

# Vägg å väg. Inlärnning av ord via muntlig kommunikation

---

*Katri Karjalainen*

*Institutionen för nordiska språk*

*Vasa universitet*

*Sanat ovat tärkeitä rakennuspalikoita uuden kielen oppimisessa. Artikkelissani esittelen tapaustutkimuksen, jossa suomenkielinen ruotsin kielen oppija kommunikoi äidinkielen puhujan kanssa. Tarkastelen erityisesti keskustelussa esiintyvien ongelmallisten kohtien tarjoamia mahdollisuuksia sanaston oppimiseen. Keskityn ongelmakohtien ratkaisuun kommunikaatiostrategioiden avulla sekä näiden strategioiden käyttöön kielitaidon kehittämiseksi, eli oppimisstrategioina. Tapaustutkimuksen aineisto koostuu yhdestä nauhoitetusta keskustelusta FinTandem-parin osapuolten välillä. Keskustelussa käytetään toistuvasti sanaa **vägg** (seinä), johon analyysissäni keskityn. Sanan toistuva esiintyminen keskustelussa tarjoaa mahdollisuuksia oppia eri aspektoja siihen liittyen. Tämä tapaustutkimus osoittaa, että vaikka tandemoppiminen tapahtuu luonnollisten keskustelujen kautta, ei sanoja opita ainoastaan satunnaisen oppimisen kautta vaan myös tarkoituksellisesti eksplisiittisten metalingvististen keskustelujen, kysymysten ja palautteen avulla. Analyysissä tulee esiin myös tandemoppimisen kaksoisfokus: vaikka kyse on autenttisista, aidon viestin välittämisestä tarkoitettuista keskusteluista, on perimmäisenä tavoitteena oleva oppiminen koko ajan taustalla. Tämä kaksoisfokus erottaa tandemoppimisen muista luonnollisista kielenoppimistilanteista.*

**Nyckelord:** fallstudie, FinTandem, inlärnning av ord, kommunikationsstrategi, muntlig kommunikation

## 1 Bakgrund

I min artikel presenterar jag en fallstudie om inlärnning av ord i FinTandem, i samtal mellan två människor med olika modersmål. Jag kommer att ge exempel på hur inlärnning av ord under ett Fintandemsamtal fungerar i praktiken. Jag har valt att studera inlärnning av ord eftersom behärsknigen av ett omfattande ordförråd är en viktig komponent i språkfärdigheten. Även om det också finns andra viktiga aspekter i språkfärdigheten – såsom morfologi, syntax eller pragmatik – spelar ordförrådet en avgörande roll eftersom det föregår dem. För att kunna förstå och producera språk i olika sammanhang och inom olika områden behövs ett någorlunda omfattande och varierat ordförråd. (Rost-Roth 1995: 135f.; Enström 2004: 171.)

## 1.1 FinTandem

FinTandem är en språkkurs som baserar sig på tandemläring. Deltagarna träffar vanligtvis sin FinTandempartner två timmar i veckan under ett läsår för att utveckla sina språkkunskaper genom att använda språket i muntlig kommunikation. Tandemläring innebär att två människor med olika modersmål bildar ett tandempar och samtalar med varandra för att lära sig varandras modersmål (Brammerts 2003: 14). Inläringen sker alltså via interaktion på målspråket. Partnerna i ett tandempar turas om i fråga om språket och följaktligen även i fråga om rollerna som inlärare, språkmodell och -stöd (Rost-Roth 1995: 9). Inläraren får möjligheter att lära sig språk både genom att själv producera yttranden på sitt andraspråk och få feedback på dem samt genom att använda den modersmålstalande partnern som en modell som ger input på andraspråket (Rost-Roth 1995: 129).

I likhet med alla andra tandemformer, följer FinTandem två grundläggande principer: autonomi och ömsesidighet. Ömsesidighet innebär att båda deltagarna ska ha lika mycket nytta av samarbetet och stötta varandra i lika mån. Autonomi betyder att deltagarna själva ska definiera sina mål, bestämma vilka metoder de vill använda och ta ansvar för sin egen inläring. (Brammerts 2003: 14.)

