



HAL
open science

Orientering mot språkliga identiteter i samtal om text under arbete i flerspråkiga studentgrupper

Gunilla Jansson

► **To cite this version:**

Gunilla Jansson. Orientering mot språkliga identiteter i samtal om text under arbete i flerspråkiga studentgrupper. *Språk & Stil*, 2008, 18, pp.156-187. hprints-00475205

HAL Id: hprints-00475205

<https://hal-hprints.archives-ouvertes.fr/hprints-00475205v1>

Submitted on 21 Apr 2010

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Orientering mot språkliga identiteter i samtal om text under arbete i flerspråkiga studentgrupper

Av GUNILLA JANSSON

Abstract

Jansson, Gunilla, gunilla.jansson@nordiska.su.se, Associate Professor, Dept. of Scandinavian Languages, Stockholm University, Sweden: "Orientation to linguistic identities in conversations during collaborative writing sessions in multilingual groups of students". *Språk och stil* 18, 2008, pp. 156–187.

In contrast to most research paradigms in second language acquisition which view interaction as a source of data for the study of language learning, this article employs an ethnomethodological perspective in the analysis of naturally-occurring second language talk. The article seeks to explore how local identities (here defined as being either a first- or a second-language speaker) are mobilized by the participants, and how shifts in their salience can be traced in the sequential organisation of the talk. The data consist of conversations between first-language (FL) and second-language (SL) speakers and between SL-speakers with varying linguistic backgrounds in collaborative writing groups in a multilingual setting at a Swedish university.

The analysis focuses on repair sequences (self-initiated other-repairs) in which a linguistic unit is made explicit. The article discusses the cases in which the SL-speaker displays knowledge about the register in an academic laboratory report and instances when she orients to her restricted linguistic knowledge.

It is argued that the linguistic status of the speakers is an interactionally-mobile category. In the few cases when the speaker identities are brought into focus in conversations between FL- and SL-speakers, this appears as a result of the help-seeking activities of the SL-speaker. In conversations between SL-speakers, however, the speakers are by contrast more eager to activate their linguistic identity.

Key-words: second-language conversations, collaborative writing groups, local identities, help-seeking activities, Swedish.

Vilken relevans har språkliga kategoriseringar såsom »första- och andraspråkstalare» för det sätt som vi människor talar med varandra, reparerar och överbrygger problem i naturligt förekommande samtal? Frågan är ställd mot bakgrund av att samtal, där deltagarna inte har det talade språket som sitt förstaspråk, är en vanlig företeelse i dagens globaliserade samhälle. Syftet i den här uppsatsen är att utforska hur studenter med olika språkbakgrund orienterar sig mot sina språkliga identiteter som förstaspråks- och andraspråksbrukare i samtal om text under arbete i sekvenser, där ett lexikalt eller grammatiskt element, problematiseras.

Nedan ges ett illustrativt exempel ur mitt datamaterial för att läsaren redan inledningsvis ska kunna bilda sig en konkret uppfattning om problematiken i artikeln.

Utdrag 1. *Vet du vad dylik betyder?*

K = Ken (SvaM¹; modersmål kurdiska och persiska; 34 år; 10 år i Sverige), D = David (SvaM; modersmål persiska; 33 år; 12 år i Sverige). Tal på persiska återgivet med fet stil.² Normaliserad översättning till svenska med normal stil.

1. (5,01)
2. D: och *dylik*. (.) *liknande*.
3. (1,53)
4. →K: *dylik*↑
5. D: *dylik*.
6. (1,42)
7. →D: *dylik miduni yæni çi: ↑*
vet du vad *dylik* betyder?
8. (2,54)
9. K: °*dylik*°. (.) °*nej*°.
10. D: °*dylik yæni*°,
°*dylik* betyder°.
11. (1,32)
12. D: [°*m::*°

De två talarna i utdraget ovan är studenter på en ingenjörsutbildning och har båda svenska som sitt andraspråk. Därtill är de båda persisktalande, vilket förklarar förekomsten av kodväxling³ på rad 7 och 10. I exemplet sitter studenterna vid en dator och samarbetar om textformuleringen i en labbrapport. På rad 2 läser D, som har kommandot vid tangentbordet, ett förslag till formulering för nedskrivning. Efter en paus indikerar K på rad 4 att han upplever det svenska ordet *dylik* i D:s formuleringförslag som problematiskt genom att upprepa ordet med stigande intonation, en s.k. försöksmarkering (»try-marking», se Sacks & Schegloff 1979). Av D:s svar på rad 5 framgår att han uppfattar K:s yttrande som ett problem, som berör hörande och inte som ett sätt att signalera bristande förståelse. Först efter en paus på rad 7, då K:s andra del ute-

¹ Beteckningen SvaM och SvaK står för manlig respektive kvinnlig deltagare med svenska som andraspråk. SvM används för manlig deltagare med svenska som modersmål.

² Transkription och översättning till svenska av tal på persiska har genomförts av Helena Bani-Shoraka, fil. dr i iranska språk och forskare vid Institutionen för lingvistik och filologi vid Uppsala universitet.

³ För en analys av kodväxlingens funktion i de svensk-persiska utdragen i denna artikel, se Bani-Shoraka & Jansson 2007.

blir, blir det tydligt att D har uppfattat K:s yttrande som ett reparationsinitiativ som berör ordbetydelse, och K ges då också chansen att bekräfta att han inte känner till ordets betydelse (rad 7–9). Efter några turer, då deltagarna är upptagna av att lokalisera ordet i texten på skärmen (sekvensen ej återgiven här av utrymmesskäl), fullbordas reparationen genom att D startar en sökning i ord-sökningsverktyget i Word:

Utdrag 2. *Sådana ja*

23. D: dylik.
 24. (1,42)
 25. → D: such.
 26. (2,54)
 27. → K: sådana ja.
 28. → D: sådana. (.) liknande.

Utdrag 1–2 ovan illustrerar den typ av sekvenser som materialet i denna undersökning baseras på, nämligen reparationer, som talaren av det problematiska talet själv initierar, och som fullbordas av en annan talare, *självinitierade annan-reparationer* (se Schegloff et al. 1977). Exemplet visar att ett problem kan signaleras på ett implicit sätt, och att det kan krävas ett visst interaktionellt arbete, innan det blir tydligt för motparten att det rör sig om ett språkligt problem. I den här artikeln analyseras hur språkliga identiteter görs relevanta på det sätt som illustreras av utdraget ovan samt hur detta identitetsarbete organiseras som sekventiella förlopp i ett samtal. Eftersom en reparation kan tolkas som en resurs för att upprätthålla ömsesidighet i deltagarperspektiv och interaktionell förståelse kan analysen av reparationsorganiseringen göra det möjligt för forskaren att se hur deltagarna använder sig av det de vet om den andres bakgrund och erfarenhet och det som i situationen görs synligt gällande samtalspartners förhållande till samtalspråket.

1. Teoretiska utgångspunkter och avgränsning mot tidigare forskning

Samtal och interaktion både i och utanför klassrummet har sedan tidigt 80-tal haft en central roll inom andraspråksforskningen såväl internationellt som i Norden (för en översikt, se Hall & Verplaetse 2000, Lindberg 2004). Olika pa-

radigm har studerat andraspråksinteraktion utifrån varierande perspektiv, t.ex. utifrån teorier om kommunikationsstrategier (Faerch & Kasper 1983), interaktionism och språkliga anpassningar (Long 1981, Pica 1988, Doughty & Williams 1998) och sedan mitten av 90-talet utifrån sociokulturella teorier om utveckling (t.ex. van Lier 1996, Lantolf & Appel 1994, Lindberg & Skeppstedt 2000). Gemensamt för dessa studier är att samtal och interaktion studeras utifrån ett andraspråksinlärningsperspektiv. Det är alltså andra grundfrågor än den som är i fokus i denna artikel, som är huvudintresset. Under det senaste decenniet har även sociolingvistiska aspekter, såsom makt- och dominansperspektiv, kommit att beaktas (se t.ex. Roberts & Sarangi 1999, Sundberg 2004).

Föreliggande undersökning anknyter till etnometodologiska perspektiv, som är utvecklade inom den sociologiskt influerade samtalsforskningen, hädanefter förkortat CA (Sacks et al. 1974, Sacks 1992). Inom denna tradition anlägger man ett deltagarperspektiv för att avgöra vad som händer i interaktionen.

Enligt Psathas (1995) är målet med en CA-analys att beskriva hur sociala handlingar är sekventiellt organiserade i samtal. Forskarens uppgift är att blottlägga dessa handlingar genom att beskriva det interaktionella talets sekventiella organisering och talarnas hantering av problem som uppstår i samtalet med hjälp av reparationer. Ett centralt begrepp är *reflexivitet* (jfr Seedhouse 2004 s. 11 f.), som innebär att kontexten i ett samtal skapas genom deltagarnas orienteringar. Genom sina samtalsbidrag visar talarna sin förståelse av hur kontexten ska tolkas och vilka handlingar som förväntas av dem. Denna interaktionella kunskap beskrivs med hjälp av detaljerade analyser utifrån ett emiskt perspektiv, dvs. utifrån vad som är manifest i samtalet och vilken kunskap som görs relevant av deltagarna själva. Det är på denna punkt som kontrasten mot andra traditioner inom andraspråksforskningen framträder tydligast. I stället för att luta sig mot språkinterna företeelser strävar man efter analyser som baseras på hur yttranden fungerar i sina sekventiella kontexter.

Att använda det emiska perspektivet i analysen av andraspråksdata innebär att man förkastar det traditionella, statiska sättet att betrakta deltagare i ett samtal som homogena grupper, dvs. som antingen förstaspråks- eller andraspråkstalare (jfr eng. native/non-native). I stället vill man se språkbrukare som individer med olika grader av tvåspråkighet. Liksom all talaridentitet ska språklig identitet betraktas som något dynamiskt och lokalt (Firth & Wagner 1997). I vilken grad språkliga kategoriseringar präglar interaktionen i ett samtal kan därför inte tas för givet på förhand (jfr Sacks 1992, Schegloff 2007). Poängen

är att en individ inte i huvudsak handlar utifrån en språkinläraridentitet. En andraspråkstalare har som alla andra talare tillgång till en varierad uppsättning av sociala kategorier. Vilken kategori som mobiliseras vid ett visst tillfälle är beroende av vilka sociala mål som är viktiga för deltagarna själva just då. Likaså har man pekat på att andraspråkssamtal till sin natur i grunden uppvisar stora likheter med förstaspråkssamtal (Wagner & Gardner 2004). Det är samma verktyg som används i båda typerna av samtal för att driva interaktionen framåt och för att upprätta intersubjektiv förståelse. Hit hör olika typer av reparationer. Inom samtalsforskningen har man framhållit att preferensen för snabba självreparationer (Schegloff et al. 1977) är en stark drivkraft i alla samtal. Studier har emellertid visat att vissa praktiker, såsom ordsökningar och grammatiska sökningar, är vanligare i andraspråkssamtal.

