

Språk och interaktion 2

Redigerad av
Camilla Lindholm och Jan Lindström

© 2010 Författarna och Finska, finskugriska och nordiska institutionen vid Helsingfors universitet

Denna volym är nr 19 i serien Nordica Helsingiensia, en publikationsserie som utges av Finska, finskugriska och nordiska institutionen vid Helsingfors universitet.

Ansvarig utgivare: Finska, finskugriska och nordiska institutionen.

Boken är nr 2 i skriftserien Språk och interaktion, SI, vars huvudredaktör är Jan Lindström.

Kontaktadress:
Finska, finskugriska och nordiska institutionen
Nordica
PB 24
FIN-00014 Helsingfors universitet

Omslag: Reklambyrå Propelli

Tryckt i Finland av Universitetstryckeriet, Helsingfors

ISSN-L 2242-2277
ISSN 2242-2277 (print)
ISSN 2242-2285 (online)

Innehåll

Förord.....	7
<i>Sofie Henricson & Camilla Lindholm</i>	
Reparation med form eller funktion i fokus – två möjliga perspektiv inom interaktionell lingvistik	9
<i>Niklas Norén</i>	
Pronominella returfrågor i tre vardagliga svenska samtal	29
<i>Gustav Bockgård</i>	
Samkonstruktioner i dialektintervjuer	73
<i>Helga Hilmisdóttir</i>	
Efterställda svarsord i ett isländskt inringningsprogram.....	103
<i>Susanna Karlsson</i>	
Multimodalitet i listproduktion	141
<i>Fredrik Lundström</i>	
Eleven tar plats: språk, turtagning och multimodalitet i klassrummet.....	171
<i>Melina Bister</i>	
Övergångar till nya samtalsämnen genom ställningstaganden i muntliga textbaserade gruppövningar.....	203
<i>Fritjof Sahlström, Ida Hummelstedt, Lotta Forsman, Michaela Pörn & Anna Slotte-Lüttge</i>	
Samma innehåll – olika sammanhang: mikro-longitudinellt lärande i sjuåringars vardag	227
<i>Charlotta Plejert, Christina Samuelsson & Jan Anward</i>	
Att få sista ordet. Om avslutande av sekvenser i samtal med personer med kommunikativa funktionshinder	249

Författare

Anward, Jan, f. 1947, fil. dr i allmän språkvetenskap, professor vid Institutionen för kultur och kommunikation, Linköpings universitet.

Bister, Melina, f. 1970, doktorand i nordiska språk, Helsingfors universitet.

Bockgård, Gustav, f. 1975, fil. dr i nordiska språk, forskare i svensk dialektologi vid Svenska Akademien.

Forsman, Liselott, f. 1969, fil. dr i pedagogik, forskare och lärarutbildare vid Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi.

Henricson, Sofie, f. 1977, doktorand i nordiska språk vid Helsingfors universitet, forskare vid Svenska litteratursällskapet i Finland.

Hilmisdóttir, Helga, f. 1972, fil.dr i nordiska språk, universitetslektor i isländska språket och litteraturen vid Finska, finskugriska och nordiska institutionen, Helsingfors universitet.

Hummelstedt, Ida, f. 1985, ped. kand. vid Åbo Akademi i Vasa, forskningsassistent vid Helsingfors universitets forskarkollegium.

Karlsson, Susanna, f. 1976, fil.dr i nordiska språk, lektor vid SOL-centrum, Lunds universitet.

Lindholm, Camilla, f. 1971, fil.dr i nordiska språk, universitetslektor och forskardoktor vid Finska, finskugriska och nordiska institutionen, Helsingfors universitet.

Lundström, Fredrik, f. 1971, doktorand i svenska, Örebro universitet.

Norén, Niklas, f. 1966, fil. dr i språk och kultur, postdoktor vid Vetenskapsrådet.

Plejert, Charlotta, f. 1973, fil. dr i språk och kultur, lektor vid Institutionen för kultur och kommunikation, Linköpings universitet.

Pörn, Michaela, f. 1973, fil.dr i finska språket, forskare inom finska språkets didaktik vid Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi.

Sahlström, Fritjof, f. 1969, docent i pedagogik, forskare vid Helsingfors universitets forskarkollegium.

Samuelsson, Christina, f. 1966, med. dr i logopedi, lektor vid Institutionen för klinisk och experimentell medicin, Linköpings universitet.

Slotte-Lüttge, Anna, f. 1969, ped. dr, akademilektor i modersmålets didaktik vid Åbo Akademi.

Förord

Boken du håller i handen är volym två i skriftserien *Språk och interaktion*. Vi tar detta som en manifestation av att en skrift med denna profilering verkligen behövs och vi vågar tro på en fortsättning för serien. *Språk och interaktion* publicerar artiklar och rapporter om aktuell pågående forskning i gränssnittet mellan nordisk språkvetenskap och interaktionsstudier – den är speciellt en fanbärare för samtalsforskning och interaktionell lingvistik. De flesta bidragen i denna volym baserar sig på föredrag som presenterades på den 26:e sammankomsten *OFTI – Områdesgruppen för forskning om tal och interaktion* i Helsingfors 25–26.9.2008, men i betydligt bearbetad form. Det finns också innehållslig koherens bland artiklarna som å ena sidan behandlar centrala utbredda samtalspraktiker som reparation, samkonstruktion och listproduktion, å andra sidan språkliga och interaktionella strategier i en pedagogisk inramning.

Språk och interaktion utges av Finska, finskugriska och nordiska institutionen vid Helsingfors universitet i publikationsserien *Nordica Helsingiensia*. Redaktörer för volym två är Camilla Lindholm och Jan Lindström, och den tekniska redigeringen har skötts av Sofie Henricson.

Sprid gärna information om denna nordiska skriftserie som ägnar sig åt forskning om språk och interaktion. Har du en text du vill publicera, så är du välkommen att ta kontakt med skriftseriens huvudredaktör Jan Lindström.

Helsingfors i mars 2010

Camilla Lindholm och Jan Lindström

Reparation med form eller funktion i fokus – två möjliga perspektiv inom interaktionell lingvistik

SOFIE HENRICSON & CAMILLA LINDHOLM

1 Introduktion

Vi deltar i projektet *Syntax of spoken Swedish and German*, där forskarlag från universitetet i Freiburg och Helsingfors jämför svenskt och tyskt talspråk ur ett syntaktiskt perspektiv.¹ Syftet med vår delstudie inom detta projekt är att göra en kontrastiv talspråksstudie i självreparation i tyska och svenska prepositionsfraser.² I förevarande artikel kommer vi däremot inte att koncentrera oss på resultaten av vår studie, utan vill framför allt lyfta fram metodologiska frågor som har väckts inom detta komparativa projekt. Resultaten från den tysk-svenska studien kommer att presenteras i en artikel, där också många av de metodologiska frågor som tas upp i förevarande artikel diskuteras (Lindholm m.fl. u.u.).

Självreparationer, där talaren reparerar något i sitt eget tal, initieras ofta innan den enhet (ett ord, en fras, en sats) som ska repareras är färdig. En del enheter är starkare sammanhållna än andra och dessa s.k. fasta enheter är talarna speciellt benägna att bevara som helheter. Då en fast enhet påbörjats orienterar sig deltagarna därför mot att den också fullföljs; en initiering innebär därmed en stark projektion mot att slutföra denna enhet. För svenskt talspråk har bland annat prepositionsfraser ansetts utgöra en fast och orienterbar enhet (Bockgård 2003:73, Lindström 2008:170–171).

Då en talare producerar en preposition i ett yttrande, skapas således förväntningar om en pragmatiskt och semantiskt lämplig rektion³, men denna rektion är inte grammatiskt definierad. I tyskan styr prepositionen ofta valet av kasus

¹ Projektresorna har finansierats av DAAD och FA och projektet leds av prof. Jan Lindström i Helsingfors och prof. Peter Auer i Freiburg.

² Våra tyska samarbetsparter inom delstudien är prof. Karin Birkner (Universitetet i Bayreuth) och Martin Pfeiffer (Universitetet i Freiburg).

³ Rektionen är den nominala bestämningen till prepositionen (se SAG 3:§ 1–9).

och därtill är det vanligt att prepositioner och artiklar klitiserar, t.ex. *in dem > im* (Fox m.fl. 2009:285). Därför projicerar den tyska inledningen en grammatiskt mer preciserad fortsättning vad gäller kasus, numerus och genus. Detta ger anledning att anta att prepositionsfrasen i tyskt talspråk uppfattas som en även starkare sammanhållen enhet än i svenskt talspråk. I den kontrastiva engelsk-hebreisk-tyska studien av Fox m.fl. (2009:278) påvisas ett starkare band mellan preposition och nominalfras i tyskan än i engelskan. I den tyska delstudien ingick inga fall där talaren enbart skulle ha ersatt artikeln, utan talaren gick alltid tillbaka till prepositionen. Bland annat utifrån dessa utgångspunkter lyftes prepositionsfrasen fram som en potentiellt intressant utgångspunkt under Freiburg-Helsingfors-projektets datasessioner.⁴

Som projekttiteln *Syntax of spoken Swedish and German* antyder, är form den givna utgångspunkten för samarbetet. I ett tyskt-svenskt perspektiv kan form också ses som ett rimligt fokus. I närliggande kulturer kan de kommunikativa mönstren i många fall antas sammanfalla, medan upptäckten av olikheter i form kan leda till ny kunskap om respektive språkssystem. Tidigare forskning har visat att reparation är en gemensam kommunikativ resurs för talspråk överlag, men en resurs som också anpassar sig till det enskilda språkssystemet (Egbert 1996:587). Studier av hur självreparationer utförs i många olika språk har visat att typologiska skillnader, såsom ordföljd och morfologisk komplexitet, verkar ha stor inverkan på reparationsmönstren (Fox m.fl. 2009:248, 286).

2 Material

Det tyska och det svenska materialet har valts så att de består av liknande interaktionella situationer, nämligen intervjuer och läkare-patientsamtal. Den svenska exempelsamlingen är excerperad ur följande korpusar: Interaktion i en institutionell kontext (INK, Helsingfors), Gymnasisters språk- och musikvärldar (GSM, Göteborg), Språk och attityder bland helsingforssvenska ungdomar (HUSA, Helsingfors), Language Dynamics and Management of Diversity (DYLAN,

⁴ Prepositionsfrasen kan förefalla vara en abstraherad grammatisk och framför allt skriftspråklig enhet och därmed en ovanlig utgångspunkt för en studie i samtalspråk. Som vi redan konstaterat har den ändå visat sig vara en orienterbar enhet i talspråk och är därför en relevant form att studera.

Helsingfors). Även modererade gruppsamtal har i det här sammanhanget räknats som en form av intervjuer. Se närmare materialbeskrivningar i slutet av artikeln.

3 Syfte och frågeställningar

Den interaktionella lingvistikens är en gemensam infallsvinkel inom vårt projekt. Metoderna i den interaktionella lingvistikens är samtalsanalytiskt inspirerade, men inom den här nyare inriktningen ägnas språket mera uppmärksamhet (Lindström 2006). Inom den här traditionen finns det två alternativa tillvägagångssätt (Selting & Couper-Kuhlen 2001:3, Lindström 2006). Den ena möjligheten är att utgå ifrån en interaktionell uppgift eller kommunikativ handling, för att därefter studera vilka språkliga medel som används för att utföra handlingen. Den andra möjligheten är att utgå ifrån en språklig enhet och utforska hur den används i interaktionen. Den interaktionella lingvisten kan därmed inleda analysen med funktionen och därifrån gå vidare till den språkliga formen eller också tvärtom, välja att gå från form till funktion. Även om båda alternativen framställs som möjliga anses det vara mera prefererat att utgå ifrån funktionen (Lindström 2008:34). Den ena vägen leder inte heller till samma resultat som den andra (Hakulinen & Selting 2005:10, Lindström 2006).

Vårt syfte med det här inlägget är att utifrån den svenska delstudien diskutera och demonstrera hur valet av antingen form eller funktion påverkar forskningsprocessen i alla dess faser. Vi frågar oss därför vilka konsekvenser en utgångspunkt i endera form eller funktion har på

1. exempelsamlingen
2. metoderna
3. resultaten.

4 Tre steg i forskningsprocessen

Reparation är ett paraplybegrepp som omfattar en mängd olika praktiker, som i sin tur tar sig olika former. De första studierna i reparation behandlar framför allt funktionsaspekter (Schegloff, Jefferson & Sacks 1977). Relevansen av att studera även den formella sidan av reparation lyftes fram av Schegloff redan 1979, då han poängterade vikten av att studera reparation ur syntaktisk synvinkel. I vår studie

har vi hittills främst koncentrerat oss på reparation med avseende på form. Därför har vi behövt precisera vår definition av reparation rent formellt. Därtill har vi uteslutit strikt funktionella reparationskategorier som inte återspeglas i formen. Vad detta innebär i praktiken behandlas närmare i följande avsnitt.

4.1 Exempelsamlingen

I den mest generösa definitionen av reparation omfattar begreppet allt från minimalt markerade ordsökningssekvenser till regelrätta korrigeringar (Schegloff, Jefferson & Sacks 1977). Vissa föredrar däremot att avgränsa begreppet reparation syntaktiskt, eftersom fenomenet täcker ett brett syntaktiskt spektrum (se t.ex. diskussion i Pfeiffer 2008). Då gäller reparationsbegreppet endast sådana sekvenser, där syntaxen förändras på något sätt, då t.o.m. ett upprepat element kan innebära en syntaktisk förändring (Fox & Jasperson 1995:81). En syntaktisk avgränsning utesluter därmed sekvenser, där talaren signalerar tvekan eller sökning endast med t.ex. pauser och tvekljud, men utan att återgå inom turen. Samtidigt inkluderar definitionen alla belägg på upprepning, som endast i vissa fall entydigt kan uppfattas som reparation, även om upprepningen naturligtvis alltid fördröjer turens progression.⁵ I studier som utgår ifrån en syntaktisk definition kan begreppet ”reparation” i viss mån ersättas av termen *återgång* (retraction), eventuellt indelat i *ersättning* (replacement) och *återanvändning* (recycling) (se t.ex. Auer 2005, 2009).

Vår samling inkluderar endast reparationer som utgör en återgång inom turen och även alla upprepningar, eftersom de följer samma återgångsmönster. Eftersom vi förväntar oss att kombinationen av återgång och initiering kan peka på skillnader i tyskt och svenskt talspråk har vi avgränsat reparationerna på detta sätt. I praktiken betyder det att vi utgått ifrån en syntaktisk definition enligt Fox och Jasperson (1995).

I exemplen nedan finns belägg på sådana framåtriktade reparationssekvenser, som är rätt vanliga i samtal men som uteslutits eftersom de inte utgör en återgång inom turen. I det första exemplet (1) signalerar den explicita ordsökningsmarkören *va heter de* på rad 4 att en sökning eller tvekan pågår. I det

⁵ Fox m.fl. (2009:256) kallar upprepningar framåtriktade reparationer (*prospective repair*) och ser upprepningen av element som en strategi talaren kan använda för att skjuta upp det följande elementet i turen. Fördröjning har även i tidigare studier (Fox, Hayashi & Jasperson 1996:204) påvisats vara en grundläggande funktion av att upprepa element.

andra exemplet (2) är det förlängda tvekljudet *eh::* och pausen på rad 4 de enda tecknen på att ett problem föreligger.

(1) (GSM)

01 AM1: alltså jag vaknar antingen sex eller sju eller nåt sånt
 02 F: hm hm
 03 AM1: sju sju för de mesta men jag menar jag lyssnar ju **på**
 04 **va heter de nyhetena** jag tycker liksom (.) de e bra
 05 jag å speci- speciellt city hundrasju som jag som
 06 jag vaknar till d- dom har dom ger ju bra bra
 07 nyheter såhär

(2) (GSM)

01 A: =[på] .fhh::: (.) på (.)
 02 B: [a:]
 03 B: King [Creo::le eller [ja::] Rondo eller nåt=
 04 A: [på eh::: (.) hotelle[t:]

I båda sekvenserna initieras reparationen mellan prepositionen och rektionen, vilket påvisats vara en typisk syntaktisk position där talare initierar reparation (Lindström 2008:170).

Funktionellt är ordsökningssekvenserna i (1) och (2) mycket lika de ordsökningssekvenser som inkluderar en återgång, t.ex. en upprepade preposition. Utifrån ett funktionellt perspektiv utgör ordsökningssekvenser med eller utan återgång en enhetlig kategori, men eftersom vi utgår ifrån återgång, har ordsökningar utan återgång exkluderats. I praktiken leder det här till att endast en del av ordsökningssekvensen *på .fhh::: (.) på (.) på eh::: (.) hotellet*: i (2) skulle inkluderas i vår samling. Den upprepade prepositionen *på* på rad 1 utgör en återgång inom prepositionsfrasen, medan *på eh::: (.) hotellet* på rad 4 inte gör det. Överlag är det tveksamt om man kan tala om upprepning, eftersom det ”upprepade” elementet inte nödvändigtvis är identiskt på andra plan än det lexikala och talare troligen inte producerar två identiska element vad gäller t.ex. prosodi (Steensig 2001:187–188).

Vi är intresserade av hur talarna behandlar prepositionsfrasen och har därför endast inkluderat sekvenser där själva prepositionsfrasen eller någon del av den repareras. Detta utesluter t.ex. reparationssekvenser, som initieras i prepositionsfrasen, men åtgärdar problem på ett annat plan. Reparationen kan då gälla en större enhet som t.ex. verbfrasen (3), där prepositionsfrasen fungerar som be-

stämning till verbet, eller satsen där prepositionsfrasen ingår (4) eller också vara en del av en process där talaren söker efter turens struktur och upplägg (5). Skillnaden mellan reparationer som gäller en sats och dem som gäller turens struktur och upplägg är dock inte alldeles klar, eftersom en justering av satsen ofta samtidigt innebär en justering av turens struktur överlag.

I (3) finns ett exempel på en reparation som sker i prepositionsfrasen, men inte endast gäller prepositionsfrasen, utan även verbfrasen som den utgör en bestämning till.

(3) (INK)

01 P 15: [[bara om de+e akut
 02 L 4: [[nä precis
 03 L 4: mm+m (.h) men **du sover på na-**, **du somnar [på kvällen]**
 04 P 15: [ja sover]
 05 (p) ja somnar från kvällen (men) ja sove- somnar
 06 väldigt snabbt no för att ja känner att kroppen e
 07 helt slut

Reparationen initieras på rad 3 i prepositionsfrasen *på na-*, med ett avbrott i rektionen *na-*. Därefter återgår talaren till subjektet i satsen, men det är inte satsen utan verbfrasen som repareras, i och med att verbet *sover* byts ut mot *somnar*. Som en följd av detta förändras verbets bestämning, som i det här fallet är en prepositionsfras, från *på na-* till *på kvällen*.

I (4) ingår en reparation som sker på satsnivå, men den genomförda reparationen avrundar även turen och kunde därmed alternativt tolkas som en reparation av turens struktur och upplägg. Eftersom reparationen ändå hålls inom en sats har vi ansett att reparationen i första hand sker på satsnivå.

(4) (GSM)

01 F: ja men de händer att ni (.) lyssnar då de ä ju (.)
 02 intressant (.) vicka ä de som lyssnar annars på den
 03 här sortens musik?
 04 EM4: X ja
 05 EM3: vuxena (.) vuxna dom som e ute å dansar
 06 EM4: X X
 07 EM5: pensionärer (.) som e ute å dansar på Liseberg ba
 08 EM3: Ronny
 09 EM4: de e la rätt många **i vå- föräldrar i våran ålder**
 10 **eller föräldrar i våran ålder (.) eller ja föräldrar**
 11 **i våran ålder**

- 12 EM3: ja
 13 EM5: förtifemåringar
 14 EM3: våra föräldrar

På rad 9 börjar EM4 svara på moderatorn F:s fråga om vilka som lyssnar på dansbandsmusik, men stannar upp för att leta efter rätt formulering innan satsen är slutförd. Reparationssekvensen initieras i prepositionsfrasen *i vå-*, efter avbrott i rektionen, varefter prepositionsfrasen ersätts med en nominalfras *föräldrar i våran ålder*, där prepositionsfrasen *i våran ålder* ingår.⁶ Samma nominalfras upprepas sedan ytterligare två gånger på rad 10 och 11 och därmed blir satsen och samtidigt turen syntaktiskt fullbordad. Då talaren är i gymnasieåldern fungerar *föräldrar i våran ålder* däremot inte pragmatiskt och på raderna 13 och 14 föreslår de andra deltagarna alternativa formuleringar.

I (5) ingår en reparationssekvens som överskrider fras- och satsgränser och därmed kan uppfattas som en reparation av hela turens struktur.

(5) (HUSA)

- 01 Jn: ja plus [att ja hadde ännu ett sabbatsår så ja sku
 02 I: [ja
 03 Jn: liksom fyra år (0.6) så ja sku no aldri ha hitta
 04 deher utan då sku ja no ha börja kanske jobba då
 05 eller (0.6) eller gått **ti nån** (0.5) **nån** (0.4) **va sku**
 06 **man ha gått då man sku ha gått ti handels:läroverke**
 07 eller va de (heter)

Reparationen inleds också i det här exemplet i prepositionsfrasen, som samtidigt kunde utgöra det sista ledet i satsen (och här även avsluta TKE:n och hela turen). Sekvensen inleds med att rektionens kvantitetsattribut *nån* upprepas och följs av pauser på rad 5. Den retoriska frågan *va sku man ha gått då* visar att talaren söker efter en viss rektion och fungerar samtidigt som en brygga till ett strukturbyte. Därefter svarar talaren på sin tidigare fråga med en ny fristående sats *man sku ha gått ti handels:läroverke*. I denna påståendesats återanvänds verbfrasen *gått ti* ur den tidigare strukturen, men nu fyller talaren i den eftersökta rektionen *handels:läroverke* och ersätter pronomenet *jag* med ett mer allmänt *man*. Det som i den

⁶ Det är oklart till vilken position återgången sker. En möjlighet är att *föräldrar* ersätter *rätt många*, då den slutliga versionen vore *de e la föräldrar i våran ålder*. En annan möjlighet är att *rätt många* får stå kvar, då *föräldrar* antingen ersätter *i vå-* eller skjuts in som framförställt element. Den slutliga versionen blir då *de e la rätt många föräldrar i våran ålder*.

första strukturen framställs som ett potentiellt alternativ (*kanske*), läggs nu fram som det rimliga alternativet.

Vi har endast tagit med återgångar som sker inom en TKE. Eftersom vi begränsat oss till frasnivå, leder det här ändå inte till något större bortfall av exempel. Det är framförallt *eller*-tillägg (6) och listor (7) som uteslutits.

(6) (HUSA)

01 I: men har du upplevt tillexempel eller du *då* (0.7)
 02 *urSÄKTA MEJ* (0.6) ä i: i: (1.0) fast i lågstadie
 03 då fördomar **eller högstadie** ö: [fortfarande] [från=
 04 J: [nä:] [int e de=
 05 I: [=klasskamrater nånting]
 06 J: [=ju nån som (0.8)] [ingen märker att man e]
 07 H: [(ohb) att du e]
 08 H: nä men no har vi ju allti (.) i alla fall syskonen
 09 emellan så vi talar tyska då
 10 I: ja
 11 H: så (1.2) så ha ju människor märkt då
 12 I: mm

I (6) avslutas turens första TKE, i varje fall syntaktiskt och pragmatiskt, efter *fördomar* på rad 3. I fortsätter ändå direkt med *eller*-tillägget *eller högstadie* på samma rad. Tillägget utvidgar antalet möjliga responser på frågan, som med *eller högstadie* spänner över en större tidsrymd. Liknande *eller*-tillägg är inte alldeles klara fall av reparation och det är inte heller enkelt att avgöra om de ingår i den pågående TKE:n eller inleder en ny TKE (Lindholm 2003:93).

Listan i (7) inleds med en upprepning av prepositionen på rad 5, *me (1.1) me*. Därefter följer den treledade listan *ryggen eller nacken eller nånting*.

(7) (INK)

01 P 8: ja hadd tungt å andas å ja va helt stel hela övre
 02 kroppen va så där ste[l å] (.h)
 03 L 2: [ja]
 04 (0.4)
 05 P 8: å ja koppla int egentligen ihop de **me (1.1) me**
 06 **ryggen eller nacken eller nån°ting** men°
 07 (1.1)
 08 P 8: men sen ti sist så va ja då ti min läkare

Listformatet följer en princip om tre led, och som i (7) är det därför vanligt att ett tredje led läggs till, även då det är semantiskt ospecificerat (Jefferson 1990:66,

Londen 1994:281, Karlsson denna volym). Listors position i förhållande till TKE:n är oklar, eftersom en TKE ofta kunde anses vara slutförd redan efter det första ledet i listan. Därtill är listan inget entydigt belägg på återgång. *Eller* är en potentiell reparationsmarkör, som i andra fall kunde signalera att en rektion ersätts med en annan. I listor kan det ändå inte anses sannolikt att de olika leden ersätter varandra, utan en rimlig tolkning är att ingen återgång sker utan en flerledad rektion byggs upp i form av en disjunktivt samordnad serie.

En del reparationer inleds med ett avbrott i prepositionsfrasen, varefter talaren överger den påbörjade strukturen och fortsätter med en helt ny struktur. I sådana fall anser vi att reparationen inte sker inom prepositionsfrasen, utan på sats- eller turnivå. Följaktligen har sådana sekvenser, bland annat (8), uteslutits.

(8) (INK)

01 L 1: ja
 02 P 12: (.h) ja sover ALDRI (p) he kan ja säj he [veit ja
 03 L 1: [mm
 04 P 12: **me sä-** (.h) ja sover aldri en hel natt från kvällen
 05 timoron
 06 L 1: ja
 07 P 12: aldri

På rad 4 avbryter sig P 12 mitt i prepositionsfrasen *me sä-*, då rektionen påbörjats. Prepositionsfrasen (troligen *me säkerhet*), som är sista elementet i ett parentetiskt inskott, slutförs aldrig. I stället återgår talaren till början av turen, med en lexikal upprepning av turens första TKE *ja sover aldri*, som på rad 4–5 byggs ut med objektet *en hel natt från kvällen ti moron*. Tillägget innebär samtidigt att den syntaktiskt potentiellt fullständiga TKE:n *ja sover aldri* på rad 4 slutförs även pragmatiskt.

4.2 Metoderna

Vi har valt att börja studien med en kvantitativ analys av exempelsamlingen. De kvantitativa beräkningarna kan vara vägledande för att upptäcka markanta skillnader mellan språken och kunna välja vilka fenomen som vore värda att undersöka närmare. Kvantifieringen av reparationer har utgått ifrån initiering och återgång samt en typindelning i inskott, strykning, ersättning⁷ och upprepning. I mot-

⁷ Kategorin 'ersättning' kunde förekomma även i en funktionell indelning. Ett belegg kan ändå klassificeras som ersättning av t.ex. huvudordet i en fras utan att man behöver ta ställning till reparationens funktion.

sats till mer funktionella kategorier som t.ex. ordsökning, korrigerande och specificering, tar dessa närmast syntaktiska kategorier inte ställning till talarintentioner. Med denna indelning blir jämförelserna pålitligare eftersom indelningen möjliggör mer entydiga kategorier och en gemensam grund för kvantitativa jämförelser mellan språken. De kvantitativa resultaten utgör ändå endast en utgångspunkt för kvalitativa närstudier, som även beaktar den sekventiella kontexten samt semantiska, pragmatiska och interaktionella aspekter. I framtiden kommer de kvantitativa resultaten att utnyttjas på detta sätt inom vårt komparativa projekt. Jämför motsvarande diskussion i Lindholm m.fl. u.u.

Vi har räknat varje återgång inom prepositionsfrasen som ett belägg, även om återgången endast är en av flera inom samma reparationssekvens. Det här innebär en konstgjord spjälkning av fasta reparationssekvenser, där kombinationen av återgångs- och initieringsmönster skapar reparationshelheten. Denna förenkling har ändå varit nödvändig för att kunna göra kvantitativa jämförelser. I de fall då talaren gör multipla återgångar, ofta till olika delar av prepositionsfrasen, utgörs reparationssekvenserna av kluster av reparationer och reparationsmarkörer. Sådana exempel tyder på sökning efter formulering, t.ex. hur rektionen eller en större enhet ska formuleras. Talaren går då tillbaka flera gånger under processens gång. I den kvalitativa delen kommer reparationssekvenser med multipla återgångar, såsom i (9) att studeras i sin helhet. I de kvantitativa beräkningarna har denna reparationssekvens indelats i fem olika återgångar.

(9) (INK)

01 L 1: på de här sä^otte^o (h) (0.5) me att spänna
 02 muskulaturen (där) ma- man projicerar liksom sin
 03 koncentration också på? (0.4) på m- (0.3) på de
 04 **fysiska på** (0.2) **på** (1.0) **på på dedär**, (1.7) **e:**
 05 **stöd å rörelseappa^oraten^o**

I (9) försöker L1 förklara för patienten hur psykisk stress potentiellt kan föranleda vissa fysiska symtom. På rad 3 börjar läkaren staka sig efter prepositionen *på*, i ett försök att ringa in precis vad som påverkas av psykisk stress. Här inleds en multipel reparationssekvens, under vilken talaren går från det allmänna *fysiska* på rad 4 till det mer specifika *stöd å rörelseapparaten* på rad 5.

I läkarsamtalen förekommer en del av reparationerna i samband med symtombeskrivningar, då förekomsten av tvekljud, pauser och reparationer är

förknippade med talarens problem att formulera yttranden som gäller diffusa symtom. Detta är i och för sig inte så överraskande, då patienternas symtom förstås utgör den övergripande topiken i samtalen mellan läkare och patient. Det är vanligt att en upprepning av prepositionen ingår i läkarnas turer, som i exemplet ovan, där *på* förekommer sju gånger.

De kvantitativa resultaten har placerats in i ett schema (schemat har utarbetats och använts i projektartikeln, Lindholm m.fl. u.u.). I schemat placeras alla teoretiskt sett möjliga positioner för initiering eller återgång i svenska prepositionsfraser. Schema 1 utgår från den vanligaste strukturen för svenska prepositionsfraser, där prepositionen (A) följs av en nominalfras (BCD). Prepositionen och nominalfrasen kan föregås och följas av ytterligare bestämmingar (P, E).

Initiering visar på alla positioner av prepositionsfrasen, där talaren kan avbryta en pågående prepositionsfras, för att återgå till en tidigare position. I praktiken inkluderar initieringsraden därmed alla element som kan ingå i en prepositionsfras, från den framförställda adverbiala bestämningen till eventuella efterställda attribut. *Återgång* visar å sin sida på alla positioner av prepositionsfrasen, dit talaren kan återgå. Eftersom talaren naturligtvis inte kan återgå framåt i ett yttrande, har endast de positioner som i kombination med initieringen är möjliga fyllts i schemat.

Med den konstruerade prepositionsfrasen *till exempel på den långa bänkraden längst fram* illustrerar schemat hur initierings- och återgångsmönstren kan te sig i praktiken. Snedstreckat markerar stället där talaren avbryter sig (initiering). Det som föregår snedstrecken är därmed de element som producerats av prepositionsfrasen före avbrottet, medan det som följer därefter produceras efter avbrottet. Det första elementet efter snedstreckat visar därmed till vilken position återgången sker. Kombinationen C3 innebär således att talaren nått fram till andra attribut i prepositionsfrasen innan konstruktionen avbryts, varefter talaren återgår till prepositionen. I det konstruerade exemplet i schema 1 betyder det här att talaren yttrat *på den långa*, varefter talaren återgår till början av prepositionsfrasen och nu producerar helheten *på den långa bänkraden längst fram*.

→ Initiering ↓ Återgång	P Framförställd adverbiell bestämning	A Preposition	B Definit attribut	C Andra attribut	D Rektion	E Efterställda attribut
1 Före PP	till exempel/ sätt er till exempel på den långa bänkraden längst fram	till exempel på/ sätt er till exempel på den långa bänkraden längst fram	till exempel på den/ sätt er till exempel på den långa bänkraden längst fram	till exempel på den långa/ sätt er till exempel på den långa bänkraden längst fram	till exempel på den långa bänk- raden/ sätt er till exempel på den långa bänkraden längst fram	till exempel på den långa bänk- raden längst fram/sätt er till exempel på den långa bänkraden längst fram
2 Framf. adv. best.	till exempel/ till exempel på den långa bänkraden längst fram	på/ till exempel på den långa bänkraden längst fram	på den/ till exempel på den långa bänkraden längst fram	på den långa/till exempel på den långa bänkraden längst fram	på den långa bänk- raden/ till exempel på den långa bänkraden längst fram	på den långa bänkraden längst fram/ till exempel på den långa bänkraden längst fram
3 Prep.		på/ på den långa bänkraden längst fram	på den/ på den långa bänkraden längst fram	på den långa/ på den långa bänkraden längst fram	på den långa bänk- raden/ på den långa bänkraden längst fram	på den långa bänkraden längst fram/ på den långa bänkraden längst fram
4 Def. attr.			på den/ den långa bänkraden längst fram	på den långa/ den långa bänk- raden längst fram	på den långa bänk- raden/ den långa bänkraden längst fram	på den långa bänkraden längst fram/ den långa bänkraden längst fram
5 Andra attr.				på den långa/ långa bänkraden längst fram	på den långa bänk- raden/ långa bänk- raden längst fram	på den långa bänkraden längst fram/ långa bänkraden längst fram
6 Rektion					på den långa bänk- raden/ bänkraden längst fram	på den långa bänkraden längst fram/ bänk- raden längst fram
7 Efterst. attr.						på den långa bänkraden längst fram/ längst fram

Schema 1. Potentiella positioner för återgång och initiering inom prepositionsfraser.

Om talaren t.ex. initierar reparationen då endast prepositionen yttrats, kan talaren återgå till prepositionen (A3: *på på den långa bänkraden längst fram*), eller också gå ett steg bakåt och tillägga en framförställd adverbial bestämning (A2: *på till exempel på den långa bänkraden längst fram*). Därtill kan talaren naturligtvis alltid återgå till en position före prepositionsfrasen (t.ex. A1: *på sätt er till exempel på den långa bänkraden längst fram*). Om talaren däremot slutfört prepositionsfrasen finns det många möjliga positioner inom prepositionsfrasen för talaren att återgå till.

Ur ett interaktionellt lingvistiskt perspektiv kan det förefalla irrelevant att göra upp ett schema över alla potentiella resurser, även om de inte utnyttjas. Fördelen med schemat är däremot att det synliggör även det som inte väljs. Genom att undersöka återgångs- och initieringsmönster som är möjliga i båda språken, men som endast utnyttjas i det ena språket, kan man upptäcka särdrag i respektive språkssystem.

4.3 Resultaten

Det viktigaste resultatet av den kvantitativa studien är att påvisa vilka kombinationer av återgång och initiering i prepositionsfraser som realiseras i svenskt tal-språk. Nästan vartannat av exemplen på reparation initieras efter prepositionen, varefter talaren återgår till prepositionen. Största delen av den här gruppen består av upprepning av prepositionen, som är en oerhört vanlig resurs i samtal. Då vi fördelat exemplen enligt inskott, strykning, ersättning och upprepning, visade sig över hälften av beläggen höra till gruppen upprepning.⁸ Ett sådant belägg finns i (10), där prepositionen *på* upprepas på rad 2. Även i tidigare exempel (2, 7, 9) ingår upprepningar av prepositionen.

(10) (DYLAN)

01	J:	de hä: probleme att fast vi får nog våra tentfrågor
02		.hh på på svenska hh ellä på båda språken vi har
03		rätt å ta dom på båda språken .hh så de här (0.4) hh
04		de dä: översättningarna e inte allti
05		(0.3)
06	S:	hm
07	J:	så hemst hemst bra

⁸ Observera dock att varje återgång räknats som ett belägg, vilket betyder att en sekvens med multipla upprepningar räknas som flera belägg.

Det är överlag vanligt att formord som t.ex. prepositioner och konjunktioner upprepas bland annat i samband med sökning. För engelskan, tyskan och hebreiskan har Fox m.fl. (2009:252–255) visat att betydelseord ersätts, medan formord återanvänds. I alla tre språken återgår talare mer ofta till formord än till betydelseord. I deras undersökning är det inte vanligt att talarna skulle ha problem med att hitta formord, utan formord kan fungera som ett sätt att utföra framåtriktade reparationer om man har problem med ett kommande betydelseord. Detta kan delvis förklaras med att formord i engelskan, tyskan och hebreiskan, liksom i svenskan, typiskt föregår betydelseord (Fox m.fl. 2009:285).

Vår studie följer samma tendens, med ersättning av betydelseord och upprepning av formord, som i det typiska exemplet i (10). Det förekommer ändå att prepositionen ersätts, även om fallen ersättningar av prepositionen bara utgör ett antal som motsvarar ca en tiondel av antalet upprepningar av prepositionen. I (11) förekommer en ersättning av prepositionen.

(11) (DYLAN)

01 N: j:å: no ha ja blivi besviken (0.2) #ett antal gånger
 02 nä ja börja nån kurs i någo nytt (0.2) [språk# ELLÄ
 03 M: [hm
 04 N: int nytt utan så att ja ha valt ett (0.4) språks
 05 (0.2) ellä bland annat franska som ja läste som
 06 (0.6) skrev studenten som kort franska (0.5) å å
 07 fortsatt i gymnas- a här **i** (0.2) **på universitete** å
 08 märkt liksom (0.5) att (0.2) dom på någo sätt ha
 09 inrikta (0.3) (.hh) all (0.3) undervisning på såndän
 10 samtalsnivå såndä kaffebordsdiskussioner vilke ja
 11 int all[s ville
 12 J: [mm

Med prepositionsfrasen *på universitete* utför N på rad 7 en reparation av den påbörjade prepositionsfrasen *i gymnas-*, där reparationen går ut på att ersätta betydelseordet *gymnasiet* med *universitetet*. Innan hon producerar den slutgiltiga versionen *på universitete* inleder hon prepositionsfrasen med *i*. Prepositionen *i* är felvald då rektionen är *universitete* och efter en paus ersätter N prepositionen med

den grammatiskt korrekta prepositionen *på*.⁹ Det är typiskt att en paus eller en inandning förekommer mellan prepositionerna.

Den nästvanligaste gruppen initieras efter att rektionen helt eller delvis ytt-rats, varefter talaren återgår till samma position, dvs. rektionen. I många fall, bland annat i (12), initieras sekvensen med ett avbrott i rektionen och med åter-gången ersätter talaren den inledda rektionen med en annan rektion.

(12) (HUSA)

01 I: .nä (0.3) .nä (0.2) vafö sku du vill gå **ti skå-**
 02 (0.2) **kockskola**
 03 (0.4)
 04 S: ja tycker om å kocka (.) laga mat

I det här exemplet ersätter I den påbörjade rektionen *skå-* med *kockskola*. I det här fallet låter *skå-* som en felsägning, där kombinationen av *kock* och *skola* leder till felstarten *skå-*. Det kanske ändå inte är uteslutet att *skå-* kunde vara inledningen på en annan rektion. I den här gruppen verkar rektionen som ersätts ofta vara fel referent, av olika orsaker. Ofta tyder exemplen på att det helt enkelt är frågan om en rent fonologisk felsägning, som i (12), men i andra fall kan rektionen ersättas med en annan rektion ur samma semantiska kategori (t.ex. *i Ku-Turkie*, *i Fi-Helsingfors*). I en del exempel sker ingen ersättning, utan rektionen avbryts för att därefter endast upprepas i sin fullständiga form (t.ex. *från Danmark*).

De exempel som initieras efter rektionen, varefter talaren återgår till prepositionen, utgör en nästan lika stor grupp som de som återgår till rektionen. Många av de reparationer som initieras efter rektionen men återgår till prepositionen liknar de sekvenser, som både initieras vid och återgår till rektionen. Detta gäller t.ex. (13).

(13) (INK)

01 L 1: så de ha ja märkt själv en del har (.) nytta
 02 **av fib-** (.) **av akupunktur** också (-) (di där)

⁹ I den här typen av exempel är det ofta omöjligt att avgöra om själva problemet ligger i att prepositionen inte stämmer överens med den tilltänkta rektionen eller i att den rektion som var tänkt att följa efter prepositionen ersätts.

03 [fibromyalgipatien]terna
 04 P 3: [ja just de]
 05 L 1: så vi kunde prova de

På rad 2 går talaren tillbaka till prepositionen, även om prepositionen *av* endast upprepas, medan rektionen som inleds med *fib-* ersätts med *akupunktur*. Det är inte alltid rektionen som åtgärdas, utan ibland kan prepositionen ersättas och rektionen endast upprepas (*de finns så mycket lidande här på värld- i världen*). I samlingen ingår även enstaka exempel där hela prepositionsfrasen upprepas (*i fingra- i fingrana*) samt belägg på att prepositionen tilläggs och rektionen upprepas (*förklara henne för henne*).

De övriga återgångs- och initieringsmönstren som förekommer i materialet kommer inte att behandlas i detta sammanhang, eftersom huvudsyftet inte är att presentera resultat utan beskriva en forskningsprocess. Denna beskrivning sammanfattas i följande avsnitt.

5 Sammanfattning och diskussion

I den här artikeln har vi tagit upp en del metodologiska frågeställningar som vi stött på inom en kontrastiv tysk-svensk talspråksstudie om reparationer i prepositionsfraser. Därtill har vi diskuterat de avgränsningar som har gjorts för att uppnå projektets syfte om syntaktiska jämförelser mellan två språk. I artikeln beskrivs den process, under vilken vi glidit från en mer alltomfattande och mer funktionellt inriktad syn på reparation, mot ett starkare fokus på det sätt som reparationerna påverkar den syntaktiska progressionen.

Vi har avgränsat begreppet reparation till att endast inkludera sådana reparationer som innebär en återgång, samt därtill även tagit med alla upprepningar, även de som inte är reparation. Detta har naturligtvis påverkat utformningen av vår exempelsamling. Genom att visa exempel ur de korpusar som vi använt oss av, vill vi lyfta fram de kategorier som uteslutits och även motivera varför vi valt att inte ta med dessa belägg.

Resultaten av vår studie är i högsta grad ett utfall av den slags exempelsamling vi utgått ifrån samt de metoder vi tillämpat på den. Under rubriken *Metoderna* redogör vi för de kvantitativa metoder vi i projektets första fas har använt oss av, samt diskuterar en del detaljfrågor, som har relevans för de beräkningar vi

utför. Vår infallsvinkel ger visserligen begränsade resultat, som inte beaktar tal-språkets särdrag, bland annat i och med att vi spjälker upp reparationskluster i enskilda återgångar, även om samtalsdeltagarna inte orienterar sig mot dessa som separata händelser. Resultaten bör naturligtvis speglas mot denna bakgrund och kommer senare att kompletteras ur ett annat perspektiv.

Som vi nämnde i avsnitt 3 finns det två alternativa tillvägagångssätt inom den interaktionella lingvistik. Antingen kan man gå från funktion till form, eller också från form till funktion. Inom det här projektet har vi kunnat bekräfta att valet av infallsvinkel är avgörande. Om vi hade valt att utgå ifrån funktion hade det varit naturligt att se reparation som en resurs för att åtgärda problem i samtal. Ur en funktionell infallsvinkel skulle reparationerna troligen ha indelats enligt det interaktionella arbete reparationen utför, t.ex. i ordsökning, korrigerande, ersättning, specificering och modifiering. Undersökningen borde ändå ha begränsats på något sätt, t.ex. genom att fokusera på ersättningar. Därefter kunde vi ha utforskat vilka språkliga former denna resurs tar sig i tyskt och svenskt tal-språk. Då skulle vi t.ex. ha jämfört vilka ord som ersätts och med vilka ord de ersätts samt studera de syntaktiska och semantiska relationerna mellan dem. En möjlig infallsvinkel hade också varit att studera vilka signaler om att talaren editerar sitt yttrande som ingår i reparationssekvensen i tyska och svenska. Då kunde jämförelsen ha behandlat de lexikala och icke-lexikala element som ingår (t.ex. sökningsmarkörer som *vad heter det* eller tvekljud som *eh*). Reparationens återgångs- och initieringsmönster samt eventuell upprepning av element hade troligen fokuserats även i en studie av det slaget. I en sådan studie är reparation ett relevant begrepp att utgå ifrån.

Vår utgångspunkt är däremot syntax, då reparation kan vara en givande infallsvinkel eftersom den är en organiserande resurs som kan ändra den syntaktiska progressionen och av en del även uppfattas som en metod att konstruera TKE:n (Steensig 2001). Alla reparationer förändrar ändå inte turens syntax, varför sådana fall, t.ex. ordsökningssekvenser som endast markeras med pauser och tvekljud, utelämnas. Upprepning förändrar däremot den syntaktiska utformningen, även i de fall då inget material ersätts. Därför är det rimligt att utifrån ett syntaktiskt intresse även inkludera upprepningar. Frågan är vad som återstår av begreppet reparation, då vi uteslutit vissa former av reparation och inkluderat andra fenomen, som inte är reparation. Är det inte egentligen återgång inom ramen för en viss syntaktisk progression vi studerar?

Svaret på denna fråga är onekligen *ja*. Med vår avgränsning av reparationssekvenserna utifrån de ovan beskrivna kriterierna är det inte mycket som återstår av begreppet *reparation*, förutom en avlägsen utgångspunkt då materialet excerperats. Det samtalsanalytiska begreppet *reparation* fångar onekligen en samtalsgrammatiskt central organiserande princip, som fungerar enligt en systematik, som visats gälla över språkgränser (se t.ex. Schegloff m.fl. 1977, Moerman 1977). Fenomenet *reparation* omfattar emellertid ett så brett formspektrum att en utgångspunkt i funktion troligen endast möjliggör en översiktlig syntaktisk beskrivning, medan en utgångspunkt i form riskerar att endast täcka en bråkdel av hela fenomenet.

Följaktligen blir begreppet *reparation* snarast förvirrande om utgångspunkten och fokus ligger i syntax och det leder till att funktionellt sett enhetliga kategorier spjälks upp i (ur ett deltagarperspektiv) konstgjorda grupper på syntaktisk grund. För interaktionellt lingvistiska studier som utgår ifrån form kan *reparation* därmed vara en vilseledande term. Ur en sådan synvinkel är det rimligare att definiera forskningsobjektet på formell grund, då t.ex. *återgång* eller *ersättning* snarare än *reparation* kan utgöra möjliga utgångspunkter. Då forskningsprocessen går från form till funktion är *reparation* en ostadig grund att utgå ifrån, eller i varje fall en grund som kräver ytterligare definitioner och avgränsningar för att vara användbar.

Litteratur

- Auer, Peter, 2005: Delayed self-repairs as a structuring device for complex turns in conversation. I: Hakulinen, Auli & Selting, Margret (eds.), *Syntax and Lexis in Conversation. Studies on the use of Linguistic Resources in Talk-in-Interaction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. S. 75–102.
- Auer, Peter, 2009: On-line syntax: Thoughts on the temporality of spoken language. *Language Sciences* 31. S. 1–13.
- Bockgård, Gustav, 2003: Samtalets byggstenar – ett teoretiskt och empiriskt bidrag till beskrivningen av olika syntaktiska enheters relevans i samtal. *Folkmålsstudier* 42. S. 41–80.
- Egbert, Maria, 1996: Context-sensitivity in conversation: Eye gaze and the German repair initiator *bitte?*. *Language in Society* 25/4. S. 587–612.
- Fox, Barbara & Jasperson, Robert, 1995: A Syntactic Exploration of Repair in English Conversation. I: Davis, Philip (ed.), *Alternative linguistics. Descriptive and theoretical modes*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. S. 77–134.
- Fox, Barbara A., Hayashi, Makoto & Jasperson, Robert, 1996: Resources in repair: a cross-linguistic study of syntax and repair. I: Ochs, Elinor, Schegloff, Emanuel A. & Thompson,

- Sandra A. (eds.), *Interaction and grammar*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 185–237.
- Fox, Barbara A., Maschler, Yael & Uhmman, Susanne, 2009: Morpho-syntactic resources for the organization of same-turn self-repair: Cross-linguistic variation in English, German, and Hebrew. *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 10/2009. S. 245–291.
- Hakulinen, Auli & Selting, Margret (eds.), 2005: *Syntax and Lexis in Conversation. Studies on the use of Linguistic Resources in Talk-in-Interaction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Jefferson, Gail, 1990: List-construction as a task and a resource. I: Psathas, George (ed.), *Interaction Competence*. Washington, D.C.: University Press of America. S. 63–92.
- Karlsson, Susanna, 2010: Multimodalitet i listproduktion. I: Lindholm, Camilla & Lindström, Jan (red.), *Språk och interaktion 2*. Helsingfors: Helsingfors universitet. S. 141–170.
- Lindholm, Camilla, 2003: *Frågor i praktiken. Flerledade frågeturer i läkare-patientsamtal*. Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland.
- Lindholm, Camilla, Birkner, Karin, Pfeiffer, Martin & Henricson, Sofie, u.u.: Retraction Patterns and Self-Repair in German and Swedish Prepositional Phrases. Under utgivning på InList.
- Lindström, Jan, 2006: Interactional linguistics. I: Verschueren, Jef & Östman, Jan-Ola (eds.), *Handbook of Pragmatics* (2006 Installment, 1–9). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Lindström, Jan, 2008: *Tur och ordning. Introduktion till svensk samtalsgrammatik*. Stockholm: Norstedts.
- Londen, Anne-Marie, 1994: Three-partedness as a structural principle in conversation. I: Allwood, Jens, Ralph, Bo, Andersson, Paula, Kós-Dienes, Dora & Wengelin, Åsa (eds.), *Proceedings of the XIVth Scandinavian conference of linguistics and the VIIIth conference of Nordic and general linguistics*, vol. 2. Göteborg: Göteborgs universitet. S. 275–286.
- Moerman, Michael, 1977: The preference for self-correction in a Tai conversational corpus. *Language* 53. S. 872–882.
- Pfeiffer, Martin, 2008: *Reparaturen vor syntaktischem Abschluss im gesprochenen Deutsch*. Opublicerad magisteravhandling, Universitet i Freiburg.
- SAG = Teleman, Ulf, Hellberg, Staffan & Andersson, Erik, 1999. *Svenska akademiens grammatik*. Stockholm: Norstedts Ordbok.
- Schegloff, Emanuel A., 1979: The relevance of repair for syntax-for-conversation. I: Givon, Talmy (ed.), *Syntax and semantics 12. Discourse and syntax*. New York: Academic Press. S. 261–288.
- Schegloff, Emanuel A., Jefferson, Gail & Sacks, Harvey, 1977: The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation. *Language* 53. S. 361–382.
- Selting, Margret & Couper-Kuhlen, Elizabeth (eds.), 2001: *Studies in interactional linguistics*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Steensig, Jakob, 2001: *Sprog i virkeligheden. Bidrag til en interaktionel lingvistik*. Århus: Aarhus Universitetsforlag.

Material

- DYLAN: Material insamlat för projektet Language Dynamics and Management of Diversity 2007. Fokusgruppsintervjuer om den flerspråkiga universitetsmiljön vid Helsingfors universitet inspelade av Sofie Henricson. Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur och Social- och kommunalhögskolan vid Helsingfors universitet. Se närmare beskrivning i Jan Lindström & Mirja Saari, 2010: Språklig mångfald inom den högre utbildningen: att analysera policy och praktik. I: Språkvård och språkpolitik/Language planning and language policy, red. av Lars-Gunnar Andersson, Olle Josephson, Inger Lindberg och Mats Thelander. S. 234–251.
- GSM: Material insamlat för projektet Gymnasisters språk- och musikäldrar 1997–1999. Gymnasistgrupper lyssnar på och diskuterar musik under Karolina Wirdenäs ledning. Institutionen för svenska språket och Institutionen för musik- och filmvetenskap vid Göteborgs universitet. Se närmare beskrivning i Karolina Wirdenäs, 2002: Ungdomars argumentation. Om argumentationstekniker i gruppsamtal.
- HUSA: Material insamlat för projektet *Språk och attityder bland helsingforssvenska ungdomar 1994–1995*. Gruppintervjuer med ungdomar i gymnasieålder under ledning av Charlotta af Hällström. Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur vid Helsingfors universitet samt Forskningscentralen för de inhemska språken. Se närmare beskrivning i Jamima Löfström, 1995: Språk och attityder bland helsingforssvenska ungdomar: en projekt-presentation. I: Svenskan i Finland 3, red. av Mirja Saari och Jan Lindström. S. 116–123.
- INK: Material insamlat för projektet Interaktion i en institutionell kontext 1996–2000. Tvåpartssamtal mellan läkare och patienter. Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur vid Helsingfors universitet. Se närmare beskrivning i Camilla Lindholm, 2003: Frågor i praktiken. Flerledade frågeturer i läkare-patientsamtal. S. 22–27.

Pronominella returfrågor i tre vardagliga svenska samtal

NIKLAS NORÉN

1 Introduktion

I denna artikel presenteras resultat från en studie av hur *pronominala returfrågor* används av deltagare för att lösa olika typer av kommunikativa uppgifter i några vardagliga svenska samtal.¹ I utdragen nedan ges exempel på två pronominala returfrågor, hämtade från ett material med samtal mellan kvinnor i pensionsåldern inspelade i hemmiljö. Det första utdraget (1) är hämtat från en sekvens som inleder en berättelse, och det andra utdraget (2) är hämtat från slutet på en längre berättarsekvens.²

(1) Flytta ner. SÅINF 1-1_144040_RQ5. B berättar om några grannar i samma hus som flyttat från en fyrarummare ner till en tvårummare.

```
01 B: a→ [Gunilla GUS]TAVSSON >vettu B↑irgit- eller
02      Evert å Agda h[a fått f::lytta n↑er.
03 A:      [ jaaɔ
04 A: b→ h↓a:r dom ((/nickar))
05 B:      jaɔ >dom bodde i fyr[an<.
06 A:      [JA:?
07 B:      ja nu bor'om i .hh:::: tvåan därne[re.
08 A:      [ja:hh↑[a:.
09 B:      [.ja
```

¹ Denna studie har genomförts med medel från Gjerdmans stiftelse (Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet), samt från Institutionen för kultur och kommunikation vid Linköpings universitet. Jag vill främst tacka Jan Lindström, Camilla Lindholm, Per Linell och Mats Thelander för värdefulla synpunkter på tidigare versioner av studien, men även åhörare vid OFTI 26 i Helsingfors 2008, åhörare på en workshop vid FRIAS i Freiburg december 2009, samt deltagare vid samtalsseminarier i Uppsala och Linköping 2008–2009.

² Sekvens (1) ges en mer detaljerad analys i utdrag (11) och sekvens (2) i utdrag (9) nedan.

(2) Partyt slut. SÅINF2-1_135609_47. B berättar om när hon gick hem från en senior-dans efter att ha tagit en promenad.

01 B: >men ja va tvungen å gå< öh >gå in å<
 02 (.)
 03 A: gå=
 04 B: =å lägga me de där *e:hh* ts [ts avsl[↑]uta de hela °ja°.
 05 C: [mm
 06 ((1 tur utelämnad))
 07 C: a→ [men va pa:rtyt sl[↑]ut ell[er,
 08 B: a→ [näe:.. ((/skakar huvudet))
 09 C: b→ v[↑]ar'e in[te,
 10 B: [näe:.. ((/skakar huvudet))
 11 (0.5)

Det yttrande, yttrandepar eller den yttrandesekvens som föregår returyttrandet och som utgör den handling som returyttrandet responderar på (returnerar) kallas hädanefter *handlingsfas A* (markerat med a→ i transkriptionsutdragen). Det yttrande som utgör den handling med vilken talaren responderar på handlingsfas A kallas hädanefter för *handling B* eller bara *returyttrande* (markerat med b→ samt med grå färgmarkering i samtliga transkriptionsutdrag). I analysen kommer även de handlingar som omedelbart följer på returfrågan att analyseras. Dessa kallas för *handlingsfas C* inom ramen för den sekvens som returfrågorna bidrar till att skapa.

De pronominella returfrågorna i föreliggande korpus är alla (utom i ett fall) producerade som enledade yttranden, dvs. de består av *en* prosodiskt sammanhållen turkonstruktionsenhet (TKE). Denna TKE byggs i huvudsak upp av vissa pronominella lexikala element som länkar anaforiskt till vissa element i det yttrande eller i de yttranden som bygger upp *handlingsfas A*. Returfrågor inleds ofta med ett pronominellt verb (proverb) eller hjälpverb (t.ex. *har*) som i viss mån kan sägas repetera ett verb i *handlingsfas A*, och då i huvudsak via anaforisk referens. Det pronominella verbet kombineras med ett efterföljande pronominellt led, som på motsvarande sätt repeterar ett nominalt korrelat i *handlingsfas A*. Dessa båda lexikala element i returfrågan, det pronominella verbet och det pronominella nominalledet, är syntaktiskt ordnade med en rogativ syntax, dvs. verbet föregår alltid nominalledet i termer av predikat och subjekt.

I utdrag (1) refererar returfrågan *har dom* till korrelatelement i den omedelbart föregående turen, dvs. nominalfrasen *Evert å Agda* respektive verbfrasen *ha fått flytta ner*. I utdrag (2), däremot, refererar returfrågan *var'e inte* till korrelatelement i de två omedelbart föregående turerna (raderna 7–8). Talare C och B

kommer gemensamt fram till att partyt inte var slut via en fråga och ett negerande svar. Rent formellt refererar alltså C till verbkorrelatet *va slut* och det nominala korrelatet *partyt* i sin egen fråga, medan det finala *inte* i returfrågan refererar till B:s svar på frågan. Här analyseras alltså inte det negerande svaret *näe* som en ellips av den fullständiga satsen i den föregående frågan.

De pronominala elementens korrelat i *handlingsfas A* kan antingen utgöras av fulla verb- och nominalformer (dvs. huvudverb och lexikala huvudord) eller av pronominala former, men det bör nämnas att pronominala returfrågor aldrig repeterar yttranden i *handlingsfas A* i dess helhet, utan alltid väljer ut vissa element som repeteras eller *återanvänds* i pronominal form. Ordagranna repetitioner av hela eller stora delar av föregående yttranden utgör en annan typ av responsiva returnerande samtalshandlingar, som i många avseenden löser andra (men ibland samma eller besläktade) uppgifter i samtalet. Beteckningen *partial repeats* har använts i CA-sammanhang som en standardterm för yttranden i engelskt samtalspråk som repeterar hela eller delar av föregående yttranden, både ordagrant och pronominalt. Yttrandefamiljen har även beskrivits som *modified repeats*, en term som även den lyfter fram det repeterande inslaget i handlingen, men som lägger mer tyngdpunkt på att denna grupp av yttranden gör något annorlunda än korrelatelementen. Båda termerna har dock använts för att referera till en mängd olika slags partiella/modifierande repetitioner, t.ex. även deklarativt formade varianter, varför termerna inte passar så bra för just denna studie.

Denna rogativa kombination av två pro-element kan beskrivas som ett *basyttrande* som ibland utgör hela returyttrandet (som i utdrag 1 ovan) och som i en traditionell grammatisk satslösning då karakteriseras av en ellips av objektet/predikativet (det *saknas* alltså). Detta basyttrande inleds ibland med responspartikeln *jaså* i yttrandets förfält, och byggs ibland ut i yttrandets mittfält/slutfält av en negation (som i utdrag 2) och/eller ett anaforiskt pronominalt objekt/predikativ. I kontexter där ett yttrande i *handlingsfas A* uttrycker ett negerat förhållande (som i utdrag 7) verkar det vara obligatoriskt att baskonstruktionen byggs ut med negationen *inte*.

Samtliga pronominala returfrågor i korpusen är responser producerade i 2:a position (se utdragen 1 och 2 m.fl.), 3:e position efter en initiativ-respons-sekvens (se utdragen 6, 7, 9, 10, 15 och 17) eller i enstaka fall 4:e position (inget exempel här), inom ramen för minimala handlingssekvenser i en strikt samtalsanalytisk mening. Bland annat detta gör beteckningen *retur* relevant. Yttrandeenheterna A

och B är ofta enstaka turer som följer direkt på varandra, men detta är inte obligatoriskt, vilket t.ex. illustreras av utdrag (10) där en respons från en tredje part i samtalet (*jaha*) utgör den omedelbara responsen på *handlingsfas A*. Självklart är det så att mellanliggande bidrag förändrar den kontext i vilken returyttrandet produceras, men det kan ändå hävdas att talaren, genom att utforma returyttrandet med specifika lexikala, syntaktiska, och prosodiska medel, pekar ut ett visst föregående yttrande eller yttrandesekvens som sitt primära formella och kommunikativa korrelat (jfr *yttre syntax*, Linell 2005). Yttrandehandlingarna A och B utgör heller inte ett närhetspar (*adjacency pair*) i strikt mening, eftersom returfrågor ofta produceras istället för en prefererad respons, men generellt gäller att *handling B* är närhetsplacerad i relation till *handlingsfas A* (jfr Norrby 2004:130f.)

Verbformerna i *handlingsfas A* respektive *handling B* följer huvudsakligen ett generellt mönster i svenskan för relationen mellan ett verb och dess korrelat. Mönstret har beskrivits på så sätt (SAG:II:7:§32) att i svenskan kan ett huvudverb (med underordnad verbfras) utgöra korrelat till ett huvudverb i en annan verbfras eller det pronominella hjälp verbet (proverbet) *göra*. Ett typiskt proverb kan däremot inte utgöra korrelat till *göra*, utan upprepas istället anaforskt med en repetition av samma verbform.

Detta stämmer rent formellt med föreliggande data, men eftersom det är samtalsdata bör mönstret istället beskrivas utifrån de temporala produktionsvillkor som föreligger i talat språk. Det är inte elementen i *handlingsfas A* som *kan* eller *inte kan* utgöra korrelat till element i *handling B*, vilket vore bakvänt, utan elementen i *handling B* som *kan ta* eller *inte kan ta* elementen i *yttrande A* som korrelat eftersom B yttras efter A. Formulerar vi mönstret så kan det ligga till grund för följande indelning av returyttranden i två formella basvarianter (se Tablå 1).

1. *göra* efter huvudverb

A: men den **går** ju inte dit ut
till (dära) Servus

B: **gör** den inte det
göra PRO-S NEG PRO-P

2. proverb efter proverb

A: eller Evert å Agda **har fått**
flytta ner

B: **har dom**
PRO-V PRO-P

Tablå 1. Två formella basvarianter av pronominella returfrågor utifrån B-verbens anaforska relation till verbkorrelatet i föregående *handling(sfas) A*.

Följaktligen kan vi se i *basvariant 1* att huvud verbet *går* i yttrande A upprepas anaforiskt med proverbet *gör* i returyttrandet B, samt i *basvariant 2* att hjälp verbet *har* i yttrande A upprepas anaforiskt med samma verbform *har* i returyttrandet B. Denna regelbundna formella relation mellan *handlingsfas A* och *handling B* kan sägas tillhöra dessa pronomina returfrågors yttre syntax. Undantag finns dock, t.ex. enstaka exempel på att hjälpverb upprepas med *göra*. Dessa undantag kommer att diskuteras i uppsatsens avslutande del.

Relationen mellan verbformerna i A respektive B används i denna studie främst för att beskriva de formella egenskaperna hos basvarianterna 1 och 2, men även till att skilja ut basvarianterna från en tredje variant som förutom de vanliga pronomina elementen innehåller verbformen *säger*, t.ex. i yttrandesequensen A: *va ju löjlit sånt där egentligen*, B: *säger du de*, som funktionellt sett är väldigt snarlika returfrågor med mer prototypiska proverb. Pronomina returfrågor med verbet *säger* kan följa antingen på proverb eller på huvudverb i *handlingsfas A*, vilket inte är normalfallet i basvariant 1 och 2. Följaktligen kan vi se i exemplet att verbet *säger* refererar anaforiskt till hjälp verbet *va* (var) i yttrande A. I dessa yttranden kongruerar heller inte verbens tempusformer, vilket sker i basvarianterna 1 och 2. Verbformen i *säger*-varianten verkar alltså inte vara bunden till typen av verb-korrelat i *yttrande A*, i analogi med verbet *säger* i dess egenskap av anföringsverb. Tillsammans utgör dessa egenskaper tillräckliga argument för att *säger*-varianten är en egen variant av pronomina returfrågor.³

2 Tidigare forskning och besläktade fenomen

De pronomina returfrågor som ska analyseras här har som nämnts mycket gemensamt med en familj av fenomen som har omnämnts flitigt i olika sammanhang inom den äldre samtalsanalytiska litteraturen, men de har mig veterligen inte specialstuderats. Motsvarande yttrandetyper i engelskan har som sagt kallats för *modified repeats* eller *partial repeats* och ett överväldigande intryck av de studier där

³ *Säga*-varianterna tycks dessutom utgöra en metod för att lösa mer specialiserade kommunikativa uppgifter än basvarianterna. Preliminära analyser visar att *säger du det* ofta utgör närmande och empatiska (affilierande) responser på värderingar och problemannonseringar i vardagliga samtal, samt tycks vara generellt mer orienterade mot att närma sig den handling som föregick metakommunikativt, snarare än aspekter av denna handling innehåll. Detta kräver naturligvis en detaljerad interaktionell studie för att beläggas.

dessa yttrandetyper omnämns är förstås att de handlingar som de utför i lokala handlingssekvenser är helt beroende av yttrandets position i sekvensen. Returyttranden i denna något vidare CA-definition har t.ex. beskrivits som *other-repair initiators* (Schegloff m.fl. 1977:372), *newsmarks* (Jefferson 1987:91, Heritage 1984:339ff, Freese & Maynard 1998:209), *ritualized disbelief* (Heritage 1984:339), eller *topic nominators* (Button & Casey 1985). De har även beskrivits som fördröjande responser (*delay device*) till värderande yttranden (Pomerantz 1984:71f), respektive inledande responser till nyhetsannonseringar som bidrar till att informationen hanteras med förvåning sett över hela sekvensen (Wilkinson & Kitzinger 2006:168ff). Dessa studier fokuserar alltså på olika typer av handlingar i specifika lokala kontexter i engelskan som utförs med (bland annat) pronominella returfrågor, och dessa handlingstyper tycks även vara relevanta för svenskan. I analogi med denna fokus kommer även denna artikel att vara organiserad kring handlingstyper (snarare än t.ex. kontexttyper). Jag kommer då att tala om *metoder* i betydelsen etnometoder (se t.ex. Linell 2005, Norén 2007), dvs. deltagares egna sätt att lösa lokala kommunikativa uppgifter med grammatiska samtalskonstruktioner.

På senare år har konstruktioner som är formellt och funktionellt besläktade med pronominella returfrågor studerats ur dialogteoretiska och/eller interaktionella perspektiv. Nämnas kan Stivers (2005) studie av deklarativa *modified repeats*, t.ex. *I think it was some black folks [...] - It was.* (ibid.:138), där responsen analyseras som en metod att hålla med, men samtidigt hävda individuell eller oberoende tillgång till kunskap om ett förhållande som annonseras i turen innan. Sorjonen och Hakulinen (2009) visar att motsvarande verbfinala yttrandetyp i finskan *se on* ('det är') utför liknande uppgifter, medan den verbinledda varianten *on se* (är det) snarare visar att talaren har ett annat perspektiv på det aktuella fenomenet. Nämnas kan också Saaristos (2008) studie av konstruktionen *X är + uteblivet komplement* i finlandssvenskan som analyseras som en responsiv metod att bland annat utföra kvitterande bekräftelse (ibid.:55), t.ex. A: *de e hårt* B: *de e*, eller negeringar "[...] *hani jobba mycky tidigare - nä (p) ja ha int.* Saaristo presenterar dock inte en interaktionell analys av beläggen. Även om dessa fenomen är formellt besläktade med pronominella returfrågor, sammanfaller inte studieobjekten.

Den svenska returkonstruktionen har omnämnts i SAG som *returfråga* (Teleman m.fl. 1999:I:219), samt i avsnittet om *ellips av nominal bisats som objekt*, där det hävdas att utelämningen främst förknippas med "verben *veta, tro, tycka*" i själva returfrågan (ibid.:IV:960). Villkoren för denna ellips sägs vara ofullständigt

kända och både returfrågan och ellipsen beskrivs helt utan interaktionell analys trots att de placeras i ett dialogiskt sammanhang. Min studie kan inte bekräfta att konstruktionen är vanligast i samband med dessa verb eftersom verben *göra*, *ha* och *vara* i returyttrandet är vanligast i det material som här undersökts. Jag gör dock anspråk på att redogöra för vissa *interaktionella* villkor för användandet av pronominella returfrågor (med eller utan ellips) som metoder att lösa lokala kommunikativa uppgifter i samtalsspråk. Frågan om villkoren för själva ellipsen måste kanske ställas åt sidan tills vi vet mer om dessa övergripande interaktionella villkor.

Förutom *säger*-frågor förekommer i mitt material även andra yttranden som är besläktade med pronominella returfrågor, men som inte har analyserats närmare i just denna studie. En av dessa besläktade men ej analyserade varianter karakteriseras t.ex. av att yttrandet avslutas med repetitionen av den fulla referensformen i predikativ (final) position istället för med ett pronomen (t.ex. A: *ja men de e ju fina ändå nu*, B: *e: dom fina*). Det finns även *deklarativa* returyttranden med motsvarande inslag av anaforiska proverb, pronominella subjekt och predikativ samt negationer (t.ex. A: *jag har inte satt om andra blommor inte*, B: *de har du inte*). Returyttrandets grundkonstruktion ser i dessa fall något annorlunda ut eftersom objektet/predikativet är obligatoriskt (enbart *de har* som respons förkommer såvitt jag vet inte i sverigesvenskan, men se Saaristo 2008 och Sorjonen och Hakulinen 2009 betr. finlandssvenska respektive finska). I det deklarativa returyttrandet finns även möjligheten att antingen topikaliserar subjektet eller predikativet, en möjlighet som ju inte finns i den rogativa konstruktionen. I mitt material förekommer dessutom helt andra och mer varierade responspartiklar i förfältet till deklarativa returyttranden, t.ex. *jaha* eller *så*. Deklarativerna kan ibland användas på samma sätt som en rogativ, men framstår ofta som betydligt mer konfrontativa än merparten av de rogativa, samt är betydligt färre i mitt material (endast 7 jämfört med 41 typiska rogativer). Ingen av dessa varianter analyseras som sagt närmare här.

3 Syfte, metod och data

Pronominella returfrågor har alltså inte beskrivits på ett sammanhållet sätt tidigare, vare sig i samband med svenskt eller engelskt samtalsspråk. Huvudsyftet med denna relativt begränsade korpusbaserade studie är att kartlägga vilka lokala

kommunikativa uppgifter deltagare löser med pronomina returfrågor i föreliggande vardagliga samtalsmaterial. Jag utgår från yttranden med vissa specifika formella egenskaper (basvarianterna 1 och 2 enligt ovan) och analyserar dem sedan i sina respektive interaktionella kontexter. Fördelen med detta, snarare än att utgå från den interaktionella kontexten och sedan se vilka returhandlingar som dyker upp där, är att själva yttrandetypen kan få en genomlysning, vilket i förlängningen kan tydliggöra vilken typ av bidrag studien gör till beskrivningen av svenskt samtalsspråk.

I min analys använder jag *conversation analysis* (CA) för att demonstrera hur deltagare själva orienterar sig mot pronomina returfrågor som metoder att lösa olika lokala kommunikativa uppgifter, både i specifika sekventiellt definierade kontexter, och kontextöverskridande via jämförande analys. I analyserna diskuterar jag löpande deltagares användning av de prosodiska, syntaktiska och lexikala metoder som bidrar till detta arbete. Transkriptioner av samtalssekvenser där pronomina returfrågor förekommer är ett oumbärligt verktyg för analys och åskådliggörande av analysen, men videosekvenserna utgör primära data. Transkriptionskonventioner återfinns i bilaga 1.