Enligt Rost-Roth (1995: 131) skapas inlärningsmöjligheter via interaktion i tandemläring speciellt när inläraren kan fylla luckor i ordförrådet samt testa sina hypoteser om olika sätt att formulera sitt budskap på andraspråket. Jämfört med språkundervisning i grupp har tandemparen den fördelen att de kan följa de behov som inläraren har, t.ex. då det gäller svårigheter med ordförrådet. I tandem har man mer tid för förklaringar och genomgång av individuella problemfall. (Ibid.)

## 1.2 Kommunikations- och inlärningsstrategier

Kommunikationsstrategier (KS) är olika lösningar på problem med språkproduktion. De används då talaren inte kommer ihåg eller känner till det lämpliga uttrycket för det innehåll han vill förmedla. (Færch & Kasper 1984: 47; Mård 2002: 68.)

Inlärningsstrategier (LS) är handlingar för att lära sig lätt, snabbt, effektivt, trevligt och självstyrt. Med hjälp av LS ska inläraren kunna använda det inlärd även i nya situationer. (Oxford 1990: 8.) LS används alltså i situationer där man vill lära sig något nytt. Målet med LS är att förbättra inlärarens lingvistiska och sociolingvistiska färdigheter i andraspråket (Tarone 1983: 67; Oxford 1990: 1).

Även om KS och LS har mycket gemensamt, och ibland överlappar varandra, har den traditionella synen på dem varit att begreppen inte ska förväxlas med varandra. Forskarna är inte ense om KS kan anses påverka inläringen och fungera som LS. KS används då inläraren önskar fortsätta kommunikationen trots problem och LS när han vill lära sig någonting nytt. KS fokuserar alltså på interaktionen, LS på inläringen. Eftersom tandemläring innebär inläring via kommunikation, hör KS och LS samman då det gäller inläring i tandem. I tandem är lärandet målet med kommunikationen (Brammerts 2003: 15) vilket innebär att interaktion mellan partnererna är både ett mål i sig och ett medel för att lära sig. Interaktion medför anpassad input på andraspråket, vilket för sin del har positiv inverkan på språkliga färdigheter (Faucette 2001: 6; Larsen-Freeman & Long 1991: 126). Användning av KS befrämjar inte endast språkförståelse utan ger också inläraren möjligheter att lära sig nya ord och använda andraspråket (Faucette 2001: 6).

## **2 Syfte, material och metod**

Syftet med min artikel är att med en fallstudie belysa hur användningen av KS i situationer där inläraren har problem med att uttrycka sig på andraspråket kan leda till inläring av ord. Detta sker genom att KS även används som LS eller att LS kompletterar KS. Jag fokuserar på hur inläringen av ett nytt ord framgår inte endast i den sekvens där möjligheten till inläring finns utan även aktualiseras i andra situationer under samtalet.

Materialet i fallstudien består av ett bandat samtal mellan partnererna i ett FinTandempar som har språkparet svenska-finska och som innehåller den delen av en FinTandemträff där partnererna talar svenska. Den primära informanten är alltså den finskspråkiga inläraren och jag koncentrerar mig på hans inläring av svenska. Bandningen är en del av

materialet för min blivande doktorsavhandling. Informanterna har bandat sig själva för att bandningen skulle störa dem så litet som möjligt och således ge mig autentiskt material om samtal i FinTandem. Den aktuella bandningen är från slutet av läsåret då detta par har varit med i FinTandem i sju månader. Den här träffen äger rum på en byggplats där partnerna går runt och i bil på väg därifrån.