I och med att samtalsanalysen har vunnit terräng inom andraspråksforskningen har man börjat intressera sig på ett särskilt sätt för reparationsorganiseringen i olika samtalspraktiker, både i klassrum och i icke pedagogiska sammanhang (t.ex. Brouwer 2003, Gardner & Wagner 2004, Mori 2004, Mondada & Pekarek Doehler 2004, Brouwer & Wagner 2004, Young & Miller 2004, Markee 2000, Kalin 1995, Slotte-Lüttge 2005, Kurhila 2006, Gröning 2006). Avvikelser från preferensen för självreparationer har tolkats som ett uttryck för talarnas orientering mot sina språkliga identiteter.

En nordisk studie som har relevans för grundfrågan i denna artikel är Kurhila 2006, som har undersökt orientering mot grammatisk korrekthet i vardagssamtal och i institutionella samtal mellan första- och andraspråkstalare i finska servicesituationer. Kurhila pekar på att det till övervägande del är andraspråkstalaren som initierar språkliga reparationer genom att söka efter ett ord eller en grammatisk form. De flesta språkliga fel rättas inte av modersmålstalaren. Kurhilas slutsats är att talarnas identiteter som första- och andraspråksbrukare inte alltid är verksamma i samtalet. När dessa kategorier görs relevanta är det nästan uteslutande ett resultat av andraspråkstalarens aktiviteter. Ytterligare en nordisk studie som utgår från ett etnometodologiskt deltagarperspektiv är Slotte-Lüttge 2005 som har undersökt språkrelaterade sekvenser i ett tvåspråkigt klassrum. Även Brouwer 2003 problematiserar hur samtalshandlingar kan relateras till deltagarnas språkbakgrund. En annan studie som problematiserar hur språkliga identiteter görs relevanta är Kasper 2004 som visar hur samtalsdeltagarna på en universitetskurs i tyska »talar fram» olika kontexter. Med hjälp av subtila signaler orienterar sig deltagarna endast vid ett fåtal tillfällen mot språkliga frågor genom att andraspråkstalaren positionerar sig som den språkligt mindre kompetenta.

En svensk CA-studie, som är relaterad till min egen, är Grönings undersökning av elevinteraktion och lärande i smågrupper i flerspråkiga grundskoleklasser (Gröning 2006). Ett resultat som överensstämmer med Kurhilas studie är att det företrädesvis är andraspråkstalarna som initierar språkrelaterad problemlösning. Gröning (2006 s. 58) konstaterar att elevernas agerande som språkligt kunniga deltagare inte entydigt kan förklaras utifrån språkbakgrund. Elevernas roller som språkliga experter och nybörjare förhandlas fram i problemlösningsekvenser.

2. Material

Materialet i undersökningen utgörs av fältobservationer och transkriptioner av ljudupptagningar från informella studentsamtal i nio kollaborativa skrivargrupper på en högskoleutbildning.⁴ Inspelningarnas längd uppgår totalt till cirka 25 timmar. I materialet ingår även gruppernas laborationsrapporter samt intervjuer med informanterna. Skrivuppgiften ingick i utbildningen och gruppformeringen sköttes helt av studenterna själva. I fyra grupper har samtliga deltagare andraspråksbakgrund. I två av dessa grupper har deltagarna samma språkbakgrund (grekiska respektive persiska). Fem grupper är blandade och är sammansatta av studenter med svenska som modersmål och studenter som har svenska som sitt andraspråk. Deltagarna i tre av dessa grupper valde att dela upp skrivarbetet och samarbetade endast med planering och samordning av de olika delarna i rapporten som skrivits individuellt. Övriga sex grupper (fyra andraspråksgrupper och två blandade grupper) samarbetade med formulering och nedskrivning av rapporttexten under hela skrivprocessen.

Grupperna är sammansatta av studenter i åldern 25–35 år. Andraspråksstudenterna är två-/flerspråkiga i svenska och i ett eller flera invandarspråk (persiska, kurdiska, arabiska, bosniska, spanska, somali, kroatiska, pashto, polska, filippinska och grekiska). De har påbörjat svenskinläringen i vuxen ålder eller i sen skolålder. Vistelsetiden i Sverige varierar mellan två och fjorton år. Även om deras språkbehärskning i svenska befinner sig på en avancerad nivå slår deras andraspråksbakgrund tydligt igenom i både samtalen och i texterna på fonologisk, grammatisk och lexikal nivå. Min bedömning av studenternas språk-

⁴ Materialet är insamlat inom ramen för projektet »Skrivsamarbete och skrivutveckling i heterogena studentgrupper». För en närmare beskrivning av material och datainsamling, se Jansson 2004 och 2006.

färdighet i svenska grundar jag på deras bidrag i samtalen och på deras texter samt på deras egen självskattning i intervjuerna.

Samtliga andraspråksgrupper, och en av de blandade grupperna, deltog i en magisterkurs i datateknik på en påbyggnadskurs för högskoleingenjörer. De övriga blandade grupperna deltog i en kurs på ett treårigt högskoleingenjörsprogram i kemiteknik (två grupper i årskurs 1 och två i årskurs 3). Vid inspelningstillfället satt studenterna i en datasal och arbetade på en laborationsrapport, som ingick i examinationen på kursen. En minidiskspelare placerades på bordet mellan studenterna som förfogade över flera datorer för arbetet med rapporten, som förutom textkonstruktionen även bestod av dokumentationen av själva datorjobbet. Vid nedskrivningen satt de gruppdeltagare som samarbetade med skrivandet i allmänhet vid samma dator och turades om att ha kommandot vid tangentbordet. Jag försökte i möjligaste mån att närvara vid inspelningarna men utan att ingripa i skrivsituationen. I de fall detta inte var möjligt sköttes ljudupptagningen av studenterna själva. Inga andra hjälpmedel eller kurslitteratur användes förutom labbmanualen och i vissa fall även stödanteckningar från laborationen. Enligt vad deltagarna själva uppger i efterintervjuer hade de för vana att utnyttja det datorbaserade ordsökningsverktyget i Word. Tidigare erfarenhet av akademiskt skrivande varierade mellan grupperna. Studenterna på det treåriga högskoleingenjörsprogrammet i kemiteknik var i allmänhet mer inskolade i akademiskt labbrapportskrivande från tidigare kurser än studenterna på påbyggnadsprogrammet i datateknik. De senare hade ganska begränsade förkunskaper i akademiskt skrivande.

3. Analys

Analysen är strukturerad i tre steg. I ett första steg identifierar jag det problem som görs explicit i samtalet. Därefter beskriver jag reparationssekvensens struktur. I ett sista steg relaterar jag textprodukten till det som görs synligt i samtalet.

Tyngdpunkten i analysen läggs på vad studenterna gör i samtalet under arbetet om textkonstruktionen. Underlag för denna analys utgörs av reparationssekvenser (självinitierade annan-reparationer), där ett grammatiskt eller lexikalt element som kan knytas till den institutionella skrivuppgiften problematiseras. En talares reparationsinitiativ kan antingen vara framkallat av ett problematiskt element i någon annans tal eller i den framväxande texten. Re-

parationssekvenserna har excerperats och transkriberats enligt samtalsanalytiska konventioner (Atkinson & Heritage 1984, ten Have 1999).

Genom att beskriva strukturen i en självinitierad annan-reparation blottlägger jag talarnas sociala handlingsmönster, som jag sammanfattar under rubriken *hjälpökande handlingar* (ordsökningar och grammatiska sökningar – för ett exempel, se utdrag 1–2). I analysen tar jag fasta på vem som initierar reparationen och vem den riktas till.

Jag har valt ut reparationssekvenser där språkliga detaljer av lexikogrammatisk karaktär görs explicita, eftersom det är i sådana sekvenser som talarnas språkliga identiteter kan talas fram. Vidare visar talarna genom själva handlingen i sig hur de orienterar sig mot kontexten. Tidigare studier (se tex. Kurhila 2006) har visat att hjälpökande handlingar kan markera språklig asymmetri. En student med andraspråksbakgrund, som söker hjälp hos en modersmålssvensk student eller hos en annan andraspråksstudent genom ett reparationsinitiativ, visar med sin handling att han/hon behandlar motparten som en kunnig språkbrukare, som är förmögen att erbjuda ett kompetent svar. En sådan handling erbjuder motparten möjligheter att positionera sig som den mer kunnige inom ett område.

4. Hjälpökande handlingar

En deltagare som signalerar att han/hon har problem med ett ord, ett uttryck eller en grammatisk form kan med mer eller mindre explicita medel be om hjälp och lämna över problemet till den andre deltagaren, till exempel genom en förfrågan. Att inbjuda en annan talare att delta i reparationsarbete kan men behöver inte signaleras med en explicit fråga. Som jag visade i utdrag 1 i inledningen till denna artikel kan sättet att dra en talares uppmärksamhet till ett språkligt problem vara mycket subtilt. Inom forskningen om kommunikationsstrategier förknippas hjälpökande strategier («*appeal for assistance*», se Faerch & Kasper 1983 s. 51 ff., Granberg 2001 s. 183) med inlärares bristande kompetens i målspråket. Faerch och Kasper utgår från syntaktisk form och betraktar alla tillfällen då inlärares söker efter ett uttryck med hjälp av en fråga som ett sätt att söka hjälp. Granberg (2001 s. 184) urskiljer vid sidan om interrogativ syntax även stigande intonation («*question tone appeals*») som en hjälpökande strategi. Han tar dessutom hänsyn till i vad mån strategin eliciterar ett svar från modersmålsalaren och intar därmed ett mer interaktionellt

perspektiv än sina föregångare. I CA-litteraturen ser man till hur den interaktionella dynamiken formas av *båda* samtalsparterna genom att beskriva förloppet i en sökingssekvens. För artikelns frågeställning om vilken relevans språkliga identiteter har i ett samtal är det viktigt att visa om talaren, som initierar reparationen, positionerar sin språkliga kompetens genom att försöka lösa problemet själv i samma tur, innan det lämnas över till motparten. I mitt material finns belägg på att ett reparationsinitiativ inte lyckas förrän efter upprepade försök, då en talare signalerar att han har problem med ett språkligt element genom en försöksmarkering (höjd grundton, se Sacks och Schegloff 1979). När inte försöksmarkeringen besvaras i ett andra led, vänder han sig till motparten med en fråga (se utdrag 1 och 7). För att kunna identifiera en hjälpsökande handling krävs detaljerade transkriptioner och analyser som utreder den interaktionella funktionen hos yttranden i deras respektive sekventiella kontexter (jfr Brouwer 2003 s. 538).