De pronomina returfrågorna är excerperade ur videoinspelade, naturligt förekommande och vardagliga flerparsamtal i hemmiljö, med kvinnliga deltagare i pensionsåldern. Deltagarna (3 till 4 stycken) är i huvudsak sysselsatta med samtal och fika i de sekvenser som analyserats. Totalt 37 belägg av typiska pronomina returfrågor (basvarianter 1–2) har excerperats ur tre samtal om sammanlagt 4 tim och 9 min (SÅINF1 39 min, SÅINF2 2.35 tim, SÅINF3 1.55 tim)⁴. Se bilaga 2 för en översikt över samtliga yttrandevarianter som har tagits med i korpusen. Vissa av varianterna förekommer flera gånger så det är typer och inte förekomster som listas i bilaga 2.

4 Kommunikativ analys av returfrågor i interaktion

I detta kapitel ska jag visa hur pronomina returfrågor används som metoder för att lösa olika lokala kommunikativa uppgifter i vissa specifika sekventiella omgivningar. Dessa omgivningar är kortfattat annonseringar av information, förslag på

⁴ Tack till Leelo Keevallik och Bengt Nordberg, Uppsala universitet, som gav mig tillgång till dessa inspelningar.

nya samtalsämnen, etableringen av argumentativa oppositioner, potentiellt genanta situationer, samt i ett fall en värderande handling. Returfrågor används som metoder för att hantera dessa omgivningar på olika sätt och metoderna är därför på sätt och vis specifika för den aktuella kontext de används i. Detta har nog varit en av anledningarna till att returfrågor inte har analyserats sammanhållet tidigare, men returfrågor har också vissa gemensamma funktionella drag som jag ska försöka lyfta fram.

4.1 Metoder att ta emot informationsannonseringar

Den kanske mest väletablerade analysen av yttranden som liknar pronominella returfrågor i engelskan beskriver dem som centrala delar av hur information organiseras av deltagare i samtal. Studier av samtal har visat att en för deltagare viktig aspekt av information är i vilken mån den presenteras som ny eller inte av enskilda deltagare. Detta är inte en direkt avspegling av exakt vilka kunskaper som enskilda deltagare besitter vid givna ögonblick i samtalet, utan betraktas som produkten av interaktionellt arbete över tid och över flera kommunikativa bidrag, inom ramen för vad som har kallats *news delivery sequences* (t.ex. Freese & Maynard 1998:209). Annorlunda uttryckt handlar det om vem eller vilka som hävdar förstahandskunskap om (och ibland en självständig tillgång till) specifik information som introduceras under loppet av samtalet, samt hur andra deltagare på olika sätt *och av olika anledningar* visar att de inte delar denna kunskap här och nu. I båda fallen får det betydelse för efterföljande handlingar, t.ex. för vems perspektiv på det omtalade som ges utrymme i det efterföljande samtalet, hur det omtalade tas emot, eller om det omtalade överhuvudtaget vidareutvecklas.

4.1.1 Metod att ta emot och acceptera information: informationskvittering

Pronominella returfrågor som används som responser på informationsrapporter kan följas av sekvensavslut utan att något större interaktivt arbete läggs ner. Returtalaren tar då emot den levererade informationen i *handlingsfas A* med en minimal returfråga, varpå returfrågan kvitteras av informationsrapportören, varpå sekvensen avslutas. Dessa responshandlingar har kallats *news receipts* i studier av engelska samtal, men en lämplig svensk term kan väl vara *informationskvittering* eftersom informationens nyhetsvärde för returtalaren här-och-nu kan diskuteras.

I utdrag (3) rapporterar talare A om något som inte verkar paketeras som en nyhet för de andra, dvs. att det finns nervknutar i diafragman som är kopplade till

smärtor i magen (raderna 4–5). Denna information utgör i sin tur en respons på en annan deltagares klagomål över smärtor i magen (rad 2–3).

(3) Nervknutarna. SÅINF3-1_124933_RQ13. A är ej i bild, utan förbereder fika. B och C sitter vid köksbordet. Tal om smärtor i magen och huvudet och läkemedel för detta.

- 01 A: de e fö [↑]ORO ja får.
 02 B: jaså oro (a men ehe de) .hh (h[↑]är brukar man ((/drar handen
 03 ha värkar ibland.= [verkar ju som) ()] över magen))
 04 A: a→ [ja de e ju- här [↑]e re ju de]
 05 a→ (.) dia- diafragman de e ju [där'e ligger alla]=
 06 B: [°åh::: ah°]
 07 A: a→ =(nära) nervkn^utarna.
 08 C: b→ e're.
 09 A: .a::
 10 B: jo[^] eh::
 11 (0.2)
 12 C: de- [>de e de här me då.<]
 13 B: [man blir or[↑]oli så] får man ju ont i
 14 magen [också.]

Talare C responderar på informationsrapporten med en minimal pronominal returfråga *e're*. Responsen lämnar tillbaka turen till A som då får den strukturella möjligheten att vidareutveckla informationen, men kvitterar endast med en minimal responsartikel, här ett *ja* på inandning. Returfrågans reducerade design både lexikalt och prosodiskt kan vara en respons på hur informationsrapporten i sin tur är designad. Rapporten innehåller tre *ju*-partiklar, som kan uppfattas som vädjanden till en gemensam kunskap, och förutsätts därmed inte vara en nyhet för mottagaren. Talare C verkar heller inte konstruera A:s information som nyför-henne-här-och-nu, utan *kvitterar* informationen om nervcentrat i diafragman. Hon visar på så sätt att hon kan ha vetat om det, samtidigt som hon genom att designa yttrandet som en fråga, visar att informationen är tillräckligt ny i den aktuella samtalskontexten. Ingen i sällskapet har ju framfört just denna information tidigare i samtalet.

Liknande fall av informationskvittering återfinns i utdragen (4)–(6). De interaktionella betingelserna för returfrågorna skiljer sig en aning mellan exemplen, men jag hoppas att de tjänar som illustration av huvudtendensen. En detaljerad analys av (4)–(6) görs inte här.

(4) Våningssäng. SÅINF3-1_130439_RQ14. Tal om hur många personer det ryms i en stuga som B har hyrt tidigare samma sommar.

01 B: ee:tt rum va de fyra, (.) bäddar i.
 02 (0.4)
 03 A: ja[ha?
 04 B: a→ [eh: >sån där< våningssäng ((/visar med armarna))
 05 0.2
 06 A: b→ var'e [de::.
 07 B: [jaha,
 08 A: d↑oj oj.

(5) Juli e dyrare. SÅINF3-1_130517_RQ15. Tal om olika priser för att hyra en stuga.

01 B: de kanske va lite billiare nu fö vi (.)
 02 tog augusti
 03 a→ .hh juli e dyrare.
 04 A: b→ e '[re de::[::]
 05 C: [mmhm mm[hm]
 06 B: [ja
 07 (0.8)
 08 C: *a just de*

(6) Smörgås. SÅINF1-1_141955_RQ8. A erbjuder B en smörgås men B tackar nej.

01 A: a→ Berit d↑u som e uppe klockan nie ja sätter
 02 [fram en-
 03 B: [>ja men ja-< (.) j↑a fick kaffe å smörgås
 04 där ja va.
 05 (0.3)
 06 A: va:
 07 B: a→ ja ha f↑ått kaffe å smörgås där ja va,
 08 A: b→ ha:r du[:,
 09 B: [.j]a
 10 A: h↑a
 11 B: så de e bra.
 12 C: °mmhm°
 13 (1.5) ((A vänder sig bort från B))

Det snabba avslutet efter returfrågan i utdragen (3)–(6) avspeglar att hela den lokala handlingssekvensen behandlas som avslutad i och med returfrågan och dess respons(er). De flesta informations- eller nyhetskvitterande pronomina returfrågorna i föreliggande material produceras med återhållna (jfr *subdued*, Norén 2007, eller *unmarked*, Gardner 2001:19) prosodiska metoder utan emfatiska betoningar, tontoppar/tondippar eller volymhöjningar. Returfrågornas reducerade prosodiska gestaltning bidrar troligtvis till att utföra den kvitterande, accepte-

rande och avslutande handlingen. Den lexikala designen tycks även den vara reducerad, i bemärkelsen att de informationskvitterande returfrågorna vare sig föregås av responspartiklar, eller följs av ytterligare element som skratt.

En kanske viktigare gemensam aspekt av informationsrapporteringssekvenserna i (3)–(5) är hur handlingsfas A *presenteras*, dvs. den handling som returfrågorna responderar på. Speciellt i jämförelse med de sekvenser som kommer att analyseras i nästa stycke, *presenteras* inte informationen i handlingsfas A som ny av den talare som utför handlingsfas A. Detta gör det då heller inte relevant för returtalaren att resondera på handlingsfas A som ny-för-den. Utdrag (6) skiljer sig i detta avseende eftersom talare B här avböjer ett erbjudande från A att servera henne en smörgås, med motiveringen att hon redan fått kaffe och smörgås där hon var innan hon kom hem till A. Ett visst inslag av besvikelse kan eventuellt skönjas i B:s respons på avböjandet, men framför allt förutsätter väl denna informationsrapport (och inte minst erbjudandet i sig) att A inte visste vad B ätit tidigare. Frågan är dock om B:s avböjande verkligen är *designat* som en nyhet. Det är snarare designat för att fungera som ett avböjande som samtidigt är en redovisning (jfr eng. *account*) för avböjandet.

4.1.2 *Metod att ta emot annonserad information som en nyhet*

Pronominella returfrågor används även som en metod för att visa att den information som levererats i föregående tur är ny för returtalaren i bemärkelsen *ny för denne här och nu*. Att markera informationen i föregående handling som ny innebär vare sig att returtalaren accepterar informationen fullt ut eller ifrågasätter den (åtminstone inte i detta skede av sekvensen). Handlingen skapar dock en lokal kontext som gör det möjligt (och ofta relevant) för informationsrapportören att vidareutveckla informationen i den omedelbart efterföljande sekventiella positionen. Sekvenserna som utvecklas påminner en del om reparationssekvenser, eftersom det nyhetsmarkerande returbidraget ofta leder till att informationen hanteras i en parentetisk inskottsliknande sekvens.

Responser på nyhetsleveranser av detta slag har kallats *newsmarks* i den anglosaxiska litteraturen och *nyhetsmarkörer* i den svenska (t.ex. Norrby 2004). Ett problem med dessa termer är att de enbart fokuserar på vilken uppgift de nyhetsmarkerande bidragen utför i relation till den föregående kontexten, dvs. att de *enbart markerar* något som nytt-för-talaren-här-och-nu, men inte hur de behandlas i efterföljande samtal. Jag kallar därför nyhetsmottagande handlingar som tas

emot med vidareutvecklingar av nyheten för *nyhetsutvecklare*, och skiljer dem från sekvensavslutande *nyhetskvitteringar* som togs upp i avsnitt 4.1.1 ovan. Den generella tendensen är att dessa båda handlingstyper skiljer sig åt prosodiskt och i viss utsträckning även lexikalt, men inte helt systematiskt, vilket jag ska återkomma till.

Introduktionen av information eller lokala topiker i samtal, som därmed skapar en sekventiellt relevant kontext för bidrag som är designade för att ta emot informationen, kan organiseras på åtminstone två olika sätt. Sådana introduktioner kan utgöras av en minimal sekvens (som motsvarar *handlingsfas A* enligt ovan), dvs. först en informationsbegärande handling (t.ex. en ja/nej-fråga) av returtalaren själv, på vilken informationsrapportören responderar. Denna initiativ-respons-sekvens skapar en sekventiellt relevant position för att producera en (ut)värderande handling i 3:e position, dvs. antingen en *nyhetskvittering* eller en *nyhetsutvecklare*.

Information kan även introduceras via en informationsrapport i 1:a position (som också motsvarar *handlingsfas A* enligt ovan), som skapar en sekventiellt relevant position för ett nyhetsmarkerande bidrag av returtalaren i 2:a position. Dessa båda sätt att organisera introduktionen av information i samtal kan skapa helt olika sekventiella betingelser för returtalaren, vilket jag ska återkomma till.

I utdrag (7) responderar talare A med en pronominell returfråga efter att talare B har identifierat ett felaktigt gemensamt antagande i det pågående samtalet. Talare B föreslår först att de ska ta seniorbussen till livsmedelsbutiken de ska besöka (rad 1–2), vilket A accepterar (rad 3 och 5). Några turer senare (rad 8–9) påpekar dock talare B att den buss de talat om inte går till livsmedelsbutiken Maxi och vänder sig mot A.

(7) Inte till Servus. SÅINF3-1_131058_RQ40. Tal om hur de ska åka till en livsmedelsaffär.

```

01  B: a→ .hh >vi få nog> ta oss en tur i vingen du
02          å [ja                               ((vingen=seniorbuss))
03  A:      [ja::ɛ
04  C:      *mm*
05  A:      ɛfö vi gjord↑E JU DE då kom du ihåg def
06          [(h) (h) .hh
07  B:      [ja åka ut till: #ja de kan vi, (0.5) ((#B tittar på C))
08  a→     jooɔ (0.5) men >den går ju inte dit ut<
09          till (dära) (.) Maxi. ((vänder sig mot A))
10          (0.8)
11  B:      .hh: [ava- ]

```

- 12 A: b→ [+>gör]'en ↑INTE de:.<+
 13 B: nä:e då får du ta femman serru.
 14 A: jaha ((/lutar sig bakåt))
 15 B: de (bli no inte) dit.
 16 (0.5)
 17 A: °nähä°, [(kon-)]
 18 B: [vi kan] åka ner till Salléns:.
 19 A: ja Sall↑éns kan vi åka.

Talare B:s ifrågasättande av möjligheten att ta ving-bussen till Maxi kan beskrivas som en självinitierad reparation som på sätt och vis reparerar ett gemensamt misstag. Det faktum att B vänder sig mot A och väntar länge innan hon går vidare med en turinledning, tyder på att hon förväntar sig en kommentar från A, kanske en bekräftelse på att hennes invändning stämmer. A dröjer dock med responsen och först när B tar en turinledande inandning responderar A med en prosodiskt markerad deiktisk retur [+>gör]'en ↑INTE de:.<+ (emfatisk betoning på det inledande verbet, volymhöjning på hela yttrandet, och tontopp på negationen). Returfrågan yttras i överlapp med B:s turstart, och den hanterar informationen B har lämnat i sin invändning som ny för A. En alternativ tolkning är att se även returfrågan som en reparationsinledare, men i och med att frågan är en respons på B:s reparation blir det rimligare att se frågan som en metod att hantera B:s *ifrågasättande* och det egna tidigare eventuella misstaget att hålla med B om att ta ving-bussen. Speciellt sättet att kraftigt höja både volymen och tonen på negationen i yttrandet skapar en extra fokusering på detta. Den prosodiska markeringen av negationen skapar dessutom en lokal prosodisk kontext i vilken det blir relevant att bygga ut frågan med ytterligare ett pronominent led (*de*) som här används som ett prosodiskt avklingande segment (en prosodisk koda).

I och med att responsfrågan markerar B:s bussinformation som en nyhet, utan att i övrigt uttala sig om den stämmer eller ej, returneras dock ansvaret att kommentera det gemensamma antagandet. Detta gör det relevant för B att *själv* leverera den kommentar som hon *själv* efterfrågat. B bekräftar omedelbart sin egen informationsrapport med ett *nä:e* och utvecklar direkt TKE:n med ett be-fästande *då får du ta femman serru*. Inte minst den avslutande diskurspartikeln talar för att här finns få rester kvar av eventuell osäkerhet. Direkt efter utvecklingen avslutar A reparationssekvensen med en prosodiskt återhållen insiktspartikel *jaha* samtidigt som hon lutar sig tillbaka.

I utdrag (8) nedan inleds det informationsutvecklande yttrandet med partikeln *jaså*. Heritage (1984:340f)⁵ argumenterar för att *ob*-inledda *partial repeats* som responderar på informationsrapporter i engelskan fungerar som nyhetsutvecklare snarare än nyhetsmottagare eftersom de systematiskt följs upp av mera prat om den aktuella informationen i nästföljande tur.

(8) Två grader varmt. SÅINF1-1_142518_RQ19. Deltagarna sitter vid köksbordet vid ett fönster och pratar om vädret (inspelat i början av mars).

- 01 C: a→ ja tror du har fått mera snö här än va
 02 vi fick [hemma ()
 03 A: [j↓aså ja de kan varieraζ=
 04 C: =°mmhm°
 05 (0.8) ((alla ser ut genom fönstret))
 06 A: a→ nå men n↓u v↑a de ju två grader varmt
 07 (0.6) ((B vänder sig mot C & A))
 08 C: °.ja[::°
 09 B: b→ [jaså v↑ar'e, då, .hh [när ja-
 10 A: [j::a t↑itta
 11 nu [för en stund sen.] ((/pekar ut))
 12 B: [jah↑a annars så]SA rom [på-
 13 A: [eh
 14 A: ja: de va en [köldv↑arning också.]
 15 B: [>på radio< att de va noll]gradit
 16 >eller om de va< [en::
 17 A: [ja::ζ
 18 (0.2)
 19 B: köldgrad
 20 A: mm::hmζ=
 21 B: =så att (.) >så re skulle bli< väldigt
 22 [(kallt) nu.]
 23 A: [a de va noll]gradit [innan
 24 B: [() nu=
 25 A: =.ja
 26 (0.2)

Frågan är dock om detta gäller även för motsvarande yttranden i svenskan och hur responsen på returyttrandet i utdrag (8) bör analyseras. Deltagarna har talat om den begynnande våren och det växlande vårvädret med både grönska och snöfall, när talare C kommenterar att värdinnan A nog har fått mer snö än vad hon själv har fått hemma (rad 1–2). Implicit i detta yttrande är antagligen iakt-

⁵ Heritage refererar här till en forskningsrapport av Gail Jefferson som jag dock inte har fått tag på i ursprungligt skick. En omarbetad version, utan diskussion av pronominella returyttranden, har publicerats som Jefferson (1981).

tagelsen att vädret hos A har varit en aning kallare än hos C. På rad 3 håller A i allmänna termer först med om att snömängden kan variera (troligtvis menar hon variera från plats till plats), men säger i sin nästa (något fördröjda) tur att *nä men n↓u v↑a de ju två grader varmt*. Turen inleds med ett *nä men* som tar avstånd från föregående aktiviteter samt följs av påpekandet att det är två grader *varmt* ute just nu, vilket skapar en kontrast mellan C:s kommentar om snömängden och den aktuella dagstemperaturen.

Detta stödjer analysen att handlingsfas A produceras *som en nyhet* för alla, även för A själv. Talare C producerar då en fördröjd respons, en prosodiskt utdragen och återhållen fortsättare *°ja[::°* på inandning, vilket skulle kunna vara en avslutning på den pågående sekvensen.

I denna sekventiella kontext träder B in i sekvensen med en pronominal returfråga *jaså v↑ar'e*, som behandlar denna information som ny-för-henne. Efter ett minimalt hack i yttrandets fonation fortsätter B med ansatsen till en utveckling av responsen *då, .hb [när ja-*, men hon blir avklippt av A som nu överlappar med ett försvar av sin rapport om utetemperaturen, hänvisande till att hon hade tittat för en stund sedan, samt pekar ut genom fönstret – antagligen med innebörden att hon hade kontrollerat utomhustemperaturen på termometern i fönstret.

Både talare B och talare A visar alltså att det *jaså*-inledda returyttrandet gör det relevant att bygga ut sekvensen ytterligare med mer prat om temperaturen omedelbart efter returyttrandet. B återupptar genast sin avklippta tur på rad 12 och hänvisar till att *jab↑a annars så SA rom [på- (1.0) >på radio< att de va noll]gradit >eller om de va< [en:: (0.2) köldgrad*, vilket antagligen är en redovisning av anledningen till att hon överhuvudtaget responderade på A:s rapport som en nyhet. Bidragande till den argumentativa utvecklingen är troligtvis att returtalaren denna gång har egen tillgång till den information som omtalas (vädret och temperaturen), vilket returtalaren inte hade i förra exemplet. Vad gäller den inledande responspartikeln *jaså* i kombination med en pronominal returfråga kan det nu också fastställas att hela konstruktionen åtminstone i denna sekvens fungerar som nyhetsutvecklare i den betydelse som beskrivits ovan.

I utdrag (9) talar deltagarna om en seniordans där talare A har berättat om hur hon blev nobbad fem gånger efter varandra. Vi kommer in i samtalet i slutet av berättarsekvensen där berättaren A försöker återvända till berättelsen efter en utvikning (rad 1).

(9) Partyt slut. SÅINF2-1_135609_47. Slutet av lång berättelse om när A blev nobbad fem gånger på en seniordans. (Denna sekvens återfinns även i utdrag 2.)

01 A: *nä:men du vet* att de (kla[rt]ɔ ((försök att återuppta-1))
 02 B: [>men ja va
 03 tvungen å gå< öh >gå in å<
 04 (.)
 05 A: gå=
 06 B: =å lägga me de där *e:hh* ts [ts avsl↑uta=
 07 C: [mm
 08 B: =de hela °ja° .
 09 A: NÄE rå [>men de va:: ((försök att återuppta-2))
 10 C: a→ [men va pa:rtyt sl↑ut ell[er,
 11 B: a→ [näe:: ((/skakar
 12 C: b→ v↑ar'e in[te, huvudet))
 13 B: [näe:: ((/skakar huvudet))
 14 (0.5)
 15 B: .nähh ((/skakar huvudet))
 16 (0.5)
 17 A: ja tyckte *ändå* de va trevligt fastän ja ((återupptar))
 18 ble mobbad (h) f- fhem sthyck[hehe:nf=
 19 B: [ja:ha.

Talare B (som själv deltog i de händelser som A berättat om) skjuter då in några kommentarer om hur hon själv lämnade tillställningen, i överlapp med A:s försök att återuppta berättaraktiviteten. A gör efter detta ett nytt försök att återuppta berättandet (rad 9), men blir ånyo avbruten, denna gång av talare C. C frågar B om dansen var slut när hon gick hem [*men va pa:rtyt sl↑ut ell[er*]. Frågan är designad som en ja/nej-fråga och B:s svar är nekande (rad 11).

I denna sekventiella kontext responderar C på nekandet med en pronomi-nell returfråga *v↑ar'e in[te*, som i likhet med returfrågorna i utdrag (6) och (7) är producerad med emfatisk betoning på första stavelsen i själva returfrågan. Till skillnad från den negerande returfrågan i (7) läggs dock tontoppen på det in-ledande verbet och inte på negationen. Där en returfråga med motsvarande pro-sodiska konfiguration i liknande sekventiella positioner föranleder informations-rapportören att vidareutveckla sin information (se ovan om nyhetsutvecklare), leder dock returyttrandet här till en omedelbar repetition av negationen (rad 13), i överlapp med returyttrandet och sedan till sekvensavslut. I princip uppstår här möjligheten för C att ställa ytterligare frågor om dansen och B:s agerande, men istället uppkommer en paus och B producerar då en tredje repetition av negation-en (rad 15), denna gång en uppenbar sekvensavslutare. Varför blir det så?

En möjlig analys av returfrågan och de handlingar som följer på den skulle kunna vara att C *inte* är orienterad mot fortsatt tal om de omständigheter under vilka B lämnade festen, utan *accepterar* respektive *kvitterar* B:s nekande som ett fullt svar på frågan. Returfrågan skulle då inte vara en nyhetsutvecklare utan en informations- eller nyhetskvittens. Men B:s sätt att sedan hantera returfrågan talar emot denna tolkning. Centralt i detta resonemang är talare B:s repetitiva och bestämda sätt att förneka det faktum att dansen var slut när hon gick hem. Hon säger *nej* kombinerat med en lätt huvudskakning tre gånger i följd. De första två överlappar C:s fråga respektive returfråga och den tredje och sista sägs på inandning. Dessa tre responser lämnar inte mycket utrymme för vidare utveckling och avslutar effektivt både den lokala nyhetssekvensen och den längre inskottsekvensen.

Talare B lägger alltså ner en hel del interaktivt arbete på att avsluta den pågående aktiviteten, kanske så att A kan fortsätta med sin berättelse. Talare B:s bestämda avfärdande av C:s returfråga (i överlapp) kan ur den synvinkeln tolkas som en orientering mot att returfrågan i själva verket skapar en förväntan på vidareutveckling i en kontext där övriga samtalsdeltagare tycks vara mer orienterade mot att återvända till A:s berättande. Hela sekvensen med talet om när B gick hem hanteras ju vid upprepade tillfällen som en inskottsekvens i ett pågående berättarprojekt, där berättaren som nämnts redan har gjort två försök att återuppta berättandet (rad 1 respektive 9). En vidareutveckling kan ju därför vara ansiktshotande för A. Den pronominala returfrågan på rad 12 analyseras av det skälet bäst som en nyhetsutvecklande handling eftersom övriga deltagare *hanterar* den som en sådan, inte därför att nyheten om partyts avslut faktiskt utvecklas i det fortlöpande samtalet.

Returfrågorna i (7) och (8) responderar båda på informationsrapporterande handlingar som på olika sätt *presenteras* som nyheter. Att returfrågan respektive responsen på returfrågan kan analyseras som nyhetsutvecklande handlingar är starkt förknippat med hur informationen presenteras genom *hela* sekvensen. Returfrågan i (9) skiljer sig i detta hänseende eftersom den produceras i tredje position efter en markerad invändning mot returtalarens egna fråga. Det är ju först i denna position som informationen om partyts slut kan markeras som ny. Returtalarens egna fråga har dock gjort en nyhetsutvecklande respons relevant.

Gemensamt för alla tre nyhetsutvecklande returfrågor i utdragen (7)–(9) är den markerade prosodin med tontoppar i samtliga exempel, en kraftigare be-

toning på det inledande verbet i själva returfrågan i samtliga exempel, samt en markerad volymhöjning på hela yttrandet i utdrag (7). Här förekommer även den inledande responspartikeln *jaså*. Användandet av dessa formella konstruktionsmetoder skiljer sig från den nyhetskvitterande pronominella returfrågan i utdrag (3)–(6) som ju konstaterades vara något mer prosodiskt återhållna. Den reducerade prosodiska formen speglar det minimala interaktionella arbete som deltagarna lägger ner på att acceptera och visa samstämmighet och samhörighet. Den mer markerade formen speglar då det mer intensiva interaktionella arbete som deltagarna tydligen behöver lägga ner för att dels markera föregående informationsrapport som en nyhet-för-mig-här-och-nu, men även för att uppmuntra till mer tal om topiken för att överbrygga eventuella lokala skillnader i kunskap mellan deltagarna. Det tycks dock inte vara någon skillnad mellan kvitteringar och utvecklare med avseende på i vilken utsträckning som basyttrandet byggs ut med predikativ/objekt efter objektet eller objekt+negation. Denna analys gäller förstås enbart pronominella returfrågors funktion i sekvenser där handlingssekvens A är i huvudsak informationslevererande, och är inte direkt generaliserbar till andra kontexter.

4.2 Metod att inleda reparation

En av de mest väletablerade analyserna av returliknande yttranden i den engelska litteraturen är som nämnts när de används som *inledare* av en sekvens där yttrandet sätter fokus på någon form av problem med föregående tur, som sedan reds ut gemensamt i en reparationssekvens. Det finns några relativt klara fall av reparationsinledare i min korpus (ca 5), och jag har tagit med två likartade belägg i följande analys. I båda fallen vilar analysen i hög grad på att den pronominella returfrågan följs upp av två separerade handlingar innan deltagarna kan gå vidare: dels ett bekräftande av att den information som annonserats i sekvensens inledning är korrekt, dels en förklaring eller ett förtydligande (reparationen). Min tolkning är att den pronominella returfrågan har gjort båda handlingarna relevanta som möjliga nästa drag. Dessa belägg är båda exempel på annan-initierad självreparation, men flera exempel finns även på annan-initierad annan-reparation.

Utdrag (10) är hämtat från en längre sekvens där deltagarna har talat en stund om en stuga som B hyrt tidigare under sommaren.

(10) Åtta bäddar. SÅINF3-1_130430_RQ35. Tal om inredningen i en stuga som deltagare B har hyrt tidigare samma sommar.

01 B: du må tr[↑]o vi hade fin stuga på Solön.
 02 C: *ja* förstår ja
 03 B: ja:a_ç
 04 C: ja vet att (dom e) (.) f_ina stuger där=
 05 B: =ja_ç
 06 (0.4)
 07 B: eh tvättmaskin? .hh di_skmaskin?.hh [å mi_crougn.
 08 C: [mm
 09 C: [[aha_ç
 10 B: [[åsså va de ju: eh (.) lägre spis [å >kylåfry:s< å
 11 C: [mm:hm_ç
 12 (.)
 13 B: [[så.
 14 C: [[mm:hm,
 15 (.)
 16 C: *mm a*.
 17 A: hur stor v[↑]a re [rå.
 18 B: [°()° ((vänder sig mot A))
 19 (0.4)
 20 B: va_ç
 21 A: a→ hur stor va stugan.
 22 B: a→ ja de ja få ju:: åtta bäddar >hade vi ju där<.=
 23 A: =jaha_ç ((/nickar))
 24 (0.4)
 25 C: b→ v[↑]ar'e.
 26 B: ja_ç (.) vi va ju åtta person[*er*.
 27 A: [åtta *ja*.
 28 (0.3)
 29 C: ja de du
 30 (0.6)
 31 C: å va *en vecka*. ((/nickar))
 32 B: ee:tt rum va de fyra, (.) bäddar i.
 33 (0.4)
 34 A: ja[ha?
 35 B: [eh: >sån där< v_åningss_ång ((visar med armarna))
 36 0.2
 37 A: va re [de::
 38 B: [jaha,
 39 A: d[↑]oj oj.
 40 ((fortsatt tal om bäddarna följer))

Talare A i sällskapet frågar B hur stor stugan var och B svarar genom att tala om hur många bäddar stugan hade. A möter direkt svaret med ett *jaha_ç*, i en position där en avslutande kvittering i tredje position är relevant. Kvitteringen har dock en stigande slutton och saknar markerad betoning, vilket kan visa sig vara betydelsefullt, eftersom detta graderar ner den samtidiga nickningens karaktär av nyvunnen insikt. Därefter responderar talare C på B:s information med den pronomina

returfrågan *v↑ar'e*. Till skillnad från A:s respons är C:s respons både fördröjd och prosodiskt markerad med tontopp. Sammantaget kan det hävdas att denna fördröjning, tillsammans med den pronominella (och prosodiskt markerade) returfrågan, skapar en sekventiell kontext där det blir relevant för B att först bekräfta sin tidigare information *jaɜ*, men efter en kort paus också bygga ut sin bekräftelse med förklaringen *vi va ju åtta person[*er]*. Även om den lokala informationshanteringssekvensen avslutas av C:s utvärderande *ja de du* på rad 29, påbörjas härefter en längre sekvens där B förklarar i detalj hur många bäddar som finns i rum för rum, i ett listliknande format.

Produktionen av returfrågan hörs som något fördröjd, och fördröjda responser har i litteraturen beskrivits som sekventiellt disprefererade (t.ex. Schegloff 1988:145) och de utgör därmed en resurs att markera ett tidigare bidrag som problematiskt i något avseende. B behandlar också C:s fördröjda frågerespons som om något (problematiskt) behövde hanteras genom att ge en omedelbar förklaring och sedan dessutom vidareutveckla förklaringen (rad 32).

I utdrag (11) responderar talare A på information om att några grannar till B har flyttat till en mindre våning längre ner i huset (detta returyttrande återfinns även i utdrag 1). Informationen levereras i inledningen på en berättarsekvens om anhöriga som drabbats av parkeringsböter, där B:s syfte med upplysningen om flytten främst verkar vara att introducera berättelsens huvudpersoner för åhörarna, samt få bekräftelse på att de vet vilka hon talar om.

(11) Flytta ner. SÅINF 1-1_144040_RQ5. Tal om att man har börjat med parkeringsböter utanför bostaden.

```

01 B:      å på väran gård nu så får'om [park-
02 C:                                     [((harkla[r])
03 B:                                     [parkeringsböter
04 C:      .hhhh[hhhhhhhhh] [((host[ar))   ]
05 A:      [får d↑om?]
06 B:                                     [tre hu[ndra kroner.
07 C:                                     [V:Aɜ
08 A:      [°men gu° jah[↑a:::.
09 B:      [((nickar)) [på gärden på gärden
10          (0.3)
11 B:      .ja
12 A:      jaha ja dom s[ka'nte stå där.]
13 B: a→      [ Gunilla GUS]TAVSSON >vettu
14          a→ B↑irgit- eller Evert å Agda h[a fått=
15 A:      [ jaaɜ
16 B: a→      =f::lytta n↑er.
17 A: b→      h↓a:r dom ((/nickar))

```

- 18 B: jaꜛ >dom bodde i fyr[an<.
 19 A: [JA:?
 20 B: ja nu bor'om i .hh::: tvåan därne[re.
 21 A: [ja:hh↑[a:..
 22 B: [.ja
 23 (0.3)
 24 B: i samma trupp-
 25 (0.4)
 26 A: de e unge[fär som eh:] Orebrands=
 27 B: [(° °)]
 28 A: =dom [bodde ↑också nere ja.]
 29 B: [JA:? dom ha också flytta][ner.]
 30 A: [ja?]
 31 B: .ja
 32 (0.3)
 33 B: å då hade Gunilla elle Ann- (0.4) JA ((återupptar ber.))
 34 Gunilla yngsta do[ttern] vari där, .hh=

På rad 15 bekräftar A att hon känner igen Evert och Agda, vilket betyder att identifieringen och etableringen av berättelsens deltagare är klar, men när B går vidare och säger att de *ha fått flytta ner* responderar A med en rogativ retur *här dom*, åtföljt av en nickning. Detta returyttrande är liksom i föregående sekvens markerat med tonrörelse på första stavelsen, även om det denna gång är frågan om en tondipp. Returfrågan är troligtvis delvis responsiv på att B använder uttrycket *ha fått* vilket antyder att det inte var en frivillig flytt, kanske på grund av ohälsa (det framgår dock inte av det fortsatta samtalet). Talare B bekräftar omedelbart att så är fallet *jaꜛ*, men går direkt vidare med ett förklarande yttrande som mer fokuserar på varifrån och vart de flyttade, *>dom bodde i fyr[an<*. samt, efter en uppmuntrande fortsättare av A, ytterligare ett förklarande *ja nu bor'om i .hh::: tvåan därne[re*. Även i denna sekvens behandlas alltså en (prosodiskt markerad) rogativ retur som en handling som pekar ut något problematiskt i den pågående sekvensen, vilket sedan behandlas som om en förklaring och ett förtydligande efterfrågades. En lämplig term för att beskriva den handling som returyttrandet utför i (10) och (11) är *reparationsinledare*.

I utdrag (11) följs förklaringen upp av en responsartikel från returtalaren A (*ja:hh↑[a:* rad 21), som i denna kontext framstår som en uppgradering av A:s föregående bekräftande responser till ett uppvisande av uppnådd förståelse eller insikt. Insiktspartikeln, som den kan kallas här, bekräftas omedelbart av B i överlapp (*.ja* rad 22). I utdrag (10) kvitterar talare C förtydligandet av antalet personer som sov i stugan med ett värderande *ja de du*. Insiktspartikeln respektive värderingen i de båda sekvenserna inleder avslut av den lokala reparationssekvensen i

första hand, men fungerar även indirekt som en bekräftelse på att returtalaren accepterar den information som ursprungligen levererades i *handlingsfas A*. Returfrågan kan därmed, åtminstone i dessa fall, sägas vara både en metod att inleda reparation, *och* skjuta upp en bekräftande eller medhållande respons som gjorts relevant i den sekventiella position där returfrågan producerades.

Reparationsinledande returfrågor definieras i första hand utifrån hur de hanteras i efterföljande sekvens, men i jämförelse med de returfrågor vars uppgift är mer specifikt informationshanterande (se föregående avsnitt), är reparationsinledarna lika lexikalt reducerade som nyhetskvitteringarna, och i ovanstående exempel kanske till och med mer reducerade. Prosodiskt är reparationsinledarna dock mer markerade i likhet med nyhetsutvecklarna, främst med tontoppar (utdrag 10) och tondippar (utdrag 11). Detta kan ha att göra med att de analyserade reparationsinledarna gör relevant en vidare utredning av den pågående lokala topiken, men utan att ifrågasätta den mer övergripande aktivitet som deltagarna är involverade i. De hamnar därmed mitt emellan på en konfrontativitetsskala med totalt accepterande vid den ena polen (jfr kvitteringarna) och totalt ifrågasättande vid den andra (jfr argumentativa handlingar nedan). Denna analys är dock specifik för just reparationskontexter, och kan inte generaliseras till att gälla returfrågor generellt.

4.3 Metod att bekräfta ett föreslaget samtalsämne

Forskning baserad på engelsk vardaglig konversation har visat att etableringar av nya topiker i löpande samtal kan *organiseras som nyhetsannonseringar* och olika sätt att hantera dessa interaktivt i de efterföljande turerna. En deltagare säger då något som presenteras som något nytt för en eller flera andra deltagare, och mottagare av sådana nyhetsannonseringar kan då formulera sina responser så att de bäddas in i nyhetsannonseringen, och därmed erbjuda nyhetsannsörens den sekventiella möjligheten att vidareutveckla nyheten som ett nytt samtalsämne. Button & Casey (1985) kallar dessa handlingar *topic nominations*, och menar att de ger nyhetsrapportören legitimitet att utveckla det föreslagna ämnet vidare. De visar att de deklarativa respektive rogativa returerna *you have* och *has she* i engelskan behandlas som *topic nominators* i samband med informationsannonseringar, samt att dessa legitimerar informationsrapportören att vidareutveckla sitt föreslagna ämne. Norrby (2004:164) använder dock termen *topikenominering* till andra fenomen, och reserverar istället termen *topikaliserare* för den funktion som ovan beskrivits.

Yttrandet *jaså, har du* anges som exempel på en respons på ett ämnesinledande bidrag som skapar möjlighet för vidare ämnesutveckling. Här använder jag den mer all dagliga termen *bekräftelse* för att beskriva motsvarande handling i motsvarande position i den lokala sekvensen.

Utdrag (12) är hämtat från en sekvens i samtalet där man talat om parkeringsböter. Fortsättningen på sekvensen återfinns i utdrag (11) ovan. Talare B rapporterar om att man nyligen börjat dela ut parkeringsböter på hennes egen gård. Talare B:s nyhetsannonsering följs mer eller mindre omedelbart av ett returyttrande från A, *får d↑om?* som visar att detta verkligen är nyheter för A, samt nominerar det föreslagna ämnet för vidareutveckling av B.

(12) Böter. SÅINF 1-1_144031_RQ34. Berättelse om parkeringsböter inleds.

```

01 B:      mm::mç
02         (0.4)
03 B:      .mm
04         (0.3)
05 B:      så e're däroppe [på-
06 A:                                     [mm::[ç
07 B:                                     [Östertorp
08         (0.4)
09 B:      °°.ja°°
10 A:      mm:mç
11 B: a→   å på våran gård nu så får'om
12       a→ [park-
13 C:      [((harkla[r))
14 B: a→   [parkeringsböter
15 C:      .hhh[hhhhhhhh((host[ar))
16 A: b→   [får d↑om?
17 B:                                     [tre hu[ndra kroner.
18 C:                                     [V:Aç
19 A:      [°men gu° jah[↑a:::.
20 B:      [((nickar)) [på gården på gården
21         (0.3)
22 B:      .ja
23 A:      jaha ja dom s[ka'nte stå där.]
24 B:      [ Gunilla GUS]TAVSSON
25         >vettu B↑irg[it- eller Evert å Agda
26         h[a fått-
```

Direkt efter detta levererar B rapportens poäng eller *punch line*, dvs. bötesbeloppet 300 kronor.

Även i nästa utdrag (13) används en nyhetsannonsering för att etablera ett nytt ämne, men mottagandet och utvecklingen av annonseringen av det före-

slagna ämnet organiseras annorlunda. Sekvensen kan dock användas för att demonstrera att deltagare i denna sekventiella position orienterar sig mot pronomiella returfrågor som ämnesnominerande handlingar. Utdrag (13) är hämtat ur en längre sekvens där man har talat om risken att bli rånad på semesterresor, men ämnet har ebbat ut en aning. Talare B annonserar i detta läge (rad 8–10) information om den låga risken för överfall i Förenade Arabemiraten, där hon varit på resa tillsammans med sin man.

(13) Överfall. SÅINF2-2_150532_RQ61. Tal om risken att bli rånad på semesterresor.

01 A: nä: (.) inte vet ja inte.
 02 (.)
 03 A: °usch°
 04 (2.2)
 05 C: °ja::a°
 06 (0.5)
 07 A: (nänejç)
 08 B: a→ .hh tacka vet ja va i förenta arabemiraten då
 09 a→ behövde man inte va eh (.) oroli för överfall
 10 a→ heller.
 11 A: b→ be[hövde ru'nte:.=
 12 C: [inte
 13 B: =°nä:ej°. ((/skakar huvudet långsamt + blundar))
 14 (0.4)
 15 C: varför d[e
 16 B: [där- (.) ↑nej↑ därför att alla e så
 17 otrolit strängt hållna därnere [så ()-
 18 C: [() ((/nickar))
 19 B: .hh de e ju bara tjuge procent utav befolkningen
 20 som är *eh o- orts- (0.4) folk om man så säger va,
 21 .hh de andra e ju bara gästarbetare (vi) gör dom
 22 en grej asså så åker'om ju [ut ur landet så're ba=
 23 C: [ah: ja.

A kvitterar med returfrågan *behövde ru'nte* (rad 11) och B bekräftar omedelbart med ett prosodiskt återhållet *nä:ej*. Här har vi alltså en sekvens med en inledande informationsannonsering, en informationskvitterande returfråga, och en sekvensavslutande responsartikel. B:s sekvensavslut behandlas av övriga deltagare som ett sätt att ge de övriga möjligheten att efterfråga en vidareutveckling av ämnet, snarare än t.ex. ett sätt att avsluta ämnet⁶ vilket vore en alternativ, men missvisande analys i detta sammanhang. Detta sker på rad 15 när C frågar *varför d[e*.

⁶ En kort bekräftande respons i en sekventiell position där möjligheten finns att vidareutveckla ett föreslaget ämne (som i sekvens 13) kallas av Button & Casey (1985) för *topic curtailment*.

Talare B:s snabba respons på frågan (i överlapp, rad 16) tyder på att B:s vidareutveckling av ämnet har gjorts relevant både av den föregående förberedande introduktionssekvensen och av den omedelbart föregående frågan. Att vidareutvecklingen av ett föreslaget ämne inte sker omedelbart efter returfrågan behöver alltså inte innebära att returfrågan avslutar det föreslagna ämnet.

I ovanstående sekvens går berättaren direkt vidare med ett bidrag som snarast är designat för att *väcka intresse* för varför risken för överfall i Förenta Arabemiraten är så låg. Den sänkta volymen och förlängningen av vokalljudet på *nä:ej* i kombination med den långsamma huvudskakningen gör tillsammans något extra utöver att enbart bekräfta den egna informationen. Övriga deltagare hantlar sedan *nä:ej*-bekräftelsen som sekvensavslutande i en mycket lokal strukturell bemärkelse (*nä:ej*-bekräftelsen tillåts avsluta introduktionsfasen av ämnet), men som sekvensutvecklande inom ramen för det vidare berättande projektet (*varför d/e* hanterar bekräftelsen som otillräcklig i den aktuella positionen).

Även här produceras returfrågorna främst med en reducerad lexikal design (utan responspartiklar och objekt/predikativ-element). Prosodiskt skiljer sig de olika exemplen. Returfrågan är prosodiskt återhållen då den lokala introduktionssekvensen sedan avslutas i nästa tur (utdrag 13), precis som i de informationskwitterande fallen ovan. Men då returfrågan är mer markerad följs den av en omedelbar topikutveckling (utdrag 12), precis som i de nyhetsutvecklande och reparationsinledande fallen ovan. Exakt varför returfrågor med markerad prosodi som produceras efter ett ämnesintroducerande bidrag ibland följs av reparerande handlingar (se utdrag 11) och ibland av topikutvecklande handlingar (se utdrag 12–13) är dock svårt att avgöra på basis av det aktuella empiriska underlaget. Det har sannolikt inte med designen av de enskilda bidragen i retursekvensen att göra (handlingsfas A och handling B), utan med interaktionella faktorer som finns inbyggda i den vidare samtalsaktivitet som föregått både handlingsfas A och handling B.

4.4 Metod att hantera en nyetablerad opposition

En betydligt mindre utforskad användning av pronomina returfrågor är bruket av dem som metod att respondera på argumentativa handlingar. Preliminära resultat visar att de yttras i den sekventiella positionen precis efter att en lokal opposition mellan returtalaren och en annan deltagare har etablerats via en ifrågasättande handling. Den lokala oppositionen kan vara en delsekvens i en pågående

argumenterande sekvens eller den opposition som inleder en argumentativ sekvens. Olika åsikter och perspektiv kan hanteras inom ramen för utbyggda argumenterande samtalsformer, men behöver inte vara samma sak som att deltagarna i den argumenterande aktiviteten är i konflikt med varandra. Deltagare kan då använda nyhetsorganiserande metoder för att visa att den andras perspektiv eller åsikt utgör nyheter för dem själva, vilket fungerar som ett slags erkännande av att ny kunskap om sakfrågan nu har erhållits. Två alternativ till en nyhetsutvecklare i denna sekventiella position är ju dels att intensifiera försvaret för sin egen ståndpunkt (dvs. inte erkänna att ny kunskap har erhållits och därmed riskera en mer öppen konflikt), dels att ge upp sitt eget perspektiv helt och hållet, två alternativ som en nyhetsutvecklare undviker.

I utdrag (14) har deltagarna gett sig in i en längre utredande sekvens om olika typer av vinäger. I huvudsak verkar det finnas *äppelcidervinäger* och *Vinborgs* i olika typer av flaskor, t.ex. små med bruna någonting (troligtvis skruvkorkar enligt A:s fingergest på rad 14). På rad 15 fortsätter dock talare A sin tur och säger att detta är samma sak (exakt vilka vinägervarianter hon syftar på är dock svårt att veta). Efter en tur av B, som verkar hålla med A, protesterar D mot A:s påstående *na:ä de vette sjutton om de e?* (rad 18), vilket jag tolkar som att D inte håller med om att dessa olika varianter av vinäger är samma sak. Detta etablerar en argumentativ opposition mellan A och D, som A i nästa tur hanterar med en pronominell returfråga *↑e're'nte de[:*. Att döma av den markerade prosodin och den utbyggda lexikala konfigurationen skulle det kunna vara en nyhetsutvecklare, men yttrandet hanteras snarare som ett medhållande bidrag inom ramen för den uppkomna argumentativa oppositionen, och kvitteras därför av D med endast ett *na:äj* (rad 20). I detta läge, när det tycks som om oppositionen är löst, går talare B in och försvarar A:s påstående med *jo: de undrar [ja*. D tar dock inte upp argumenterandet igen utan tar istället ett steg tillbaka med ett *ja vet inte: de e Wi:lborg eller Wi:nborg eller [...]*, vilket bekräftas av A som håller med *Wi:nborg, ja[ha då förstår *ja**.

(14) På morron. SÄINF2-1_134638_RQ44. Tal om olika sorters vinäger.

01	A:	[<va säjer ru>	[.hh e're
02		äppel, äpp- äpp[el	
03	B:	[äppelcider ((/nickar))	
04	D:	[äppelcidervinäger [heter'e	
05	B:	[*ja[,*	
06	A:	[vinäger ja?	

07 D: ja [de e Vinborgs
08 A: [den dom här i små flas[kor .hh=
09 D: [ja:,
10 B: =>a de finns stora mäs< (0.3) >åh ja.<
11 A: jahä:?
12 B: [>JA ja köpte en halvliter<]
13 A: [ja köpte [dom där små]me [bruna,--
14 A: [(hand upp) [(gör skruvande gest)
15 A: a→ men de e ju samma sak [de.
16 B: [a: >köpte en<
17 halv[liter nu ja
18 D: a→ [na:ä de vette sjutton om de e?
19 A: b→ ↑e're'nte de[:.
20 D: [na:ä:
21 B: jö: de undrar [ja.
22 D: [(där) ja vet inte: de e Wi:lborg
23 elle Wi:nborg >eller [va dom nu<
24 A: → [Winborg, ja[ha då förstår *ja*.
25 D: [ja (de e ja som
26 h[ar) köpt.
27 A: [.hhhhh >för de< de- bru- köp- finns väl å köpa:
28 .hh de e <ma:tlagnings> *eh* [vinäger va?
29 D: [ja visst: ja visst:
30 B: vitt vi::n vitvinsvinä↑ger, [eh: la ja-]
31 A: [jö: de finns väl] såna
32 här flasker [s o m d u * s ä g e r * ((/pekar på D))
33 B: [>men d↑e e inte samma sak<=
34 A?: =°nä du°.
35 B: ((nickar))
36 (0.7)

I sekventiella positioner där en opposition just har etablerats mellan två deltagares perspektiv eller åsikter, kan alltså returyttrandet fungera som en metod att direkt mildra intensiteten i den framträdande argumentativa sekvensen, eventuellt innan den utvecklas till en konflikt. Den nyhetsmarkerande returfrågan fungerar då som en metod att visa att returtalaren nu (till skillnad från i tidigare bidrag) är på väg att ompröva sin ståndpunkt i den argumentativa opposition som just etablerats. Till skillnad från en *reparationsinledare*, som påvisar ett problem som sedan hanteras, förebådar returyttrandet i denna kontext snarare att returtalaren är på väg bort från en i sammanhanget ifrågasatt ståndpunkt, även om de andras perspektiv därmed inte nödvändigtvis accepteras fullt ut. Den motsatta parten i oppositionen responderar i det aktuella utdraget med en kvittering och sedan fortlöper samtalet utan att argumentationen förs vidare eller eskalerar.

4.5 Metod att hantera en social situation med genans

I materialet finns även ett par sekvenser där pronominella returfrågor byggs ut med skratt. Yttrandet visar upp någon form av genans och den handling som det emotivt laddade yttrandet bidrar till att utföra har gjorts relevant i föregående sekvens på ett sätt som skiljer ut dessa yttranden från andra returfrågor i materialet. I båda fallen föregås returyttrandet av att returtalaren har visat upp ett antagande om något, som andra deltagare hävdar är felaktigt och dessutom demonstrerar via sitt beteende att det är socialt avvikande. Den senare handlingen produceras inom ramen för den interaktionella enhet som motsvarar *handlingsfas A* i övriga analyserade sekvenser. Den påföljande returfrågan med skratt responderar på denna lokala kontext och använder genansen för att hantera den lokala genanta situation som denne själv bidragit till att skapa.

Dessa handlingar påminner om de konflikthanterande handlingar vi kunde se i det föregående avsnittet, eftersom returtalaren blir konfronterad av en eller flera andra deltagare, men skiljer sig på flera sätt. I utdrag (15) är det t.ex. frågan om en lokal kontext där deltagarna har olika minne av en händelse under en resa som de deltagit i tillsammans.

(15) Du va me. SÅINF2-2_145643_RQ60

```

01 D: [(va ju) muséet å så
02 [vare ju ett] vid restura*ngen där*=
03 A: [ja de va mm]
04 A: =.ja
05 (0.8)
06 ??: ( )
07 A: a→ musee hade ni ett mus↑éum också °där°.
08 D: [a men lilla ]gumman första kvällen va= (//lutar framåt))
09 C: [va där å titta]
10 D: =vi ju [på besök
11 C: [a vi va där å tittahh (//barnslig röst))
12 (0.8)
13 C: a→ du va me: ja e sä[ker på de. (//barnslig röst))
14 D: [ ja::a
15 A: b→ VA JA de [(h)::: ↑(h)] (//sätter händerna för ansiktet))
16 C: [jaa rå. (h) (//ler, vänder sig bort))
17 A: fast (.) va hade'rom [där för nånting.]
18 C: [ .h h h h ]
19 va'nte Lars Björknäs me där nånstans också (.)
20 [ dom här (.) musik]erna
21 A: [a, >va hade rom där<]
22 D: jo men de vi va ju där första kvällen å
23 titta [på den där (.) fil]men men .hh du=
24 C: [( )]
```

- 25 D: =kom ju så långt efter du [me Agda sådär
 26 A: [jaha-
 27 hal[va .hh::
 28 A: [jah[↑]a::.. ja:[ha:
 29 D: [den eh videon hade ju g[↑]ått
 30 A: jaha:. [aha.
 31 D: [å sen gick vi ju runt då en trappa opp
 32 å titta [å så gick vi över ti nästa hus.]
 33 A: [J A H A: : .hh ja gick i]nte me::
 34 >ja nu [kommer ja ihå:g<.] .hh därför att eh att=
 35 D: [nähä:::..]
 36 A: =hon >v[↑]ille inte göra de< ja satt ute me henne.
 37 D: jaja
 38 A: .hh ja de va- jo nu kommer ja [ihåg de.
 39 D: [mm
 40 D: mhm,

Deltagarna har inte olika åsikter om något i egentlig mening, så det etableras ingen opposition i den betydelse som diskuterades ovan, utan det är snarare frågan om att tre av deltagarna via olika argumentativa handlingar försöker övertyga eller övertala den fjärde om att denne deltagit i ett museibesök, trots att hon gång på gång visar med olika frågor att hon inte kommer ihåg besöket.

När de andra börjar prata om museet (rad 1) frågar talare A några turer senare om det också fanns ett museum på stället de besökte (rad 7). Talare C och D rapporterar då att de alla (*vi* inkluderar här A) besökte museet första kvällen (rad 8 och 10). Efter en längre paus på rad 12, där en bekräftande respons från A gjorts mycket relevant, fortsätter talare C på rad 13 med *du va me: ja e säker på de*. Hon säger det med en stiliserad, lite barnslig röst, och får medhåll av D. Talare A responderar på detta påstående med en pronominell returfråga *V[↑]A JA de (b)::* [↑](b) som övergår i skratt. A:s sätt att producera returfrågan (den höjda volymen, betoningen av verbet, samt att hon sätter händerna för ansiktet och skrattar) ger intryck av att hon skäms för att hon inte kommer ihåg sitt *eget* besök på museet. Förutom att A faktiskt inte minns besöket (hon deltog inte visar det sig senare), bidrar säkert C:s animerade sätt att hävda hennes deltagande i turen innan till att A här väljer att visa genans. A följer sedan upp returfrågan med att ställa två följdfrågor (rad 17 och 21) om museibesöket, samt producera ett antal nyhetsutvecklare (rad 26, 28, 30) med vilka hon tydligt demonstrerar att hon inte minns något alls av besöket. Till slut, när D redogör för att de gick vidare till ett nytt hus efter besöket, producerar A en insiktspartikel *JAH[↑]A::* (rad 33), samt meddelar att hon inte gick med in på museet, utan stannade utanför med en annan person i resesällskapet.

Mot bakgrund av de handlingar som föregår den pronominala returfrågan i utdrag (15) kan den analyseras som A:s *metod* att visa upp förlägenhet eller genans över den egna oförmågan att minnas sitt besök. I ljuset av de handlingar som följer efter returfrågan i (15) kan den även analyseras som en handling som skjuter upp eller fördröjer ett mer explicit ifrågasättande av de andra deltagarnas övertygelse om att hon faktiskt deltog i museibesöket. Returfrågan både respekterar de andras minne av situationen *och* lämnar utrymme för de andra att på nytt överväga om det verkligen var så, och är på så sätt också en reparationsinledare. Uttryckt på ett annat sätt används returyttrandet här som förebådande om en oenighet som kan komma att etableras om de andra inte modifierar sin ståndpunkt, dvs. en verbal form av *pre-disagreement* (Schegloff 1988:145).⁷

Returyttrandet gör det därmed relevant för C och de övriga att inleda reparationsarbete, men i det läget befäster C istället sitt påstående om A:s deltagande ytterligare, och dessutom i överlapp med returfrågan, samtidigt som hon ler och vänder sig bort (rad 16), kanske som en respons på A:s genans. En alternativ och lika relevant handling i detta läge hade ju som nämnts varit att backa och modifiera sin ståndpunkt. När C inte gör det ställs A inför valet att acceptera C:s version av besöket hon inte minns, vilket ju kan vara genant (i betydelsen ansiktshotande), eller själv gå vidare med en mer explicit fråga för att de ska kunna reda ut saken. A väljer det senare (rad 17) *fast (.) va hade'rom [där för nånting.]*.

Sammanfattningsvis är returyttrandet i denna sekvens en metod som bidrar till att lösa flera olika kommunikativa uppgifter. För det första demonstrerar A sin genans över det bristande minnet av en gemensam aktivitet via sitt sätt att leverera frågan. För det andra *använder* hon demonstrerandet av genansen och den nyhetsmarkerande aspekten av returfrågan som en metod för att visa respekt för de andras minne av museibesöket och därmed överbrygga den sociala klyfta som just uppstått i vad de alla trodde var gemensamma erfarenheter. De andras minne av händelsen kan ju faktiskt stämma i detta läge i sekvensen. För det tredje används den nyhetsutvecklande aspekten av returfrågan som en metod att tillfälligt fördröja ett mer explicit reparationsinledande bidrag till dess att de andra åtminstone fått möjligheten att modifiera sin berättelse (jfr *delay device*, Pomerantz 1984).

⁷ Schegloff diskuterar dock främst en ickeverbal resurs, huvudskakningen, som metod att förebåda ett mothugg i den tur som talaren är på väg att påbörja. Här förebådar A mer ett mothugg i en senare tur, i den utredande sekvensens slut.

I utdrag (16) frågar talare A om talare C har fått nya glasögon. På denna fråga svarar C *n[↑]äe*. Svaret är något fördröjt, prosodiskt markerat med tontopp och betoning och C skakar samtidigt på huvudet med en vid rörelse åt båda hållen (jfr *round trip*, Streeck 2009).

(16) Glasögon. SÅINF1-1_140953_RQ18. Gästerna har just anlänt, och alla står kvar i hallen och pratar om vädret och hur gästerna tog sig dit.

```

01  A:      =*a::* [å sen chaufförerna e så] trevulia dom hjälper
02          allti t[ill å]
03  C:          [ ja:ç ]
04          (0.3)
05  C:      dom sätt[er e-]
06  B:          [ha ja] t↑ur [nu så hittar ja (en toffel till)]
07  A: a→          [ har'u fått nya glas↑ögon ]
08          (.)
09  C: a→ n↑äe. ((/skakar på huvudet))
10  A: b→ h↑ar du inteɸ (h)::: (h) [(h) ↑(h)]
11  C:          [dom e:: ]så rom ((/rättar till
12          börja bli för gamla nu.                glasögonen))
13  A:      jaså [duç] ((/C vänder sig mot B))
14  C:      [.ja]:
15          (0.3) ((/A vänder sig mot B))
16  B:      #nä::ejç# ((#skälvande röst - letar efter toffel))
17  A:      jaa.
18  B:      allting kommer i botten på väskan >ja h↑ar en<
19          toffel till me >ja vet de<.
20          (0.3)

```

Fördröjningen, den icke inlindade, direkta nekande formen, yttrandets markerade prosodi och huvudskakningen framstår tillsammans som metoder att producera en tämligen skarp protest mot A:s fråga. I detta läge responderar A omedelbart med en pronominal returfråga som inleds med skratt i rösten och sen övergår helt i skratt *h[↑]ar du inte_ɸ (h)::: (h) [(h) [↑](h)]*. A:s respons verkar munter men skrattet är nog snarare ett sätt att hantera den kanske genanta situation som plötsligt uppstått i och med avståndet mellan A:s antagande om C:s glasögon (hon frågade om de var nyanskaffade) och C:s markerade protest mot detta antagande. A använder i viss mån returyttrandet som nyhetsmarkör i en negerad bemärkelse, dvs. hon visar att informationen om att glasögonen *inte* är nyanskaffade är ny för henne. Hon demonstrerar att hennes förväntan har kommit på skam. Men i huvudsak reagerar nog A på C:s något bryska sätt att svara och det är antagligen i denna kontext som valet av turdesign (returfråga och skratt) bör analyseras.

Ställd inför A:s prosodiskt markerade returfråga väljer sedan C att *vidareutveckla sekvensen* i överlapp med A:s skratt och följer upp sin nekande respons med beklagandet att hon i själva verket anser att glasögonen börjar bli för gamla, dvs. det rakt motsatta förhållandet till A:s inledande fråga och uppvisade förväntan. Notera att C går direkt på utvecklingen av sitt projekt i överlapp med returfrågan. Hon bekräftar inte enbart som i utdrag (15) ovan. C inleder heller inte sin vidareutveckling med en bekräftande responsartikel, vilket är vanligt i samband med responser på reparationsinledande returfrågor (se t.ex. utdrag (10) och (11) ovan).

Talare A:s returfråga och skratt skapar uppenbarligen en kontext i vilken det blir relevant för C att förklara sitt nekande och hon gör det i termer av en beklagande kontrast mot A:s antagande om att glasögonen är nya. Noterbart är att A och C avslutar sekvensen tillsammans direkt efter denna förklaring. A kvitterar förklaringen med en mer explicit nyhetsmottagare (se nedan) *jaså* [*duj*, samtidigt som C vänder sig mot B som håller på att leta efter en toffel i sin väska och producerar en avslutande kvittering på inandning [*ja*]. En möjlig förklaring till detta omedelbara avslutande kan förstås vara att B:s letande pockar på bådass uppmärksamhet, men en annan förklaring kan vara att A:s inledande fråga hanteras som en komplimang till C. Åtminstone en möjlig rutinerad respons på komplimanger är att avfärda dem, samt kanske till och med hävda att motsatsen föreligger (jfr Golato 2005 som dock inte har studerat svenska samtal). Att visa ett slags ritualiserad genans inför den andres positiva uppmärksamhet hör kanske också till denna aktivitet.

Centralt i samband med båda returfrågorna i (15) och (16) är att de produceras i 3:e position inom ramen för lokala handlingssekvenser där returtalaren själv producerat 1:a-handlingen, dvs. de utgör responser på handlingar som i sin tur utgör responser på returtalarens egna handlingar. Sekvensen börjar i båda fallen med att (den blivande) returtalaren ställer en informationssökande fråga till en eller flera andra deltagare. I båda fallen visar det sig att den ifrågasättande responsen på frågan skapar en klyfta mellan frågaren och den andre, dvs. deras ömsesidiga förväntningar på att de delar en social värld kommer på skam. Mest känsligt är detta uppenbarligen för returtalaren, som ju är den part som har blottlagt sin okunskap via den inledande info-frågan. I båda sekvenserna visar returtalaren att den uppkomna situationen har genanta inslag – i båda fallen genom att bygga ut yttrandet med skratt och i ena fallet dessutom genom att göm-

ma ansiktet bakom händerna. Returtalaren responderar på dessa situationer med att visa upp genans, här tolkat som en *metod* att överbrygga den sociala klyfta som uppstått snarare än att ge uttryck för en fysiskt upplevd känsla,⁸ även om det första inte behöver förneka det andra.

Formellt sett är båda returfrågorna i (15) och (16) både mer lexikalt utbyggda (med skrattelement) och prosodiskt markerade (höjd volym och tontoppar). I utdrag (15) bidrar detta sannolikt till att returfrågan även fungerar som nyhetsutvecklare, eftersom deltagarna sedan gemensamt reder ut orsaken till A:s bristande minne. I (16) ser vi ungefär samma sak, eftersom den andre där ser sig föranledd att närmare utveckla den reparationinledare som föregick returfrågan.

4.7 Sammanfattande diskussion av den kommunikativa analysen

Den kommunikativa analysen av pronomina returfrågor visar att de används av samtalsdeltagare som metoder att lösa många olika men ofta besläktade lokala kommunikativa uppgifter. En av de mer grundläggande uppgifterna, som tycks återkomma i olika funktioner och kontexter, är att returfrågorna används för att *respondera på informationsrapporter* i föregående tur eller föregående minimala tursekvens. I denna position är returfrågorna *sekventiellt implikativa* på olika sätt, dvs. de gör olika typer av handlingar relevanta i efterföljande sekvens. Den ena huvudsakliga varianten av dessa responser är en *kvittering* av informationsrapporten, här kallade *informationskvittenser*, som sedan leder till sekvensavslut. Dessa returfrågor tenderar att konstrueras utan responspartiklar i förfältet, utan skratt i slutfältet, samt med återhållna prosodiska resurser, t.ex. avhållande från att betona emfatiskt eller avhållande från tontoppar/tondippar. Den andra huvudsakliga varianten av responser på informationsrapporter är att returfrågorna används för att markera information i den föregående turen eller minimala tursekvensen som ny. Eftersom dessa responser systematiskt hanteras med att vidareutveckla nyheten, kallas de här för *nyhetsutvecklare*. Dessa returfrågor konstrueras med mer utbyggda lexikala konfigurationer i speciellt returturens förfält (responspartikeln *jaså*) och med mer markerade prosodiska resurser (t.ex. betoningar i kombination med tontoppar och/eller starkare volym). Några av dessa returhandlingar kan eventuellt beskrivas som *förvånade* responser eller åt-

⁸ Jfr med Wilkinson och Kitinger (2006:150) för en liknande syn på förvåning i samtal som en ”*interactionally achieved performance of surprise*” snarare än ”*a visceral eruption of emotion*”.

minstone inleda sekvenser som byggs ut med mer explicita förvånings- eller insiktspartiklar, t.ex. i utdrag (8), (11), och (12), oftast *jaha*.

Pronominella returfrågor används även för att *inleda reparation* i en sekvens där returfrågan följs av en förklaring eller redovisning som sätter fokus på något problematiskt i turen/turerna som föregår returfrågan. Den sekventiellt implikativa funktionen är mer framträdande än den responsiva i dessa sekvenser, eftersom *definierandet* av det problem som sedan reds ut i efterföljande sekvens är en samkonstruktion av returtalaren och påföljande talare. Lexikalt är de reparationsinledande returfrågorna mer reducerade, liksom informationskvittenserna, men prosodiskt är de mer markerade, liksom nyhetsutvecklarna.

Informationsrapporteringssekvenser med returfrågor används även av deltagare som gemensamma metoder att *introducera nya samtalsämnen*. Returfrågan produceras då i en position där den *bekräftat* ett föreslaget samtalsämne. Sekvenserna organiseras i termer av en inledande informationsrapport eller nyhetsrapport följt av en nyhetsutvecklare, följt av olika typer av topikutvecklande bidrag. Detta blir tydligast när det ämnesinledande yttrandet designas som upptakten till ett berättande (se t.ex. utdrag 12). Den lexikala designen av dessa returfrågor är reducerad, och den prosodiska designen tycks inte vara en respons på hur handlingsfas A är utformad, utan tycks snarare vara sekventiellt implikativ eftersom nästa handling är lokalt avslutande om returfrågan är prosodiskt återhållen eller omedelbart topikutvecklande då returfrågan är prosodiskt mer prominent.

Pronominella returfrågor används även för att *respondera på en nyetablerad opposition* (som sedan reds ut) så att både en full konflikt och ett fullt uppgivande av den egna ståndpunkten/åsikten undviks. Dessa responser kan förlänga eller etablera en argumentativ aktivitet, men mildrar eventuellt konfliktrisen i samtalet. I ett fall konstaterades att en returfråga som responderade på en etablerad opposition nog fungerade som fördröjande av ett mer explicit ifrågasättande av den andres position, tills dess att man gemensamt kunnat reda ut en del saker.

Returfrågor kan även användas för att respondera på lokala kontexter där det blivit uppenbart att returtalaren och en eller flera andra deltagare inte längre delar en ömsesidig social värld här-och-nu. Klyftan mellan deltagarna har synliggjorts i sekvensen innan, i ett yttrande av returtalaren själv och en respons på yttrandet där ett antagande i detta ifrågasätts. Returtalaren responderar på dessa lokala kontexter med att *visa upp genans*, här tolkat som en metod att försöka överbrygga den sociala klyfta som uppstått snarare än att ge uttryck för en fysisk

känsla (se utdrag 15–16). Dessa returfrågor är både lexikalt utbyggda med skrattpartiklar respektive (i ett fall) med ett predikativ, samt görs prosodiskt prominenta med starkare volym och tontoppar. Returfrågorna gör i båda fallen relevant en utbyggnad av aktiviteten där orsaken till den genanta situationen reds ut, antingen i en längre sekvens (utdrag 15) eller ett minimalt sekvensavslutande yttrandepar (utdrag 16).

En återkommande metod som är gemensam för många av de analyserade sekvenserna, men inte getts utrymme i ett eget analysavsnitt, är dessutom att returfrågorna *skjuter upp en handling* som gjorts relevant i den aktuella sekventiella position där returfrågan produceras, t.ex. en mer explicit protest i (15). Returfrågan inleder då vad som sedan konstrueras som en parentetisk sekvens när den relevanta handlingen väl produceras.

5 Diskussion

I första hand har denna uppsats ägnats åt att visa hur deltagare använder prominella returfrågor för att å ena sidan respondera på vissa typer av lokala kontexter eller handlingar, och å andra sidan att frågorna är sekventiellt implikativa på olika sätt beroende på vilken lokal aktivitet deltagarna är involverade i, samt hur frågornas syntaktiska, prosodiska och lexikala design bidrar till dessa båda dialogiska aspekter av frågeyttrandena. Analysen har förts på en interaktionellt detaljerad nivå, där returtalarens sätt att behandla föregående tur, returtalarens design av sitt eget returfrågeyttrande, samt andra deltagares sätt att behandla returfrågeyttrandet har satts i fokus. Analysen har påvisat skillnader mellan de olika lokala interaktionella kontexterna beträffande hur returfrågeyttrandena utformas och behandlas i efterföljande samtal.

Det finns dock även många likheter mellan returfrågeyttrandena i materialet i stort, och mellan de returfrågor som behandlats i uppsatsen. Förutom de återkommande pragmatiska villkor som beskrivits, t.ex. beträffande informationsorganisation, har likheterna med stor sannolikhet även att göra med yttrandenas formella grammatiska och prosodiska konfiguration. I detta avseende kan den aktuella typen av returyttranden med fördel beskrivas på ett mer abstrakt plan, där likheterna kan fångas genom att beskriva det mer generella grammatiska mönster enligt vilka samtliga enskilda returfrågeyttranden byggs i löpande samtal. Sådana mönster har i andra sammanhang kallats för *schema* (Ono & Thompson

1995) eller *grammatiska samtalskonstruktioner* och den bärande punkten i teorin kring detta är att dessa mönster är löst kopplade till potentialen att lösa vissa specifika kommunikativa uppgifter i vissa specifika lokala interaktionella kontexter (se Linell 2003a:31, 2005:252, och även Saaristo 2008:32ff för mer utförliga diskussioner av teorin kring detta).

I enlighet med detta mer generella eller abstrakta sätt att beskriva pronomi- nella returfrågor, kan deras *inre syntax* karakteriseras strikt formellt av att de enskilda elementen är lexikalt reducerade (pro-former), samt att denna reduktion skapar en speciell relation till den föregående tur som de responderar på (se Lindström 1999:111 eller Linell 1978:234 för liknande resonemang). Annorlunda uttryckt är konstruktionens *inre syntax* starkt förknippad med konstruktionens *yttre syntax*, dvs. det finns en stark relation mellan returfrågans pro-former och dess yttrandekorrelat i föregående tur eller turer. Med *yttre syntax* avser jag här att den lokala sekventiella kontext i vilken returyttranden används avspeglar sig på olika sätt i ett returyttrandes inre formella uppbyggnad (se t.ex. Tablå 1 ovan). Frågan är dock om denna relation är på väg att förändras. Det grundläggande mönstret i svenskan att proverb responderar på samma proverbsform (t.ex. A: *det är bra* B: *är det?*) medan *göra*-verb responderar på huvudverbformer (t.ex. A: *hon springer fort* B: *gör hon?*) verkar gälla i de flesta fall även när det gäller returfrågor. Undantag från detta i föreliggande data (t.ex. A: *de va ja lite besviken på serru* B: *gjorde ru de*) reser i alla fall frågan om åtminstone proverbet *göra* börjar få en vidare funktionell potential att även kunna resondera på proverb i korrelatytttrandet. En studie baserad på en mer omfattande korpus från flera olika samtalsaktiviteter borde kunna besvara den frågan, samt om det bara handlar om responser på värderande yttranden eller inte.

