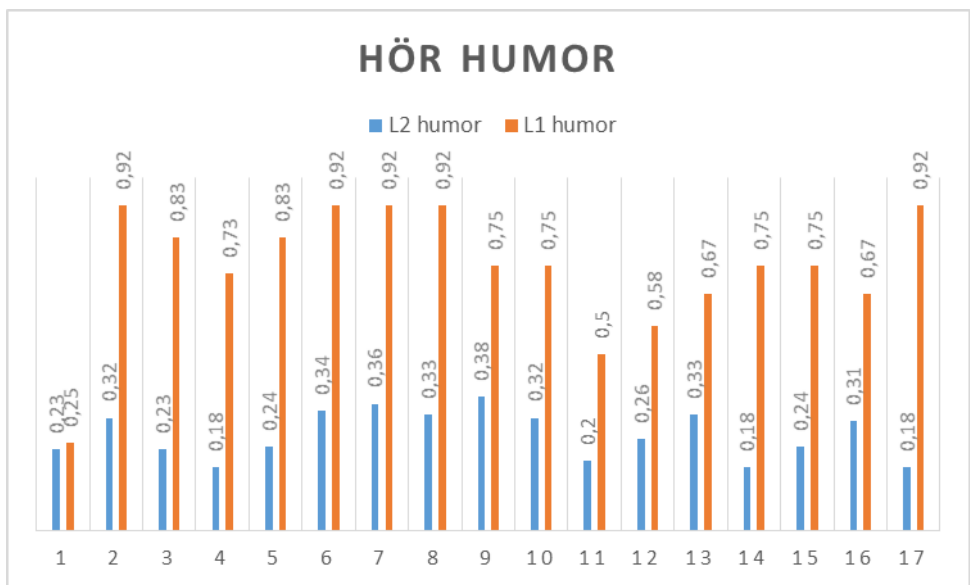
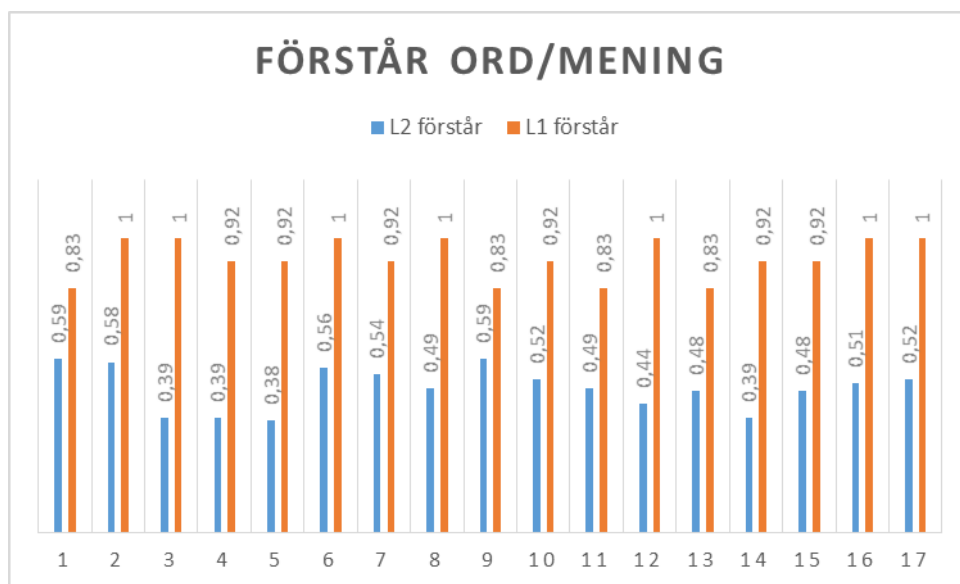


Diagram 2. Andel L2- och L1-studerande som förstår ord/mening i de 17 vitsarna.



För formuleringen av de olika skämten se bilaga 3 och för fördelningen av svar se bilaga 4 samt ovanstående diagram 1 och 2. I diagrammen redovisas andelen deltagare i varje grupp som hör humor respektive förstår ord och mening i de olika vitsarna.

Samtliga vitsar förstås i lägre grad av L2-deltagarna än av L1-deltagarna. Av Diagram 1 kan utläsas att den högsta andelen av L2-deltagarna som hör humor är 0,38 och lägsta 0,18, medan L1-deltagarna i en vits endast når 0,25, men i övriga vitsar inte lägre än 0,5 och för fyra av vitsarna hör så stor andel som 0,92 humorn. Förståelsen av ord och meningar uppvisar samma skillnader, den högsta andelen L2-deltagar som uppger sig förstå ord och mening är 0,59 medan alla L1-deltagarna förstår meningen i sju av vitsarna och för övriga vitsar är andelen inte för någon vits lägre än 0,83.

Spridningen är stor mellan L2-studerandes och L1-studerandes både humoruppfattning och förståelse av ord och meningar. Nedan redovisas några av de vitsar som uppfattas och förstås av flest deltagare. Därefter presenteras några av de vitsar som minst antal deltagare uppfattar och förstår. I texten anges antal deltagare som hört humor respektive förstått meningen samt inom parentes andelen, alltså det värde som noteras i diagram 1 och 2 ovan. Talet 1 för andel motsvarar för L2-studerande alla 61 L2-deltagarna och för L1-studerande alla 12 deltagarna i kontrollgruppen.