Nedan följer en analys av åtta transkriptionsutdrag som visar hur hjälpsökande handlingar är sekventiellt organiserade i materialet. Dessa exempel har valts ut som representativa för materialet som helhet ur en större korpus av belägg, som har excerperats från transkriberade data av interaktionen kring en labbrapport i varje grupp. I inspelade data från tre av de fem blandade grupper som ingick i datainsamlingen har ingen interaktion kring språkliga problem påträffats. Troligen kan detta förklaras med att deltagarna i dessa grupper hade en arbetsfördelning som innebar att de endast i ringa mån eller inte alls samarbetade i formulerings- och nedskrivningsfasen. En viktig urvalsprincip har varit att utdragen som valts ut för en näranalys ska illustrera återkommande mönster i materialet. Närmare uppgifter om materialets omfång och urvalets representativitet redovisas nedan i samband med analysen i avsnitt 4.1 och 4.2.

4.1 Ordsökningar

Ordsökningar, då en talare söker efter ett lämpligt språkligt uttryck, uppträder i alla naturligt förekommande samtal och även i förstaspråkssamtal. De åtföljs av vissa karaktäristiska drag i interaktionen såsom förlängda ljud, avbrott, omstarter och pauser (Schegloff et al. 1977, Lerner 1996, Brouwer 2003). Självreparationer, då talaren hittar det eftersökta uttrycket själv (reparationen initieras och fullbordas i samma tur), är i allmänhet inte riktade till motparten utan ska betraktas som rutinartade handlingar, då talaren tänker högt under ordprocessningen (jfr Brouwer 2003). Syntaktiskt har sådana ordsökningar inte sällan

formen av en fråga genom en ordsökningsmarkör («vad heter de»). Interaktionellt fungerar de däremot inte som en fråga, eftersom de inte lämnar något utrymme för motparten att svara.

Jag har valt att i denna studie koncentrera mig på framåtriktade, s.k. substantiella ordsökningar (jfr »forward-orientation», se Schegloff 1979, Lerner 1996 och »substantial wordsearches» i Kurhila 2006), som besvaras av motparten. Ett tydligt exempel illustreras av utdrag 1 i inledningen till denna artikel, där K efter ordet *dylik* startar en ordsökning, som involverar D.

De flesta ordsökningar i materialet (63 av totalt 69) initieras av en andraspråkstalare och påträffas i andraspråksgrupperna. Av dessa kommer nästan hälften (31) från en språkhomogen grupp med persisktalande studenter (se utdrag 7). Övriga belägg fördelar sig någorlunda jämnt över de tre andra andraspråksgrupperna.

Ordsökningarna placerar sig på ett kontinuum när det gäller i vilken mån de kan förklaras med deltagarnas språkbakgrund. I drygt en tredjedel av beläggen (24 av 69) är problemet att hitta en översättning till svenska av engelska fackord (se t.ex. utdrag 3 nedan). Sådana ordsökningar initieras av såväl första- som andraspråksdeltagare och kan inte anses som enbart andraspråksrelaterade. Det senare gäller även en grupp belägg (27 av 69), då en deltagare söker efter ett lämpligt ord bland flera föreslagna alternativ (se utdrag 4 och 6) eller då en talare efterfrågar adekvansen hos ett språkligt uttryck (se utdrag 5). Här är det snarare fråga om att anpassa sig till ett akademiskt register än att greppa betydelsen hos ett allmänspråkligt och frekvent ord.

I ett mindre antal belägg (18 av 69) signalerar en talare att han/hon har problem med att förstå betydelsen hos ett ämnesneutralt ord eller uttryck ur det allmänna ordförrådet som används av en annan deltagare i skrift eller i tal och som kan förutsättas som bekant av en modersmålstalare. Ofta är det fråga om abstrakta och skriftspråksaktiga ord (t.ex. avta, minska). Samtliga återfinns i grupper med andraspråkstalare. Ett typiskt exempel ges i utdrag 1, där betydelsen av ordet *dylik* efterfrågas (se även utdrag 7 i analysen). Sådana ordsökningar kan förknippas med andraspråksspecifika svårigheter.

4.1.1 Ordsökning, deltagare med olika språkbakgrund

I grupper med deltagare med olika språkbakgrund har sex belägg med ordsökningar (av totalt 69) påträffats. I tre belägg söker en student med svenska som andraspråk hjälp hos en modersmålssvensk student med ett lexikalt problem. Dessa belägg har valts ut för en näranalys nedan. I de övriga tre fallen råder

den omvända situationen, då en modersmålssvensk student söker hjälp hos en andraspråksstudent med en formulering för nedskrivning (sekvenserna ej återgivna här). I ett av beläggen görs en förfrågan om lämpligheten i ett formuleringförslag, och i de två andra efterfrågas en svensk fackterm.

Översättning av engelskt fackord

Det första belägget kommer från en inspelning i en grupp med två andraspråkstalare, Roberto (R) och Ahmad (A).⁵ R har ganska begränsade kunskaper i svenska i jämförelse med A. Detta är inte så förvånande med tanke på hans korta vistelsetid i Sverige (två år). Problematiken gäller översättning till svenska av det engelska fackordet »burst». Ordet förekom i figurtexten i de grafer som studenterna erhöll i den databaserade simuleringen.

Det engelska ordet *burst*, med dess svenska motsvarighet *skur*, som studenterna rekommenderades att använda i sina rapporter, står för ett ämnesspecifikt innehåll som var centralt för problemlösningen av frågeställningarna i laborationsuppgiften.

I utdrag 3 nedan sitter R och arbetar själv med rapporten i datasalen, då hans samarbetspartner tillfälligt har gått iväg för att fråga läraren om ett problem i rapporten. Strax före utdragets början har skrivandet stannat upp en stund (inga ljud från tangentnedslag hörs). På rad 1 riktar R en fråga angående den svenska översättningen av ordet »burst» till en modersmålssvensk studiekamrat från en annan grupp, Nils (N), som sitter vid en angränsande dator.

Utdrag 3. Hur säger man burst?

R = Roberto (SvaM; modersmål spanska; 35 år; 2 år i Sverige), N = Nils (SvM).

- 1.→ R: NILS, (0,74) nils, (0,92) hur säger man burst.
2. (1,02)
3. N: va?
4. (1,42)
5. R: de här. (.) hur säger du.
6. (1,61)
7. R: burst.
8. N: °ja°
9. (3,58)
10. R: (stötvit)
11. (4,28)
12. N: stötvis eller nånting sånt.
13. (4,27)

⁵ Informanterna har anonymiserats.

14. R: °burstar°
 15. → N: skur=
 16. R: =skurar=
 17. N: =skur
 18. R: okej tack

Även om det är tydligt att R:s begränsade kunskaper i svenska både vad gäller uttal och ordförståelse sätter spår i den språkliga produktionen i denna sekvens, finns det inga tecken på att studenten med svenska som modersmål i sitt bemötande orienterar sig mot dessa störningar som uttryck för andraspråksrelaterade problem. R:s frågehandling på rad 1 upprepas på rad 5, då problemet görs ännu mer explicit genom att det pekats ut av talaren med ett deixis. Efter en tankepaus säger R på rad 10 något som jag uppfattar som det svenska ordet »stötvis» med osäker intonation och med avvikande uttal av den rundade främre vokalen och av den finala konsonanten. Efter ytterligare en tankepaus på rad 11 föreslår N översättningen »stötvis» (rad 12). Han tillägger frasen »eller nånting sånt», som visar att han inte är säker på att det är rätt. Att R:s respons uteblir på N:s förklaringsförslag tyder på att han inte till fullo förstår ordets betydelse. Därefter upprepar R det problematiska ordet tyst för sig själv, nu i pluralform med svensk böjningsmorfologi, »burstar», varefter N kommer på den adekvata termen på svenska, »skur» (rad 15). I den avslutande sekvensen på rad 15–18 bekräftar talarna sin intersubjektiva förståelse kring den lösning som uppnåtts på det lexikala problemet. Detta är synligt både i de tätt sammanlänkade talturerna i turtagningen och i reparationsstrukturen. N:s lösning av problemet på rad 15 bekräftas av R genom en annan-repetition, då han upprepar den svenska termen i pluralform med betoning på böjningssuffixet *-ar*. N upprepar därefter i sin svarstur det svenska ordet »skur» igen, varefter problemsekvensen avslutas av R med en tackfras (rad 18: »okej tack»).

I utdraget ovan är det andraspråksstudenten som involverar den svenska kamraten i en ordsökning, som han redan påbörjat på egen hand. Det som är intressant är att den språkliga asymmetrin mellan talarna inte görs relevant i den svenska studentens sätt att svara på R:s problemturer, då andraspråkstalaren signalerar att han har problem med både förståelse och uttal. Snarare orienterar sig deltagarna mot gemensam förståelse och närhetskäppande (se de fyra sista turlerna).

Av textprodukten att döma har studenterna klarat av att hantera de engelska facktermerna på ett någorlunda konsekvent sätt. Det finns emellertid flera exempel på s.k. utvecklingsfel, som berör både lexikon och morfosyntax (t.ex. pluralformen *paketer i stället för *paket*). Det fanns alltså gott om

andraspråksspecifika problem i texten, som rent hypotetiskt skulle ha kunnat utgöra en anledning för R att söka hjälp hos N med en ordform. Han problematiserar den adekvata översättningen av ett engelskt fackord, en fråga som även var problematisk för de modersmålssvenska kamraterna.