I en mer konkret bemärkelse är den pronomiella returfrågan en *responsiv samtalsgrammatisk konstruktion* (Linell 2005). En sådan konstruktionstyp kan ej förstås utan detaljerad näranalys av de konkreta yttranden eller interaktionella bidrag som konstrueras på basis av konstruktionens schema. Deltagarna i interaktionen skapar en relation mellan returfrågeyttrandena och den sekventiella handlingskontext inom vilken de utgör ett handlingsbidrag. Med sekventiell handlingskontext menas här både de omedelbart föregående yttranden på vilket den pronomiella returfrågan responderar, och de normativa konsekvenser yttrandet skapar för efterföljande handlingar och de uppgifter som löses/hanteras i det fortlöpande samtalet. Det kan röra sig om att avsluta eller utveckla en pågående

lokal sekvens eller att skjuta upp en handling som gjorts relevant, eller hantera ett lokalt parentetiskt problem innan man går vidare.

En samtalsgrammatisk konstruktion består i allmänhet av en konfiguration av vissa specifika formella element (syntaktiska, lexikala, och prosodiska), som är löst kopplad till den funktionella potentialen att lösa specifika lokala kommunikativa uppgifter och projekt i samtal (Linell 2003b, Norén 2003, 2005, 2007). Returfrågorna är rogativt formade enledade turer enligt grundschema *inledande anaforiskt proverb* följt av *anaforiskt pronomen*. De är prosodiskt sammanhållna med satsbetoning (och ibland tontopp/tondipp), och beroende på vilka lokala uppgifter de bidrar till att lösa, expanderas konkreta yttranden med initial responspartikel och/eller pronominent objekt/predikativ (samt negationer). Vissa returfrågor är syntaktiskt reducerade (elliptiska) då baskonstruktionen verb-subjekt inte byggs ut med objekt/predikativ-led. De interaktionella villkoren för denna ellips kan i viss utsträckning kopplas till den informationskwitterande funktionen, oftast i kombination med en återhållen prosodisk gestalt, men helt entydig är inte denna koppling i nuvarande data varför en bredare undersökning behövs för att kunna se tydligare tendenser.

Konstruktionen är besläktad med andra reaktiva konstruktioner, t.ex. *X&X-konstruktionen* (Lindström & Linell 2007), där den responderande parten problematiserar ett ordval eller en ordbetydelse i turen innan (A: *har du köpt ny bil?* B: *ny å ny den e nie år gammal*). En mer konfrontativ reaktiv konstruktion är *vaddå-X*, som demonstrerar en oförståelse för något (X) i den föregående turen. Dessa konstruktioner är ju också responsiva, men kommenterar ordval och ordbetydelser och inte sakinnehållet. Dessa konstruktioner upprepar ord (X) medan returfrågorna snarare använder anaforiska pro-uttryck och utgör ellipser. De är mer eller mindre problematiserande medan returfrågorna är mer medhållande och bekräftande. Returfrågorna är ju i och för sig ifrågasättande då de används responsfördröjande och reparationsinledande, men de pekar framåt mot kommande gemensamt reparationsarbete, som ju ägnas åt att överbrygga problem snarare än att underblåsa konflikt.

Generellt gäller att de pronominenta returfrågorna som analyserats i denna studie ligger relativt långt ner på vad man kan kalla en konfrontativitetsskala jämfört med mer prototypiska reaktiva konstruktioner, dvs. returfrågorna ligger närmare medhållspolen på denna skala än mothuggspolen. Genom att använda pronominenta returfrågor balanserar talaren mellan att med små medel notera ny

information, visa intresse genom att uppmuntra till viss topikutveckling och visa förståelse för den andres perspektiv, och även uttrycka mild opposition (eller spelad, kanske t.o.m. ritualiserad opposition). Returfrågorna undviker dock alltför lång topikutveckling, dvs. utvecklingen av den aktuella informationen i *handlingsfas A* görs ofta i parentetiskt organiserade sekvenser, och returfrågor kan användas för att undvika eller mildra en förestående konfliktsituation. Den pronominella returfråge-konstruktionen har alltså en funktionell potential att lösa det lokala kommunikativa projektet att överbrygga klyftor som uppstått mellan deltagares sociala världar, men den har även potentialen att bidra till att upprätthålla en tillräcklig gemensam förståelse för att deltagarna ska kunna gå vidare i samtalet.

Litteratur

- Button, Graham & Casey, Niel, 1985: "Topic nomination and topic pursuit." *Human studies* 8. S. 3–55.
- Freese, Jeremy & Maynard, Douglas, 1998: "Prosodic features of bad news and good news in conversation." *Language in Society* 7. S. 195–219.
- Gardner, Rod, 2001: *When listeners talk: response tokens and listener stance*. Amsterdam: John Benjamins.
- Golato, Andrea, 2005: *Compliments and compliment responses. Grammatical structure and sequential organization*. Amsterdam: John Benjamins.
- Heritage, John, 1984: "A change of state token and aspects of its sequential placement." I: Atkinson, J. Maxwell & Heritage, John (eds.), *Structures of Social Action*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 299–345.
- Jefferson, Gail, 1981: "The abominable 'ne' – An exploration of post-response pursuit of response." I: Schröder, Peter & Steger, Hugo (red.), *Dialogforschung. Jahrbuch 1980 des Instituts für deutsche Sprache*. Düsseldorf: Pedagogischer Verlag Schwann. S. 53–88.
- 1987: "On exposed and embedded correction in conversation." I: Button, Graham & Lee, John R.E. (eds.), *Talk and Social Organization*. Clevedon: Multilingual Matters. S. 86–100.
- Lindström, Anna, 1999: *Language as social action. Grammar prosody, and interaction in Swedish conversation*. (Diss.) Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet.
- Lindström, Jan & Linell, Per, 2007: "Roli å roli. X-och-x som samtalspraktik och grammatisk konstruktion." I: Engdahl, Elisabet & Londen, Anne-Marie (red.), *Interaktion och kontext. Nio studier av svenska samtal*. Lund: Studentlitteratur. S. 19–90.
- Linell, Per, 1978: *Människans språk*. Lund: Liber förlag.
- 2003a: "Responsiva konstruktioner i samtalspråkets grammatik." *Folkmålsstudier* 42. S. 11–39.
- 2003b: "Grammatiska konstruktioner i samtalspraktiken." I: Nordberg, Bengt, Keevallik Eriksson, Leelo, Thelander, Kerstin & Thelander, Mats (red.), *Grammatik och samtal. Studier till minne av Mats Eriksson*. Uppsala: Institutionen för nordiska språk. S. 161–172.

- 2005: "En dialogisk grammatik?" I: Anward, Jan & Nordberg, Bengt (red.), *Samtal och grammatik. Studier i svenskt samtalspråk*. Lund: Studentlitteratur. S. 231–315.
- Norén, Niklas, 2003: "Apokoinou som metod för hantering av turkonkurrens och samtidigt tal i samtal." I: Nordberg, Bengt, Keevallik Eriksson, Leelo, Thelander, Kerstin & Thelander, Mats (red.), *Grammatik och samtal. Studier till minne av Mats Eriksson*. Uppsala: Institutionen för nordiska språk. S. 189–198.
- 2005: "Apokoinou i samtal: en inledande definition, sekventiell avgränsning och analys av en samtalsgrammatisk konstruktion." I: Anward, Jan & Nordberg, Bengt (red.), *Samtal och grammatik. Studier i svenskt samtalspråk*. Lund: Studentlitteratur. S. 55–88.
- 2007: *Apokoinou in Swedish talk-in-interaction. A family of methods for grammatical construction and the resolving of local communicative projects*. (Diss.) Institutionen för kultur och kommunikation, Linköpings universitet.
- Norrby, Catrin, 2004: *Samtalsanalys. Så gör vi när vi pratar med varandra*. Lund: Studentlitteratur.
- Ono, Tsuyoshi & Thompson, Sandra A., 1995: "What can conversation tell us about syntax?" I: Davis, Philip W. (ed.), *Alternative linguistics. Descriptive and theoretical modes*. Amsterdam: John Benjamins. S. 213–271.
- Pomerantz, Anita, 1984: "Agreeing and disagreeing with assessments." I: Atkinson, J. Maxwell & Heritage, John (eds.), *Structures of Social Action*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 57–101.
- Saaristo, Pekka, 2008: "Regional variation och interaktion: om en responsiv konstruktion i Helsingforsvenska." I: Lindström, Jan (red.), *Språk och interaktion 1*. (Nordica Helsingensia 10.) Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur, Helsingfors universitet. S. 25–82.
- Schegloff, Emanuel A., 1988: "Discourse as an interactional achievement II: An exercise in conversation analysis." I: Tannen, Deborah (ed.), *Linguistics in context. Connecting observation and understanding*. Norwood: Ablex. S. 135–158.
- Schegloff, Emanuel A., Jefferson, Gail & Sacks, Harvey, 1977: "The preference for self-correction in the organization or repair in conversation." *Language* 53 (2). S. 361–382.
- Sorjonen, Marja-Leena & Hakulinen, Auli, 2009: "Alternative responses to assessments." I: Sidnell, Jack (ed.), *Conversation Analysis. Comparative Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 281–303.
- Stivers, Tanya, 2005: "Modified repeats: One method for asserting primary rights from second position." *Research on language and social interaction* 38 (2). S. 131–158.
- Streeck, Jürgen, 2009: *Gesturecraft. The manu-facture of meaning*. Amsterdam: John Benjamins.
- Teleman, Ulf, Hellberg, Staffan & Andersson, Erik, 1999: *Svenska Akademiens grammatik*. Del I–IV. Stockholm: Svenska Akademien.
- Wilkinson, Sue & Kitzinger, Celia, 2006: "Surprise As an Interactional Achievement: Reaction Tokens in Conversation." *Social Psychology Quarterly* 69 (2). S. 150–182.

Bilaga 1

Transkriptionskonventioner

Tecken	Teckenbeskrivning	Teckenförklaring
<i>Intonation</i>		
xxxxx.	punkt vid yttrandeslut	markerat nedåtgående slutintonation
xxxxx,	komma vid yttrandeslut	svagt uppåtgående slutintonation
xxxxx¿	upp och ner-vänt frågetecken	mer markerat uppåtgående slutintonation
xxxxx?	frågetecken vid yttrandeslut	mycket markerat uppåtgående slutintonation
<i>Prominens</i>		
x <u>XX</u> xx	understrykning i kombination med versaler	<i>emfatisk</i> tryckmarkering (ibland även volymförlängning)
<u>xxxxxx</u>	understrykning av hel stavelse eller helt ord	<i>fokal</i> tryckmarkering
xx <u>xxx</u>	understrykning av vokal i yttrande	<i>betonande</i> tryckmarkering
<i>Volym, tempo, röstkvalitet</i>		
+xx+	omgivande plustecken	starkare röstvolym än normalt
°xx°	omgivande upphöjda cirklar	svagare röstvolym än normalt
°°xx°°	dubbla upphöjda cirklar	viskande röst
>xx<	omgivande, inåtvända hakar	snabbare taltempo än omgivande tal
<xx>	omgivande, utåtvända hakar	långsammare taltempo än omgivande tal
xx:	kolon efter ord/yttrande	kort förlängning av talljud
xx:::	flera kolon efter ord/yttrande	längre förlängning av talljud
ƒxxxxƒ	omgivande dollartecken	skratt i rösten
xxxxx	omgivande stjärntecken	knarrig röstkvalitet
#xxxxxxx#	omgivande fyrkanter	lokalt specificerad röstkvalitet
<i>Turtagning, TKE</i>		
[xxxx	högerställd hakparentes	början av överlappande tal
xxxx]	vänsterställd hakparentes	slutet av överlappande tal
xx xx xx=	likamed-tecken vid radslut	turen är ej avslutad utan fortsätter några rader längre ned, (t.ex. när en återkoppling är skriven på raden efter)
xxx.=xxx	likamed-tecken inom en tur	markerar prosodisk TKE-gräns, där samme talare skyndar till nästa TKE utan mikropaus (<i>rush-through</i>)
A: xxx=	likamed-tecken vid radslut och	turen är avslutad/avbruten och tas över utan
B: =xxx	radbörjan	mikropaus av näste talare (<i>latching</i>)

Diverse

xxx-	bindestreck	avbrutet ord eller yttrande
xxx--	dubbla bindestreck	avklingade ord eller yttrande
(.)	punkt inom parentes	mikropaus (under 0.2 sekunder)
(0.2) (1.4)	siffror med decimal, inom parentes	pausangivelser angivna med ca en tiondels sekunds noggrannhet (avser <i>tysta</i> eller <i>ickefyllda pauser</i>)
((xxxxxx))	text inom dubbla parenteser	transkriptörens kommentarer
[((xxxxxx))	dubbelparentes efter hakparentes	gester som sker samtidigt som tal
((/xxxxx))	snedstreck före text inom parentes	ickeverbala aktiviteter som sker samtidigt som tal
eh, mh	vokal eller m följd av h	tvekljud (även <i>äb</i> och <i>öb</i> , oftast förlängda)
pt	gemena p och t sammanskrivna	smackljud med tunga mot främre gom, eller läppar som skiljs åt etc. (ofta åtföljd av inandning och turstart)
(h)(h)	bokstaven h inom parentes	skratt (varje parentes motsvarar en tonande luftstöt)
hh	dubbla h:n	kort hörbar utandning
hh::	hh med förlängningstecken	längre hörbar utandning
.hh	hh med framförställd punkt	hörbar inandning
.xx	punkt före yttrande	tal på inandning

Bilaga 2

Följande tabell anger de formella yttrandevarianter som förekommer i korpusen.

Pronominella returfrågor indelade efter inledande anaforiskt verb, samt verbets relation till verbkorrelat i föregående yttrande			
<i>1a. Proverbet 'gör' efter huvudverb i föreg. yttrande</i>		<i>1b. Proverbet 'gör' efter proverb/hjälppverb i föregående yttrande</i>	
'gör'			
gör hon. gör'e de gör'en inte de	gjorde'ru gjorde hon gjorde han de gjorde hon de sen då	gjorde ru de	
<i>2. Repetition av proverb/hjälppverb i föregående yttrande</i>			
'ha'	'vara'		'vet'
har dom har hon ha:r du har'u de har du inte har du inte (h)(h) hade hon inte ha:r hon inte de	e're e're de e:: de'nte e're'nte de	va're va're de va're inte va ja de (h) (h)	vet du'nte
'vill'	'få'	'behöva'	
vill du inte ha	får dom	behövde ru'nte	
Partikelinledda pronominella returfrågor			
jaså va're jaså har hon de			
Utbyggda pronominella returfrågor			
gjorde hon de sen då va ja de (h)(h) har du inte (h)(h)			

Samkonstruktioner i dialektintervjuer

GUSTAV BOCKGÅRD

I samtalsspråk är det vanligt att två personer producerar varsin replik som är pragmatiskt starkt knutna till varandra (t.ex. fråga och svar) och som ur ett formellt perspektiv kan sammanfogas till en syntaktiskt sammanhängande enhet. I min doktorsavhandling (Bockgård 2004) – som jag i föreliggande text väljer att ansluta mig till när det gäller terminologi och definitioner – sägs de båda replikerna bilda en *samkonstruerad enhet*, medan den gemensamt producerade sammanhängande syntaktiska strukturen som sådan benämns *samkonstruktion*.¹

Denna artikels syfte är att beskriva och diskutera sådana samkonstruerade enheter i äldre inspelade intervjuer som är gjorda i syfte att dokumentera dialektologiskt och etnologiskt intressanta företeelser.² Det rör sig om intervjuer förvarade i Uppsala vid Institutet för språk och folkminnen (SOFI), företrädesvis gjorda i de angränsade häradena Tjust (Småland) och Hammarkind (Östergötland) under tidsperioden 1949–1972. Geografiska förhållanden torde dock sakna betydelse i sammanhanget. Jag har gått igenom sammanlagt 25 inspelningar, varav 23 innehåller samkonstruktioner (jfr tabell 1 nedan). Sju olika personer agerar intervjuare – alla män med en lång akademisk utbildning bakom sig och stor vana att utföra denna syssla. Sagespersonerna utgörs av äldre personer, en klar majoritet män, som kan antas ha valts ut för att intervjuaren (eller någon som samarbetade med denne) visste eller antog att dessa talade en för den aktuella orten

¹ Avgränsningen av fenomenet (fenomenen) samkonstruerad enhet, dess beståndsdelar och subkategorier (se nästföljande avsnitt) är inte alls enkel. I stort sett all denna problematik lämnar jag därhän i denna text, med hänvisning till de utförliga diskussioner kring avgränsningarna som finns i avhandlingen (se särskilt kap. 4).

² Denna artikel bygger på mitt föredrag vid konferensen OFTI 26 i Helsingfors i september 2008. Jag vill tacka de åhörare som kommenterade mitt föredrag! Av tidsskäl fanns mycket i föreliggande skrivna text inte med i den muntliga versionen; den mer kvalitativt orienterade analysen i slutet av artikeln saknades exempelvis helt. Jag vill här också passa på att tacka Jan Lindström för värdefulla kommentarer till en preliminär version av denna text!

traditionell dialekt samt hade mycket att berätta om ortens folkliv och -minnen i äldre tid. De inspelade samtalen måste därför betraktas som i hög grad asymmetriska avseende samtalsroller, kommunikativ makt, utbildning, sysselsättning, erfarenheter, kunskaper etc. och i viss mån också avseende syfte med och förståelse av det samtal som pågår (Bockgård 2010). Korpusen med dialektintervjuer kommer i fortsättningen att benämnas "Dialekt".

Mer specifikt vill jag nedan både komplettera den bild av olika samkonstruktionspraktiker som ges i min avhandling och säga något om vad som kännetecknar den traditionella dialektintervjun som kommunikativ verksamhet betraktad. Det senare utgör en del av ett större forskningsprojekt som jag bedriver (Bockgård 2010, u.u.) – medan det förra utgör ett tillägg till mitt avhandlingsprojekt. För att kunna besvara båda delfrågorna jämförs korpusen Dialekt med valda delar av mitt avhandlingsmaterial. De samtal som ligger till grund för avhandlingen innefattar varken talare av någon traditionell landsbygd-dialekt eller intervjuer som liknar dialektmaterialet till innehållet (se Bockgård 2004:56 ff.). Däremot finns ett exempel på en intervju(liknande verksamhet), i form av ett polisförhör. Också det avsnitt ur en tingsrättsförhandling som ingår i avhandlingsmaterialet påminner i begränsad utsträckning till formen om en dialektintervju. För att kunna genomföra en någorlunda meningsfull kvantitativ jämförelse krävs dock en betydligt mer omfattande korpus än så. Därför väljer jag i stället att jämföra Dialekt med de sju läkarsamtal med reumatiska patienter som ingår i mitt avhandlingsmaterial; samtalen, benämnda "LOP", är inspelade av Ulla Melander Marttala (se Melander Marttala 1995). Också i dessa interaktioner finns en tydlig, institutionaliserad rolluppdelning mellan de samtalande. De kännetecknas också av den stora mängden frågor, varav lejonparten ställs av den professionelle deltagaren. Jag har också funnit det vara fruktbart att jämföra Dialekt med vardagliga talspråksinteraktioner. I detta syfte används samtliga 21 vardagliga privatsamtal i mitt avhandlingsmaterial (benämns "Vardag"). Denna samling är heterogen beroende på bl.a. olika antal deltagare, olika relationer mellan deltagarna samt att ca hälften av samtalen (tio närmare bestämt) förs via telefon och de resterande ansikte mot ansikte. Delmaterialets brokighet väljer jag att bortse från i det följande.

Allmänt om samkonstruerade enheter

Samtalsutdrag 1, hämtat från en dialektintervju gjord på 1970-talet, innehåller en samkonstruerad enhet. I episoden som replikerna ingår i håller In(tervjuaren) på att fråga ut Sa(gespersonen) om ordet *pära* 'päron', 'potatis' (se vidare beskrivningen och analysen av utdrag 5 nedan). En transkriptionsnyckel återfinns i slutet av denna text.

(1) Från inspelning D1 (jfr tabell 1).

01 1→ In: dām andra, potatisen dä kalla en för?
 02 2→ Sa: .h (.) j_olpära³.
 03 3→ In: j_uss dä, en sjil_jer mellan?

Replikerna på rad 1 och 2 innehåller språkelement som kan fogas ihop och därmed bilda en sammanhängande struktur (*potatisen dä kalla en för jolpära*). Det är emellertid ingalunda fallet att de bara råkar passa ihop; tvärtom står replikerna inte enbart i ett intimt syntaktiskt utan också pragmatiskt förhållande till varandra; In ställer en fråga som Sa besvarar. Frågan har en viss form – ur ett reodlat syntaktiskt perspektiv saknas ett element för att den påbörjade satsen ska bli fullbordad – som motiverar den svarande att använda en korresponderande form som fullbordar satsen. Därför benämns frågan *lucklämnande* och svaret *luckifyllande* (jfr även Linell 1990, 2003, 2005). Att de båda samtalsbidragen står i såväl ett syntaktiskt som pragmatiskt nära förhållande till varandra är avgörande för att replikskiftet ska vara kvalificerat som en samkonstruerad enhet.

Den förra repliken i en samkonstruerad enhet benämns *förstadrage* och den senare *andradrage*. I utdrag 1, liksom i de flesta andra fall (se Bockgård 2004:175), följs andradraget av en replik från den som levererade förstadrage där han responderar på andradraget.⁴ Också en sådan respons, benämnd *tredjedrage*, är förstås starkt pragmatiskt knuten till de båda repliker som föregår. I utdrag 1 utgörs tredjedraget av en kvittering (*juss dä*) av den information som Sa på begäran har förmedlat.⁵ Såsom jag har valt att definiera termerna ingår trots detta inte tredjedraget i den samkonstruerade enheten. Däremot bildar första-, andra- och tredje-

³ Detta ord uttalas med ett tjockt l.

⁴ Eftersom det finns en kraftig manlig majoritet bland deltagarna i dialektintervjuerna har jag valt att i denna text använda *han* som könsneutralt pronomen.

⁵ Försättningen (*en sjiljer mellan*) får betraktas som en ny, mer självständig och initiativrik handling, närmare bestämt ytterligare en (lucklämnande) fråga (jfr analysen av utdrag 5).

draget kärnan i en *samkonstruktionssekvens*, som även kan inkludera omgivande repliker som är relevanta för den aktuella analysen.

I utdrag 1 krattar förstadragnet manegen för andradraget på ett mycket påtagligt vis: den information som Sa förmedlar är *begärd* av In; frånvaro av svar på en fråga är ett anmärkningsvärt normbrott som den försummande ställs till ansvar för (Heritage 1984:246 ff.). I många andra sekvenser är andradraget emellertid inte begärt och alltså mer indirekt föranlett av förstadragnet. Bland de icke-begärda fallen skiljer jag vidare mellan andradrag som följer efter ett förstadragnet som sett i sin lokala kontext har respektive inte har nått en potentiell syntaktisk slutpunkt (om detta begrepp, se t.ex. Auer 1996:60, Selting 2000, Bockgård 2004:94 ff.). I det senare fallet fyller andradraget således i en i sitt sammanhang ofullständig struktur (t.ex. en sats), och kallas därför *ifyllnad*. Utdrag 2, hämtat från en annan dialektintervju, exemplifierar detta. Sa har använt det dialektala ordet *prästnacke* 'prästkrag' (*Leucanthemum vulgare*). In har just frågat vad detta betyder.

(2) Från inspelning A1 (jfr tabell 1).

01	1→ Sa:	ja de ä sånn där °eh (v)eh::[:
02	2→ In:	[v <u>i</u> ta [ja.
03	3→ Sa:	[v <u>i</u> te blommer;

På rad 1 påbörjar Sa ett svar på den ställda frågan (ej återgiven i utdraget). Men innan han har hunnit fullborda detta svar – och den satsstruktur som han utnyttjar för att göra detta – träder In in i handlingen genom att bygga på den ofullständiga satsen (rad 2); ur pragmatisk synvinkel fullbordar han svaret på sin egen fråga. Vi kan vidare lägga märke till att Sa demonstrerar problem med att formulera sig då han producerar sitt förstadragnet; han verkar av någon anledning ha besvär med att få fram ordet *vite/vita*. Detta uppvisade artikulatoriska eller kognitiva problem kan antas vara en avgörande orsak till att In producerar ett andradrag. En ifyllnad av den typ som utdrag 2 exemplifierar benämns *föranledd*, vilket syftar på att dess förekomst rimligtvis är knuten till att förstadragnet progression mot en potentiell syntaktisk och pragmatisk slutpunkt (tillfälligt) har upphört. Den typiska funktionen hos en föranledd ifyllnad är att assistera producenten av förstadragnet; andradragsproducenten bidrar med det språkliga uttryck som han verkar förmoda att samtalspartnern söker efter (jfr Bockgård 2004:kap. 6, 7 och 9). Eftersom ett samtal är en i högsta grad social företeelse är det problem som förstadragsproducenten manifesterar inte en rent intern angelägenhet utan ett

socialt problem (av i och för sig rätt ringa dignitet), ett problem som andradragsproducenten alltså bidrar till att (försöka) lösa.

Utdrag 2 innehåller även ett tredjedrag (rad 3). I detta fall upprepar Sa In:s formulering i andradraget (med minimal modifikation⁶) samt bygger ytterligare på och fullbordar den påbörjade satsen. Härigenom signalerar Sa att ifyllnaden är ”korrekt”, d.v.s. överensstämmer med det ord som han sökte efter. Han kan också sägas ta tillbaka ordet, fullfölja den handling som han själv har påbörjat. Vem som säger vad i ett samtal är en väsentlig angelägenhet för deltagarna, knuten till förväntningar om vem som bör ta ansvar för olika utsagor och handlingar (se vidare Bockgård 2004:kap. 7). Att Sa tar tillbaka ordet behöver däremot inte tolkas som en missnöjesyttring gentemot In:s agerande (ibid.).

En ifyllnad behöver förstås inte vara föranledd av att en samtalspartner uppvisar problem att formulera en replik. Den kan också komma helt ”spontant”, och kallas då *icke-föranledd* ifyllnad. Intressant nog finns dock inget uppenbart exempel på denna företeelse i korpusen Dialekt. Däremot finns det fem gränsfall som möjligen hade kunnat föras till denna kategori (jfr not 1); jag har dock valt en annan kategorisering av dessa. Mitt exempel på en icke-föranledd ifyllnad hämtas i stället från ett vardagligt samtal vid kaffebordet mellan tre pensionerade väninnor. Kvinna A talar om en tv-serie som hon uppskattar mycket.

(3) Från inspelning SÅINF1 (jfr Bockgård 2004:57 f.)

- 01 A: så dåm har EN del nu på femman m:en nu ha dåm
 02 börjat me fortsättning såm de ja såg på på fyran,
 03 (.)
 04 B: () ahā?
 05 A: 1→ .hh (.) men nu spela dåm både på fyran å
 06 1→ f e [m m a n] men de s:enare avsnitt såm=
 07 B: 2→ [°femman.°]

Vi ser att mitt i A:s redogörelse för tv-seriens förekomst i olika kanaler väljer B att fylla i A:s påbörjade syntaktiska struktur genom att yttra samma ord som hon i stort sett samtidigt.⁷ Vi kan lägga märke till att B talar något snabbare än A och

⁶ Av dialekten betingad, skulle man kunna säga, eftersom Sa är en e-målstalare. Han använder alltså en dialekt där ursprungligt ändelse-*a* normalt har försvagats till *e*.

⁷ Jag vill i detta sammanhang särskilt framhålla att termerna första- och andradrag syftar på hela TKE:n (handlingar) och alltså inte enbart på de delar av desamma som bildar en koherent syntaktisk struktur. I utdrag 3 står vi som sagt inför ett exempel på såväl temporal som syntaktisk överlappning av replikerna; förstadragnet innehåller den språkliga strukturen *men nu spela*

med påtagligt lägre intensitet. Den prosodiska utformningen av andradraget leder till att B:s handling bakgrundas i det sociala rummet; hon övertar inte ordet; tvärtom ”drunknar” närmast hennes bidrag i A:s pågående redogörelse (som fortsätter efter utdraget) och det föranleder inte heller någon respons från A (eller C). B:s ifyllnad fungerar som en sorts uppbackning (för allmänt om uppbackningar, se Green-Vänttinen 2001). Hon visar att hon är en aktiv lyssnare (eller sekundär talare; jfr Bublitz 1988) som hör, förstår, accepterar och förutser det A säger. En uppbackande funktion är typisk för icke-föranledda ifyllnader. Vi kan också lägga märke till att sekvensen saknar ett tredjedrag, vilket är typiskt för sådana fall där första- och andradragsproducentens fortsättningar av den påbörjade syntaktiska enheten är (i stort sett) identiska. Eftersom A fullföljer enheten på egen hand saknar hon motiv att markera huruvida B:s bidrag är innehållsligt korrekt (se vidare Bockgård 2004:221 f. passim).

Som nämns ovan kan ett andradrag också levereras i anslutning till ett förstadragsom *har* nått en möjlig syntaktisk och pragmatisk slutpunkt. Här adderar alltså talaren språkmaterial till en struktur (och förhåller sig till en social handling) som är potentiellt färdig i stället för att fylla i en ofärdig. Därför benämns ett sådant andradrag *tillägg*. Utdrag 4 innehåller ett tillägg. Sa har i denna episod bl.a. talat om militär aktivitet nära inspelningsorten förr i tiden, vilket föranleder honom att på eget initiativ börja tala om en grenadjär som bodde i ett soldattorp:

(4) Från inspelning A6 (jfr tabell 1).

01	1→	Sa:	i kronans tjänst, [()
02		In:	[°ja:,°
03			(0,2)
04	1→	Sa:	hade vi allti en=eh (0,6)
05	1→		grannenjär där eh:: (0,2) vi Heda:,
06			(0.2)
07		In:	jasså,
08		Sa:	jaa[:
09	2→	In:	[såm bodde [året runt;
10		Sa:	[°uh:
11	3→	Sa:	javiss:[t,
12		In:	[°ja.°
13	3→	Sa:	() han va stadigvarande [han,

dåm både på fyran å femman, medan andradraget innehåller *femman*. Den förra strukturen är således identisk med den abstrakta samkonstruktionen (se vidare Bockgård 2004:79 ff. passim).

I och med rad 5 når Sa:s påbörjade TKE och sats en möjlig slutpunkt – låt vara att prosodin indikerar att han avser att fortsätta prata, men denna projicerade fortsättning kan ju lika gärna ha formen av en ny sats som av en fortsättning av den påbörjade (och potentiellt avslutade). In:s andradrag på rad 9 måste därför förstås som ett tillägg till en potentiellt fullbordad handling och syntaktisk struktur. Tillägg står i ett syntaktiskt och normalt även pragmatiskt självständigare förhållande till sitt förstadrag än ifyllnader och luckifyllande svar gör. Pragmatiskt fungerar de flesta tillägg som en sorts fråga (en *påhängd fråga*, eng. ”appendor question”, se Bockgård 2004:122 ff. respektive Sacks 1992 [1967] 1:652, 660 ff.), så även i utdrag 4. In har tolkat det Sa just har sagt på ett visst sätt och begär en bekräftelse på att denna tolkning är sakligt korrekt; han ställer en s.k. kontrollfråga (jfr Landqvist 2003). Ett sådant bekräftande tredjedrag produceras också på rad 11 och 13. Det är typiskt för tillägg att de fungerar som ”bakåtriktade” frågor, som relaterar till något som tidigare sagts snarare än att de söker efter helt ny information. De bidrar därigenom till att upprätthålla den ömsesidiga förståelsen mellan deltagarna.

Distributionen av samkonstruktioner i korpusen Dialekt

Innan jag börjar presentera jämförelser mellan mina tre olika delmaterial ska här sägas något ytterligare om den fokuserade korpusen, alltså Dialekt. I tabell 1 ges en översiktlig beskrivning av denna korpus.

Tabellen visar bl.a. att det är stora skillnader mellan olika intervjuer beträffande förekomsten av samkonstruerade enheter. I ett fall (A1) producerar deltagarna 20 samkonstruerade enheter per timme medan två intervjuer (B3 och F2) helt saknar denna företeelse. Det finns också starka indicier på att intervjuarens individuella talarstil eller intervjuteknik kan vara avgörande för förekomsten av samkonstruktioner, där A och D framstår som de tydligaste exemplen på ”samkonstruerare” (benägna att begära och producera andradrag),⁸ medan B och C samt kanske E och F representerar motsatsen.

⁸ Man ska i detta sammanhang inte fästa för stor vikt vid att det företrädesvis är sagespersonen som producerar andradrag i inspelningarna D1 och D2. Det förhåller sig nämligen närmast undantagslöst på så vis att det är In som har berett marken för dessa andradrag genom att ställa lucklämnande frågor, som alltså får luckifyllande svar.

Tabell 1. Fördelningen av samkonstruerade enheter i Dialekt; bokstäverna A–F i inspelningsbeteckningarna syftar på olika intervjuare; vad gäller beteckningen ”X←Y” anges förstadragsproducenten till vänster om pilen och andradragsproducenten till höger.

Inspelning	Ca längd (min.)	Sa←In	In←Sa	Sa1←Sa2 ⁹	Totalt antal	Totalt/h
A1	89	15	11	3	29	20
A2	60	13	3	–	16	16
A3	49	6	5	2	13	16
A4	47	7	2	–	9	11
A5	38	2	3	1	6	9
A6	57	4	3	1	8	8
A7	59	6	2	–	8	8
A8	70	5	2	–	7	6
A9	13	1	–	–	1	5
A10	53	–	2	–	2	2
A11	52	–	1	–	1	1
	587	59	34	7	100	10
B1	36	5	3	–	8	13
B2	95	–	3	–	3	2
B3	74	–	–	–	–	–
	205	5	6	–	11	3
C1	64	1	1	–	2	2
C2	64	1	1	–	2	2
C3	76	1	–	1	2	2
	204	3	2	1	6	2
D1	129	10	19	–	29	13
D2	128	1	21	–	22	10
	257	11	40	–	51	12
E1	67	–	2	1	3	3
E2	24	1	–	–	1	2
	91	1	2	1	4	3
F1	56	1	3	–	4	4
F2	19	–	–	–	–	–
	75	1	3	–	4	3
G	10	–	2	–	2	12
H	32	1	–	–	1	2
Totalt	1461	81	89	9	179	7

Sammantaget visar detta hur heterogent materialet Dialekt är, och det är rimligt att anta att inte bara deltagarnas individuella talarstilar utan också samspelet och relationen mellan deltagarna samt kanske också ämnesval etc. kan spela avgö-

⁹ Värdena i denna kolumn ska sättas i relation till att det endast är sju av inspelningarna som har två sagespersoner. Med andra ord är det bara en av dessa sju som saknar samkonstruktioner skapade av två sagespersoner, nämligen inspelning B1.

rande roller i sammanhanget. Jag väljer ändå att i föreliggande artikel behandla Dialekt som ett någorlunda homogent material. Alla kvantitativa jämförelser som görs bör dock läsaren betrakta i ljuset av de stora skillnader som finns mellan olika intervjuer (inte bara i de avseenden som tabell 1 påvisar).

Av tabellen framgår också att det är en aning vanligare att Sa bygger på en struktur som In har initierat än tvärtom. Att just Sa:s andradrag är i majoritet behöver man inte fästa något större avseende vid – hade D1 eller D2 ej medtagits hade mönstret varit det omvända. Mer notervärt är att skillnaden inte är större, åt vare sig det ena eller andra hållet. Denna jämvikt på aggregerad nivå är intressant eftersom intervjuerna representerar en asymmetrisk interaktionsform, där de båda parternas samtalsroller skiljer sig kraftigt från varandra. Jag återvänder till detta faktum senare i texten.

Jämförelser mellan de tre materialen

I detta avsnitt presenteras och diskuteras ett antal påfallande kvantitativa skillnader i samkonstruktionsbruket som finns mellan mina tre olika delmaterial; skillnaderna relateras till att korpusarna representerar mycket olikartade kommunikativa verksamheter. Såsom jag beskriver ovan används de olika andradragskategorierna prototypiskt för att lösa helt olika kommunikativa uppgifter, och det finns därför goda skäl att hålla isär dem i redovisningen. Tabell 2 visar på den mest övergripande nivån förekomsten av de fyra typerna av andradrag i de tre korpusarna.

Ett uppenbart problem i sammanhanget är att LOP-korpusen egentligen är alldeles för liten för att vara jämförbar med de båda andra korpusarna. En annan komplicerande faktor är att det finns påtagliga skillnader i samkonstruktionsfrekvens mellan olika samtal både i denna korpus och i Vardag, något som jag dock inte tänker beskriva närmare.

Tabell 2. Fördelningen och frekvensen av de olika andradragskategorierna i de tre materialen (antal och förekomst per timme).

Korpus	Längd	Lucksvar		För. ifylln.		Icke-för. ifylln.		Tillägg		Totalt	
		Antal	/h	Antal	/h	Antal	/h	Antal	/h	Antal	/h
Dialekt	24 h 21 min.	60	2	52	2	–	–	67	3	179	7
LOP	3 h 13 min.	8	2	27	8	17	5	10	3	62	19
Vardag	18 h 12 min.	6	0,3	125	7	61	3	42	2	234	13
Totalt	45 h 46 min.	74	2	204	4	78	2	119	3	475	10

Alla invändningar man kan framföra mot min kvantitativa metod till trots, är resultatskillnaderna så pass stora att det finns goda skäl att anta att samkonstruerade enheter är betydligt ovanligare i traditionella dialektintervjuer än i de samtalsgenrer som jämförelsematerialet representerar. Det är t.ex. endast 1 av 25 intervjuer vars samkonstruktionsfrekvens övertrumpar LOP:s genomsnitt, och endast 5 som slår Vardags (framgår då tabell 1 och 2 kombinerat).¹⁰ Vidare finns ingen enskild intervjuare i Dialekt vars totala samkonstruktionsfrekvens når ens genomsnittsnivån i något av de båda andra materialen.¹¹

För att penetrera frågan hur den jämförelsevis låga frekvensen samkonstruktioner i Dialekt ska förklaras måste vi se närmare på de olika kategorierna av andradrag. Vi ser då att Dialekt hävdar sig kvantitativt väl mot de andra materialen avseende två kategorier, luckifyllande svar och tillägg, och dåligt avseende de båda ifyllnadstyperna. Att märka är att luckifyllande svar förstås endast figurerar i fråga-svar-sekvenser och att detsamma oftast gäller för tillägg, vilka ju i de flesta fall fungerar som en påhängd fråga (som besvaras i tredjedraget). Ifyllnader däremot fungerar företrädesvis assisterande och/eller solidariserande. Detta innebär alltså att Dialekts andradrag i första hand används för att ställa eller besvara frågor, vilka däremot utgör kvantitativt sett sekundära funktioner i de andra materialen (se även nästföljande avsnitt).

Det är rimligt att tänka sig att siffrorna i tabell 2 reflekterar både att det generellt ställs många frågor i dialektintervjuer och förhållandet att dialektintervjun utgör en starkt asymmetrisk samtalsstyp. (Båda dessa egenskaper kännetecknar för övrigt intervjuer överlag; jfr t.ex. Greatbatch 1988, Londen 1991.) In förväntas hålla och håller sig ofta också i praktiken i samtalsbakgrunden; han ställer frågor men talar annars i idealfallet så lite som möjligt (Hedblom 1961:60 ff., Ordéus 1982:144). På Sa finns däremot förväntningen att han om möjligt ska tala utförligt kring de aktualiserade samtalsämnen, vilka oftast initieras av en fråga från In. Bidragande till asymmetrin är också att intervjuarna i mitt material genomgående är akademiker samt språk- och/eller folkminnesforskare, medan sagespersonerna

¹⁰ Vad gäller jämförelsen med Vardag har jag utgått från de exakta värdena och inte från de avrundade heltal som återfinns i tabellerna.

¹¹ En generell svaghet med mitt val av material och metod är att intervjuare A:s agerande får oproportionerligt stor inverkan på resultaten. I detta sammanhang finns dock skäl att lyfta fram att A är mer frekvent inblandad i samkonstruktionssekvenser än den genomsnittlige intervjuaren, varför de kvantitativa skillnaderna mellan de olika samtalsgenrer som jämförs kanske egentligen är ännu större än vad min jämförelse visar.

tillhör allmogen och har ringa teoretisk utbildning. Detta kan förmodas vara en orsak till att Sa överlag verkar försöka upprätthålla ett avsevärt, ”respektfullt” socialt avstånd till In.

Andra orsaker till frånvaron av intimitet är rimligen att de samtalande i de flesta fall inte är bekanta med varandra sedan tidigare samt att båda parter tar hänsyn till att det är en sorts formell, semiinstitutionaliserad kommunikativ verksamhet som pågår, dessutom förevidgad och ämnad för andra att lyssna på och analysera. Det är med tanke på detta inte speciellt förvånande att ifyllnader – som prototypiskt utgör sociala närmanden, anspråk på solidaritet och gemensam referensram mellan deltagarna – är sällsynta. Det är ett oerhört slående faktum att icke-föranledda ifyllnader – som utgör den andradragsvariant som generellt medför den kraftigaste formen av ”inträde” i en annan persons samtalstur och därigenom också sociala sfär (jfr Lerner 1996a, Bockgård 2004:276 f. passim) – helt saknas i det omfångsrika materialet Dialekt.

Det ovan sagda ger naturligt upphov till en följdfråga: varför är LOP så rikt på samkonstruerade enheter, inklusive ifyllnader? Också detta material präglas av många frågor och svar samt asymmetri, åtskilda deltagarroller och förmodligen även ett socialt avstånd mellan samtalsparterna. En annan gemensam nämnare för korpusarna Dialekt och LOP är att de ingående samtalen har en ganska strikt, delvis på förhand bestämd agenda (vilket är karakteristiskt för institutionella samtal).

Men också skillnaderna mellan de båda verksamhetstyperna är betydande. I dialektintervjun är det viktiga vad som sägs av *den ena parten* (Sa) och hur detta sägs. Själva inspelningen är också i högsta grad väsentlig; ljudkvaliteten och ett för den framtida forskningen lyckat samtalsförlopp är en angelägenhet för *samtalets egna deltagare*, och i synnerhet, får man anta, för In. Det interaktiva mötet mellan två (eller tre) individer är inget självändamål utan snarast ett medel att skapa en inspelning som uppfyller förväntningarna och önskemålen hos dem som står bakom inspelningen (jfr Hedblom 1961). I idealfallet utgör den traditionella dialektintervjuns ena deltagare en professionell forskare/insamlare och den andra en sorts forskningsobjekt, där båda personerna helt har trätt in i de roller som förväntas av dem (jfr ibid. samt Lilja 1996, Bockgård 2010).

Läkare–patientsamtalens primära syften är som sagt också bestämda på förhand, men de är däremot av en helt annan typ, närmare bestämt av medicinsk natur. Det grundläggande motivet är att använda talspråksinteraktionen som ett av flera samverkande medel för att diagnosticera patienten och fastställa bästa

möjliga behandling. Så länge det främjar måluppfyllelsen är det i övrigt närmast betydelselöst hur samtalet förlöper. Tvärtemot vad som gäller för dialektintervjun är därför språkbrukets formella sida fullständigt irrelevant, så länge kommunikationen fungerar. Det finns heller ingen negativ aspekt av vardagligt småprat, ens av det mest ”innehållstomma” slag, så länge det givet de tidsramar som finns inte utkonkurrerar det medicinskt relevanta samtalandet eller den fysiska undersökningen av patienten (vilket det i många fall säkert kan göra). Prat som skapar solidaritet och intersubjektivitet, som förstärker förtroendet mellan deltagarna och kanske t.o.m. kan få patienten att må bättre, kan ha ett egenvärde. Vidare är själva inspelningen, dess kvalitet och ”forskningsbarhet” i övrigt, i princip ointressant för deltagarna, åtminstone sedd i relation till samtalets primära syften. Inspelningen är i första hand en angelägenhet för den utomstående person som spelar in interaktionen (samt hennes uppdragsgivare och andra forskare). Med hänsyn tagen till verksamheternas skilda syften är det därför trots allt inte oväntat att det förekommer betydligt fler solidaritetsskapande och -upprätthållande andradrag i LOP än i Dialekt.

En annan rimlig bidragande orsak till skillnaderna i samkonstruktionsbruket är tidsfaktorn. Det sociala avståndet mellan experter – såsom läkare och (andra) framgångsrika akademiker – och lekmän blir av allt att döma större ju längre tillbaka man kommer i tiden. Hade läkare–patientsamtalen varit inspelade ett halvsekel tidigare hade läkaren förmodligen styrt och ställt ännu mer i interaktionen än vad som nu är fallet och patienten hade signalerat ännu mer respekt inför och socialt avstånd till denne. På motsvarande vis kan man gissa att nutida dialektintervjuer är mer lika vardagliga, symmetriska samtal (och moderna läkare–patientsamtal) än de som jag har undersökt är.

För att kunna fördjupa och nyansera resonemanget ovan har jag genomfört en rätt grov funktionell analys av andradragen i de tre materialen. Instanserna inom kategorin luckifyllande svar har en enhetlig primär funktion (som framgår av beteckningen) och lämnas därför obeaktad här. Också kategorin icke-föranledda ifyllnader faller bort i detta sammanhang eftersom den inte är representerad i Dialekt. Tabell 3 redovisar däremot de föranledda ifyllnadernas funktion i de olika materialen.

Tabell 3. Fördelningen och frekvensen av olika typer av föranledda ifyllnader i de tre materialen (antal och förekomst per timme).

Korpus	Assisterande		Svar		Övriga		Totalt	
	Antal	/h	Antal	/h	Antal	/h	Antal	/h
Dialekt	35	1,4	13	0,5	4	0,2	52	2,1
LOP	24	7,5	–	–	3	0,9	27	8,4
Vardag	111	6,1	5	0,3	9	0,5	125	6,9
Totalt	170	3,7	18	0,4	16	0,3	204	4,5

Av tabellen framgår först och främst att assisterande ifyllnader är ett relativt sett ovanligt fenomen i Dialekt. Detta bekräftar bilden av att intervjuares och sagespersoners samtalsstil präglas av respektfullt avstånd; de är måna om att upprätthålla samtalspartnerns negativa sociala ansikte, för att ansluta till Brown och Levinsons (1987) terminologi. Parterna ger varandra tid att avsluta sina formuleringar i stället för att gripa in och försöka hjälpa till då samtalspartnern demonstrerar formuleringsproblem (se även nästföljande avsnitt). Det finns också asymmetrier i samtalen som helt enkelt kan tänkas göra det förhållandevis svårt för deltagarna att fylla i varandras strukturer på ett innehållsligt fullgott vis. De allra flesta ifyllnader är ingalunda vilda gissningar utan baserade på sannolika antaganden om vad samtalspartnern (något förenklat uttryckt) är på väg att säga (jfr Bockgård 2004:kap. 6–7). Sådana sannolika antaganden är vissa gånger svårare att göra i samtal som i likhet med dialektmaterialet präglas av ganska få gemensamma referensramar hos deltagarna.

Föranledda ifyllnader som inte har en primärt assisterande funktion är så få att det knappast är meningsfullt att göra några ytterligare jämförelser mellan materialen. Jag vill i stället här kort nämna vad kategorin ”övriga” består av. Där finns uppbackande instanser av olika slag, varmed producenten t.ex. kan visa att han förstår sin samtalspartner. Ett enkelt sätt att beskriva skillnaden mellan en uppbackande och en assisterande ifyllnad är att den sociala samhörigheten står i främsta rummet i det förra fallet och informationsutbytet i det senare, även om gränsen mellan dem förstås är flytande (se vidare Bockgård 2004:129–132, 141–152). Vidare finns en handfull skämtsamma fall, där producenten medvetet bidrar med något som partnern uppenbart inte söker efter (jfr *ibid.*:132 f.).

Jag övergår härmed till den resterande andradragskategorin, tilläggen. Min grovkategorisering av dessa utfaller på det sätt som tabell 4 visar.

Tabell 4. Fördelningen och frekvensen av olika typer av tillägg i de tre materialen (antal och förekomst per timme).

Korpus	Frågor		Svar		Fortsätter handling		Övriga		Totalt	
	Antal	/h	Antal	/h	Antal	/h	Antal	/h	Antal	/h
Dialekt	41	1,7	3	0,1	22	0,9	1	0,04	67	2,8
LOP	3	0,9	1	0,3	6	1,9	–	–	10	3,1
Vardag	27	1,5	2	0,1	11	0,6	2	0,1	42	2,3
Totalt	71	1,6	6	0,1	39	0,9	3	0,1	119	2,6

Skillnaderna mellan de olika materialen är mindre än vad som gäller för de för-
anledda ifyllnaderna, och det är heller inte lika enkelt att urskilja några tydliga
mönster. Vad som däremot kan förtjäna en kommentar är de fall som jag har valt
att benämna med den något vaga termen *fortsätter handling*. Det handlar här om att
producenten av andradraget (något förenklat uttryckt) fortsätter den sociala
handling som förstadragsproducenten utför eller påbörjar genom förstadraget (jfr
Bockgård 2004:124 f.). Han kan exempelvis fortsätta en påbörjad berättelse eller
ett påbörjat skämt. Restkategorin ”övriga” bildas av ett fall (i Dialekt) där
andradragsproducenten invänder mot sin samtalspartner och två fall (i Vardag)
som jag har tolkat som en sorts uppbackningar.

I tabell 5 försöker jag att sammanfatta samtliga andradrag i de tre materialen
ur ett, fortfarande väldigt grovt, funktionellt perspektiv.

Tabell 5. Fördelningen och frekvensen av olika funktionella kategorier av andradrag i
de tre materialen (antal och förekomst per timme).

Korpus	Fråga/svar		Uppbackning		Assisterande		Övriga		Totalt	
	Antal	/h	Antal	/h	Antal	/h	Antal	/h	Antal	/h
Dialekt	117	5	1	0,04	35	1	26	1	179	7
LOP	16	5	14	4	24	7	8	2	62	19
Vardagliga	46	3	57	3	111	6	20	1	234	13
Totalt	179	4	72	2	170	4	54	1	475	10

Tabellen illustrerar att de tre korpusarna har varsin tydlig samkonstruktionsprofil.
I Dialekt finns relativt sett många andradrag som används för att antingen ställa
eller besvara en fråga och anmärkningsvärt få instanser som backar upp eller
assisterar en samtalspartner. LOP innehåller relativt sett ungefär lika många fråge-
relaterade andradrag som Dialekt och härutöver en stor mängd uppbackande och

assisterande fall. Vardag, slutligen, innehåller jämförelsevis få frågor och svar men många uppbackningar och assisteranden. Då tabellen ska tolkas finns vidare skäl att påpeka att också assisterande andradrag har en solidaritetsskapande ”bieffekt”, även om de representerar ett mer ”påträngande” (potentiellt kontraproduktivt) socialt närmande än det renodlat uppbackande andradraget; de kan hota samtalspartnerns negativa sociala ansikte (jfr Bockgård 2004:125 ff. passim). Sammanfattningsvis är samkonstruerandet i Dialekt primärt frågerelaterat (informationsreglerande), i Vardag primärt solidaritetsskapande (och på andra sätt samtalsreglerande), medan LOP inbegriper båda dessa aspekter i betydande utsträckning, med en viss dominans för de solidariserande praktikerna.

Eftersom Dialekt och LOP består av till viss del likartade, asymmetriska samtal, övergår jag härmed till en mer detaljerad jämförelse mellan endast dessa båda material, med fokus på de skilda roller som den professionelle respektive lekmannen spelar i samkonstruktionssekvenser.

Ytterligare jämförelser mellan Dialekt och LOP

I detta avsnitt fokuseras skillnader mellan lekmännens och de professionellas agerande i Dialekt och LOP både inom varje delmaterial och mellan materialen. Eftersom det är asymmetrin mellan dessa samtalsparter som undersöks tas här ingen hänsyn till de (nio) fall där två sagespersoner producerar en samkonstruerad enhet (jfr tabell 1).

Materialens luckifyllande svar fördelar sig på det vis som tabell 6 anger.

Tabell 6. Fördelningen av luckifyllande svar mellan de professionella och lekmännen i Dialekt och LOP.

Material	Producenter	Antal	Andel
Dialekt	Intervjuare	1	2 %
	Sagespersoner	59	98 %
LOP	Läkare	2	25 %
	Patienter	6	75 %

Beläggen i LOP är förvisso för få för att man skulle kunna dra några säkra slutsatser, men vi kan ändå våga oss på att formulera hypotesen att dialektintervjuerna utgör en mer asymmetrisk samtalsstyp än LOP i bemärkelsen att det nära på undantagslöst är en viss part som ställer, och förväntas ställa,

frågorna och den andra parten som besvarar dem. Jag återkommer till detta tema nedan. Närmast avhandlas i stället de föranledda ifyllnaderna, en kategori vars distribution återges i tabell 7.

Tabell 7. Fördelningen av olika typer av föranledda ifyllnader mellan de professionella och lekmännen i Dialekt och LOP. Procenttalen anger fördelningen mellan de båda samtalsparterna (inom varje ifyllnadskategori samt totalt), inte fördelningen mellan olika ifyllnadstyper för varje producentkategori.

Material	Producenter	Assisterande		Svar		Övriga		Totalt	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Dialekt	Intervjuare	26	93	–	0	2	50	28	62
	Sagespersoner	2	7	13	100	2	50	17	38
LOP	Läkare	17	71	–	–	1	33	18	67
	Patienter	7	29	–	–	2	67	9	33

Vi ser att på ett övergripande plan är de båda delmaterialen ungefär lika asymmetriska när det gäller fördelningen av föranledda ifyllnader. Om vi däremot går ner på underkategorinivå ser vi rätt tydliga skillnader. Det är i Dialekt i stort sett endast intervjuare som producerar assisterande ifyllnader och sagespersoner som producerar ifyllnader med svarsfunktion. Vad gäller LOP är fördelningen av assisterande ifyllnader mer balanserad, även om övervikten för den professionella representanten ändå är tydlig. Precis som för tabell 6 ger alltså tabell 7 argument för att LOP-samtalen är något mindre asymmetriska än dialektintervjuerna, och därigenom förmodligen mer lika vardagliga privatsamtal.¹²

Resultaten i tabell 7 avspeglar även att det generellt i Dialekt är sagespersonerna som talar klart mest i allmänhet, och i synnerhet besvarar frågor från samtalspartnern. Att intervjuare ”träder in” i sagespersoners tur och assisterar samtalspartnern i mycket högre utsträckning än vad som gäller för den motsatta rollfördelningen, torde också avspegla en generell kommunikativ maktasymmetri mellan deltagarna. In styr oftast interaktionen med fast hand utan att Sa gör något som helst motstånd mot dennes maktanspråk (Bockgård 2010, u.u.). Sett i relation till läkarnas (och patienternas) beteende i LOP är dock även intervjuerna

¹² Det är i och för sig nästan säkert så att vissa individer är betydligt frekventare ifyllare än andra (jfr Bockgård 2004:280). I vilken utsträckning de kvantitativa resultaten avseende LOP ska förklaras av institutionaliserade samtalsroller, med individuella talarstilar respektive med andra faktorer är i princip omöjligt att avgöra. Vad gäller Dialekt torde däremot antalet inspelningar vara så stort att individfaktorerna i viss mån jämnar ut sig.

återhållsamma med att assistera sin samtalspartner (jfr tabell 3). Om man ska spekulera, är det rimligt att tro att detta är relaterat till idealet att In ska tala så lite som möjligt i allmänhet, och i synnerhet inte lägga ord i Sa:s mun (jfr Hallberg 2004:21 f., Bockgård u.u.).

Det återstår att redogöra för tilläggen. Fördelningen av dessa återges i tabell 8.

Tabell 8. Fördelningen av olika typer av tillägg mellan de professionella och lekmännen i Dialekt och LOP. Procenttalen anger fördelningen mellan de båda samtalsparterna (inom varje ifyllnadskategori samt totalt), inte fördelningen mellan olika tilläggstyper för varje producentkategori.

Material	Producenter	Frågor		Svar		Forts. handling		Övriga		Totalt	
		Antal	%	Antal	%	Antal	%	Antal	%	Antal	%
Dialekt	Intervjuare	37	90	–	0	14	70	1	100	52	80
	Sagespersoner	4	10	3	100	6	30	–	0	13	20
LOP	Läkare	2	67	–	0	3	50	–	–	5	50
	Patienter	1	33	1	100	3	50	–	–	5	50

Tabell 8 visar att det i Dialekt är företrädesvis intervjuarna som producerar tillägg, vilket är förväntat med tanke på att dessa typiskt används för att ställa en fråga. De få fallen med svarsfunktion har däremot inte oväntat genomgående en sagesperson som upphovsman. Att tillägg som fortsätter en handling som samtalspartnern har initierat i hög utsträckning produceras av intervjuare är väl inte ett fullt lika väntat resultat, men ändå inte speciellt förvånande, eftersom dessa handlingar är initiativrika och innebär en sorts närmande till den andra personens sociala sfär (jfr Bockgård 2004:124 f. passim). Sagespersoner är ju överlag mindre initiativrika i sitt kommunikativa beteende och utför i första hand handlingar som är relevantgjorda eller t.o.m. begärda av intervjuarna. Underlaget för att säga något om tilläggen i LOP är extremt tunt, men den påfallande jämna fördelningen av tillägg mellan deltagarkategorierna talar i alla fall snarare för än mot tanken att läkare–patientsamtal är mer symmetriska – åtminstone i de avseenden som fokuseras i föreliggande text – än traditionella dialektintervjuer.

Den punkt där den strikta rolluppdeleningen i Dialekt kommer till tydligast uttryck är fördelningen av frågor och svar. För att ytterligare belysa detta kan resultaten i tabell 6–8 sammanfattas på så vis att en intervjuare i 111 sekvenser ställer en fråga i ett första- eller andradrag (som en sagesperson besvarar i ett andra- eller tredjedrag). Endast i 4 fall är det i stället Sa som ställer en sådan fråga. Andelsmässigt producerar alltså Sa blott 3,5 % av samkonstruktionsfrågorna.

Denna andel kan jämföras med den allmänna fördelningen av frågor i nio av dialektintervjuerna¹³ som jag (ursprungligen i ett annat syfte) har analyserat i sin helhet och funnit att intervjuarna ställer sammanlagt 1 409 frågor och sagespersonerna 50, där den senare mängden intressant nog utgör 3,4 % av det totala antalet frågor.

Vad gäller LOP:s frågor och svar måste först konstateras att de icke-föränledda ifyllnaderna, vilka av naturliga skäl inte är medtagna i någon av de tre tabellerna i detta avsnitt, bör inkluderas i beräkningen. Bland dessa är fyra instanser relevanta, där patienten genom en ifyllnad besvarar en fråga som läkaren ställer – eller, om man så vill, påbörjar – i förstadragnet. Dessa inkluderade finns sammanlagt 16 fråga–svar-sekvenser bland samkonstruktionssekvenserna, bland vilka 3 frågor (19 %) ställs av en patient. Det ger en antydning om att frågeprivilegiet kanske inte är fullt lika exklusivt i LOP, men det återstår att definitivt visa. Jag har nämligen inte gjort en kartläggning av samtliga frågor i materialet, motsvarande min undersökning av Dialekt.

Kvalitativ analys av Dialekt

De kvantitativa uppgifter som har anförts illustrerar att den traditionella dialektintervjun, liksom andra typer av intervjuer, är en asymmetrisk interaktionsform med tydligt åtskilda roller mellan deltagarna, i vissa avseenden mer asymmetrisk än (mer moderna) läkare–patientsamtal, vilka jag har utnyttjat som jämförelse-material. För att konkretisera bilden av hur samkonstruerandet tillgår i Dialekt presenteras nedan en kvalitativ analys av ett fåtal sekvenser. Som alltid då man har att hantera ett stort material är representativiteten hos de exempel man väljer att lyfta fram en viktig och svårhanterlig fråga. Jag har i alla fall valt att främst fokusera sekvenser som får anses vara representativa i den meningen att de är ”överrepresenterade” i Dialekt sedda i relation till min doktorsavhandlingens olika delmaterial (inte bara LOP och Vardag). Detta kan, men behöver inte, betyda att sekvenstypen är frekvent i intervjumaterialet.

Jag börjar återigen med luckfrågesekvenserna. En typ av handling dominerar starkt i Dialekt men finns över huvud taget inte representerad i avhandlingsmaterialet. Närmare bestämt handlar det om att In utnyttjar en lucklämnande

¹³ A1, A9, A11, B1–3, C1–3.

fråga för att få Sa att uttala ett visst ord eller en viss fras som In uppenbart känner till på förhand. Händelseförloppet kan med andra ord liknas vid en sorts frågesport där In vet, eller förmodar att han vet, det ”rätta” svaret på den fråga han ställer. I Bockgård u.u. beskrivs och diskuteras frågesportsverksamhet i dialektintervjuer ur ett allmänt perspektiv, utan att lucklämnande frågor anförs. Där sätts företeelsen bl.a. in i det större sammanhanget att traditionellt dialektinsamlande i många fall inte har varit ett förutsättningslöst sökande efter ny kunskap, utan att det i stället har handlat om en medveten strävan att dokumentera sådant forskarna ansåg sig veta redan på förhand (jfr även Lilja 1996:119 passim).

Den frågesportsliknande verksamheten i Dialekt liknar i mångt och mycket traditionell klassrumsinteraktion, med sekvensstrukturen: fråga (In/lärare), svar (Sa/elev), evaluering (In/lärare).¹⁴ En nyansskillnad är dock att det i de allra flesta fall är läraren som enväldigt bestämmer vilka svar som är korrekta/acceptabla/adekvata, medan Sa ofta har något mer att säga till om tack vare att (även) han är expert på den aktuella dialekten och/eller på de sakförhållanden som han refererar till. I vissa sekvenser framgår det att In har förväntat sig ett annat svar – som han t.ex. kan yttra i efterhand, men ändå fullt ut accepterar Sa:s utsaga.¹⁵ I andra fall där det är tydligt att In förordar en variant och Sa en annan uppnår de aldrig, och anstränger sig vissa gånger inte heller för att uppnå, konsensus. I fall som dessa är förstås frågesports-/klassrumsliknelsen inte riktigt tillämpbar.

Nu till empirin. Vi kommer in i en intervju där In och Sa under en längre tid har diskuterat *pära* ’potatis’. Sa har just svarat jakande på In:s fråga om det inte finns *pära* även i träden (’päron’) och i samband med detta påpekat att dessa kallas *träpära*/*trepära* i dialekten.¹⁶

(5 – längre version av utdrag 1) Från inspelning D1.

01 1→ In: dåm andra, potatisen dä kalla en för?
02 2→ Sa: .h (.) jolpära.

¹⁴ Den allmänna likheten mellan vissa dialektintervjuepisoder och traditionell klassrumsinteraktion innebär att man kan förmoda att det mer specifikt föreligger liknande luckfrågesekvenser inom de båda verksamheterna (jfr Lerner 1995, som visar att sådana sekvenser produceras i amerikanska klassrum). Klassrumssamtal saknas dock i mitt avhandlingsmaterial.

¹⁵ Ätminstone att döma av In:s beteende; vad han ”innerst inne” anser i frågan är omöjligt att veta.

¹⁶ Sa använder alltså två olika former då han refererar till trädpäron. Det kan också vara värt att nämna att den första vokalen i den senare varianten egentligen är ett ”Stockholms-e”, ett vokalljud som är frekvent i vissa traditionella dialekter i Tjust och Hammarkind (för Tjusts del, se Areskog 1936:67, 134 f.).

03 3→ In: juss dä, en sjiljer mellan?
 04 (0,5)
 05 Sa: ja just °°(dä)°°=
 06 1→ In: =mellan?
 07 (0,4)
 08 In: [()-
 09 2→ Sa: [trä:: (0,4) å jord.
 10 (0,2)
 11 3→ In: °uh° (.) [träpära å jord.]
 12 Sa: [trä: å jord ().]

Sa har hittills endast använt kortformen *pära* då han har refererat till potatis. Eftersom termen *tröpära* just har introducerats försöker In på rad 1 locka fram en specificering av (hyponym till) den förra termen. Med utgångspunkt i In:s beteende i hela den större episod från vilken utdraget är hämtat är det dock orimligt att tänka sig att han inte är tidigare bekant med ordet *jolpära/jordpära*. Vad vi i stället står inför är en tydlig illustration av dokumentationssyftet hos denna och andra dialektinspelningar. Det handlar i utdraget inte om att Sa ska förmedla information som är ny för In. Det som händer är att In agerar för att få Sa att producera en sorts klargörande summering av det som just har sagts, som ska leda till att *pära*-terminologin blir otvetydigt dokumenterad för eventuella framtida brukare av inspelningen; generellt i dialektintervjuer är det betydelsefullt att det är just Sa som uttalar de centrala termerna (jfr Hallberg 2004:21 f., Bockgård u.u.). I sina två luckifyllande svar (rad 2 och 9) levererar också Sa den begärda informationen.

Vi kan också mer parentetiskt notera ett fenomen som är rätt vanligt både i dialektintervjuer och andra interaktioner, nämligen en uppenbar lucklämnande fråga (*en sjiljer mellan* på rad 3) som inte följs av ett luckifyllande svar. I stället producerar Sa en bekräftande (icke-begärd) respons (rad 5), vilket föranleder In att upprepa frågan i reducerad form (rad 6).¹⁷ Lucklämnande frågor är ofta starkt förankrade i kontexten; de startar sällan ett nytt projekt utan fungerar typiskt som något slags följdfråga eller reparationsinitiativ, vilket får förmodas hänga samman med att en projekt- och/eller topikinitierande lucklämnande fråga skulle kunna vara svårbegriplig, alltså besvärlig att fylla i (se vidare Linell 1990:46, Bockgård 2004:135 f.). Frågan på rad 3 är topikmässigt väl förankrad i kontexten men får likväl inget luckifyllande svar. Detta kan kanske bero på att den är *alltför* bakåt-

¹⁷ Det är dock tänkbart, men enligt min mening osannolikt, att Sa även skulle ha producerat ett luckifyllande svar om In hade givit henne mer tid.

syftande; Sa inser inte (omedelbart) att In fiskar efter en upprepning av redan ut-sagda dialektord. Frågor som söker efter ett informationsupprepande svar före-kommer nog inte i de flesta andra samtalsgenrer (se även Bockgård u.u.), vilket i sig gör dem svårare att förstå.

Vad gäller föranledda ifyllnader domineras Dialekt av två olika typer av sek-venser: 1) In assisterar Sa då den senare har problem med att få fram ett visst ord eller en viss fras; 2) Sa levererar ett "tidigt" svar på en fråga, innan frågan är färdigformulerad. Typ 1 är dock relativt sett ovanlig jämfört med frekvensen av assisterande ifyllnader i mitt avhandlingsmaterial (se även tabell 3 ovan). Värt att upprepa är dock att sekvenstypen likväl är betydligt vanligare än det motsatta mönstret, alltså att Sa assisterar In, vilket nästan aldrig förekommer i Dialekt (se tabell 7). Detta får förmodas återspegla (och i viss mån skapa) dels den makt-asymmetri och det respektfulla avstånd som den senare upprätthåller gentemot den förre, dels att Sa överlag pratar betydligt mer än In. De blott två avvikande fall där i stället Sa assisterar utgör i själva verket inga motargument mot denna grundläggande rolluppdelning mellan deltagarna. I det ena fallet bidrar Sa med det dialektala ord (*karse* 'fisknät') som In söker efter i samband med formulering av en fråga. Som påpekas ovan är Sa förstas expert på sin egen dialekt och behandlas också av In som en auktoritet på just detta område. Man skulle kanske kunna beskriva skeendet i det här aktuella avvikande fallet i termer av att Sa med utgångspunkt i de rättigheter och skyldigheter som denna expertroll medför över-träder den gängse gränsen att inte fylla i In.

Det andra avvikande fallet föregås av att Sa har berättat att hennes hushåll förr i tiden var nästan det enda i trakten där man alltid gjorde riktigt kaffe i stället för rågbaserat surrogat, vilket i sin tur givit upphov till ett skämtsamt talesätt som lever kvar ännu vid inspelningstillfället.

(6) Från inspelning A2.

01	1→	In:	ja men d'e ju rolit å ha e sånt eh:
02	2→	Sa:	°eh° <u>namn</u> (e [å ja:])
03	3→	In:	[gått namn [åm sej.
04		Sa:	[ja:: dä va
05			(ändå) (('inte'?) <u>lessamt</u> .
06			(0,4)
07		In:	nä:: [dä förstå ja.

På rad 1 påbörjar In en solidariserande kommentar till det faktum att talesättet fortfarande lever kvar trots att riktigt kaffe vid det här laget (år 1950) är vardagsdryck. Då han avbryter progressionen mot en möjlig syntaktisk slutpunkt och i stället producerar ett tvekljud (*eh:*) tar Sa tillfället i akt att fylla i den ofullbordade satsen (rad 2). Värt att lägga märke till är att denna samkonstruktion har en ämnesmässigt stark anknytning till Sa som person. I min avhandling argumenterar jag för att man normalt ”äger berättelsen om sitt eget liv” i högre grad än andra personer gör (Bockgård 2004:148 ff., se även Lerner 1996b). Detta innebär att man i samtal normalt har något större rätt att tala om sig själv än om andra närvarande personer, i stor utsträckning oberoende av om ens kunskaper om de förhållanden som avhandlas är större än, lika stora som eller i undantagsfall mindre än de andras. Med tanke på denna förmodade preferensstruktur är det måhända inte en slump att ett av de endast två exempel på att Sa assisterar In som finns i Dialekt utgörs av ett fall där Sa genom sin ifyllnad får uttala något som har stark anknytning till hennes egen person. Att påståendet formellt sett är utformat som en allmängiltig utsaga spelar ingen avgörande roll i sammanhanget.

Beträffande föranledda ifyllnader av typ 2 bör först noteras att dessa är ”överrepresenterade” i Dialekt jämfört med i avhandlingsmaterialet (se även tabell 3). Ifyllnader med en svarande funktion är rimligtvis över huvud taget mest frekventa i verksamheter som baseras på många frågor och svar. Utdrag 7 exemplifierar en ifyllnad med svarsfunktion (se även Bockgård 2004:152 f., för ett exempel från en domstolsförhandling). Bakgrunden är att In har frågat vad det fanns för sorts båtar förr utöver den typ av *öke* ’eka’ som Sa just har beskrivit. Sa har svarat *kanot*. In har bemött detta med förvåning och bl.a. frågat om man verkligen benämnde båttypen så. In:s reaktion är förståelig eftersom ordet *kanot* är relativt sent belagt i svenskan (jfr NEO 2:111, SAOB K 381 f.).¹⁸ Sa har dock bekräftat att man verkligen sade *kanot* och därefter på eget initiativ beskrivit ett visst exemplar av båttypen, gjort av en urbränd ekstock, som tidigare fanns uppdraget på land men som vid inspelningstillfället hade ruttnat bort.