Bland de vitsar som förstås av flest deltagare finns vits nummer 6 (*Kärestan har lämnat mig. Hon blev arg som ett bi – sen stack hon*), den ordlek som också visar jämnast resultat mellan de båda grupperna och placerar sig som den näst mest förstådda av de L2-studerande, då 20 (0,34) hör humor och 34 (0,56) förstår meningen. I L1-gruppen placerar sig vits nummer 6 bland de vitsar som näst flest deltagare hör humor i, med elva (0,92) av de L1-studerande samt bland de första i förståelse, då alla tolv L1-deltagare förstår ord och mening i den.

Bäst förståelse bland de L2-studerande har vits nummer 9 (*Det blir mest att man sitter och väntar på att elinstallatören ska komma, så man kan få kontakt.*), där 36 (0,59) deltagare förstår meningen och 20 (0,38) uppfattar humorn, medan nio (0,75) av de 12 eleverna i kontrollgruppen hör något humoristiskt och tio (0,83) av dem förstår meningen i denna ordlek,

Några av de skämt som få deltagare hör humor i är skämt nummer 4, 14, 17, 1, 11, och 12. Endast nio (0,18) av de 61 L2-studerande hör någon humor i skämt nummer 4 (*Ville bli jurist – saknade laganda*), 14 (*Jag får en sån fruktansvärd dödsångest ... på min grav ska det stå 'Här vilar en man i sina bästa år.' – Men det är inte hugget i sten. ...*) och 17 (*Jag är en dum jävla gås!! – Och ni bara: "Yess!!!"*). Vits nummer 4 uppfattas som humoristisk av åtta (0,73) av L1-eleverna, vits nummer 14 av nio (0,75) och vits nummer 17 av elva (0,92) av L1-eleverna.

Nästan lika få L2-studerande hör humorn i ordvits nummer 1 (*Nä, jag är ju arbetslös – går på A-kassa. Men jag vill inte bli placerad i ett fack för det.*), där 14 (0,23) hör humor, men detta är samtidigt den vits som flest L2-studerande, 36 (0,59), förstår meningen i. Detta är också den ordlek som minst antal L1-elever kan höra någon humor eller förstå meningen i; endast tre (0,25) av dem säger sig uppfatta humorn i denna medan tio (0,83) förstår meningen.

Två vitsar som L1-elever också anger låg förståelse av är vitsarna 11 (*Men – eh – han gav väl besked i alla fall ... sa att jag hade fått räkan ... Jag fattade inte vad han menade. Då skrattade han och sa "du har fått kräftan ... cancer". Ja, han är en sån där ordlekare*), samt vits 12 (*Tydligt så har cancern spridit sig i hela kroppen på mig. Men det är ju första gången för mig, så det är ju en sån där kräftpremiär ...*). För vits nummer 11 anger sex (0,5) L1-elever att de hör humor och tio (0,83) att de förstår men inte tycker den är rolig och för vits nummer 12 anger sju (0,58) att de hör en vits medan alla tolv L1-eleverna förstår

meningen men inte tycker den är rolig. För de senare vitsarna skriver en av L1-eleverna i en förklaring i frågeformuläret att hen hör vitsen men inte tycker de är roliga eftersom hen inte tycker att man ska skämta om cancer. En av dessa, vits nummer 11, är också en vits mycket få av L2-eleverna hör humorn i, endast elva (0,2) deltagare, medan 14 (0,26) av L2-eleverna hör humor i vits nummer 12.

Ytterligare tre av vitsarna, som, liksom nummer 12, bygger på viss kännedom om svensk kultur, är nummer 3, 8 och 15. För vits nummer 3 (*Så sökte jag till poliskören – jag har ju polisong...*) skiljer sig resultaten mycket mellan L2- och L1-studerande. Av L2-deltagarna hör endast 12 (0,23) någon humor medan 10 (0,83) av L1-deltagarna uppfattar humorn. Förståelse av meningen uppger 24 (0,39) av L2-eleverna medan samtliga L1-elever förstår denna. I vits nummer 8, som innehåller två ordlekar (*Hunden tog hon med sig också. Han var ju väldigt förtjust i matte... Han var rätt bra på historia också. Fastighetskatten tog dom bort också.*) hör relativt många ur båda grupperna någon humor; 19 (0,33) av L2-deltagarna och elva (0,92) av L1-deltagarna. Förstår meningen gör 30 (0,49) i L2-gruppen samt alla tolv i L1-gruppen. Vits nummer 15 (*Jag vill gärna bli begravd med en tusenlapp i fickan. Jag har alltid gillat graflax...*) får relativt låga resultat i båda grupperna, 13 (0,24) av L2-eleverna hör humor och 29 (0,48) förstår meningen. Bland L1-eleverna hör 9 (0,75) humor och elva (0,92) förstår meningen.