Val mellan alternativa verbfraser

Det andra belägget kommer från en blandad grupp med en modersmålssvensk student, Sven (S), och två andraspråksstudenter, Armin (A) och Olga (O). Utmärkande för denna grupp är att det var en andraspråksstudent som skötte nedskrivningen vid tangentbordet. De två senare deltog över huvud taget mer aktivt i formuleringsarbetet, medan den modersmålssvenske deltagaren ofta dikterade vad som skulle skrivas ned. I jämförelse med utdrag 3, där ett språkligt element pekades ut i den hjälpsökande frågan, lokaliseras inte det språkliga problemet lika explicit i detta exempel genom talarens repareringsinitiativ. Problemet för de två andraspråksstudenterna gäller hur de ska uttrycka i löptext hur de erhållit värdena i tabellerna, en sakfråga som är en viktig detalj i metodavsnittet i rapporten.

I utdrag 4 nedan är andraspråksstudenterna A och O involverade i arbetet med formuleringen av en mening i löptexten under en tabell med beräkningar. Den modersmålssvenska studenten, Sven (S), håller sig i bakgrunden under diskussionen, tills en av deltagarna söker hans hjälp.

Utdrag 4. Hjälptill med en formulering

S = Sven (SvM), A = Armin (SvaM; modersmål kurdiska; 24 år; 6 år i Sverige), O = Olga (SvaK; modersmål kroatiska; 30 år; 10 år i Sverige).

1. A: nämen xx räkningar ritar eller tar vi
2. O: fick vi grafer eller nånting sånt
3. ((nedskrivning 2,92 s))
4. A: nämen va fän e de här
5. ((nedskrivning 1,85 s))
6. A: nämen d: d: de låter inte rätt
7. O: nej skitirriterande (.) vi [måste göra klar den.
8. → A: [SVEN,
9. (1,67)
10. → A: SVEN,
11. → A: hjälptill med formulering här. (.) hur ska vi xx
12. från dom där värdena som vi har i tabellen så
13. ritar vi grafer eller hur ska man formulera den.
14. (2,34)
15. → S: genom beräkningar fick vi fram,

16. (1,76)
 17.→ S: dessa värden.
 18. ((nedskrivning 10,03 s))
 19. A fick vi?
 20. (0,88)
 21. S: fram dessa värden
 22. (1,19)
 23. A men vi har ju redan fått värden
 24. S: ja, (0,91) precis.
 25. A: men?
 26. ((1,99 nedskrivning))
 27. A: dessa tabeller kanske.
 28. ((nedskrivning 4,72 s))

På rad 1 föreslår A (som har kommandot vid tangentbordet) två alternativa formuleringar som början på en mening. Detta förslag följs av formuleringen »fick vi» av O i hennes svarstur, varpå hon bygger ut den föreslagna nexusfrasen med ett komplement, »grafer eller nånting sånt» (rad 2). Därefter följer en nedskrivningspaus på 2,92 sekunder.

I den inledande sekvensen på rad 1–3 söker deltagarna efter en passande verbfras, som uttrycker själva processen i utförandet av laborationen, dvs. att de först fått fram värden i tabeller, som sedan omsatts i grafisk form i kurvor. De verbfraser som föreslås för att uttrycka denna process är »ritar», »tar» och »fick». På rad 6–7 uttrycker deltagarna sin frustration över att den nedtecknade formuleringen inte »låter rätt». Det är i denna fas som en av deltagarna, A, vänder sig till den modersmålssvenska studenten och tillkallar hjälp genom en direkt uppmaning (rad 11: »hjälp till med formulering här»), varpå han föreslår formuleringen »från dom där värdena som vi har i tabellen så ritar vi grafer». Därefter riktar han en förfrågan till S angående formuleringens språkliga korrekthet (rad 13). S:s svar accepteras först av A för nedskrivning (rad 18–21), men ifrågasätts därefter i nästa tur (rad 23) och ersätts av ett nytt förslag på rad 27, »dessa tabeller kanske».

I utdrag 5 fortsätter A att söka efter en adekvat formulering. Utdraget börjar med en lång paus i nedskrivningsarbetet på 17,11 sekunder, varpå A föreslår formuleringen, »genom dessa grafer» (rad 30).

Utdrag 5. *Kan man säga så?*

29. (17,11)
 30. A: genom dessa: (.) grafer,
 31. (1,9)
 32.→ A: kan man säga så?

- 33.→ S: nej men dessa värden.
 34. ((klickljud 1,74 s))
 35. O: dessa värden.
 36. ((nedskrivning 4,34 s))
 37. A: ja m: men graferna då
 38. S: ja (.) så e de bara å lägga in graferna.
 39. (0,76)
 40. S: dom skriver vi bara ut å lägger längst bak.

Även i detta exempel söker A hjälp hos S angående en formulerings språkliga korrekthet. Då A:s förslag, som har jämn grundton, inte besvaras av S, söker han framlocka ett svar genom att rikta en explicit förfrågan till S (rad 32: »kan man säga så?»). Frågan följs av ett nekande svar från S, som håller fast vid formuleringen »dessa värden», som till sist accepteras och skrivs in i rapporten (rad 34–37).

Problemsekvensen i utdrag 5 börjar som en ordsökning. A och O föreslår olika verb som möjliga uttryck för ett handlingsled i laborationsprocessen där beräkningar som erhållits genom mätningar ska omvandlas i grafisk form. När problemet sedan lämnas över till den modersmålssvenska studenten skiftar talarna fokus och orienterar sig bort från språklig korrekthet och språklig form mot den naturvetenskapliga texten som multimodal konstruktion. Detta framträder genom den modersmålssvenska talarens bemötande av Armins hjälpsökande handling på rad 11–13. Exemplet visar även hur det slutgiltiga ansvaret för formuleringens korrekthet läggs över på den modersmålssvenska studenten. A skriver inte ned formuleringsförslaget på rad 30 utan inväntar någon form av bekräftande svar från S. Den jämna grundtonen och pausen på rad 31 indikerar att A väntar på en fortsättning på formuleringen.

Av textprodukten framgår att graferna är placerade i en bilaga. På så sätt har deltagarna undvikit potentiella problem med formuleringar som förklarar hur graferna erhållits. Förutom två meningar där subjektspronomen är utelämnat, är texten språkligt felfri. De två subjektsutelämningarna kan hypotetiskt tolkas som andraspråksdrag med tanke på att det var en andraspråksdeltagare som skötte nedskrivningsarbetet, men såsom de förekommer i texten kan de lika gärna förklaras som slarvfel. Dessa problem i texten uppmärksammas dock inte av deltagarna i samtalet.

4.1.2 Ordsökning, deltagare med andraspråksbakgrund

Av de 63 belägg med ordsökningar (av totalt 69) som påträffats i andraspråksgrupperna har jag valt ut två exempel för analys. Det ena (utdrag 6) går inte att

entydigt koppla till språkbakgrund, medan det andra (utdrag 7) illustrerar den mindre gruppen av belägg som kan tolkas som tecken på specifika andraspråkssvårigheter.

Val mellan två existerande ordformer

Det första exemplet kommer från en språkheterogen grupp med tre andraspråksstudenter (i problemsekvensen nedan deltar endast två av dem, Omar och Mohsen). Alla tre har ungefär lika lång vistelsetid i Sverige. I samtalen framträder dock Omar (O) ofta som den mer kunnige, både vad gäller rapportskrivning och språkfärdighet. De övriga två deltagarna vänder sig ofta till honom med språkliga problem och med frågor om rapportens utformning. I exemplet problematiseras valet mellan två existerande ordformer, *hubbaserad* och *hubbad*, varav den senare är en ellips och talspråklig variant av den förra. Ordet *hubbaserad* är en fackterm och utgjorde ett nyckelbegrepp i den laboration som studenterna samarbetade kring i problemsekvensen («ett hubbaserat nätverk»). Det kan beskrivas som ett tvåledat adjektiv sammansatt av substantivet *hubb* och participet *baserad*. Problemet som görs explicit i denna sekvens handlar om att känna till att *hubbaserad* och *hubbad* är samma ord och att dessa två existerande ordformer skiljer sig från varandra stilmässigt men inte till betydelsen.

I samtalsituationen i utdrag 6 nedan sitter alla tre deltagarna vid samma dator och hjälps åt med formuleringsarbetet i samband med nedskrivningen av text.

På rad 1 har O (som har kommandot vid tangentbordet) precis avslutat nedteckningen av en mening, som han uttrycker sin belåtenhet över. Efter en tankepaus visar han genom en fortsättningssignal (rad 1: »vidare») att han är redo att gå vidare med nedskrivningen, men överlappas av M, som initierar en reparation genom att påkalla O:s uppmärksamhet.

Utdrag 6. *Hubbaserad eller hubbad?*

O = Omar (SvaM; modersmål arabiska; 34 år; 14 år i Sverige); M = Mohsen (SvaM; modersmål persiska; 39 år; 13 år i Sverige);

1. O: jag är nöjd med den, (162) vida[re xxx
- 2.→ M: [ursäkta säger
3. man hubbade nätet eller säger man hubbaserad
4. nät.
5. (0,88)
6. M: jag vet att hubbaserad nät är

7. rätt men hubbade nätet jag vet inte.
 8. → O: m: (0,59)hubbaserade nätet=
 9. M: =de e samma ord tror jag=
 10.→ O: =nå: de e mer-
 11. M: plural.
 12.→ O: hubbade de e mer släng. (0,31) vi kan säga de
 13. till varandra men i en rapport hubbaserat.
 14. M: m:
 15. (1,25)
 16. O: alldeles riktigt.

På rad 2 inleder M en ordsökning genom att göra en förfrågan till O angående det korrekta valet mellan två alternativa ordformer »hubbade» och »hubbaserad». Därefter gör han ett tillägg, där problemet begränsas till att gälla korrigering av nominalfrasen »hubbade nätet» (rad 6–7). Genom sitt sätt att framställa problemet visar M att han är osäker på betydelsen och användningen av ordformen »hubbade» och hur den ska förstås i förhållande till formen »hubbaserad». Genom att lämna över problemet till O visar han att han betraktar sin motpart som en kompetent språkbrukare, som är förmögen att erbjuda ett korrekt svar. O:s svar ges i påföljande tur, som samtidigt innehåller en inbäddad korrigering av den inkongruenta nominalfrasen »hubbaserad nät» i M:s problemtur. I den därpå följande sekvensen på rad 9–11 söker M en grammatisk förklaring till ordformen »hubbade». I ett första steg erbjuder han en korrekt lösning (att »hubbade» och »hubbaserad» är samma ord), men i ett andra steg hamnar han fel, då ordet »hubbade» analyseras som en pluralform i nominalfrasen »hubbade nätet». M skulle ha kunnat nöja sig med O:s svar på rad 8, men han går vidare och gräver djupare i problemet genom att involvera O i en sökning efter en morfologisk analys av det språkliga elementet. På rad 12–13 framlägger O ett utredande svar, där han förklarar stilskillnaden mellan de bägge ordformerna. Förklaringen accepteras av M och problemsekvensen avslutas därefter av O med en värderande kommentar av den uppnådda lösningen på det språkliga problemet (rad 16).