För analysen har jag transkriberat bandningen (se transkriptionsnyckel i slutet av artikeln) och excerperat sekvenser i materialet där inläraren har problem med språkproduktion och löser dem med olika KS. Detta gör jag genom att identifiera markerade KS i materialet, dvs. fall där problem i språkproduktion markeras t.ex. med tvekan, pauser, upprepningar eller metalingvistiska kommentarer (Watson 2005: 2325). Sekvenserna avgränsas så att de börjar när inläraren signalerar om ett problem och slutar när situationen löses på något sätt. Därefter studerar jag strategierna för att se om de kan anses vara lyckade som KS (befrämjar interaktionen) och som LS (befrämjar kognitionen). En KS är lyckad om partnerna kan fortsätta diskussionen utan avbrott och samtalspartnerna når samförstånd, talar om samma sak. I fråga om LS koncentrerar jag mig på möjligheterna för inläring. Om informanterna t.ex. upprepar ett för dem nytt ord, antingen för sig själva eller i den fortsatta kommunikationen (se ex. 2 där F upprepar ordet först ensamt och sedan i en fras), kan detta anses gagna inläringen (jfr Arnfast & Jørgensen 2003) och vara ett tecken på intentionell inläring (Viberg 2004: 197), alltså skapa möjligheter för inläring även på längre sikt. Om det nya ordet eller konstruktionen förekommer även senare i bandningarna ger det ytterligare bevis på inläring.

Jag har valt att studera en sekvens där problemet handlar om en lucka i ordförrådet på andraspråket och där informanten får en möjlighet att lära sig ett nytt ord, som sedan används även senare i samtalet. Jag har lyssnat noggrant på bandningen för att kunna excerpera alla de tillfällen där informanten använder det aktuella ordet senare under samtalet även utanför den problematiska sekvensen.

### 3 Inläring av ord på andraspråket

Det är viktigt för alla språkanvändare att ha ett tillräckligt varierat ordförråd för att kunna förstå olika teman och nyanser och för att kunna förmedla sina egna tankar om olika teman och i olika situationer (Enström 2004: 171). Rost-Roth (1995) har i sin avhandling analyserat reparationer i samtal mellan tandpartner och de inläringmöjligheter som dessa erbjuder. Enligt henne (Rost-Roth 1995: 135f.) har ordförrådet en speciell ställning bland de olika delområdena i språkfärdigheterna, eftersom inläring av lexikon föregår utvecklingen av andra aspekter såsom morfologi eller syntax.

Inläring av ord kan vara incidentiell, t.ex. då man lär sig nya ord som biprodukt av en diskussion eller läsning utan att ha inläring som mål. Om man däremot har som intention att lära sig ord kallas inläringen intentionell. (Viberg 2004: 197). Enligt Viberg (ibid.) är ett typiskt exempel på intentionell inläring att man medvetet upprepar ett nytt ord tyst för sig själv. I samtal mellan FinTandpartnerna förekommer det ofta att informanterna upprepar nya ord högt (Karjalainen 2008a: 143; 2008b: 144), vilket är ett tecken på intentionell inläring.

Nation (2001: 26ff.) diskuterar vad det betyder att kunna ett ord. Det finns flera aspekter som ska beaktas då man diskuterar ordförråd och behärsknigen av ord. Man ska ta hänsyn till ordets (i) formella drag, (ii) betydelse och (iii) användning som alla kan beaktas både ur receptionens och ur produktionens synvinkel. Formella drag innefattar ordets fonologiska, ortografiska och morfologiska egenskaper. Betydelsen delas in i form och dess betydelse, begrepp och referenter samt associationer. Språkanvändningen innefattar ordets grammatiska funktioner, kollokationer och begränsningar i användningen. Jag koncentrerar mig här på de aspekter som framträder i den aktuella fallstudien.

Fallstudien handlar om ordet *vägg* och parallellt med användningen av ordet diskuterar jag även det fonetiskt och ortografiskt näraliggande ordet *väg*. Jag presenterar exemplen i den ordning som de förekommer under samtalet och anger även hur länge diskussionen har pågått vid varje exempel. Den finskspråkiga partners repliker är markerade med F och den svenskspråkiga partners med S.

I exempel 1 framgår det att ordet *väg* är bekant för F åtminstone som en del av ett egenamn och att han i detta sammanhang kan använda det utan problem:

- (1) 03.30  
F: den e gillmoss**vägen**  
S: ja just de

I exempel 2 knappt fem minuter senare uppstår det problem med ordet *vägg* som F blandar ihop med ordet *väg*:

- (2) 08.20  
F: ja vi ska bygga en ö va e de **väg**  
S: **vägg**  
F: **vägg** liten **vägg** här