(7) Från inspelning A1.

01 In: men den har aldri använts här så, såm [fålk minns?
02 Sa: [ne_j nej ne:e,

¹⁸ Enligt SAOB är *canot* belagt första gången 1792 som benämning på en urholkad trädstam använt av ett ”primitivt” folkslag. I sin nuvarande mest frekventa betydelse (’fritidsbåt av viss typ’) är ordet första gången belagt 1881.

03 (0,3)
 04 Sa: °nee?°
 05 (0,2)
 06 1→ In: så kanot dä- dä dä dä kan[sje ()
 07 2→ Sa: [DÄ forntinç ((eftertryckligt))
 08 (0,6)
 09 3→ In: a:, men sa di kanot åm dä?
 10 (.)
 11 Sa: javisst.
 12 In: °jasså?°
 13 Sa: °jahå?°
 14 (0,3)
 15 In: °ha:ç°
 16 (2,4)
 17 pt .hh men senn här ute på Syrsö hade di väll
 18 större båte mä?

Utdraget är inte helt lättolkat. Men på rad 1 frågar In i alla fall om det finns någon nu levande som minns att den omtalade båten har använts och får ett eftertryckligt nekande svar (rad 2 och 4). I detta läge påbörjar In en följdfråga (rad 6) som inte hinner fullbordas innan Sa besvarar den (rad 7). En rimlig orsak till att Sa träder in så ”tidigt” på samtalsgolvet är att In stakar sig. På grund av att ifyllnaden avbryter eller åtminstone överröstar frågan står det inte helt klart (för mig åtminstone) vad In egentligen frågar (avsåg att fråga) efter. Men rimligtvis förklaras den nästföljande, reparerande frågan (rad 9) av att Sa:s svar inte överensstämmer med In:s intentioner. Vi ser att In:s fokus ligger på det språkliga – han verkar fortfarande betvivla att ordet *kanot* användes förr i tiden – medan Sa har beskrivit ett utomspråkligt sakförhållande i sitt svar, att den omtalade båten var väldigt gammal (i Bockgård 2010, u.u. analyseras liknande replikskiften där deltagarnas agendor skiljer sig åt).

Utdrag 7 illustrerar väl en risk med att använda en ifyllnad för att leverera ett svar: man kan råka besvara fel fråga. En potentiell fördel med att ge ett tidigt svar är att det kan bidra till att lösa ett annat problem med social relevans i samtalet, dess haltande progression.

Nu återstår att kommentera tilläggen. Denna typ av andradrag används i de allra flesta fall, både i dialektintervjuer och i mitt avhandlingsmaterial, för att ställa en fråga. Det här bruket av tillägg skiljer sig heller inte i något väsentligt kvalitativt avseende mellan Dialekt och mitt avhandlingsmaterial. Dock finns det fem exempel på tillägg i Dialekt, varav fyra i samma intervju, på en sorts gränsfall mellan fråga och annankorrigerings som jag inte har hittat någon riktig motsvarig-

het till i andra samtal. Det handlar om att In utnyttjar ett tillägg för att markera att Sa har missuppfattat den föregående frågan då den sistnämnde har besvarat densamma i en replik som bildar samkonstruktionssekvensens förstadrag. Vi återvänder till samma episod som i föregående utdrag:

(8) Från inspelning A1. De två första raderna i detta utdrag sammanfaller med de två sista i det föregående.

01 In: pt .hh men senn här ute på Syrsö hade di väll
 02 större båte mä?
 03 (0,4)
 04 Sa: °jaha.°
 05 (0,5)
 06 In: va hete[r däm då?]
 07 Sa: [°(för all del),°]
 08 (1,4)
 09 Sa:1→ ja här jick ju::eh båte imella:, Härnäs å: (0,7) å VästerVIK.
 10 (0,5)
 11 In:2→ ja: sånn hä(r) stora ja.
 12 (0,5)
 13 Sa:3→ °sånn där store, [()-°
 14 In: [men fiskebåtarna då?
 15 (.)
 16 Sa: men fiskebåte dä va inte °ann eh fö förr i° tin.
 17 (0,7)
 18 anne småbåte;

Det är uppenbart att Sa missuppfattar In:s fråga på rad 1–2 och dess följdfråga på rad 6. In söker efter benämningar och kanske även beskrivningar av fiskebåtar som var (förhållandevis) stora, medan Sa fattar frågorna som att de handlar om stora båtar i allmänhet. Missförståndet uppenbaras för In i och med Sa:s responsiva replik på rad 9, varefter den förstnämnde genom bidragen på rad 11 och i synnerhet rad 14 demonstrerar vad han egentligen var ute efter för information, där det förra bidraget bildar ett (okonventionellt) syntaktiskt påhäng till rad 9, i form av ett efterställt attribut till *båte*. I denna sekvens blir det väl inte uppenbart för Sa vad In egentligen söker efter för information förrän den sistnämnde har verkställt den handling på rad 14 som funktionellt kompletterar tillägget; hans föregående replik på rad 11 annonserar reparationen snarare än verkställer den. I de övriga fyra fallen i mitt material signalerar tillägget däremot på egen hand vad som är problematiskt med förstadraget.

I detta avsnitt har jag givit och analyserat några enstaka empiriska exempel på hur det kan gå till då syntaktiskt sammanhållna enheter samproduceras i tradi-

tionella dialektintervjuer. Om utrymmet hade tillåtit hade en hel del ytterligare kunnat sägas i detta ämne. Inte minst hade beskrivningen av hur samkonstruerade enheter används för att ställa och besvara frågor kunnat utvecklas vidare. Det hade också varit givande att se närmare på sådana andradrag som funktionellt sett i högre grad än vad som nu är fallet påminner om instanser i mitt avhandlingsmaterial.

Sammanfattande diskussion

Den undersökning som ligger till grund för föreliggande artikel syftade till att ge nya kunskaper om dels fenomenet samkonstruktion, dels samtalsgenren traditionell dialektintervju. Hur väl har jag då lyckats med detta?

För att börja med generella aspekter på företeelsen samkonstruktion, skriver jag med en försiktig formulering i min doktorsavhandling, som inte fokuserar systematiska skillnader mellan olika typer av samtal, ”att man dock [torde] kunna finna vissa kvantitativa skillnader mellan olika verksamheter” (Bockgård 2004:279; jfr även Szczepek 2000:5 f.). Mina ovan presenterade jämförelser mellan dialektintervjuer och två delkorpusar från avhandlingsmaterialet visar emellertid att dessa skillnader är, eller åtminstone kan vara, mycket stora. En direkt följd av detta är att flera av de slutsatser som jag drar i avhandlingen (se särskilt kap. 9) knappast gäller för dialektmaterialet. En central sådan slutsats är att samkonstruerande i många fall fungerar solidaritetsskapande mellan de inblandade parterna. I en beskrivning fullt ut giltig för dialektmaterialet skulle däremot den solidariserande aspekten behöva nedgraderas och den informationssökande/överförande uppgraderas. I avhandlingsmaterialet handlar samkonstruerandet (särskilt produktionen av andradrag) till stor del om att visa att man har förstått sin (eller sina) samtalspartner och att man delar dennes uppfattningar, värderingar och kommunikativa agenda. I dialektmaterialet handlar det oftare om att dels *möjliggöra* förståelse, dels efterfråga och förmedla (begärd) information.

Härvidlag finns nog skäl att hänvisa till en annan artikel som jag har skrivit (Bockgård 2010) där jag argumenterar för att normen för en traditionell dialektintervju är en relativt saklig (”känslofri”) samtalston samt faktaorienterade, i historien bakåtblickande topiker (inom vissa ämnessfärer). Till skillnad från många vardagliga privatsamtal är förstärkandet och upprätthållandet av deltagarnas sociala relation däremot inte så centralt. Intervjudeltagare diskuterar fakta snarare än

att de så att säga samtalar för samtalandets egen skull. (Det senare sker i första hand då ingen inspelning pågår.)

Om vi mer specifikt övergår till vad som kännetecknar dialektmaterialet kvantitativt sett, förtjänar den rikliga förekomsten av lucklämnande frågor att lyftas fram. Hela mitt avhandlingsmaterial, alltså inte enbart Vardag och LOP, är sammanlagt ca 32 och en halv timme långt. I detta finns endast 18 luckfrågesekvenser. I mitt ca åtta timmar kortare dialektmaterial finns totalt 60 sådana sekvenser. Med andra ord har dialektmaterialet potential att ge oss flera nya insikter om de lucklämnande frågornas former och funktioner. Ytterligare forskning måste dock utföras för att kunna fullfölja detta. Men jag har i denna text i alla fall lyft fram en sekvenstyp som saknas i mitt avhandlingsmaterial, nämligen då en lucklämnande fråga används för att begära information som uppenbarligen redan är bekant för frågeställaren (intervjuaren); frågan fungerar som en del av en större, frågesportsartad aktivitet.

Det andra kvantitativa förhållandet som måste nämnas här är den totala avsaknaden av (åtminstone solklara) exempel på icke-föranledda ifyllnader i dialektmaterialet. Detta hänger samman med att denna form av andradrag normalt har en uppbackande, alltså tydligt solidaritetsskapande, funktion. Sådana här sociala smörjmedel är uppenbart inte nödvändiga eller förväntade i traditionella dialektintervjuer, där som sagt informationsutbytet, i första hand från sagespersonen till intervjuaren (och till fonogrammet), står i fokus.

Jag vill angående artikelns syfte att beskriva samkonstruerandets praktiker slutligen påpeka ett förhållande som väl egentligen är för uppenbart för att behöva nämnas: min undersökning visar att samkonstruktioner dels förekommer i traditionella landsbygdsdialekter (och inte bara i standardspråkligt präglat samtalspråk), dels förekom ”redan” på 40-talet. I själva verket är jag övertygad om att samkonstruktioner förekommer i samtliga varieteter världen över och har förekommit så länge det har funnits naturliga språk som någorlunda påminner om dagens.

Ett intryck jag, och säkert flera med mig, har fått då jag har tagit del av äldre dialektinspelningar är att de flesta intervjudeltagare upprätthåller distans gentemot varandra, undviker att bli intima. Att materialet helt saknar icke-föranledda ifyllnader är ett mycket starkt belägg för att detta intryck har fog för sig. Fokuseringen av samkonstruerade enheter visar sig med andra ord vara en väg att få empirisk substans bakom ett svepande, generellt påstående. Ett annat sådant

svepande påstående – som förvisso är odiskutabelt sant – är att samtalsdeltagarnas kommunikativa rolluppdelning är mycket strikt; samtalen är kraftigt asymmetriska. Samkonstruktionssekvenserna visar sig vara en del av den större samtalsväven där denna asymmetri manifesteras oerhört tydligt. Intervjuare använder första- och andradrag företrädesvis för att ställa frågor, men också bl.a. för att assistera sin samtalspartner. Sagespersoner däremot använder nära på utan undantag sina andradrag för att besvara frågor. Intervjuare tar initiativ medan sagespersoner ger respons.

I min avhandling visar jag att samkonstruerade enheter utgör centrala kommunikativa resurser, som i genomsnitt tas i anspråk något oftare än en gång var femte minut (ca två gånger var nionde minut). I dialektmaterialet förekommer det knappt en samkonstruktion var åttonde minut, varför samkonstruktion kan hävdas vara något mindre centralt, bärande i denna samtalsgenre. Men samtidigt är samkonstruktionspraktiken (-praktikerna) så flexibel att den bekymmersfritt kan anpassas till de kommunikativa behov och preferenser som dialektintervjudeltagarna har. Detta säger i sin tur något väsentligt om samtalsgrammatikens lokala sensitivitet och verksamhetsförankring.

Litteratur

- Areskog, Gertrud, 1936: Östra Smålands folkmål. Inledning, översikt av ljudläran, formlära: verbböjningen. (Skrifter utgivna av Gustav Adolfs Akademien för folklivsforskning 4.) Lund.
- Auer, Peter, 1996: On the prosody and syntax of turn-continuations. I: Couper-Kuhlen, E. & Selting, M. (eds.), *Prosody in conversation. Interactional studies*. Cambridge. S. 57–100.
- Bockgård, Gustav, 2004: Syntax som social resurs. En studie av samkonstruktionssekvensers form och funktion i svenska samtal. (Skrifter utgivna av Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet 64.) Uppsala.
- Bockgård, Gustav, 2010: Ursårat samtal. Analys av en märklig dialektinspelning. I: *Folkmålsstudier* 48. S. 37–76.
- Bockgård, Gustav, u.u.: Skapandet av den ideala dialektinspelningen. I: Magnusson, E. & Rogström, L. (red.), *Studier i svensk språkhistoria* 10. *Språkhistoria – Hur och för vem?* (Meijerbergs arkiv för svensk ordforskning 36.) Göteborg.
- Brown, Penelope & Levinson, Stephen C., 1987: *Politeness. Some universals in language usage*. Cambridge.
- Bublitz, Wolfram, 1988: Supportive fellow-speakers and cooperative conversations. Discourse topics and topical actions, participant roles and "recipient action" in a particular type of everyday conversation. Amsterdam & Philadelphia.

- Greatbatch, David, 1988: A turn-taking system for British news interviews. I: *Language in society* 17 (3). S. 401–430.
- Green-Vänttinen, Maria, 2001: *Lyssnaren i fokus. En samtalsanalytisk studie i uppbackningar.* (Skrifter utgivna av Svenska litteratursällskapet i Finland 638. Studier i nordisk filologi 79.) Helsingfors.
- Hallberg, Göran, 2004: 10.00–10.20 talar Göran Hallberg om sina erfarenheter på fältet. I: *Sofian* 26. S. 18–24.
- Hedblom, Folke, 1961: The tape recording of dialect for linguistic sound archives. Some experiences and views connected with recording work in Sweden. I: *Svenska landsmål och svenskt folkliv* 84. S. 51–100.
- Heritage, John, 1984: *Garfinkel and ethnomethodology.* Cambridge.
- Landqvist, Håkan, 2003: Om partikeln *då* i kontrollfrågor. I: Nordberg, B. m.fl. (red.), *Grammatik och samtal. Studier till minne av Mats Eriksson.* (Skrifter utgivna av Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet 63.) Uppsala. S. 219–229.
- Lerner, Gene, 1995: Turn design and the organization of participation in instructional activities. I: *Discourse processes* 19. S. 111–131.
- Lerner, Gene, 1996a: On the "semi-permeable" character of grammatical units in conversation. Conditional entry into the turn space of another speaker. I: Ochs, E., Schegloff, E.A. & Thompson, S.A. (eds.), *Interaction and grammar.* (Studies in interactional sociolinguistics 13.) Cambridge. S. 238–276.
- Lerner, Gene, 1996b: Finding "face" in the preference structures of talk-in-interaction. I: *Social psychology quarterly* 59 (4). S. 303–321.
- Lilja, Agneta, 1996: *Föreställningen om den ideala upppteckningen. En studie av idé och praktik vid traditionssamlade arkiv: ett exempel från Uppsala 1914–1945.* (Skrifter utgivna genom Dialekt- och folkminnesarkivet i Uppsala 22.) Uppsala.
- Linell, Per, 1990: Samtalets praktik och talspråkets grammatik. I: Andersson, E. & Sundman, M. (red.), *Svenskans beskrivning* 17. Åbo. S. 39–55.
- Linell, Per, 2003: Responsiva konstruktioner i samtalspråkets grammatik. I: *Folkmålsstudier* 42. S. 11–39.
- Linell, Per, 2005: En dialogisk grammatik? I: Anward, J. & Nordberg, B. (red.), *Samtal och grammatik. Studier i svenskt samtalspråk.* Lund. S. 231–328.
- Londen, Anne-Marie, 1991: Intervju eller samtal? Försök till karakteristik av ett direktsänt radioprogram. I: Londen, A.-M. m.fl. (red.), *Journalistik, kommunikation, utbildning. Vänskrift tillägnad Ulla-Stina Westman.* (Meddelanden från Svenska social- och kommunikationshögskolan vid Helsingfors universitet 21.) Helsingfors. S. 111–129.
- Melander Marttala, Ulla, 1995: Innehåll och perspektiv i samtal mellan läkare och patient. En språklig och samtalsanalytisk undersökning. (Skrifter utgivna av Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet 39.) Uppsala.
- NEO = Nationalencyklopedins ordbok. 1–3. 1995–96. Göteborg.
- Ordéus, Torsten, 1982: För bättre dialektinspelningar. I: Thelander, M. (red.), *Talspråksforskning i Norden. Mål – material – metoder.* Lund. S. 138–149.
- Sacks, Harvey, 1992 [1964–1972]: *Lectures on conversation.* Vol. 1–2. Oxford.
- SAOB = Ordbok över svenska språket utg. av Svenska Akademien. Lund. 1898–.
- Selting, Margret, 2000: The construction of units in conversational talk. I: *Language in society* 29 (4). S. 477–517.

Szczepek, Beatrice, 2000: Formal aspects of collaborative productions in English conversation. (InLiSt 17.) Konstanz.

Transkriptionskonventioner

Beträffande språkljudsåtergivning följer jag på de flesta punkter de principer som gäller för s.k. grov (ljud)beteckning. Detta innebär bl.a. en konsekvent återgivning av å-, ä-, sje-, tje- och j-ljuden med *ā, ä, sj, tj* respektive *j*. Vidare medför det att jag i första hand följer skriftspråkets normer när det gäller dubbelteckning av konsonant, men dubbeltecknar härutöver i vissa andra fall om det bidrar till större tydlighet avseende uttalet. Till skillnad från gängse grov beteckning har jag inte försökt skilja mellan kort e- och ä-ljud, utan använder i stället i möjligaste mån samma bokstav som i normalt skriftspråk.

I övrigt används en rad specialsymboler, de flesta hämtade från CA-traditionen. Här följer en förteckning över dessa:

1→	Markerar ett förstadrag
2→	Markerar ett andradrag
3→	Markerar ett tredjedrag
?	Markerar tydligt stigande grundton i slutet av en prosodisk fras
.	Markerar tydligt sjunkande grundton i slutet av en prosodisk fras
,	Markerar relativt jämn grundton i slutet av en prosodisk fras
ç	Markerar svagt stigande grundton i slutet av en prosodisk fras
[Markerar var överlappande tal börjar
]	Markerar var överlappande tal slutar
(nu då)	Enkla parenteser markerar att tolkningen är osäker
()	Tom parentes markerar att något sägs som inte kan uppfattas eller tolkas
åmm/nånn	Snedstreck markerar att det finns alternativa tolkningar av vad som sägs
<u>b</u> onde	Understrykning markerar att stavelsen är starkt betonad
(0,8)	Markerar pauslängd mätt med en tiondels exakthet
(.)	Markerar en s.k. mikropaus, kortare än 0,2 s.
°	Markerar låg volym
FLOTT	Versaler markerar stark volym (versal används också initialt i egennamn)
:	Markerar tydlig förlängning av ett ljud (markerar däremot ej vanlig lång vokal eller konsonant)
heh	Markerar en ”skrattpartikel”
.h	Markerar en hörbar inandning
h	Markerar en hörbar utandning
((hostar))	Återger transkriptörens kommentar till eller beskrivning av något i samtalet

Efterställda svarsord i ett isländskt inringningsprogram

HELGA HILMISDÓTTIR

1 Inledning

Följande telefonintervju med en tidigare partisekreterare utgjorde en av de stora nyheterna på Island just före parlamentsvalet 2009. Samtalet spelades in efter att det hade läckt ut till medierna att ett av de stora politiska partierna hade tagit emot höga summor från privata företag. Partisekreteraren nekade att han visste om pengarna och i utdraget här nedan betonar han att han precis som alla andra först hört om dem i medierna:

(1) Förvånad partisekreterare: Nyheter på Stöð 2: 11.02.09¹

(J = Journalist, P = Partisekreterare)

01 P *Ég: veit ekki betur en ég hafi sagt frá því líka að ég hafi (0,2)*
jag veta.1 inte bättre än jag ha.KONJ.1 säga.SUP från det.DAT också att jag ha.KONJ.1 (0,2)
jag tror att jag också har sagt att jag (0,2)

02 *heyrt af þessum styrkjum í /fréttum eins og flestir aðrir,*
höra.SUP av dessa.DAT stöd.DAT i nyheterna.DAT som flesta andra
hörde om dessa pengar på nyheterna som de flesta andra

03 (0,5)

04 J *Þannig að þú vissir ekki (.) að þessum styrkjum fyrren: að fréttastofan*
sá att du veta.2.IMP inte (.) av dessa.DAT stöd.DAT förrän att nyhetsbyrån
sá du visste inte (.) om dessa pengar förrän nyhetsbyrån

05 *greindi frá þessu (.) núna í vikunni*
berätta.3.IMP från detta.DAT (.) nu i veckan.DAT
berättade det här (.) nu i veckan

→ 06 P *Ég:: (0,2) held ekki nei,*
jag (0,2) tro.1 inte PRT
jag (0,2) tror inte nej

¹ Transkriptionsnyckel och förkortningar för gloss finns i slutet av artikeln.

Efter att partisekreteraren påpekat att han redan har sagt att han först fick höra om summan på nyheterna (rad 1–2) ställer journalisten en uppföljningsfråga som kräver att partisekreteraren ännu en gång bekräftar att han inte hade någon kännedom om pengarna. I stället för att inleda sitt svar med en nekande partikel garderar partisekreteraren sig först med frasen *ég held ekki* 'jag tror inte' (rad 5). Hans bekräftelse i form av ett *nei* kommer inte förrän i turens slut.

Genast efter att intervjun först spelades upp på radio och teve dök partisekreterarens replik upp som nyhetsrubriker på webben, och följande dagar kunde man även stöta på den på bloggsidor och Facebook. Det var inte enbart sekreterarens garderande fras som åhörarna reagerade på. Det väckte också stor uppmärksamhet att han i stället för att inleda sitt svar med ett *nei* sköt upp det till turens slut. På grund av den efterställda positionen ansåg man att partisekreteraren lät som om han var osäker och inte riktigt trodde på sina egna ord. Positionen av *nei*:et verkar således ha varit avgörande för tolkandet av yttrandet. Syftet med denna uppsats är just att analysera funktionen av efterställda svarsord.

Med termen **svarsord** avser jag partiklar av typen *já* 'ja', *jú* 'jo' och *nei* 'nei', dvs. partiklar som uttrycker polaritet. Svarsorden kan ge positiva eller negativa svar på frågor, projicera en positiv eller negativ registrering av en föregående tur och fungera som instämmande eller kvitterande lyssnarstöd (jfr bl.a. Sorjonen 2001; Green-Vänttinen 2001). Vad gäller deras syntaktiska och sekventiella placering kan svarsorden uppträda ensamma som **dialogpartiklar** (jfr Hilmisdóttir 2007: 55–57) eller som en del av en längre tur, dvs. som **yttrandepartiklar** (jfr Hilmisdóttir 2007: 50–54).

Yttrandepartiklarnas funktion är att ge samtalsdeltagarna vinkar om hur moderyttrandet ska tolkas i sin kontext. De fungerar således som en länk mellan den pågående turen och den som kommer just före eller efter (se t.ex. ISK 2004: 776; Lindström 2008: 87–95). Yttrandepartiklar uppträder oftast i turens början eller slut, dvs. de är inte syntaktiskt integrerade i själva turkärnan. Partiklar som används i turens början finns i turens **förfält** och de som förekommer i slutet finns i turens **efterfält** (jfr Auer 1996; Lindström 2008: 70). Såsom flera forskare har påpekat är dessa övergångsfaser, dvs. turens början och slut, speciellt viktiga från ett interaktionellt perspektiv (se t.ex. Sacks m.fl. 1974: 719; Schegloff 1996; Hakulinen 1997: 43–44). Yttrandepartiklar kan även förekomma mellan två olika TKE:n i en flerledad tur, inne i själva turkärnan eller i reparationer. Tablå 1 visar

exempel på svarsordens position inom turen. Exempelen är hämtade ur materialet som presenteras i avsnitt 2.

	förfält	turkärna	efterfält
1. framförställt	já JA	þú ert alltaf svo snöggur <i>du är alltid så snabb</i>	ha va
2. efterställt		Það lofaði allt öðru <i>de lovade något helt annat</i>	já JA
3. i turkärnan		han var já bara mjög fúll <i>han var JA bara väldigt sur</i>	

Tablå 1. Svarsordens placering.

Som tablå 1 visar innehåller turkärnan turens propositionella innehåll och i sin sekventiella omgivning utgör den ett pragmatiskt relevant samtalsbidrag. Yttrandepartiklarna och därmed svarsorden produceras före eller efter själva turkärnan (1 och 2) eller inflikas i kärnans mitt (3). Det är just de efterställda svarsorden som behandlas i denna artikel.

Samtliga belägg i tablå 1 förekommer i turer som har en satsstruktur. Svarsorden förekommer dock även i turer där själva turkärnan enbart utgörs av fraser eller enstaka ord. Följande tablå visar belägg på detta:

	förfält	turkärna	efterfält
1. satser	jú JO	konurnar eru of dýrar <i>kvinnorna är för dyra</i>	jú JO
2. fraser		á heilsuhælinu í Hveragerði <i>på hälsosanatoriet i Hveragerði</i>	já JA
3. ord		kallaveldi <i>gubbvælde</i>	já JA

Tablå 2. Efterställda svarsord i olika typer av turer.

Såsom Sacks m.fl. (1974: 722) påpekat har varje samtalstur en grundläggande tredelad struktur: den första delen anknyter till en föregående tur, turens mitt förmedlar det propositionella innehållet och slutet riktar sig mot följande talare. Det förefaller således naturligt att en tur oftast inleds med ett responsivt element och avslutas med en svarseliciterande och framåtpekande signal (jfr Lindström 2005: 14; se också Hjartardóttir 2006 om turfinala element i isländskan). När det gäller

de efterställda svarsorden uppstår då ett intressant problem: Varför placeras det responsiva elementet inte i turens början som man skulle kunna vänta sig? Varför använder talarna ett svarsord efter att de har avslutat sin egen tur, dvs. i en fas där man skulle vänta sig en länk framåt och inte bakåt? I analysdelen av denna artikel kommer jag att söka svar på dessa frågor genom att analysera sekvenser där talaren använder efterställda svarsord.

Syftet med denna studie är att utreda bruket av efterställda *já*, *jú* och *nei* i isländskt samtalspråk. Närmare bestämt kommer jag enbart att fokusera på en specifik samtalsgenre, nämligen inringningsprogram på radio. Jag kommer att fokusera på följande frågor: a) hur är de turer strukturerade som innehåller ett efterställt svarsord?, b) i vilka typer av sekvenser förekommer de? och c) vilken är svarsordets funktion i turen? Studien avgränsas vid belägg som pekar bakåt i talarens egen tur. Således beaktas inte efterställda *já* i självreparationer eller sådana belägg som reagerar på motpartens parallella turer.²

Artikeln är disponerad på följande sätt: I avsnitt 2 inleder jag med en kortfattad presentation av metod och material. I avsnitt 3 diskuteras frekvensen av svarsord i materialet och hur de placerar sig sekventiellt. I avsnitt 4 och 5 presenteras sedan själva analysen av de efterställda partiklarna följt av en sammanfattning och diskussion i avsnitt 6.

2 Metod och material

Forskningsmetoden som används i denna studie har utvecklats inom den etno-metodologiska samtalsanalysen (=CA) där man studerar autentiska samtal ur ett sociologiskt perspektiv (se t.ex. Schegloff 2007). Under de senaste åren har samtalsanalysen också gett upphov till den interaktionella lingvistikens (=IL, se bl.a. Steensig 2001 och Lindström 2008) som präglas av mer språkvetenskaplig argumentation. Precis som inom CA är grundtanken med IL att språket är ett socialt redskap som används för att utföra handlingar av olika slag. En IL-analys strävar således efter att koppla ihop sociala handlingar och lingvistisk utformning och forskaren elaborerar dels med sociala och kommunikativa begrepp som reparationer (se Henricson och Lindholm i denna volym) och samkonstruktioner (se Bockgård i denna volym), dels med traditionella lingvistiska kategorier som har

² Jämför Auer (2009) om on-line syntax.

att göra med syntax och prosodi. Medan en CA-analys ofta utgår från handlingar är det vanligt inom den interaktionella lingvistikens att ta utgångspunkt i ett lingvistiskt fenomen, t.ex. ett särskilt ord eller ett grammatiskt fenomen. Målet med samtalsanalytiska studier – såväl inom CA som IL – är sedan att utreda och beskriva hur handlingar och språklig utformning tangerar varandra.

Materialet för min undersökning består av korpuser *Íslenskur talmálsgrunnur: Djóðarsálin* 'En isländsk talspråkskorpus – Folksjälen' som insamlades i maj och juni 1996 av Institutet för språkvetenskap vid Islands universitet.³ Korpusen består av 15 transkriberade avsnitt av inringningsprogrammet *Folksjälen*. Totalt rör det sig om ungefär 460 minuter av talad isländska eller runt 80 000 ord.

Idén med programmet är att vem som helst kan ringa in till studion och diskutera med programvärderna om nästan vilket ämne som helst. Ofta väljer lyssnarna att ringa in för att diskutera aktuella samhällsfrågor. Programvärdarna har som uppgift att skapa en intressant dialog utan att för tydligt framhäva sina politiska åsikter. För att göra detta intressant kan programvärdarna emellertid argumentera för en stark position och således uppstår ibland konflikter och ansikts-hotande situationer.

Språkmaterialet som undersöks i denna studie avgränsas till en specifik samtalsgenre, nämligen ett inringningsprogram på radio. Jag kommer således inte att diskutera huruvida efterställda svarsord används i vardagliga samtal. Anledningen till att jag valt att fokusera enbart på *Folksjälen* är att den största variationen och högsta frekvensen av efterställda svarsord återfinns just i detta material.

3 Svarsordens distribution

För att få en helhetsbild av svarsordens sekventiella och syntaktiska distribution har jag gjort en frekvensanalys av materialet. På grund av den oerhört höga frekvensen av svarsordet *já* har jag tagit ett stickprov baserat på två avsnitt av *Folksjälen*. Tabell 1 visar svarsordens distribution:

³ Projektet leddes av professor Halldór Ármann Sigurðsson. Transkriptionerna som är gjorda av mig bygger på grovtranskriptioner gjorda av Jóhanna Snorradóttir och Jóhannes B. Sigtryggsson. För en utförligare beskrivning av materialet se Wide (2002: 73) eller Hilmisdóttir (2007: 85–88).

Tabell 1. Distributionen av *já*, *jú* och *nei* i avsnitt 03.06.96 och 23.05.96

	a. dialog- partikel	b. framförställd yttrande- partikel	c. yttrande- partikel i turkärnan	d. efterställd yttrande- partikel	e. yttrande- partikel i reparationer	totalt
<i>já</i>	161	165	2	11	1	340
<i>jú</i>	5	10	3	0	0	18
<i>nei</i>	21	34	0	0	2	57
totalt	187	209	5	11	3	415

Som tabell 1 visar uppträder svarsorden oftast som dialogpartiklar (a) eller som yttrandepartiklar i en framförställd position (b). De andra kategorierna är betydligt mindre och av 415 belägg placeras enbart 11 stycken i en efterställd position (d). Det är således ovanligt att svarsorden förekommer i en efterställd position.

När hela materialet tas i beaktande (dvs. 15 avsnitt) stiger det totala antalet efterställda svarsord till 52 stycken: 48 *já*, 1 *jú* och 3 *nei*. Som siffrorna tydligt visar har svarsordet *já* en mycket högre frekvens än *nei* och *jú*. Valet mellan de olika svarsorden bygger på turens polaritet och således bekräftas en positivt konstruerad tur med *já* medan en tur som innehåller en negation bekräftas antingen med *nei* eller *jú* (jfr Svennevig 2004). På grund av materialets begränsade storlek och den ojämna distributionen kommer jag i denna studie inte att gå närmare in på vilka faktorer som påverkar valet mellan de olika svarsorden.

De 52 beläggen som excerperats har jag delat in i två olika kategorier: 1) turer som innehåller en replikering av en tidigare tur och 2) turer som innehåller nytt språkmaterial. Dessa två kategorier diskuteras i avsnitt 4 och 5.

4 Replikering + svarsord

Den största delen av beläggen på efterställda svarsord förekommer i slutet av turer som innehåller en replikering eller en partiell replikering av en tidigare tur, dvs. en upprepning av ett ord eller en fras ur en föregående tur (se Linell 2005). Totalt

förekommer 30 av 52 belägg efter en replikering (ca 58 %). Det förefaller således vara en stark koppling mellan upprepningar och efterställda svarsord i isländska.⁴

I följande avsnitt tittar jag närmare på konstruktionen⁵ [(partiell) replikering + svarsord]. I det första avsnittet diskuterar jag förekomsten av efterställda svarsord i turer som registrerar ny information (4.1). I de följande två avsnitten fokuserar jag på svarsord som godkänner topiknomineringar (4.2) respektive reparationer (4.3). Slutligen diskuteras bruket av efterställda svarsord i konfliktsekvenser (4.4).

4.1 Registrering av ny information

I följande utdrag har en lyssnare ringt in till studion för att förklara varför en turistanläggning på Island anger gästernas nationalitet på inträdesbiljetterna. I ett samtal tidigare i programmet har en annan lyssnare ringt in och klagat på att anläggningen eventuellt diskriminerar folk genom att kräva en högre inträdesavgift av utländska gäster. Just innan utdraget börjar förklarar Kristín, som tidigare har jobbat där, att anläggningen endast samlar statistik för sin marknadsföring och att utlänningar inte behöver betala mer än andra. Programledaren registrerar den nya informationen och drar den slutsatsen att alla gäster betalar samma pris (rad 1):

(2) Inträdesbiljetter: Folksjälén 03.06.96

(P= programledare, M = Margrét)

01 P Ei:innmitt En þa er sama verð fyrir alla.=
precis men det vara.3 samma pris för alla
precis men det är samma pris för alla

02 M =Þa er sama verð fyrir alla.
det vara.3 samma pris för alla
det är samma pris för alla

03 M Njema náttúrulega /börn?
förutom naturligtvis barn
förutom barn naturligtvis

04 (0,4)

⁴ I Svennevigs (2004: 494) undersökning om upprepningar i norska visar han att en stor del av de upprepade turerna följs av ett bekräftande svarsord (80 av 115 belägg).

⁵ Termen **konstruktion** används i denna artikel för grammatiska mönster som förknippas med "en relativt stabil semantisk-pragmatisk (funktionell) potential" (jfr Linell 2005: 252–255).

→ 05 P Nema börn já.=
 förutom barn **PRT**=
förutom barn ja=

06 M =°já:°
 =PRT
 =ja

07 P Þannig að þa:ð er ekkert verið að o:kra á útlendingum.=
 så att det vara.3 inget vara.SUP att ockra på utlámningar.DAT=
 så att ni ockrar inte på utlámningar =

08 M =Nei::: okkur dytti það aldrei í hug.
 =PRT vi.DAT falla.3.subj det aldrig i tankar
 =nej det skulle aldrig falla oss in

I början av utdraget godkänner Margrét programledarens slutsats genom att replikera hennes tur nästan ordagrant (jämför rad 1 och 2). Genom att upprepa hela yttrandet lyfter Margrét fram en för samtalet mycket viktig poäng: alla gäster betalar samma pris. Detta är just poängen hon vill föra fram och således kunde ett minimalt svar i form av en dialogpartikel (*ja*) eventuellt ha varit en för svag respons i det här fallet. Margrét tillägger sedan ny information där hon modifierar sitt svar: detta gäller förstås inte barn (rad 3). Replikens sista ord, *börn*, yttras i ett högt tonläge och turen avslutas med en tydligt stigande ton. Efter en kort paus (rad 4) tar programledaren turen igen och replikerar de betydelsebärande orden ur Margréts tur, *nema börn* 'förutom barn', och avslutar sedan turen med svarsordet *ja* (rad 5).

Genom att partiellt replikera Margréts tur på rad 3 registrerar och accepterar programledaren ny information. Hon har hört Margréts replik och informationen har överförts mellan de två deltagarna. Replikeringen innehåller information som är central för samtalet i fråga, dvs. inträdeskostnader. Notera att det förra yttrandeparet (rad 1 och 2) har samma intonation, dvs. yttras med en jämnt fallande ton. De yttranden som ingår i det andra yttrandeparet (rad 3 och 5) har däremot inte samma intonation. Medan originalet yttras med en klart stigande ton yttras replikeringen med en fallande ton. Eventuellt förklarar detta varför replikeringen på rad 5 avslutas med ett svarsord. Den vädjande tonen i den förra turen ställer ett tydligare krav på att Margréts tillägg bekräftas explicit med ett svarsord.

Som jag tidigare har påpekat har de efterställda svarsorden funktionen att acceptera eller bekräfta innehållet i turen de ingår i. Turer som innehåller ett

efterställt svarsord uttrycker således inte förvåning eller överraskning, att informationen skulle vara oväntad. En jämförelse av exempel (3) och (4) visar skillnaden i hur väntade och oväntade svar registreras. Bägge exemplen är hämtade från samma avsnitt av *Folksjälén* och de äger rum med endast några minuters mellanrum. Samtliga lyssnare som ringer til *Folksjälén* denna dag inleder sina samtal genom att förutspå Islands plats i Schlagerfestivalen. Man kan nästan se denna lek som en obligatorisk del av lyssnarsamtalen denna dag och att programledaren ser gissningssekvensen som en fast punkt på agendan:

(3) Schlagerfestivalen 1: Folksjälén 17.05.96

(P= programledare, S = Sigfús)

- 01 P Hvar heldura við len $\left\{ \begin{array}{l} \text{dum.} \\ \text{na.1.PL} \end{array} \right.$
 var tro.2+att vi ham
 var tror du att vi ham nar
- 02 S $\left\{ \begin{array}{l} \text{Þa: er sjötta til tíunda,} \\ \text{det vara.3 sjätte till tionde} \\ \text{det är sjätte till tionde plats} \end{array} \right.$
- 03 P /Sjötta til tíunda **j**á Ertu hrifinn af laginu,
 sjätte till tionde **PRT** vara.2+du förtjust av låten.DAT
 sjätte till tionde **ja** tycker du om låten
- 04 S J[↑]á j[↓]á °þetter gott lag°
 PRT detta+vara.3 bra lát
 jodá dethär är en bra lát
- 05 P J[↓]á:
 PRT
 ja

I exempel (3) gissar lyssnaren att låten kommer att vara relativt framgångsrik och hamna på sjätte till tionde plats (rad 2). Programledaren upprepar den centrala informationen (dvs. placeringen) i följande tur följt av ett efterställt svarsord (rad 3). På det sättet har Sigfús gissning registrerats och blivit hans ”officiella” inlägg i *Folksjäléns* tävling om vem som kan förutspå Islands placering. Eventuellt kan man se programledarens sätt att ta emot förslaget som ett sätt att institutionalisera leken och ge intryck av att hon registrerar eller skriver ner svaren.⁶ Efter replikeringen och det efterställda svarsordet fortsätter programledaren och ställer

⁶ Svennevig (2004: 502) påpekar också att en replikering av en tur ofta hänger ihop med registrering av information i institutionella sammanhang, t.ex. när man fyller i blanketter för en kund.

en ny fråga där hon vidareutvecklar topiken. Således registreras Sigfús förslag utan någon förvåning. Det samma gäller däremot inte i exempel (4):

(4) Schlagerfestivalen 2: Folksjålen 17.05.96

(P= programledare, H = Halldóra)

01 P Hvar heldur þú að: Sjúbi-dú lēndi?
 var tro.2 du att Sjubidoo hamna.KONJ.3
 var tror du att Sjubidoo hamnar

02 H Í: þrettánda sæti,
 i trettönde plats
 þá trettönde plats

03 (0,3)

→ 04 P /Þrett\ánda sæti. Af hverju heldurðu þá,
 trettönde plats varför tro.2+du det
 trettönde plats varför tror du det

05 (0,2)

06 H Nj↑a::: *bara* hhh
 PRT PRT hhh
 tjá varför inte hhh

Efter att Halldóra har gissat att låten hamnar på trettönde plats (rad 2) uppstår en kort paus (rad 3). Efter pausen replikerar programvärden hennes gissning (rad 4). I det här fallet produceras replikeringen i ett högt tonläge som faller snabbt (jfr Jefferson 1972 om "question repeat"). Replikeringen följs sedan av en direkt fråga där programledaren ber Halldóra förklara varför hon tror att låten hamnar på trettönde plats (rad 4).

En jämförelse av exempel (3) och (4) visar att de två beläggen har mycket olika funktioner. Medan den förra replikeringen registrerar ett utlåtande visar den senare replikeringen att informationen är oväntad. Detta markeras både genom intonationen och genom avsaknaden av det efterställda svarsordet som bekräftar och accepterar informationen.

I detta avsnitt har jag visat hur konstruktionen [(partiell) replikering + svarsord] används för att registrera och acceptera eller bekräfta ny och viktig information. Genom att replikera motpartens tidigare tur lyfts viktig information fram och görs ännu synligare än den hade varit om den hade emottagits med endast ett svarsord. Således kan man hävda att konstruktionen används där det

finns ett behov för en tydlig registrering av information, t.ex. när det handlar om att ställa tillrätta en missuppfattning som i exempel (2) eller för att registrera och ”offentliggöra” information som i exempel (3).

4.2 Topiknominering

De efterställda svarsorden förekommer ibland i topiknomineringar, dvs. turer där programvärden använder partiell replikering för att ta emot och godkänna ett nytt samtalsämne. Så är fallet i exempel (5) som kommer genast efter hälsningsfraserna i början av ett samtal:

(5) Gubbvælde: Folksjälén 20.06.96
(P= programledare, G = Guðrún)

01 G H_↑eyrð_↓u
PRT
hördu

02 P j_↓á:
PRT
ja

→ 03 G .mt .hh Vi:ð búum nú við voðalega mikið kallavelði hernaç
mt .hh vi bo.1.PL PRT vid völdigt mycket gubbvælde här
mt .hh vi har ju ett oerhört starkt gubbvælde här

04 (1,1)

→ 05 P .h Kallavelði j_↑á:=
.h gubbvælde PRT
.h gubbvælde ja

06 G =j_↑á herna á Íslandiç
=PRT här på IslandDAT
=ja här på Island

07 (0,2)

08 P j_↓á_↑:=
PRT
ja

09 G Nú finnst mér að við- við konur ættum að breyta þessu? (0,7)
nú tycka.3.ST jag.DAT att vi- vi kvinnor bör.KONJ.1.PL att ändra detta.DAT (0,7)
nu tycker jag att vi- vi kvinnor borde ändra på detta (0,7)

10 o:g: kjósa konu í forsetaembætti,
och rösta kvinna.ACK i presidentambete.ACK
och rösta en kvinna till president

Guðrún markerar övergången mellan hälsningssekvensen och själva diskussionen med diskurspartikeln *heyrðu* 'hördu' (se liknande belägg i Hilmisdóttir 2007: 198).⁷ Efter en fortsättningsmarkör (rad 2) påbörjar Guðrún sitt ämne genom att hävda att islänningar lever i ett "gubbvælde" (rad 3). Efter Guðrúns tur uppstår en lång paus på 1,1 sekunder (rad 4). Efter pausen upprepar programvärden sedan det betydelsebärande ordet i Guðrúns påstående, dvs. *kallaveldi* 'gubbvælde'. Hon avslutar sedan turen med partikeln *já*. Guðrún hakar genast på programvärdens tur, men i stället för att föra topiken vidare preciserar hon vad hon avser med platsadverbet *hérna*. Efter ännu en uppbackning från programvärden (rad 8) förklarar Guðrún syftet med sitt samtal (rad 9–10).

I inringningsprogrammet *Folksjälén* brukar det vara inringarens uppgift att genast efter hälsningssekvensen presentera sitt samtalsämne. I detta fall inleder Guðrún sitt samtalsämne med en personlig åsikt presenterad som faktum: Island är ett gubbvælde. Eftersom programvärden också är en kvinna är det möjligt att Guðrún förväntar sig en uppbackning här – något som programvärden väljer att inte bidra med. Istället uppstår en lång paus som programvärden sedan avbryter genom att replikera nyckelordet i Guðrúns tur. Därmed har samtalsämnet sammanfattats med ett enda ord. Svorsordet visar sedan att programvärden har registrerat förslaget och turen återgår till Guðrún utan att programvärden har visat sin egen åsikt i frågan eller tolkat det hon har sagt (jfr Svennevig 2004: 490).

Ett liknande exempel finns i följande utdrag. Även detta förekommer i början av samtalet, genast efter hälsningssekvensen:

(6) Brolösheten: Folksjälén 20.05.96

(P= programledare, E = Einar)

01 E .hhh #e:# Mig langar að ræða hérna: (.) breikkunina á Vesturlandsveginum
 hhh eh jag.AC vilja.3 att diskutera PRT (.) utvidgningen.ACK på Vesturlandsvegur.DAT
 .hhh eh jag skulle vilja diskutera det där (.) utvidgningen av Vesturlandsvegur

02 > eða þa er að segja< frá: (0,7) asso #ö:# brúarleysið (1,1) mt. sem- eða
 eller det vara.3 att säga frá (0,7) PRT öh brolösheten (1,1) mt. som eller
 eller det vill säga om (0,7) alltså öh brolösheten (1,1) mt. som- eller

→ 03 brúna semðeir ætla Ekkja byggja.
 bron.ACK som+de tänka.3.PL inte+att bygga
 bron som dom inte tänker bygga

⁷ En diskussion om liknande partiklar i svenska finns i Lindström och Wide (2005).

- 04 (1,1)
- 05 P hhhh (0,5) Brúna semðeir atla atla ekkja byggja **já**, hhh=
 hhhh (0,5) bron.ACK som+dom tänka.3.PL tänka.3.PL inte+att bygga **PRT** hhh
 hhhh (0,5) bron som dom inte tänker tänker bygga **ja** hhh
- 06 E =mmmjá::
 PRT
 mmja
- 07 E Það er- Þá er ég að tala um brúna yfir hvað heitir etta, (1,3)
 det vara.3 då vara.1 jag att tala om bron.ACK över vad heta.3 (d)et (1,3)
 det är, då menar jag bron över vad heter det (1,3)
- 08 eh: Reykjanesbraut eða' (.) /brEikkunina á brúnni→
 eh Reykjanesbraut eller (.) utvidgningen.ACK på bronDAT
 eh Reykjanesbraut eller (.) utvidgningen av bron

Einar verkar ha problem med att formulera sin topik. Efter tveksamhetsmarkörer, metakommentarer, pauser och två misslyckade försök att introducera sitt samtalsämne gör han ett tredje försök (rad 1–3). Hans formulering är vag: ”bron som de inte tänker bygga”. Efter denna formulering uppstår en paus som dröjer i 1,1 sekunder. Därefter signalerar programvärden med en inandning att hon tänker ta turen och upprepar sedan Einars tur ordagrant (rad 5). Replikeringen följs av svarsordet *já* i en efterställd position. Einar kvitterar med en partikel (rad 6) och inleder sedan sin topik genom att specificera vilken bro han talar om (rad 7–8).

Även här produceras replikeringen och svarsordet som en respons till en topiknominering. Replikeringen fungerar som en fortsättningsmarkör i och med att den signalerar att programvärden har registrerat den nya informationen. Samtidigt tyder den på att programvärden hört vad Einar sagt men eventuellt inte förstått honom (jfr Sacks 1995: 140–143; Svennevig 2004: 491). Således kan man konstatera att pausen och den långa och ordagranna replikeringen kan tyda på något slags kommunikativt problem och ett behov av en närmare precisering av ämnet.

De två senaste utdragen visar belägg på efterställda svarsord som används efter topiknomineringar. Konstruktionen [(partiell) replikering + svarsord] behandlas i dessa fall som signaler till inringaren att berätta mera om sin topik. Exempelen här ovan har det gemensamt att de utgör en respons på en ganska öppen eller oklar topiknominering som kan leda åt många olika håll. Turerna i fråga placeras efter rätt långa pauser och genom dessa upprepningar förs samtalet

vidare utan att programvärden visar en förståelse genom att kommentera och bearbeta innehållet.

4.3 Reparationer

Reparations- och ordsökningssekvenser utgör en mycket vanlig kontext för efterställda svarsord. I följande exempel klagar Sigurbjörn på att en ledamot på det isländska Alltinget också sitter som ordförande för en av de största löntagarorganisationerna i landet. Sigurbjörns åsikt är att mannen borde välja emellan de två posterna. Programvärden ställer då en fråga som kräver att Sigurbjörn rakt ut säger om han tror att mannen inte klarar av att sköta dessa två jobb ordentligt (rad 1–2):

(7) Att betjäna två herrar: Folksjälén 21.06.96

(P= programledare, S = Sigurbjörn)

01 P en /hældura hann sinni þessu: #u# þessum tvennu störfum e-
men tro.2+du+att han sköta.KONJ.3 detta.DAT PRT detta.DAT tvá jobb.DAT e-
men tror du inte att han sköter detta öh dessa tvá jobb e-

02 tveimur störfum ekki vel,
tvá.DAT jobb.DAT inte väl
dessa jobb väl?

03 (1,1)

04 S Nei ég helda enginn maður geti verið (0,6) a þjóna mörgum herrum
nej jag tro.1+att ingen man kunna.KONJ.3 vara.SUP (0,6) att tjäna många.DAT herrar.DAT
nej jag tror att ingen människa kan hålla på (0,6) att tjäna flera herrar

05 (0,5) í::: {
(0,5) i
(0,5) i

→ 06 P { svo vel sé,=
sá väl vara.KONJ.3
ordentligt

→ 07 S =svo vel sé **NEI:**
=sá väl vara.3.KONJ **PRT**
=ordentligt **nej**

08 P n↑ei:::
PRT
nej

09 (0,2)

10 S .nei:
 PRT
 nej

Efter programvärdens fråga uppstår en paus på 1,1 sekunder (rad 3). Sigurbjörn inleder sin respons med *nei* som genast projicerar ett negativt svar (rad 4). Sigurbjörn har dock problem med att formulera sig och det finns två turinterna pauser innan han fastnar på prepositionen *í* (rad 5). Den utdragna prepositionen tyder på att Sigurbjörn söker ett passande ord, dvs. han initierar sökandet själv. Programvärden hjälper sedan Sigurbjörn genom att slutföra turen (rad 6). Hennes bidrag är dock inte en direkt syntaktisk fortsättning på den föregående turen eftersom den inte tar prepositionen *í* i beaktande. Sigurbjörn hakar på programvärdens reparation och bekräftar den genom att replikera den ordagrant. Han tillägger dock ett efterställt *nei* på slutet som produceras med högre volym än den föregående delen av hans tur och med en förlängd vokal (rad 7). Programvärden kvitterar igen (rad 8) och efter en kort paus avslutas denna sekvens med en kvittering från Sigurbjörn.

I exempel (7) används [replikering + svarsord] alltså som en kvittering av en annanreparation.⁸ Reparationen förekommer i en ordsökningssekvens där talaren får hjälp i sekvensens andradrag. Talaren som initierade ordsökningen godkänner sedan reparationen och gör den till sina egna ord genom att replikera förslaget ordagrant i sekvensens tredjedrag och lägga till en bekräftelse på slutet.

Exempel (8) innehåller också en ordsökningssekvens. I det här fallet används svarsordet i själva reparationen, i sekvensens andradrag. Utdraget i fråga förekommer i ett samtal mellan programledaren och Haraldur som klagar på att en av de kvinnliga presidentkandidaterna har varit alltför positivt inställd till det ekonomiska läget på Island. För att bevisa att saker inte riktigt är som de ska vara tar Haraldur upp frågan om sjukhusen i Reykjavík och den dåliga situationen där. Som Haraldur påpekar har presidentkandidaten arbetat på ett av de stora sjukhusen i Reykjavík och han anser att hon således borde veta att situationen är usel. Haraldur kan dock inte komma ihåg vad sjukhuset han syftar på heter eftersom det nyss har bytt namn (rad 1–3):

⁸ Annanreparation är en översättning av den engelska termen *other-repair* (se t.ex. Uhmann 2001).

(8) Lasarett eller sjúkhus: Folksjälén 31.05.96

(P= programledare, H = Haraldur)

- 01 H °en þú° Við höfum séð m/yndir í sambandi við pró- °þá hérna° (0,6)
 men du við ha.1.PL se.SUP bilder i samband.ACK vid utv- dá PRT (0,6)
men du við har sett bilder i samband med utv- det där (0,6)
- 02 Heitirða ekki núnna (1,3) Reykjavíkur→ (3,4) asso (0,2) s:pítali eða
 heta.3+det inte nu (1,3) Reykjavik.GEN (3,4) PRT (0,2) lasarett eller
heter det inte nu (1,3) Reykjavik (3,4) alltså (0,2) lasarett eller
- 03 eða sjúkrahús }
 eller sjúkhu s }
 eller sjúkhu s }
- 04 P { Sjúkrahús Reykjavíkur **já:**
 sjúkhus Reykjavik.GEN **PRT**
 Reykjavíks sjúkhus **ja**
- 05 H °Hreyrðu°
 PRT
hördu
- 06 P Jájá >semann varað tala um hann { Sigurður <
 PRT som+(h)an vara.3.IMP tala om han NAMN
ja som han talade om han Sigurður
- 07 H { Varún á L }
 vara.3.IMP+hon på C }
var hon på C } entrallasarettent
- 08 P =.já::
 PRT
ja

Haraldurs problem med att formulera sig framgår bl.a. av hans bruk av planeringsmarkörer och turinterna pauser (rad 1–3). Slutligen initierar han en ordsökning genom att ställa en fråga som riktas till programledaren: *heitirða ekki núna* 'heter den inte nu' (jfr Lerner 1996: 261; Green-Vänttinen 1998: 74–76) följt av två alternativa förslag. Programvärden tar sedan turen och bidrar med namnet Haraldur söker (rad 4). När hon har reparerat Haraldurs tur i sekvensens andra drag avslutar hon turen och reparationssekvensen med en bekräftelse. Svordsordet produceras med en aning förlängd vokal och stigande ton. Genast i följande tur indikerar Haraldur att han har slutat ordsökningen genom att använda partikeln *heyrðu* 'hördu'.

I exempel (8) används då en efterställd partikel i en tur som utgör en annan-reparation i en ordsökningsssekvens. Reparationen produceras efter att Haraldur

själv har antytt ett problem med att komma ihåg namnet. Han har gjort ett försök men har inte lyckats komma ihåg något annat än namnets olika delar, dvs. att i namnet ingår ordet *Reykjavíkur* 'Reykjavíks' och antingen *sjúkrahús* 'sjukhus' eller *spítali* 'lasarett'. I sekvensens andradrag replikerar programledaren Haraldurs försök genom att plocka ut de korrekta orden i rätt ordning. Genom att sedan avsluta reparationen med ett efterställt *já* visar programvärden att reparationssekvensen är avslutad i sekvensens andradrag (rad 4). Hon vet vad sjukhuset heter och behöver således inte en bekräftelse från Haraldur. Det efterställda *já*:et med en stigande intonation kan tolkas som ett godkännande av den slutförda reparationssekvensen och som en fortsättningssignal som ger Haraldur ett tecken på att han kan fortsätta.

I avsnittet här ovan har jag visat hur efterställda svarsord används i reparations- och ordsökningssekvenser. Konstruktionen [(partiell replikering + svarsord)] förekommer antingen i sekvensens andra- eller tredjedrag och den fungerar som en markör för att reparationen är slutförd och att samtalet kan fortsätta.

4.4 Konflikter

Konstruktionen [(partiell) replikering + svarsord] används typiskt i situationer där det uppstår en konflikt. I exempel (9) diskuterar programledaren och Kristín sin önskan att dåliga politiker skulle försvinna från det isländska Alltinget. Kristín uttrycker ett starkt missnöje med nuvarande ledamöter och konstaterar ironiskt att om ingenting åtgärdas kommer det att leda till att tinget kommer att drabbas av ett terroristdåd (visas inte i utdraget). Programledaren skrattar kort och Kristín upprepar sin farhåga (rad 1 och 3). Programvärden överlappar Kristíns tur innan en möjlig turavslutning har kunnat projiceras (rad 2). Turen produceras med hög ljudstyrka:

(9) Ledamöter som ljuger: Folksjälen 03.06.96

(P= programledare, K = Kristín)

<p>01 K Það vErður að endar- det bli.3 att sluta.3 det kommer att slutar-</p>	<p>Það verður að enda með því det bli.3 att sluta med det.DAT det kommer att sluta med det</p>	}	<p>að það verður hryðjuverk att det bli.3 terrorism att det blir terrorism</p>	
<p>02 P</p>			}	<p>HVAÐ ER ÞETTA Við vad vara.3 detta vi vaddá, vi</p>

- 03 K þarna inni.
 där inne
 där inne
- 04 P kusum þetta fólk
 v \underline{a} lja.IMP.1.PL detta folk
 valde dessa m \ddot{a} nniskor
- 05 K HJA:
 PRT
 va?
- 06 P Við kusum þetta fólk sjálf
 vi v \underline{a} lja.IMP.1.PL detta folk sjálva
 vi valde dessa m \ddot{a} nniskor sjálva
- 07 K } Þarna inn,
 } d \ddot{a} r in
 } d \ddot{i} t in
 } Ég meina ÞAÐ bara lofaði allt öðru,
 } jag mena.1 det PRT lofa.IMP.3 allt annat
 } jag menar, de lovade bara något helt annat
- 08 P Það lofaði allt öðru **já**,=
 det lova.IMP.3 allt annat **PRT**
 det lovade något helt annat **ja**
- 09 K =Það lofaði allt öðru. Það hefur ekki staðið við það sem það /lofaði.
 det lova.IMP.3 allt annat det ha.3 inte st \ddot{a} .SUP vid det som det lova.IMP.3
 de har lovat något helt annat. De har inte gjort det som de lovade
- 10 .hh Hefur þú orðið var við það að það hafi staðið við það
 .hh ha.2 du bli.SUP uppm \ddot{a} rksam vid det att det ha.KONJ.3 \ddot{a} mn \ddot{a} .SUP vid det
 .hh har du \ddot{n} g \ddot{o} nsin lagt m \ddot{a} rke till att de har gjort det
- 12 sem það hafi lofað,=
 som det ha.KONJ.3 lova.SUP=
 som de har lovat=
- 13 P =Já sumt;
 =PRT somligt
 =ja, vissa saker

Programvärdens överlappning produceras med hög ljudstyrka och i en bestämd ton och kan således potentiellt upplevas som ansiktshotande (rad 2). Med tanke på samtalskulturen i inringningsprogrammet *Folksjålen* är det dock högst sannolikt att programvärdens överdrivna reaktion delvis är iscensatt. Hennes uppgift som programledare är att lyfta fram olika åsikter vilket innebär att hon ofta måste ifrågasätta lyssnarnas argument. I sin invändning påpekar hon att det är ”vi” som har valt Alltingsledamöterna. Programvärden har i en överlappning initierat en konflikt genom att påpeka att det är folket som är ansvarigt för att ha valt

ledamöterna (rad 2, 4 och 6). Kristíns motargument (rad 7) inleds i överlappning med diskursmarkören *ég meina* 'jag menar' i förfältet, som ofta signalerar att ett argument eller en åsikt modifieras eller vidareutvecklas (jfr Schiffrin 1987: 299; Saari 1986). Hon producerar sedan ett yttrande som kritiserar politikerna. Yttrandet har en bestämd ton och produceras med hög ljudstyrka: *ég meina það bara lofaði allt öðru* 'jag menar, de lovade bara något helt annat' (rad 7). Programledaren hakar på Kristíns tur och upprepar nyckelorden i den. Hon stryker dock den initiala diskursmarkören *ég meina* och fokuspartikeln *bara* och i stället tillägger hon svarsordet *já* i en efterställd position (rad 8). Genast efter programvärdens replikering upprepar Kristín samma yttrande om igen, dock utan det efterställda svarsordet (rad 9).

Genom att replikera Kristíns påstående på rad 7 och sedan avsluta turen med ett efterställt *já* visar programledaren medhåll i en sekvens som annars är konfliktladdad. Efter delade meningar (rad 2–7) har de två deltagarna hittat en gemensam ståndpunkt. Det är just detta medhåll som Kristín sedan hakar på och försöker spinna vidare på genom att ännu en gång upprepa samma ord (rad 9). Replikeringarna och det efterställda svarsordet betyder dock inte att konflikten som sådan har lösts och att de två deltagarna har blivit eniga. Det är just genom konstruktionen [(partiell) replikering + svarsord] som programvärden visar att hennes medhåll är villkorligt. Det enda som programvärden går med på just nu är det som hon själv ringar in genom en nästan ordagrann replikering. Detta indikeras genom att svarsordet placeras i turens efterfält. Notera också hur de två deltagarna blir oense igen i slutet av sekvensen när programvärden inte riktigt går med på Kristíns följande argument att politikerna aldrig gör vad de har lovat (rad 13). Konflikten är olöst även om de två samtalsdeltagarna har hittat en aspekt de kan komma överens om.

Som jag har visat tidigare plockar talare ofta ut nyckelorden i den föregående turen istället för att replikera hela turen ordagrant. Ibland ersätts också nominalfraser av personliga eller demonstrativa pronomen (jfr Svennevig 2004: 510). Detta är fallet i exempel (10) där programledaren tar emot ett klagomål från Jóna. Jónas ärende är att kritisera riksradiön för att hon som bor ute på landet inte fick höra en valkampanjsdebatt som sändes på riksradiön. Ute på landet klipptes debatten av i slutet eftersom de lokala radiostationerna, som använder samma kanal, ville sända sina egna nyhetssändningar. Programledaren försöker

försvara detta genom att framhäva hur lite av programmet folk på landsbygden egentligen missade (rad 1):

(10) Andra klassens medborgare: Folksjälén 11.06.96

(P= programledare, J= Jóna)

- 01 P Þið misstuð reyndar bara af tæpum tíu mínútum vegna
 ni missa.IMP.2.PL egentligen bara av knappa.DAT tíu minuter.DA där
 ni missade egentligen bara knappa tio minuter
- 02 J
- 03 P =(0,2) #ö# Þjóðarsálin verður→
 =(0,2) ö Folksjälén bli.3
 =(0,2) ö Folksjälén blir
- 04 J = en Þa náttlega geta orðið (Geta hafa) merkilegar tíu mínútúr °sko°,
 men det naturligtvis kan.3.PL bli.SUP (kan.3.PL ha.3.PL) markværdiga tíu minuter PRT
 men det kan naturligtvis bli (kan) ha-) viktiga tíu minuter förstår du
- 05 (0,2)
- 06 J eh:: [.hhh
- 07 P [Þær geta verið það j↑á:
 [de kan.3.PL vara.SUP det PRT en þetta er ák
 [det kan vara det ja men detta vara.3 be slut vörðun: stjórnenda
 men detta är be slut som tas av cheferna chefer.GEN
- 08 Það gEtur- eh-
 det kan.3- eh-
 det kan eh-
- 09 P svæðisútvarpanna um allt land (.)
 lokalradion.GEN.DEF om allt land (.)
 för lokalradion över hela landet (.)
- 10 J #e:#
- 11 P á sínum tíma á sínum /stað,
 på sin.DAT tíð.DAT på sitt.DAT plats.DAT
 på rätt tíð och rätt plats
- 12 J j↓á:
 PRT
 ja
- 13 J .hhhh En það er svona spurning þetta er náttlega soldið sé:rstakt
 .hhhh men det vara.3 PRT fræga detta vara.3 förstæs lite speciellt
 .hhhh men detta er en stor fræga för detta er förstæs lite speciellt

14 dæmi °sko°
 exempel PRT
 tillfälle förstår du

Innan programledaren hinner slutföra sitt argument att landsbygden enbart missade en bråkdel av debatten överlappar Jóna med en invändning som poängterar hur viktiga dessa minuter kan ha varit (rad 2 och 4). Efter en kort paus signalerar Jóna genom en tveksamhetsmarkör att hon planerar att ta turen på nytt (rad 6). Jóna hinner dock inte påbörja själva turen eftersom programledaren själv tar över och producerar en flerledad tur (rad 7, 9 och 11). Turens första TKE består av en partiell upprepning av Jónas tur, dvs. den innehåller samma finita verb, *geta* 'kunna', men byter ut nominalfrasen *merkilegar mínútur* med två personliga pronomen: *þær* 'dem' och *það* 'det'. Verbet betonas starkt och TKE:n avslutas med ett bekräftande *já* med en aning förlängd vokal och stigande ton. Direkt efter den första TKE:n följer sedan en förklaring där programledaren lägger ansvaret för detta beslut på de lokala stationerna i fråga. Jóna verkar inte vara helt tillfreds med programvärdens förklaring, vilket framgår av hennes försök att komma in (på rad 6, 8 och 10) och hennes bruk av diskurspartiklar och planeringsmarkörer när hon poängterar att situationen just nu är alldeles speciell (rad 13–14).

Belägget på rad 7 förekommer i en tur som består av en pronominaliserad replikering av Jónas tidigare tur. Genom att upprepa Jónas påstående medger programvärdens att folket ute på landet kanske missade viktiga minuter. Genom att placera det instämmande svarsordet i slutet av den första TKE:n ramar programvärdens in det som hon går med på. Det att dessa tio minuter kan ha varit viktiga är den minsta gemensamma nämnaren som hon kan acceptera, men det betyder inte att hon går med på att det var fel att avbryta sändningen. Igen har vi ett exempel på att en replikering preciserar det som kan godkännas. Svarsordet ramar in ett villkorligt godkännande och den underliggande oenigheten mellan programledaren och inringaren fortsätter att vara olöst.

I exempel (9)–(10) produceras replikeringen genast efter den upprepade turen (dvs. originalet). Ibland kan dock replikeringen anknytas till en tur längre bakåt i samtalet. Detta är fallet i (11). Utdraget visar slutet på ett samtal där Ragnar kritiserar en antirökkampanj som går på teve. Ragnar berättar att det irriterar honom att man alltid kämpar mot rökning och aldrig talar om hur många människor som dör på grund av avgaser från bilar. Som ett argument för att rök-

ning inte nödvändigtvis är något farligt berättar han om fyra hundraåriga stor-
rökare som han har läst om i tidningen. Programvärden påbörjar en tur där hon
tar fasta på att man aldrig på förhand kan veta när döden slår till (rad 1). Hon
hinner dock inte slutföra sin tur eftersom Ragnar överlappar henne innan hon
kommer fram till poängen (rad 2):

(11) Undantag: Folksjälén 03.06.96

(P= programledare, R= Ragnar)

- 01 P .mt j↑á↓:: maður veit aldrei svo hefur ná {ttlega líka dáið fólk }
 .mt PRT man veta.3 aldrið så ha.3 na {turligtvis också dö.SUP fólk }
 .mt ja, man vet aldrið och sen har na {turligtvis människor också dött }
- 02 R {
 (É)meina þa eru undantekningar
 (Jag)mena.1 det vara.3.PL undantag
 (jag)menar det finns undantag }
- 03 á reglunni sko?
 på regeln.DAT PRT
 från regeln va
- 04 P J↑áj↓á það hefur líka dáið fólk úr lungnakrabba sem aldrei hefur reykt
 PRT det ha.3 också dö.SUP fólk úr lungancer.DAT som aldrið ha.3 röka.SUP
 jodá, människor har också dött i lungancer fast de aldrið har rökt
- 05 og aldrei verið í reyk,
 och aldrið vara.SUP i rök
 och aldrið vistats i rök
- 06 R j↓új↑ú
 PRT
 jodá
- 07 (0, 6)
- 08 R .hhh {En heyrðu
 .hhh men PRT
 .hhh men hördur }
- 09 P {það eru alltaf undantekning fyrir öllum reglum j↑á↓á :
 det vara.3.PL alltið undantag för alla regler.DA PRT
 det finns alltið undantag frá alla regler ja }
- 10 R {Það var nú
 det vara.IMP.3 PRT
 det var nu }
- 11 Aðallega bara að koma þessu á framfærið
 Huvudsakligen bara att föra detta på offentligheten
 huvudsakligen för att detta ska komma fram

I Ragnars tur sammanfattar han sin poäng med en mycket vanlig och allmän formulering om att det alltid finns undantag från reglerna (rad 2–3). Programledaren kvitterar med den fördubblade partikeln *jájá* 'jodå' som genom sin prosodi ger intryck av att det finns en oenighet mellan de två deltagarna. Partikeln inleder en tur som är en omformulering av hennes egen kommentar om dödens oförutsägbarhet (jfr rad 1 med 4–5). Programvärden ger här ett exempel på undantag från den motsatta sidan, dvs. hon argumenterar emot det som Ragnar har sagt. Ragnar kvitterar med den fördubblade partikeln *jújú* 'jodå' (rad 6). Även denna partikel kan sägas uttrycka en underliggande oenighet som framgår dels av det lexikala valet av svarsord, dels av prosodin. Efter en paus på 0,6 sekunder (rad 7) projicerar Ragnar någon typ av topikövergång genom att använda partikeln *heyrðu* 'hördu'. Därmed signalerar Ragnar tydligt att han vid det här laget inte har något mera att tillägga och att han vill avsluta denna diskussion (rad 8). Samtidigt producerar programvärden en tur som innehåller en partiell upprepning av Ragnars tur på rad 2 och 3: *það eru alltaf undantekning fyrir öllum reglum* 'det finns alltid undantag från alla regler'. Notera även att den partiella replikeringen på rad 9 formuleras starkare än den första versionen. Programvärden använder en så kallad "extreme case formulation" och använder totalitetsbeteckningar som *alltaf* 'alltid' och *öllum* 'alla' (jfr Pomerantz 1986). Turen avslutas sedan med svarsordet *já* som produceras med en aning förlängd vokal. Ragnar reagerar inte specifikt på den upprepade turen utan fortsätter avslutningsprocessen av den pågående topiken med ännu en allmän formulering som visar att han inte har något ytterligare att tillägga i denna fråga (rad 10–11).

Exempel (11) innehåller en replikering av en tur som inte är den omedelbart föregående. Mellan originalet och replikeringen inflikas en reparationssekvens där programvärden återupptar och fullbordar en tidigare avbruten tur. Själva replikeringen kan ses som en slutkläm på debatten mellan Ragnar och programvärden. Det framgår tydligt i samtalet att de två deltagarna inte är av samma åsikt vad gäller rökning och dess skadlighet, men det mycket allmänna antagandet om att det alltid finns undantag från alla regler är något som de båda kan enas om; de har hittat en gemensam ståndpunkt i en annars konfliktladdad situation och detta konstaterande kan fungera som ett bra sätt att avsluta samtalsämnet. Igen har vi ett exempel på konstruktionen [partiell replikering + efterställt svarsord] som uttrycker ett villkorligt instämmande i en sekvens som annars färgas av en underliggande oenighet.