I den analyserade sekvensen ovan lokaliseras och explicitgörs ett språkligt problem, som kan relateras till registret i rapporten. M framställer sig själv som den mindre kompetente av de två deltagarna, när det gäller registret i en rapport. Detta framkommer inte enbart genom hans förfrågan om hjälp med ett språkligt problem utan även genom hans sätt att gå vidare i ordsökningen och pröva olika lösningar. O å sin sida tar på sig rollen som expert genom att bemöta M:s hjälpsökande handling med en metaspråklig förklaring. Ordsökningsssekvensen utgör ett tydligt avbrott i skrivarbetet, då talarna är upptagna av att lösa ett språkligt problem. Att talarna själva uppfattar sekvensen som ett

avbrott markeras genom M:s ursäktande handling (rad 2). I O:s utredande svar på M:s fråga i slutfasen av ordsökningssekvensen görs den akademiska skrivkontexten återigen relevant genom att han pekar på vad som är lämpligt att skriva i en labbrapport.

I den färdiga labbrapporten som lämnades till läraren används konsekvent den fullständiga ordformen »hubbaserad» framför den talspråkliga varianten. Ordet förekommer i särskriven form, vilket tyder på att rapportskrivaren har gjort en riktig analys av ordets morfologi, även om särskrivningen i sig är felaktig, en företeelse som för övrigt inte problematiseras i samtalet. Detta ska ses i relation till att nedskrivningen sköttes av den deltagare som agerar som expert i ordsökningen, och som att döma av hans insats i problemlösningen känner till stilskillnaden mellan de bägge varianterna. Att problemet initieras kan troligen förklaras med att M har hört sina studiekamrater använda den talspråkliga varianten, som kan betecknas som ett slags yrkesjargong. Textprodukten som helhet uppvisar emellertid flera andra registerrelaterade problem, som inte görs explicita i samtalet.

Förståelse av ordbetydelse i nedskrivna text

I det andra exemplet på ordsökning med andraspråkstalare som valts ut för analys problematiseras betydelsen av ordet *markant*, som skrivits ner i texten av en av deltagarna. Exemplet kommer från en språkhomogen grupp med två persisktalande studenter (David och Ken). Vad beträffar deltagarnas språkfärdighet i svenska bedömer jag David som den mer kompetente av de två. Ken visar till och från att han inte förstår betydelsen hos ord som David använder i sina formuleringar. Problemet för deltagarna handlar om att greppa den exakta betydelsen hos ett ord för att säkerställa att de använt rätt ord i beskrivningen av formen på en kurva. I jämförelse med föregående exempel kan problematiken mera entydigt relateras till deltagarnas andraspråksbakgrund, eftersom det lexikala element som fokuseras tillhör det allmänna ordförrådet, som säkerligen är bekant för en deltagare med modersmålssvensk bakgrund.

I utdrag 7 nedan har David (D) kommandot vid tangentbordet och Ken (K) läser nedskrivna text högt från skärmen, som innehåller en beskrivning och tolkning av en kurva. Högläsningen avbryts då och då av att han stöter på problem med ord och formuleringar som skrivits ner av D. När K har lyckats involvera D i en ordsökning går deltagarna vidare med att söka efter ordet i Word-verktyget för att få den exakta betydelsen. Därefter återvänder de till grafen med resultatdata och kontrollerar att formen på kurvan överensstämmer med ordets betydelse.

Utdrag 7. *Vad betyder markant?*

K = Ken (SvaM; modersmål kurdiska och persiska; 34 år; 10 år i Sverige), D = David (SvaM; modersmål persiska; 33 år; 12 år i Sverige). Tal på persiska återgivet med fet stil. Översättning till svenska med normal stil.

1. K: °detta samband syns i grafen°
2. (10,58)
3. → K: k- (0,83) **markant**↑
4. (0,97))
5. K: mar- **markant** **čie:ç**
vad betyderç
6. (0,96)
7. → D: markant **nemiduni yæni či:?** (.)
vet du inte va?
8. markant **yæni:**,
betyder,
9. (1,74)
10. D: °**injuri**°
så här
11. ((nedskrivning + datorclick 3,41 s))
12. (4,1)
13. → D: mycket tydligt.
14. (2,08)
15. K: **påfallande**.

På rad 1 i utdraget ovan läser K text från skärmen med låg röst. Högläsningen avbryts av en tankepaus på drygt 10 sekunder, varpå K upprepar ordet »markant» från texten med kraftigt höjd grundton (se markering rad 3), vilket är ett implicit sätt att inleda en reparation. När han inte får något svar från D gör han ett nytt försök på rad 5 efter en paus på 0,97 sekunder genom att upprepa ordet igen, varpå han söker hjälp hos D genom att ställa en fråga på persiska om ordets betydelse.⁶ Prosodiska drag, avbrott och omstart visar att han upplever ordet som problematiskt. Först efter en paus på en sekund får han till sist ett svar från D, som kontrollerar att K verkligen inte förstår vad ordet betyder. Det råder inget tvivel om att D vid det här laget har uppfattat K:s trevande markering (»try-marker», se Sacks & Schegloff 1979) som ett försök till ett reparationsinitiativ. På rad 10 börjar han vägleda K i ordsökningen genom att säga »så här», varpå han startar en sökning efter ordet i lexikonet i Word-verktyget (rad 10–11). På rad 13–15 har de svenska synonymerna visat sig på skärmen och deltagarna läser dem högt.

⁶ Angående kodväxlingen, se fotnot 2.

Sammanfattningsvis kan man säga att det är K som lokaliserar det språkliga problemet och initierar reparationen, medan D är den som fullbordar den genom att vägleda K in i ordsökningen, som sedan genomförs i samarbete mellan deltagarna. Vi kan också se hur språklig asymmetri talas fram i samarbete mellan deltagarna i denna ordsökningssekvens. Genom att inbjuda D att delta i en språklig reparation visar K att han är den språkligt mindre kompetente av de två. D å sin sida visar att han är med på spelreglerna genom att fullborda reparationen och erbjuda en lösning.

I den färdiga labbrapporten används ordet *markant* på ett korrekt sätt i beskrivningen av en tvär förändring på lutningen av en kurva i en graf. Däremot saknas en efterföljande förklaring av orsaken till den markanta förändringen på kurvans lutning, ett tillägg som läraren efterlyser i en skriftlig kommentar. I den analyserade ordsökningen ovan fokuserar deltagarna på språklig noggrannhet, som kan relateras till deras andraspråksbakgrund.

4.2 Grammatiska sökningar

I en grammatisk sökning fokuseras morfosyntaktiska detaljer i språket, då en talare signalerar att han/hon har problem med att hitta en korrekt morfologisk form eller en korrekt syntaktisk struktur. Att grammatiska strukturer i svenskan problematiseras i andraspråkssamtal är inte så oväntat med tanke på att svenskan är ett relativt flektionsrikt språk med ett fast ordföljningsmönster. Detta har också framkommit i tidigare klassrumsstudier med vuxna inlärare (jfr Lindberg & Skeppstedt 2000). Till skillnad från ordsökningar, som uppträder i alla naturligt förekommande samtal, brukar grammatiska sökningar anses som ett fenomen som är kännetecknande för språkligt asymmetriska samtal, då talarna orienterar sig mot sina identiteter som första- och andraspråksbrukare. I Kurhilas (2006) studie är initieringar av grammatiska sökningar en handling som är tydligt relaterad till deltagarens språkbakgrund.

I mina samtalsdata kan en grammatisk sökning initieras både med explicita medel med en fråga och med implicita medel genom förlängda ljud och upprepningar av ett ord i modifierad form. I detta avseende skiljer sig mina data från Kurhilas (2006 s. 124), där en grammatisk sökning inte i något fall annonseras genom en fråga.

Nästan samtliga grammatiska sökningar återfinns i andraspråksgrupperna (22 av totalt 24 belägg). I flertalet fall (17 av 22) problematiseras strukturella detaljer och språkspecifika drag i målspråket som kan förutsättas tillhöra basgrammatiken hos en infödd talare (se utdrag 9). Merparten (14 av 22 belägg)

kommer från den språkhomogena gruppen med persisktalande studenter, medan övriga grupper endast har 2–4 belägg vardera.

Liksom ordsökningar kan grammatiska sökningar förekomma av olika anledningar och ha fler än en betydelse för talarnas identiteter. I ett mindre antal belägg (7 av totalt 24, varav 5 i andraspråksgrupperna och 2 i blandade grupper) fokuseras språkstrukturer som grammatiska resurser i en naturvetenskaplig text. Här rör det sig om val av tempus (t.ex. presens för att uttrycka generaliserbarhet) och diates (passiv form i stället för personliga konstruktioner, se utdrag 8) samt andra fall då valet av grammatisk struktur kan anses som relaterat till registret i en labbrapport.

4.2.1 Grammatisk sökning, deltagare med olika språkbakgrund

Av totalt 24 belägg med grammatiska sökningar har två belägg påträffats i sekvenser där talare med olika språkbakgrund deltar. I båda fallen söker en student med svenska som andraspråk hjälp hos en modersmålssvensk student med ett grammatiskt problem. I bägge sökningarna problematiseras valet mellan personlig och opersonlig form. Den omvända situationen, då en modersmålssvensk student vänder sig till en andraspråksstudent med ett grammatiskt problem, förekommer inte i materialet.

