

Va hette den orden?

Att uppmärksamma förståelse i FinTandem

Katri Karjalainen

Nordiska språk

Vasa universitet

FinTandemissa kieltä opitaan käyttämällä sitä äidinkielen puhujan kanssa. Kielen tuottamisen lisäksi myös äidinkielen puhujan kuuntelemisella on roolinsa oppimisprosessissa. Artikkelinä käsittelee oppimismahdollisuuksia, joita äidinkielen puhujan tuotos sisältää. Tapaustutkimuksessa aihetta käsitellään oppijan ymmärrysvaikeuksien ja niiden ratkaisemisen kautta. Analyysi on jaettu kahteen osaan sen mukaan, onko kyseessä oppijan ilmaisema ymmärrysvaikeus vai äidinkielen puhujan ennakoima mahdollisesti vaikea ilmaus. Uusien kielellisten elementtien lisäksi oppija voi törmätä myös uusiin käsitteisiin. Keskittymällä hänelle vaikeisiin kielellisiin tai sisällöllisiin seikkoihin oppija saa mahdollisuuden laajentaa tietämystään.

Nyckelord: affordans, förståelsesvårigheter, inlärningsmöjligheter, tandeminläring

1 Bakgrund

I min artikel presenterar jag en fallstudie i olika möjligheter till språkinläring som samtal mellan två människor som har olika modersmål erbjuder. Informanterna i studien är ett FinTandempar som samarbetar för att lära sig varandras modersmål. Språket lärs via interaktion både genom att partnerna själva producerar yttranden och genom att de turvis använder sin partner som språkmodell. En tidigare studie (Karjalainen 2009) har visat att då man koncentrerar sig på aspekter som orsakar svårigheter i inlärarens språkproduktion, skapas samtidigt möjligheter till inläring. I min artikel har jag för avsikt att se på andra sidan av myntet, på hur den modersmålstalande partners språkproduktion skapar möjligheter till inläring genom att man gemensamt löser situationer där förståelsesvårigheter förekommer. Hanteringen av förståelsesvårigheter erbjuder samtidigt möjligheter till att få mer information om målspråket, på samma sätt som svårigheter i språkproduktion (Rost-Roth 1995: 131).

1.1 FinTandem

FinTandem är en språkkurs som baserar sig på tandeminläring. I tandem bildar man par där två människor med olika modersmål samarbetar för att lära sig varandras språk (Brammerts 2003: 14). De utvecklar sina språkkunskaper genom att använda språket muntligt och turas om i fråga om språken och följaktligen även i fråga om rollerna som inlärare respektive språkmodell och -stöd (Rost-Roth 1995: 9). Man utvecklar sina språkkunskaper i) genom att själv producera yttranden på målspråket och få feedback på dem, ii) genom att använda den modersmålstalande partners yttranden som en modell och förebild samt iii) genom korrektiv feedback och metaspråkliga diskussioner (Rost-Roth 1995: 129).

Jämfört med reguljär gruppundervisning är fördelen med tandem att deltagarna kan koncentrera sig på de individuella behov och intressen som inläraren har. De har också mer tid för förklaringar och genomgång av individuella problemfall än vad man har i gruppundervisning. (Rost-Roth 1995: 131.) Detta syns t.ex. genom att problematiska språkliga aspekter kan lyftas upp flera gånger under ett samtal, trots att man redan gått vidare till andra teman (se t.ex. Karjalainen 2009).

1.2 Modersmålstalaren som språkmodell

I forskning kring språkinläring har man talat om *input*, det språk som inläraren kommer i kontakt med och som han således kan ta till sig och lära sig (*intake*) (se t.ex. Hammarberg 2004: 61). I stället för *input* använder van Lier (2000) termen *affordans* som han definierar som ett visst drag i omgivningen som är relevant för en aktiv, perceptiv organism i omgivningen i fråga. Affordans möjliggör agerande men orsakar inte det. Det avgörande är organismens aktivitet, vilja och det som är användbart för den. (van Lier 2000: 252.) På svenska har man för detta begrepp använt bl.a. termerna *meningserbjudande* (t.ex. Hernwall 2001: 187) och *erbjudande* (Slotte-Lüttge 2005: 39f.). Dessa termer betonar det inläraren agerar med, miljön eller samtalspartnern som erbjuder något som inläraren ska lära sig. Jag ser inläraren som den som aktivt väljer den

information som han behöver och är intresserad av. Därför har jag valt att här använda den mindre genomskinliga termen *affordans* i min artikel.