I exempel (9)–(11) förekom de efterställda svarsorden i turer där talaren replikerar och bekräftar motpartens tidigare tur och på det sättet ringar talaren in en gemensam åsikt. Ibland replikerar talaren även sin egen tur och i dessa fall poängteras istället oenigheterna. Ett sådant belägg finns i exempel (12) där programvärden och Sólveig diskuterar det kommande presidentvalet på Island. Just innan utdraget börjar har programledaren frågat Sólveig om alla kandidaterna har besökt hennes by och hon svarar att de två kvinnliga kandidaterna inte har gjort det. Sólveig tar sedan turen igen där hon uttrycker den problematiska åsikten att hon hellre vill ha en manlig president (rad 1):

(12) Kvinnor är dyra: Folksjälén 31.05.96

(P= programledare, S = Sólveig)

01 S J₁á: annars hef ég náttlega meira trú á karlmanni sem forseta,
 PRT annars ha.l jag förstås mer tro på man.DAT som president.DAT
Ja annars har jag förstås mer tro på en man som president

02 (0,2)

03 P .mt af hverj₁u:
 .mt varför
.mt varför det?

04 (0,2)

05 S .hh (.) Bara mér #e- e-# (0,2) >mér finnst< (.) konurnar of dýr₁ar
 .hh (.) PRT jag eh eh (0,2) jag.DAT tycker.1.ST (.) kvinnorna för dyra
.hh (.) jag tycker bara eh eh (0,2) jag tycker (.) att kvinnorna är för dyra

06 fyrirgefðu,
 förlåt
om jag får säga så

07 (1,0)

08 P H₁a::↓ :
 PRT
 Va?

→ 09 S { hu hu hu hu hu .hhhh } **jú** konurnar eru of dýrar **jú:**, .hh=
 { he he he he he .hhhh } **PRT** kvinnorna vara.IMP.3 för dyra **PRT** .hh=
 { he he he he he .hhhh } **jo** kvinnorna är för dyra **jo** .hh=
 10 P { N ↑E I : : : : : ↓ : : : }
 PRT
 NEJ

- 11 P =.hh Þú: vilt fíá kA:rlmǫnn Sólveig mín, Þú hefur nú alltaf verið
 = .hh du vill.2 ha man.ACK NAMN mín du ha.3 PRT alltid vara.SUP
 = .hh du vill ha en man kára Sólveig, du har alltid varit
- 12 svólitið fyrir k/arlmǫnn,
 litet för män.ACK
 svag för män

Sólveigs första påstående indikerar att hon inte delar programvärdens intresse för de kvinnliga kandidaterna (rad 1). Det laddade ställningstagandet som Sólveig uttrycker resulterar sedan i att programledaren begär en förklaring (rad 3). Sólveigs resonemang är inte mindre laddat och könsdiskriminerande än hennes ursprungliga påstående och utformningen av hennes tur visar att hon är väl medveten om att hennes åsikter är problematiska (rad 5–6). Detta framgår t.ex. av att hon inleder sin tur med fokuspartikeln *bara* som ger yttrandet en nonchalant ton. Efter begynnelsen, *mér 'jag'*, producerar hon tveksamhetsmarkörer som följs av en kort paus. Hon reparerar sedan sin tur och producerar ännu ett könsdiskriminerande påstående följt av en begäran om ursäkt i slutfältet: *fyrirgefðu 'förlåt'*. Genom denna begäran visar Sólveig uttryckligen att hon är medveten om att programledaren och andra lyssnare eventuellt kommer att protestera. Efter detta starka anti-feministiska ställningstagande uppstår en paus på en sekund som är en rätt markant paus när det gäller radiosamtal. Efter pausen reagerar programvärdens med den eliciterande dialogpartikeln *ha 'va'* (rad 8). Sólveig reagerar på denna partikel med ett skratt innan hon replikerar sitt tidigare konstaterade om att kvinnorna är för dyra (rad 9). Även skrattet fungerar som en garderande markör och indikerar en medvetenhet om att dessa åsikter är problematiska. Sólveigs tur innehåller partikeln *jú* såväl i inledningsfasen som i avslutningsfasen. Programvärdens invänder igen mot hennes konstaterande och överlappar hennes tur med ett långt och högljutt NEI:::': 'nej' (rad 10).

Belägget i exempel (12) förekommer i en tur där talaren partiellt replikerar sin egen tur efter en invändning från motparten. Första gången Sólveig uttrycker sin åsikt garderar hon sig genom bruket av partiklar, pauser, tveksamhetsmarkörer och en ursäkt. Efter att hennes åsikt har ifrågasatts använder hon där emot inga garderingar förutom skrattet. Egentligen uppgraderar hon svaret genom att tillägga svarsordet *jú* i turens början och slut. Genom att placera svarsordet efter en upprepning av den ifrågasatta turen lyfter talaren fram och ringar

in det som hon vill bekräfta. Bekräftelsen blir på det sättet starkare än den hade varit om den enbart hade markerats med svarsordet.

I detta avsnitt har jag fokuserat på exempel på konstruktionen [(partiell) replikering + svarsord] i konfliktsekvenser. Dessa turer kan delas in i två olika kategorier beroende på om turen innehåller en replikering av motpartens eller talarens egen tur. I exempel (9)–(12) förekommer de efterställda svarsorden i slutet av TKE:n eller turer som innehåller en replikering eller en partiell replikering av motpartens tidigare tur. Gemensamt för alla exemplen är att konstruktionen [(partiell) replikering + svarsord] uttrycker och lokalt etablerar en gemensam ståndpunkt i en annars konfliktladdad eller problematisk sekvens. I samtliga utdrag finns en underliggande oenighet som inte verkar kunna lösas på något annat sätt än genom att hitta en gemensam nämnare, dvs. en detalj eller en aspekt som båda parterna kan komma överens om. Efter den villkorliga överenskommelsen kan konflikten antingen fortsätta som i utdrag (9) och (10) eller topiken avslutas som i utdrag (11). I utdrag (12) visade jag sedan ett exempel på en tur som innehåller en replikering av talarens egen tur. I detta fall lyfter talaren fram sin egen åsikt på nytt efter en invändning från motparten. Genom att använda en replikering plus ett svarsord visar talaren tydligt att hon bekräftar sin tidigare utsaga och håller fast vid sin åsikt. Om man jämför de två typerna kan man konstatera att de har mycket olika funktioner. Medan turer där talaren replikerar motpartens tur framhäver det som är gemensamt, lyfter turer där talarna replikerar sin egen tur fram själva konflikten.

5 Nya samtalsbidrag + svarsord

Av 52 svarsord i efterställd position förekommer så många som 22 belägg i turer som inte innehåller en replikering av en tidigare tur. Dessa belägg kan i stort sett delas in i tre kategorier: svarsord i samkonstruktioner (5.1), i indirekta/garderande svar (5.2) och i uppbackningskedjor (5.3).

5.1 Samkonstruktioner

En del av beläggen i materialet förekommer i samband med samkonstruktioner (jfr även Bockgård 2004: 161; 2005). I följande utdrag klagar Jón på att alkoholister får gratis behandling, medan de som är hjärtsjuka själva måste betala för

sina sjukvistelser på vilohem. Jón har innan utdraget börjat förklarat sina åsikter för programvärden och när vi kommer in sammanfattar han sin poäng, eventuellt för att signalera en topikavslutning (rad 1–2):

(13) Ingenting gratis: Folksjälén 30.05.96

(P= programledare, J = Jón)

01 J É vildi mótmæla þessu ahh-#ah# (0,7) a- a- hja- ah veikir #u::#
 jag vilja.IMP.1 pro- protesta detta.DAT ah ah (0,7) a- a- hjä- ah sjuka uh
 jag ville pro- protesta ah ah (0,7) a- a- hjä- ah sjuka uh

02 sjúklingar hjartveikisjúklingar og kannski, (1,1)
 patienter hjärtpatienter och kanske (1,1)
 patienter hjärtpatienter och kanske (1,1)

→ 03 P En þú borgar segirðu tólfhundrað krónur á da:g.=
 PRT du betala.2 säga.2+du tolfhundra kronor på dag.ACK=
 men du betalar säger du tolvhundra kronor per dag=

→ 04 J =á á Heilsuhælinu í Hveragerði já.=
 =på på vilohemmet .DAT i Hveragerði.DAT JÁ
 =på på Vilohemmet i Hveragerði JÁ

05 P =j|já::: {
 06 J {Ég fæ ekki frítt;
 jag få.1 not gratis
 jag får inte gratis

07 (0,5)

08 P N|ei::

Jón verkar ha svårigheter med att uttrycka sig eftersom hans tur starkt präglas av tveksamhetsmarkörer, omstarter och pauser (rad 1–2). Efter en lång turintern paus tar programvärden turen för att hjälpa honom (rad 3). Programvärdens tur modifieras med diskurspartikeln *segirðu* 'säger du' som indikerar att turen är en omformulering av något Jón har sagt tidigare. Genom att inflika denna partikel i sitt yttrande indikerar programvärden att hon vill ha en bekräftelse från Jón om att hennes påstående är korrekt. Bekräftelsen kommer också genast. Jón hakar på programvärdens tur och producerar ett yttrande som prosodiskt och syntaktiskt är konstruerat som en utvidgning av samma tur (rad 4). Hans tur avslutas sedan med ett efterställt *já*.

I exempel 13 fungerar den efterställda partikeln som en bekräftelse av ett påstående som endast Jón har kännedom om. Innan talaren bidrar med en be-

kräftelse väljer han dock att modifiera och precisera påståendet. Själva turkärnan fungerar som ett tillägg till programvärdens tur, dvs. den utgör en icke-projicerad syntaktisk fortsättning på motpartens tur (se Bockgård 2005: 159). Den avslutande partikeln bekräftar sedan en gemensam förståelse som de två deltagarna tillsammans har etablerat. Partikeln responderar inte enbart på programvärdens tur utan på samkonstruktionen som en helhet (jfr Bockgård 2005: 173).

5.2 Indirekta svar

Efterställda svarsord förekommer ibland i turer som innehåller indirekta svar. I exempel (15) diskuterar programledaren och Sigurður en av kandidaterna i det kommande presidentvalet. Utdraget börjar långt inne i ett samtal där Sigurður anklagar riksrådet för att favorisera en av kandidaterna. Hans första klagomål gäller att en av kandidaterna alltid presenteras tillsammans med sin fru medan de andra endast presenteras som individer. Efter det börjar han också anklaga samma kandidat för misstag som han ska ha begått som politiker. När utdraget börjar ber programvärden Sigurður att precisera sin poäng och förklara vad han egentligen klagat på (rad 2–3):

(14) Kandidatsparet: Folksjälén 24.05.96

(P=programledare, S=Sigurður)

- 01 S { Já
PRT
ja
- 02 P { Yfir hv- j↓á ↑Yfir hverju ertu að kvarta, Þa var þa sem
över v- PRT över vada vara.2+du att klaga det vara.IMP.3 det som
v- ja vad klagar du þá, det är det som
- 03 pi { rrar mig
irrita.3 jag.ACC
ir iterar mig
- 04 S { ég er að kvart yfir því að mér finnst þið gera
jag vara.1 att klaga över det.DAT att jag.DAT tycka.1.ST ni göra
jag klagar över det att jag tycker att ni gör
- 05 alltof mi- (0,2) #sk↓o ö:# hátt undir höfð↑i
allt för my (0,2) PRT öh högt under huvud.DAT
allt för my- (0,2) öh framhæver för mycket

- 06 S $\left\{ \begin{array}{l} \text{Þi segið alltaf} \\ \text{ni sága.2.PL alltid} \\ \text{ni ságer alltid} \end{array} \right\} \left\{ \begin{array}{l} \text{Sigurður Helgi og Sigrún Margrét? Er hún í} \\ \text{NAMN NAMN och NAMN NAMN vara.3 hon i} \\ \text{Sigurður Helgi och Sigrún Margrét? Är hon} \end{array} \right.$
- 07 P $\left\{ \begin{array}{l} \text{Þé:r finnst þa} \\ \text{du.DAT tycka.3.ST det} \\ \text{du tycker det} \end{array} \right.$
- 08 S framboði til /forsetja?
kandidat till president.GEN
presidentkandidat?
- 09 (0, 4)
- 10 P $\left. \begin{array}{l} >\text{Ja} < \text{mé:r finn} \\ \text{PRT jag.DAT tyck} \\ \text{a:: jag tyck} \end{array} \right\} \left\{ \begin{array}{l} \text{st það skipta heilmiklu máli (.)} \\ \text{a.3.ST det spela mycket stor roll.DAT (.)} \\ \text{er att det spelar en mycket stor roll (.)} \end{array} \right\} \left\{ \begin{array}{l} \text{já:} \\ \text{PRT} \\ \text{ja} \end{array} \right.$
- 11 S $\left\{ \begin{array}{l} \text{Sigurður Helgi og Sigrún Margrét erá erá} \\ \text{NAMN NAMN och NAMN NAMN vara.3+þá vara.3+þá} \\ \text{Sigurður Helgi och Sigrún Margrét är þá är þá} \end{array} \right\} \left\{ \begin{array}{l} \text{erá} \\ \text{vara.3+þá} \\ \text{er þá} \end{array} \right.$
- 12 forsetaframboðsf/undi,
kampanjmöte.DAT
kampanjmöte
- 13 (0, 3)
- 14 P °.já:°
PRT
ja

Programvärdens första fråga ger genast sekvensen en bestämd ton (rad 2–3). Hon kategoriserar Sigurðurs ärende som ”klagomål” och hon säger att hon är ”irriterad”. Sigurður ifrågasätter att frun alltid lyfts fram i alla sammanhang och ställer en direkt fråga som utkristalliserar hans missnöje: är frun också kandidat (rad 6 och 8)? Efter en kort paus tar programledaren turen igen (rad 10). Hennes tur inleds med diskurspartikeln *ja*⁹ som signalerar att ett problem har uppstått. Hon svarar sedan på frågan genom att hävda att hon anser att ”det” är viktigt. Efter en mikropaus producerar hon ett turtillägg som enbart består av partikeln *ja* producerad med en något förlängd vokal och fallande ton. Sigurður överlappar programledarens tur genom att citera en fiktiv annons där både kandidaten och frun presenteras (rad 11–12). Efter en kort paus kvitterar programledaren hans citat (rad 14) vilket betyder att han godkänner annonsen. De två samtals-

⁹ Notera att den isländska partikeln *ja* inte har samma funktion som *ja* ’ja’. Partikeln signalerar en tvekan och kan jämföras med stigande *ja* i svenskan (jfr A. Lindström 1999), finlands-svenskans *nå* eller engelskans *well*.

deltagarna kommer således inte fram till en gemensam slutsats och konflikten förblir olöst.

Det efterställda svarsordet förekommer här i en tur där programvärden framför ett argument som utkristalliserar oenighet mellan de två samtalsdeltagarna. Sigurður tycker att kandidatens fru inte borde spela någon roll medan programvärden anser att hon gör det. Oenigheten framhävs bl.a. genom programvärdens användning av fraserna *mér finnst það* 'jag tycker det' och *þér finnst það* 'du tycker det' med en stark betoning på de personliga pronomenen (rad 7 och 10). Turen som innehåller det efterställda svarsordet utgör en respons på en problematisk fråga, nämligen *er hún í framboði til forseta?* 'är hon en presidentkandidat?'. Det är inte lätt för programvärden att svara på denna fråga. Det riktiga svaret är förstås nej. Ett negativt svar skulle dock innebära att kandidatens fru inte borde framhåvas av medierna. Programvärden kan dock inte heller ge ett positivt svar på frågan utan att på något sätt förklara vad hon menar med det. I detta fall löser programvärden problemet genom att först projicera ett indirekt svar med partikeln *ja*. Sedan lyfter hon fram sin egen åsikt om att "det" spelar en mycket stor roll. Pronomet *það* 'det' har en vag syftning men man kan säga att det syftar på den underliggande idén att kandidatens fru också är engagerad i presidentvalet. Hon lyfter så att säga fram tanken om att frun utgör en viktig del av kampanjen innan hon ger ett positivt svar på frågan med en stark bekräftelse.

Efterställda svarsord används ibland i turer som utgör modifierade respons-er. Det kan bl.a. gälla indirekta svar som i exempel (14) eller bekräftelser som på något annat sätt behöver modifieras. I samtliga fall lyfter den partikelbärande turen fram en aspekt som talaren tar i beaktande när han eller hon bekräftar motpartens tur, dvs. den klämmer in ny information innan den föregående turen godkänns.

5.3 Uppbackningskedjor

Den sista kategorin jag presenterar här utgörs av efterställda svarsord i uppbackningar. I denna kategori inkluderas dock varken dubbleringar och multipliceringar av uppbackningar (*já já* och *neineineinei*) eller kombinationer av de centrala uppbackningarna (t.ex. *ja ja ja* 'jaså ja,' *nú ja* 'jaha ja,' och *ja nei* 'ja nej'). De uppbackningar som ingår i denna kategori består antingen av enstaka ord eller satser som registrerar mottagandet av ny information som t.ex. *ákkúrat ja* 'precis ja', *þú meinar það ja* 'du menar så ja', *það er nefnilega það ja* 'det är nämligen så ja', eller av

pronominella returfrågor som (*já*) *er það já* '(ja) jaha ja' (jfr Norén i denna volym). Följande utdrag visar ett exempel på den sistnämnda uppbackningen. Utdraget börjar i slutet av ett samtal, efter att radiolyssnaren har avslutat sitt ärende som handlar om de problem han har haft under en vistelse på sin sommarstuga. Programvärden leder då in samtalet på andra banor genom att fråga om han befinner sig i ett visst stugområde:

(15) Vaðnesmannen: Folksjälén 21.05.96

(P= programledare, K = Kristján)

01 P Hvar ertu í í Vaðnesinu eða hvað } >Grímsnesinu<=
var vara.2+du i i Vaðnes.DAT eller vad } Grímsnes.DAT=
var är du i i Vaðnes eller va? } Grímsnes=

02 K } Vaðnesinu¿=
Vaðnes.DAT=
Vaðnes=

03 P =Já } j↑á:
04 K } þa pass } ar¿
det pass } a.3
det stímm } er

05 (0,9)

06 P /ALVEG HEYRÐI ég áðér það var eitthvað svo <Vaðneslegt í þér
PRT höra.IMP.1 jag på+du.DAT det vara.IMP.3 något så Vaðnesigt i du.DAT
Det hörde jag mycket tydligt, du hade ett så Vadnäsigt

07 hljóðið,>
ljud
sätt att tala på

→ 09 K Er þa **já**, he he .hh } j↓æj↑a
vara.3 det PRT he he .hh } PRT
är det så **ja** he he .hh } jaha

10 P } Heyrðu (.) Hann hann er ábyggilega þakklátur
PRT (.) han han vara.3 säkert tacksam
hördu (.) han han är säkert tacksam

11 fyrir þetta,
för detta
för detta

Samtidigt som Kristján bekräftar att han ringer från *Vaðnes* (rad 2 och 4) föreslår programvärden ett annat alternativ, dvs. *Grímsnes* (rad 1). Efter kvitteringar från

båda deltagarna uppstår en 0,9 sekunders paus. Efter pausen hävdar programvärden att hon faktiskt kan höra varifrån han ringer (rad 6–7). Kristján reagerar på detta påstående genom att producera en pronominell returfråga, *er það já* 'är det så', som slutar med ett efterställt svarsord (rad 9). Uppbackningen följs av skratt innan såväl Kristján som programvärden signalerar ett topikskifte genom att använda diskurspartiklarna *heyrðu* 'hördu' och *jæja* 'jaha' (rad 9 och 10).

Den efterställda partikeln *já* ingår i detta fall i en kedja som förutom *já*:et består av en pronominell returfråga som fungerar som något slags nyhetsmarkör. Genom att avsluta sin tur med ett efterställt svarsord visar Kristján sedan att han accepterar programvärdens påstående.

Efterställda svarsord i uppbackningskedjor används främst i miljöer där en stark respons är att vänta. Det gäller speciellt i sådana fall som här ovan där talarna reagerar på något oväntat.

6 Sammanfattning och diskussion

Syftet med denna uppsats var att diskutera bruket av *já*, *jú* och *nei* i ett isländskt inringningsprogram på radio. I materialet excerperades 52 belägg: 30 belägg förekom i turer som innehöll en replikering av en tidigare tur och 22 belägg förekom i turer som bestod av nytt språkmaterial.

En analys av svarsorden i sin sekventiella omgivning visar att samtliga fall används för att bekräfta något som specificeras i den partikelbärande turen. Vad gäller svarsord som avslutar (partiella) replikeringar har de flesta beläggen funktionen att rama in det som bekräftas. Genom att först producera ett påstående eller välja ett betydelseord ur en tidigare tur och sedan lägga till ett svarsord lyfter talaren fram det som ska bekräftas. Ofta handlar det om för samtalet viktig information och således kan man tänka sig att talaren genom replikering vill göra registreringen av informationen mer **synlig**. Detta synliggörande sker också ofta i reparationssekvenser där reparationen replikeras och accepteras av talaren innan han eller hon kan återgå till sitt projekt. Genom att upprepa reparationen gör talaren de reparerade orden till sina egna innan samtalet kan fortsätta. Ett mera genrespecifikt bruk av efterställda svarsord hittar vi i början av samtal efter att lyssnaren har föreslagit topiken som han eller hon vill diskutera. I dessa fall plockar programvärden ut det centrala ordet ur lyssnarens topiknominering och

tillägger ett svarsord i turens slut. På så sätt lyfter programvärden fram topiken och godkänner den utan att själv behöva kommentera den.

I vissa kontexter kan den preciserande funktionen leda till att andra aspekter eller argument inte accepteras och bekräftas. En talare kan således använda efterställda svarsord för att visa en villkorlig bekräftelse och att han eller hon endast går med på just det som lyfts fram i den partikelbärande turen. Dessa belägg är vanliga i konfliktsekvenser där samtalsdeltagarna inte verkar kunna lösa sin konflikt. I stället för att avsluta samtalet med ett påstående som lyfter fram oenigheten hittar de två deltagarna en aspekt eller detalj som de kan komma överens om. Genom att rama in denna detalj blir det också underförstått att godkännandet är villkorligt och att det positiva svarsordet endast gäller det inramade påståendet.

Beläggen som innehåller nytt språkmaterial har också främst den funktionen att rama in och framhäva det som bekräftas. Eftersom den partikelbärande turen inte innehåller en replikering har dock dessa belägg en annan funktion än de som innehåller en partiell replikering. En del av beläggen förekommer i samkonstruktioner. Uppskjutningen av svarsordet till turens slut antyder att talaren ser samkonstruktionen som en helhet. Svarsordets plats är först och främst vid turgränsen och det är rätt ovanligt att en talare inflikar ett *já* mitt i en tur. Genom att placera svarsordet efter samkonstruktionens andradrag undviker talaren således att klippa av turen i mitten och istället accepteras den och godkänns som en helhet när hela turen är fullbordad. I andra fall kan det efterställda svarsordet oftast förklaras genom att ett godkännande på något sätt är problematiskt eller måste modifieras. I dessa fall kan man säga att svarsordet ramar in eller modifierar informationen som ska tas i beaktande och förklarar talarens godkännande. Man kan säga att belägget i exempel (1) där partisekreteraren nekar till att ha haft kännedom om pengarna tillhör just denna kategori. I stället för att svara tvärt ”nej” på frågan garderar han sig innan han svarar. Slutligen finns några belägg på efterställda svarsord i uppbackningskedjor där svarsordet kommer efter nyhetsmarkerande repliker eller ord som signalerar överensstämmelse.

Som min studie visar finns det tydliga förklaringar till varför talare ibland väljer att placera *já*, *jú* och *nei* i en efterställd position. Det finns med andra ord ett nära samband mellan svarsordets syntaktiska position och de sociala handlingar de ingår i. Som jag tidigare har påvisat spelar den syntaktiska placeringen av andra diskurspartiklar också en avgörande roll, t.ex. diskurspartiklarna *nú* ’nu’ och *sko*

'ser du' (se Hilmisdóttir och Wide 2000; Hilmisdóttir 2007). Avslutningsvis kan man således hävda att sambandet mellan sekventiella och syntaktiska positioner absolut borde vara en av de centrala frågeställningarna när bruket av diskurspartiklar i autentiska samtal kartläggs och beskrivs.

Litteraturförteckning

- Auer, Peter, 1996: "The pre-front field in spoken German and its relevance as a grammaticalization position". I: *Pragmatics* 6:3. S. 295–322.
- Auer, Peter, 2009: "On-line syntax: Thoughts on the temporality of spoken language". I: *Language Sciences* 31(1). S. 1–13.
- Bockgård, Gustav, 2004: *Syntax som social resurs. En studie av samkonstruktionssekvensers form och funktion i svenska samtal*. Skrifter utgivna av institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet 64. Uppsala.
- Bockgård, Gustav, 2005: "Små ord som förändrar världen – om några användningar av responspartiklar i svenska samtal". I: Anward, Jan och Bengt Nordberg (red.), *Samtal och grammatik. Studier i svenskt samtalspråk*. Lund: Studentlitteratur. S. 157–184.
- Bockgård, Gustav, 2010: "Samkonstruktioner i dialektintervjuer". I: Lindholm, Camilla och Jan Lindström (red.), *Språk och interaktion 2*. Helsingfors: Helsingfors universitet. S. 73–101.
- Green-Vänttinen, Maria, 1998: "Ifyllnad i samtal". I: Lehti-Eklund, Hanna. (red.), *Samtalsstudier. Meddelanden från institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur vid Helsingfors universitet B:19*, Helsingfors. S. 71–80.
- Green-Vänttinen, Maria, 2001: *Lysnaren i fokus. En samtalsanalytisk studie i uppbackningar*. Studier i Nordisk filologi 79. Skrifter utgivna av Svenska litteratursällskapet i Finland nr 638. Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland.
- Hakulinen, Auli, 1997: "Vuorottelujäsennys". I: Tainio, Liisa (red.), *Kestustelunanalyysin perusteet*. Helsinki: Yliopistopaino. S. 32–55.
- Henricson, Sofie och Camilla Lindholm, 2010: "Reparation med form eller funktion i fokus". I: Lindholm, Camilla och Jan Lindström (red.), *Språk och interaktion 2*. Helsingfors: Helsingfors universitet. S. 9–28.
- Hilmisdóttir, Helga, 2007: *A sequential Analysis of nú and núna in Icelandic Conversation*. Nordica Helsingensia 7. Helsingfors.
- Hilmisdóttir, Helga och Camilla Wide, 2000: "'sko – En mångfunktionell diskurspartikel i isländskt ungdomsspråk". I: Stenström, Anna-Brita, Ulla-Britt Kotsinas och Eli-Marie Drange (red.), *Ungdom, språk och identitet. Rapport fra et nettverksmøte*. Köpenhamn: Nordiska ministerrådet. S. 101–121.
- Hjartadóttir, Þóra Björk, 2006: "Halar í útvarpsamtölum". I: *Íslenskt mál* 28. S. 17–55.
- ISK = *Iso suomen kielioppi*, 2004: Hakulinen, Auli m.fl. (red.). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Jefferson, Gail, 1972: "Side sequences". I: Sudnow, David (red.), *Studies in Social Interaction*. New York: Free Press. S. 295–338.
- Lerner, Gene, 1996: "On the 'semi-permeable' character of grammatical units in conversation: Conditional entry into the turn space of another speaker". I: Ochs, Elinor, Emanuel A.

- Schegloff och Sandra Thompson (red.), *Grammar in Interaction*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 238–276.
- Lindström, Anna, 1999: *Language as Social Action: Grammar, Prosody, and Interaction in Swedish Conversation*. Skrifter utgivna av institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet 46. Uppsala: Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet.
- Lindström, Jan, 2005: "Grammatiken i interaktionens tjänst – Syntaktiska aspekter på turorganisation". I: Anward, Jan och Bengt Nordberg (red.), *Samtal och grammatik. Studier i svenskt samtalspråk*. Lund: Studentlitteratur. S. 11–53.
- Lindström, Jan, 2008: *Tur och ordning*. Stockholm: Norstedts.
- Lindström, Jan och Camilla Wide, 2005: "Tracing the origins of a set of discourse particles. Swedish particles of the type 'you know' ". I: *Journal of Historical Pragmatics* 6:2. S. 211–236.
- Linell, Per, 2005: "En dialogisk grammatik?". I: Anward, Jan och Bengt Nordberg (red.), *Samtal och grammatik: Studier i svenskt samtalspråk*. Lund: Studentlitteratur. S. 231–328.
- Norén, Niklas, 2010: "Pronominella returfrågor i tre vardagliga svenska samtal". I: Lindholm, Camilla och Jan Lindström (red.), *Språk och interaktion 2*. Helsingfors: Helsingfors universitet. S. 29–71.
- Pomerantz, Anita, 1986: "Extreme case formulations: a way of legitimizing claims". I: *Human Studies* 9. S. 209–29.
- Saari, Mirja, 1986: "Jag menar". I: Saari, Mirja, Anne-Marie Londen och Kim Nilson (red.), *Xenia Huldeniana*. Meddelanden från institutionen vid nordiska språk och nordisk litteratur vid Helsingfors universitet, B:10. S. 329–397.
- Sacks, Harvey, 1995: *Lectures on Conversation*. Volume II. Edited by G. Jefferson. Oxford: Blackwell.
- Sacks, Harvey, Emanuel A. Schegloff och Gail Jefferson, 1974: "A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation". I: *Language* 50. S. 696–735.
- Schegloff, Emanuel A., 1996: "Turn organization: one intersection of grammar and interaction". I: Ochs, Elinor, Emanuel A. Schegloff och Sandra Thompson (red.), *Interaction and Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 52–133.
- Schegloff, Emanuel A., 2007: *Sequence Organization in Interaction: A Primer in Conversation Analysis*. Vol. 1. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schiffrin, Deborah, 1987: *Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sorjonen, Marja-Leena, 2001: *Responding in Conversation: A Study of Response Particles in Finnish*. Amsterdam: John Benjamins.
- Steensig, Jakob, 2001: *Sprog i virkeligheden – bidrag til en interaktionel lingvistik*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Svennevig, Jan, 2004: "Other-repetition as display of hearing, understanding and emotional stance". I: *Discourse Studies* 6(4). S. 489–516.
- Uhmann, Susanne, 2001: "Some arguments for the relevance of syntax to same-sentence self-repair in everyday German conversation". I: Selting, Margret och Elizabeth Couper-Kuhlen (red.), *Studies in Interactional Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins. S. 373–404.
- Wide, Camilla, 2002: *Perfect in Dialogue: Form and Functional Potential of the vera búinn að + inf. Construction in Contemporary Icelandic*. PIC Monographs 3. A fil.dr. thesis from the Department of Scandinavian Languages and Literature, University of Helsinki.

Transkriptionsnyckel

(0.5)	paus mätt med tiondels sekund
(.)	paus under 0,2 sekunder
[överlappning börjar
]	överlappning slutar
[[flera turer inleds samtidigt
=	repliker hakas på varandra utan hörbar paus
< >	långsammare än omgivande tal
> <	snabbare än omgivande tal
∴	förlängt ljud
-	avbrott eller stammande tal
˙	glottalt stopp
Já	Stor bokstav anger begynnelseintonation
/	ett hopp uppåt i tonläget
\	ett hopp neråt i tonläget
↓	fallande ton
↑	stigande ton
→	fortsättningston
.	fallande slutton
,	tonen faller lite i slutet
?	klart stigande ton i slutet
¿	tonen stiger lite i slutet
já	betonad stavelse
JÁ	högre ljudstyrka en omgivande tal
oo	uttalas med <i>sotto voce</i>
**	tal under skratt
# #	uttals med knarr i rösten
.já	uttalas på inandning
h	utandning
.h	inandning
.mt	smackande ljud
(xx)	ohörbart avsnitt eller transkriptionen är osäker
((xxx))	transkriberarens kommentar

Gloss

1, 2, 3	1–3 person
ACK	akusativ
DAT	dativ
DEF	definit form
GEN	genitiv
IMP	imperfekt
KONJ	konjunktiv

NAMN	personnamn
PL	pluralis
PRT	partikel
ST	verbens st-form
SUP	supinium

Multimodalitet i listproduktion

SUSANNA KARLSSON

Inledning

I den här uppsatsen diskuteras några aspekter av vad som händer när talare producerar listor.¹ Först diskuteras listformatet och hur listor konstrueras med olika språkliga resurser. Därefter analyseras med utgångspunkt i ett längre exempel hur de resurser en talare har tillgång till för att producera en lista kan utnyttjas för att behålla ordet, skapa sammanhang och driva en berättelse framåt.

De senaste åren har mycket samtalsanalytisk forskning ägnats åt att beskriva de interaktionella enheter som talare orienterar sig mot i samtal, och de kommunikativa resurser som används för att konstruera dem. Framför allt *turen* och *turkonstruktionsenheten* (TKE) har studerats (Lindström 2002, 2008a, Selting 1998), men även de möjligheter talare har att expandera ett samtalsbidrag bortom syntaktiska, prosodiska och pragmatiska gränser (Couper-Kuhlen & Ono 2007, Eriksson 2002, Landqvist 2005, Schegloff 2000). På senare tid har även kroppsliga resurser för gränsmarkering och -signalering studerats. Särskilt fokus har legat på gester (Ford, Fox & Thompson 1996, Mondada 2008) och blickar (Goodwin 1981, Lerner 2003), men även hela kroppens orientering vid talarbyte har uppmärksammats (Goodwin 2000).

Mycket diskussion har rört *var* de relevanta gränserna i interaktion faktiskt går (Bockgård 2007, Ford, Fox & Thompson 1996, Walker 2004), och vad som utgör en relevant interaktionell enhet. I synnerhet pragmatisk gränsdragning har

¹ Denna studie är utförd med stöd från Vetenskapsrådet. Delar av studien har tidigare presenterats i samtalskollokviet vid Institut für Germanistik, Universität Potsdam i juni 2008, vid OFTI 26, Nordica, Helsingfors universitet i september 2008, samt i samtalskollokviet vid Institut für Anglistik und Amerikanistik, Universität Potsdam i december 2008. Särskilt tack till Elisabet Engdahl och Cajsa Ottensjö, som har läst och kommenterat tidigare versioner av artikeln. Även Lars-Johan Ekerot, som med stor entusiasm diskuterat gesternas textbindande potential med mig, ska ha ett stort tack. Innehållet och eventuella brister är emellertid självklart mitt ansvar.

utgjort ett problem, då vissa tydligt möjliga tillfällen för talare att ta över turen helt ignoreras. Sådana tenderar att ingå i interaktionella enheter som är *större* än en turkonstruktionsenhet; de kan t.ex. utgöras av en berättelse eller en rolig historia. Så länge berättelsen inte är slutförd eller historiens poäng inte levererats, tillhör turen den som berättar berättelsen (Ford 2004, Houtkoop & Mazeland 1985). Houtkoop och Mazeland (1985) kallar dessa större enheter för *diskursenheter* (eng. *Discourse Units*), och menar att de är något som talare orienterar sig emot som interaktionella resurser. De skiljer på öppna och slutna diskursenheter. Slutna är sådana interaktionella projekt där talaren kan projicera ett slut eller skjuta upp det (t.ex. en berättelse), medan öppna är sådana där talaren inte själv har kontroll över när projektet kan avslutas, utan övriga samtalsdeltagare har ett mer genomgripande inflytande på hur projektet utvecklas (Houtkoop och Mazeland diskuterar ett exempel där en talare ger råd om hur man bäst gör sig av med möss). Om en diskursenhet är öppen eller sluten beror alltså på i vilken utsträckning en annan talare har möjlighet att påverka hur länge projektet kommer att fortgå, genom att t.ex. ge eller avstå från att ge återkoppling (Houtkoop & Mazeland 1985:602).

En lättigenkännlig och vanlig typ av slutna diskursenheter är *listor*. Som vi ska se överskrider listor ofta TKE-gränser. Listor, uppräkningslistor eller uppräkningslistor ger en talare möjlighet att presentera en rad företeelser som något som hör ihop. Att presentera information genom att utforma den som en lista är att göra mer än att bara presentera informationen; det är ett redskap för talaren att signalera att de uppräknade leden hör samman och ger mottagaren ledtrådar till hur olika leds inbördes relation ska uppfattas.

I det här samtalsutdraget diskuterar kollegerna Kajsa och Sigrid semantiska begrepp, och kommer in på hur man kan använda sig av epistemisk modalitet² i undervisningen, då särskilt inom ämnet stilistik. För att exemplifiera vad det är som är användbart räknar Kajsa upp tre saker: *tid*, *tempus* å *källa*.

(1) [TTS23] Telefonsamtal mellan två kvinnliga kolleger. De diskuterar epistemisk modalitet och dess användbarhet i undervisningssammanhang.

01 K: nä jaja
 02 nä men alltså älit talat,
 03 de här e ju exakt de som ja sitter me,
 04 på min litterära stilistik?

² D.v.s. utifrån vilken källa ett påståendes sanningshalt ska bedömas.

05 nämligen där e ju liksom kombinationen av;
06 tid;
07 tempus;
08 å källa,
09 S: ja:
10 K: källa e extremt viktigt i i i berättande ju,

Detta är något av ett prototypexempel på vad vi i dagligt tal menar när vi pratar om listor. Listan i (1) består av tre nominala led³, av vilka de två första samordnas utan konjunktion, och det tredje genom konjunktionen *å*. Men listan konstrueras inte bara genom lexikal parallellitet: de två inledande leden produceras även med likartade prosodiska konturer. Den här listan konstrueras alltså som just *lista* genom flera olika språkliga modaliteter.

Material och metod

För den här undersökningen använder jag telefonsamtal av privat karaktär (TTSL), samt videoinspelade flerpersonsamtal inspelade hemma hos någon av informanterna (SåiNF). I det här materialet finns 29 listor, varav 23 kommer från telefonsamtalen och 6 från ansikte-mot-ansiktessamtalen.

Undersökningen är gjord inom ramen för *Interaktionell lingvistik* (IL). Det är en språkvetenskaplig undersökning genomförd med *Conversation Analysis* (CA) som metod. CA intresserar sig för språkliga drag som samtalsdeltagarna själva orienterar sig mot, sekventiell produktion av interaktionella handlingar. IL använder sig av CAs metoder för att komma åt interaktionella strukturer, och närmar sig sedan dessa med språkvetenskapliga redskap. För en genomgång av IL och dess förhållande till CA, se t.ex. Lindström (2006, 2008a, 2008b) eller Schegloff, Ochs & Thompson (1996).

Studerar man multimodal kommunikation innebär det att man intresserar sig för mer än en språklig-interaktionell resurs. Det kan exempelvis innebära att man studerar inte bara en talares ord, utan även dennes prosodi, blickar, mimik eller gester. Det kan också betyda att man tittar på kroppshållning eller integrerad interaktion med teknik. Nära nog all interaktion mellan människor är med andra ord multimodal. Olika inriktningar av multimodal forskning ställer sig olika till

³ Det finns en utbredd uppfattning att listor ska bestå av minst tre delar för att kvalificera sig för beteckningen "lista". Den avgränsningen kommer att diskuteras nedan.

modaliteternas inbördes förhållande. Vissa menar att orden vi säger har en mer framträdande roll än de övriga modaliteterna, medan andra menar att man inte kan framhäva ett kommunikationsmodus framför ett annat, utan att de alla är likvärdiga (Deppermann & Schmitt 2007). Det främsta argumentet för att likställa de olika modaliteterna är att man på så vis undviker att framhäva talaren som aktör. Deppermann och Schmitt (2007:17) menar att även de icketalande i ett samtal agerar och påverkar samtals progression genom blickar, ljudlösa talansatser, kroppshållning etc. Det de avser med *koordination*⁴ är inte bara koordination av talarens kommunikativa resurser, utan multimodal koordination mellan flera samtalsdeltagare.⁵

Jag tvekar att helt ansluta mig till någotdera fältet: det är min erfarenhet att inte bara en modalitet avgör hur ett bidrag till interaktionen ska tolkas, utan samverkan mellan flera modaliteter, även om en modalitet i vissa fall kan mobiliseras för att påverka tolkningen av de övriga (jfr Karlsson 2006:65–78). Även om något i en beskrivning av kommunikativa redskap av nödvändighet måste komma först, ska det alltså inte tolkas som att jag sätter någon resurs *före* någon annan i den här studien.⁶

De samtalsutdrag som diskuteras i uppsatsen är representerade med hjälp av en transkriptionskonvention baserad på den s.k. Jeffersonska transkriptionskonventionen (jfr Jefferson 2004), med tillägg av semikolon (;) för lätt fallande slutton.⁷ Det Jeffersonska systemet är emellertid endast utvecklat för att hantera

⁴ Termen ”koordination” avser inom svensk språkvetenskap vanligen *samordning* – t.ex. att man skapar en lista genom att syntaktiskt samordna flera led med varandra. Här avses emellertid inte syntaktisk samordning av fraser eller satser, utan multimodal samordning av kommunikativa resurser.

⁵ Deppermann och Schmitt menar i sin programförklaring att de inför ett nytt perspektiv i samtalsanalysen, ett perspektiv som saknas i CA-traditionen: ”In der Konversationsanalyse hat Koordination als Konzept keine Rolle gespielt” (2007:28) (Inom samtalsanalysen har koordination som koncept inte haft någon roll, min översättning). På sätt och vis är detta riktigt, då de lägger större vikt på en samtidighet i interaktionen än på den orientering mot sekventialitet som är ett av CAs mer utmärkande kännetecken. Det bör emellertid framhållas att ett snarlikt perspektiv sedan årtionden har anlagts av exempelvis Goodwin (1979, 1981, 2007).

⁶ Däremot är det i sammanhanget viktigt att komma ihåg att språkvetares motivation till att undersöka ett fenomen grundar sig i att människor kommunicerar med ord som arrangeras i en viss ordning efter vissa regler, inte i att människor gestikulerar eller positionerar sina kroppar i förhållande till varandra.

⁷ ”Lätt fallande” kan förefalla missvisande när man jämför transkriptionen av listan i (1) med den grafiska representationen i Bild 1. Vad som främst avses med beteckningen ”lätt fallande”

transkription av audiodata. För den här studien krävs att även gester återges i transkriptionerna, något som få konventioner i dagsläget alls hanterar. Det finns i själva verket inte någon lika etablerad lösning för att hantera gester eller andra visuella kommunikationsmedel (Mondada 2007:819). I stället finns det många olika förslag: en del föredrar att lägga in bilder på informanterna – mer eller mindre av-identifierade – med vidhängande kommentarer om det visuella kommunikationsmedel som fokuseras och referenser till transkriptionen (t.ex. Goodwin 2003, 2007, Heath 2002), andra väljer att markera i transkriptionen var en gest, blick, etc. börjar och slutar med hjälp av symboler och specialtecken (t.ex. Streeck 2003). Ytterligare andra väljer att kombinera de två metoderna (t.ex. Broth 2008, Mondada 2007). Jag har här valt den senare lösningen. Under de transkriptionsrader som sammanfaller med gester finns en extra rad. I början av raden anges med en kursiv versal vem av samtalsdeltagarna som utför gesten. Oftast är det samma person som står för såväl tal som gest, men inte alltid (jfr exempel (2), rad 2 och 4). En startmarkör, \lfloor , markerar var gesten initieras i förhållande till det samtidiga talet, och en avslutningsmarkör, \rfloor , markerar var gesten upphör. Mellan dessa båda finns specialtecken som \sim $_$ eller \cdot för att skilja på gester som ser olika ut. Gesternas respektive utformning beskrivs i anslutning till transkriptionen. I anslutning till transkriptionerna finns även bilder som illustrerar talarnas handrörelser. Bilderna är avidentifierade så att samtalsdeltagarnas anletsdrag inte går att urskilja.

Den prosodiska analysen är baserad på auditiva observationer. När detta inte varit tillräckligt för att avgöra ett prosodiskt förlopp har programmet Praat (Boersma & Weenink 2007) använts. För åskådlighetens skull hade det varit önskvärt att kunna erbjuda läsaren grafiska representationer av grundtonsförloppet för samtliga de listor som diskuteras. Detta är emellertid inte möjligt, dels p.g.a. att vissa exempel innehåller sammanfallande tal, dels p.g.a. brusig ljudkvalitet i flera av inspelningarna. Exempel (1) illustreras emellertid grafiskt (se Bild 1), för att illustrera hur utpräglad den s.k. listintonationen kan vara.

För att åskådliggöra de olika modaliteternas samverkan beskriver jag dem dels i texten, dels genom att presentera dem i ett schema. Schemat är till för att tydliggöra parallellitet och för att underlätta beskrivningen av flera språkliga re-

är emellertid här att grundtonen faller, men inte så kraftigt eller djupt att fallet kan uppfattas som avslutningsintonation.

surser samtidigt. De modaliteter jag fokuserar särskilt på i den här studien är lexikon, syntax, prosodi och gester.⁸

Vad är en lista?

Med beteckningen *lista* brukar man vanligen avse uppräknningar som består av minst tre led. Jefferson (se särskilt 1990) rapporterar om hur talare behandlar tretalet som interaktionellt relevant: underlåter talaren att producera det tredje leDET hålls hon ansvarig, och inte sällan begär de andra talarna ett tredje led, eller producerar det själva. De samtalsdeltagare som inte är primärtalare kan också använda sig av sin kunskap om listor som treledade för att med hög precision förutse slutet på en TKE (Jefferson 1990:77). Något som varit föremål för diskussion är *hur tidigt* i produktionen en lista är identifierbar som just en lista. Jefferson antyder att redan första leDET produceras på ett sådant sätt att det är identifierbart som ”första leDET i en lista” – annars riskerar det att tolkas som något som fungerar på egen hand, utan att ingå i en större diskursenhet. Jefferson diskuterar emellertid inte i någon större utsträckning listornas prosodiska egenskaper, och vad det är som gör första leDET hörbart som ett sådant. Det gör däremot Selting (2007:485), som konstaterar att redan det första listleDET i tyska listor är hörbart som en början på en uppräkning och att det är den prosodiska utformningen som gör detta möjligt. Lerner (1994:23–24) instämmer i bedömningen att det går att avgöra att något är en lista redan innan ett tredje led är producerat. Han menar däremot att det sker först i och med produktionen av andra leDET.

Med beteckningen *lista* avses i den här studien led som kan – men inte måste – vara samordnade genom konjunktioner som *och*, *eller*, *så* osv., eller genom att helt enkelt radas upp efter varandra och där listleden produceras med listprosodi. Vad ”listprosodi” innebär kan variera från talare till talare och lista till lista, men i grunden innebär det att varje del av listan prosodiskt förhåller sig till de andra delarna på ett sätt som skiljer den från föregående och efterföljande tal (jfr Selting 2007). Ofta är listprosodin identifierbar för att den är *stiliserad*. Detta innebär bl.a. att prosodin exponeras i förhållande till vanlig samtalsprosodi ge-

⁸ Det kan diskuteras huruvida lexikon och syntax verkligen utgör olika modaliteter, men de är otvetydigt olika språkliga nivåer, där en talare har olika språkliga resurser till sitt förfogande och har att göra olika språkliga val. Jag diskuterar här lexikala val och syntaktiska val som olika sorters val, på samma sätt som gestik utgör en sorts val och prosodi ytterligare en.

nom att volymen hålls konstant istället för att sjunka mot slutet av den prosodiska enheten, *plataintonation*, d.v.s. att grundtonen förblir konstant över flera stavelser (Couper-Kuhlen 1999).

Listor kan kategoriseras efter två huvudparametrar: hur *avslutade* respektive *oavslutade* de är (jfr Schubiger 1958:72–73), samt hur *öppna* respektive *slutna* de är (jfr Selting 2007). Graden av kompletthet avgörs av huruvida något listled är identifierbart som listans sista led och det kommunikativa projektet är hörbart avslutat. Schubiger (1958) finner i sin undersökning av intonation i engelska att avslutade listor följer mönstret enligt a) nedan, medan oavslutade listor följer mönstret b).

- | | | |
|----|-----------------------|-----------------|
| a) | / / / \ eller \ \ / \ | avslutad lista |
| b) | / / / / eller \ \ \ \ | oavslutad lista |

En oavslutad lista skiljer sig alltså, menar Schubiger, från en avslutad på så vis att sista eller näst sista ledet i en sluten lista avviker från de övriga leden i listan: om listleden fram till en nära förestående avslutning karakteriseras av stigande frasering, är sista eller näst sista ledet fallande, och vice versa.⁹

Slutna listor är sådana där leden som räknas upp presenteras som delar i en begränsad och komplett serie, medan *öppna listor* är sådana där listan presenteras som påfyllningsbar:

- | | | |
|----|--|--------------|
| c) | <i>Vi köpte en kopp, en tallrik och en sked.</i> | sluten lista |
| d) | <i>Vi köpte en kopp, en tallrik, en sked...</i> | öppen lista |

I c) presenteras de tre inköpen som *hela* inköpet, medan listan i d) skulle kunna fyllas på med fler föremål från samma inköpsrunda. Preliminära observationer tyder på att talare använder sig av prosodi för att signalera om listan är öppen eller sluten, och att man redan mycket tidigt i listan kan avgöra vilken typ av lista det är frågan om. Listleden i öppna listor präglas av expanderad duration på betonade stavelser och lägre intensitet än slutna listor.

Såväl öppna som slutna listor kan potentiellt vara avslutade eller oavslutade. Att en lista avslutas handlar mer om dess status som en avslutad *praktik* än om det tänkbara eller avsedda antalet listade enheter (Selting 2007:505). Det är istället

⁹ Ogden (p.k.) menar emellertid att engelska språket i verkligheten inte är så välordnat som Schubigers resultat antyder.

ett sätt för talaren att visa att listan har förts till en punkt bortom vilken den inte kommer att expanderas, och aktualiserar en ny möjlig turbytesplats (jfr Ford 2004, Houtkoop & Mazeland 1985). Observationer i en parallell studie visar att slutna listor nästan undantagslöst har ett tydligt sistaled, medan öppna listor betydligt oftare är oavslutade, eller avslutas med en s.k. *generalized list-completer* (jfr Jefferson 1990), ofta *å så* (Karlsson 2009).

Listor har rönt förhållandevis liten uppmärksamhet i studiet av svenska samtal. Loman (1973:196) nämner att stigton kan signalera samband mellan makrosyntagmer, och att detta ibland kan göra att de samordnade leden får karaktären av uppräkningsar, men någon undersökning av svenska listor motsvarande Schubigers har mig veterligen inte gjorts. Lindström (1998) har diskuterat tretalets betydelse i samtal, och Londen (1993) konstaterar att Jeffersons (1990) iakttagelser kan appliceras även på svenska samtal. Den typ av tredelningar de studerar är emellertid inte så mycket listor som reduplikationer och ramsor.¹⁰ Lindström och Karlsson (2005) berör i förbigående listor som en gynnsam kontext för verbinitiala satser, men går inte in på listors karaktär. Den mest ingående studien av listor till dags dato är Ottjesjö (2007), som i en studie av återgångar till avbrutna kommunikativa projekt använder sig av data som utgörs av bl.a. listor.¹¹

Ottjesjö intresserar sig för de medel som en talare använder sig av för att återgå till ett projekt som tillfälligtvis avbrutits för en sidosekvens eller för att en annan talare tagit över rollen som primärtalare. Hon visar att talare som återgår till en avbruten lista återansluter med hjälp av såväl lexikala som prosodiska medel för att länka bakåt till det oavslutade projektet. De lexikala resurserna kan vara exempelvis återgångssignaler (t.ex. *men i alla fall*) eller rena benämningar av den aktivitet det kommunikativa projektet utgör (t.ex. *jag önskar mig också...* som återgång till en önskelista). När talare utnyttjar prosodiska medel för att återgå till

¹⁰ Listor och reduplikationer har mycket gemensamt, t.ex. har båda formaten en framhävande och förstärkande funktion. Medan listor består av koordination av olika företeelser som har något gemensamt, är emellertid reduplikation koordination av led som betecknar *samma* företeelse. Förhållandet mellan listor och ramsor är emellertid mer oklart, och vissa ramsor kan också vara listor. Ramsor präglas emellertid av ytterligare stilisering, och sannolikt har de två fenomenen olika interaktionella funktioner.

¹¹ Tanken på interaktion som uppbyggd av *kommunikativa projekt* kommer från Linell (1998). Idén är att interaktion inte är konstruerad utifrån talakter och individuella handlingar, utan är ett för talarna gemensamt projekt, som drivs över tid. Kommunikativa projekt kan vara större eller mindre, kan avbrytas och återgå till. Exempel på kommunikativa projekt kan vara en berättelse eller en *apokoinou* (Norén 2007).

en avbruten lista sker detta genom att de återanvänder den prosodiska utformning av listled som tidigare utnyttjats. Även om det går flera minuter mellan projektets avbrytande och dess återupptagande kan talaren utnyttja den prosodiska utformningen som sammanhållande resurs för att signalera att det är samma diskursenhet som expanderas.

Forskning på (amerikansk och brittisk) engelska och på tyska är mer omfattande. I ett föredrag från 1999 diskuterar Couper-Kuhlen listors musikalitet i amerikansk-engelska samtal, och konstaterar att talare orienterar sig mot listors prosodiska stilisering. Genom att presentera (minst) två på varandra följande led med likartad prosodisk utformning konstruerar man dem som liknande varandra, som företeelser av samma typ. Att det vi uppfattar som listor ofta produceras med en stiliserad prosodi, en prosodi som skiljer sig från den omgivande, förstärker bilden av listleden som sinsemellan samhöriga, och samtidigt som något annat än det som kom innan och efter. Hon konstaterar att listor – och stiliserad prosodi – är viktiga resurser för talare för att konstruera något som anmärkningsvärt eller framhävt.

Selting (2007) föreslår att listors funktion i samtal i första hand är att exemplifiera och förklara något som eventuellt är oklart för mottagaren, något som talaren har större epistemisk tillgång till än de andra samtalsdeltagarna. Vidare konstaterar hon att listor i tyska samtal inte verkar ha en specifik listintonation, utan att det förekommer ett flertal olika prosodiska konturer. Där-
emot understryker hon att det som är utmärkande för listintonationen är själva upprepadet av en kontur.

Multimodalitet i listkonstruktion

Låt oss inledningsvis återgå till exempel 1, här återgivet som exempel (1’):

(1’) TTSL23

01 K: nä jaja
02 nä men alltså älit talat,
03 de här e ju exakt de som ja sitter me,
04 på min litterära stilistik?
05 nämlien där e ju liksom kombinationen av;
06 tid;
07 tempus;
08 å källa,

- 09 S: ja:
10 K: källa e extremt viktigt i i i berättande ju,

De tre listleden, *tid*; *tempus*; å *källa* utgör en jämförelsevis enkel lista. Varje led består av en nominalfras. Redan i den tur där listan grundas, och i vilken den ingår syntaktiskt, *nämliken där e ju liksom kombinationen av*;, indikeras att det kommer att följa minst två led: ordvalet *kombinationen* för detta med sig. I samband med produktionen av den första nominalfrasen, *tid*;, kan man ana att det producerade ledet ska uppfattas som exponerat i förhållande till det som föregått: *tid*; introduceras på en högre grundtonsnivå än *kombinationen av*, och utgör en egen prosodisk gestalt. Det gör även *tempus*;, som introduceras lägre än startpunkten för *tid*;, men högre än dess avslutningsnivå. De båda leden produceras alltså med hörbart likartade prosodiska konturer, men den andra konturen något lägre än den förra, då listans globala utformning är fallande. Tredje ledet, å *källa*, inleds med en konjunktion, och skiljer sig alltså syntaktiskt från de tidigare leden. Det skiljer sig även prosodiskt, då dess prosodiska gestalt snarare är stigande.

Låter man varje modalitet få en egen rad i ett schema ser det ut så här:

Lexikon	<i>tid</i>	<i>tempus</i>	å <i>källa</i>
Syntax	NP	NP	konj+NP
Prosodi	fallande	fallande som föregående	stigande

Schema 1. Koordination av lexikon, syntax och prosodi i Exempel 1.

I listan i (1) sammanfaller syntaktiska gränser med lexikala och prosodiska gränser; samtliga tre återgivna modaliteter stödjer alltså varandra i skapandet av listan som en interaktionellt sammanhållen TKE. Genom att talaren väljer att ge de två första nominalfraserna inte bara likartad syntaktisk form, utan också likartad prosodisk form, vilket visas i Bild 1, konstrueras de två leden som saker som ska höras som delar av en större enhet. Det andra ledet blir också sekventiellt identifierbart som ett *andraled*. Det har inte vilken fallande intonation som helst: det har *samma* fallande kontur som det föregående ledet. Genom att utnyttja möjligheten att reproducera ett eller flera språkliga format skapar talaren intrycket att de led som produceras på likartat vis hör samman. Man undviker risken att andraledet, *tempus*; i det här fallet, uppfattas som ett fristående led, eller ett nytt förstaled.

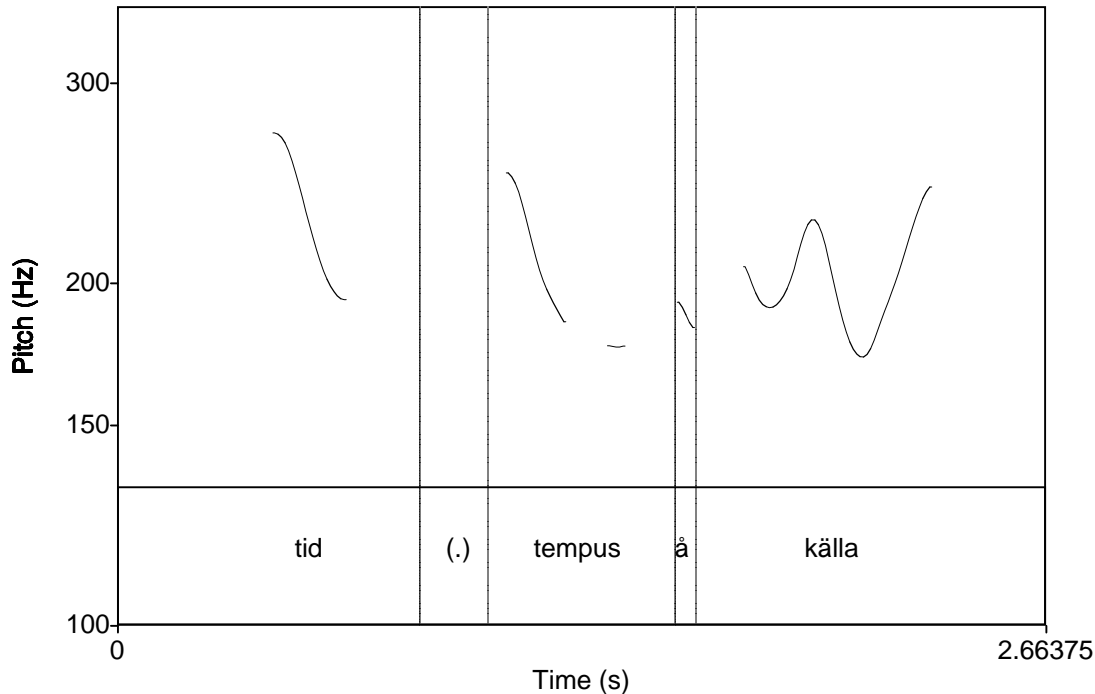


Bild 1. F0-kurva över Exempel 1.

När tredje ledet inleds med en konjunktion knyts det till föregående led, men bruket av en konjunktion signalerar samtidigt att något nytt händer: samordning med konjunktion är något annat än samordning genom uppradning. Ledet presenteras som något annat än ”ytterligare ett led”: det presenteras specifikt som ett *sista* led. Ledets prosodi är en bidragande faktor till den tolkningen. Som framgår av Bild 1 skiljer sig tredjeledets prosodi markant från de två föregående ledens. Detta bidrar till tolkningen att det led som producerats inte bara är en fortsättning av vad som föregått. Med det tredje ledet presenterar Kajsa också själva poängen med listan: *källa* är den del av stilistikens tre nämnda delar som anknyter till det tidigare samtalsämnet, epistemisk modalitet. Genom att listledet tydligt presenterar poängen med att listan producerades, själva länken mellan epistemisk modalitet och stilistik, understryks dess position som pragmatiskt motiverat sista led.

Utifrån exempel (1) finns det skäl att argumentera för att listan är identifierbar som lista redan då första ledet produceras. Vi har sett att första ledet är prosodiskt exponerat i förhållande till den TKE det ingår i, samt att talaren redan i

förberedelsen till listan signalerar att det kommer att följa minst två led som är möjliga att kombinera.

Eftersom exemplet ovan är hämtat från ett telefonsamtal har talarna inte tillgång till varandras gester. Det har de emellertid i utdrag (2). Utdraget innehåller två listor, (2a) och (2b).

(2) [SÅINF3-1. 130417] Tre kvinnor sitter i Adas kök och dricker kaffe. De har pratat om matlagning med ugn och med mikrovågsugn, och här introducerar Beata en berättelse om en resa hon nyligen har varit på. Beata sitter vänd mot Cilla.

[] = Vänster hand gör korta ”viftande” rörelser i riktning från Beata mot Cilla.
[~~] = Vänster hand förs bort från kroppen i en fallande rörelse. [...] = Vänster hand förs mot kroppen i en fallande rörelse.

- 01 B: du må tr↑o vi hade fin stuga på Solön.
B: [~~~~~] []
- 02 C: *ja* förstår ja
B: []
- 03 B: ja:aç
B: [~~~]
- 04 C: ja vet att (dom e) (.) fina stuger där=
B: []
- 05 B: =jaç
B: []
- 06 (0.4)
- 07 B: eh tvättmaskin?
B: [~] [~~~~~]
- 08 B: .hh diskmaskin?
B: [~~~~~]
- 09 B: .hh [å mikrougn.
B: [.....]
- 10 C: [mm
- 11 C: [[ahaç
- 12 B: [[åsså va de ju: eh (.) lägre spis=å [>kylåfry:s<=å
13 C: [mm:hmç
- 14 B: [[så.
- 15 C: [[mm:hm,
16 (.)
- 17 C: *mm a*.
- 18 A: hur stor v↑a re [rå.
19 B: [°()°
- 20 (0.4)
- 21 B: vaç
- 22 A: hur stor va stugan.



I rad 1 introducerar Beata stugan på Solön, och Cilla instämmer i rad 3 i att Solön verkligen har bra stugor. Utformningen av Cillas evaluerande svar, *jag vet att...*, indikerar att det Beata introducerar som nytt och anmärkningsvärt (*du må trö...*) inte alls är nyheter för Cilla, även om hon instämmer i påståendet. Cilla behandlar Beatas yttrande som en evaluering som gör en andraevaluering relevant (Pomerantz 1984). Detta verkar emellertid inte vara den typ av sekvens som Beata avsett: parallellt med Cillas tur rör nämligen Beata otåligt sin vänstra hand fram och tillbaka, som i ett försök att återta turen. Skälet till detta står klart när Beata efter en mycket kort paus börjar lista stugans utrustning. Det Cilla fokuserar på är att *Solön* har fina stugor ((*dom e*) (*.*) *fina stuger där*=). Beatas uppräknings och hennes försök att återta turen och därmed avfärda Cillas yttrande visar att hennes fokus inte ligger på Solön, utan på *stugorna*. Hennes yttrande var inte avsett att uppfattas som en evaluering, utan som en initiering av en åtminstone delvis ny topik. Button och Casey (1984:169) och Heritage (1984:327–329) menar att införandet av en ny topik ofta utgörs av (1) en ofullständig rapport, t.ex. en evaluering, vilken följs av (2) att en annan samtalsdeltagare, t.ex. genom att säga något i stil med ”jaha, berätta!”, ger rum för (3) en utveckling av topikinledaren (Heritage 1984:329). När Cilla missuppfattar vilken typ av sekvens det rör sig om, korrigerar Beata sekvensen genom att återta turen och producera listan som sekvensens tredje del.

Precis som (1) består (2a) av tre nominalfraser. Av dessa fogas de två första samman utan konjunktion, medan det tredje och avslutande ledet läggs till med hjälp av konjunktionen *å*. Exempel (2a) skiljer sig emellertid från exempel (1) på så vis att listan inte ingår i en syntaktisk TKE. Berättelsen som utgör listans kontext inleds med en evalueringssekvens med viss problematik. Först då Beata återfår turen, efter att med sin gest ha signalerat otålighet över att Cilla fokuserat på något annat än vad som avsetts, börjar hon lista exempel på stugans utrustning, utan att introducera listan vidare: *eh tvättmaskin? .hh diskmaskin? .hh å mikrougn*. Till skillnad från i (1) finns det alltså ingen pågående syntaktisk struktur som förstaledet kontrasterar emot prosodiskt. Istället produceras listan som början på något nytt, och kontrasten mellan listan som interaktionell struktur och omgivande tal blir inte lika påtaglig redan i förstaledet.

På grund av dess syntaktiska och prosodiska egenskaper är det möjligt att argumentera för att *eh tvättmaskin?* är identifierbart som första listled. En första indikation på detta är att ledet inte är producerat som en fortsättning på den föregående turen: det är inte anpassat till det föregående bidraget syntaktiskt, och är alltså inte ett turtillägg eller ett syntaktiskt projicerat satsled. Skulle inget vidare bidrag följa, skulle *eh tvättmaskin?* uppfattas som sekventiellt omotiverat.

Även den prosodiska utformningen kan tas som en indikation på att förstaledet är identifierbart som förstaled i en sluten lista. Final stigton har ibland tagits för en signal för att talaren inte är färdig med sitt yttrande utan avser att producera ytterligare tal (Loman 1973). Vidare saknar *tvättmaskin* drag som vanligen associeras med turavslut, t.ex. jämförelsevis ökad duration på sista betonade stavelsen (Hansson 2003:47).

Till skillnad från förstaledet följer andraledet mönstret från (1): den prosodiska gestalten är hörbart producerad för att uppfattas som liknande förstaledets. Båda har en tämligen flack kontur som avslutas med en stigande ton. Tredjeledet däremot avviker från de andras mönster med en svagt fallande ton. Precis som i (1) är det med det hörbart avslutande sistaledet som det som förefaller vara listans poäng produceras: mikrovågsugnen utgör länken tillbaka till det föregående samtalsämnet, matlagning i ugn och mikrovågsugn.

Lägger vi nu till gesterna ser vi att även de bidrar till att skapa kohesion och till att konstruera listan som en sammanhållen – och avslutad – enhet. Beata sitter vänd mot Cilla när hon talar. Listledet i rad 7 åtföljs av en gest där Beata inledningsvis har sin vänstra hand i axelhöjd, ungefär mittemellan sig själv och Cilla,

och därefter låter handen göra en fallande rörelse mot Cilla. Eftersom gesten avslutas utom synhåll för kameran – bakom bordet – är det svårt att veta *exakt* när och hur rörelsen avslutas, men den förefaller följas åt parallellt med talet och avslutas ungefär samtidigt som *tvättmaskin?* når sin avslutningspunkt. Att gesten är producerad specifikt för att associeras med den talsträcka som produceras samtidigt antyds av att gesten först påbörjas i sammanfall med *eh*.¹² Talaren stannar emellertid upp handen och för den något tillbaka mot kroppen, varefter gesten påbörjas på nytt och förs till ett möjligt slut. Den förefaller alltså vara menad att följa just denna specifika talsträcka. Precis samma mönster följer gesten som sammanfaller med listled två: även den initieras i talarens axelhöjd i samband med första betonade stavelsen, formar en fallande båge mot Cilla, och avslutas nedanför bordskanten. På samma sätt som den prosodiska gesten på *.hh diskmaskin?* är hörbart producerad för att uppfattas som ”likadan” som den för *eh tvättmaskin?*, är de fysiska gester som åtföljer de båda leden utförda på så sätt att även de uppfattas som ”likadana”. Under båda gesterna är handen mjukt öppen.

Gesten som sammanfaller med det tredje ledet är däremot annorlunda utformad: gesten tar sin början i en högstapunkt långt ifrån Beata själv, närmre Cilla, varefter Beata för handen i en fallande båge mot sin egen kropp. Handens fingrar är sammanförda som om Beata plockat upp något som hon för mot sig. Även här samverkar alltså fysisk och prosodisk gest för att samkonstruera listledet som en enhet, men som en hörbart och synligt *annan* enhet än de föregående.

Lexikon	<i>tvättmaskin</i>	<i>diskmaskin</i>	<i>å mikrougn</i>
Syntax	NP	NP	konj+NP
Prosodi	final stigton	final stigton som föregående	fallande
Gester	bort från kroppen	bort från kroppen som föregående	mot kroppen

Schema 2. Koordination av lexikon, syntax, prosodi och gester i Exempel 2a.

De listor vi tittat på hittills har båda varit slutna listor, d.v.s. de respektive listleden konstrueras som delar av en finit storhet. Att det är så är förstås inget oemotsägligt: det finns inget objektivi mått vi kan hålla oss till i analysen som

¹² *Eh* låter i själva verket snarast som en kort glottisstöt.

säger att bara *tid*; *tempus*; å *källa* är viktiga parametrar i den litterära stilstiken, inte heller är det rimligt att anta att *eh tvättmaskin?* *.hh diskmaskin?* *.hh å mikrougn.* är stugans samlade vitvaror. Istället är det listledens prosodiska utformning, framför allt avsaknaden av relativt större final duration, som leder till den tolkningen.

Båda listorna är också avslutade. Konstruktionen av listan med ett avslutande led som är utformat på ett sätt som avviker från de tidigare leden gör att vi hör listan som avslutad. I både (1) och (2a) är det avslutande ledet identifierbart som själva poängen med listan, något som synliggör listans anknytning till det tidigare samtalet. Detta samband är sannolikt inte uppenbart i alla eller ens i de flesta slutna listor, utan behöver undersökas närmare.

Att den slutna listan i (2a) inte inrymmer samtliga tänkbara medlemmar av klassen vitvaror tydliggörs av talaren själv. Efter att hon avslutat den första listan påbörjar hon nämligen en ny på rad 12, i överlapp med Cillas bekräftande *aha* på rad 11: *åsså va de ju: eh (.) lägre spz̄s=å >kylåfry:s<=å så*. Här utgör *lägre spz̄s=å* ett inledande listled och *>kylåfry:s<=å* nästa led.¹³ De två leden är syntaktiskt integrerade med den TKE de hör samman med. De har en stiliserad prosodi i förhållande till det tal som föregår strax innan, men är till skillnad från (1) inte exponerade genom en grundtonsförändring. Istället är det kombinationen av komprimerad duration, betoning och en lättare grundtonshöjning på *spz̄s* i kombination med att konjunktionen *å*, som har en hörbart fallande grundton, läggs omedelbart till *spz̄s* som utgör den stiliserade prosodin. När så *>kylåfry:s<=å* läggs till efter en minimal paus, och produceras med en mycket likartad prosodisk gest, parallellt betoningsmönster och samma mönster med *kylåfry:s* och *å* tätt sammanbundna, framträder ett mönster: det är inte bara en separat stiliserad kontur, utan en kontur följd av en annan som är producerad som hörbart likartad den första. Med andra ord föreligger ett prosodiskt mönster vi känner igen från exempel (1) och (2a). Leden är emellertid utformad på ett sätt som skiljer sig syntaktiskt från de tidigare listorna. Listan skiljer sig också från de två första listorna vi tittade på genom att den saknar ett tredjeled som kan göra listan till en avslutad lista. Istället avslutas listan med ett *så*. Det är ett tydligt avbrott mellan *>kylåfry:s<=å* och *så*,

¹³ En invändning mot min analys av *>kylåfry:s<=å* som ett led skulle kunna vara att *kyl* är en nominalfras och att *fry:s* är en annan, och att de var för sig skulle kunna utgöra ett led: *kylå* respektive *fry:s<=å*. Orden uttalas emellertid som ett: det finns ingen antydning till gräns mellan dem, och de delar alla tre på samma huvudbetoning. Det finns dessutom en tydlig rytmik i *lägre spz̄s=å* som återkommer i *>kylåfry:s<=å*.

som också har en hörbart lägre grundton än *å*. Det är alltså inte frågan om *åså* ('och så'), utan de två orden hör till varsitt listled.

Jefferson (1990) kallar den här metoden för att avsluta en lista för *generalized list-completers*. Hon finner dem särskilt i listor som bara består av två led, och tar detta som ett bevis för att talare orienterar sig mot listor som treledade. Norrby talar om dessa och liknande uttryck som *påhängsuttryck* (2002). Såväl Jefferson som Norrby menar att det listavslutaren eller påhängsuttrycket gör är att signalera att det finns fler relevanta medlemmar av samma grupp än de som dittills räknats upp, och att talaren förlitar sig på att mottagaren har tillräcklig omvärldskunskap för att kunna sluta sig till ungefär vad det är frågan om utan att talaren behöver räkna upp dem.