Val mellan personlig och opersonlig form

Det belägg som valts ut för analys kommer från en blandad grupp med två deltagare med andraspråksbakgrund, Hassan (H) och Assar (A), samt en modersmålssvensk deltagare, Peter (P). I detta belägg är det inte språkspecifika drag och mönster i målspråket som relevantgörs. Snarare har vi att göra med ett fall där deltagarna söker efter språkliga element som sociala verktyg. Den språkfråga som problematiseras är relaterad till den naturvetenskapliga texten som register. För den rapportskrivande studenten gäller det att hantera verbets passivformer på rätt sätt och att ha kunskap om att passivkonstruktioner är en viktig grammatisk resurs i en naturvetenskaplig text (jfr Halliday & Martin 1993).

I utdrag 8 nedan har P kommandot vid tangentbordet. Precis före utdragets början har nedskrivningen tillfälligt avbrutits av en markering från grammatikkontrollen i Word, vilket föranleder P att gå in i Word-verktyget och kontrollera (rad 1–3).

Utdrag 8. *Vi eller passiv form?*

P = Peter (SvM), H = Hassan (SvaM; modersmål pashto; 23 år; 5 år i Sverige), A = As-sar (SvaM; modersmål tigrinia; 22 år; 11 år i Sverige).

1. P: ekvationen för kurvan bestämdes₂ e::: jag ska starta
2. den där
3. ((musklick och nedskrivning 7,45 s))
4. P: e:: i::
5. ((nedskrivning 2,92 s))
6. → H: visst kan man inte skriva [på::
7. → A: [nej vi skriver inte-
8. vi skriver i- (1,04) i passiv (.)form.
9. (0,83)
10. H: att nånting hä:nde eller nånting gjö:rdes=
11. A: =e:: man skriver inte när de e rapport vi så där
12. (1,77)
13. → P: vadå rå?
14. (1,06)
15. A: jag vet inte men e:
16. → H: men man skriver inte [xxx
17. → A: [på basåret⁷ så varnar dom oss
18. man skriver inte personligt så här [så här jag
19. H: [nej VI gjorde
20. nånting gjö:rdes i stället
21. P: °ja°.
22. (2,14)
23. P: °åkej°.

Efter nedskrivningspausen på rad 5 gör H ett försök att inleda en reparation genom att ställa en fråga (rad 6). Han avbryter sig själv och gör en tvekpaus, varpå han överlappas av A, som föregriper honom och svarar på hans hjälpsökande fråga innan han hinner fullfölja den. I denna sekvens konkurrerar de båda deltagarna om vem som har turen och om vem som har rätten att initiera en språklig reparation. Efter en tankepaus på rad 9 utvecklar H det av A påbörjade reparationsinitiativet genom att göra ett syntaktiskt tillägg i form av en att-sats som utgör en syntaktisk utfyllnad av föregående talares tur (rad 10). Detta tillägg bekräftas i A:s svar genom en omformulering som följer i nära anslutning till föregående tur utan hörbart uppehåll. I yttrandeparet på rad 10–11 kan vi se hur talarna konkurrerar om ordet och hur de försöker överträffa varandra, när det gäller deras kunskaper om språkbruket i en rapport. Härigenom positionerar sig talarna som kompetenta rapportskribenter. Hittills har

⁷ Basåret är en eftergymnasial ettårig preparandutbildning för studenter som vill komplettera sin behörighet till naturvetenskapliga och tekniska högskoleutbildningar med betyg i matematik, fysik och kemi från gymnasieskolans treåriga naturvetarprogram.

reparationsarbetet utförts i samarbete mellan de två andraspråkstalarna. Först på rad 13 efter en paus kommer P:s respons på H:s och A:s reparationsinitiativ i form av en fråga som eftersöker en förklaring. Reparationsinitiativet accepteras till sist av P.

Den analyserade reparationssekvensen börjar med en hjälpsökande fråga från Hassan angående en språklig korrigerings av en grammatisk form i rapporten. Avbrott och förlängda tvekljud signalerar att han är osäker och att han söker efter en regel. Den grammatiska sökningen genomförs därefter i samarbete mellan de två andraspråkstalarna. Tillsammans konkurrerar de om att formulera en norm för vilken form som ska gälla i en rapport, ibland med språkliga verktyg som tillhör en vardaglig diskurs och med hjälp av konkreta språkexempel, ibland med grammatiska termer som verktyg. Även om den modersmålsvenske studenten inte deltar i problemlösningen är hans roll viktig. Först när P bekräftat riktigheten i H:s och A:s gemensamma regel kan sökningen avslutas och skrivarbetet återupptas.

Den textversion som lämnades till läraren håller allt igenom en opersonlig stil. Personliga jag- och vi-konstruktioner undviks konsekvent genom bruket av passiveringar. Det finns heller ingen annan språklig problematik i textprodukten som deltagarna har förbisett att uppmärksamma i samtalet. Det är dock oklart vad i skrivsituationen som utlöser H:s och A:s reparationsinitiativ. En möjlig förklaring kan vara att P använder en personlig konstruktion vid nedskrivningen. En annan förklaring kan vara att A och H söker efter en bekräftelse på att den form de använder i rapporten är korrekt.

4.2.2 Grammatisk sökning, deltagare med andraspråksbakgrund

Av de 22 belägg med grammatiska sökningar (av totalt 24) som påträffats i andraspråksgrupperna har jag valt ut ett representativt belägg där ett språkstrukturellt problem fokuseras som illustration till hur talarna handlar utifrån sin språkinläraridentitet.

Sökning efter korrekt böjningsmorfem

Belägget kommer från en grupp med tre andraspråksdeltagare (vad gäller deltagarna, se även utdrag 6). I exemplet problematiseras en språkspecifik struktur i svenskan, nämligen kongruensböjning av adjektivet i en bestämd nominalfras. Språkspecifika drag i målspråket fokuseras i tre av de totalt fyra grammatiska sökningar som påträffats i det transkriberade materialet från gruppen som exemplet är hämtat från.

Samtalet i utdraget nedan är en fortsättning på ordsökningen i utdrag 6, som gällde de två ordformerna *hubbaserad* och *hubbad*. Efter tankepausen på rad 15 inleder Omar (O) en grammatisk sökning genom att upprepa participet »baserade» med låg röst. Den svaga böjningsformen har lyfts ut från den bestämda nominalfrasen »hubbaserade nätet» i ett tidigare yttrande i ordsökningssekvensen. Därpå självreparerar han sig och upprepar ordet i modifierad form, nu med neutrumsuffix, »baserat».

Utdrag 9. *Vi har lärt oss en hel del på sfi*

O = Omar (SvaM; modersmål arabiska; 34 år; 14 år i Sverige); M = Mohsen (SvaM; modersmål persiska; 39 år; 13 år i Sverige), B = Basram (SvaM; modersmål persiska; 34 år; 14 år i Sverige). O vid tangentbordet.

15. (0,82)
 16.→ O: °baserade° (0,65) baserat.
 17.→ M: baserAT.
 18. O: baserat. (.) ett nät ja.
 19. M: m:
 20. ((nedskrivning 1,23 s))
 21. O: ja exakt.
 22. B): (ska vi)
 23. O: förlåtç (0,73) hubbaserat nät,
 24.→ M: om du använder FÖR det då ska va bestämd form. (.) nätet.
 25. O: det hubbaserade nätetç
 26. (0,83)
 27. O: m:: bestämd form.
 28. (1,62)
 29. O: vi har lärt en hel del på sfi.
 30. M: m:
 31. O: he he he ffi xx

I utdraget ovan signalerar O på ett implicit sätt på rad 16 att han har problem med att hitta en korrekt böjningsform. M följer upp O:s självreparation genom en annan-repetition av den sist uttalade ordformen i föregående tur (»baserat»). Emfasen på neutrumsuffixet signalerar att han härigenom vill framhålla alternativet som det korrekta. Förslaget bekräftas av O genom en annan-repetition, som följs av ett förklarande tillägg (rad 18). Orienteringen mot grammatisk korrekthet i sekvensen upprätthålls ända tills deltagarna hittat en förklaring som bekräftas som korrekt av båda (rad 24–25).

Vi ser i detta exempel hur talarnas språkliga identitet sätter spår i interaktionen. O visar först tecken på språklig osäkerhet genom att uttala en ordform med mycket låg röstvolym. Han självreparerar sig och lösningen bekräftas sedan i

påföljande turer av båda talarna. Deltagarna skulle ha kunnat stanna här, men sökningen fortsätter genom att M formulerar en grammatisk regel för ordets böjning, varpå O svarar med ett konkret språkexempel. I de avslutande turerna anspelar deltagarna på sina identiteter som språkinlärare under utbildningen i svenska för invandrare (sfi), en erfarenhet som M och O har gemensam och som de här aktiverar genom en inferens (jfr Schegloff 2007).

I den färdiga textprodukten uppträder participet *baserad* i sammansättningarna *hubbbaserad* och *switchbaserad* som attribut i bestämda och obestämda nominalfraser med inkongruenta former. I flera fall kongruerar inte participet med grammatiskt genus eller species hos nomenet. Det finns en tendens till att den svaga böjningsformen *baserade* övergeneraliseras i obestämda nominalfraser. Omvänt generaliseras neutrumformen *baserat* i bestämda nominalfraser. Även andra adjektiv i deras text förekommer i inkongruenta former (t.ex. »ett skickade ram», »en väldigt lågt konstant fördröjning»). Av textprodukten att döma är svenskans nominalfraskongruens ett problem för deltagarna, vilket också avspeglar sig i samtalet.

6. Avslutande diskussion

Syftet med den här artikeln har varit att utforska hur studenter med olika språkbakgrund orienterar sig mot sina språkliga identiteter som förstaspråks- och andraspråksbrukare i självinitierade annan-reparationer, där ett lexikalt eller grammatiskt element som kan knytas till den institutionella skrivuppgiften problematiseras och görs explicit.