4.2. Ordvitsförståelse hos L2-talare och bakgrundsfaktorer

Sambandet har undersökts mellan L2-deltagarnas (Alla L2) vistelsetid i Sverige och förståelsen av humor och meningar, studietid samt startålder för svenskstudier och förståelse av humor och meningar i undersökningen samt mellan de tre bakgrundsfaktorerna och deltagarnas uppgifter om att de hör humor i vitsarna. Samtliga egenskaper visade sig vara påvisbart korrelerade med resultaten för både uppfattningen av humor i vitsarna och för förståelsen av meningarna.

4.2.1. Startålder

Korrelationen mellan startålder och förståelse av meningarna är extremt signifikant, med Pearson $r = -0,525$ och $p = <0,0001$ för startålder-förståelse. Den negativa korrelationen för startålder och förståelse innebär att personer som startat sina studier vid tidigare år har större sannolikhet att förstå meningen respektive höra humorn i fler av vitsarna i undersökningen.

Exempel på samband mellan tidig startålder och förståelse finns bland L2-eleverna på ungdomsgymnasiet och här visar sig flera deltagare förstå många av vitsarna, exempelvis två elever, båda 18 år gamla med 13 års vistelse i Sverige, 12 års studier och en startålder på 5 år, som förstår meningen i 16 respektive 14 av vitsarna och båda hör någon humor i 14 av dem. Av de sexton L2-deltagare som uppger sig förstå orden och meningen i 14 eller fler av de 17 ordvitsarna har nio, alltså fler än hälften, en startålder för svenskstudier på 14 år eller yngre och dessa visar sig också ha studerat svenska tre år eller mer, med undantag för en deltagare, som endast vistats ett halvt år i Sverige och studerat svenska lika kort tid men uppger förståelse av 15 av ordvitsarna. Denna deltagares norska modersmål torde vara anledningen till hennes goda förståelse av svenska ordvitsar.

Avvikelser från den allmänna tendensen finns. Ett exempel är uppgifterna från två deltagare, som uppger sig förstå alla 17 vitsarna. Dessa uppgifter är något osäkra på grund av att den korta studietid som uppges, 0,5 respektive 1,5 år, och den relativt höga startåldern, 26 år för båda, inte överensstämmer med undersökningens resultat som helhet beträffande samband mellan startålder, studietid och förståelse av ord och mening i ordvitsar. Dessa två deltagare har inte heller modersmål nära besläktade med svenska, vilket var fallet med den norska deltagaren ovan. Ett annat exempel som inte helt överensstämmer med korrelationen för startålder är en 40-årig deltagare med startålder 35 år som uppger sig förstå 13 av vitsarna samt höra humor i fem av dem. Denna deltagare har dock vistats i Sverige relativt länge, sju år, vilket kan vara en faktor som påverkar förståelsen positivt, liksom studietiden om fyra år. Dessa avvikelser torde dock inte påverka resultatet av undersökningen nämnvärt, på grund av det höga deltagarantalet, och kan delvis kompenseras av en motsatt avvikelse, en deltagare som är 16 år, har bott 16 år i Sverige och förstår endast två av de 17 vitsarna, vad gäller både ord/mening och humor.

4.2.2. Vistelsetid och studietid

Vistelsetiden visar sig ha det lägsta signifikanta sambandet, men även korrelationen vistelsetid-förståelse är signifikant med $r=0,303$ $p=0,0178$. Faktorn vistelsetid-hör humor visar ett mycket statistiskt samband; Pearson $r=0,39$ och $p=0,0020$. För uppfattningen av humor, alltså ”hör humor” är korrelationen extremt signifikant mellan ”hör humor” och studietid, Pearson $r=0,45$ och $p=0,003$ och även för studietid-förståelse med Pearson $r=0,43$ och $p=0,0006$ för. De positiva korrelationerna för vistelsetid och förståelse samt för studietid

och förståelse innebär att ju längre personen vistats i Sverige och ju längre tid hen studerat svenska, desto fler av undersökningens vitsar hör förstår hen respektive hör hen humorn i.

Även för uppgifterna om vistelsetid och studietid kan avvikelser iakttagas. En förklaring till detta kan vara att vid kortare vistelse- och studietid kan skillnaderna i förståelse mellan individer vara stora, även om startåldern är relativt låg. Ett exempel på sådana skillnader visar sig mellan två 17-åriga elever med startålder 15 år och endast två års vistelse- och studietid, varav den ena förstår meningen i 13 vitsar och hör humor i åtta medan den andra förstår meningen i fyra av vitsarna och hör humor i tre av dem. Stor avvikelse vad gäller korrelationen mellan studietid och förståelse visar en deltagare som vistats i Sverige tre år, började studera svenska för endast ett halvt år sedan, då hen var 26 år, som uppger sig förstå alla 17 meningarna men höra humor bara i tre av dem samt en deltagare med startålder 50 år som uppger sig ha en vistelsetid i Sverige på 1,5 år och studerat svenska endast ett halvt år men hör humor och förstår meningen i sju av vitsarna. Inte heller dessa avvikelser torde dock påverka undersökningens resultat i nämnvärd utsträckning, även i detta fall beroende på det höga antalet deltagare.