Den syn på språkinlärning som van Lier representerar är ekologisk, men såsom han påpekar stämmer *affordans* – inlärarens aktiva roll och betoning på själva aktiviteten i stället för objektet (t.ex. input) – väl överens också med ett sociokulturellt synsätt där inläraren anses bygga sina egna kunskapsstrukturer och därmed aktivt påverka vad han lär sig (van Lier 2000: 253, om sociokulturalism se t.ex. Mitchell & Myles 1998: 144–162). I tandeminlärning är det enligt autonomiprincipen meningen att inläraren ska vara den som bestämmer vad och hur han vill lära sig, både genom att bestämma aktiviteter och samtalsteman och genom att bestämma vad man koncentrerar sig på under samtalen (se t.ex. Brammerts 2003: 14). Det är viktigt att uppmärksamheten riktas mot de språkliga aspekter som är aktuella för inläraren och därför betonas dennes aktiva roll i situationen. Inläraren bestämmer vilka drag i omgivningen, t.ex. i den modersmålstalande partners tal, han vill uppmärksamma, alltså vilken *affordans* han upplever som aktuell.

2 Syfte, material och metod

Syftet med min artikel är att belysa hur deltagare i FinTandem kan dra nytta av den *affordans* som finns i den modersmålstalande partners tal. Jag koncentrerar mig på hur parterna fokuserar på olika språkliga element som orsakar eller antas orsaka förståelsesvårigheter för inläraren.

Materialet består av tre audiobandade samtal (129 min) mellan parterna i ett FinTandempar med språkparet svenska–finska och av den del av parets träffar där de talar svenska. Den primära informanten är den finskspråkiga inläraren. Bandningarna är en del av materialet för min blivande doktorsavhandling. Informanterna har bandat sig själva för att bandningen ska störa dem så litet som möjligt och ge mig så autentiskt material som möjligt. Materialet har samlats in vid tre tillfällen: i början, mitten och slutet av ett läsår, dvs. sammanlagt under ca åtta månader. För den analys som presenteras nedan har jag noga lyssnat igenom bandningarna och excerperat sekvenser där någondera partnern signalerar eller förutser förståelsesvårigheter och transkriberat dessa

sekvenser för analys (transkriptionsnyckel i bilagan). Med hjälp av exempel diskuterar jag hur partnererna behandlar eventuella och aktuella förståelseproblem då den modersmålstalande partnern använder sådana uttryck där någon aspekt (eventuellt) är okänd för inläraren. Exempelen delas in i två kategorier utgående från vilken av partnererna som initierar förhandlingen genom att markera något som svårt.

3 Hantering av affordans i modersmålstalarens repliker

I tandemsamtal har samtalspartnererna olika kunskaper i det språk som de använder, vilket gör att förståelsesvårigheterna vanligtvis framgår klart (Rost-Roth 1995: 91). Interaktionen bygger på att man ska använda ett språk åt gången så att den ena partnern talar sitt modersmål och den andra partnern utvecklar sina kunskaper och färdigheter i det. Koncentration på de aspekter som är aktuella för inläraren (affordans) och det att samtalet bygger på målspråket och inläring skapar goda förutsättningar för behandling av förståelsesvårigheter som uppstår under samtalet (ibid.).

Det finns olika kategoriseringar för svårigheter i interaktion mellan tandempartner. Rost-Roth (1995: 91) delar hanteringssätten av förståelsesvårigheter i tre kategorier: i) fokuserande frågor (Rückfrage) ii) mottagarkontroll (Rezipientkontrolle) och iii) producentkontroll (Produzentkontrolle). Med fokuserande frågor menas frågor med vilka lyssnaren signalerar att han inte förstått någonting i den föregående repliken och refererar till det problematiska (*Vad betyder xxx?*). Mottagarkontroll innebär att lyssnaren försäkras sig om han har förstått korrekt det som sagts (*Menar du att xxx?*) och producentkontroll att talaren försäkras sig om att han har blivit förstådd med hjälp av en fråga (*Vet du vad xxx är?*). Rost-Roths studie visar att alla tre typer används av både inläraren och modersmålstalaren i ett tandempar (1995: 93).