I exempel 2 använder F en KS, närmare sagt direkt begäran om hjälp *va e de*, kombinerat med det fonetiskt liknande ordet *väg*, för att få hjälp med ordet *vägg* som han inte kan eller kommer ihåg. Att han säger *väg* tyder på att han har någon slags uppfattning om ordet *vägg*, ordet är alltså inte helt nytt för honom. Av kontexten och ordet *väg* kan S förstå vad F avser och hjälpa honom. Därefter upprepar F det nya ordet *vägg* och använder det dessutom även i en längre fras. Upprepningen fungerar som inlärningsstrategi och därför fungerar situationen både ur interaktionens (partnerna förstår varandra och kan fortsätta diskussionen) och ur inlärnings synvinkel. Detta kan alltså tolkas som en möjlighet till inläring, som F utnyttjar effektivt, men det går inte att säga om han har lärt sig ordet på längre sikt och kommer att komma ihåg det. Eftersom partnerna under det här samtalet hela tiden uppehåller sig vid byggande, inredning och liknande teman erbjuder interaktionen en bra möjlighet att lära sig ord som tillhör detta område, då samma ord förekommer ofta i replikerna. I exempel 3 och 4, cirka en minut efter exempel 2, upprepas det tidigare lärda ordet *vägg* först två gånger av S och sedan även av F:

- (3) 09.14  
S: va häftigt me sånt här (alltså) ja ha int sett sån här tidigare att man sku ha som / vet du / vanliga plattor å sen såna hä jättesmå på **vägg**  
F: ja
- (4) 09.43  
S: ja tänkte vissa wc har man ju m- plastmatta egentligen på **väggar** å på golv å  
F: ja ja men men denna e lite extra så att denna ka- kaklor öhh kommer från designshuset / ö / modeller men de hörs vanligen de hörs bara tapett

S: jaha  
F: till **väggar**  
S: ja

I exempel 3 och 4 upprepas ordet *vägg* alltså först av S som i exempel 4 böjer ordet i pluralis. Detta innebär att F får en modell för hur ordet böjs och således en möjlighet att förbättra sina morfologiska kunskaper om ordet. F använder även själv ordet i samma form i sin andra replik. Upprepade möten med ord i situationer där inlärnin gen sker incidentiellt (implicit) är enligt Nation (2001: 34) det mest effektiva sättet att lära sig dem. Exempel 4 illustrerar väl en sådan här situation.

I exempel 1 använder F ordet *väg* som en del av ett egennamn utan några problem. I exempel 5 förekommer ordet självständigt:

(5) 21.40  
S: finns det nå n strand här i närheten  
F: ja-å de e / denna / **väg** den ska byggas till ett öe gerby strandgatan  
S: ja

I exempel 5 signalerar F osäkerhet med tvekande ljud och pauser, men lyckas dock lösa problemet själv och använder ordet *väg* korrekt. Osäkerheten tyder på att orden *väg* och *vägg* fortfarande förefaller vara problematiska för F, även om det inte går att säga om problemet orsakas av att skilja mellan de två orden, av att uttala dem korrekt eller av någonting annat.

Exempel 1–5 är från fem olika avsnitt i FinTandempartner nas samtal där ordet *väg* används två (ex. 1 och 5) och ordet *vägg* tre (ex. 2, 3 och 4) gånger under ca 17 minuter av deras samtal. Endast i exempel 2 har orden orsakat så mycket problem för F att han explicit lyft fram detta. Exempel 6 visar dock att han tydligen anser orden vara problematiska även om han har kunnat använda dem i sitt tal:

(6) 51.00  
S: hur e de bäst att ja kör  
F: ö / där- där e sun[na-]  
S: [ja ] precis  
F: sunna- sunnanviks / **väg** / **vägg å väg**  
S: ja **väg** e me- en så n [hehh] å **vägg** e  
F: [jä ] ja  
S: å **vägg**  
F: **vägg** e två g

S: ja  
F: då blir de slutar me samma  
[SKRATTAR]

I exempel 6 lyfter F explicit fram dessa två ord, *väg* och *vägg*, och skillnaden mellan dem som diskussionstema. Han uppmärksammar alltså skillnaden mellan dem och av exemplet framgår det att han har uppfattat skillnaden rätt. Denna diskussion fungerar som en explicit inlärningsituation där F kontrollerar att han har förstått rätt genom att ta upp detta till diskussion så att S kan bekräfta det som F har kommit fram till i sina funderingar kring dessa två ord.