5. Diskussion

5.1. Tolkning av resultaten

5.1.1. Uppvisar andraspråkstalare samma grad av förståelse av ordvitsar som infödda talare?

Förståelsen av de 17 vitsarna mellan infödda talare och andraspråkstalare skiljer sig, genom att kontrollgruppens infödda svensktalare förstår både ord, mening och humor i högre grad än de L2-studerande. Bland L2-talarna skiljer sig dock graden av förståelse mellan komvuxeleverna och eleverna på ungdomsgymnasiet så till vida att de yngre L2-talarna, med tidigare startålder, visar större grad av vitsförståelse än L2-talarna med senare startålder. De flesta av dessa L2-elever med tidig startålder når dock inte upp till kontrollgruppens genomsnittliga förståelse, även om enstaka individuella avvikelser finns: En L1-elev som hör humor i bara fem av vitsarna och förstår 12 av dem uppvisar lägre grad av förståelse än 14 av de L2-studerande, av vilka tio har en startålder under 20 år och endast en har högre startålder än 30 år, samt två L1-elever som hör humor i 10 respektive 12 av vitsarna och förstår 16 respektive 14 av dem och därmed visar något lägre förståelsegrad än två av L2-deltagarna,

vilka båda har en startålder på 5 år och 12 års studietid i L2 och båda hör humor i 14 av vitsarna samt förstår meningen i 14 respektive 16 av dem. Dessa individuella data förändrar dock inte det totala resultatet, som ger ett tydligt nej-svar på frågan om andraspråkstalare uppvisar samma grad av förståelse av ordvitsar som infödda talare. Detta resultat uppvisar överensstämmelse med de resultat som Abrahamsson & Hyltenstam (2009) och Granena & Long (2012) påvisar i sina studier av förståelse av idiom och kollokationer, vilka lexikala färdigheter är sådana som är viktiga för förståelse av ordvitsar.

5.1.2. Vilka faktorer påverkar förståelsen av ordvitsar hos andraspråkstalare?

Undersökningresultatet stödjer slutsatserna från tidigare forskning att ordlekar är svåra för andraspråkstalare (Deniere 1995, Schmitz 2002, Bell 2009), men ger inte stöd åt Deineres rekommendationer att vänta med humor tills eleverna har uppnått ”tillräckliga kulturella och språkliga resurser” (Deniere s.286) medan det stödjer Schmitz’ inrådan att humor bör läggas in från början av andraspråksundervisningen. Resultatet stödjer dock inte den senares förslag att just ordlekar och ordvitsar bör läggas in senare i undervisningen (Schmitz s.101), då resultatet i föreliggande undersökning uppvisar likheter med slutsatser i Granena & Longs (2012) studie, vilka visar på att inläring av lexis och kollokationer, fenomen som ordvitsar ofta bygger på, har en kort och tidig känslig period för inläring och därför bör läras ut så tidigt som möjligt i språkundervisningen. Då dessa känsliga perioder uppges ha en stängningspunkt vid början av tonåren utgör startåldern en viktig faktor för förståelse av ordlekar och vitsar, vilka ofta bygger på samband och likheter mellan ord och betydelser.

5.1.2.1. Startålder

De äldre L2-inlärarna i föreliggande studie, som i medeltal både har påbörjat sina studier vid högre ålder, har kortare vistelsetid i Sverige och har läst svenska kortare tid än de yngre, som studerar på ungdomsgymnasiet, uppvisar lägre förståelse av de ordvitsar som ingår i undersökningen, än de yngre deltagarna. De vuxna deltagarnas genomsnittliga startålder är relativt hög, 31 år, vilket torde påverka förståelsen av de idiomatiska konstruktioner som ordvitsar och metaforer ofta är. Granena & Long (2012) uppskattar att den känsliga perioden för lexikon och kollokationer stänger vid en ålder mellan nio och tolv år och då medelåldern för den yngre L2-gruppens startålder ligger på 12,6 år, med lägsta startålder fyra år, har några av dessa elever hunnit starta sin inläring under den känsliga perioden, vilket kan resultera i de högre medelresultat för förståelse som framkommit i undersökningen. Ett exempel på låg

startålder men också lång vistelse- och studietid uppvisar två L2-studerande med lägst startålder, fem år, och som har 13 års vistelsetid och 12 års studietid, vilka uppvisar bättre resultat i uppfattning av humor och förståelse av ord och mening än alla övriga L2-deltagare samt tre av de infödda eleverna i kontrollgruppen.

5.1.2.2. Vistelsetid och studietid

Granena & Long (2012) noterar i sin studie sambandet startålder-förståelse av lexikon och kollokationer som mest signifikant men uppger att även vistelsetid visar medelgod signifikans för inlärare med startålder mellan 16-29 år, men inte för L2-talare med lägre startålder.