En annan kategorisering av störningar i interaktion mellan tandempartner ges i en studie av Hänni, Roncoroni och Winiger (1994) som delar in störningarna i fyra kategorier. Sekvenserna initieras av i) inlärare som har produktionssvårigheter ii) inlärare som har förståelsesvårigheter iii) modersmålstalare som vill försäkra sig om att inlärare förstår eller iv) modersmålstalare som korrigerar eller inte förstår inlärares yttranden.

(Hänni, Roncoroni & Winiger 1994: 122–127.) De situationer som Rost-Roth (1995) behandlar som förståelsesvårigheter hör till kategorierna ii–iv.

I min fallstudie begränsar jag analysen till inlärares förväntade eller faktiska förståelsesvårigheter och partnerns reaktioner på dem. Det som analyseras är alltså kategorierna ii–iii hos Hänni et al. (1994) och enligt Rost-Roths (1995) indelning inlärares fokuserande frågor och mottagarkontroll samt modersmålstalarens producentkontroll. Materialet har delats in i två kategorier utgående från vem som uppmärksammar det problematiska. Till den första kategorin hör de av inlärares initiativ som markerar svårigheter i förståelsen genom fokuserande frågor eller mottagarkontroll. I den andra kategorin behandlas sekvenser där modersmålstalaren fokuserar på uttryck som han antar kan orsaka förståelsesvårigheter för inlärares (producentkontroll). Jag diskuterar dessa med hjälp av exempel. I exemplen markeras den finskspråkiga partnerns talturer med F och den svenskspråkigas med S.

3.1 Initiativ av inlärares för att lösa förståelsesvårigheter

Då F inte är säker på om hon har förstått det som S sagt kan hon använda direkta frågor, vilket gör det uppenbart för modersmålstalaren att någonting har varit problematiskt:

- (1) S: de finns ett litet då man kommer in så finns de en liten / skrubb hehheh var [(xxx)]
F: [va e] skrubb
S: komero [hehheh] så då två gånger två meter
F: [jahahhhah] ja

I ex. 1 hör F ordet *skrubb* korrekt och kan också producera det men ordets betydelse är inte bekant. Problemet löses med att S använder kodväxling *komero* till finska. Med tanke på kommunikationen mellan partnerna löses problemet flytande eftersom de kan fortsätta samtalet om det pågående temat utan avbrott. Ex. 2 visar ett annorlunda sätt att svara på frågan då S upprepar ordet på svenska:

- (2) S: vi hade frå- va e de nu- tre år sen som vi hade en släkträff [allihopa] släkt träff
F: [(va e de)] ja: sukukokous
S: ja
F: jaha

Det framgår av exempel 2 att när S upprepar delarna i det sammansatta ordet *släkträff* skilt, förstår F vad som menas. Detta syns genom att hon använder den korrekta motsva-

righeten på finska, vilket enligt Rost-Roth (1995: 97) är en form av mottagarkontroll. I ex. 1 och 2 finns det inte behov för någon längre diskussion för att partnerna ska förstå varandra utan de kan fortsätta med det pågående temat. Exemplet visar hur informanten får möjligheter att fylla i luckor i sitt ordförråd genom att lyssna på sin partner. Hon fokuserar på ord som är okända för henne och väljer på detta sätt sådan affordans ur modersmålstalarens repliker som är aktuell för henne.