Lexikon	<i>lägre spis=å</i>	<i>kylåfrys<=å</i>	<i>så</i>
Syntax	NP+konj	NP+konj som föregående	påhängsuttryck
Prosodi	stigande-fallande	stigande-fallande som föregående	fallande

Schema 3. Koordination av lexikon, syntax och prosodi i Exempel 2b.

Precis som i (2a) märks i (2b) en tydlig multimodal koordination i konstruktionen av listan: andraledet är utformat som en formell kopia av förstaledet i avseende på syntax och prosodi. Det tredje, semantiskt tomma, ledet avviker från de övriga. Under produktionen av den här listan har Beata händerna i knät, och listan ackompanjeras alltså inte av några gester. Däremot nickar Beata lätt på betonade stavelser.

Metoderna som används för att konstruera och göra listan i (2b) avslutad skiljer sig från dem som används i (1) och (2a). Den är till skillnad från de båda andra en öppen lista, vilket signaleras dels genom den prosodiska utformningen av varje listled, dels genom att listan avslutas med hjälp av ett påhängsuttryck och inte genom ytterligare ett led från samma semantiska klass. Preliminära observationer pekar också mot att det finns ett samband mellan konjunktionens placering i förhållande till det semantiska bidraget i listledet och vilken typ av lista det är som produceras. Konjunktion i final position verkar bara uppträda i öppna listor, medan konjunktion i initial position återfinns i både öppna och slutna listor. Genom att avsluta ett listled med en reducerad och tätt påhängd konjunktion

signaleras en öppenhet av ett slag som är besläktat med öppenheten hos påhångs-uttrycken. Det impliceras att minst ett ytterligare listled skulle kunna läggas till listan. Observationen behöver emellertid bekräftas genom ytterligare studier.

Genom att producera lista (2b) ger talaren de andra samtalsdeltagarna retrospektivt en tolkningsram för (2a). Listan introduceras med *åsså va de ju: eh*, d.v.s. med en konnektiv i form av *åsså* och med modalpartikeln *ju*, som signalerar att det som följer utgör ett tillägg som är i någon mån självklart. De påföljande listleden utgörs av vitvaror som kan sägas vara självskrivna, sådant man kan förvänta sig ska finnas även i en tillfälligt hyrd stuga; vitvarorna som nämns i (2a) är inte lika givna. Istället är de en illustration av hur fin stugan var – den hade utrustning utöver det vanliga. Den tolkningen görs möjlig genom den sekventiellt konstruerade kontrasten mot (2b). När den här tolkningen möjliggjorts ser vi att (2a) faktiskt skulle kunna utgöras av ett finit set: de uppräknade maskinerna kan vara samtliga maskiner som var utöver vad man kunde förvänta sig. Utformningen av (2b) däremot pekar mot att det mycket väl kan ha funnits ännu fler hushållsmaskiner.

Även mottagarens, Cillas, beteende under produktionen av de två listorna är en indikation på att de har olika funktion och att de köksinventarier som listas har olika status. Under (2a) tillåts Beata prata fritt, det är först i sammanfall med det tredje ledet som Cilla producerar ett *mm*, som har funktionen av en nyhetsbekräftelse (eng. *news receipt*, jfr Heritage 1984:327–335). När listan är avslutad ger hon en kvittering på sin förståelse, genom att säga *aha*. Under produktionen av den andra listan producerar Cilla däremot ett *mbm* efter varje listled. Utformningen av listleden i (2a) inbjuder inte till successiv avböckning eftersom formatet signalerar att det som ska förmedlas är fullständigt först när hela listan är avslutad. I den öppna listan (2b) å andra sidan, är det inte möjligt att förutse att det ens *finns* ett fullständigt och avgränsat set att räkna upp. Det öppna listformatet i sig innebär att den uppräknade serien är potentiellt påfyllningsbar tills något annat anges: det motiverar successiva bekräftelser av listledens relevans.

Sammanfattning så här långt

I genomgången av listorna i (1) och (2), två slutna och en öppen, samtliga avslutade, producerade i två olika kommunikationssätt, såväl ansikte-mot-ansikte som telefonsamtal, har vi kunnat se att flera språkligt-kommunikativa resurser

samverkar för att skapa intrycket att det vi hör och ser producerat är en sammanhållen enhet. I de listor som diskuterats hittills koordineras listledens lexikala, syntaktiska och prosodiska utformning. Gester har diskuterats i den mån vi kan veta huruvida talaren har använt sig av sådana för att bidra till strukturerandet av listan. Det har emellertid inte alla talare gjort. Lista (1) kan möjligen ha ackompanjerats av gester, men eftersom samtalet förs över telefon har inte mottagaren tillgång till dessa, och lista (2b) åtföljdes inte av någon gestik. Till skillnad från prosodi verkar alltså gester vara en resurs som mottagaren inte behöver för att känna igen en lista. En jämförelse mellan de listor som inte åtföljs av gester, och den där vi har det, visar att gester kan, men måste inte, ingå i den modala koordinationen av en lista.

Båda typerna av lista får sin karaktär genom den sekventiella konstruktionen av led, där varje successivt led som produceras utformas för att i just den sekventiella position där det uppträder vara hörbart likt det föregående ledet.

I nästa avsnitt tittar vi närmare på hur listor, och den komplexa koordination vi använder för att konstruera dem, kan utnyttjas för att driva en berättelse framåt och för att signalera samband inom delar av en berättelse.

Komplex lista

De tre listor som diskuterats hittills har alla tre varit korta och väl avgränsade listor. Även den öppna listan i (2b) har en tydlig avgränsning genom att den avslutats med ett påhängsuttryck. Nästa lista är betydligt komplexare till sin karaktär och sambanden mellan listleden är inte lika uppenbara.

(3) [SÅINF] Fyra väninnor, Ada, Beda, Cia och Doris träffas hemma hos Ada. I den här delen av samtalet deltar bara Beda, Cia och Doris. Doris berättar om hennes systers och svågerns situation efter att svågern fått reda på att han är döende. Under berättelsens gång använder Doris ett flertal understrykande gester, som markeras nedanför respektive rad.

* = Rytmgest, vänster hand på benet. Gesten är något mer uttalad vid betonade stavelser, men en mindre gest syns även vid obetonade stavelser. [~~] = Cirkulär tvåhandad rörelse, startar framför ansiktet, rör sig bort från kroppen och nedåt. Blicken på händerna. [...] = Vänster hand förs framför kroppen i en ”plocka upp och kasta iväg”-rörelse. [] = Vänsterhand till hakan.

01 D: å att eh hon fick lissom inte
02 (0.5)
03 å- Åke ti den där,
04 (1.0)
05 va ska ja säga,
06 (1.6)
07 hon liksom vill vill försöka få honom lite lite granna
08 igång; om man så säger. ()
09 nu går han bara in å sätter sej vi skrivb[orde å =
10 B: [ja just de
11 D: = går igenom alla sina papper,
12 en gång till=
13 B: =amen de e inte lätt å få igång nån *när man e så dä*=
14 D: = va sa du?
15 B: de e ju inte så lätt heller å få=
16 D: =nä men ja sä:jer ingenting om de: e[()=
17 B: [usch ja ryser,
18 D: =utan att eh de e ba de att de de e så blir så jobbit
19 om man så säger=
20 B: =°*ja*°= ((*knarrigt))
21 D: =de första han gjorde när dom kom från
D: * * *
22 sjukhuset måndan efter missommar;
* * * * *
23 då (.) gick han å satte sig vi skrivborde
* *
24 gick igenom alla försä[kringar,
{~~~~~}
25 B: [<då hade han fått domen?
26 D: ja. alla an- andra handlingar, som han hade då,¹⁴
D: {~~~~~}
27 [(.) på huset,=
{.....}
28 B: [usch, ja,
29 D: =å hur de skulle göras,
D: {.....}
30 å hur de skulle skrivas för att=
{~~~~~}
31 =.hh då hade den andra syrran,
{~~~~~}
32 som ja ha:r som e:h (0.8) blev änka för åtta år sen;
{~~~~~}
33 (0.6) då hade hon sagt att se till bara att
34 va heter de för nånting
35 att ni skriver er båda två för huset;
36 (0.8)
37 därför att
38 va heter de för nånting, eh(0.6)
39 då blir inte Maries skatt, så (.)
40 så hög (som man väntar) sej om de skulle bli

¹⁴ Det avslutande ordet, *då*, uttalas obetonat och kortstavigt. Det är med den utformningen otvetydigt en diskursmarkör, och har inte någon temporal betydelse.

- 41 på de viset [(då va).
 42 B: [näe,
 43 D: de här e ju bara ett eh (.) antagande va;
 44 så nu har han vart å gjort de: å, (.)
 45 så:nna saker, (1.5)
 46 så att eh de e vä:ldit,
 47 eh va heter de för nånting eh,=
 48 C: =de e hem[st.
 49 D: [j_obbit sånt där att de
 50 m- man måste ju lida hemst mycke Marie också,
 51 utav'et å.



I det här utdraget förklarar Doris för sina väninnor hur hennes svåger, Åke, hanterar ett allvarligt sjukdomsbesked han nyligen fått. Tidigare i samtalet har det framgått att Doris syster, Marie, försöker få Åke att göra roliga saker, åka på utflykt och umgås med familjen under sin sista tid. Åke själv motsätter sig emellertid detta och sitter istället hemma och går igenom familjens papper för att allt ska vara i ordning inför att systemen blir ensam. Doris gör ett första försök att berätta detta i rad 9–11. När Beda sympatiserar med Åkes beteende, inte med Maries situation, gör Doris ett nytt försök att förklara sin ståndpunkt. Från rad 21 inleder Doris en mer detaljerad beskrivning av vad hon försökt förmedla: först presenterar hon själva utgångspunkten för berättelsen, att Åke satte sig vid skrivbordet så snart han kom från sjukhuset. Därefter följer en uppredning av vad för sorts aktiviteter Åke sysselsatte sig med.

På ytan ser detta ut som en vanlig berättelse som successivt utvidgas. Rent syntaktiskt kan man säga att den här listkonstruktionen består av en enda kom-

plex syntaktisk mening. Skulle dialogen arbetas om till prosa skulle vi få något i stil med (4), där en syntaktisk mening utvidgas med bisats efter bisats.

- (4) *Då gick han och satte sig vid skrivbordet, gick igenom alla försäkringar, alla andra handlingar som han hade då på huset och hur det skulle göras och hur det skulle skrivas. För att då hade den andra syrran som jag har...*

Tar man hänsyn till det prosodiska förloppet framgår emellertid att detta är en rad händelser som återges med hjälp av ett listformat. Prosodin i *gick igenom alla försä[kringar*, skiljer sig från prosodin hos *då* (.) *gick han å satte sig vi skrivborde* genom att den är avsevärt mer stiliserad; prosodin är flackare, och avslutas med en lätt stigning på sista stavelsen. En likartad prosodi har *alla an- andra handlingar, som han hade då*, som därmed konstrueras som något som hör ihop med och är av samma typ som *gick igenom alla försä[kringar*. Nästföljande led, *på huset*, yttras däremot med en annan prosodi: frasen inleds djupt, men stiger på den betonade stavelsen. Därefter förblir tonen på samma höjd, en plåtå. Samma mönster följer nästa led, *å hur de skulle göras*, samt nästföljande led *å hur de skulle skrivas för att*. På raden efter, som inleds med *.hh då hade den andra syrran*, används däremot inte någon stiliserad prosodi, utan vanlig samtalston.

Så här långt, när vi tittar på kombinationen av syntax och prosodi, får vi, istället för en komplex syntaktisk mening, en segmentering där vi inte bara hör meningen som en lista, utan som en lista som består av flera mindre delar:

- (5) *gick igenom alla försä[kringar*
alla an- andra handlingar, som han hade då
- (6) *på huset*
å hur de skulle göras
å hur de skulle skrivas för att

Varje lista knyts alltså samman genom prosodi, men även genom lexikon och syntax: i (5) knyts leden samman genom lexikal återanvändning av *alla + NP* och genom syntaktisk ellipsis: *alla an- andra handlingar, som han hade då* utnyttjar det finita verbet i ledet innan. Första ledet i (6), *på huset*, är genom dess utformning som prepositionsfras även det syntaktiskt parasitiskt på ledet innan, men eftersom prosodin skiljer sig så från det föregående ledet, och det syntaktiska formatet är

ett annat, signaleras att detta innebär en ny fas i listproduktionen. Till det avvikande ledet fogas ytterligare två led, båda genom konjunktionen *å*. Även dessa båda präglas av lexikal återanvändning, genom *å hur de skulle + verb*, vilket understryker att de konstruerats för att uppfattas som samhöriga.¹⁵ Båda listorna är oavslutade: ingen av dem har något avslutande led med avvikande prosodi, och inte heller avslutas de genom någon form av påhängsuttryck.

Lexikon	<i>då</i> (.) <i>gick han å satte sig vi skrivborde</i>	<i>gick igenom alla försä[kringar]</i>	<i>alla an- andra handlingar, som han hade då</i>	<i>på huset</i>	<i>å hur de skulle göras</i>	<i>å hur de skulle skrivas för att</i>
Syntax	Huvudsats	V1-sats	NP	PP	och-bisats	och-bisats + för att
Prosodi	ej stiliserad prosodi	flack med final stigning	flack med final stigning som föregående	låg → hög	låg → hög som föregående	låg → hög som föregående + plåtå
Gester	rytmgest	cirkulär gest	cirkulär gest som föregående	kastgest	kastgest som föregående	handen till hakan

Schema 4. Koordination av lexikon, syntax, prosodi och gester i Exempel 3.

Lägger vi till gesterna till beskrivningen ser vi att den del som den första listan utgör understöds av den gest som åtföljer listan. I samband med att hon initierar listans verbala inslag för Doris upp båda händerna i bröst höjd och påbörjar en cirkulär medföljande rörelse. Att gesten är avsedd att förstås som en del av listan framkommer när Beda faller henne i talet (rad 25). Då stannar Doris' handrörelse upp, och medan hon producerar andraledet i inskottssekvensen, *ja*, ”backar” hon gesten något och återinför den när hon fortsätter sin lista. Hon reparerar sin gest-handling så att den koordinerar med den verbala handlingen. Den cirkulära rörelsen åtföljer (5). *På huset* åtföljs däremot av en annan gest: med ena handen gör Doris en kaströrelse i sidled. Vi noterade ovan att *på huset* för in en ny prosodisk gestalt. Samtidigt som Doris inför ett skifte i prosodisk utformning skiftar hon alltså även i utformningen av gesten. Sammanfallet mellan en förändring i designen av flera modaliteter bidrar till att listan tar en ny vändning från och med *på huset*.

¹⁵ Varje utvidgning av listan kan betraktas som *turtillägg*, enligt den vidare definitionen hos Couper-Kuhlen & Ono (2007) och Landqvist (2004).

I ljuset av i vilken utsträckning gester bidrar till listors kohesion skulle man kanske kunna förvänta sig att så länge inte ett tydligt sistaled produceras, som i (2a), kommer gesterna att fortsatt utformas som kopior av de tidigare gesterna. Tredjeledets utformning i (6) är intressant eftersom det på flera sätt konstrueras som ett led av samma typ som de föregående, men samtidigt utformas som ett led som skiljer sig från de andra. Å ena sidan utnyttjas en syntaktisk och prosodisk parallellism. Å andra sidan finns det en variation i såväl syntax som prosodi: i tredjeledet kopieras inte formeln *å hur de skulle + verb* helt och hållet, utan till uppbyggnaden fogas också *för att*. Vanligen är *för att* inte en avslutning på en fras, utan en kausal samordning som uppträder i en andraposition där *för att*-ledet förklarar förstaledet. En traditionell tolkning av relationen mellan *å hur de skulle skrivas* och *för att* skulle vara att de utgör två separata enheter, varav den senare utgör en inledning på ett samtalsbidrag som avbryts. Men eftersom *å hur de skulle skrivas för att* yttras inom en och samma prosodiska gestalt motsäger den prosodiska utformningen en sådan analys. *För att* utgör det avslutande bidraget till en enhet som prosodiskt produceras på en lång och flack plåtå, d.v.s. flera stavelser i rad ligger på en nära nog konstant tonhöjd. Plåtåintonation kan fungera som ett sätt att utvidga en prosodisk enhet så att den täcker in mer information än vad som från början projicerats, bortom en syntaktisk gräns. Talaren rusar förbi den syntaktiskt möjliga avslutningen, och gör på så vis inte någon möjlig turbytesplats tillgänglig. Genom att utnyttja prosodiska resurser, och syntaktiska resurser som argumentstruktur – vi förväntar oss att något mer ska följa på *för att* – signalerar Doris med det tredje listledet att hon är på väg in i en ny fas i sitt berättande: lyssnaren kan förvänta sig en redovisning av någon form av skäl till att Åke valde att sysselsätta sig med handlingarna till huset (jfr Lindström & Londen 2008). Den gest som hör samman med det tredje listledet stärker den tolkningen: samtidigt som det tredje listledet inleds för Doris ena handen till hakan och gnider den, en gest som hon upprätthåller även under en del av den fortsatta berättelsen, till och med *=.hb då hade den andra syrran, som ja ha:r som e:b*. Gesten signalerar att det tredje ledet *inte* är att betrakta som av samma slag som andraledet. Det komplexa förhållandet mellan hur Doris i tredjeledet länkar bakåt genom att hon återanvänder det prosodiska och syntaktiska formatet, och samtidigt genom syntaktisk expansion och en annan gest projicerar en ny fas i berättelsen, gör att tredjeledet blir något mer än bara tredje ledet i listan. Det blir en brygga som fungerar projicerande och sammanbinder listan med den efterföljande narrativen.

Doris använder sig i det här samtalsutdraget av prosodi, syntax, lexikon och gester för att på ett komplext sätt skapa kohesion såväl som kontrast. Hon ger åhörarna en möjlighet att förstå vad som hör samman med vad och vilka delar som bör förstås som åtskilda från andra. Men listaktiviteten i Doris berättelse gör något mer än så: den utgör även en kontrast mot det sätt på vilket Doris tidigare har försökt förmedla sin berättelse. Listorna produceras först efter att Doris inledande försök att återge systemen Maries prövningar har avvisats av Beda: Beda tar Åkes parti, medan Doris själv är mer intresserad av systemens sida av berättelsen. När Doris omformulerar sin inledande berättelse som listor gör hon något mer än att bara berätta berättelsen igen. Själva det öppna listformatet (jfr 2b), samt deras oavslutade status, indikerar en myckenhet, vilket understryker Åkes aktiviteter som utdragna och indikerar att de handlingar som nämns inte är de enda, utan ingår i en större klass av saker som hindrar Marie från att umgås med sin man. När Doris återger sin historia genom det öppna listformatet signalerar hon att hon plockar fram listled efter listled från en obestämbar mängd. Det finns – till skillnad från om en sluten lista använts – inget givet slut på uppräknningen av vad Åke tog sig för; själva formatet antyder att det kan fortsätta och fortsätta. Egenskaperna hos den öppna listan bidrar till att understryka den del av Doris berättelse som avvisades av Beda. Valet av listformatet är alltså sekventiellt motiverat, och bidrar till mottagarnas förståelse av en väsentlig del av berättelsen.

Sammanfattande diskussion

Det antyds ibland i transkriptionskonventioner att det finns en enhetlig kategori ”listintonation” (se t.ex. Anward 2003:85), som kan representeras med ett enda tecken. Vi har emellertid sett flera olika sätt att utforma listprosodi på: med fallande ton (1), med stigande ton (2a), med stigande-fallande ton (2b) och med plåtåintonation (3). Det är med andra ord missvisande att prata om *en* listintonation. Det som uppfattas som listintonation är inte något så enkelt som en särskild grundtonsrörelse, utan en kombination av intensitet, duration, grundton och återanvändandet av den prosodiska utformningen. Men även om listintonation på svenska inte är någon homogen kategori, är det inte någon svåridentifierad kategori. Listor karakteriseras av att de är prosodiskt framhävda i förhållande till föregående tal. Detta gör att man kan höra redan på första ledet

att en lista har påbörjats. Detta stämmer väl överens med resultat för engelska och tyska (Couper-Kuhlen 1999, Jefferson 1990, Selting 2007).

I denna studie har jag undersökt hur talare kan utnyttja ett flertal språkliga resurser, såväl lexikon och syntax som prosodi och gester, för att konstruera *listan* som ett informationspaket. I de diskuterade exemplen har vi sett hur talaren utnyttjar flera modaliteter för att skapa en samlad bild av listan som en diskursenhet som utgörs av:

- 1) ett förstaled som är prosodiskt exponerat i förhållande till tidigare bidrag av samma person,
- 2) ett eller flera led som är utformade för att uppfattas som liknande och samhöriga med förstaledet genom att utformningen av någon eller flera språkliga resurser kopieras från detta, samt, i förekommande fall,
- 3) ett led som är identifierbart som sistaled genom att det avviker från de tidigare leden genom lexikalt val, syntaktisk struktur, prosodisk utformning och/eller genom utformningen av den samtidiga gester.

Denna påfallande koordinering av modaliteter möjliggör för mottagare att uppfatta varje listled som delar i den större interaktionella strukturen *lista*.

Genom att utnyttja en parallellitet i flera modaliteter skapar talaren intrycket att de saker som räknas upp tillhör samma klass. I vissa listor är sammanhanget tydligt genom att listleden tillhör samma semantiska klass (t.ex. vitvarorna i exempel (2ab)), men ibland är sammanhanget inte lika självklart (t.ex. sammanhanget mellan *tid*; och *källa*. i exempel (1)). På samma sätt kan vad som på ytan ser ut som längre listor genom omsorgsfull användning av flera modaliteter förstås som flera successiva listor (t.ex. i exempel (3) där det inte är självklart att försäkringar, olika handlingar och vad man gör med dem tillhör olika klasser).

Graden av likhet leden emellan kan förstås diskuteras. Hur lika måste två led vara för att vara lika nog för att uppfattas som relaterade led i en lista? Gör man en detaljgranskning av prosodi, gester, syntax så finner man att det finns skillnader: det är mycket svårt att producera en exakt kopia, ens av något man själv sagt eller gjort. Skillnaderna är emellertid inte större än att det inte är någon tvekan om att andraledet i allt väsentligt är utformat för att *uppfattas* som levererat i *samma* språkliga utformning.

Den komplexa multimodaliteten blir en resurs för talarna, inte bara för att signalera kohesion inom listan, utan även för att signalera kontrast mot det som inte är listan, det som är en annan lista, eller progression mot en ny interaktionell

handling. Den här komplexiteten karakteriseras av en hög grad av precision och timing mellan gester och betonade stavelser. Exakt hur precis den timingen är återstår emellertid att undersöka.

Deltagarna själva orienterar sig mot denna multimodalitet. När Doris i (3) blir avbruten och reparerar den gest som hon producerar som en del av en lista visar hon att gesten var avsedd att höra samman med just det samtalsbidrag som hon tvingas starta om. På samma sätt aktualiserar hon på nytt förstaledets prosodi, trots att hon blir avbruten med en fråga som hon besvarar innan hon fortsätter med andraledet. Vi har sett att gester och tal koordineras med en påfallande precis timing: gesterna tenderar att matchas mot listledens huvudbetoning.

Vi har också sett att öppna och slutna listor inte bara produceras på olika sätt, utan också att de aktualiserar olika föreställningar om det som räknas upp. Slutna listor skapar intrycket att listan kan – och ska – leda fram till en viss punkt, en avslutning, och inte bortom den, medan den öppna listan indikerar att det som listas tillhör en större grupp eller klass av företeelser, och att flera av dessa, i vissa fall fler än de som omnämns, skulle kunna aktualiseras. Även detta behöver undersökas vidare. Förhållandet mellan öppna och slutna listor, deras roller i interaktion, deras prosodiska egenskaper samt vilka konnotationer de båda formaten för med sig om listledens inbördes relation är ännu i stora drag utforskat.

Sättet som samtalsdeltagarna i den här studien konstruerar och behandlar listor på visar att de är resurser inte bara för talarna, utan även för de samtalsdeltagare som för tillfället är lyssnare. De ges mångfacetterade tolkningsramar för att förstå listor som något som är framhåvet i förhållande till resten av samtalet, något som ska förstås som ett sammanhållet projekt som följer en bekant, projicerbar struktur.

Sammanfattningsvis hoppas jag ha öppnat nya perspektiv på listor och hur de konstrueras. Genom att visa på hur flera modaliteter koordineras för att konstruera listor som sammanhållna turkonstruktions- och diskursenheter, föreslår jag att den gängse bilden av hur en lista konstrueras är alltför snäv. För att förstå hur listor konstrueras, och vilka interaktionella funktioner de bär, behövs en djupare förståelse av multimodal koordination och av hur talare projicerar tal bortom en möjlig syntaktisk och pragmatisk gräns.

Referenser

- Anward, Jan, 2003: att. I: *Språk & Stil* 13, S. 65–85.
- Bockgård, Gustav, 2007: Syntax och prosodi vid turbytesplatser. Till beskrivningen av svenskans turtagning. I: Engdahl, E. & Londen, A.-M. (red.), *Interaktion och kontext. Nio studier av svenska samtal*. Lund: Studentlitteratur. S. 139–184.
- Boersma, Paul & Weenink, David, 2007: Praat: doing phonetics by computer (4.5.17) [Computer Program]. Hämtad 070321 från <http://www.praat.org/>.
- Broth, Mathias, 2008: The studio interaction as a contextual resource for TV-production. I: *Journal of Pragmatics* 40, S. 904–926.
- Button, Graham & Casey, Neil, 1984: Generating topic: the use of topic initial elicitors. I: Atkinson, J.M. & Heritage, J. (red.), *Structures in Social Action*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 167–190.
- Couper-Kuhlen, Elizabeth, 1999: Prosodic stylization: Lists as prosodic routines. Föredrag vid Seminar on Prosody, Grammar and Interaction, Helsingfors.
- Couper-Kuhlen, Elizabeth & Ono, Tsuyoshi, 2007: 'Incrementing' in conversation. A comparison of practices in English, German and Japanese I: *Pragmatics* 17, S. 513–552.
- Deppermann, Arnulf & Schmitt, Reinholt, 2007: Koordination. Zur Begründung eines neuen Forschungsfeldes. I: Schmitt, R. & Deppermann, A. (red.), *Koordination. Analysen zur multimodalen Kommunikation*. Tübingen: Narr Francke Attempto. S. 15–54.
- Eriksson, Mats, 2002: Syntaxens sociala sida – en inledande diskussion av turtillägg i samtal. I: *Språk & Stil* 11 (NF), S. 5–24.
- Ford, Cecilia E., Fox, Barbara A. & Thompson, Sandra A., 1996: Practices in the constructions of turns: The "TCU" revisited. I: *Pragmatics* 6:3, S. 427–454.
- Ford, Cecilia E., 2004: Contingency and units in interaction. I: *Discourse Studies* 6:1, S. 27–52.
- Goodwin, Charles, 1979: *The Interactive Construction of a Sentence in Natural Conversation*. I: Psathas, G. (red.), *Everyday Language. Studies in Ethnomethodology*. New York: Irvington Publishers. S. 97–119.
- Goodwin, Charles, 1981: *Conversational Organization: Interaction Between Speakers and Hearers*. New York: Academic Press.
- Goodwin, Charles, 2000: Action and Embodiment within Situated Human Interaction. I: *Journal of Pragmatics* 32, S. 1489–1522.
- Goodwin, Charles, 2003: Pointing as Situated Practice. I: Kita, S. (red.), *Pointing: Where Language, Culture and Cognition Meet*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates. S. 217–242.
- Goodwin, Charles, 2007: Participation, Stance, and Affect in the Organization of Activities. I: *Discourse & Society* 18:1, S. 53–73.
- Hansson, Petra, 2003: *Prosodic Phrasing in Spontaneous Swedish*. Lund: Studentlitteratur.
- Heath, Christian, 2002: Demonstrative Suffering: The Gestural (Re)embodiment of Symptoms. I: *Journal of Communication* 52:3, S. 597–617.
- Heritage, John, 1984: A change-of-state token and aspects of its sequential placement. I: Atkinson, J.M. & Heritage, J. (red.), *Structures of Social Action*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 299–345.
- Houtkoop, Hanneke & Mazeland, Harrie, 1985: Turns and Discourse Units in Everyday Conversation. I: *Journal of Pragmatics* 9, S. 595–619.

- Jefferson, Gail, 1990: List construction as a task and interactional resource. I: Psathas, G. (red.), *Interaction Competence*. Washington D.C.: University Press of America. S. 63–92.
- Jefferson, Gail, 2004: Glossary of transcript symbols with an Introduction. I: Lerner, G.H. (red.), *Conversation Analysis: Studies from the first generation*. Philadelphia: John Benjamins. S. 43–59.
- Karlsson, Susanna, 2006: *Positioneringsfraser i interaktion*. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet.
- Karlsson, Susanna, 2009: Listformatet i samtal. Presentation vid OFTI 2009, Örebro universitet.
- Landqvist, Håkan, 2004: Turtillägg – förslag till svenska termer. I: Bäcklund, I., Börestam, U., Melander Marttala, U. & Näslund, H. (red.), *Text i arbete/Text at work*. Festskrift till Britt-Louise Gunnarsson den 12 januari 2005. Uppsala: Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet. S. 90–99.
- Lerner, Gene H., 1994: Responsive list construction: A conversational resource for accomplishing multifaceted social action. I: *Journal of Language and Social Psychology* 13:1, S. 20–33.
- Lerner, Gene H., 2003: Selecting next speaker: The context-sensitive operation of a context-free organization. I: *Language in Society* 32:2, S. 177–201.
- Lindström, Jan, 1998: Dillar å dillar å dallar. Treledad reduplikation i samtal och litteratur. I: Lehti-Eklund, H. (red.), *Samtalsstudier*. Helsingfors. S. 147–154.
- Lindström, Jan, 2002: Från sattschema till turschema? Förfält i fokus. I: *Språk & Stil* 11 (NF), S. 25–80.
- Lindström, Jan & Karlsson, Susanna, 2005: Verb-first constructions as a syntactic and functional resource in (spoken) Swedish. I: *Nordic Journal of Linguistics* 28:1, S. 97–131.
- Lindström, Jan, 2006: *Interactional Linguistics*. I: Verschueren, J. & Östman, J.-O. (red.), *Handbook of pragmatics, 2006 installment*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Lindström, Jan, 2008a: *Tur och ordning: introduktion till svensk samtalsgrammatik*. Stockholm: Nordstedts.
- Lindström, Jan, 2008b: *Språk och interaktion: en orientering*. I: Lindström, J. (red.), *Språk och interaktion 1*. Helsingfors: Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur, Helsingfors universitet. S. 9–23.
- Lindström, Jan & Londen, Anne-Marie, 2008: Constructing reasoning. The complex connectives för att (causal), så att (consecutive) and men att (adversative) in Swedish conversations. I: Leino, J. (red.), *Constructional Reorganization*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. S. 105–152.
- Linell, Per, 1998: *Approaching Dialogue. Talk, interaction and contexts in dialogical perspectives*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Loman, Bengt, 1973: *Brott, paus, planering*. I: *Svenska studier från runtill till nutid*. Tillägnade Carl Ivar Ståhle på 60-årsdagen den 27 juni 1973. Stockholm: Esselte Studium. S. 191–209.
- Londen, Anne-Marie, 1993: Three-partedness as a structural principle in conversation. I: Allwood, J., Ralph, B., Andersson, P., Kós-Dienes, D. & Wengelin, Å. (red.), *Proceedings of the XIVth Scandinavian Conference of Linguistics and the VIIIth Conference of Nordic and General Linguistics, August 16–21 1993*. Göteborg: Institutionen för lingvistik. S. 275–286.

- Mondada, Lorenza, 2007: Commentary: transcript variations and the indexicality of transcribing practices. I: *Discourse Studies* 9:6, S. 809–821.
- Mondada, Lorenza, 2008: Multimodal resources for turn-taking: pointing and the emergence of possible next speakers I: *Discourse Studies* 9:2, S. 194–225.
- Norén, Niklas, 2007: Apokoinou in Swedish talk-in-interaction. *Studies in language and culture* 11. Linköping: Linköping Studies in Arts and Science.
- Norrby, Catrin, 2002: Svenska påhängsuttryck av typen *å så* och *eller nåt*. I: *Språk & Stil* 11 (NF), S. 183–210.
- Ottesjö, Cajsa, 2007: Önskelistor och sportlov – två kommunikativa projekt i ett informellt flerpersontal. En studie av återgående praktiker och deras språkliga resurser i samtal. I: Engdahl, E. & Londen, A.-M. (red.), *Interaktion och kontext. Nio studier av svenska samtal*. Lund: Studentlitteratur. S. 201–245.
- Pomerantz, Anita, 1984: Agreeing and disagreeing with assessments: some features of preferred/dispreferred turn shapes. I: Atkinson, J.M. & Heritage, J. (red.), *Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 57–101.
- Schegloff, Emanuel A., Ochs, Elinor & Thompson, Sandra A., 1996: Introduction. I: Ochs, E., Schegloff, E.A. & Thompson, S.A. (red.), *Interaction and grammar*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 1–51.
- Schegloff, Emanuel A., 2000: On Turns' Possible Completion, More or Less: Increments and Trail-offs. Föredrag vid Euroconference on Interactional Linguistics, Spa, Belgien.
- Schubiger, Maria, 1958: *English Intonation. Its Form and Function*. Tübingen: Niemeyer.
- Selting, Margret, 1998: TCUs and TRPs: The Construction of Units in Conversational Talk. I: *InList* 4.
- Selting, Margret, 2007: Lists as embedded structures and the prosody of list construction as an interactional resource. I: *Journal of Pragmatics* 39, S. 483–526.
- Streeck, Jürgen, 2003: The body taken for granted. I: Glenn, P. (red.), *Studies in Language and Social Interaction*. Mahway, NJ: Lawrence Erlbaum. S. 427–440.
- Walker, Gareth, 2004: On some interactional and phonetic properties of increment to turns in talk-in-interaction. I: Couper-Kuhlen, E. & Ford, C.E. (red.), *Sound Patterns in Interaction. Cross-linguistic studies in conversation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. S. 147–170.

Eleven tar plats: språk, turtagning och multimodalitet i klassrummet

FREDRIK LUNDSTRÖM

Den här studien fokuserar klassrumsinteraktion på ett yrkesprogram. Å ena sidan kommer den att visa ett pluralistiskt och dynamiskt samtal i klassrummet. I detta utförs många olika aktiviteter – ibland parallellt, ibland i konkurrens med varandra. Å andra sidan orienterar sig deltagarna mot ett gemensamt övergripande helt. Detta byggs upp av deltagarstrukturer, traditionella mönster och etablerade kompromisser som får det hela att anta en yttre form av gemensam aktivitet. Studien kommer särskilt att titta på hur språket utöver sin medierande funktion kan tillhandahålla resurser för deltagarna att forma och påverka den eller de aktiviteter de är inbegripna i.

Klassrummets interaktion har beskrivits som en speciell institutionell diskurs med en egen agenda¹ av Arminen (2005, kap 5). Pedagogiska och ideologiska paradigmskiften och reformer i skolan till trots har dessa interaktiva mönster kunnat fortleva i sekler. Dessa mönster har alltså påvisats både diakront och synkront – på lokal mikronivå i klassrummets samtal. Ett sådant mönster utgörs bland andra aktiviteten 'föreläsning' (jfr Sahlström 1999). Tidigt identifierade Philips (1972) grundläggande deltagarstrukturer i klassrummet och visade hur tal regleras i relation till dessa. Den konstellation som råder under aktiviteten 'föreläsning' utgörs av parterna 'helklass-lärare'. I Philips studie visas att tillträde till samtalsgolvet i denna deltagarstruktur oftast sker genom att läraren väljer nästa talare. Bilden av ett klassrum med en klart definierad deltagarstruktur där endast ett samtal förs i taget, med läraren som huvudaktör, bör emellertid nyanseras (jfr Sahlström 1999). Detta framgår av studier som har visat att lärare uppfattar det som att elever pratar för mycket under lektioner (Garpelin,

¹ Denna kännetecknas av en 'depersonifierad målrationaltet', en orientering mot ett neutralt och objektivt förhållningssätt till kunskap (Arminen 2005, kap 5).

Lindblad & Sahlström 1995, Lindblad & Sahlström 1998).² Flera tidigare studier av klassrumsinteraktion med fokus på elevers handlingar har dessutom beskrivit klassrummet som en arena där ett antal parallella diskurser förekommer. Eleverna är då verbalt aktiva både inom och utanför den officiella agendan (Alton-Lee, Nuthall & Patrick 1993, Bloome & Theodorou 1988, Garnica 1981, Granström 1987 och Philips 1993). Jones och Thornborrow (2004) har här vidare visat att samtalsituationerna kan vara föränderliga och av olika slag i skolan där samtalsgolvet är olika organiserat beroende på vilken aktivitet som genomförs. Organisationen kan då variera efter ett spektrum som spänner från situationer där deltagarna orienterar sig mot principen om en talare i taget under reglerade aktiviteter (t ex när läraren tar närvaro) till situationer med ett kollaborativt samtalsgolv som är potentiellt öppet för flera samtidiga talare (t ex när flera elever utan lärarens överinseende på egen hand löser gruppuppgifter). Författarna visar också att olika samtalsnivåer framträder även under de reglerade aktiviteterna. Det finns då ett legitimt golv där verksamhetens huvudsakliga projekt genomförs, men också ett illegitimt golv som attraherar censur. Om det illegitima samtalet stör för mycket kan det kategoriseras som prat och sanktioneras med tillsägelser av läraren. Detsamma gäller ett tredje, tillåtet men inte officiellt ratificerat golv, där eleverna kan viska till varandra – så länge de inte stör det officiella projektet genom att splittra klassens uppmärksamhet eller gör det svårt för andra att höra. Å ena sidan har alltså deltagarstrukturer och en talarfördelning i klassrummets interaktion beskrivits utifrån en relativt ordnad situation, å andra sidan har det visats att denna ordning inte är gällande, eller kanske inte låter sig beskrivas så enkelt.

Forskning kring deltagarstrukturer och flerpartssamtal (i och utanför klassrum) har berörts av flera forskare inom olika traditioner (ex Egbert 1993, Goffman 1981, Goodwin & Goodwin 1992a, Goodwin 1986, Lerner 1993, 1995, Levinson 1988, Ochs 1988). Språkligt orienterad litteratur kring parallella, interrelaterade samtal visar vidare att dessa rymmer stor komplexitet och understryker i gemen vikten av vidare studier i ämnet (Egbert 1993, Ochs 1988, Parker 1984). Studiet av klassrumssamtal måste dessutom beakta den institutionella miljö de utspelar sig i och hur dess organisation ser ut (Drew & Heritage 1992).

² Enligt McHoul (1978) föranleds detta av själva samtalens konstitution. Formell turtagning och lärarens privilegierade tillträde till samtalsgolvet föranleder hanteringen av elevernas delade uppmärksamhet som ett praktiskt problem.

Flera studier som fokuserat på tillträde till det gemensamma talutrymmet och turtagning har vidare genererat insikter kring klassrumsinteraktionens förutsättningar. Olika typer av talarselektion (handuppräckning, lärare väljer, självvald) under ”plenarsamtal” i klassrummet har till exempel studerats av Sahlström (1999) som har konstaterat att dessa ger olika möjligheter för deltagande. En deltagares vunna tillträde till det gemensamma talutrymmet minskar möjligheterna för andra konkurrerande deltagare att komma till tals. Härvid uppstår ett ekonomiskt system kring distributionen av det gemensamma talutrymmet i klassrummet. Grundläggande för att detta system fungerar som det gör är att samtalsdeltagarna kan förutsäga att en kommande möjlig turbytesplats (TBP) framträder i samtalsströmmen i en annan talares pågående yttrande. Utifrån detta kan strategier utformas och ansatser göras för att fördela, behålla eller komma in i plenarsamtalets talutrymme. En orientering mot det språkliga flödet är alltså centralt för elevers möjlighet till deltagande.³

Sahlström talade om möjliga turbytesplatser som avgörande för deltagarnas tillträde till det gemensamma talutrymmet. Att de olika rollerna i klassrummets deltagarstruktur ger olika möjligheter för vilka strategier som kan tillämpas för att påverka interaktionen kan vidare ses i Liljestrands studie (2002) som har undersökt lärarledda diskussioner i helklass på bl a yrkesprogrammet HP (Handelsprogrammet). Studien visar att läraren befinner sig i ett spänningsförhållande mellan uppdraget att driva diskussioner i en viss riktning, till exempel i enlighet med skolans officiella värdegrund (enligt läroplaner) samtidigt som elevernas synpunkter ska komma fram i en dialog med dessa. Lärare kan då formulera till synes öppna eller autentiska frågor, som ändå i viss mån blir styrande. Elever å sin sida beskrivs konstruera allianser under diskussionerna där de ger stöd för varandras positioner. En viktig resurs häri blir att utnyttja det system för fördelning av ordet som råder i samtal. Grundläggande för detta är principen om ’en talare i taget’. Då flera talare börjar tala samtidigt (överlappande) görs till exempel arbete för att rätta till situationen i enlighet med denna princip (Sacks, Schegloff & Jefferson 1974, men se Jones & Thornborrow 2004 ovan). Något som är av särskilt intresse här är att Liljestrands studie visar att deltagarna har olika tillträde till talutrymmet i klassrummet och att särskilda resurser nyttjas som finns tillgängliga

³ Mortensen (2009, u u) har närmare studerat hur modaliteter som kroppshållning, blickar och gester inverkar på talarselektion i klassrum.

för respektive deltagares position; som elev eller lärare. Lindström (u u) har vidare studerat elevers talinitiativ på liknande grunder, och visat att eleverna för att få tillträde till det gemensamma samtalsutrymmet kan parasitera på turtagningsregler som annars råder i vardagliga samtal. På så vis kan de från sin position föra fram åsikter som inte sanktioneras av läraren.

Liljestrands och Lindströms studier visar på spänningar som kan föreligga i klassrummets interaktion och hur de yttrar sig – mellan det formella uppdraget en lärare förväntas utföra och den interaktionella verklighet läraren möter i klassrummet, som en del i form av konkurrerande initiativ, gjorda av elever. Olika deltagarroller för också med sig olika möjligheter och därtill besläktade strategier kring turtagningen för att få tillträde till det gemensamma samtalsutrymmet i klassrumsinteraktionen.

I det följande kommer en typ av elevers talinitiativ att studeras vilka kommer att kallas för *utspel*. Dessa utspel görs under en inledningsvis föreläsande aktivitet som utifrån Jones och Thornborrows (2004) kategorier kan beskrivas som det legitima samtal som förs mellan läraren och eleverna under en aktivitet som är relativt hårt reglerad (där samtalsgolvet övervägande är organiserat kring principen om en talare i taget). Deltagarna själva refererade till denna typ av aktivitet som en *genomgång*, varför denna term kommer att användas framöver. Studiet av dessa utspel visar deltagarstrukturer i klassrummets interaktion som dynamiska företeelser, då utspelen manifesterar att strukturer och talarpositioner står i förändring. De utgör också utkristalliserade delar av samtalet där läraren respektive eleverna orienterar sig mot olika aktiviteter som drar åt skilda håll i konkurrens gentemot varandra. Språkandet blir här det medel med vilket deltagarna hanterar dessa situationer.

Metod och material

De fall som presenteras i denna artikel är hämtade ur videoinspelningar av elever och lärare under teorilektioner på ett yrkesprogram och ingår som en del i ett större material. Detta består av videoinspelningar och fältanteckningar, där sam-

ma lärare – som undervisar i karaktärsämnen⁴ – och de elever han arbetar med har följts under fem veckors tid. Praktiska undervisningsmoment i, men också utanför skolområdet har bland annat då också dokumenterats, liksom rastsamtal och samtal mellan elever utan lärarens närvaro⁵. Insamlingen av materialet har gjorts enligt Vetenskapsrådets etiska riktlinjer, och som ett led i detta har namn på personer och platser i excerpten nedan ändrats.

I studien utgör vardagen i ett ämne (ett karaktärsämne) och en skolmiljö (ett yrkesprogram) en arena för de samtal som analyseras, kring vilken vidare forskning med fördel kan fördjupas. Frågor kring social stratifiering och politik och ideologi i relation till yrkesprogram har genererat en del forskning och debatt (t ex Broady & Börjesson 2006, Eriksson 2002 och Lundahl 1993, 2008). Tidigare forskning av klassrumsinteraktion där yrkesprogram berörs har också till övervägande del fokuserat kring svenskämnet med tonvikt på litteratursamtal och litteraturreception (t ex Hultin 2006 och Wirdenäs 2002).

Ett skifte i fokus mot ett mer deltagarorienterat vardagsstudium av klassrummet efterlystes av Nuthall (1997) i slutet av nittiotalet. Flera studier har sedan dess gjorts i Sverige med denna ansats, där flerpartssamtal i skolmiljö studeras (t ex Cromdahl 2000, Eriksson 2002, Evaldsson 2002, Liljestrand 2002, Lindblad & Sahlström 2001, Sahlström 1999 och Tholander 2005). Denna studie kan ses fortsätta på denna väg då den antar ett praxisnära, empiriskt grundat och deltagarorienterat perspektiv av den interaktion som sker i klassrummet. En grundläggande ansats är att genom särskild uppmärksamhet mot studiet av mikrostrukturer i samtalen fördjupa förståelsen av språkliga och sociala förhållanden och fenomen. För en närmare presentation och beskrivning av samtalsanalytisk (CA) metod i samband med studiet av klassrumsinteraktion se Lindström (u u) eller Tholander (2005).

Det inspelade materialet är transkriberat i exemplen nedan enligt konventioner som utvecklats av Sacks, Schegloff och Jefferson (1974, se bilaga 1 för en transkriptionsnyckel). Var de bilder som visas i samband med transkriptionerna är tagna i förhållande till talet återges med korresponderande siffra i en ruta (ex. 1a). L står för läraren i exemplen, alla andra namn står för elevers (fiktiva)

⁴ Det vill säga kurser som hänger ihop med ett gymnasieprogramms speciella profil. I föreliggande fall står ett el-program i fokus varför därtill hörande ämnen som ellära, elektronik och styrteknik m m utgör karaktärsämnen.

⁵ Detta material samlades in som en del av författarens avhandlingsprojekt.

namn. I de fall då talaren markeras med frågetecknen (?) råder osäkerhet kring vilken talare som yttrar sig och flera samtidiga urskiljbara talare markeras med särskiljningstecken (/).

Analys

I det följande presenteras först metod och material. Sedan följer ett analysavsnitt där elevutspelen följs upp i olika fall. För det första kommer en mera fullständig upplösning av genomgångens struktur att visas – detta sker i samband med att läraren lämnar klassrummet helt. För det andra kommer utspelen att studeras då de görs under ett avbrott från genomgången i subtilare form, då läraren vänder sig om för att skriva på tavlan. När utspelen görs med läraren närvarande i klassrummet utgör de s k *schisming inducerande turer* (SIT-initiativ). Dessa har beskrivits av Egbert (1993, 1997) som ansatser till att etablera ett andra samtal, parallellt med det redan rådande. Jag har valt att översätta ordet *schisming* till 'samtalsdelning'. Två olika varianter av detta kommer vidare att studeras, dels när utspelet erhåller respons från de andra deltagarna i form av vidare utbyggnad av ett initiativ, dels när detta inte sker⁶.

Bild 1 nedan kan ses som representativ för hur klassrummet ser ut innan de händelser som leder fram till elevutspelen inträffar. I exemplens början håller läraren en verbal genomgång under en teorilektion. Läraren står inledningsvis placerad vid tavlan bakom en bänk med kroppen och blicken riktad mot klassen. Eleverna utgör i de fall som kommer att visas en mindre grupp (om 8–10 elever) och sitter längs några bänkrader som är placerade framför honom. Utmed ena väggen finns några fönster och en utgång belägna, som vetter mot en parkering och ett förråd. Klassrummet används också som en laborationssal varför en del material som används under laborationerna ligger utspritt på bänkarna. Bild 1 är hämtad från början av excerpt 1 (ej hänvisad till i transkriptionen).

⁶ Det kan här nämnas att Ottesjö (2005) har studerat hur syntax och diskursmarkörer kan användas som koherensskapande praktiker i flerpartssamtal för att fortsätta avbrutna kommunikativa projekt.

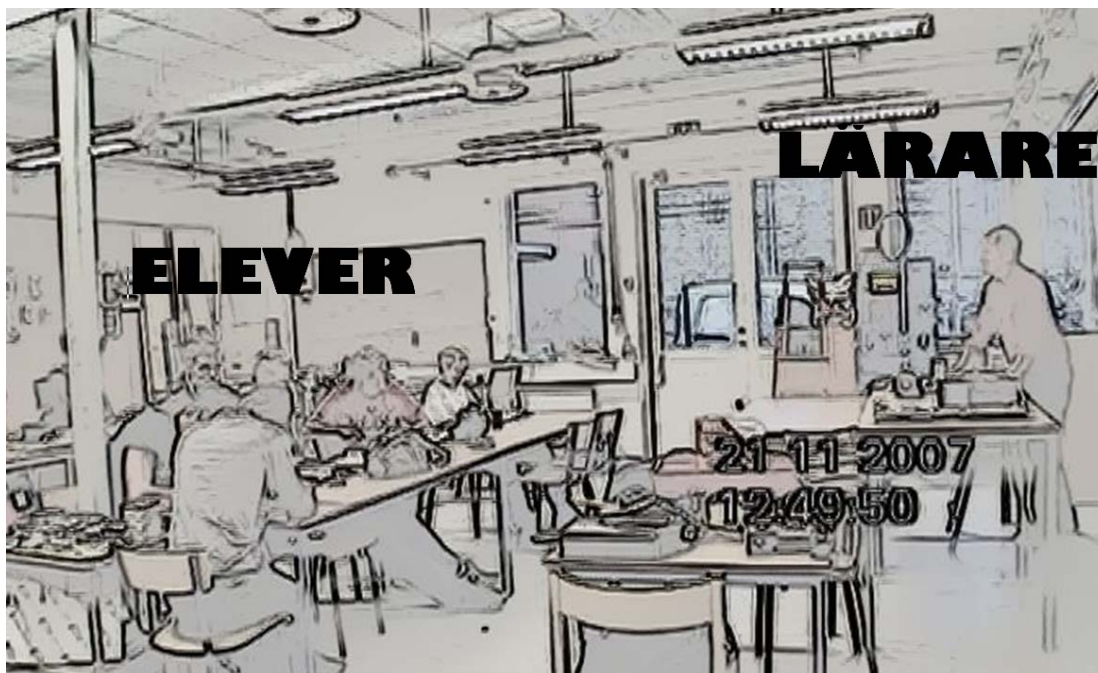


Bild 1. Klassrummet och deltagarnas positioner.

Från genomgång till upplösning

I det följande kommer genomgången att framträda som en interaktiv aktivitet som både läraren och eleverna bidrar till att upprätthålla. I detta kan en etablerad kompromiss för vad som är accepterat beteende i just detta klassrum skönjas. Eleverna visar där deltagande i genomgången i nödvändig grad i relation till denna kompromiss – och inte mer. Här kommer en upplösning av genomgångens struktur tydligt att ses, vilken hänger ihop med lärarens orientering. Trots att genomgångens strukturer löses upp kvarstår rester av den tidigare strukturen i interaktionen – detta gör det möjligt för en elev att göra det utspel studien fokuserar på. En uppmärksamhet mot en talare som etablerats under genomgången parasiteras på i detta (jfr Lindström u u). Anders utför utspelet (excerpt 2, rad 15 nedan) – då han tilltalar hela klassen i sitt tal. Hans yttrande manifesterar att en ny talarposition är möjlig att inta, vilket bland annat möjliggörs genom att läraren som hittills fyllt den positionen inte längre är kvar i klassrummet. Dessa händelser illustrerar också en spänning som finns i klassrummet – mellan de aktiviteter läraren respektive eleverna orienterar sig mot att delta i.

Excerpt 1 [2111.12:49:47 – 12:51:03]

12:49:47

01 L: [Å då måste man ha en sån
 02 här å >lyfta me< å då måste man kunna
 03 köra den där framåt, **1a**(.) eller
 04 tillba:kaç(0.3)de e ju rätt logiskt,
 05 (0.2) † NU är han här? å bråkar ändå ser **1b**
 06 man, (0.4) nu måste vi kolla **1c**(hur de går),

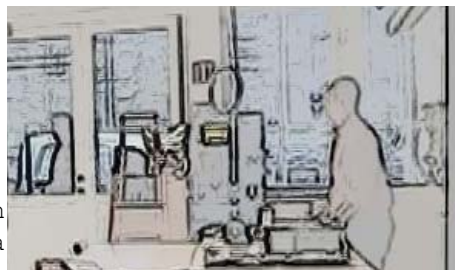


Bild 1a



Bild 1c



Bild 1b

Arminen (2005) har beskrivit aktiviteten föreläsning i pedagogiska samtal. Den kännetecknas av utbyggda flerledade turer som produceras i ett rytmiskt mönster där ämnet presenteras via s k babysteg. Små bitar av information fogas till varandra, ofta skilda åt av mindre pauser – som inte alltid sammanfaller med en turbytesplats. Detta kan enligt Arminen (2005) vara ett utslag av mottagarutformning (engelska *recipient design*), där talet levereras uppdelat i mindre enheter, anpassat efter talarens uppskattning av elevernas förmåga att ta emot information. Föreläsningens tal sägs hos Arminen (2005) likna skrivet språk snarare än tal-språk. Läraren agerar som en animator (jfr Goffman 1981) av den skrivna texten och portionerar ut den i hanterbara bitar.

I början av excerpt 1 är läraren i färd med att hålla en genomgång på rader 1–4 och rytmen i hans tal illustrerar det mönster Arminen beskriver, där olika bitar av information formuleras som tillägg till vad som tidigare sagts. Detta kan ses genom bruket av orden *å då* två gånger på rad 1 och 2. Läraren har också då och då tidigare under sitt tal (ej visat i transkriptionen) riktat blicken ned i en bok som ligger uppslagen på bänken framför honom. Det kan vara ett tecken på att

läraren bokstavligen animerar delar av text som finns i den – i linje med Arminens (2005) resonemang ovan.

Att eleverna är tysta i detta skede kan ses som en aktiv kommunikativ handling där de agerar i enlighet med sin institutionella roll och efter det interaktionsmönster som förväntas av eleverna under en föreläsning (Arminen 2005). Detta bidrar till att ge läraren dennes särskilda talutrymme. Trots tystnaden bedriver eleverna dock parallella aktiviteter under lärarens genomgång. Två av de elever vi kan se i bild (alla utom Anders syns där, han blir synlig först på rad 13 nedan, åtta elever närvarar totalt) lutar sig under tiden över ett papper som den ene ritat på – det visar sig senare under inspelningen att det ritas karikatyrer av eleverna i klassen på det. En tredje elev dricker ur en flaska på rad 3–4 och tittar på de två eleverna. Ett parallellt uppmärksamhetskluster utgör alltså aktiviteten kring ritandet på pappret – men detta pågår utan att konkurrera om det gemensamma talutrymmet i enlighet med de särskilda förutsättningar som råder i detta samtal. Eleverna visar alltså en nödvändig grad av deltagande – enligt en praktik som är etablerad som accepterad i diskursen i detta klassrum (jfr Jones & Thornborrow 2004, Nuthall 1997, Sahlström 1999).

Genomgångens struktur som beskrivits ovan kommer dock att i och med de händelser som följer att förändras – lösas upp. I det att läraren talar på raderna 1–6 rör sig en hantverkare utanför fönstret. På rad 3, i samband med mikropausen, riktar läraren blicken ut mot detta (se bild 1a, några elever följer också denna rörelse med tillfälliga blickar åt samma håll). Han riktar sedan åter blicken mot eleverna under rad 3 och 4 där han avslutar det han talar om och producerar efter en paus (rad 4) en evaluering av det han talat om (*de e ju rätt logiskt*). Produktionen av en värdering här kan ses som en markör för att en aktivitet avslutas, det ämne han hittills talat om, fram- och backkopplare⁷, rundas på detta sätt av (Goodwin & Goodwin 1992b). Efter ytterligare en paus på rad 5 har det följande talet (rad 5–6) ett märkbart skifte i tonhöjd, röststyrka och uttalskvalité (vilket är svårt att transkribera rättvisande), vilket ytterligare markerar en förändring i aktiviteten. Läraren visar nu med sitt tal att han sett hantverkaren och att dennes närvaro innebär något slags problem (*nu är han här å bråkar ändå*), det görs också till en upptäckt. I samband med att läraren uttalar orden *ser man* (rad 5–6, bild 1b) markeras ett avbrott också genom att läraren slår igen den bok han haft på bänken framför sig och tidigare tittat och bläddrat i då och då under genom-

⁷ Fram- och backkopplare är styrande/reglerande komponenter i elektriska motorer.

gången. I det att orden *kolla* (*hur de går*) produceras på rad 6 (bild 1c) börjar läraren gå mot utgången. Orden *nu måste* (rad 6) markerar en nödvändig omedelbarhet av att händelserna som inträffat behöver tas itu med.

Läraren går sedan mot utgången och öppnar dörren. Medan detta sker producerar två elever yttranden där de ger skämtsamma förslag till läraren om att *plocka* eller *ta* hantverkaren utanför fönstret (ej visat i transkriptionen). Detta kan ses bygga på lärarens tidigare formulering om att hantverkaren var *där och bråkade*. Ett parallellt samtal utbryter också mellan minst två andra elever. Det faktum att eleverna talar under dessa ögonblick bidrar till att etablera lärarens tidigare arbete för att göra ett tillfälligt avbrott i genomgången. Efter det att läraren lämnat klassrummet (det manifesteras av lärarens hälsning till hantverkarna i och med rad 13 i excerpt 2 nedan) blir han sedan borta i en halv minut.

Excerpt 2 [2111.12:49:47 – 12:51:03]

(Rad 7-12 utelämnad i transkriptionen)

13 L: Tjena grabbar? ((riktat till hantverkarna))

14 Eddie: (den där)

15 Anders:Ko:lla h he(0.2) he\$ (0.3) ((Rapar ljudligt)) 2a

16 (0.2)

17 (/): ((Skrattar))

18 Anders:De här tar slut; så jävla fort.

19 Alex: [((mumlande))]

20 (/): [((Skrattar))]

21 Martin:Ah ha Åh HÅ Å?

22 ?: ((hissar))

Eddie som sitter på första raden närmast tavlan riktar nu blicken mot Anders (Anders sitter längst bak i klassrummet). Eddie etablerar sig som en publik för Anders utspel som följer. Utspelen är gråmarkerade i transkriptionerna.

På rad 15 tar Anders turen. Han gör först en begäran om uppmärksamhet (*Kolla*), och ansätter därmed en skämtsam ton genom att tala med leende röst (*smiling voice*) och följa upp med lite skratt. Efter den andra av två pauser i hans tal utstöter han sedan en ljudlig rap (på rad 15). Anders begäran om uppmärksamhet initialt i yttrandet verkar vara allmänt riktad då den inte har någon speciell mottagare, hans skojande inbjuder också till skratt – vilket utgör en kollektiv aktivitet. Skratt är ett av få undantag från principen om 'en talare i taget' i samtal (Sacks, Schegloff & Jefferson 1974, Broth 2008). En vidare cirkel än endast Eddie som visade sig som en första åhörare bjuds alltså in. Flera elever i bild riktar också

blickarna mot Anders under pauserna och skrattet. Anders sitter längst bak i klassrummet vilket medför att de som sitter på raden närmast tavlan vänder sig om, eller snarare vrider sig i bänkarna, som respons på yttrandet. Anders parasiterar på den tidigare uppmärksamhet gentemot en talare som etablerats under lärarens tidigare genomgång och som fortfarande alltså finns kvar – av de andra deltagarnas reaktioner att döma.

Anders utspel inbjuder till gemensamt deltagande i den aktivitet han initierar i form av skratt. Som en följd av utspelet manifesterar alla elever utom en deltagande genom att skratta (rad 17). Anders följer därefter upp med en kommentar om den läskburk han har i handen på rad 18 (*de här tar slut så jävla fort*). Detta leder till mer skratt från de andra eleverna. Aktiviteten uppgraderas av eleven Martin genom att kvalitén på hans skrattande tydligt skiftar i styrka och form under senare delen på rad 21. Flera elevers blickar riktas då istället mot honom. Anders utspel med rapandet skapar så en konstellation där hans beteende uppmuntras med avseende på den respons han får från de andra eleverna – de vänder sig mot honom och skrattar.

Rapandet kan ses som en tydligt markerad kontrast mot de förväntningar som tidigare har rått i klassrummet. Samtalsrummet har i och med denna handling blivit mer informellt. Goffman (1990 [1959], kap 3) talar om begreppen *backstage-onstage*, där *backstage* utgör en informell region i opposition till den formella *onstage*. Där beskrivs hur informanterna kastar sina masker och illustrerar att de slappnar av på flera sätt (med kroppspositioner, ämnen som avhandlas, lättande på klädsel m m). Detta står i kontrast mot det uppförande de visat under vistelse i formella regioner. Det finns flera signaler som i föreliggande fall kan vittna om att en förskjutning i förväntningarna på samtalet mot en högre grad av informalitet etablerats. Två elever kliar sig i håret under raderna 6–13, och gummisnoddsskjutande utspelar sig lite senare mellan två andra elever (ej i transkriptionen).

Trots att läraren lämnat klassrummet och att interaktionen därefter kan beskrivas som mer informelliserad och nu utgörs av aktiviteter som inte anknyter till den tidigare genomgången, visar deltagarna fortfarande orientering mot denna. De gör det med sina kroppspositioner, inledningsvis under avbrottet orienterar de sig till och med mot genomgången som prioriterad. En speciell funktion av förkroppsligat kommunikativt beteende utgör en kroppsposition som Schegloff (1998) beskriver som *body torque* – en vridning av överkroppen. Där används olika

segment av kroppen av deltagare i kommunikativt syfte. Underkroppens riktning visar orientering mot en prioriterad men tillfälligt vilande aktivitet. Detta till förmån för deltagande i en aktivitet vilken överkroppen visar orientering mot. Man kan här se att flera elever vrider på sig och sitter med överkroppen riktad bakåt. (se bild 2a). Rester av den tidigare genomgångens struktur syns alltså i deltagarnas kroppsliga orienteringar.



Bild 2a. Flera elever vrider överkroppen mot Anders som sitter längst bak i klassrummet.

Efter utspelet utkristalliserar klassrummets aktiviteter i flera parallella samtalskluster (ej visat i transkriptionen) där enskilda elever eller mindre grupper av elever deltar. Inga nya talinitiativ görs som adresserar hela klassen. En större grupp elever (om 4–5 stycken) visar deltagande i en aktivitet som spinner kring att titta på, skratta åt och kommentera en teckning. I samband med detta vänder sig en elev helt om på stolen för att kunna tala med dem som sitter på raden bakom. Detta är en förkroppsligad manifestation av att orientering mot aktiviteten i tavlans riktning (genomgången) inte längre är prioriterad i samma grad (se bild 2). Strax därefter ställer sig en annan elev upp för att kunna se papperet bättre – förväntningar om att förbli sittande råder då inte heller nödvändigtvis längre i klassrummet. Då och då riktar dock elever fortfarande blickar ut mot fönstret (se bild 3). En orientering mot lärarens närvaro därutånför och omsider en fortsättning på dennes genomgång kan då fortfarande ses. Eleverna orienterar sig alltså inte enkom stegvis bort från läraren och hans genomgång.



Bild 2. En elev vrider hela kroppen mot Anders som sitter bakom honom.



Bild 3. En elev ställer sig upp för att kunna se ett papper Anders har fått. Eleven närmast i bild riktar blicken mot fönstret.

Analysen av det här exemplet visar vad som kännetecknar den sammanhållande aktiviteten genomgång. Genomgången är en interaktiv aktivitet som eleverna bidrar till genom att vara tysta och därmed ge läraren särskilt tillträde till samtalsrummet. Elevernas tystnad och visade deltagande i genomgången är emellertid inte absolut. Parallella aktiviteter pågår samtidigt som genomgången – men inom de gränser som etablerats för vad som är accepterat i detta samtal. Då lärarens orientering skapar ett tillfälligt avbrott i genomgången löses dess struktur bit för bit upp. I detta finns en tröghet, vilket bland annat manifesteras av deltagarnas kroppsliga orienteringar i samtalet. En följd av denna tröghet är att Anders kan göra sitt utspel som parasiterar på den tidigare delade uppmärksamhet som funnits. Den delade uppmärksamheten verkar dock sedan upplösas fort – Anders initiativ görs direkt efter det att läraren lämnar klassrummet och visar sig inbegripen i en annan aktivitet (här ett annat samtal). Efter den skrattande responsen på Anders utspel uppstår flera parallella samtal – strukturen av ett övergripande samtal i det gemensamma samtalsrummet är då upplöst.

I det följande kommer elevutspelen att studeras då läraren fortfarande närvarar i klassrummet. För att eleverna ska kunna genomföra sina utspel blir det då nödvändigt för dem att inte bara parasitera på tidigare händelser eller strukturer, utan också att prospektera på vad som komma skall. Då detta görs blir turtagningens dynamik i samtalet påtaglig. Elevernas utspel utgör också initiativ till att etablera ett parallellt samtal vid sidan om genomgången – eller genomföra samtalsdelning.

Samtalsdelning

Samtalsdelning (*schisming*) är ett fenomen som först beskrevs av Egbert (1997). Det förekommer i flerpartssamtal i grupper med mer än fyra samtalsdeltagare. En deltagare gör då ett initiativ som kan komma att initiera ett nytt samtal. Initiativet benämns SIT (samtalsdelande inledande tur⁸) och det nya samtalet kommer att pågå parallellt med det ursprungliga. Egbert har visat att ett SIT-initiativ produceras på ett ställe som inte direkt avbryter pågående tal, vilket kan utgöras av en turbytesplats. Det görs alltså inte som konkurrerande överlappande (samtidigt) tal⁹.

Det parallella samtal som initieras hänger inte sekventiellt och ämnesmässigt ihop med föregående tur utan bryter istället med den – ett disjunktivt topikskifte uppstår. Utlösande faktorer för SIT-initiativ med disjunktivt topikskifte är händelser snarare än tal; endast i ett fall i Egberts studie består den utlösande faktorn av tidigare tal. Om samtalsdelningen lyckas etableras två samtalsgolv – initiativet hanteras då inte av deltagarna som överlappande tal utan de som involveras av initiativet fortsätter att bygga vidare på det. En form av samtalsdelning beskrivs av Egbert, där flera deltagare tilltalas och responderar på ett SIT-initiativ. Egbert konstaterar att blickar och gester utgör viktiga komponenter i att förbereda vägen för det yttrande som gör ett SIT-initiativ. I de fall som studeras här sitter eleverna inte ansikte mot ansikte (vilket deltagarna i Egberts studie i regel gör), vilket utgör en speciell situation. Lärarens kroppsliga orientering och tal blir då istället en komponent i de förberedande förutsättningar som krävs inför ett SIT-initiativ. I ett SIT-initiativ placerar talaren vidare enligt Egbert det utlösande elementet tidigt i sin tur och element av det nya ämne talet initieras placeras sent i turen (Egbert 1997). Turutformningen kan alltså beskrivas som att SIT-initiativet inleds med element som närmast ansluter till tidigare tal – i likhet med många andra tur-initiativ. Sedan följs dock det inledande elementet av den utlösande faktorn för det disjunktiva skiftet och det hela avslutas med den nya topiken.

Samtalsdelning kan utgöra en praktik att orientera sig mot andra deltagares sociala roller – här verkar generationstillhörighet spela en roll (Egbert 1997). Genomförande av samtalsdelning kan inkludera eller exkludera delar av de när-

⁸ För att undvika begreppsförvirring presenterar jag de översatta orden i en för svenska inte helt naturlig ordföljd. Detta för att kunna behålla Egberts förkortning för *schisming inducing turn*.

⁹ Det ska här poängteras att utformningen av utspelen sammanfaller med SIT, även om de till skillnad från Egberts exempel, där andra samtalsstrukturer råder, kanske inte är orienterade mot att inleda längre parallella samtal med många utbyggda turer.

varande deltagarna och på så sätt skapa tillfälliga samtalsallianser. Det ska här nämnas att Egberts material består av samtal med deltagare ur flera generationer. Egbert (1997) efterlyser studier av hur samtalsdelning hanteras i institutionella diskurser. En möjlig skillnad som Egbert föreslår mellan institutionella och vardagliga samtal kan vara att samtalsdelning undertrycks eller sanktioneras i vissa institutionella miljöer. Följande analys ger stöd för Egberts hypotes.

Samtalsdelning – med erhållen respons

I nästa fall gör en elev sitt utspel när läraren vänder sig om för att skriva på tavlan. Eftersom läraren fortfarande närvarar i klassrummet råder andra förutsättningar än tidigare. Läraren utgör en samtalspart med särskilt tillträde till samtalsrummet och en samtalsdelning kommer då att konkurrera med den genomgång han orienterar sig mot att driva.

Excerpt 3 [2111.12:32:42 – 12:32:59]

12:32:42. Flaggfanan är en lokal stormarknad.

```

01 L:      >såenannan< kul grej[3a](0.7) om man tittar på
02         flaggfa- (0.4)fanan; (0.4)
03 Adde:   ja,
04 L:      affärn där (.) då harom lastkajar (1.4)
05         dom har ju en lastkaj[3b] här så[ö: (1.0) (de
06         sitter såna här bugar här,)]

```



Bild 3a



Bild 3b

Inledningsvis etablerar läraren en genomgång. I genomgången uttalar läraren ett yttrande som projicerar att ny information, markerad som rolig (*en kul grej*) ska följa på rad 1 (bild 3a, excerpt 3). Efter en paus (0.7 s.) fortsätter han att tala och nämner Flaggfanan (en lokal stormarknad). Under talet på rad 2 gör läraren en omstart och efter den sista av två pauser ger eleven Adde på rad 3 en återkopplingssignal. Detta ter sig märkligt under genomgången, med tanke på den speciella förutsättning som då råder, där läraren annars kan tala utan förväntningar på verbal återkoppling. Det etablerar dock Adde som mer aktivt deltagande i samtalet till skillnad från de andra eleverna. På rad 4 specificerar läraren att han talar om en affär. Han fortsätter tala samtidigt som han vänder sig om (i den längre pausen på rad 4) och börjar rita på tavlan (på rad 5, bild 3b).

Excerpt 4 [2111.12:32:42 – 12:32:59]



Bild 4a. Läraren befinner sig till vänster, utanför bilden.

07 Adde: [lastkaja (0.7) \$dom
 08 kommer dit så ere egon som lyfter in] allt.4a
 09 (/): HA HA He He he
 10 L: HÄR HARu en lastkaj (1.6)åså4b)skaromeh köra
 11 in:eh- dom kommer ju med mat däri,



Bild 4b

När läraren har vänt sig mot tavlan och därefter ritar på den, börjar eleven Adde tala samtidigt på rad 7–8 (vilket gör att den sista delen i lärarens tidigare yttrande är svår att urskilja, excerpt 3). Addes yttrande inleds med att ett ord som läraren tidigare nämnt upprepas, men med lätt ändrad form (*lastkaj–lastkaja*). Efter en paus fortsätter yttrandet, nu med 'leende' röst där eleven Egons efternamn före-

kommer. Egon närvarar inte i klassrummet och hans efternamn liknar ordet 'kaja'. Addes tal knyter an till lärarens ämne där ordet *dit* (rad 8) syftar till en plats. Adde inte nämner själv. Den demonstrativa formen visar syftning till affären läraren nämnt, men poängen i Addes tal är inte i linje med lärarens genomgång. Adde illustrerar sitt tal genom att ackompanjera det med en gest där han håller händerna ovanför huvudet, som om han skulle bära på någonting (rad 8, bild 4a). Efter Addes yttrande börjar han själv och flera andra elever skratta (rad 9).