Författarna påvisar också i sammanfattningen av sin studie att just lexikon och kollokationer är språkliga fenomen som är inlärningsbara även när den känsliga perioden har passerats, en tes som kan förklara den goda förståelsen hos vissa av den äldre L2-gruppens deltagare i föreliggande studie, särskilt om de har god språkförmåga och därmed sinne för språkinläring, som exempelvis den deltagare med startåldern 38 år, som vistats i Sverige sju år och studerat svenska i fyra och som anger att hen talar arabiska och engelska och hör humor i fem av vitsarna och förstår 13, kan tänkas inneha. Majoriteten av de L2-studerande har dock kortare vistelsetid än tre år. Vitsförståelsen hos dessa är relativt låg och bland de tolv deltagare som uppger sig höra humor i fler än fem vitsar har alla utom en en startålder under 26 år. Undantaget är en deltagare med startålder 50 år som uppger sig ha en vistelsetid i Sverige på 1,5 år och studerat svenska endast ett drygt halvår men hör humor och förstår meningen i sju av vitsarna. För övrigt följer undersökningen i stort hypoteserna från Granena & Longs studie vad gäller vistelsetid.

Studietiden, en faktor som inte tas upp i tidigare nämnda studier, visar sig i föreliggande undersökning vara den faktor som har högst statistisk signifikans i korrelation med deltagarnas uppgift att de hör humor i vitsarna. Studietiden motsvarar för de flesta av deltagarna vistelsetiden, ofta med ungefär ett halvårs förskjutning med något längre vistelsetid än studietid. Ett undantag från detta är en L2-deltagare med 10 års vistelsetid men endast tre års studietid och en startålder på 27 år, som uppger sig höra humorn i åtta och förstå meningen i 14 av vitsarna. Här torde den relativt långa vistelsetiden i samband med studietid och starttid inom den åldersgrupp som påvisas av Granena & Long, 16-29 år, också ha betydelse för den goda vitsförståelsen. För att lära sig att uppfatta humor i ordvitsar torde krävas relativt intensiv exponering för målspråket i en verbal miljö, vilket skolan kan räknas

som, och denna exponering förstärks av längre studietid. De av L2-deltagarna i föreliggande studie som uppger sig höra humor i fler än tio av de 17 vitsarna anger studietider mellan ett halvt och tolv år. Deltagaren som anger ett halvt års studietid torde utgöra ett undantag, då hans modersmål, norska, är relativt nära besläktat med svenskan. De övriga, som har mindre nära besläktade modersmål, uppger startåldrar som ligger inom eller strax över den känsliga perioden. Två av dessa deltagare uppger startålder 14 år och studietid två respektive fyra år samt humor uppfattad i elva av vitsarna och meningen förstådd i 14 respektive 16. Två deltagare uppger startålder fem år och studietid tolv år samt humor uppfattad i 14 av vitsarna och meningen förstådd i 14 respektive 16 vitsar även här. De senare, med en startålder på fem år och lång studietid bör ha fått mycket av sin inläring inom den känsliga perioden, vilket visas av deras förmåga att uppfatta och förstå humor och vitsar. Ytterligare två deltagare uppger sig höra humor i elva och en i tio av vitsarna och uppger studietider på 2,5, 3 och 3,5 år samt för två av dem startålder 20 år och för den tredje 29 år.

Studietid kan vara en säkrare sambandsfaktor än vistelsetid i denna studie, då vistelsetiden utan studier kan vara tillbringad i modersmålsmiljöer med lite exponering för målspråket. Av de deltagare som uppger att de inte hör humor i någon av vitsarna har 16 deltagare högst två års studietid, två deltagare har tre års och en har sju års studietid. Den senast nämnda deltagaren utgör ett undantag, då hen uppger att hen har en startålder på två år, men i en notering förklarar hen att hen vid nio års ålder flyttat från Sverige och nyligen återkommit.

5.1.3. Humorklassificering

Den klassificering av humor som Schmitz förespråkar (Schmitz s. 93) visar sig, i enlighet med Bells kritik av densamma (Bell s. 243), inte vara tillämplig på de skämt som ingått i studien. Många av de presenterade ordlekarna är vad Bell benämner hybrider, blandningar av olika typer av skämt men sällan renodlade humortyper. Som exempel kan tas vits nummer 1, där den dubbla betydelsen av ordet ”fack” samt kollokationen ”bli placerad i ett fack” avses utgöra en ordlek, men där flera av de L2-studerande och även många av kontrollgruppens unga deltagare visar sig inte höra någon humor, då de inte förstår den andra betydelsen av ”fack”, alltså fackförening, förmodligen eftersom de inte har haft kontakt med arbetsmarknaden och detta begrepp, vilket kan sägas ingå i en viss kultur, och de därmed inte förstår vitsen. En intressant tolkning av detta skämt är att några av L2-eleverna noterade denna ordlek som en vits baserat på att de tolkade ”fack” som den engelska ordet ”fuck” och

antog att det humoristiska i meningen var en svordom åt A-kassan. Detta skämt kan inte klassificeras enbart som en ordvits utan även som ett kulturbaserat skämt.