#### **4 Diskussion**

Fallstudien visar att en diskussion i FinTandem innehåller möjligheter till inläring av ord. Då partnerna diskuterar samma tema en längre tid förekommer ord som är centrala för temat frekvent, vilket betyder att inläraren stöter på ordet flera gånger, såväl i sin egen produktion som i den input som den modersmålstalande partners repliker ger. Repetition är nödvändig för inläringen av ord eftersom det finns många olika aspekter som man ska känna till vid varje ord. Dessutom räcker det inte att man känner till ett ord utan man ska kunna använda det i språkförståelse och produktion. (Nation 2001: 75–76.) För att vara kompetent språkanvändare ska man enligt Henriksen (1995: 13) ha ett ordförråd med både kvantitet (kunna många ord) och kvalitet (veta mycket om de enskilda orden) samt ha kontroll över det (kunna använda orden i kommunikation).

I exemplen möter F ordet *vägg* flera gånger och kan koncentrera sig på olika aspekter av ordet. I exempel 2 fokuseras ordets form, dess fonologiska drag, vilket är naturligt då det är fråga om muntlig kommunikation. Både den receptiva och den produktiva synvinkeln är med när både S och F använder ordet. I exempel 4 fokuseras ordet inte explicit men i sekvensen förekommer det böjt i pluralis, igen både i S:s och F:s replik, vilket gagnar inlärarens kunskaper om ordets morfologi. Även om fallstudien handlar om muntlig kommunikation dyker även ordets ortografi upp i diskussionen, då F i exempel 6 kommenterar hur det skrivs.

Koncentrationen på talat språk betyder alltså inte att det skriftliga helt skulle förbises i samtal mellan FinTandempartner. Dessutom kan inlärnarna, om de så vill, ibland skriva ner nya ord och då diskutera ortografin med sin partner. Detta beteende förekommer inte i denna fallstudie men däremot förekommer det i mitt avhandlingsmaterial. Även om alla aspekter inte framgår explicit i exemplen i den här fallstudien, kan det faktum att ordet används i olika kontexter anses ge möjligheter att implicit lära sig även något om ordets användning i språket, t.ex. i vardagliga fraser och betydelser det används. I tandem förekommer nya ord alltid i en kontext, inte lösryckta ur ett sammanhang. Begreppet *vägg* är bekant och ordet är vanligt i vardaglig diskussion, men med mer specialiserade eller tvetydiga begrepp och ord kan man behöva fokusera användningen även explicit, såsom i kollokationer och vid begränsningar i användningen.

Diskussionerna i tandeminläringssituationer blir speciella med tanke på inläringen av ord genom att man i tandem kombinerar fördelarna av informella med fördelarna av formella inläringssituationer (Rost-Roth 1995: 132). Enligt Nation (2001: 34) är t.ex. inläringen av ordformer mest effektiv då den sker implicit genom upprepade möten med ordet, vilket tandemdiskussionerna ger bra möjligheter till. Samtidigt har inlärnarna i tandem möjlighet att få feedback, både korrektiv och sådan som ger ny information, av sin partner på ett sätt som inte förekommer i naturliga språkanvändningssituationer där lärandet inte finns med som ett viktigt mål. I tandem kan man använda tid för att memorera ny information, vilket i naturliga språkanvändningssituationer vanligtvis inte är möjligt på grund av att fokus (nästan) alltid ligger endast på ett innehåll som ska föras framåt. I formella inläringssituationer, t.ex. i klassrum, har man också tidspress och kan inte alltid följa upp den enskilda individens behov av feedback, repetitioner och förklaringar. Det är viktigt att tandemparen använder tid på just de punkter där inlärnarna har problem med språket, såsom KS som används för att klara av problem i språkproduktion, eftersom dessa situationer bjuder på möjligheter att förbättra språkfärdigheter och -färdigheter. (Jfr Rost-Roth 1995: 131–134.) I tandem är det, enligt principen om autonomi, inlärnarna som bestämmer hur mycket stöd, korrigeringar och metalingvistiska diskussioner han vill ha (jfr Brammerts 2003: 19). På detta sätt har inlärnarna mycket goda möjligheter att koncentrera sig på de punkter som han upplever

som svåra och viktiga, och aktivt påverka vilka språkliga aspekter som lyfts fram för diskussion.