Sammanfattningsvis kan man säga att resultaten bekräftar vad man redan framhållit inom samtalsanalytiskt orienterad andraspråksforskning, nämligen att talaridentitet ska ses som något dynamiskt och lokalt (Sacks 1992, Schegloff 2007) och att kategoriseringarna första- och andraspråkstakare inte alltid är relevanta i ett samtal (Firth & Wagner 1997, Brouwer 2003, Wagner & Gardner 2004). I situationer då andraspråksstudenterna samarbetar med en modersmållsvensk student är tendensen att det är institutionell kunskap om akademiskt skrivande som görs giltig. I de enstaka fall då språklig identitet görs relevant är det i regel på initiativ av en andraspråksstudent som lämnar över ett språkligt problem till en modersmållsvensk student, ett mönster som även framkommit i tidigare studier (se t.ex. Brouwer 2003 och Gröning 2006). Förstaspråkstalaren besvarar sällan en sådan hjälpsökande handling genom att

positionera sin språkliga kompetens (jfr Kurhila 2006). I samtliga analyserade utdrag då en andraspråksstudent söker hjälp hos en modersmålssvensk student (se utdrag 2–4 och 8) orienterar sig talarna mot att bekräfta sin förståelse av en gemensam lösning genom närhets- och alliansskapande aktiviteter. Den modersmålssvenska studenten undviker att framställa motparten som språkligt mindre kompetent genom att använda andraspråksstudentens begäran om assistans för att positionera sin egen språkliga kompetens. I andraspråksgrupperna orienterar sig talarna i högre grad mot sina identiteter som språkinlärare med olika språklig kompetens. Detta framträder framför allt i grammatiska sökningar (se utdrag 9) och i mindre mån i ordsökningarna. Det är i regel kunskap om svenskans språkstruktur som relevantgörs. Andraspråksproblematiken är emellertid långt ifrån alltid synlig i andraspråksgrupperna, ett förhållande som i synnerhet gäller för ordsökningarna, som många gånger inte entydigt kan förklaras med språkbakgrund. Detta är i linje med tidigare studier, som har pekat på att ordsökningar kan förekomma i ett samtal av flera olika orsaker (se t.ex. Brouwer 2003 s. 538). I vissa fall kan en ordsökning i mina data relativt säkert betraktas som tecken på andraspråksproblematik (se t.ex. utdrag 7, då A frågar vad ordet »markant» betyder). Inte sällan kan ordsökningen tvärtom betraktas som ett tecken på språklig kompetens, då deltagaren försöker hitta ett uttryck som bäst motsvarar ett visst innehåll eller som är passande att använda i en labbrapport (jfr Jansson 2006).

Analysen av textprodukten visar att deltagarna har gjort olika prioriteringar när det gäller vilka problem, som uppmärksammas i samtalet. De grammatiska problem som görs explicita i andraspråksgrupperna avspeglas även i deras texter. I blandade grupper är förhållandet snarare det motsatta. Den språkliga problematik som i vissa fall kan spåras i textprodukten görs aldrig synlig i samtalet (se t.ex. utdrag 4–5). Detta resultat gäller även för de tre grupper där inga belägg på lexikogrammatiska reparationer har påträffats. Vissa partier i deras texter innehåller typiska andraspråksdrag som aldrig kommer fram till ytan i samtalen.

Det kan finnas flera orsaker till att andraspråkdeltagarna varit mer benägna att aktivera sina språkliga identiteter när de samarbetar med varandra. En förklaring kan vara att det varit viktigt för andraspråksstudenterna att visa fram sin kunskap om akademiskt rapportskrivande när de samarbetar med en modersmålssvensk student. Ett tydligt exempel på detta utgörs av den grammatiska sökningen i utdrag 8, då A och H formulerar en regel för användningen av personlig och opersonlig form i rapporten. Reparationsinitiativet i denna samtalssituation kan tolkas som ett sätt för de två andraspråksdeltagarna att po-

sitioner sig som kompetenta rapportskribenter och språkbrukare genom att explicitgöra en stilmorm. Den modersmålssvenske studenten, som sköter nedskrivningsarbetet, visar ingen förståelse för de två övriga deltagarnas problematisering. I det läget är det han som hamnar i språkligt underläge och ber de två andra om assistans. Detta kan tyda på att bruket av opersonliga passivkonstruktioner i en labbrapport är en implicit kunskap för honom, som han har förvärvat genom skolskrivande, eller att det är en kunskap som han saknar. För de två övriga deltagarna verkar detta vara en relativt nyförvärvad och högst medveten kunskap från en kurs på en preparandutbildning (se Assars kommentar i utdrag 8, rad 17: »på basåret så varnar dom oss/man skriver inte personligt»). En orsak till att andraspråksstudenterna verkar vara ivriga att positionera sin kunskap om rapportskrivande i blandade grupper kan vara konkurrensen från de modersmålssvenska kamraterna. I efterintervjuer med andraspråksstudenterna har framkommit att de upplevt bedömningsituationen som pressande, särskilt i situationer då kurskraven varit implicita, vilket försvårat anpassningen till den lokala skrivnormen. Genom att ta för sig i interaktionen signalerar andraspråksstudenterna att de kan skriva en labbrapport, samtidigt som de håller tillbaka språkstrukturella problem som kan kopplas till deras andraspråksbakgrund och som kan upplevas som stigmatiserande och som störande avbrott i skrivarbetet. I andraspråksgrupperna kan studenterna ha varit mer lyhörda för varandras språkliga problem och vilken kunskap och erfarenhet de delar. I interaktionen visar sig deltagarna ha en större beredskap att hantera disprefererade handlingar genom alliansskapande aktiviteter såsom exempelvis skämt och ordlekar (se t.ex. utdrag 9, då O och M anspelar på sin bakgrund som inlärare på en kurs i svenska för invandrare). Det har helt enkelt varit mer legitimt att agera utifrån en språkinläraridentitet. Det är även intressant att notera att de flesta ord- och grammatiksökningar som kan antas böttna i ett andraspråksperspektiv har återfunnits i en språkhomogen grupp där kodväxling är vanligt förekommande. Detta kan tyda på att tvåspråkighet har fungerat som en resurs för dessa studenter att utföra sociala handlingar, som exempelvis att skapa allians efter att ett språkligt problem gjorts explicit (se Bani-Shoraka & Jansson 2007).

En annan förklaring till att deltagarna i blandade grupper inte varit lika benägna att aktivera sina språkliga identiteter kan sökas i samarbetsformer och i attityder till skrivsamarbete. Både i efterintervjuer och i interaktionen signalerar studenterna i de blandade grupperna att fördelen med samarbetet är tidsvinsten, medan andraspråksstudenterna framhåller samarbetet kring en språkligt krävande skrivuppgift som den största fördelen. Detta krav på tidsvinst och

effektivitet kan ha skapat en arbetsordning i grupperna, där andraspråksproblem inte riktigt släpps fram till ytan. I vissa fall delades skrivarbetet upp mellan gruppmedlemmarna, och oftast var det en modersmålssvensk student som ansvarade för nedskrivningen när delarna sedan skulle sättas ihop, vilket delvis gjordes kollaborativt. I vissa fall sköttes skrivarbetet helt och hållet av en modersmålssvensk. Denna ansvarsfördelning avspeglar sig även i reparationsarbetet. Talarnas reparationsinitiativ i dessa grupper berör aldrig språkrelaterade problem utan inskränker sig till innehåll och övergripande textmönster såsom t.ex. layout, disposition och textorganisation.

En intressant fråga i ett pedagogiskt perspektiv är vad studenternas olika positioneringar innebär för deras möjligheter till skrivutveckling (dvs. att tillägna sig mönstret för en akademisk labbrapport). För andraspråksstudenterna kan det ses både som ett hinder och en möjlighet att de håller tillbaka sin andraspråkighet i de blandade grupperna. På så sätt får de inte den språkliga återkoppling av en infödd talare som de skulle behöva, samtidigt som de sporras till att anpassa sig till mer eller mindre implicita krav vad gäller register och textmönster, som även är en utmaning för de svenska studenterna. På motsvarande sätt kan det vara både en fördel och nackdel att andraspråksstudenterna är mer benägna att agera som språkinlärare i homogena grupper. I flera av de grammatiska sökningarna i materialet går deltagarna igenom ett böjningsparadigm, då kunskap om språkets grammatiska regler formuleras (se utdrag 9). Detta har likheter med inspelade data från andra utbildningskontexter i Sverige och internationellt (se t.ex. Lindberg & Skeppstedt 2000, Hall & Verplaetse 2000), som pekar på den sociala interaktionens betydelse för andraspråksutvecklingen. Att andraspråksstudenterna fortsätter att hålla ihop i grupper när de kommer vidare till högre utbildningskontexter kan emellertid ha en konserverande verkan och är inte enbart av godo. Fokuseringen på språkstrukturella problem i ordprocessningen kan göra att deltagarna inte ser andra problem i texten, vilket i sin tur kan förklaras med kognitiv belastning. Detta framgår också delvis av mina resultat. I flera fall finns det innehållsliga och registerrelaterade problem i samma mening eller stycke där det reparerade elementet förekommer, som inte formuleras i samtalen (se t.ex. utdrag 7).

En viktig fråga, som jag får återkomma till i framtida studier, är hur CA kan bidra till andraspråksforskningen. De strukturerande verktyg som CA tillhandahåller ger möjligheter att förstå hur andraspråkssamtal förhåller sig till andra samtal i fråga om preferenser i reparationsorganiseringen. I utdrag 1 och 7 upprätthålls ordningen i samtalet efter K:s reparationsinitiativ genom att D svarar på K:s ordsökning som om den gällde bristfälligt hörande och inte bristande

förståelse. På så sätt överbryggas problemet och samtalsflytet störs inte, vilket är i överensstämmelse med preferensen för självreparationer, som är en förväntad struktur i alla samtal (Sacks et al. 1974). Hur ett reparationsförsök besvaras av motparten har alltså betydelse för hur andraspråkskontexten växer fram. Först efter att D försäkrat sig om att K verkligen inte förstår involveras han i ordsökningen, som nu görs till en gemensam huvudaktivitet. Grundtanken i CA är att vi kan få en förståelse för hur språket organiserar det sociala livet genom att beskriva subtila skeenden som vi vanligtvis inte lägger märke till (jfr Lindström 2003 s. 105). Ett sådant förhållningssätt har givit mig möjlighet att blottlägga hur språket fungerar som en resurs för talarna att utföra sociala handlingar såsom att positionera språklig kompetens, framlocka hjälp och söka allians. Inom andraspråksforskningen har man av tradition arbetat deduktivt efter hypotesstyrda frågeställningar om språktillägnande, där samtalet ses som en kontextuell ram inom vilken språkutveckling kan äga rum. CA:s etnometodologiska perspektiv kan ge en ny förståelse för andraspråkutveckling som ett verktyg för att delta i sociala aktiviteter (jfr Wagner & Gardner 2004 s. 175). Det innebär att vi kan behöva ompröva synen på vilken typ av förhandling (jfr »negotiation of meaning», Pica 1988), som äger rum i olika slags samtal. Samtal och interaktion går inte enbart ut på att överföra grammatisk information. Reparationer i naturligt förekommande samtal handlar i hög grad om att uppnå gemensam förståelse kring sociala handlingar i en verksamhet. Detta framgår också av mitt material. I utdrag 1 och 7 blir det inte klart för båda deltagarna att K:s reparationsinitiativ ska tolkas som en hjälpsökande handling förrän efter ett visst förhandlingsarbete.