Adde har så parasiterat på den delade uppmärksamhet som etablerats i klassrummet i samband med genomgången. Utöver detta krävs det emellertid också en projicering från Addes sida om vad som ska komma i samtalet för att han ska få respons från de andra deltagarna. Adde har först etablerat sig som mer framträdande i samtalet med återkopplingen på rad 3, excerpt 3. Hans utspel på rad 7–8 faller sedan in mer naturligt i turtagningen. Den tidigare återkopplingen etablerade på så vis en vardaglig samtalsstruktur – som tvingar sig på genomgångens. Addes utspel har också parasiterat på det tomrum som uppstått då läraren vänder sig från klassen och påbörjar sitt skrivande på tavlan, liksom turtagningsreglerna, då det produceras efter en paus i lärarens tal. Adde har vidare nyttjat en lexikal enhet genom att plocka upp den ur lärarens tidigare tal och transformerat den så att den utgör ett lämpligt material för hans skämt (på en annan elevs bekostnad). Utspelet har också inbjudit till ett kollektivt deltagande eleverna emellan i form av skrattande. Även kameran riktas mot Adde under hans yttrande och det efterföljande skrattet (se bild 4b). Adde lyckas med utspelet få klassens uppmärksamhet, trots att det delvis överlappar lärarens tal – vi kan se det genom att flera elever deltar i skrattet som följer och genom kamerans rörelser. Kamerarörelserna utgör en dokumenterad analys från filmarens sida – där filmaren då orienterar sig mot Adde som nytt fokus i samtalet (Macbeth 1999).

Addes utspel utgör ett SIT-initiativ. Hans yttrande är placerat efter avbrutet tal av läraren som rymt flera pauser och just då läraren är i färd med att utföra en annan aktivitet än genomgången, utan att på ett iögonfallande sätt avbryta den pågående talaren. Det gemensamma skratt som följer på Addes utspel visar att de andra eleverna inte orienterar sig mot hans tal som överlappande utan bygger vidare på det. Adde börjar vidare sitt yttrande med att upprepa det utlösande lexikala elementet i lärarens tidigare tal – men i modifierad form (*lastkaja*). Efter en paus vilken förlänger placeringen av det disjunktiva elementet (det disjunktiva inslaget kan ses som det faktum att Adde talar med leende röst på rad 7, vilket

gör en projektion möjlig att skämtande ska följa – detta bryter mot lärarens tidigare tal) i Adde's tal produceras så den sista delen av skämtet – detta i enlighet med Egberts (1997) observationer kring SIT-initiativens struktur och placering.

Läraren fortsätter tala på rad 10 med inledningsvis hög röst och tar tillbaka talutrymmet. Han refererar till en illustration han nu ritat färdigt på tavlan och efter en längre paus (1.6 s. – där kameran riktas tillbaka till läraren) fortsätter han (bild 4b). Lärarens agerande utgör ett fenomen Lerner (1989) kallar fördröjd avslutning (*delayed completion*). Detta är en procedur talare använder då de själva avslutar en avbruten tur efter ett intervenerande yttrande från en annan talare. Sekventiellt stryks då relevansen av den andre talarens yttrande. Fördröjd avslutning av den avbrutna turen blir sålunda ett medel för att hantera överlappande tal. Detta lämnar inte någon sekventiell position att bygga vidare på den aktivitet som Adde initierat. Det faktum att inga handlingar bygger vidare på den elevinitierade aktiviteten då läraren efter skrattandet fortsätter tala och det inte produceras något nytt under den längre pausen (rad 10) bekräftar detta.

Adde har gjort sitt utspel genom att parasitera på lexikala enheter i lärarens tidigare tal, lärarens kroppsliga orientering och turtagningsreglerna. Det sistnämnda kräver en projicering av vad som ska komma i den andre deltagarens pågående tal. Utspelet fick respons i form av skratt från de andra eleverna. I detta manifesteras en tillfälligt förändrad deltagarstruktur där eleven talar utifrån en talarposition läraren annars besitter. Utspelet i egenskap av ett SIT-initiativ lyckas med att etablera ett kort, parallellt samtal. Lärarens agerande förhindrar dock en vidare utbyggnad av det. I enlighet med dennes speciella tillträde till det gemensamma samtalsutrymmet kan han göra en fördröjd avslutning på sin tidigare avbrutna tur och därigenom ta tillbaka sin genomgång. Vikten av social bekräftelse visas i nästa fall där den elev som gör utspelet inte erhåller stöd av de andra eleverna.

Samtalsdelning – utan erhållen respons

En elev gör i detta fall ett utspel under liknande förutsättningar som senast beskrivits – när läraren avbryter en genomgång och vänder sig om för att skriva på tavlan. Utspelet skapar som ett SIT-initiativ förväntningar på orientering mot vidare utbyggnad från de andra eleverna, men här ignorerar de utspelet. Detta

trots att eleven gör upprepade utspel där det sista kan ses stå i stark opposition gentemot lärarens genomgång.

Excerpt 5 [2111.13:43:04 – 13:43:29]

13.43.04

01 L: ↑SEN KOMMER EN GREJ till som
 02 står på den här skylten här de
 03 här stog det va: (1.0) sen kan
 04 det stå nånting som heter eta ((läraren vänder sig mot tavlan))
 05 (.)>de e den här<
 06 verkningsgraden
 07 Mats: Et (/p) a:?
 08 L: De::nm: [>nu ska vi se< ((läraren börjar skriva på tavlan))
 09 ?: [Jes: ((viskar))

Läraren berättar inledningsvis i genomgången om tecken och symboler som kan finnas på skyltar i motorer och nämner symbolen *eta* (rad 4, excerpt 5). Han uttalar ordet ihopljudat i det att han vänder sig mot tavlan. Mikropausen på rad 5 och det snabbare talpartiet kan ses i relation till att läraren vänder sig om och riktar blicken mot tavlan – talet anpassas så att säga till handlingen. På rad 7 återanvänder eleven Mats ordet *eta* (eller möjligen en variant av det) med stigande intonation vilket kan uppfattas som ett reparationsinitiativ.

Medan läraren börjar skriva på tavlan på rad 8, inleder han sitt yttrande med *denm* – ordet avslutas med att konsonanten 'n' övergår till ett labialt 'm'. Det kan ses som *doing thinking* (Schegloff 1996) och ackompanjerar skrivandet. Skrivandet visar sig nu som för läraren tillfälligt överordnat aktiviteten att verbalt fortsätta genomgången. Genom att fortsätta prata gör han ändå en ansats till att behålla talutrymmet, då han står med ryggen mot eleverna. Detta kan vara en strategi för att förekomma eventuella konkurrerande initiativ i det känsliga läge han nu befinner sig – och visar att läraren s a s patrullerar, eller vaktar på sin talarpositions gränser.

En elev producerar en viskande återkoppling på rad 9 till någon form av dold bänkaktivitet (för läraren). Detta är en del i ett parallellt samtal som inte verkar ha med genomgången att göra. Inspelningen visar att två elever har något för sig i bänkarna, det går inte att se exakt vad de gör (de har precis före sekvensen boxat på varandra). Deras aktivitet har dock utförts i enlighet med den etablerade kompromiss för accepterad grad av visat deltagande i detta klassrum. De över-

skriker inte dess gräns, då de inte har uppmärksammas av läraren. Det viskande talet överlappar lärarens fortsättning av sitt yttrande på rad 8. Lärarens ord är då snabbare producerade och ger intrycket av att utgöra ett inskott som fogas till hans skrivande på tavlan.

I det föregående har läraren inte tydligt tilltalat hela klassen – hans sista yttrande ter sig mer som ett slags kommentarer till skrivhandlingen. Skrivandet framträder då som tillfälligt överordnat hans verbala genomgång. Klassens roll som mottagare av genomgångsinformation (vilket utkristalliserar rollerna lärare – elev) kan i detta ses skifta till mottagare av kommentar kring handling. Detta innebär ett mindre asymmetriskt förhållande än tidigare, en rollfördelning som öppnar upp för olika sorters deltagande. Det finns alltså en lucka här i talarutrymmet, vilken inte bara består i att det finns fritt tillträde till talutrymmet (verbal turbytesplats och läraren vänd från klassen) utan också vilken position det är möjligt att tala utifrån. Detta kan jämföras med lärarens tal på rad 4–5 i excerpt 3 som innehåller upprepningar och pauser i samband med att han vänder sig mot tavlan. Han skiftar då också preposition från att ha talat om *affärn där* (rad 4) till en *lastkaj här* (rad 5), vilket refererar till en figur han då är i färd med att rita på tavlan.

Mats ord *eta* på rad 7 har, liksom Addes återkoppling i det förra fallet, placerat honom som mer framträdande i samtalen vilket bereder vägen för honom att falla in i turtagningen och göra det utspel som följer härnäst.

Excerpt 6 [2111.13:43:04 – 13:43:29]

```

10 Mats: Va vare för lunch idag [killar:]
11 L: [Sådär:] ((läraren vänder sig
12 (1.5) ((läraren pekar på tavlan)) mot klassen))
13 L: Å vad betyder eta? (0.2)
14 Mats: Ja: (.) äta gott:]
15 ?: Vo:::[u:: ((Maskinliknande ljud))
16 L: [De betyder verkningsgrad,
17 Alex: ( ha ren i papperskorgen.)
18 L: De e nån grekisk bokstav >ja
19 vet inte vare e<, (1.0) de
20 betyder verkningsgraden hur

```

På rad 10 (excerpt 6), när läraren har ryggen mot klassen och skriver, ställer Mats en fråga som parasiterar på det lärarens tidigare nämnda 'eta', ett ord som liknar verbet 'äta'. Mats modifierar en lexikal enhet i lärarens föregående tal i likhet med

Addes intitiativ i det förra fallet, så att den passar in som en resurs i hans initiativ. Mats fråga introducerar ett ämne som inte har med lärarens genomgång att göra (vilken 'lunch' som bjuds idag) och den är allmänt ställd där det sista ordet ('killar') visar att hela klassen adresseras.

Läraren uttalar samtidigt ordet *sådär* på rad 11, vilket visar att skrivandet på tavlan är färdigt (jfr Lindström & Heinemann 2009 om nedgraderade värderingar). Han börjar i detta vända sig om och har vänt sig helt i pausen på rad 12. Läraren börjar då peka mot det han skrivit, nu vänd mot klassen. Med den rörelsen återtar han det utrymme som han nyss hade lämnat till förmån för skrivandet och inbjuder till nytt gemensamt fokus med sitt pekande. På rad 13 följer läraren upp sin fokuserande/positionsåtertagande handling med en fråga som hör ihop med hans genomgång (*vad betyder eta*). På rad 14 svarar Mats efter en kort paus. Svaret understryker och bygger vidare på hans tidigare initiativ som nu står i direkt opposition mot lärarens genomgång. Mats, som inte fått någon respons av de andra eleverna, driver så på egen hand sitt utspel, eller försök till samtalsdelning (se nedan) vidare. På rad 15 påbörjar en elev ett ljud som låter som om det ska härma en maskin – det kan hänga ihop med det samtal mellan två elever som nämnts i samband med rad 9, eller så kan det vara en fortsättning på Mats skojande. Under rad 15 vrider en elev på huvudet i Mats riktning för att sedan titta framåt igen mot slutet av lärarens tal på rad 20 – en tydligare reaktion på Mats intiativ som kan urskiljas i inspelningen. Läraren överlappar det tidigare talet på rad 16 och ger svar på sin egen fråga. Läraren kommenterar därefter ordet *eta* (rad 18), som gav inspiration till Mats avvikande initiativ. På rad 19 inträder en paus, läraren fortsätter tala efter den (rad 19–20) och har då gått tillbaka till sin genomgång (eller återtagit den), verbalt, ämnesmässigt och utifrån den talarposition det kräver.

Mats utspel är också i detta fall ett SIT-initiativ (Egbert 1997). Mats uttalar först ordet *eta* med särskild intonation vid en turbytesplats när läraren vänder sig om (rad 7). Det disjunktiva elementet i hans utspel produceras sedan fördröjt efter ytterligare två yttranden (*va vare för lunch idag*) när läraren börjar rita på tavlan (rad 8). En situation läraren då står inför är det samtalsdelande initiativets möjliga funktion som alliansskapande instrument (Egbert 1997). I det förra fallet skämtar Adde om en annan elev, vilket utgör en aktivitet som läraren normalt inte förväntas delta i på samma villkor som eleverna. Han exkluderas därmed ur denna. I detta fall använder Mats tilltalsordet *killar* – i den alternativa kontext ordet an-

vänds kan en möjlig allians skönjas med killarna (eleverna) som polariserade mot läraren.

För att samtalsdelning ska lyckas genomföras behövs samarbete av deltagarna för att etablera ett nytt samtalsgolv. I det förra fallet ges samarbete i form av skratt av de andra eleverna, men då liksom här förhindrar lärarens närvaro och agerande vidare utbyggnad av initiativen. I det förra fallet utför läraren en fördröjd avslutning av sin tur och i detta fall ignorerar läraren elevens utspel och svarar istället själv på sina frågor. Han kommenterar då det lexikala element som utlöste initiativet på rad 18. Det sätt han gör detta på visar honom som distanserad och inte särskilt engagerad i att framställa den etymologiska kunskapen om *eta* (*De e nån grekisk bokstav >ja vet inte vare e<*) – trots att han ju har kunskaper i detta och dessutom nämner dem. Detta motverkar det potentiella alliansskapande Mats gjort, där läraren skulle framstå som polariserad gentemot klassen. Läraren närmar sig klassen i sin roll i det att han fjärrar sig från avlägsna kunskaper om 'de gamla grekerna'.

Lärarens agerande kan också förstås som strategiskt ur en annan aspekt. Stivers och Robinson (2006) har visat att det i vardagliga samtal föreligger en preferens för progressivitet. Det vill säga att samtalsdeltagare arbetar på flera sätt för att få initierade projekt i ett samtal att fortskrida och fullföljas. Om en fråga adresseras till en deltagare som inte besvarar den kan till exempel en annan deltagare som självvald talare hoppa in och svara på frågan – i enlighet med den preferens som råder där en fråga initierar ett projekt som kräver ett svar för att fullföljas.

I detta fall finns flera tecken på att denna preferens bryts i klassrummet. Läraren visar orientering mot preferensen då han ställer upprepade frågor, men den bryts i och med att lärarens frågor möts av tystnad. Adde's återkopplande *ja* på rad 3 i excerpt 3 visade sig leda till en samtalsdelning. Mats svar på rad 14 i detta fall framstår också som konkurrerande mot lärarens genomgång i än högre grad då det inte verkar progressivt för lärarens projekt. Läraren å sin sida svarar inte heller på frågor eller andra handlingar som initieras av elever. Han ignorerar Mats yttrande i detta fall på rad 7, det skulle kunna tas upp som en fråga (också det utspel Adde gör i det förra fallet), liksom också Mats utspel på rad 10. När läraren själv besvarar sin fråga på rad 18 tillmötesgår han denna preferens då ett närhetspar i form av en fråga–svarssekvens blir fullföljd. Mats initiativ blir då placerat i ett läge utan sekventiellt relevant plats för vidare utbyggnad. Läraren använder

alltså den annars brutna preferensen för progressivitet i samtal som en resurs för att fortsätta sin genomgång.

Även om utspelen i de första två fallen inte ledde till någon utbyggd aktivitet över flera turer fick det ändå en respons i form av skratt. En orsak till att Mats inte får någon likaledes tydlig respons på sitt utspel i detta fall kan vara att det projicerar en annan respons än skrattande. Att svara på Mats fråga skulle vara att i utsatt position (utan sällskap av flera elever) konkurrera med lärarens genomgång.

I analysen har en speciell typ av ett elevutspel ringats in och studerats. Dessa görs då läraren visar orientering mot ett avbrott i genomgången, vilket lämnar en talarposition öppen som normalt innehas av läraren. Utspelen riktar sig till hela elevgruppen eller inbjuder till gemensamt deltagande från *flera* av de andra eleverna – och utgör alltså en talarposition läraren normalt besitter. Talinitiativen kan därför ses som en manifestation av tillfälligt förändrade aspekter i talarposition och status. Initiativen kan vidare ses parasitera på lärarens kommunikativa handlingar på olika sätt; genom att nyttja turtagningsregler (jfr Lindström u u, Liljestränd 2002), lärarens spatiala orientering och lexikala enheter i lärarens tidigare tal. Lärarens tal och beteende blir således en resurs som används av elever för att genomdriva sina utspel. Dessa kan också ses som antingen försök att inleda, eller genomföra, aktiviteter som inte är i linje med den genomgång läraren visar orientering mot att driva. Detta sker i form av en ansats till att etablera ett andra parallellt samtal i klassrummet i form av ett samtalsdelande initiativ. Kvaliteter som de elevinitierade aktiviteterna slutligen präglas av är en skämtsam eller retfull ton och ett lekfullt beteende.

Diskussion

Händelseförloppen ovan visar de förhållanden som kan råda under lärarledda genomgångar i klassrummet. Läraren har då särskilt tillträde till samtalsgolvet i enlighet med interaktionsmönster som är typiska för föreläsande aktivitet. Eleverna agerar i detta efter de förväntningar som deras institutionella roll kräver. Det pågår i regel under inspelningarna av teorilektioner överlag parallella aktiviteter bland eleverna som inte anknyter till genomgången – detta handlar övervägande om aktiviteter som inbjuder till lek och skämtande – ibland med retfulla inslag.

Flera studier pekar på att skämtande och retande hänger ihop med identitetsarbete, till exempel Dynel (2008) och Pichler (2006). Den sistnämnda artikeln bygger på Ochs (1992) begrepp om indirekt indexikalitet och retande beskrivs där som multifunktionellt. Det kan bland annat verka som solidaritetskapande, bidra till att lätta på spänningar och visa tuffhet. Pichler menar också att identitetsarbete i samband med retande måste ses i relation till stereotypiska föreställningar och ideologier kring klass, kön och kultur.

Kahlin (2008) har visat att kategorier som klass, kön och kultur har situationell relevans i samtal och används lokalt som resurser för att framkalla förväntningar på hur medlemmar i sociala grupper bör agera. Identitetsdrag som framträder i mina utdrag visar eleverna som skojfriska och inte särskilt benägna att delta i de teoretiska genomgångarna. De är snara till att genomföra aktiviteter som bryter mot den genomgång läraren orienterar sig mot att driva och anknyter inte heller till den när läraren inte närvarar. Att inte medverka i dessa aktiviteter kan vara känsligt för en elev. Eleverna befinner sig således i ett läge där de måste balansera mellan att visa tillräckligt deltagande för att inte föranleda sanktioner från läraren, men samtidigt inte visa för starkt deltagande då det strider mot de förväntningar som eleverna skapat på varandra (Benwell & Stokoe 2005).

Detta illustreras av elevernas beteende då läraren lämnar klassrummet och i det fall då de ger en skrattande respons på det utspel som görs när läraren närvarar. Lärarens agerande visar att han tydligt vill driva genomgången vidare och inte är benägen att bygga vidare på dessa initiativ. Att skratta åt en elevs konkurrerande utspel i denna situation skulle kunna vara känsligt och föranleda sanktioner från läraren, det visar således att eleverna inte bara visar deltagande i lärarens genomgång utan också tar risker för att visa deltagande i varandras aktiviteter.

Boxer och Cortes-Conde (1997) hävdar att retsamheter och skojande är ett tveeggat fenomen som kan verka både som ett förenande eller konfliktskapande instrument. När retande eller skojande är riktat mot en frånvarande annan part kan det förena och stärka sammanhållningen i en grupp. Effekten blir omvänd om parten som agerar måltavla för skämtande närvarar. I det första fallet i denna studie förekom ett papper där eleverna i klassen var avbildade i form av karikatyrer – eleverna kan då ses skämta om och med sig själva då de skrattar åt dessa bilder. Eftersom alla elever i klassrummet är avbildade på pappret kan skojandet verka förenande trots att den part (de parter) som är föremål för skojandet närvarar. Addes skojande om den icke närvarande eleven i det andra fallet i denna

studie kan också i linje med Boxer och Cortes-Conde (1997) ses ha en förenande effekt på gruppen i klassrummet. Om en systematik skulle föreligga i beteendet att skämta på samma elevs bekostnad kunde förstås frågor kring mobbning bli aktuella.

Vidare framgår det i analysen att elever kan visa uppmärksamhet mot komponenter i lärarens tal och hur turtagningssystemet, lärarens spatiala orientering och lexikala enheter utnyttjas som resurser för att göra utspel. De aktiviteter elevernas utspel inbjuder till präglas som redan nämnts av inbjudande till gemensamt deltagande, skämt, retsamheter och lekfullhet. De anknyter inte heller till den genomgång läraren orienterar sig mot att driva. För att fortsätta sin genomgång kan han använda de resurser han har tillhanda (med privilegierat tillträde till samtalsrummet kan han göra fördröjda avslutningar eller besvara sina egna frågor för att placera konkurrerande initiativ i ett sekventiellt ofördelaktigt läge) och eleverna nyttjar de resurser deras deltagarroll rymmer (falla in i turtagningen för att göra utspel som kan komma att dela samtalet, parasitera på lexikala enheter i lärarens tidigare tal eller utnyttja tillfälligt öppnade talarpositioner – som kan uppstå i relation till lärarens kroppsliga orientering). Några drag som kännetecknar samtalen som studerats blir därmed synliga. Närvaron av traditionella mönster för föreläsning, deltagarstrukturer och talarpositioner framträder som dynamiska företeelser. Klassrumssamtalet visar sig som en pluralistisk diskurs med många olika samtidiga aktiviteter, som ibland är i konkurrens med varandra och ibland förs parallellt. Samtalsdelning under föreläsande aktivitet undertrycks också av läraren, eftersom genomförd delning kan ses som ett möjligt verktyg för att skapa allianser mellan eleverna och riskerar att exkludera läraren i samtalet. Som en slutsats kan då sägas att Egberts (1997) tes om att samtalsdelning kan komma att undertryckas i institutionella miljöer visar sig stämma i analysen. Lärarens agerande verkar för att inga parallella samtal uppstår – deltagarnas olika tillträde till samtalsgolvet blir här avgörande för hur detta görs.

Genom att svara på egna frågor och nyttja en i exemplet annars brutna preferens för progressivitet i samtal eller använda fördröjd avslutning (Lerner 1989) av egna tidigare initiativ gör läraren elevernas utspel till ett outbyggt sidospel. Sidospel kan ses som synonymt med begreppet *byplay*, vilket ursprungligen myntades av Goffman (1986 [1974]). Det vidareutvecklades av Goodwin (1997) och beskrivs som en typ av enskilda korta yttranden eller kommunikativa handlingar vilka inte är ämnade att ta över samtalssturen men visar motstridiga åsikter

mot det en pågående talare säger. En talare som i Goodwins studie dessutom befinner sig i en maktposition. *Byplay* – eller i min översättning sidospel, har alltså tidigare beskrivits som ett medel för deltagare att utmana dominans i ett samtal utan att officiellt konkurrera med samtalsdeltagaren i maktposition (Goodwin 1997). Det porträtteras så som den svages röst. Här framträder en ny aspekt av fenomenet där det visar sig att sidospel i de fall som visats här blir en produkt av själva asymmetrin i samtalet, skapad av den dominerande deltagarens (lärarens) handlingar.

Intressant att notera är att elevernas utspel kräver att eleverna måste vara uppmärksamma gentemot strukturer i lärarens tal och beteende.¹⁰ Vid en första anblick av det som sker i samtalen skulle det annars kanske vara lätt att dra inferenser kring att en del elever enkom uppträder ouppmärksam och ofokuserat. Då elever visar uppmärksamhet och deltagande (under tystnad) får det emellertid inte glömmas bort att detta är en aktiv handling – detta är något som också kan vara svårt för vuxna eller universitetsstudenter att utföra (Arminen 2005). Eleverna gör sålunda också ett arbete som bidrar till att upprätthålla lärarens genomgång. Den precision med vilken utspelen uppträder bör i samband med detta understrykas – de utförs just när läraren visar sig göra en annan aktivitet än genomgången – det handlar alltså inte bara om att läraren t ex vänder sig, tystnar eller tittar åt ett annat håll. Elever gör förvisso ibland andra sorters utspel i inspelningarna då detta händer (i form av kommentarer, utrop, frågor som inte hör till genomgången och liknande) men inte några som på samma sätt parasiterar på den lucka den tillfälligt förändrade deltagarstrukturen medför.

Nuthall (1997) talar om att ett slags ritualiserad kommunikation råder i skolan. Den bygger i mycket på en kompromiss där var och en spelar sin roll – vilket krävs för att få systemet att fungera – där deltagarna tack vare etablerade ritualiserade mönster kan ha rimliga förväntningar på varandra. I exemplet framgår hur finkalibrerad denna kompromiss är. Elever driver parallella aktiviteter under genomgångarna, pratar tyst, ritar på papper, dricker läsk m m. Dessa utförs i exemplet precis inom de gränser som behövs för att inte föranleda sanktioner av läraren, t ex i form av tillsägelser. Ibland överträds naturligtvis dessa gränser un-

¹⁰ Detta kan jämföras med andra studier som visar att deltagare utnyttjar framväxande grammatiska strukturer för att utföra handlingar, t ex Atkinson 1984 om applåder, Broth 2002 om teaterpublik som hostar vid tillfällen då det märks så lite som möjligt och Broth 2008 om samtalsgrammatikens relevans i TV-produktioner.

der de genomgångar som studerats – i ett fall handlar det om att en elev som småpratad under några minuter vrider på huvudet några grader i riktning bort från läraren. Detta får en reaktion från läraren som då manar till uppmärksamhet. Varje klassrumskonstellation har sannolikt lokalt etablerade konventioner för vad som är accepterat beteende under denna kompromiss – och gränserna kan fluktuera i samma klassrum över tid. De två elevernas kroppspositioner närmast kameran i bild 1 i början av artikeln illustrerar hur det kan se ut i det klassrum där fallen utspelar sig. Det syns tydligt att de riktar uppmärksamheten mot något annat än lärarens genomgång, men eleverna utför detta utan att överskrida gränsen för visat icke-deltagande i för hög grad (jfr Sahlström 1999, Jones & Thornborrow 2004).¹¹

I studien har Nuthalls (1997) teoretiska slutsatser bekräftats där fördjupad förståelse har erhållits kring hur fenomen orkestreras på lokal nivå i samtalen. Den centrala inverkan språk och språkande har i detta framstår avslutningsvis som tydligt. Genom språkliga handlingar manifesteras strukturer som deltagarna orienterar sig mot i klassrummet, utspel görs som fragmentiserar den gemensamma aktiviteten men med språkets hjälp hålls den också samtidigt samman. Deltagarnas kommunikativa eller språkliga kompetens framstår vidare som en nyckelkomponent i hur klassrummets aktivitet utformas. Vidare studier i det komplexa fenomen klassrumsinteraktion utgör skulle fördjupa våra kunskaper om hur institutioner eller traditionella element både påverkar och upprätthålls av deltagare i samtal, hur flerpartssamtal fungerar och hur vi som sociala, språkliga varelser tillsammans organiserar och orkestrerar gemensamma aktiviteter och vilka krafter som då verkar i samtalen.

¹¹Nuthall (1997) pekar i anslutning till detta på en risk att pedagogiska processer oproblematiskt blandas ihop med i vilken grad elever visar deltagande under lektioner – pedagogik jämförs då med 'classroom management'. Inlärning och agerande efter klassrummets koder har inte alltid ett så starkt samband, enligt Nuthall.

Bilaga 1

Transkriptionsnyckel

=	ytranden hakas på varandra utan hörbar paus
[anger var överlappning inleds
]	anger var överlappning avslutas
(den där)	transkriptionen är osäker
<u>sen</u>	<u>emfas</u>
SEN	högre röststyrka än omgivande tal
°sen°	sotto voce
>sen<	långsammare än omgivande tal
h	andningsljud
-	anger plötsligt avbrott eller stamning
:	anger förlängt ljud
(.)	mikropaus (kortare än 0.2 sekunder)
(0.5)	paus uttryckt i tiondels sekunder
↑	högre tonläge än omgivande tal
↓	lägre tonläge än omgivande tal
.	fallande ton
,	jämn ton
?	stigande ton
\$	tal producerat med 'leende ton (smiling voice)'

Litteratur

- Alton-Lee, A., Nuthall, G., & Patrick, J. 1993. Reframing classroom research: A lesson from the private world of children. *Harvard Educational Review*, 63(1), S. 50–84.
- Arminen, I. 2005. Institutional interaction. *Studies of talk at work*. Aldershot: Ashgate publishing Limited.
- Atkinson, J.M. 1984. Public speaking and audience responses: some techniques for inviting applause. I: Atkinson, J.M. & Heritage, J. (eds.), *Structures of social action*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 370–410.
- Benwell, B. & Stokoe, E.H. 2005. University students resisting academic identity. I: Richards, K. & Seedhouse, P. (eds.), *Applying conversation analysis*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. S. 125–139.
- Bloome, D. & Theodorou E. 1988. Analyzing teacher-student and student-student discourse. I: Green, J. & Harker, J. (eds.), *Multiple perspective analysis of classroom discourse*. Norwood, NJ: Ablex publishing Corporation. S. 217–248.
- Boxer, D. & Cortes-Conde, F. 1997. From bonding to biting: Conversational joking and identity display. *Journal of Pragmatics*, 27(3), S. 275–294.
- Broady, D. & Börjesson, M. 2006. En social karta över gymnasieskolan. *Ord och bild*, Nr. 3–4, S. 90–99.

- Broth, M. 2002. Agents secrets. Le public dans la construction interactive de la représentation théâtrale. Uppsala, Acta Universitatis Upsaliensis, Studia Romanica Upsaliensia.
- Broth, M. 2008. The studio interaction as a contextual resource for TV-production. *Journal of Pragmatics*, 40(1), S. 904–926.
- Cromdahl, J. 2000. Code-switching for all practical purposes. Bilingual organization of children's play. *Linköping Studies in Arts and Science* 223. Linköping: Linköpings universitet.
- Drew, P. & Heritage, J. 1992. *Talk at work. Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dynel, M. 2008. No aggression, only teasing: The pragmatics of teasing and banter. *Lodz Papers in Pragmatics*, Vol 4(2), S. 1895–6106.
- Egbert, M. 1993. Schisming: the transformation from a single conversation to multiple conversations (Ph.D.-dissertation). Los Angeles: University of California.
- Egbert, M. 1997. Schisming: the collaborative transformation from a single conversation to multiple conversations. *Research on Language & Social Interaction*, 30(1), S. 1–51.
- Eriksson, K. 2002. Life and fiction. On intertextuality in pupil's booktalk. *Linköping Studies in Arts and Science* 251. Linköping: Linköpings Universitet.
- Evaldsson, A-C. 2002. Boys' gossip telling. Staging identities and indexing (non-acceptable) masculine behaviour. *Text*, 22 (2), S. 1–27.
- Garnica, O. 1981. Social dominance and conversational interaction – the omega child in the classroom. I: Green, J. & Wallat, C. (eds.), *Ethnography and language in educational settings*. Norwood, NJ: Ablex publishing Corporation. S. 229–252.
- Garpelin, A., Lindblad, S. & Sahlström, F. 1995. Vikings and hip-hoppers in the classroom. An explorative case study of a cultural conflict in an educational setting. *Young*, 3(3), S. 38–53.
- Goffman, E. 1981. *Forms of talk*. Oxford: Blackwell.
- Goffman, E. 1986[1974]. *Frame analysis: an essay on the organization of experience*. Boston: Northeastern University Press.
- Goffman, E. 1990[1959]. *The presentation of self in everyday life*. London: Penguin.
- Goodwin, C. 1986. Audience diversity, participation and interpretation. *Text*, 6(3), S. 283–316.
- Goodwin, C. & Goodwin, M.H. 1992a. Context, activity and participation. I: Auer, P. & di Luzio, A. (eds.), *The contextualization of language*. Amsterdam: John Benjamins. S. 77–99.
- Goodwin, C. & Goodwin, M.H. 1992b. Assessments and the construction of context. I: Duranti, A. & Goodwin, C. (eds.), *Rethinking context. Language as an interactive phenomenon*. *Studies in the social and cultural foundations of language*, 11. Cambridge: Cambridge University Press. S. 150–189.
- Goodwin, M.H. 1997. By-Play: Negotiating evaluation in story-telling. I: Guy, G.R., Baugh, J. Schiffrin, D. & Feagin, C. (eds.), *Towards a social science of language: Papers in honor of William Labov*. John Benjamins: Philadelphia. S. 77–102.
- Granström, K. 1987. Offentlig och privat kommunikation i klassrummet. I: Martinsson, B-G. (ed.), *On communication 4 (SIC 13)*. Linköping: Kommunikation, Tema, Univ. S. 81–90.
- Hultin, E. 2006. *Samtalsgenrer i gymnasieskolans litteraturundervisning. En ämnesdidaktisk studie*. Örebro: Örebro universitet.
- Jones, R. & Thornborrow, J. 2004. Floors, talk and the organization of classroom activities. *Language in Society*, 33, S. 399–423.

- Kahlin, L. 2008. Sociala kategoriseringar i samspel: hur kön, etnicitet och generation konstitueras i ungdomars samtal. Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis. Stockholm studies in Scandinavian philology.
- Lerner, G. 1989. Notes on overlap management in conversation: The case of delayed completion. *Western Journal of Speech Communication*, 54, S. 167–177.
- Lerner, G. 1993. Collectivities in action: establishing the relevance of conjoined participation in conversation. *Text*, 13(2), S. 213–245.
- Lerner, G. 1995. Turn design and participation in instructional activities. *Discourse Processes*, 19, S. 111–131.
- Levinson, S.C. 1988. Putting linguistics on proper footing. Explorations in Goffman's concepts of participation. I: Drew, P. & Wootton, A. (eds.), *Erving Goffman: Exploring the interaction order*. Cambridge: Polity Press. S. 161–227.
- Liljestrand, J. 2002. Klassrummet som diskussionsarena. *Örebro Studies in Education* 6. Örebro: Örebro universitet.
- Lindblad, S. & Sahlström, F. 1998. Klassrumsforskning. En översikt med fokus på interaktion og elever. I: Bjerg, J. (red.), *Pedagogik – en grundbog till et fag*. København: Hans Reitzels Forlag. S. 224–257.
- Lindblad, S. & Sahlström, F. (red.). 2001. *Interaktion i pedagogiska sammanhang*. Stockholm: Liber.
- Lindström, A. (u.u.). Promoting or restricting the freedom of speech? A turn-taking analysis of a classroom discussion on capital punishment. I: Cromdahl, J. & Tholander, M. (eds.), *Children, morality and interaction*. London: Equinox.
- Lindström, A. & Heinemann, T. 2009. Good enough: Low-grade assessments in care giving situations. *Research on Language and Social Interaction*, 42 (4), S. 309–328.
- Lundahl, L. 1993. Skolan, arbetsgivarna och fackföreningsrörelsen – Skola och yrkesutbildning i SAF:s och LO:s medlemsorgan 1945–1990. Umeå: Umeå universitet. *Pedagogiska rapporter* (1984), 0281-6776; 40.
- Lundahl, L. 2008. Skilda framtidsvägar – Perspektiv på det tidiga 2000-talets gymnasierreform. *Utbildning och demokrati – Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 17 (1), S. 29–51.
- Macbeth, D. 1999. Glances, trances, and their relevance for a visual sociology. I: Jalbert, P.L. (ed.), *Media studies: Ethnomethodological approaches*. Lanham: UPA. S. 135–170.
- McHoul, A. 1978. The organization of turns at formal talk in the classroom. *Language in Society*, 19, S. 349–377.
- Mortensen, K. 2009. Establishing reciprocity in pre-beginning position in the second language classroom. *Discourse Processes*, 46 (5), S. 491–515.
- Mortensen, K. (u.u.). Selecting next-speaker in the second language classroom: How to find a willing next-speaker in planned activities.
- Nuthall, G. 1997. Understanding student thinking and learning in classrooms. I: Biddle, B.J. Good, T.L. & Goodson, I.F. (eds.), *International handbook of teachers and teaching*. Vol II. Boston: Kluwer. S. 681–768.
- Ochs, E. 1988. *Language acquisition and language socialization in a Samoan village*. Cambridge: Cambridge university press.
- Ochs, E. 1992. Indexing gender. I: Duranti, A. & Goodwin, C. (eds.), *Rethinking context: Language as an interactive phenomenon*. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press. S. 335–358.

- Ottesjö, C. 2005. Att fortsätta och att återgå. Studier i koherensskapande praktiker i vardagliga flerpersonssamtal. Göteborg, Institutionen för lingvistik, Göteborgs universitet.
- Parker, R. 1984. Conversational grouping and fragmentation: A preliminary investigation. *Semiotica*, 50(1–2), S. 43–68.
- Philips, S.U. 1972. Participant structures and communicative competence: Warm Springs children in community and classroom. I: Cazden, C.B., John V.P. & Hymes, D. (eds.), *Functions of language in the classroom (Anthropology & Education)*. New York: Teachers College P. S. 370–394.
- Philips, S.U. 1993. The invisible culture: Communication in the classroom and the community on the Warm Springs Indian reservation. Prospect Heights Ill: Waveland Press Inc.
- Pichler, P. 2006. Multifunctional teasing as a resource for identity construction in the talk of British Bangladeshi girls. *Journal of Sociolinguistics*, Vol 10(2), S. 225–249.
- Sacks, H. Schegloff, E.A. & Jefferson, G. 1974. A simplest systematics for the organisation of turn-taking for conversation. *Language*, 50, S. 696–735.
- Sahlström, F. 1999. Up the hill backwards. On interactional constraints and affordances for equity-constitution in the classrooms of the Swedish comprehensive school. *Uppsala Studies in Education* 85. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Schegloff, E. 1996. Confirming allusions. *American Journal of Sociology*, 104(1), S. 161–216.
- Schegloff, E. 1998. Body torque. *Social Research*, Vol. 65(3), S. 536–596.
- Stivers, T. & Robinson, J.D. 2006. A preference for the progressivity in interaction. *Language in Society*, 35, S. 367–392.
- Tholander, M. 2005. Moralisk fostran mellan elever. Ett samtalsanalytiskt perspektiv. *Pedagogisk forskning i Sverige*, Årg 10(2), S. 99–123.
- Wirdeñäs, K. 2002. Ungdomars argumentation. Om argumentationstekniker i gruppsamtal. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Övergångar till nya samtalsämnen genom ställningstaganden i muntliga textbaserade gruppövningar

MELINA BISTER

Utgångspunkter

I den här artikeln studerar jag hur nya samtalsämnen inleds i muntliga textbaserade övningar i svenska på universitetsnivå¹. Målgruppen består av finskspråkiga universitetsstuderande med nordiska språk som huvudämne. Syftet är att diskutera vilken slags funktion ställningstaganden har vid ämnesövergångar och hur samtalsdeltagarna organiserar sin icke-verbala verksamhet, i synnerhet hur de använder ögonkontakt och blickar, då de initierar nya samtalsämnen genom att uttrycka åsikter. I samband med detta fokuserar jag också på hur samtalsdeltagarna använder sig av de texter som relaterar till övningen.

Analysen har en tematisk utgångspunkt. Kommenterar talaren det som sagts tidigare under samtalet eller syftar talaren med ställningstagandet till någonting nytt? Utgående från den här frågeställningen kan ställningstaganden i de undersökta muntliga övningarna indelas i två kategorier: ställningstaganden som nog inleder ett nytt samtalsämne men som samtidigt fungerar som respons till något som talats om tidigare och ställningstaganden som inte direkt syftar bakåt i samtalet utan som fungerar som initiativ till någonting nytt. Den här tvådelade kategoriseringen baserar sig på Linells och Gustavssons (1987:15) definition av *initiativ* och *respons* som abstrakta drag i interaktionen.

Att analysera ställningstaganden vid övergångar utgör en del i analysen av muntliga gruppövningar i min kommande doktorsavhandling (Bister u.a.). Det övergripande syftet i doktorsavhandlingen är frågan hur finskspråkiga universitetsstuderande som har nordiska språk som huvudämne använder svenska i muntlig

¹ Jag vill tacka min handledare, professor Hanna Lehti-Eklund, samt professor Jan Lindström och docent och universitetslektor Camilla Lindholm för värdefulla kommentarer.

gruppkommunikation, hur de tillsammans konstruerar verksamheten och bygger upp kunskaper på ett främmande språk i klassrummet.

Muntliga gruppövningar bidrar till att studenterna aktiverar sina kunskaper i svenska och att de blir vana vid att samarbeta. Under en muntlig övning kan studenterna öva sig i att tala och föra samtal på svenska. Vid sidan av att öva ord, grammatiska former och uttryck får studenterna övning i hur de gör sig förstådda, hur de tar de andra deltagarna i beaktande, hur de behandlar kunskaper och förhandlar om innehållet i övningen. Verksamheten i övningen inbegriper således många pedagogiska mål samtidigt.

En förutsättning för att samtalsdeltagarna ska kunna samarbeta i en muntlig övning är att de strävar mot ett gemensamt mål medan de samtalar. Att deltagarna kan samarbeta och upprätthålla intersubjektiviteten är en viktig del av de muntliga språkkunskaperna. Som Wagner och Gardner (2004:15) påpekar är andraspråkstalarna inte interaktivt begränsade samtalsdeltagare utan oavsett bristerna i språkanvändningen kan de delta i och orientera sig mot olika typer av aktiviteter.

I analysen indelas de muntliga övningarna i innehållsliga helheter enligt *samtalsämne*. Samtalsämnen är i det undersökta materialet interaktivt och i synnerhet tematiskt koherenta delar av verksamhet då samtalsdeltagarna orienterar sig mot ett och samma innehållsliga mål. Den här definitionen påminner om Korolijas (1998:36) definition av en episod som en kategori som utgår från hur deltagarna upplever interaktionen (se också Korolija & Linell 1996).

Varför övergångar?

Gruppen kan styra sin verksamhet på många sätt under den muntliga övningen. Ett tillfälle att styra verksamheten erbjuds då valet av ett nytt samtalsämne äger rum. Vid övergångar mellan olika samtalsämnen visar deltagarna med eventuella språkliga och icke-språkliga signaler att de inleder ett nytt samtalsämne. Genom att initiera och godkänna ett nytt samtalsämne går gruppen i en ny riktning i sitt samarbete. Med tanke på gruppsamtalens pedagogiska mål är det viktigt att samtalsdeltagarna upprätthåller intersubjektiviteten också vid övergångarna.

Genom att analysera övergångar får man en bild av hur en grupp fungerar i samtal, hur deltagarna tillsammans organiserar sin gemensamma verksamhet och genom hurdana handlingar de för klassrumsövningen vidare. Kunskap om allt detta är viktig om vi vill förstå hur olika slags gruppövningar fungerar och hur

övningens syfte och instruktionerna för övningen påverkar själva samtalsprocessen och genom den också kunskapsbehandlingen i gruppen. Vi vet egentligen ganska lite om vad det i smågruppsinteraktion innebär att studenter orienterar sig mot att genomföra en övning. Analys av övergångar ger oss kunskap om hur deltagarna tar upp eller förhandlar om olika typer av innehållsliga och interaktiva mål.

Teoretisk bakgrund, metod och material

Jag använder mig av en samtalsanalytisk metod medan jag fokuserar på interaktionen vid övergångar mellan instruktionsförankrade samtalsämnen. Därtill diskuterar jag också initierarens position och roll i interaktionen med hjälp av Goffmans (1981) tredelade syn på talarens relation till det han eller hon säger. Detta begrepp kallas för *footing*, på svenska kallas det för *positionering* (Norrby [1996] 2004). Med positionering avser jag alltså hur talaren förhåller sig till det han eller hon säger.

Goffman (1981:144–145) menar att talaren i samtal kan positionera sig på tre olika sätt – som *animatör*, *upphovsman* eller *huvudman* (de svenska motsvarigheterna har jag hämtat från GRIS-projektets termbank, se tablå nedan och litteraturlista). Positioneringen anger hur talaren förhåller sig till det sagda och/eller de övriga samtalsdeltagarna (se också Nylund 2000:77; se även Karlsson 2006). I följande tablå presenteras de olika positionsbegreppen på engelska och de svenska termerna som jag använder i den här undersökningen. De svenska motsvarigheterna varierar (se bl. a. Reimers 1995; Svensson 2002) men här används bara termbankens termer för tydlighetens skull.

Goffman (1981)	De svenska motsvarigheterna (GRIS-termbank)
Animator	Animatör
Author	Upphovsman
Principal	Huvudman

Tablå 1. Positioneringsbegreppen och de översatta svenska termerna jag använder.

I det följande förklarar jag skillnaderna mellan de olika talarrollerna med utgångspunkt i Goffman (1981:144–145). Talaren kan inta tre olika positioner och således välja mellan eller kombinera tre olika roller: I rollen som *animatör* (animator) uttalar eller citerar talaren det som någon annan sagt eller skrivit tidigare. Som animatör uttrycker alltså talaren inte någon egen inställning och tar inte heller ansvar för det som hon eller han sagt. Som animatör kan talaren återge något som någon annan sagt eller berätta om någon annans åsikter. Om talaren i sin tur kommer med egna åsikter och personliga uppfattningar om något, har hon eller han tagit rollen som *huvudman* (principal). Ställningstaganden kunde således tänkas vara sådana uttryck där talaren tar en position som huvudman. Mellan animatör och huvudman finns en position som kallas *upphovsman* (author). Som upphovsman tolkar talaren eller förklarar med egna ord någonting som hänt eller som någon annan sagt. En upphovsman kan således återge vad någon annan (i rollen av en huvudman) är ansvarig för. Typiska upphovsmän kan vara t.ex. representanter för ett politiskt parti eller någon institution (Norrby: [1996] 2004:56). En upphovsman är inte ansvarig för vad han eller hon säger men upphovsmannen är inte heller helt utan ansvar såsom en animatör eftersom han eller hon tolkar och förklarar företeelser med sina egna ord. Som upphovsman har talaren således tagit ett steg mot eget ansvar.

I praktiken kan det vara svårt att skilja mellan de olika positionerna i synnerhet när talaren kan kombinera de olika förhållningssätten och ändra på sin inställning till det han eller hon säger mitt i repliken. Goffmans teori om positioner har tillämpats bland annat i studier av politiska samtal och media (t.ex. Nylund 2000; Svensson 2002) men den har använts också i analys av vardaglig, icke-institutionell interaktion (t.ex. Goodwin 2007) och i analys av engelska samtal mellan S1-talare och S2-talare (Hauser 2005). Goodwin (2007) undersöker hur en åldring som på grund av sjukdom inte kan tala ordentligt med hjälp av gester lyckas bli förstådd av en annan samtalsdeltagare som får uttala hans repliker och således fungera som animatör för honom.

I den här artikeln analyserar jag hur den som initierar ett nytt samtalsämne positionerar sig gentemot det som han eller hon säger. Samtidigt diskuterar jag också hur de övriga samtalsdeltagarna förhåller sig till talarens positionering och till de eventuella ändringarna i den. Genom att diskutera talarpositionerna och hur de mottas fördjupar jag analysen av interaktionen vid övergångarna.

Det samtalsmaterial jag analyserat består av tre olika textbaserade muntliga gruppövningar i en grupp på åtta kvinnliga studenter: Novellanalys (tre samtal: Nov3, Nov4 och Nov7; sammanlagt 66 minuter), Tannensamtal (ett samtal; 31 minuter) och Lärobokssamtal (ett samtal; 31 minuter). Materialet på 128 minuter omfattar 142 tematiska övergångar varav 116 övergångar leder till instruktionsförankrade samtalsämnen. De övriga övergångarna kan leda till procedural eller språkligt förankrad verksamhet eller t.o.m. till verksamhet som inte direkt relaterar till övningens mål. Största delen av övergångarna leder således till instruktionsförankrad verksamhet.

Ställningstaganden

I det undersökta materialet finns som ovan konstaterats sammanlagt 116 övergångar som leder till instruktionsförankrade samtalsämnen. Initieringarna sker antingen genom olika slags frågor och uppmaningar/förslag (69 gånger) eller genom ställningstaganden (43 gånger)². Att initiera ett samtalsämne genom att ställa en fråga eller komma med en uppmaning/ett förslag är alltså vanligare än att göra detta genom att uttrycka egna åsikter eller ställningstaganden.

Med ställningstaganden avser jag sådana turer där talaren uttrycker sin åsikt om eller sin inställning till något eller någon i samtålet (jfr Forsskåhl 2004). Sörlin (2008:88) definierar begreppet åsikt som ”en övergripande beteckning för yttrandet genom vilka talaren direkt eller indirekt beskriver och/eller värderar företeelser (tillstånd eller tilldragelser) i en för deltagarna faktisk eller tänkt verklighet”. Wirdenäs (2002:101) talar om värderingar och kallar dem i enlighet med Schiffrin (1990:248) för ”åsikter som inte har ett sannings- eller sannolikhetsvärde utan som är uttryck för deltagarnas subjektiva upplevelser”. Min definition av ställningstaganden överensstämmer med såväl Wirdenäs (2002) som Sörlins (2008) definitioner. Enligt Sörlins definition kan ställningstaganden inbegripa också indirekt värdering av företeelser. Ställningstaganden behöver således inte uttryckas direkt och ordagrant. Jag återkommer till detta i analysen.

Ställningstaganden har undersökts inom samtalsanalytisk forskning (se t.ex. Pomerantz 1984; Goodwin & Harness Goodwin 1992 om *assessments*; Tainio 1996 om *kannanotoi*) bland annat genom analys av hur yttrandepar konstrueras

² Därtill förekommer några enstaka övergångar som jag inte kunnat kategorisera entydigt.

och vad ett ställningstagande förorsakar i interaktionen. I den här undersökningen koncentrerar jag mig på om talaren riktar sig bakåt eller framåt i samtalet då hon eller han initierar ett nytt samtalsämne med ett ställningstagande och hur de övriga samtalsdeltagarna förhåller sig till ställningstaganden. När talaren tar ställning till något eller uttrycker sin åsikt positionerar hon eller han sig som huvudman.

Då ställningstaganden och evalueringar riktar sig mot det som skett, sagts eller behandlats tidigare i samtalet fungerar de som respons till någonting som sagts tidigare. Sådana sätt att initiera ett samtalsämne är inte särskilt vanliga i det undersökta materialet, sammanlagt finns det 13 belägg (av alla 43 samtalsämnes-initierande ställningstaganden). Den andra kategorin utgörs av ställningstaganden som riktar sig mot något som ännu inte behandlats i samtalet och som talaren tar upp i samband med sitt ställningstagande. Då kommer talaren med ett initiativ och introducerar alltså ett nytt samtalsämne genom att ta ställning till det. Ofta tar talaren då ställning till den text som gruppen håller på att diskutera eller annat skriftligt material som finns till förfogande. Sammanlagt finns det 30 initieringar med ställningstaganden som initiativ. De är således betydligt vanligare i mitt material än ställningstaganden som respons. Samtalsdeltagarna tar alltså inte så ofta ställning till varandras inlägg eller åsikter i samtalet när de inleder nya samtalsämnen utan snarare till exempel till den lästa texten eller någon ny aspekt i den.

I det följande analyserar jag exempel på övergångar till nya samtalsämnen genom ställningstaganden utifrån samtalsanalys och positionering. I samband med analysen av interaktionen diskuteras också förhållandet mellan ställningstaganden och text. Först diskuterar jag ställningstaganden som respons och sedan ställningstaganden som initiativ. Ordningsföljden beror på att jag först vill analysera sådana initieringar där ställningstagandet relaterar till ett tidigare behandlat samtalsämne. Därtill gör jag en noggrann visuell analys i samband med ett utdrag. Ställningstaganden som initiativ initierar däremot alltid ett nytt, icke-behandlat samtalsämne och utgör därmed inte någon tematisk fortsättning till tidigare samtalsämnen.

Ställningstaganden som respons till något som talats om tidigare

Nedan tar jag upp två ställningstaganden som i interaktionen fungerar som respons och som riktar sig mot något som skett eller sagts tidigare i samtalet. I båda positionerar sig initieraren som huvudman.

Det första utdraget är ur ett samtal som kallas Tannensamtalet. I samtalet diskuterar samtalsdeltagarna en textbit av Deborah Tannen som de läst hemma. Instruktionerna för övningen är enkla – samtalsdeltagarna får själva bestämma vad de talar om. Studenterna har senast talat om oartiga kvinnliga chefer och om att det i arbetslivet kan finnas kvinnor som är mera inriktade på information än på personförhållanden. I det här utdraget kommer Anni med en förklaring till varför kvinnliga chefer kanske uppfattas lättare som oartiga än manliga chefer:

1: Tannensam *men ja tycker igen* (24;45–)

Deltagarna: Aada, Anneli, Anni, Iina, Ilona, Nea och Noora

- 01 Aada: en kvinna å en man att kvinnan var mera
 02 mer inriktad på information än mannen
 03 Ilona: just
 04 (4,0)
 → 05 Anni: B1³mm: men ja tycker ((skrattar)) fi- igen⁴ att de de
 06 kanske (p) att man lättare^{B2} tänker att kvinnor e
 07 aggressiva eller ö: just (p) oartiga än män
 08 Aada: mm
 09 Ilona: om dom ger direkta
 10 Anni: ja: ja
 11 Ilona: befallningar [(ohb)
 12 Aada: [om dom just visar att ja e tuff fast ja
 13 e kvinna

B1= Anni tittar neråt, på sina papper

B2= Anni tittar på Noora och de andra

Anni påpekar att det också kan vara fråga om människors förväntningar och inställningar som gör att kvinnliga chefer lättare uppfattas som aggressiva och oartiga än manliga chefer. Genom att initiera ett nytt perspektiv i samtalet med en egen åsikt antar Anni rollen som huvudman. Anni börjar sin replik på rad 5 en aning tveksamt med *mm: men*. Konjunktionen *men* anger en motsättning mellan det tidigare och det senare sagda (se också SAG, del 4:879). Efter att Anni sagt *ja tycker* (jfr Karlssons (2006) studie av positionering genom verbfraser) som tydligt anger att hon tänker uttrycka en åsikt skrattar hon kort, vilket kan vara ett tecken på att hon känner sig osäker. Ordet *igen* i Annis (rad 5) yttrande torde ange motsats⁴, det är således en direkt översättning av finskans *taas*. Vid initieringen riktar

³ ”B” i transkriptionen anger uppgifter om blicken.

⁴ Finskans ’taas’ kan i svenskan få bland annat betydelse ’igen’ eller ’däremot’, ’i sin tur’.

Anni blicken neråt och tittar på sina papper och lyfter upp blicken mot de andra samtalsdeltagarna först efter ordet *lättare* på rad 6.

Anni får tala och förklara sin åsikt ganska länge. På rad 8 kommer Aada med en kort uppbackning och på raderna 9 och 11 fortsätter Ilona med Annis resonemang genom att tillägga *om dom ger direkta befallningar*. Anni backar upp Ilonas replik på rad 10 och på rad 12 kommer också Aada in med att delta i förklaringen. På det här viset visar samtalsdeltagarna att de delar gemensam förståelse även om Anni ursprungligen introducerat en åsikt som åtminstone delvis står i kontrast till det som gruppen talat om.

Följande exempel liknar utdrag 1 i det avseendet att initieraren också här positionerar sig som huvudman. Utdraget är ur övningen Novellanalys (samtalet Nov4), där fyra samtalsdeltagare analyserar en novell tillsammans. Som stöd för analysen får gruppen använda sig av en analysmodell med olika färdigtgivna samtalsteman som bland annat fabel, tema, motiv, personer.

Samtalsdeltagarna har diskuterat novellens fabel med Iina som ledare. Iina har beskrivit novellens händelser ganska noggrant eftersom Riikka inte alls hunnit läsa novellen. Till slut har Iina beskrivit hur novellens huvudperson Erik åkt till en fest tillsammans med sin klasskamrat Betsy som han är förtjust i och hur Betsy under kvällen glömt Erik och tillbringat sin tid med en annan pojke, Nisse. Efter Iinas berättande uppstår en kort tystnad och sedan börjar ett nytt samtalsämne, en evaluering om Erik. Evalueringen relaterar dock till det tidigare samtalsämnet:

2: Nov4 *ja tycker att Erik var mycke vanlig pojke* (2;27–)

Deltagarna: Anneli, Iina, Noora och Riikka; deltagarna sitter parvis vid bordet så att Noora och Iina sitter bredvid varandra, mittemot Noora sitter Anneli, Riikka sitter mittemot Iina.

- 01 Riikka: [jå?
 02 Iina: [när när betsi ser (p) honom ö: (p)
 03 börjar di prata å vara ihop å
 04 erik (p) e ensam (p) igen
 05 Riikka: fok[ejɛ
 06 Iina: [ɛjåɛ
 07 ((Anneli tittar på Iina, Riikka sänker blicken neråt))
 → 08 Noora: mm: B1ja tycker att erik var mycke vanlig
 09 [pojke å ville (p) vanlig
 10 Anneli: [mm: ((nickar på huvudet))
 11 Noora: [men vill höra till
 12 Anneli: [mm:

- 13 Noora: bättre [kr- krets eller nå
14 Anneli: [plats eller mån

B1= Noora tittar på Iina och sedan på Riikka och Anneli

Noora initierar ett nytt samtalsämne genom att evaluera novellens huvudperson Erik. I det här exemplet kan vi se drag som är utmärkande för de undersökta muntliga övningarna, nämligen att samtalsdeltagarna ofta tillsammans tur för tur bygger upp åsikter. Samtalsdeltagarna strävar således oftast efter en och samma åsikt om saken ifråga och kommer sällan med motstridiga åsikter.

Strax före utdraget har samtalsdeltagarna gått igenom novellens fabel som mestadels handlar om vad som sker med novellens huvudperson Erik. Genom att uttrycka sin åsikt om novellens huvudperson Erik på raderna 8–9 presenterar Noora ett nytt samtalsämne. I början av sin replik lyfter hon blicken mot de övriga samtalsdeltagarna. På raderna 10 och 12 kommer Anneli med en uppbackning och på rad 14 försöker hon fylla i det som Noora säger. Också i det tidigare utdraget (1) kan vi se samma slags drag: där deltar Aada och Ilona i att bygga det resonemang som Anni inleder i början av utdraget. Båda utdragen är exempel på hur samtalsdeltagarna orienterar sig mot att visa och upprätthålla gemensam förståelse under den muntliga övningen. Även om initieraren någon enstaka gång kommer med en egen och eventuellt avvikande åsikt från det som sagts tidigare i samtalet, förorsakar den inte någon öppen tvist eller oenighet i samtalet.

Jag har presenterat utdragen 1 och 2 som exempel på ställningstaganden som respons. Annis och Nooras initieringar fungerar som en respons till den diskussion som samtalsdeltagarna haft strax innan. Av utdragen framgår det att alla bidrag i interaktionen är såväl kontextberoende som kontextförnyande (Heritage 1989:241). Annis och Nooras initieringar ser jag som kontextförnyande såtillvida att talarna introducerar ett nytt samtalsämne eller ett nytt perspektiv. Initieringarna är dock kontextberoende i det avseendet att båda ställningstagandena står i relation till det tidigare sagda i samtalen. De initierade samtalsämnena har således uppstått ur den tidigare samtalsprocessen och kommit till som följd av samtalsdeltagarnas kunskapsbehandling i samtalet.

I fråga om talarens blick vid initieringen skiljer sig utdragen 1 och 2 från varandra. I utdrag 1 tittar talaren (Anni) först på texten och lyfter upp blicken mot slutet av sin replik. I utdrag 2, däremot, tittar talaren (Noora) på de andra samtalsdeltagarna redan från början av repliken. Hurdana funktioner har talarens blickriktning och samtalsdeltagarnas ögonkontakt överhuvudtaget i interaktion-

en? I följande avsnitt analyserar jag blickens funktioner i positioneringsbyten i ett samtalsutdrag.

Blicken i förhållande till talarens positionering

I det följande diskuteras en annan typ av ställningstaganden som respons, nämligen en typ där den text som relaterar till övningen intar en central roll i ställningstagandet eller i argumenteringen. Också det här utdraget är ur Novellanalys (Nov4). Eftersom analys av icke-verbal interaktion står i fokus här är det skäl att påpeka att termerna *positioner* och *positionering* enbart syftar till den goffmanska begreppsapparaten och inte till fysiska tillstånd. Då samtalsdeltagarnas fysiska tillstånd diskuteras använder jag sådana termer som *fysisk ställning*, *(fysisk) orientering*, *blick(riktning)* och *ögonkontakt* (då två samtalsdeltagare tittar på varandra samtidigt).

Samtalsdeltagarna har talat om att novellpersonen Erik varit förtjust i sin klasskamrat i två år. Efter det uppstår det en tydlig paus i samtalet innan Noora initierar ett nytt samtalsämne (i Bister 2009 har jag analyserat utdraget utifrån vad som händer under den relativt långa tystnaden på raderna 3–4):

3: Nov4 *också sidan hundratrettiåtta* (17;59–)

Deltagarna: Anneli, Iina, Noora och Riikka; deltagarna sitter parvis vid bordet så att Noora och Iina sitter bredvid varandra, mitt emot Noora sitter Anneli, Riikka sitter mitt emot Iina.

- 01 Anneli: ja att han tyckt [om henne (p) två år ((skrattar))
 02 Iina: [ja:
 03 ((9 sekunders paus medan Noora letar efter någonting i texten,
 04 lyfter upp blicken innan hon börjar tala))
 → 05 Noora: å också sidan hundratrettiåtta, (p) ja tycker de
 06 beskriver hur osäker erik var
 07 Anneli:mm:
 08 Iina: han [va inte då
 09 Noora: [när betsi frågade honom att gå (p) gå till dansen
 10 Iina: mm: ((vänder sig till sina papper))
 11 Noora: men efteråt tänkte han att om det var
 12 Iina: sant ((vänder sig till Noora))
 13 Noora: mm: sant eller i- inte

Noora positionerar sig inte enbart som huvudman utan också som upphovsman då hon formulerar sin åsikt.

I början av utdraget (raderna 1–2) kan vi se hur det tidigare samtalsämnet ebbar ut och på raderna 3–4 uppstår en nio sekunders paus i samtalet. Noora uttrycker på raderna 5 och 6 sin åsikt om novellpersonen Erik och hänvisar till ett visst ställe i novelltexten. Hon tar rollen som huvudman då. På rad 9 kommer hon med en fortsättning till rad 6 (jfr Lindström 2008:45–46 om den inkrementella konstruktionen av turen). På raderna 9, 11 och 13 berättar hon vad som händer i novellen på det ställe som hon hänvisar till. Hon upprepar således det som novelltexten berättar om. Nooras roll är här närmast att vara upphovsman till novelltexten. Genom att berätta om novellen gör Noora texten synlig i samtalet. Genom Noora får novellen en roll som samtalsdeltagare i interaktionen (jfr Goodwin 2007).

I det följande återger jag hur Noora riktar blicken och hur hon fysiskt orienterar sig mot text i interaktionen vid övergången⁵:

3: rad 3:

((9 sekunders paus medan Noora letar efter någonting i texten, hon pekar på texten med vänstra handens pekfinger. Riikka tittar på Noora och sedan neråt, på Nooras papper. Anneli som sitter mittemot Noora tittar också på Nooras papper.))

På rad 3 letar Noora efter något speciellt i texten. Detta syns i hur hon fysiskt orienterar sig mot texten både med vänstra handen och med blicken. Anneli som sitter mittemot Noora tittar också på Nooras text medan Riikka som sitter bredvid Anneli först tittar på Noora och sedan på pappret. Det uppstår en tystnad på nio sekunder i samtalet medan Noora orienterar sig mot sin text. Szymanski (1999) som undersöker hur skolelever använder sig av språkliga och visuella handlingar i koordineringen av gruppsamtal visar hur samtalsdeltagarna kan utnyttja skriftliga artefakter antingen då de orienterar sig bort från samtalet eller tillbaka till det. Om samtalsdeltagaren vill orientera sig bort från samtalet kan han eller hon helt enkelt börja med den skriftliga aktiviteten, läsande eller skrivande (a.a.:22). Här är det fråga om en sådan situation då de andra samtalsdeltagarna inser att Noora letar efter något i texten och på grund av detta inte fortsätter samtalet.

⁵ Jag har utvidgat den ursprungliga transkriptionen av utdraget med extra uppgifter om fysiska handlingar. För att skydda studerandenas integritet publicerar jag inte riktiga bilder ur samtalet.

3: rad 4:

((Noora lyfter blicken uppåt innan hon börjar tala. Riikka och Anneli tittar fortfarande på Nooras papper.))

På rad 4 lyfter Noora snabbt upp blicken mot Riikka innan hon initierar ett nytt samtalsämne. Riikka har riktat sin blick neråt, mot Nooras papper. Anneli tittar fortfarande på Nooras papper. Noora har ännu inte tagit ordet.

3: rad 5:

Noora: *B1*å också sidan *B2*hundratrettiåtta, ((Anneli tittar på Nooras papper, Riikka tittar på Noora))

B1= Noora tittar på sina papper

B2= lyfter blicken mot Riikkas papper eller Riikka

På rad 5 inleder Noora ett nytt samtalsämne. Hon vänder först blicken mot texten men lyfter upp den lite senare. Genom att titta på Riikka och hennes papper vill Noora kanske kontrollera om Riikka följer med i resonemanget. Anneli sitter fortfarande i samma ställning som tidigare men Riikka har lyft blicken mot Noora. Hon orienterar sig således också fysiskt mot Nooras initiering. Av det följande utdraget framgår Nooras positionering som huvudman:

3: raderna 5, 6 och 9:

05-06 Noora: (p) *B1*ja tycker de beskriver *B2*hur *B3*osäker erik var ((Anneli och Riikka tittar på Riikkas papper))

09 Noora: *B4*när betsy frågade honom att *B5*gå (p) *B6*gå till dansen *B7* ((Anneli tittar på Noora))

B1= Noora vänder sig tydligt mot Iina som sitter bredvid henne

B2= Noora vänder blicken mot Riikka

B3= Noora vänder blicken mot Anneli

B4= Noora vänder blicken mot Iina

B5= Noora vänder blicken till Riikka

B6= Noora vänder blicken till Anneli

B7= Noora börjar titta neråt, på sina papper

I utdraget uttrycker Noora sin uppfattning om vad texten som hon hänvisar till har för betydelse: *ja tycker de beskriver hur osäker erik var* (raderna 5–6). Hon vänder sig först mot Iina medan hon inleder sitt yttrande, sedan mot Riikka och Anneli. Noora positionerar sig här som huvudman och tar ställning till hurdan novellens

huvudperson Erik är enligt det hon läst. Anneli har vänt sin blick från Noora mot Riikkas papper. Riikka tittar också neråt på sitt papper. Senare försöker Noora på nytt få ögonkontakt med Iina, Riikka och Anneli (*när betsi frågar honom att gå (p) gå till dansen*, rad 9). Hon låter blicken gå runt bordet på nytt innan hon sänker den ner mot sina papper. Anneli svarar på den här ögonkontakten på rad 9. Nooras sätt att titta på de övriga samtalsdeltagarna i tur och ordning kunde tolkas som ett försök att få de övriga samtalsdeltagarnas godkännande till vad hon håller på att förklara. Ögonkontakt är ett sätt att tillsammans konstruera mening i en muntlig övning (jfr Lehti-Eklund 2002 om att tillsammans bygga upp en övning som består av såväl tal som skrift).

3: raderna 11–13:

- 11 Noora: men efteråt tänkte han att om det var ((Noora tittar på sina papper))
12 Iina: sant ((vänder sig till Noora, sedan tillbaka till sina egna papper))
13 Noora: mm: sant eller i- inte ((Noora tittar fortfarande på sina papper))

Efter sitt ställningstagande fortsätter Noora med att berätta om novellens händelser. Hänvisningen har en funktion som argument för varför Noora anser att Erik var osäker. Någoting blir ändå annorlunda, speciellt med tanke på såväl Nooras positionering som hennes ögonkontakt. På rad 11 vänder hon blicken tillbaka till texten. Noora håller alltså på att referera det som står i texten. Jag anser att hon har ändrat positioneringen här medan hon har vänt blicken till texten. Hon har en upphovsmansroll medan hon återberättar händelserna i texten.

I ljuset av den visuella analysen av utdrag 3 ser det ut som så att initieraren tittar på de andra samtalsdeltagarna medan hon positionerar sig som huvudman och kommer med egna åsikter och uppfattningar. Som huvudman tar talaren ansvar för det som hon säger och söker ögonkontakt om hon behöver få bekräftelse från de övriga samtalsdeltagarna. Talaren söker däremot inte ögonkontakt lika ivrigt med de övriga samtalsdeltagarna då hon tar en upphovsmansposition. Detta kan bero på åtminstone två orsaker. Då talaren positionerar sig som upphovsman eller animatör är hon mindre självständig än i rollen som huvudman – hon är bunden till texten och behöver kanske därför läsa i texten medan hon talar. Å andra sidan kan talaren som upphovsman eller animatör vara icke-självständig gentemot de andra om hon är osäker på det hon säger och där-

för undviker ögonkontakt med de övriga samtalsdeltagarna för att också undvika deras reaktioner. I det här exemplet kan det också vara fråga om att Noora inte söker ögonkontakt med de andra eftersom hon inte lyckades få den tidigare heller, nämligen på raderna 5, 6 och 9 (bara med Anneli på rad 9). Som huvudman tycks talaren således vara villigare att söka de andras reaktioner.

Användningen av text vid en övergång mellan olika samtalsämnen kan diskuteras också ur en annan synpunkt. Det analyserade utdraget 3 visar hur talaren kan använda sig av texten som stöd i argumenteringen genom att själv ta olika positioner medan hon talar. Då talaren positionerar sig som upphovsman eller animatör och återberättar och tolkar eller citerar ordagrant texten och med tydliga fysiska handlingar visar att hon orienterar sig mot texten och inte mot de övriga samtalsdeltagarna, får texten en central roll i interaktionen medan samtalsdeltagarna inte tittar på varandra. Genom att Noora i sin upphovsmanposition sänker blicken till texten framhäver hon samtidigt textens roll som huvudman och därmed den som har ansvaret för de refererade händelserna. Därtill vill jag påstå att Noora i utdrag 3 lyfter upp novelltexten som en auktoritet i samtalet. Människor kan använda olika typer av textkällor som auktoritet i olika samtalskontexter. Lehtinen (2001) har undersökt detta och speciellt hur samtalsdeltagarna hänvisar till bibeln i religiösa gruppsamtal inom adventistkyrkan. En samtalsdeltagare kan hänvisa till bibeln som utgångspunkt eller argument för samtalande och då får bibeln en roll som talare eller en allvetande deltagare (a.a.:161–164). En samtalsdeltagare (i Lehtinens material speciellt ledaren för samtalet) kan också försöka påverka eller styra interaktionen i samtalet genom att hänvisa till bibeln (a.a.:164–173). Lehtinen kommer bland annat till den slutsatsen att ledaren för samtalet har större möjligheter att agera i samtalet, t.ex. genom att komma med sina åsikter och stödja sin argumentering genom att hänvisa till bibeln.