## Litteratur

- Arnfast, Juni Söderberg & J. Normann Jørgensen (2003). Code-switching as a communication, learning, and social negotiation strategy in first-year learners of Danish. *International Journal of Applied Linguistics* 13:1, 23–53.
- Brammerts, Helmut (2003). Språkinlärning i tandem och inlärautonomi. Om utvecklingen av ett koncept. I: *Självstyrd språkinlärning i tandem. En handbok*. Rapport nr 13, 13–21. Red. Bengt Jonsson. Härnösand: Department of Humanities, Mid Sweden University.
- Enström, Ingegerd (2004). Ordförråd och ordinlärning – med skärskilt fokus på avancerade inlärare. I: *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, 171–195. Red. Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg. Lund: Studentlitteratur AB.
- Faucette, Priscilla (2001). A Pedagogical Perspective on Communication Strategie: Benefits of Training And an Analysis of English Language Teaching Materials. I: *Second Language studies* 19:2, 1–40.
- Færch, Claus & Gabriele Kasper (1984). *Two ways of defining communication strategies*. I: *Language Learning* 34:1, 45–63.
- Henriksen, Birgit (1995). Hvad vil det sige at kunne et ord? Ordförståelse og ordbeherskelse. [online]. I: *Sprogforum. Tidsskrift for sprog- og kulturpedagogik* nr 3, 12–18. [Citerat 12.11.2008]. Tillgänglig: <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/spr3/Henrik2.html>.
- Karjalainen, Katri (2008a). Att lära sig svenska i FinTandem, Kommunikation mellan finsk- och svensk-språkiga deltagare. I: *Svenskans beskrivning* 29, 137–145. Skrifter utgivna av Svensk-Österbottniska samfundet nr 70. Red. Marianne Nordman, Siv Björklund, Christer Laurén, Karita Mård-Miettinen & Nina Pilke. Vasa.
- Karjalainen, Katri (2008b). Svenskan och finskan i tandemkontakt. I: *Svenskan i Finland* 10, 133–146. Nordica Helsingiensia 11. Red. Jan Lindström, Pirjo Kukkonen, Camilla Lindholm & Åsa Mickwitz. Helsingfors: Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur.
- Larsen-Freeman, Diane & Michael H. Long (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman.
- Mård, Karita (2002). *Språkbadsbarn kommunicerar på andraspråket. Fallstudier på daghemsnivå*. Acta Wasaensia Nr 100, Språkvetenskap 21. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge university press.
- Oxford, Rebecca L. (1990). *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.
- Rost-Roth, Martina (1995). *Sprachenlernen im direkten Kontakt. Autonomes Tandem in Südtirol. Eine Fallstudie*. Unter Mitarbeit von Oliver Lechlmaier. Meran: Alpha & Beta.
- Tarone, Elaine (1983). Some thoughts on the notion of 'communication strategy'. I: *Strategies in Interlanguage Communication*, 61–74. Red. Claus Færch & Gabriele Kasper. London: Longman.
- Viberg, Åke (2004). Lexikal utveckling i ett andraspråk. I: *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, 197–220. Red. Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg. Lund: Studentlitteratur AB.
- Watson, Greg (2005). A Model for the Functional Interpretation of Code-Switching in NNS-NS Contact Situations. I: *Proceedings of the 4<sup>th</sup> International Symposium of Bilingualism*, 2324–2337. Red. James Cohen, Kara T. McAlister, Kellie Rolstad & Jeff MacSwan. Sommerville. MA: Cascadilla Press.

## Transkriptionsnyckel

[	överlappning inleds
]	överlappning slutar
-	avbrott eller stamning
:	överlångt ljud
/	paus i yttrandet
(xxx)	ej uppfattbart
(som)	transkriptionen är osäker
((text))	transkriberarens kommentarer
SKRATTAR	transkriberarens kommentarer om olika ljud (med versaler)