Flera liknande hybrider av ordlekar och kulturella anspelningar kan hittas bland vitsarna i studien (se bilaga 4), exempelvis i vits nummer 3: (*Så sökte jag till poliskören – jag har ju polisong ...*), vilken förstås av endast 24 (0,39) L2-talare men av alla 12 L1-talarna, vits nummer 8: (*Hunden tog hon med sig också. Han var ju väldigt förtjust i matte ... Han var rätt bra på historia också. Fastighetsskatten tog dom bort också.*), där 30 (0,49) L2-talare förstår orden och 19 (0,33) hör någon humor medan alla L1-eleverna förstår och 11 (0,92) hör humorn, vits nummer 12: (*Tydligt så har cancer spridit sig i hela kroppen på mig. Men det är ju första gången för mig, så det är ju en sån där kräftpremiär ...*) där vitsen uppfattas av 14 (0,26) L2-elever och bara sju (0,58) L1-elever men 27 L2-elever och alla 12 L1-eleverna förstår meningen men inte anser den vara rolig samt vits nummer 15: (*Jag vill gärna bli begravd med en tusenlapp i fickan. Jag har alltid gillat gravlax ...*) som ger humorförståelse hos 13(0,24) L2-talare och nio (0,75) L1-talare samt ord/meningsförståelse hos 29 (0,48) respektive 11 (0,92) deltagare. Dessa fyra vitsar bygger på ord- eller betydelselikhet men anspelar också på lokala kulturfenomen som *poliskören*, *matte* och *fastighetsskatt*, *kräftpremiär* och *gravlax/tusenlapp*.

5.2. Metodkritik

Svarsalternativen i frågeformuläret är formulerade på ett något otillfredsställande sätt som kan göra tolkningen osäker. Första frågan i formuläret ”Hör du något du tycker är en vits eller annan humor här?” frågar om deltagaren rent sakligt uppfattar någon vits eller humor då hen hör frasen uttalad, medan det svarsalternativ som anges för att utveckla ett nej-svar, och som i sammanställningen i denna studie jämföras med ja-svaret, lyder ”Jag förstår meningen men jag tycker inte den är rolig”, vilket uppmanar till en djupare värdering av vitsen. De olika värdenivåerna på frågan och påståendet gör att sammanläggningen av dessa båda data ger en obalans, då det finns en möjlighet för deltagare att svara ja på frågan ett men trots detta markera att de inte tycker meningen är rolig, vilket har synliggjorts i ett svar, från en av L1-talarna på fråga 11, där deltagaren har svarat jakande på frågan om hen hör en vits men även kryssmarkerat under ”Om du svarat nej: Varför?” och förklarat att hen inte tycker den är rolig eftersom hen inte anser att man ska skämta om cancer. Denna etiska värdering kan vara orsaken till att just de vitsar som skämtar om cancer fått lågt humorvärde av L1-deltagarna i

sammanställningen (bilaga 4). En mer liktydig formulering av de olika svarsalternativen i frågeformuläret hade varit önskvärd.

En svårighet med denna form av undersökning, där deltagarna svarar med ja eller nej på ett frågeformulär utan någon närmare kommunikation med frågeledaren, är att man inte kan vara helt säker på svarens pålitlighet, då deltagarna har möjlighet att svara helt fritt och det inte går att direkt kontrollera svarens verklighetshalt. Om flera deltagare skulle uppge inkorrekta uppgifter kan detta störa undersökningens totala resultat. Ett exempel i denna undersökning är en deltagare med kort studietid, 0,5 år, och relativt hög startålder, 26 år, som uppger sig förstå ord och mening i alla 17 vitsarna och höra humor i tre av dem, vilka data ger ett osäkert samband.

En del av de vitsar som använts i undersökningen kan kritiseras i sin egenskap av vad Bell (2009) benämner ”burkvitsar”, alltså utslitna, välanvända ordlekar som *släkt/släckt*, *bi – stack*, samt för ålderdomlighet, som *det är inte hugget i sten* och *gravlax*, och vid en fortsatt undersökning torde förarbetet med val av vitsar behöva förbättras. De välkända och ännu idag använda vitsarna kan dock vara av värde för andraspråksinlärare att lägga till i sitt ordförråd, medan de alltför ålderdomliga inte torde göra lika stor nytta.

En faktor som inte kontrollerats i denna undersökning, men som torde ha betydelse för förståelsen av ordvitsar i ett andraspråk, är L2-studerandes modersmål. Detta samband synliggörs bland annat i det fall i studien då en L2-elev med norska som modersmål förstår humor och mening i flera av undersökningens exempel trots sin korta vistelse- och studietid om bara ett halvt år. En vidare undersökning skulle kunna studera samband mellan förståelse av vitsar och modersmål, för att utröna om och hur olika när- eller fjärrbesläktade språk påverkar förståelsen.