Det är givetvis också viktigt att lyfta fram vad CA kan lära av andraspråksforskningen. Några av de mest framstående CA-forskarna i Norden har strävat efter att koppla samman socialitet och språklighet i studier av tal-i-interaktion (se t.ex. Lindström 2003). Man har även framhållit att CA:s etnometodologiska perspektiv bör kompletteras med ett forskarperspektiv. Detta är speciellt viktigt i mitt fall, då det gäller att göra tolkningar av den språkliga problematik som talarna orienterar sig mot. Vi vet i grunden väldigt lite om vilka strukturella drag och aktiviteter som utmärker andraspråkssamtal i förhållande till samtal där enbart förstaspråkstalare deltar. Här kan andraspråksforskningen ge ett viktigt bidrag till samtalsforskningen. Likaså har ledande forskare visat vägen för hur andraspråksforskning och CA kan mötas i ett sociointeraktionistiskt perspektiv på utveckling som ett förändrat deltagande i vardagliga aktiviteter, observerbara genom en sekventiell analys på mikronivå (se t.ex. Markee 2000, Mondada & Pekarek Doehler 2004 och Gröning 2006). Dessa forskare

har påpekat att gränsen mellan språkinlärning och språkanvändning inte är självklar. Om man har som utgångspunkt att språket organiserar det sociala livet, är det viktigt att också ha tillgång till de mikroanalytiska verktyg som på detaljnivå kan beskriva detta samband.

Grundfrågan i denna artikel, vilken betydelse det har för det sätt på vilket samtal förs att deltagarna inte har ett gemensamt förstaspråk, är långt ifrån färdigutredd, och jag ser därför fram emot nya spännande studier i andra kontexter.

Transkriptionskonventioner

(1,42)	pauslängd i sekunder
(.)	mikropaus
[överlappande tal, endast början markeras
.	fallande grundton
?	stigande grundton
,	jämn grundton
˘	svagt stigande grundton
↑	kraftigt höjd grundton
<u>nej</u>	stavelsen är betonad.
INTE	hög volym
°åkej°	låg volym
(())	kommentar eller tolkning av ljud.
=	sammanlänkande talturer utan hörbart uppehåll
e::	förlängt ljud, ju fler kolon desto längre ljud
de-	ett tvärt avbrott i talflödet
he he	skratt
(nej)	osäker återgivning av tal
xx	talet återges inte

Litteratur

- Atkinson, Maxwell & Heritage, John, 1984: Structures of social action. Studies in conversation analysis. Cambridge.
- Bani-Shoraka, Helena & Jansson, Gunilla, 2007: Bilingual practices in the process of initiating and resolving lexical problems in students' collaborative writing sessions. I: *International Journal of Bilingualism* 11/2. S. 157–183.
- Brouwer, Catherine E., 2003: Word searches in NNS-NS interaction: Opportunities for language learning. I: *The Modern Language Journal* 87:4. S. 534–545.
- Brouwer, Catherine E. & Wagner, Johannes, 2004: Development issues in second language conversation. I: *Journal of Applied Linguistics* 1. S. 29–47.
- Doughty, Catherine & Williams, Jessica (red.), 1998: Focus on form in classroom second language acquisition. Cambridge.
- Færch, Claus & Kasper, Gabriele (red.), 1983: Strategies in interlanguage communication. London.

- Firth, Alan & Wagner, Johannes, 1997: On discourse, communication and some fundamental concepts in SLA research. I: *The Modern Language Journal* 81:3. S. 285–300.
- Gardner, Rod & Wagner, Johannes (red.), 2004: *Second Language Conversations*. London & New York.
- Granberg, Nils, 2001: *The dynamics of second language learning. A longitudinal study of an adult's learning of Swedish*. Department of Contemporary Literature and Scandinavian Languages, Umeå University.
- Gröning, Inger, 2006: *Språk, interaktion och lärande i mångfaldens skola*. (Digitala skrifter från nordiska språk 1.) Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet.
- Hall, Joan Kelly & Verplaetse, Lorrie Stoops (red.), 2000: *Second and foreign language learning through classroom interaction*. Mahwah.
- Halliday, M.A.K. & Martin, J. R., 1993: *Writing science: Literacy and discursive power*. London.
- Jansson, Gunilla, 2004: »Hur kan man säga det på ett bättre sätt?» Interaktion och skrivprocess i heterogena studentgrupper på en ingenjörsutbildning. I: *Språk och stil NF* 13. S. 87–122.
- Jansson, Gunilla, 2006: *Labbrapportskrivande som språkutvecklande lärandemiljö*. I: *Språk och stil NF* 15. S. 129–160.
- Kalin, Maija, 1995: *Coping of problems of understanding. Repair sequences in conversations between native and non-native speakers*. University of Jyväskylä.
- Kasper, Gabriele, 2006: *Beyond repair: Conversation Analysis as an approach to SLA*. I: *AILA Review* 19. S. 83–99.
- Kurhila, Salla, 2006: *Second language interaction*. Amsterdam/Philadelphia.
- Lantolf, James P. & Appel, Gabriela (red.), 1994: *Vygotskian approaches to second language research*. Norwood, NJ. S. 33–53.
- Lerner, Gene H., 1995: *Turn design and the Organization of Participation in Instructional Activities*. I: *Discourse Processes* 19. S. 111–131.
- Lerner, Gene H., 1996: *On the »semi-permeable» character of grammatical units in conversation: conditional entry into the turn space of another speaker*. I: *Interaction and grammar*, red. av Elinor Ochs, Emanuel A. Schegloff & Sandra A. Thompson. Cambridge. S. 238–276.
- Lindberg, Inger, 2004: *Samtal och interaktion – ett andraspråksperspektiv*. *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, red. av Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg. Stockholm. S. 461–499.
- Lindberg, Inger & Skeppstedt, Ingrid, 2000: *Ju mer vi lär tillsammans – rekonstruktion av text i smågrupper*. *Svenska i tiden – verklighet och visioner*, red. av Hans Åhl. Stockholm. S. 198–224.
- Lindström, Anna, 2003: *Skärningspunkten mellan sociala och språkliga strukturer i studier av tal-i-interaktion*. I: *Folkmålsstudier* 42, red. av Hanna Lehti-Eklund & Gunilla Harling-Kranck. Helsingfors. S. 91–111.
- Long, Michael, H., 1981: *Input, interaction and second language acquisition*. I: *Native language and foreign language acquisition*, red. av Harris Winitz. (Annuals of the New York Academy of Sciences. Vol. 379.) New York. S. 259–278.
- Markee, Numa, 2000: *Conversation Analysis*. London.
- Mondada, Lorenza & Pekarek Doehler, Simona, 2004: *Second language acquisition as*

- situated practice: Task accomplishment in the French second language classroom. I: *The Modern Language Journal* 88. S. 501–518.
- Mori, Junko, 2004: Pursuit of understanding: rethinking ‘negotiation of meaning’ in view of projected action. I: *Second Language Conversations*, red. av Rod Gardner & Johannes Wagner. London & New York. S. 157–177
- Pica, Tere, 1988: Interlanguage adjustments as an outcome of NS-NSS negotiated interaction. I: *Language Learning* 38. S. 45–73.
- Psathas, George, 1995: *Conversation Analysis*. London.
- Roberts, Celia & Sarangi, Srikant, 1999: Hybridity in gatekeeping discourse: Issues of practical relevance for the researcher. I: *Talk, work and institutional order. Discourse in medical mediation and management settings*, red. av Srikant Sarangi & Celia Roberts. Berlin. S. 473–503.
- Sacks, Harvey, 1992: *Lectures on conversation*, red. av Gail Jefferson. Oxford.
- Sacks, Harvey & Schegloff, Emanuel A., 1979: Two Preferences in the Organization of Reference to Persons in Conversation and their Interaction. I: *Everyday Language. Studies in Ethnomethodology*, red. av George Psathas. New York & London. S. 15–21.
- Sacks, Harvey & Schegloff, Emanuel A. & Jefferson, Gail, 1974. A simplest systematic for the organization of turn-taking for conversation. I: *Language* 50:4. S. 896–735.
- Schegloff, Emanuel A., 1979: The relevance of repair to syntax for conversation. I: *Syntax and semantics. Volume 12. Discourse and syntax*, red. av Talmy Givon. New York. S. 261–288.
- Schegloff, Emanuel A., 2007: A tutorial on membership categorization. I: *Journal of Pragmatics* 39. S. 462–482.
- Schegloff, Emanuel A., Jefferson, Gail & Sacks, Harvey, 1977: The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. I: *Language* 53. S. 361–382.
- Schegloff, Emanuel A., Koshik, Irene, Jacoby, Sally & Olsher, David, 2002: *Conversation Analysis and applied linguistics*. I: *Annual Review of Applied Linguistics* 22. S. 3–31.
- Seedhouse, Paul, 2004: *The interactional architecture of the language classroom: A Conversation Analysis perspective*. (Language Learning Monograph Series.) Oxford.
- Slotte-Lüttge, Anna, 2005: *Ja vet inte vad de heter på svenska. Interaktion mellan tvåspråkiga elever och deras lärare i en enspråkig klassrumsdiskurs*. Åbo.
- Sundberg, Gunlög, 2004: *Asymmetrier och samförstånd i rekryteringsamtal med andraspråkstalare*. (Acta Universitatis Stockholmiensis 39.) Stockholm.
- ten Have, Paul, 1999: *Doing Conversation Analysis. A practical guide*. London.
- Wagner, Johannes & Gardner, Rod, 2004: Introduction. I: *Second Language Conversations*, red. av Rod Gardner & Johannes Wagner. London & New York. S. 1–17.
- van Lier, Leo, 1996: *Interaction in the language curriculum. Awareness, autonomy & authenticity*. London.
- Young, Richard & Miller, Elizabeth R., 2004: Learning as changing participation: Discourse roles in ESL writing conferences. I: *The Modern Language Journal* 88. S. 519–535.