Ex. 3 visar att det ibland behövs en längre förhandling innan partnerna försäkrat sig om att de förstår varandra:

- (3) S: ser man de om man far med rymdraketer
F: va e rym
S: rymdraket ((sakta och tydligt))
F: va e de
//
S: ja va e de alltså såna som far åpp i rymden raketer avaruus
F: avaruus:sukkula
S: sukkula [jå]
F: [ja] ja
S: discovery ja [hehh] ja ja
F: [(eller)] ja de e de
S: ja
F: ja:
S: ja / om man far med rymdraket ser man de då SKRATTAR

I ex. 3 upprepar F början av det obekanta ordet *rymdraketen*, men tydligen har hon inte (till skillnad från ex. 1) uppfattat ordet rätt utan måste avbryta. Detta gör det dock klart för S vilket ord som orsakat problem, och hon upprepar ordet liksom i ex. 2. Denna gång hjälper inte upprepningen utan F upprepar sin fråga. Därefter fortsätter S med en parafra där hon beskriver rymdraketer med samma ord som ingår som delar i det problematiska ordet. Parafrazen följs av kodväxling till finska, men det gäller endast en del av ordet, *avaruus* (sv. rymd). Dessa förklaringar hjälper F att förstå ordet och hon använder igen kodväxling till sitt modersmål som mottagarkontroll, såsom i ex. 2. S bekräftar att F förstått rätt och ger därefter ännu ett exempel på en rymdraket genom att nämna rymdskyteln Discovery. Därefter kan partnerna fortsätta samtalet, där S använder ordet ytterligare en gång då hon fortsätter sin berättelse.

Det är inte alltid ordets betydelse som orsakar svårigheter. I ex. 4 handlar problemet om ordets formella drag, närmare bestämt fonologi:

- (4) S: välling kan (de e ju) också som man kan ge från fyra månader så ja tror ja nog att vi börja ge för att man sku sova på natten / väl[ling] på kvällen de e nog bra SKRATTAR då sover man nog
F: [mm]
F: jä jä
//
F: va hette den orden vell:i
S: väl[ling]
F: [vel]li de e samma o
S: välling
F: välling
S: välling jä jä
F: (nästan) samma
S: välling ska du ofta att få tror ja ((till barnet som är med))

I ex. 4 uppfattar F ordet som detsamma som på hennes förstaspråk finska, *velli*, och använder direkt mottagarkontroll, alltså erbjuder någon slags förståelse av ordet och kontrollerar om förståelsen är korrekt. S upprepar ordet men F tappar fortfarande bort slutet *-ng*, som skiljer det från den finska motsvarigheten och i sin följande replik betonar S ordets slut. Därefter använder F igen mottagarkontroll genom att upprepa ordet på svenska, denna gång korrekt. Också S upprepar ordet en gång till och använder det dessutom i sin replik till barnet som är med på träffen. Detta påminner om hur deltagare i FinTandem brukar lösa problem i inlärarens språkproduktion, där det är vanligt att de nya orden upprepas flera gånger av båda parterna (Karjalainen 2008, 2009).

Ibland krävs det ännu längre förhandlingar då parterna försöker nå samförstånd, och alltid lyckas det inte riktigt trots långa metaspråkliga diskussioner. Ex. 5 visar en sådan sekvens:

- (5) S: hon e egentligen språkvetare hon [ha studer-]
F: [va va e] språkvetare
S: alltså hon ha studerat språk [(språkvetare)] jä
F: [(just xxx)] ja va e de språkvetare
S: mm
F: va e de
S: språkvetare som // hur sku man säga / kielitiedemies (va e) kielit- tietäjä
F: e emmä tiedä
S: (som) man säger som humanist eller / teolog eller / ö mm språkvetare
F: ö siis kielitieteilijä emmä tiedä ö onko sellasta sanaa kielitieteilijä
S: jä
F: språkvetare
S: va säger man lingvistiker
F: e-i sitä käytetä
S: ähä nå kanske man säger på svenska också
//

S: ling- lingua e väl språk
F: int vet ja [jag] har aldrig hört
S: [ja] språkvetare de e så man säger de mm
F: i finska vi s- brukar säga että / en man som kan: ganska många s- olika språk
S: ja men de e alltså sådana som ha studera som också alltså ha de [hä ve]tenskapliga kompetensen
F: [nä e]
F: men e de samma sak som kielenkääntäjä
S: nå e de inte översättare [nä]
F: [inte] översättare
S: nä
F: kielitietei- nå kanske de (e ju) de
S: ja vet int
F: de va sådant ord som man har aldrig hört [att] kanske ja bara vet inte att
S: [mm] ja precis