6. Avslutning

Syftet med denna undersökning har varit att undersöka i hur hög grad L2-inlärare förstår ordvitsar och ordlekar på svenska i jämförelse med L1-talare samt vika faktorer som påverkar inläringen. Resultatet visar att andraspråkstalare inte har samma grad av förståelse för ordlekar och ordvitsar som infödda talare och att den faktor som påverkar den totala förståelsen mest är startåldern för inläringen, i enlighet med resultat från tidigare forskning

(Bell, 2002, Abrahamsson & Hyltenstam, 2009, Granea & Long, 2012) samt vistelsetiden i målspråkslandet, vilken faktor för förståelse av lexikon och kollokationer enligt Granea & Long är särskilt stark för individer i åldern upp till tonåren, den så kallade känsliga perioden, samt i åldrarna 16-29 år. En ytterligare faktor är studietiden, vilken här visar sig framför allt ha samband med uppfattningen av humor i vitsar och skämt. Studietiden följer i de flesta fall i undersökningen vistelsetiden men är oftast något kortare.

En slutsats blir att ju tidigare man påbörjar inläringen av ett andraspråk, desto lättare får man för att förstå och lära in språkspecifika ord och ordsammanhang, som idiom och kollokationer och därmed också vitsar och annan humor, vilket bekräftas av tidigare forskning (Abrahamsson & Hyltenstam 2009, Granea & Long 2012). Startåldern är av vikt för inläringen av ordlekar och vitsar men så är även längden på studietiden och det är av värde för inläringen av ord och sammansättningar i allmänhet, och därmed även för humor och vitsar, att påbörja inläringen tidigt, för att få så lång studietid som möjligt inom den känsliga perioden eller i den av Granea & Long angivna tiden före 29 års ålder. Att använda, diskutera och förklara ordvitsar och andra idiomatiska ord och uttryck tidigt i undervisningen torde därför vara av värde för inläringen av ett andraspråk, både för att utöka ordförrådet och för att kunna delta i och förstå målspråkets humorkultur och annan språkbunden kultur, något som borde beaktas av läroboksförfattare och lärare i andraspråk.

Referenser

Källförteckning

Abrahamsson, N. & Hyltenstam, K. (2009). Age of Onset and Nativelikeness in a Second Language: Listener Perception Versus Linguistic Scrutiny, University of Michigan, *Language Learning* 59:2, 249-306

Bell, Nancy D. (2009). Learning about and through humor in the second language classroom, Washington state University, *Language Teaching Research* 13,3, 241-258

Churchill, Winston, (citat):

http://www.brainyquote.com/quotes/quotes/w/winstonchu_126000.html (hämtad 2015.02.20)

Deniere, M. (1995). Humor and Foreign Language Teaching, *HUMOR* 8-3, 285-298

Denscombe, M. (2009), *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, Lund, Studentlitteratur AB

- Dorsin, Henrik, 2009, *Lilla landet lagom*, <http://youtu.be/XOCMQ6o80bk>
- Freud, Sigmund, (1905). *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten*, Leipzig und Wien, Franz Deuticke, Die Psychoanalytische Hochschule in Berlin
https://archive.org/details/Freud_1905_Der_Witz_k (hämtad 2015.02.16)
- Fry, WF. (1977). The respiratory Components of Mirthful Laughter, *The Journal of Biological Psychology*, vol. XIX, 2. December (källa i *Humorologi*)
- Granea, G. & Long, M. H. (2012). Age of onset, length of residence, language aptitude, and ultimate L2 attainment in three linguistic domains, *Second Language Research* 29(3), 311-343, University of Maryland, USA
- Hansson, Bob, 19 februari 2015 *Tankar för dagen*
<http://sverigesradio.se/sida/avsnitt/504970?programid=1165>
- International Society for Humor Studies, ISHS, <https://www.hnu.edu/ishs/JournalCenter.htm>
- Martin RA. & Kuiper NA. (1999). Daily occurrence of laughter: relationships with age, gender, and Type A Personality, *International Journal of Humor Research*, 12,4, 355-384 (källa i *Humorologi*)
- McKay, J. (2002). Generation of Idiom-Based Witticism to Aid Second Language Learning, *TWLT20 The Aprils Fools Day Workshop on Computation Humor*, 15-16 April 2002, 79-91, Trento, Italien
- Melin, L. (2012). *Poletten som trillade ner Metaforer - hur förstår vi dem?*, Stockholm: Norstedts
- Monnot, M. & Kite, J. (1974). Pun and Games; Paronomasia in the ESL Classroom, *TESOL Quarterly* Vol. 8, No 1 (Mar., 1974), 65-71. Virginia, USA,
- Nationalencyklopedin <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/humor>
(hämtad 2015.03.27)
- Olsson, H. Backe, H. och Sörensen, S. (2003). *Humorologi*, Stockholm: Liber AB
- Raskin, V. (2008). *The Primer of Humor Research*, Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co, KG
- Schmitz, J. R. (2002). Humor as a pedagogical tool in foreign language and translation courses. *HUMOR; International Journal of Humor Research* 15-1, 89-113, TESOL, Virginia, USA, <http://www.tesol.org/>
- Trachtenberg S. (1979). Joke Telling as a Tool in ESL. *TESOL Quarterly*, Vol 13, No 1 (Mar., 1979), 89-99, Virginia, USA

Bilagor

Bilaga 1. Frågeformulär

Lilla landet lagom med Henrik Dorsin

1. Hör du något du tycker är en vits eller annan humor här? Ja Nej

Om du svarat ja: Vad är det som gör att det blir vitsigt eller roligt?