I ex. 5 är det ordet *språkvetare* som F inte känner till och som hon fokuserar med en fråga. S förklarar ordet med en parafra *ha studerat språk* och då F ytterligare frågar försöker S med kodväxling till finska, men lyckas inte komma på det korrekta ordet *kielitieteilijä*. Efter ytterligare ett förklaringsförsök med approximation där S nämner andra vetenskapsområden som representerar liknande begrepp kommer F på den korrekta motsvarigheten på finska men är fortfarande osäker på om den är korrekt. S försöker förklara med synonymen *lingvist*, men använder ordet *lingvistik*. F kommenterar att ett sådant ord inte används fast ordet *lingvisti* finns på finska. Detta ordområde är alltså obekant för F inte endast på tandemspråket utan också på modersmålet. S konstaterar att det på svenska heter *språkvetare* varefter F bjuder parafra *som kan ganska många olika språk* som mottagarkontroll, vilket S dock avböjer eftersom en språkvetare utöver språkkunskaper har också vetenskaplig kompetens. Detta visar att det inte är endast det språkliga uttrycket utan också begreppet som är främmande för F. Hon föreslår ordet *kielenkääntäjä*, *översättare*, som S också avböjer. Till sist konstaterar F att det kanske kan finnas någonting som heter *kielitieteilijä*, men att hon inte känner till det. Partnerna nöjer sig med detta varefter de återgår till det ursprungliga temat.

Exemplet visar att deltagarna ibland inte får säkra svar på sina frågor. Speciellt svårt kan det vara i sådana situationer som ex. 5 när det handlar om okända begrepp och fackspråkliga termer som partnerna inte känner till på sitt modersmål. Å andra sidan är det i sådana situationer där man får möjligheter att inte enbart utvidga behärsningen av andraspråket utan också sina begreppssystem. Situationer som kräver längre förhandlingar ska inte betraktas endast som problematiska utan också som tillfällen där affordansen

ger mångsidiga inlärningsmöjligheter och där fördelen med att kunna stanna vid individuella svårigheter och intressen lyfts upp.

3.2 Initiativ av modersmålstalaren för att undvika förståelseproblem

Det är inte alltid den finskspråkiga informanten som frågar om uttryck som är problematiska för henne. Om den modersmålstalande partnern misstänker att något som hon säger kan vara svårt för F kan hon självmant använda producentkontroll. Ibland kan detta göras utan explicita frågor, såsom i ex. 6:

- (6) F: här i finland eller
S: ja ja de va en sän hä / de (va nog) mycket omskrivet också de va en s två personer / som va i en slaktbil dom jobba (på ett) slakteri transportera djur
F: ja ja

I denna sekvens använder S först ordet *slaktbil* och förklarar sedan det med två parafrafer, *dom jobba på ett slakteri* och *transportera djur*. Hon har en lätt betoning på ordet *slaktbil* och eftersom hon sedan förklarar det på två olika sätt kan det tolkas som att hon misstänker att ordet kanske inte är bekant för F. Här är det den modersmålstalande partnern som väljer att koncentrera sig på något i sitt yttrande och ge flera förklaringar, alltså förutser att detta kan vara aktuell affordans för inläraren som för sin del får bestämma om så är fallet.

S kan också ställa en direkt fråga för att kontrollera om F känner till det ord som hon misstänker är problematiskt:

- (7) S: ja (men de e så) flera som ha engelska som modersmål som har varit väldigt så hä / ö imponerade vet du va de e
F: ja ä i se o:m:
S: tyckt att de ha varit väldigt bra eller väldigt s- / stor sak att / att i finland till exempel att allihopa ha lärt sig engelska att vi kan två språk allihopa kan två språk att (xxx) wau SKRATTAR

I ex. 7 frågar S direkt om F vet vad ordet *imponerad* innebär. F svarar jakande men låter lite osäker med de förlängda ljuden i sitt svar så S förklarar ordet med en parafra. På detta sätt försäkras hon sig om att de förstår varandra innan diskussionen om språkkunskaper fortsätter. I ex. 7 orsakade ordet enligt F inte förståelsesvårigheter men ibland träffar S rätt i sina misstankar om att något ord kan bereda svårigheter, såsom i ex. 8:

- (8) S: men de e / vet du va vidsynt e
F: m-mm ((nekande))
S: de e vidsynt av dig att kunna tycka att de e okej a de e bra
F: öm
S: att du / e inte de avaram- mielinen voik- [voiko niin] sanoa
F: [mm jä:] jä
S: kan man säga så jä jä
F: mm
S: att int du tycke bara å tänker bara att voj voj usch usch

I ex. 8 använder S ordet *vidsynt* som hon misstänker kan vara svårt för F och frågar om F känner till ordet. Då F bekräftar att ordet inte är bekant för henne förklarar S det först med en parafra och sedan med kodväxling till finska. S är osäker på ifall hon kan det korrekta finska ordet, vilket F bekräftar att hon gör. S använder alltså egentligen två olika producentkontroller här, först när hon kontrollerar om F förstått ordet på svenska och sedan ifall hon har lyckats producera ett förståeligt och korrekt ord på sitt andraspråk finska. Skillnaden mellan dessa är att hon i den första kontrollen agerar i sin roll som modersmålstalare som vet att hon uttryckt sig korrekt. I den andra kontrollen byter hon för en stund till rollen som inlärare av finska och kontrollerar om hon lyckats producera ett korrekt, förståeligt yttrande. Bytet mellan rollerna förstärks av att S frågar om man kan säga som hon gjorde på finska och F är den som har kunskapen och godkänner S:s förslag. Efter detta återgår S till sin roll som modersmålstalare och fortsätter på svenska med ytterligare en parafra där hon beskriver varför hon tycker att F betar sig *vidsynt*. Ordet *vidsynt* förekommer i materialet också under en tidigare bandning. Den gången använder S först ordet och förklarar det sedan på ett liknande sätt som i ex. 6, men det diskuteras inte explicit trots att S även i det fallet anser att ordet kan vara obekant.

4 Diskussion

Fallstudien visar att den affordans som inläraren möter i diskussionerna med sin FinTandempartner erbjuder möjligheter till att utveckla språkkunskaper och att F också tar vara på möjligheterna och frågar då hon är osäker på någonting. Därtill tar även den modersmålstalande partnern hänsyn till att det kan finnas obekanta element i hennes yttranden och försäkras sig ibland om att F förstår henne. På detta sätt betonar S vissa språkliga element som hon anser kan vara aktuell affordans för F. I alla sekvenser som

analyserats i studien är det lexikon (betydelse eller form) som lyfts upp av båda parterna. Detta stämmer överens med Rost-Roths resultat gällande tysk-italienska tandempar som visar att lexikon är den delen av språket som orsakar mest svårigheter i tandemtal i fråga om både förståelse- och produktionssvårigheter samt korrigerings (Rost-Roth 1995: 94, 147). För att kunna förstå och producera språk i olika sammanhang och inom olika temaområden behöver en språkinlärare kunna ord som är aktuella för temat. Behärskningsen av ett omfattande lexikon är därför en viktig komponent i språkfärdigheten. (Rost-Roth 1995: 135f.; Enström 2004: 171.)

I ljuset av fallstudiens resultat kan man konstatera att modersmålstalarens språkproduktion erbjuder affordans som kan hjälpa inläraren att utvidga sitt ordförråd och att nya och problematiska uttryck fokuseras både av inlärare och av modersmålstalaren. I de metaspråkliga diskussionerna koncentrerar parterna sig främst på uttryckens betydelse, utom om det är t.ex. fonologi som orsakat svårigheterna. I jämförelse med tidigare studier i inlärningsmöjligheter och inläring av ord i FinTandem (Karjalainen 2008, 2009) som gäller sekvenser där inläraren har svårigheter med språkproduktion finns det en skillnad i fråga om hur man behandlar den nya informationen som man får vid förståelsesvårigheter. De tidigare studierna visar att när inlärare har problem med något ord som de vill producera och får hjälp av modersmålstalaren upprepar de ofta det nya ordet, t.o.m. flera gånger. Dessa upprepningar kan anses hjälpa inlärare att minnas de nya orden och de gagnar således inlärningsprocessen (jfr t.ex. Arnfast & Jørgensen 2003: 35) och fungerar alltså som inlärningsstrategier (jfr Tarone 1983: 67) även om man inte kan säga ifall orden lärs in på längre sikt (Karjalainen 2009). Vid förståelsesvårigheter i denna fallstudie upprepar F det nya ordet endast då hon använder mottagarkontroll (se ex. 4). Då det gäller svårigheter i språkproduktion är begreppet och dess betydelse klart för inläraren och fokus ligger på att lära sig det språkliga uttrycket på målspråket. Affordans i modersmålstalarers repliker kan däremot innefatta också begrepp som är okända för inläraren (se ex. 5), vilket kan leda till att fokus inte ligger lika starkt på språket. Sådana situationer skapar möjligheter för inläraren att utveckla inte endast sina kunskaper och färdigheter i andraspråket utan också sina begreppssystem. Således kan hanteringen av svårigheter i både förståelse och språkproduktion hjälpa inläraren att lära sig både språk och innehåll i tandemtal.