Om du svarat nej: Varför?

Jag förstår inte alla orden.

Jag förstår meningen men jag tycker inte den är rolig.

Annan orsak:

Bilaga 2. Bakgrundsenkät
Humor i Lilla landet lagom - bakgrundsenkät

Fp-nr: _____

Kön: _____

1. Hur gammal är du? _____

2. Hur gammal var du när du började lära dig svenska? _____

3. Hur länge har du studerat svenska? _____

4. Hur länge har du bott i Sverige? _____

5. Vilket är ditt modersmål?

6. Vilka andra språk talar du?

7. Vilka andra språk studerar du/har du studerat?

Undersökningens resultat kommer att användas helt anonymt, utan att ange några uppgifter om dem som deltar i undersökningen och inte heller skolans namn eller ort.

Undertecknad ger samtycke till att det insamlade materialet, i anonymiserad form, får användas i forskningssyfte.

Datum

Underskrift

Bilaga 3.

Henrik Dorsins vitsar på <http://youtu.be/XOCMQ6o80bk>

1. Nä, jag är ju arbetslös – går på A-kassa. Men jag vill inte bli placerad i ett fack för det.
2. Ja, jag ville ju bli brandman först ... men den drömmen gick upp i rök, trots att jag var eld och lågor.

Jag har ju slä(c)kt ändå ...
3. Så sökte jag till poliskören – jag har ju polisong ...
4. Ville bli jurist – saknade laganda.
5. Sen sökte jag scenskolan, men det gick åt helskotta. Jag var ju i tid...
6. Kärestan har lämnat mig. Hon blev arg som ett bi – sen stack hon.
7. Hon är en driftig kvinna, det är hon, det är hon ... Hon startade med två tomma fickor och nu har hon tre miljoner. Men jag undrar hela tiden – vad fan ska hon med tre miljoner fickor till?
8. Hunden tog hon med sig också. Han var ju väldigt förtjust i matte ... Han var rätt bra på historia också.
Fastighetsskatten tog dom bort också.
9. Det blir mest att man sitter och väntar på att elinstallatören ska komma, så man kan få kontakt.
10. Nä, jag var hos läkaren igår. Han har väldigt små fötter ... Han har såna där dock-tår ...
11. Men – eh – han gav väl besked i alla fall ... sa att jag hade fått räkan ... Jag fattade inte vad han menade. Då skrattade han och sa ”du har fått kräftan ... cancer”. Ja, han är en sån där ordlekare ...
12. Tydligen så har cancern spridit sig i hela kroppen på mig. Men det är ju första gången för mig, så det är ju en sån där kräftpremiär ...
13. Jag lägger nåt tungt här på duken, så den inte springer iväg. Det är ju en löpare...
– *snyft* – *hulk* –
14. Jag får en sån fruktansvärd dödsångest ... på min grav ska det stå ”Här vilar en man i sina bästa år.” – Men det är inte hugget i sten. ...
– *snyft* –
15. Jag vill gärna bli begravd med en tusenlapp i fickan. Jag har alltid gillat gravlax ...
– *snyft* – *böl* – *böl* –
16. Jag kan inte sluta vitsa! Det är därför det luktar skämt här inne.
– *hulk* –
17. Jag är en dum jävla gås!! – Och ni bara: ”Yess!!!”

Bilaga 4.

Antal/Andel som hör humor samt förståelse av ord/mening

Skämt nr	Alla L2 (n=61)		L1 (n=12)	
	Hör humor Antal/Andel	Förstår ord/mening Antal/Andel	Hör humor Antal/Andel	Förstår ord/mening Antal/Andel
1.	14 /0,23	36 /0,59	3 /0,25	10 /0,83
2.	18 /0,32	34 /0,58	11 /0,92	12 /1
3.	12 /0,23	24 /0,39	10 /0,83	12 /1
4.	9 /0,18	24 /0,39	8 /0,73	11 /0,92
5.	12 /0,24	23 /0,38	10 /0,83	11 /0,92
6.	20 /0,34	34 /0,56	11 /0,92	12 /1
7.	21 /0,36	33 /0,54	11 /0,92	11 /0,92
8.	19 /0,33	30 /0,49	11 /0,92	12 /1
9.	20 /0,38	36 /0,59	9 /0,75	10 /0,83
10.	17 /0,32	32 /0,52	9 /0,75	11 /0,92
11.	11 /0,2	30 /0,49	6 /0,5	10 /0,83
12.	14 /0,26	27 /0,44	7 /0,58	12 /1
13.	18 /0,33	29 /0,48	8 /0,67	10 /0,83
14.	9 /0,18	24 /0,39	9 /0,75	11 /0,92
15.	13 /0,24	29 /0,48	9 /0,75	11 /0,92
16.	17 /0,31	31 /0,51	8 /0,67	12 /1
17.	9 /0,18	32 /0,52	11 /0,92	12 /1