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). Språkinläring i tandem och inlärautonomi. Om utvecklingen av ett koncept. I: *Självstyrd språkinläring i tandem. En handbok*. Rapport nr 13, 13–21. Red. Bengt Jons-son. Härnösand: Department of Humanities, Mid Sweden University.
- Enström, Ingegerd (2004). Ordförråd och ordinläring – med särskilt fokus på avancerade inlärare. I: *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, 171–195. Red. Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg. Lund: Studentlitteratur AB.
- Hammarberg, Björn (2004). Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I: *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, 25–78. Red. Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg. Lund: Studentlitteratur AB.
- Hernwall, Patrik (2001). *Barns digitala rum – berättelser om e-post, chatt & Internet*. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet, Doktorsavhandling Nr 104.
- Hänni Rolf, Francesca Roncoroni & Elisabeth Winiger (1994). Dialoge im Tandem. Empirische Untersuchungen zu Themenverlaufsmuster, Reparatursequenzen und Sprecherwechsel. I: *An der Schwelle zur Zweisprachigkeit. Fremdsprachenunterricht für Fortgeschrittene*. 60 Bulletin Suisse de linguistique appliqué, 109–137. Red. Paul R. Portmann. Neuchâtel: Institut de linguistique.
- Karjalainen, Katri (2008). Att lära sig svenska i FinTandem. Kommunikation på svenska mellan finsk- och svenskspråkiga deltagare. I: *Svenskans beskrivning 29*, 137–145. Red. Marianne Nordman, Siv Björklund, Christer Laurén, Karita Mård-Miettinen & Nina Pilke. Skrifter utgivna av Svensk-Österbottniska samfundet nr 70.
- Karjalainen, Katri (2009). Väg å väg. Inläring av ord via muntlig kommunikation. I: *Käännösteoria, ammattikielet ja monikielisyys. VAKKI-symposiumi XXIX. Vaasa 13.–14.2.2009*, 193–203. Red. Mona Enell-Nilsson & Niina Nissilä. Vaasan yliopiston käännösteorian, ammattikielten ja monikielisyden tutkijaryhmän julkaisut N:o 36.
- Lier, Leo van (2000). From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. I: *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, 245–259. Red. James P. Lantolf. Oxford University Press.
- Mitchell, Rosamond & Florence Myles (1998). *Second Language Learning Theories*. London: Arnold.
- Rost-Roth, Martina (1995). *Sprachenlernen im direkten Kontakt. Autonomes Tandem in Südtirol. Eine Fallstudie*. Unter Mitarbeit von O. Lechlmaier. Meran: Alpha & Beta.
- Slotte-Lüttge, Anna (2005). *Ja vet int va de heter på svenska. Interaktion mellan tvåspråkiga elever och deras lärare i en enspråkig klassrumsdiskurs*. Åbo Akademis förlag.
- 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.

Bilaga 1. Transkriptionsnyckel

[överlappning inleds	(som)	transkriptionen är osäker
]	överlappning slutar	(xxx)	ej uppfattbart
-	avbrott eller stamning	/	paus i yttrandet
:	överlångt ljud	((text))	transkriberarens kommentarer
<u>understruket</u>	betona		