I det följande sammanfattar jag min analys av Nooras användning av text i utdrag 3. Noora får större möjligheter att komma med sina synpunkter då hon utnyttjar novelltexten i sin argumentering (jfr Lehtinen 2001). Hon påbörjar initeringen med att hänvisa till texten: *å också sidan hundra-trettiåtta*. På det här sättet visar hon de andra samtalsdeltagarna att hennes argumentering bygger på något som nämns på sidan hundra-trettioåtta i novelltexten varefter också de andra samtalsdeltagarna orienterar sig mot texten. På raderna 5–6 fortsätter Noora med *ja tycker de beskriver hur osäker erik var* där hon tar en huvudmansroll men samtidigt

hänvisar direkt till texten då hon uttrycker att där enligt henne finns ett ställe som beskriver Eriks osäkerhet. Hon tycks således samtidigt framhäva att det är texten som beskriver Eriks osäkerhet och att det därmed inte enbart är fråga om hennes egen åsikt om att Erik är osäker. De övriga samtalsdeltagarna tycks uppleva texten som central eftersom de genast efter talarens hänvisning till texten orienterar sig fysiskt mot texten även om talaren kommer med en egen åsikt och söker ögonkontakt med dem.

Texten kan således fungera som en del i argumenteringen då talaren uttrycker en egen åsikt. Men den kan också fungera som utgångspunkt till ett nytt samtalsämne. I följande avsnitt behandlas en sådan situation.

Ställningstaganden som initiativ till någonting nytt

Som tidigare påpekats kan en textkälla användas som stöd och argument för talarens ställningstagande. Men texten eller någon aspekt i texten kan också fungera som utgångspunkt för ett nytt samtalsämne som initieras. Om talaren tar ställning till någon aspekt i texten utan att binda detta till något som talats om tidigare under samtalet fungerar det textbaserade ställningstagandet som initiativ. Följande utdrag är ett exempel på hur texten kan fungera som utgångspunkt för hela samtalsämnet.

Gruppen har tidigare diskuterat ganska länge ett direkt och indirekt sätt att tala. Noora har argumenterat för att det inte alltid är klokt att uttrycka sig indirekt eftersom motparten kan missförstå vad talaren menar. De övriga samtalsdeltagarna har stött Nooras argumentering och kommit med sina synpunkter. I utdraget börjar samtalsämnet ebba ut och det uppstår ett övergångsställe:

4: Tannensam *ja tyckte de va konstit* (13;28–)

Deltagarna: Aada, Anneli, Anni, Iina, Ilona, Nea och Noora

- 01 Iina: men om ja kan int stiga upp eller nånting
 02 Aada: mm
 03 Iina: av någon skäl ((fnissar))
 04 ?: mm
 05 (5,0)
 → 06 Anni: ja tyckte de va konstit här just me sid a: (p) han inte-
 07 va de nästan aldrig sade tack
 08 Aada: ja:
 09 Noora: mm:
 10 Anni: ja tycker att om ja gör nånting de+e viktigt att

- 11 Noora: ja:
 12 Anni: tacka mej [för va ja har gjort
 13 Noora: [ja just mm:

Anni (rad 6) initierar en evaluering om texten om en chef som aldrig tackade sin medarbetare. Hon säger att hon tyckte det var konstigt att chefen aldrig sade tack. Där positionerar sig Anni som huvudman. Medan hon fortsätter på raderna 6 och 7 tar hon en upphovsmansroll då hon hänvisar till texten: *han inte- va de nästan aldrig sade tack*. I mitten gör hon en självreparation i frågeform (*va de nästan aldrig*). På raderna 10 och 12 fortsätter hon som huvudman och kommer med ett ställningstagande om att det enligt henne är viktigt att man får tack för det arbete man gjort. I det här utdraget är det således texten som föranleder samtalsämnet.

I det följande analyserar jag närmare Annis positionering och de övriga samtalsdeltagarnas fysiska orienteringar på raderna 6–7 där Anni hänvisar till texten och tar en upphovsmansroll:

4: raderna 6–7:

- 06 Anni: ja tyckte de va konstit här just B1me B2sid a: B3 (p) han inte-
 07 va de nästan aldrig sade B4tack

B1= Aada lyfter blicken mot Anni

B2= Noora tittar snabbt på Anni

B3= Aada sänker blicken tillbaka till sina papper, Anni vänder blicken tydligt neråt, mot sina papper

B4= Anni lyfter blicken uppåt, mot Nea eller Ilona

Anni har alltså börjat sin initiering genom att positionera sig som huvudman: *jag tyckte de va konstit här just med sid a:* (rad 6). Sedan tar hon en paus och fortsätter med *han inte- va de nästan aldrig sade tack* (raderna 6–7). Medan hon säger detta vänder hon sig tydligt till sitt papper. Med konstruktionen *va de* avbryter hon sig själv och påbörjar en självreparation (jfr Green-Vänttinen & Lehti-Eklund 2007 om lexikala markörer i självreparationer). Också de andra samtalsdeltagarna, åtminstone Noora, Nea och Aada tittar på sina papper medan Anni berättar om vad som står i texten med det undantaget att Aada och Noora tittar på Anni under en kort stund. Aada och Noora lyfter blicken mot Anni medan Anni (rad 6) positionerar sig som huvudman men de sänker snabbt blicken till sina papper, antingen på grund av att Anni inte svarar på ögonkontakten eller att de i enlighet med Annis orientering orienterar sig mot texten. Det är således texten som står i

fokus både med hänsyn till innehållet (samtalsämne) och interaktionen, talaren har tagit en roll som upphovsman för texten. Anni som initierat samtalsämnet återtar ändå sin position som huvudman då hon på rad 10 på nytt tar ordet:

4: raderna 10–13:

10 Anni: ja B1ja tycker att om ja gör nånting B2de+e viktigt att
11 Noora: ja:
12 Anni: tacka mej [för va ja har gjort
13 Noora: [B3]ja just mm:

B1= Aada lyfter blicken mot Anni

B2= Noora börjar nicka på huvudet

B3= Noora sänker blicken neråt mot sina papper

Här kommer Anni med ett ställningstagande och positionerar sig som huvudman. Hon berättar för de andra vad hon anser om att få tack för det arbete man gjort. Medan hon uttrycker sin åsikt sitter hon rak. Tyvärr syns inte hennes ansikte på videon men hon har åtminstone lyft upp huvudet. De övriga samtalsdeltagarna, åtminstone Noora och Aada vilkas ansikten syns på videon har vänt blicken mot Anni som talar. Aada börjar titta på Anni genast då Anni uttalat det första *ja*[g] på rad 10. Noora har tittat på Anni hela tiden och medan Anni håller på att sluta med sin tur (rad 12) sänker Noora blicken tillbaka till sina papper samtidigt som hon själv börjar tala (rad 13).

På raderna 10 och 12 positionerar sig Anni således som huvudman. Tidigare i samma utdrag (raderna 6 delvis och 7) hade hon antagit en upphovsmansroll: *han inte- va de nästan aldrig sade tack*. Skillnaden mellan de här positioneringarna syns tydligt i interaktionen: både Anni och de andra samtalsdeltagarna har här vänt blicken från texten till varandra på raderna 10–13. Fokuset för den icke-verbala interaktionen har således också ändrats. Nu är det samtalet deltagarna fokuserar på, inte texten.

Orienteringen mot texten kan också vara mycket kort, såsom i utdrag 5 ur Läroboksamtalet. Utdraget utgör också ett exempel på hur texten får en deltagarroll i samtalet. I Läroboksamtalet diskuterar studenterna olika exempel på dialogutdrag ur olika läroböcker i svenska. Det ingår mycket tyst läsande i övningen eftersom studenterna fått dialogutdragen först då övningen börjat.

5: Läroboksam *var bor ni förresten* (3;54–)

Deltagarna: Anneli, Anni, Iina, Nea, Noora och Riikka

- 01 ((tystnad, 41 sekunder, alla läser tysta))
 → 02 Anni: ((skrattar tyst))
 → 03 Anni: @var bor ni förresten@ ((vänder blicken till Noora))
 04 Noora: ja: ja tänkte just på samma
 05 ((högljutt skratt))
 06 Noora: liksom en plötslig fråga

Studenterna läser läroboksdialoger och meningen är att de ska analysera dialogerna i samtalet. Plötsligt, mitt i läsningsaktiviteten som varat 41 sekunder, börjar Anni skratta (rad 2) och hon citerar (rad 3) ett yttrande ur dialogen: *Var bor ni förresten*. Hon uttrycker det med förständig och skrattande röst så de övriga deltagarna förstår att hon också tar ställning till och rent av ironiserar över det lästa: genom att citera visar hon att yttrandet låter onaturligt och skrattretande i det sammanhang där det förekommer i dialogen. Annis yttrande på rad 3 är ett exempel på att talaren också indirekt kan värdera företeelser (jfr Sörlins 2008 definition av åsikt).

I exemplet fungerar talaren som animatör då hon citerar texten ordagrant. Dialogbiten får således en egen röst i interaktionen (jfr Dysthe 1996). De paralingvistiska signalerna, dvs. den förständig och skrattande rösten medan Anni citerar, avslöjar att hon tar ställning till det hon säger. Även om hon inte uttrycker sin inställning verbalt (t.ex. genom att säga explicit ”jag tycker”, ”jag anser”) tar hon enligt min mening en roll som huvudman. Efter repliken på rad 3 vänder Anni blicken till Noora som om hon skulle vilja ge turen till henne (jfr Harness Goodwin & Goodwin 1986). Noora tar turen på rad 4 och konstaterar att hon själv också tänkt på samma sak. Nooras kommentarer och de andras skratt visar att studenterna alla är av samma åsikt om att det citerade yttrandet är löjligt. Här ställer sig hela studentgruppen mot texten och uttrycker sin kritiska inställning till den.

I det följande diskuterar jag utdraget mera detaljerat och jämför interaktionen i det med utdrag 4. Hela den samtalande gruppen i utdrag 5 orienterar sig mot Annis ställningstagande. Detta syns redan då Anni börjar skratta på rad 2 men då hon ännu inte säger vad hon skrattar åt:

5: rad 2:

Anni: ((skrattar tyst, lyfter snabbt blicken till Nea som svarar till ögonkontakten, sänker sedan blicken tillbaka, Nea, Noora och Anneli tittar på Anni))

Medan Anni skrattar vänder sig åtminstone Nea, Noora och Anneli mot henne. Anni uttrycker sitt ställningstagande redan med skrattet som får de andra att förstå hur hon positionerar sig, dvs. att hon tar ställning till något innan hon verbalt uttryckt något. Den fysiska lyssnarorienteringen mot talaren är längre än i utdrag 4. I utdrag 4 har Anni som initierar ett nytt samtalsämne vänt sig mot texten då hon kommer med *ja tyckte de va konstit här just*. Efter det lyfter både Aada och Noora blicken mot Anni men de sänker dock blicken tillbaka eftersom Anni fortfarande själv är vänd mot texten och tar en upphovsmansroll. I utdrag 4 är Annis ändring i positioneringen av betydelse på så sätt att den påverkar de övriga samtalsdeltagarnas orientering. I utdrag 5 ovan anger Anni däremot med skrattet i rösten sin åsikt och sin position som huvudman och det uppstår inte något positioneringsbyte som i utdrag 4. I utdrag 5 har Anni på rad 3 tagit sig både animatör- (citerar) och huvudmanspositionen (de extralingvistiska dragen). I det följande diskuteras hur de övriga samtalsdeltagarna förhåller sig till Annis åsikt efter initieringen.

5: raderna 4–6:

04 Noora: *ja: ja tänkte just på samma* ((Noora vänder sig tydligt mot Anni, Anni tittar på Noora och skrattar. Riikka tittar på sina papper.))

05 ((högljutt skratt, Noora, Anni och Nea vänder sig till sina papper, Riikka tittar hela tiden på sina papper, Noora lyfter upp blicken igen))

06 Noora: liksom en plötslig fråga ((Noora sänker blicken tillbaka till sina papper))

Noora kommer med verbal respons på Annis citat ur texten: *ja: ja tänkte just på samma*. Noora har vänt sig till Anni som skrattar och tittar tillbaka på Noora. De har nått en gemensam förståelse om Annis ställningstagande. Videon visar att alla deltagare inte nödvändigtvis behöver delta i den här orienteringen. Riikka tittar fortfarande på sina papper och söker inte andras ögonkontakt.

Diskussion

I den här artikeln har jag visat hur samtalsdeltagarna i en muntlig textbaserad gruppövning övergår till nya samtalsämnen genom att ta ställning till något eller genom att uttrycka en åsikt. Tematiskt kan ställningstaganden vara olika sinsemellan – talaren kan ta ställning till något som talats om tidigare i samtalet (ställningstagande som respons) men lika väl kan talaren också initiera något alldeles nytt och obehandlat genom ett ställningstagande som initiativ. Då orienterar sig talaren oftast mot textkällor och använder sig av text som stöd i sitt resonemang eller rent av värderar texten direkt. En detaljerad visuell analys av användningen av blickar visar att samtalsdeltagarna koordinerar samtalande också genom icke-språkliga handlingar. Ändringarna i talarens blick vittnar bland annat om talarens positioneringsbyten och vilken roll talaren ger texten samt hjälper de övriga samtalsdeltagarna att följa med talarens orientering.

Med tanke på talarens positioneringsarbete och blick vid initiering av nya samtalsämnen visar analysen att talaren vanligen tittar på de övriga samtalsdeltagarna då han eller hon tar rollen som huvudman och därmed kommer med egna åsikter. Detta sker dock inte alltid: i utdrag 1 kan talarens (Anni) blick mot texten förklaras med att hon kanske upplever sin åsikt som ansiktshotande och därför undviker ögonkontakt. I utdrag 5 är talaren (Anni) orienterad mot texten medan hon kommer med ett indirekt ställningstagande (*@var bor ni förresten@*), hon har samtidigt en animatörroll medan hon citerar texten.

Då talaren fungerar som upphovsman eller animatör är han eller hon oftast orienterad mot texten och har också vänt blicken mot texten. Även om en upphovsman hänvisar till texten med egna ord och därmed kunde antas ha en självständigare inställning till det sagda än en animatör, visar den visuella analysen att talaren i upphovsmanpositionen ofta är bunden vid texten. Endast en gång (Noora i utdrag 3, på rad 9) i de initieringar som analyserats i den här artikeln vänder sig talaren mot de övriga samtalsdeltagarna i upphovsmanpositionen.

Medan talaren orienterar sig mot texten gör de övriga samtalsdeltagarna ofta på samma sätt, också de börjar titta på sina papper. Texten fyller alltså flera funktioner i en muntlig gruppövning: Den fungerar som ett språkligt stöd till talaren då hon kommer med sina synpunkter. Talaren kan vid behov stödja sig på de konstruktioner och former som står i texten. Men samtidigt kan texten eller delar av den fungera som argument i byggandet av åsikter och som innehållsliga utgångspunkter till samtalsämnen. De här två faktorerna förklarar eventuellt var-

för talaren oftast hänvisar till texten med en sänkt blick och utan ögonkontakt med de övriga samtalsdeltagarna. Texten kan även anses erbjuda möjlighet att undvika ögonkontakt då talaren kommer med en icke-prefererad replik som i utdrag 1. Där har talaren i början vänt blicken neråt mot sina papper även om hon inte hänvisar till texten utan tar ställning till det som talats om tidigare.

Vid initiering av nya samtalsämnen är ställningstaganden som initiativ vanligare än som respons. Om någon initierar ett samtalsämne genom att ta ställning till något som berörts tidigare har talaren kanske inte tidigare kunnat säga sin åsikt av någon orsak. Eller också har talaren kommit på någon ny aspekt till ett redan en gång behandlat samtalsämne under övningen. Då har talaren lärt sig någonting nytt eftersom interaktionen och samarbetet under övningen har lett till nya infallsvinklar (jfr Melander & Sahlström 2009; om interaktion och lärande se också Sahlström, Hummelstedt, Forsman, Pörn & Slotte-Lüttge i denna volym). Som analysen visat relaterar ställningstaganden som initiativ till texten vid initieringen av nya samtalsämnen. Till följd av analysen kunde man anta att samtalsdeltagarna upplever ställningstaganden till varandras yttranden som mera ansiktshotande än ställningstaganden till texten.

Oftast fungerar ställningstaganden som ett sätt att lyfta fram texten i samtalet. Genom att direkt hänvisa till texten och genom att då byta mellan olika positioner kan initieraren åtminstone tillfälligt ge texten en ansvarig och aktiv roll i samtalet.

I den här artikeln har jag också velat visa hur stor betydelse ögonkontakt och blick har i muntliga gruppövningar. Ändringar i den fysiska orienteringen speciellt i relation till texten ger de övriga samtalsdeltagarna signaler om hur tolka talarens inställning till det sagda. De här signalerna bidrar till att den samtalande gruppen lyckas nå intersubjektivitet, i synnerhet vid övergångar. I synnerhet visar analysen av utdragen vilken viktig och mångsidig faktor texten kan vara i interaktionen i klassrumssamtal. De olika textkällorna används innehållsligt som en del av argumenteringen men också som utgångspunkt för nya samtalsämnen. Textanvändningen syns samtidigt såväl i koordineringen av interaktionen som i talarens positioneringsbyten. Genom att vända blicken mot texten kan talaren visa att han eller hon vill minska sitt eget ansvar för det han eller hon säger och ge texten en synligare roll i samtalet.

Jag kan inte på basis av de analyserade utdragen presentera några generella lagbundenheter för samtalsdeltagarnas koordinering av blick och textorientering.

Varje övergång behöver en separat och detaljerad analys där kontexten och de lokala resurserna samt det som gruppen gjort tidigare beaktas. Analysen visar hur finkänsliga betydelser ögonkontakt och textorientering tillsammans kan bära med sig i gruppsamtal.

Litteratur

- Bister, Melina 2009. Hiljaisuus saa vuoron. I Hartama-Heinonen, Ritva, Irma Sorvali, Eero Tarasti & Eila Tarasti (red.) *Kielen ja kulttuurin saloja. In honorem Pirjo Kukkonen 5.9.2009*. Imatra: International Semiotics Institute; Helsinki: Semiotic Society of Finland. 24–37.
- Bister, Melina u.a. Att skapa mening på svenska – Interaktiva och innehållsliga resurser i muntliga gruppövningar. Doktorsavhandling. Helsingfors universitet.
- Dysthe, Olga 1996. Det flerstämmiga klassrummet. Att skriva och samtala för att lära. Lund: Studentlitteratur.
- Forsskåhl, Mona 2004. Föredraget ”Kopulasatsen i evalueringens tjänst” vid OFTI 22, 17–18.9.2004.
- Goffman, Erving 1981. *Forms of talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Goodwin, Charles 2007. Interactive Footing. I Holt, Elizabeth & Rebecca Clift (red.) *Reporting Talk. Reported Speech in Interaction*. Cambridge: Cambridge University Press. 16–46.
- Goodwin, Charles & Marjorie Harness Goodwin 1992. Assessments and construction of context. I Duranti, Alessandro & Charles Goodwin (red.) *Rethinking context. Language as an interactive phenomenon*. Cambridge: Cambridge University Press. 147–190.
- Green-Vänttinen, Maria & Hanna Lehti-Eklund 2007. Självreparationer i svenska som S1 och S2. I Lehti-Eklund, Hanna (red.) *Att växa till lärare – svensk lärarutbildning i utveckling*. Helsingfors: Nordica, Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur, Helsingfors universitet. 53–81.
- GRIS-termbank, projektet Samtalsspråkets Grammatik.
Webbplats: <http://www.liu.se/isk/research/gris/termbank.html>. Hämtad 11.1.2010.
- Harness Goodwin, Marjorie & Charles Goodwin 1986. Gesture and coparticipation in the activity of searching for a word. I *Semiotica* 62–1/2. 51–75.
- Hauser, Eric 2005. Footing and identity in interaction at a conversation club. I Preisler, Bent, Anne Fabricius, Hartmut Haberland, Susanne Kjarbeck & Karen Risager (red.) *The consequence of Mobility*. Roskilde: Roskilde University, Department of Language and Culture. 28–44.
- Heritage, John 1989. Developments in conversation analysis. I Roger, Derek & Peter Bull (red.) *Conversation: an interdisciplinary perspective*. Clevedon: Multilingual Matters. 21–47.
- Karlsson, Susanna 2006. Positioneringsfraser i interaction. Syntax, prosodi och funktion. Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 5.
- Korolija, Natascha 1998. Episodes in Talk. Constructing coherence in multiparty conversation. (diss.) Linköping Studies in Arts and Science 171. Linköpings universitet.
- Korolija, Natascha & Per Linell 1996. Episodes: Coding and analyzing coherence in multiparty conversation. I *Linguistics* 34. 799–831.
- Lehti-Eklund, Hanna 2002. Dictoglossamtal som övningsform i svenska språkbadsklasser. I Lehti-Eklund, Hanna (red.) *Samtal och interaktion*. Meddelanden från Institutionen för

- nordiska språk och nordisk litteratur vid Helsingfors universitet utgivna genom Mirja Saari. B:22. 69–148.
- Lehtinen, Esa 2001. ”Mitäs Raamattu sanoo”. Raamattuun vetoaminen adventistien raamatuntutkiskelussa. I Ruusuvuori, Johanna, Markku Haakana & Liisa Raevaara (red.) *Institutionaalinen vuorovaikutus. Keskusteluanalyttisiä tutkimuksia*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 159–177.
- Lindström, Jan 2008. Tur och ordning. Introduktion till svensk samtalsgrammatik. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Linell, Per & Lennart Gustavsson 1987. Initiativ och respons. Om dialogens dynamik, dominans och koherens. *Studies in Communication* 15. Universitetet i Linköping.
- Melander, Helen & Fritjof Sahlström 2009. In tow of the blue whale. Learning as interactional changes in topical orientation. I *Journal of Pragmatics* 41. 1519–1537.
- Norrby, Cathrin [1996] 2004. Samtalsanalys. Så gör vi när vi pratar med varandra. Lund: Studentlitteratur.
- Nylund, Mats 2000. Iscensatt interaktion. Strukturer och strategier i politiska mediasamtal. (Diss.) Skrifter utgivna av Svenska litteratursällskapet i Finland nr 622. Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland.
- Pomerantz, Anita 1984. Agreeing and disagreeing with assessments: some features of preferred/dispreferred turn shapes. I Atkinson, J. Maxwell & John Heritage (red.) *Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press. 57–101.
- Reimers, Eva 1995. Dopet som kult och kultur. Stockholm: Verbum.
- SAG = Teleman, Ulf, Staffan Hellberg & Erik Andersson [1999] 2000. Svenska Akademiens grammatik. Del 4, Satser och meningar. Stockholm: Svenska Akademien.
- Sahlström, Fritjof, Ida Hummelstedt, Lotta Forsman, Michaela Pörn & Anna Slotte-Lüttge 2010. Samma innehåll – olika sammanhang: mikro-longitudinellt lärande i sjuåringars vardag. Artikel i denna volym.
- Schiffrin, Deborah 1990. The management of a co-operative self during argument: the role of opinions and stories. I Grimshaw, Allen D. (red.) *Conflict talk. Sociolinguistic investigations of arguments in conversations*. Cambridge: Cambridge University Press. 241–259.
- Szymanski, Margaret H. 1999. Re-engaging and dis-engaging talk in activity. I *Language in Society* 28. 1–23.
- Svensson, Christian 2002. Ett inbrottsoffer i rutan: självpresentation som gemensamt arbete i TV-samtal. I *Jagen och rösterna: Goffman, Viveka och samtalet*. Texter till Viveka Adelswärd den 17 mars 2002. Utgivna av Per Linell & Karin Aronsson. SIC 42. *Studies in Communication*. Linköping: Tema Kommunikation, Linköping universitet. 101–114.
- Sörlin, Marie 2008. Att ställa till en scen. Verbala konflikter i svensk dramadiolog 1725–2000. Skrifter utgivna av Institutionen för nordiska språk 73.
- Tainio, Liisa 1996. Kannanotoista arkikeskustelussa. I *KIELI 10. Suomalaisen keskustelun keinot II*. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos. 81–108.
- Wirtenäs, Karolina 2002. Ungdomars argumentation: om argumentationstekniker i gruppsamtal. *Nordistica Gothoburgensia* 26. Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg.
- Wagner, Johannes & Rod Gardner 2004. Introduction. I Gardner, Rod & Johannes Wagner (red.) *Second Language Conversations*. London; New York: Continuum, cop. 1–17.

Samma innehåll – olika sammanhang: mikro-longitudinellt lärande i sjuåringars vardag

FRITJOF SAHLSTRÖM, IDA HUMMELSTEDT, LOTTA FORSMAN,
MICHAELA PÖRN & ANNA SLOTTE-LÜTTGE

Bakgrund: lärande och undervisning där och då med relevans för här och nu?

Syftet med den här texten är att presentera en första beskrivning av några särdrag för lärandeoriterad interaktion.¹ Lärandebegreppet har under de senaste åren förändrats och utvecklats, i riktning mot en alltmer socialt orienterad förståelse. Inom en betydande del av den sentida lärande- och socialisationsforskningen tänker man sig idag att det är själva interaktionsdeltagandet och dess förändringar som *är* lärande och socialisation. Jean Lave (1993) och Barbara Rogoff (2003) har formulerat detta som att lärande ska ses som förändrat deltagande i sociala aktiviteter. Man hävdar alltså att förändringar i den interaktion man studerar är lärande och socialisation *i sig*.

Vid det här laget finns ett betydande antal empiriska studier av lärande och socialisation där man ser fenomenen som i allt väsentligt konstituerade i möten mellan människor och artefakter. Dock finns det fortfarande ett glapp mellan de teoretiska insikterna om lärande och lärandets natur, och empiriska studier som visar hur detta görs i praktiken. I en stadigt växande grupp av samtalsanalytiska studier har man på olika sätt framgångsrikt adresserat precis den här problem-

¹ Texten är baserad på resultat från ett forskningsprojekt FLIS (Flerspråkiga barns lärande och identitet i och utanför skola, www.abo.fi/pf/FLIS) som har som mål att på empirisk grund öka kunskapen om hur flerspråkiga barns lärande och identitet konstrueras i interaktion i och utanför skolan. Intresset för flerspråkighet ska ses mot bakgrund av att en allt större del av barnen i de svenska grundskolorna i Finland har en flerspråkig bakgrund. Under den tid som förflutit mellan färdigställandet av denna text och dess publicering har arbetet med att utveckla analyserna fortsatt. I Melander & Sahlström (2010) ingår en kortare och utvecklad version av de resonemang som förs nedan.

ställningen, med argumentet att samtalsanalysens systematiska deltagarorienterade analys kan erbjuda lärandeforskningen nya öppningar.

Den här texten presenterar i korthet en del av den forskningen, och diskuterar främst på en konceptuell nivå några av de pågående spåren i det utvecklingsarbete som vi och andra samtalsanalytiskt inriktade forskare är involverade i just nu, framför allt med avseende på hur man analytiskt kan karakterisera vissa situationer som orienterade emot lärande, ur ett deltagarperspektiv.

Lärande i interaktionsstudier

En inledande utgångspunkt för analyserna är att lärande är konstituerat i interaktion mellan människor, och mellan människor och artefakter i sina sammanhang. På en grundläggande nivå adresserar en betydande del av framför allt den tidigare samtalsanalytiska lärandeforskningen mikroorganiseringen av det sociala (t.ex. Björk-Willén 2006; Cekaite 2006; Liljestränd 2002; Piirainen-Marsh & Tainio 2009; Sahlström 1999, 2002; Slotte-Lüttge 2005; Vehviläinen 2009). Även om detta inte är en helt koherent grupp av texter kan man säga att de har gemensamt en inriktning mot detaljerade och noggranna analyser av hur sociala praktiker i utbildningssammanhang är organiserade, och vad denna organisering innebär med avseende på deltagande i sociala sammanhang. Gemensamt är också att den analytiska fokuseringen finns på samtalsanalysens mest utvecklade område dvs. beskrivningen av sekventiellt organiserade interaktionsmönster.

Något mindre tydligt i dessa texter är dels hur longitudinell utveckling sker, dels hur analyserna förhåller sig till lärandets innehåll, dvs. det som på engelska beskrivs som 'content' eller 'topic' (och som i de data som granskas i den här texten är räkneord på engelska). I en mindre grupp av studier har det longitudinella fokuserats, där t.ex. Cathrin Martin studerat hur människors deltagande i samtalsstrukturella praktiker förändras över tid (Martin 2004, 2009, se också Hellermann 2008, 2009; Melander 2009; Melander & Sahlström 2009; Slotte-Lüttge, Pörn & Sahlström, *accepterad*; Wootton 1997). På flera håll pågår också arbete med att utvidga samtalsanalytiska lärandestudiers möjlighet att hantera frågor om innehåll (se t.ex. Emanuelsson & Sahlström 2008; Melander & Sahlström 2008).

Före den fortsatta diskussionen om lärande i interaktion över tid är det viktigt att påminna sig om att samtalsanalysens paradombeslag är mikrolongitudinell

utveckling, med betoning på *mikro*. Den sekventiella progression som sker inom och mellan talarter är det som samtalsanalysen har ägnat sitt huvudintresse åt – något som illustreras av att Emanuel Schegloffs (2007) lärobok i CA heter just ”Sequence organization in interaction”. Här kan man lära sig om hur turkonstruktionsenheter bygger upp samtalsurer, och hur de är organiserade som eller i relation till en princip om närhetspar, där det finns förstaled som får konsekvenser för andraled som i sin tur kan följas av tredjeled. Det mesta av all samtalsanalys är gjord om och i direkt anslutning till närhetsparskonstituenten, inom ramen för en domän om några turer framåt och bakåt i tiden.

Så snart man rör sig mellan olika situationer är dock den samtalsanalytiska förståelsen mindre utvecklad. Även om det sker en hel del inom detta område så kan man sammantaget fortfarande säga att detta område är under utveckling. Den här utvecklingen är av avgörande betydelse för att man på lite längre sikt ska kunna studera lärande som förändrat deltagande. I den mån man kan säga att det finns ett vanligt sätt att genomföra samtalsanalytiska lärandestudier så har de hittills oftast handlat om att i en rad av inspelningar med samma individ eller individer identifiera ett samtalsanalytiskt fenomen, som ”reparationer” eller ”uppmaningar”. I det insamlade materialet har man sedan gått igenom de situationer där fenomenet förekommer, och studerat huruvida det skett förändringar i deltagandet i de här situationerna.

Den pågående utvecklingen har också synliggjort vissa konceptuella problem med design av det här slaget. Framför allt rör det sig om att det här sättet att konceptualisera lärande bygger på och förstärker en dikotomisering av lärande i en fråga om vad och hur, eller innehåll och form, i rak motsats till några av föresatserna inom de lärandeperspektiv man skriver in sig i. Genom att inte intressera sig för innehåll, eller genom att använda sig av innehåll som i huvudsak en urvalsprincip för avgränsning, riskerar man att förstärka en tänkt uppdelning av lärande i just innehåll och form, något som inte framstår som ett produktivt sätt att utveckla området (se Melander & Sahlström 2008 för en längre diskussion kring detta).

På basis av de här tidigare studierna, och som en del av samma pågående utvecklingsarbete, har vi tillsammans med kolleger i Uppsala och Göteborg under de senaste två åren inlett ett arbete med att på olika sätt försöka hantera frågan om innehåll på ett lite annat sätt än tidigare. Trots att det kan framstå som två något disparata områden visar det här arbetet att det är nödvändigt att ha ett

grepp om hur lärandets innehåll och dess förändringar ska hanteras för att kunna studera förändringar i deltagande som lärande, också inom ett så handlingsinriktat perspektiv som samtalsanalysen.

Innehåll som en aspekt av deltagande

För deltagare i interaktion är innehåll och form inte separata aspekter av sociala handlingar, utan något som är integrerat, på samma sätt som verbala och icke-verbala kommunikativa resurser används integrerat och samtidigt. Att bevara och upprätthålla analytisk precision samtidigt som man behåller den integrerade karaktären hos interaktion är inte helt enkelt. Den enskilde forskare som kanske drivit detta längst är den amerikanske antropologen och språkvetaren Charles Goodwin, som framför allt i sina senare arbeten (t.ex. 2000, 2006) tagit fram både teoretiska och praktiska arbetsätt för att hantera just det integrerade. En teori om sociala handlingar, menar Goodwin, måste kunna handskas med både detaljer i språkanvändning och ”det sätt på vilket den sociala, kulturella, materiella och sekventiella strukturen i det sammanhang i vilket handlingarna försiggår är av betydelse för sammanhangets organisation” (2006 s. 97).

I en studie med syftet att undersöka hur man ska beskriva lärande har Fritjof Sahlström tillsammans med Helen Melander (Melander & Sahlström 2008) använt det goodwinska perspektivet på interaktion med avseende på ”innehåll” i en fallstudie av hur barn i samtal med varandra lär sig mer om valars storlek. Enkelt uttryckt kan man säga att det vi gjorde var att tänka oss att också ”innehåll” är en av de strukturer som är av betydelse, och att förändringar i innehållets karaktär går att tänka på och beskriva som förändringar i deltagande. Det vill säga: vi noterade när barnen i den situation vi studerade pratade om valars storlek, och när man såg på dessa tillfällen fann vi en tydlig utveckling i hur deras förståelse av valarnas storlek gjordes; där det som inleds som ett utpekande och omnämnande i en bilderbok om att valen är ett jättestort djur utvecklas till en diskussion om valars storlek i förhållande till barnen, skolan, skolgården och havet.

Även om blåvalen-analysen gjordes inom en och samma situation är de till varandra relaterade utdragen av ”storleksdiskussioner” inte sammanhållna av de sekventiella relationer (framför allt närhetsparsorganisering) som utmärker den två- eller treturers zon inom vilken samtalsanalysen är allra starkast. Snarare hålls

de ihop av just deras innehållsliga relation – av att barnen pratar om samma sak i samma bok, vid flera olika tillfällen. I en mer traditionell samtalsanalys av lärande kunde man, som vi också inledningsvis gjorde, försöka att studera möjliga förändringar i mer strikt samtalsanalytiska fenomen (t.ex. reparationer eller uppmaningar) inom de sekvenser som innehöll samtal om valens storlek (som Martin 2004). Detta visade sig dock inte vara särskilt fruktbart, eftersom vi inte kunde få syn på och beskriva förändringar, trots att vi tyckte oss ana att det borde gå att beskriva sådana. Vi valde då att istället fokusera innehåll – inte som en avgränsande urvalsprincip, utan som ett av många konstitutiva element (jfr Goodwin 2000) som tillsammans och sammanhållet utgör barnens deltagande. På det sättet gick det att få syn på förändringar på ett sätt samtalsanalysen inte tidigare riktigt lyckats med (och i rättvisans namn inte heller föresatt sig).

Studien visade att det är möjligt att inte bara tänka sig utan också arbeta med innehåll på ett integrerat sätt som samtalsanalytiker utan att behöva dikotomisera innehåll och form. I förlängningen innebär det också att man kan undvika återvändsgränder som uppdelande av lärande i ”proceduralt” och ”innehållsligt”. Med en bredare samtalsanalytisk blick på förändringar kan man få syn på lärande som deltagandeförändring utan att behöva anta att denna förändring måste gå att få syn på i strukturellt-sekventiella mönster av olika slag, och det går också att på ett annat sätt än tidigare få syn på relationer mellan situationer som inte sker i direkt anslutning till varandra.

Även om det visat sig vara möjligt att adressera frågan om relationer över längre sjok av händelser så kvarstår utmaningen med att hitta sätt att skilja en rutinmässig orientering emot samma innehåll från situationer där denna orientering görs med en empiriskt påvisbar orientering emot situationen som en lärandesituation. Efter en rätt utförlig presentation av hur materialet är insamlat och bearbetat, motiverad av att design och datainsamling i det här fallet är särskilt avgörande för argumentets uppbyggnad, är det just frågan om lärande som aktivitet som fokuseras i återstoden av denna text.

Fältarbete och datainsamling

Inom det tidigare nämnda FLIS-projektet förberedde och genomförde vi under våren 2008 en datainsamling i form av videoinspelningar i en finlandssvensk 1–6 skola i södra Finland. Vi har följt sjuåriga barn i olika situationer, i och utanför

klassrum, i och utanför skola, med syftet att kunna dokumentera och analysera bland annat hur just lärande mellan olika situationer ska beskrivas (för en noggrannare beskrivning, se Hummelstedt, Sahlström, Forsman, Pörn, & Slotte-Lüttge 2008). Inspelningarna genomfördes i skolan och på eftis under fyra vardagar med ett veckoslut i mitten. Vi träffade de utvalda eleverna och deras familjer kvällen innan vi började filma, då de informerades om projektet och fick utrustning för hemmainspelningar.

I vårt material lyser det i början igenom en viss vilja att visa upp sina kunskaper hos båda familjerna. Utgående från inspelningarna kan man ändå se att medvetenheten om kamerans närvaro minskar under tiden filmandet fortgår och diskussionerna normaliseras, särskilt mellan barnen i familjen. Två ur projektgruppen, en per barn, var på plats på morgonen när de inspelade barnen kom till skolan. Vi fäste sändaren på barnet direkt då hon dök upp i tamburen och började filma. Vi följde barnet på nära avstånd i alla aktiviteter utom toalettbesök: undervisning, lek, raster, måltider, på- och avklädning.

När man kommer in som främmande observatör i en skola är det omöjligt att vara helt osynlig och inte skapa reaktioner. De andra eleverna i skolan var de första dagarna väldigt intresserade av kameran, av anledningen till inspelningen och urvalet av elever. Eleverna som filmas blir tydligt utpekade genom inspelningsarbetet och vi var tvungna att betona för de andra att eleverna var slumpmässigt utvalda på grund av sin flerspråkighet. Vi tog en passiv roll med fokus på filmandet för att få eleverna att återgå till en normal skolvardag och inte uppfatta oss som ny personal eller kompisar. Många elever ville själva vara med i bild och tala med oss, vilket gjorde oss tvungna att ignorera uppmärksamheten de gav oss och svara så kort som möjligt på deras frågor. De inspelade eleverna fick stå ut med många frågor om inspelningarna av de andra eleverna, men trots att de tröttnade på uppmärksamheten var det ingen av dem som antydde missnöje med själva filmandet. Hos de inspelade barnen märkte vi två tendenser gällande hur de reagerade på kameran: de använde den och mikrofonen för att visa upp sig, och de talade om den med sina kompisar.

Personalens reaktioner på vår närvaro varierade. En del tog så gott som ingen notis om oss, medan andra till en början uppfattade det som lite obekvämt med uppspelade elever och en kamera som ser då lärarna t.ex. skäller ut eleverna. Under den första dagens lopp talade vi med personalen om hur de upplevde situationen och kunde konstatera att den relativt snabbt normaliserades. Vissa

ställdes frågor som tydde på att de inte kände sig välinformerade. Även om vi skickat infobrev och ordnat ett infotillfälle hade dessa möjligheter inte räckt till för dem som inte kunnat närvara vid infotillfället. Det skulle ha varit en fördel att ha träffat all inblandad personal på förhand, även om det är svårt att genomföra. Några lärare blev också intresserade av att veta mera om projektet och skulle antagligen gärna sett att vi haft tid att tala lite mer under dagen än vi kunde när vi var bundna till våra kameror.

Analys och urvalsprocess

Det insamlade materialet från våren 2008 består av en skoldel på fyra skoldagar (ca 32h film per barn) och en hemmadel på fem-sex dagar med 12–16 h film per barn (se Hummelstedt, Sahlström, Forsman, Pörn & Slotte-Lüttge 2008 för en beskrivning av materialet). För att få en överblick av vad materialet innehåller och vilka sekvenser som med tanke på vårt syfte var av intresse för fortsatt analys, valde vi att sätta tid på en genomgång av hela materialet. Katalogiseringen av materialet gjordes i ett databasprogram. Varje klipp representeras av en post i registret. Där antecknades inspelande forskare, barn som finns med på klippet samt deras tillståndssituation, platserna det utspelas på, språk som talas, vilka sorters aktiviteter som sker i vilken mån (*tal om språk, läsande, skrivande, språkbyte, undervisande (i och utanför klassrum), tal om identitet, konflikt och lek*) samt beskrivning av händelserna i korthet.

Genom klippbeskrivningarna hittade vi alla situationer i materialet där ett av de fokuserade förskolebarnen kallat Sara undervisar engelska. Av transkripten sammanställdes en kronologi. Sedan sökte vi efter situationer inom engelskundervisandet som innehållsmässigt relaterar till varandra. I materialet finns det många situationer där Sara använder engelska. Hon gör det i leken, med sin pappa, i små kommentarer som ”*so what?*”, samt för att lära sin närmaste omgivning mera engelska. Vi har hittat ett antal situationer där vi i genomgången av materialet har fått ett intryck av att Sara och hennes kompis Hanna är uttryckligen orienterade emot att lära Hanna engelska. I den här texten kommer vi att diskutera enbart situationer där det förekommer användning av räkneord på engelska. De här tillfällena är tre till antalet. Det första tillfället där en lärandeorientering mot engelska räkneord förekommer är i förskolans hall, det andra är under en längre situation på skolgården senare samma dag, och den tredje

räkneordssituationen återfinns i skogen under nästa dags förmiddag. Utöver dessa räkneordstillfällen finns också ett flertal andra situationer där engelska är fokuserat, med andra innehåll.

I analysen presenteras inledningsvis de tre räkneordstillfällena översiktligt. Därefter diskuteras i anslutning till varje situation de särdrag som vi menar är en början på en karaktärisering av vissa situationer som "lärandesituationer" för deltagarna ur ett samtalsanalytiskt perspektiv: longitudinell orientering, epistemisk positionering, lärande-undervisningsorientering, samt interaktionsmönster för undervisning. Det bör understrykas att de presenterade analyserna inte gör anspråk på att vara uttömmande, utan görs i syfte att pröva möjligheten att studera lärande som en aktivitet inom en samtalsanalytisk grundförståelse.

Resultat

I den första situationen (transkript 1) där en orientering emot räkneord på engelska förekommer sker som sagt i förskolans hall, när barnen är på väg ut. Precis före transkriptets början har det fokuserade förskolebarnet Saras kompis Hanna tagit fram en lapp som barnen skrivit själva. Dess innehåll är uppenbarligen något redan delvis bekant och pågående i hennes och bästisen Saras värld. Detta illustreras väl på rad 1, där det sätt på vilket Hanna introducerar lappen tydligt ramar in den som redan tidigare bekant.

Transkript 1. *Anknytning till tidigare innehåll: engelskalappen i hallen*

- 01 Hanna: ja har här den hä engelskalappen
 02 Hanna: ja kommer int ihåg va va tie å åtta
 03 Sara: tie å åtta. (1.0) tie å åtta e eight och de e ten
 04 Hanna: va e de dä då (.) nie?
 05 Sara: va
 06 Hanna: va e nie då?
 07 Sara: nine
 08 Sara: men vi- ha du visa ti dina föräldrar
 09 Hanna: nä
 10 Sara: bra
 11 Sara: hej hej du kan säga hej ja vet ja ha en bra idé du
 12 kan säga att du till dina föräldrar att ti:tta du ha
 13 skrivi de här första f-engelska
 14 Hanna: jo jag lurar dom
 15 Sara: jo du ska- ha du lura dom igår?
 16 Hanna: nä ja måst ida ta hem den
 17 Sara: jo men du måst säga att du ha skrivit dig själv de

I den här inledande situationen menar vi att Sara och Hanna genom sitt gemensamma agerande förhåller sig till den här situationen som en lärandesituation. Ett första sådant särdrag är orienteringen emot ”engelskalappen” som sedan tidigare bekant (rad 1), och dess innehåll som något man borde, men inte ”kommer ihåg” (rad 2). I situationen finns också en orientering emot inte bara tidigare utan också kommande användningar av engelska (rad 11–17). Utifrån detta kan man säga att deras agerande är explicit longitudinellt.

I situationen finns också flera exempel på topikaliserad epistemisk positionering, dvs. att deltagarna explicit förhåller sig till sina anspråk i förhållande till kunnande och vetande i och om räkneord på engelska (se t.ex. Karlsson 2006; Kärkkäinen 2006). Exempel på det här är *ja kommer int ihåg* på rad 2, samt diskussionen om Hanna har visat sin lapp till sina föräldrar, och att om hon inte gjort det så ska hon göra det under förevändning att hon själv skrivit lappen (rad 8–17). Genom detta gör Hanna och Sara frågan om kunnandet av engelska räkneord till något som är värt att veta, och förhålla sig till. Transkript 1 visar också på något som vi funnit i vad vi menar är lärandesituationer: en tydlig orientering emot att vilja lära sig, och en tydlig orientering mot att undervisa. Det här syns i rad 2–7, där Hanna och Sara förhåller sig till deras olika kunskaper som en grund för att lära och instruera.

I nästa situation fortsätter Sara och Hanna att förhålla sig till de engelska räkneorden som ett lärandeinnehåll. Situationen inleds med att Hanna ber Sara om att de ska titta ”på de dä engelska”. Formuleringen *kan vi nu titta på de dä engelska* (rad 1) syftar uppenbarligen på något de diskuterat tidigare och som Hanna nu skulle vilja genomföra. Sara och Hanna fortsätter på rad 10–32 nedan med att komma överens hur de kunde lägga upp sin undervisning och vilket innehållet ska vara. Hanna ber också om en blyertspenna av eftisledaren Emelin för att kunna skriva ner det de går igenom (rad 28–32). Sara och Hanna bestämmer sig för att använda ett papper där det redan står engelska ord.

Transkript 2. *Förhandling om ”lära sig” på gården.*

- 01 Hanna: kan vi nu titta på den dä engelsklappen?
 02 (2.0)
 03 Hanna: please
 04 (1.5)
 05 Hanna: kan vi (.) pleah(se)
 06 Sara: va blir de om ja säger nä?
 07 Hanna: ingenting
 08 Sara: VA BLIR DE OM JA SÄGER NÄ?

- 09 Hanna: ingenting
 10 Sara: ja sku villä lära dig ALLA snabbt så snabbt engelska
 11 (1.0)
 12 Sara: (vet du) fast du int låter mig å gö de
 13 Hanna: du får lära mig engelskan
 14 Sara: ända tills du går hem
 15 (0.8)
 16 Sara: lova?
 17 Hanna: okej men bäst mesta in- mest- men om vi går allti in
 18 då måst då måst du då måst du skriva ner på ett
 19 papper engelska
 20 Sara: jo me[-
 21 Hanna: [men ja kommer int mera ihåg dom där enkla
 22 sakerna så kom Emelin kom ut
 23 (0.8)
 24 Hanna: kan du lite lära mig någån nu?
 25 Sara: ja men om du hämtar (din) krita (.) eller (.) om
 26 du hämtar din blyertspenna eller nånting
 27 (elev):() kan du int skriva den här låten [()
 28 Hanna: [EMELIN får
 29 ja en bly- (.) Emelin
 30 (pojke):mitä tossa [(lukee)? (ohrbt)
 vad där [(står)?
 31 Hanna: [Emelin (0.8) [sku vi få ut en
 32 blyertspenna?

Saras kommentar om att hon skulle vilja lära Hanna *ALLA snabbt så snabbt engelska* men inte får (rad 10–12), och Hannas kommentar om att hon inte mera kommer ihåg *dom där enkla sakerna* (rad 21–22), visar att de vid något tidigare tillfälle tillsammans gått igenom enkla saker på engelska som skulle vara möjliga att minnas. På samma sätt som i transkript 1 finns även här alltså en orientering emot longitudinalitet, och en topikalisering av epistemiska anspråk. Situationen innehåller också tydligt en strävan från Saras sida att undervisa Hanna i engelska (*lära dig*, rad 10), och en strävan från Hannas sida att bli undervisad (*lära mig*, rad 13). Saras och Hannas förhandling om huruvida man ska ägna sig åt att ”lära sig” engelska eller inte visar också att själva verksamheten är så pass bekant och för givet tagen att den är möjlig att förhandla om, dvs. ”lära sig” är en aktivitet som inte i första hand är en analytisk abstraktion, utan något deltagare gör.

I aktiviteten bestämmer sig Sara och Hanna för att använda ett papper där det redan står engelska ord. Det är oklart om de förut använt sig av metoden att själva skriva ner, eftersom orden på pappret kan vara skrivna av någon annan. Innan de sätter igång med att skriva ner nya ord läser de vad som står på pappret och positionerar på så sätt vad de redan kan och varifrån de kan fortsätta undervisandet (rad 37–58):

Transkript 3. *Användning av interaktionsmönster för undervisning.*

37 Hanna: jä bakom (.) va står här (.) one?
 38 Sara: one
 39 Sara: t[wo
 40 Hanna: [two
 41 Sara: t[hree
 42 Hanna: [three
 43 Sara: f[our
 44 Hanna: [four
 45 Sara: f[ive
 46 Hanna: [five*
 47 Sara: s[ix
 48 Hanna: [six
 49 Sara: s[even
 50 Hanna: [seven
 51 Sara: e[ight
 52 Hanna: [eight
 53 Sara: n[ine
 54 Hanna: [nine
 55 Sara: [ten
 56 Hanna: [(ten)
 57 Sara: hej he- e (0.5) hi hej
 58 (1.0)

I transkript 3 ovan läser Sara och Hanna först högt räkneorden ett till tio som står på pappret. Båda gångerna är det Hanna som frågar vad där står, Sara som räknar upp det och Hanna som härmar henne. Det är ändå Hanna som inleder räknandet då hon frågar *va står här (.) one?* (rad 37) och kontrollerar om hon läst rätt. När Sara bekräftar det genom att svara *one* (rad 38) fortsätter hon genast med att säga *two* (rad 39). Hanna börjar säga *two* innan Sara sagt det färdigt (rad 40), och så fortsätter uppräknningen vid varje siffra ända till tio (rad 41–56). I det sätt på vilket uppläsningen genomförs använder sig Sara och Hanna av ett interaktionsmönster för undervisning (se Sahlström 2008 för en aktuell översikt), där den minimala fördröjningen i Hannas läsning kan ses som en variant av de undervisningsmönster där en lärare eller instruktör läser före, och elever följer efter (se också transkript 5 nedan).

Efter genomläsningen går Sara och Hanna och sätter sig vid ett utebord. Under ett tiotal minuter diskuterar de tillsammans vilka ord de kan på engelska. Det går trögt i början eftersom vissa ord Hanna frågar efter är sådana Sara inte förstår på svenska, och andra förstår hon men kan inte översätta till engelska. De lyckas ändå översätta en del ord, Sara hjälper Hanna att skriva ner de ord de gått igenom och Hanna ritar också för att minnas. Aktiviteten avbryts tillfälligt då

ytterligare en flicka, Reetta, kommer och sätter sig med dem och skriver egna ord i ett häfte. Sara och Hanna talar kort med henne mellan varven, men prioriterar hela tiden att hålla sig till sin aktivitet kring engelska.

Trots att diskussionen med Reetta inblandad emellanåt handlar om andra personer, namn och bokstäver kommer Sara och Hanna kontinuerligt tillbaka till engelskundervisningen de hållit på med. De avslutar efter 10 minuter och läser i transkript 4 nedan igenom räkneorden en sista gång innan de går och gungar. Det är Hanna som ber att de ska repetera och återigen hon som upprepar dem efter Sara. Hanna kommer med försenat på *three* men är inte långt efter Sara ända fram till *seven* där hon skyndar sig att säga *e-* i *eight* före Sara. Hanna är ändå inte tillräckligt säker på hur det heter för att säga det före Sara, så hon väntar och lyssnar och hakar sedan på igen vid *nine*. När Sara fortsätter med de svenska orden läser Hanna med parallellt från *tre*. Transkript 4 visar alltså på skillnaden mellan att räkna eller läsa upp något på ett främmande språk eller på sitt modersmål. Hanna använder Sara för varje engelskt ord hon ska läsa upp, men klarar ändå inte alla tio räkneorden (rad 92–93). På svenska behöver hon inte göra detta eftersom hon redan kan orden, och kan därför läsa med Sara så fort hon hinner märka att Sara gått över till svenska (rad 94–95).

Transkript 4. Återaktualisera räknande.

- 91 Hanna: kan du läsa en gång till?
 92 Sara: >one two th[ree four five six seven (.) eight nine ten<
 93 Hanna: >[three four five six seven e- nine ten<
 94 Sara: ett två [tre fura fem sex sju åtta nie tie
 95 Hanna: [tre fyra fem sex sju åtta nie tie
 96 Hanna: ja för den här hit

Också i transkript 4 finns några av de särdrag vi menar är utmärkande för lärandeinteraktion: longitudinell orientering (*kan du läsa en gång till*, rad 91), och användande av interaktionsmönster för undervisning (rad 92–95). De orienterar sig mot lärandet av engelska som en aktivitet, och situationen handlar om att upprepa för att lära sig de engelska räkneorden.

Nästa dag, fredag förmiddag leker Sara och Hanna Harry Potter i skogen. Sara tar initiativ till att fortsätta engelskalärandet då hon plötsligt frågar om Hanna har med sitt engelskapapper. Utan desto mera diskussion står det klart att de ska repetera vad där står (rad 1–19), något de gör på olika sätt under hela

transkriptet, med förhandlingar om vad och hur räknandet ska göras, och med olika försök att åstadkomma den önskade listan från ett till tio på engelska.

Transkript 5. *Sifferpapper i skogen.*

01 Sara: har du blyertspenna me?
 02 Hanna: (nä)
 03 Sara: har du din engelskapapper?
 04 Hanna: ja
 05 (2.4)
 06 Sara: du kan räkna nu
 07 (0.5)
 08 Sara: du kan nu räkn- försöka nu räkna utan de
 09 (0.2)
 10 Sara: du kan läsa
 11 Hanna: nej du får läsa fö ja säger efter okej (.)
 12 sådär som (0.7) som (.) Marina sa (0.2) (ohr[bt)
 13 Sara: [alltså
 14 de där ga- när gatan gick sönder
 15 Hanna: ((tar fram pappret)) ja så kan du nu gör de här att
 16 vi räknar också samma sak
 17 Sara: °(okah)°
 18 (2.8)
 19 Sara: ja måst först gör den här ti att dofta brinn
 20 ((hackar en sten))
 21 Hanna: ja för de där va va de blir (nu säg)
 22 Sara: one
 23 Hanna: one
 24 Sara: two
 25 Hanna: two
 26 Sara: vänta du måst säga efter mig ja säger se- (.)
 27 one
 28 Hanna: t[wo)
 29 Sara: [tw-) three f-
 30 Sara: eiku du ska va tyst (.) >one two three four five
 31 six seven eight nine ten okej din tur<
 32 Hanna: nununu säger vi tisammans
 33 Sara: nä du får försöka
 34 Hanna: nä (0.2) ja kan b[a lite)
 35 Sara: [försöka)
 36 Hanna: one two
 37 (0.5)
 38 Hanna: three
 39 (0.6)
 40 Hanna: four
 41 (0.7)
 42 Hanna: five längre kan ja int
 43 Sara: o[kej
 44 Hanna: [°s-° seven
 45 Sara: si- okej okej du kan [ba de)
 46 Hanna: [iti)
 47 Hanna: ja kan [ba-)

- 48 Sara: [okej) säg one two three four five six seven
 49 Sara: eight nine te[n]
 50 Hanna: [e)ight eight nite
 51 (1.0)
 52 Hanna: va kommer sen?
 53 Sara: >ja kan ja kan ja kan< säga
 54 (0.4)
 55 Sara: one du får börja också
 56 Hanna: one
 57 Sara: two three f[our five six seven eight ni(ght) ten)
 58 Hanna: [our five six seven
 59 (2.0)
 60 Sara: ((nyser))
 61 Reetta:räknar ni en gång till tjugo?
 62 (2.7)
 63 Hanna: nä ti tie

I transkript 5 kan man, menar vi, tydligt se hur deltagarna använder sig av orientering emot longitudinalitet, epistemisk topikaliserings, lärande-undervisningsorientering och interaktionsmönster för undervisning för att göra situationen till något som inte enbart handlar om att återaktualisera ett tidigare bekant innehåll, utan att göra det på ett sådant sätt att aktiviteten blir en lärande-förändringsaktivitet.

Longitudinalitet. I de fyra första turerna ovan är det uppenbart att omnämmandet av blyertspenna i förhållande till ”engelskapappret” är något som görs i förhållande till de tidigare diskuterade situationerna.

Utdrag 1, transkript 5.

- 01 Sara: har du blyertspenna me?
 02 Hanna: nä
 03 Sara: har du din engelskapapper?
 04 Hanna: ja

Som bland annat Charles Goodwin understrukt i många texter (t.ex. 2000) så är Saras och Hannas gemensamma genomförande av denna aktivitet konstituerat inte enbart av tal, utan av förkroppsligade semiotiska resurser, och deras integrerade användning. Blyertspennan och engelskapappret är inte omnämnda och orienterade emot i första hand som referenter, utan som bärare av möjliga aktiviteter, i vilka det finns (framför allt med avseende på pappret) ett materialiserat gemensamt minne av tidigare aktiviteter (dvs. gårdagens räkneordsskrivande).

Epistemisk topikalisering. I transkript 5 finns också en explicit orientering emot att kunna och minnas, och de förväntningar Sara och Hanna har på detta. Enligt Sara borde Hanna minnas siffrorna från föregående dag (utdrag 2, rad 6–10). Hanna går inte med på detta, och vill att Sara läser före.

Utdrag 2, transkript 5.

06 Sara: du kan räkna nu
 07 (0.5)
 08 Sara: du kan nu räkn- försöka nu räkna utan de
 09 (0.2)
 10 Sara: du kan läsa
 11 Hanna: nej du får läsa fö ja säger efter okej (.)

Senare i situationen, efter en förhandling om hur aktiviteten ska genomföras, återkommer Sara och Hanna till sina epistemiska anspråk med avseende på engelska räkneord. De mest uppenbara i utdrag 3 är *du får försöka* (rad 33, 35), *nä ja kan ba lite* (rad 34), *five längre kan ja int* (rad 42), *si- okej okej du kan ba de* (rad 45), *ja kan ba-* (rad 47) och *ja kan ja kan ja kan säga* (rad 53).

Utdrag 3, transkript 5.

32 Hanna: nununu säger vi tisammans
 33 Sara: nä du får försöka
 34 Hanna: nä (0.2) ja kan b[a lite)
 35 Sara: [försöka)
 36 Hanna: one two
 37 (0.5)
 38 Hanna: three
 39 (0.6)
 40 Hanna: four
 41 (0.7)
 42 Hanna: five längre kan ja int
 43 Sara: o[kej
 44 Hanna: [°s-° seven
 45 Sara: si- okej okej du kan [ba de)
 46 Hanna: [iti)
 47 Hanna: ja kan [ba-)
 48 Sara: [okej) säg one two three four five six seven
 49 Sara: eight nine te(n)
 50 Hanna: [e)ight eight nite
 51 (1.0)
 52 Hanna: va kommer sen?
 53 Sara: >ja kan ja kan ja kan< säga
 54 (0.4)
 55 Sara: one du får börja också
 56 Hanna: one

- 57 Sara: two three f[our five six seven eight ni(ght) ten)
 58 Hanna: [our five six seven

I utdrag 3 kan man, menar vi, tydligt se hur epistemiska anspråk står i förgrunden, och hur deltagarna gör ett aktivt arbete i att etablera, upprätthålla och förändra sina epistemiska anspråk på att kunna räkneord på engelska. Sara uppmanar Hanna att *försöka* på rad 33 och 35, Hanna hävdar att hon *kan bara lite* på rad 34, Hanna säger att hon inte kan längre än *five* (rad 42), vilket omtalas av Sara som att Hanna *kan bara de* på rad 45. I båda utdragen är det också uppenbart att kunnandet om räkneord inte är en fråga om abstrakta mentala representationer, utan om att kunna delta i interaktion där det finns förväntningar om att ”kunna” inte bara genom att hävda kunnande, utan genom färdigheten att kunna lista de engelska räkneorden från ett till tio, i rätt ordning.

Lärande-undervisningsorientering. På samma sätt som i de tidigare situationerna finns en orientering emot aktiviteten lära-undervisa. I utdrag 4–7 nedan visas några exempel på detta. I utdrag 4 uppmanar Sara Hanna att ”försöka” räkna, något som Hanna bemöter med att hon ännu inte kan, men kan läsa efter. Här är Sara och Hanna orienterade emot att Sara kan mer och ska instruera, medan Hanna är den som ska undervisas och lära sig. Detta är också fallet i utdrag 5, där Hanna frågar efter fortsättningen på listan, i 6 och 7 där flickorna diskuterar hur aktiviteten ska genomföras, och i 8 där Hanna frågar efter vad som kommer sen.

Utdrag 4, transkript 5.

- 08 Sara: du kan nu räkn- försöka nu räkna utan de
 09 (0.2)
 10 Sara: du kan läsa
 11 Hanna: nej du får läsa fö ja säger efter okej (.)
 12 sådär som

Utdrag 5, transkript 5.

- 21 Hanna: ja för de där va va de blir (nu säg)

Utdrag 6, transkript 5.

- 26 Sara: vänta du måst säga efter mig ja säger se- (.)

Utdrag 7, transkript 5.

- 33 Sara: nä du får försöka
 34 Hanna: nä (0.2) ja kan b[a lite)
 35 Sara: [försöka)

Utdrag 8, transkript 5.

- 52 Hanna: va kommer sen?

Även om det i utdrag 4–8 inte handlar om att deltagarna explicit säger ord som ”lära” (som i transkript 2) så menar vi att det sätt på vilket aktiviteten görs är rimligt att betrakta som ett exempel på en orientering emot lärande och undervisning.

Interaktionsmönster för undervisning. Den orientering emot situationen som handlar om lärande och förändring syns också i det sätt på vilket deltagarna använder sig av, och förhandlar om användandet av, specifika interaktionsmönster för undervisning. Det finns en mångfald exempel på detta, till exempel uppmaningarna i utdrag 4 och 7. Mest uppenbart är ändå detta särdrag för situationen i förhandlingen om på vilket sätt listan ska läsas. Det visar sig här att en till synes självklar aktivitet är komplex och svår att genomföra, och den långa och komplexa förhandlingen på vilket sätt listan ska läsas exemplifierar detta. Hanna vill att Sara säger först och hon efter. Hon jämför systemet hon vill använda med en sång där man härmar den som sjunger först (rad 11–14), vilket framkommer då Sara genast vet vad hon menar och svarar: *alltså de där ga- när gatan gick sönder* (rad 13–14). Hanna bekräftar att Sara förstått rätt och frågar om de kan använda samma sätt då de övar räkneorden (rad 15–16). Sara börjar sedan räkna och vill att Hanna ska säga efter. Hanna säger räkneordet direkt efter att Sara sagt det, medan Sara förefaller orienterad emot att hon först själv säger alla tio och Hanna sedan tar över. Sara börjar med *vänta du måste säga efter mig ja säger se-* (rad 26), men förtydligar sedan med *eiku du ska va tyst* (rad 30) och *okej din tur* (rad 31) som utan tvekan visar hur hon tänkt talordningen. När Sara och Hanna räknade till tio dagen innan (transkript 1) försökte Hanna säga med samtidigt som Sara. Nu vill Sara att hon ska säga själv, men Hanna tycker fortfarande inte att hon kan räkna längre än till fem. När Sara insisterar försöker Hanna räkna själv, och klarar det ändå till fem, samt en tvekande början på *six* och ett lågmält *seven*. Sara försöker visa fortsättningen och Hanna upprepar *eight eight nite (1.0) va kommer sen?* (rad 50–

52). Sara hävdar att hon själv kan säga, *ja kan ja kan ja kan < säga* (rad 53), men ger sedan lov åt Hanna att de kan räkna samtidigt. Då hänger Hanna med från fyra till sju, men lyssnar igen tyst på slutet (rad 57–58).

Diskussion

Med avseende på projektets intressen har den här tidiga studien mest handlat om att glänta på dörren till vad som förefaller vara en skattkammare för den slags forskning vi är intresserade av: kunskap om hur flerspråkiga barns lärande och identitet görs i interaktion, i och utanför skolan. Två saker är värda att lyftas fram särskilt här: aktiviteternas lärandekaraktär, och den stora mängden undervisning mellan barnen. I analysen ovan har vi försökt visa att de studerade situationerna är longitudinellt etablerade, inte bara som ett utfall av en analytisk konstruktion, utan för barnen, där och då, i de levda situationer vi studerat. Med hjälp av de data vi har är det inte särskilt komplicerat att kunna visa på situationsöverskridande relevans. Resultaten visar att ett urval av sammanhängande innehåll behövs som utgångspunkt då syftet är att studera flerspråkiga barns lärande och identitet, eftersom undervisning och lärande i barns vardag förefaller vara explicit progressivt orienterat, framför allt förstås med avseende på hur det som görs förhåller sig till det som gjorts tidigare, men också i förhållande till kommande, förväntade situationer.

Vi menar också att den här orienteringen emot ett longitudinellt etablerat innehåll är en av de aspekter som gör att de studerade situationerna kan beskrivas som lärande-situationer, återigen inte bara analytiskt, utan för deltagarna, där och då. Men det är också så att detta inte räcker till. I analyserna ovan har vi inlett en beskrivning av resurser som används av deltagare för att konstruera en aktivitet som ”lärande”. Utöver longitudinell orientering har vi kunnat visa att topikalisering av epistemisk positionering, uttryckt intresse för att lära och undervisa, och användning av interaktionsmönster för undervisning förefaller vara kännetecken för lärandesituationer. Det är långt ifrån en fullständig lista, och det är sannolikt att centrala aspekter saknas. Men det som förefaller oss uppenbart är att det är möjligt att hitta sätt att beskriva lärande som en aktivitet, med sådana metoder som ryms inom samtalsanalysens förväntningar på uppvisad deltagarorientering, samt situationell och sekventiell relevans. Detta är i det här skedet mer intressant än själva den lista som vi tagit fram, och öppnar för fortsatt utveckling.

Med avseende på undervisning är det helt uppenbart att det inte är en aktivitet som är förbehållen klassrummets organiserade undervisningssituationer. Med den avgränsning vi arbetat med här, sammanhängande innehåll inom vad vi kategoriserat som undervisning i engelska, finns ett stort antal undervisningssituationer. Om man ser på förskolebarnens vardag förekommer det mest undervisning barn emellan. Undervisning barn–vuxen förekommer, men inte på långt när lika ofta. Vårt material visar också att språkrelaterad undervisning även kan ske från barn till vuxen i de fall barnet kan något de vuxna inte kan på det aktuella språket. Undervisningen sker på alla tänkbara ställen där det uppstår tid för muntlig interaktion; i kön på väg till eller från matsalen, i matsalen, i tamburen, vid utebordet, i skogen, under pyssel- och spelstunder, i sandlådan, i klätterställningen, i bilen på väg till skolan, vid middagsbordet – det vill säga överallt.

Undervisningen är ofta uppenbart rätt- och felorienterad, med vad som kan kallas traditionella undervisningsmetoder, där läraren säger först och eleverna upprepar, och där det finns tydliga epistemiska auktoritetsskillnader. Vid en första anblick (det är sannolikt att närmare analyser gör att det framkommer skillnader, och att den här bilden kommer att bli mer komplex) påminner detta om hur traditionell språkundervisning genomförs, och metoderna de väljer att använda skulle av samtida språkdidaktiker kunna kritiseras som formalistiskt präntande. Samtidigt är undervisningen individualiserad precis enligt den undervisade Hannas behov, med en tydlig förväntan om kommunikativ progression, från ord till användning. Det är sannolikt att sådana här situationer också förekommer i betydande omfattning utanför det av oss inspelade materialet, och att de situationerna är av betydelse för barnens språkliga lärande.

Referenser

- Björk-Willén, Polly (2006). *Lära och leka med flera språk. Socialt samspel i flerspråkig förskola.* (Linköping Studies in Art and Science 376.) Linköping: Linköping University.
- Cekaite, Asta (2006). *Getting started. Children's Participation and Language Learning in an L2 Classroom.* (Linköping Studies in Art and Science 350.) Linköping: Linköping University.
- Emanuelsson, Jonas & Sahlström, Fritjof (2008). The price of participation. Teacher Control versus Student Participation in Classroom Interaction. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52 (2), 205–223.
- Goodwin, Charles (2000). Action and Embodiment within Situated Interaction. *Journal of Pragmatics*, 32, 1489–1522.
- Goodwin, Charles (2006). Human Sociality as Mutual Orientation in a Rich Interactive

- Environment: Multimodal Utterances and Pointing in Aphasia. I: Enfield, N.J. & Levinson, S.C. (red.), *Roots of Human Sociality. Culture, Cognition and Interaction*. Oxford, New York: Berg Publishers. S. 97–125.
- Hellermann, John (2008). *Social actions for classroom language learning*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Hellermann, John (2009). Looking for evidence of language learning in practices for repair: A case study of self-initiated self repair by an adult learner of English. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53 (2), 113–132.
- Hummelstedt, Ida, Sahlström, Fritjof, Forsman, Liselott, Pörn, Michaela & Slotte-Lüttge, Anna (2008). Databasinsamling och inledande datahantering, FLIS-projektet våren 2008. *FLIS-rapport 1:2008*. Hämtad 3.6.2009: <<http://www.abo.fi/pf/flis>>.
- Karlsson, Susanna (2006). *Positioneringsfraser i interaktion. Syntax, prosodi och funktion*. Göteborg: Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 5.
- Kärkkäinen, Elise (2006). Stance Taking in Conversation: From Subjectivity to Inter-subjectivity. *Text & Talk*, 26(6), 699–731.
- Lave, Jean (1993). The Practice of Learning. I: Chaiklin, S. & Lave, J. (red.), *Understanding Practice. Perspectives on Activity and Context*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 3–32.
- Liljestrand, Johan (2002). *Klassrummet som diskussionsarena*. Örebro Studies in Education 6, Örebro.
- Martin, Cathrin (2004). *From other to self. On Learning as Interactional Change*. (Acta Universitatis Upsaliensis No 107). Uppsala.
- Martin, Cathrin (2009). The relevance of situational context in studying learning as changing Participation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53 (2), 133–149.
- Melander, Helen (2009). Trajectories of learning. Embodied interaction in change. (Uppsala Studies in Education 124.) Acta Universitatis Upsaliensis.
- Melander, Helen & Sahlström, Fritjof (2008). In Tow of The Blue Whale. Learning as Interactional Changes in Topical Orientation. *Journal of Pragmatics*, 41 (8), 151–166.
- Melander, Helen & Sahlström, Fritjof (2009). Learning to Fly – The Progressive Development of Situation Awareness. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(2), 151–168.
- Melander, Helen & Sahlström, Fritjof (2010). *Lärande i interaktion*. Stockholm: Liber.
- Piirainen-Marsh, Arja & Tainio, Liisa (2009). Collaborative game-play as a site for participation and situated learning of a second language. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53 (2), 167–183.
- Rogoff, Barbara (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Sahlström, Fritjof (1999). *Up the Hill Backwards. On Interactional Constraints and Affordances for Equity-Constitution in the Classrooms of the Swedish Comprehensive School*. (Acta Universitatis Upsaliensis No 85.) Uppsala.
- Sahlström, Fritjof (2002). The Interactional Organization of Hand Raising in Classroom Interaction. *Journal of Classroom Interaction*, 37(2), 47–55.
- Sahlström, Fritjof (2008). *Från lärare till elever, från undervisning till lärande. Några utvecklingslinjer i klassrumsforskningen*. (Vetenskapsrådets rapportserie nr 9:2008.) Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Schegloff, Emanuel A. (2007). *Sequence organization in interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Slotte-Lüttge, Anna (2005). "Ja vet int va de heter på svenska." *Interaktion mellan tvåspråkiga elever och*

- deras lärare i en enspråkig klassrumsdiskurs*. Åbo: Åbo Akademi University Press.
- Slotte-Lüttge, Anna, Pörn, Michaela & Sahlström, Fritjof (accepterad). Learning how to be a tähti: A case study of language development in everyday situations of a seven-year-old multilingual Finnish child. *International Journal of Bilingualism*.
- Vehviläinen, Sanna (2009). Problems in the research problem: Critical feedback and resistance in academic supervision. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53 (2), 185–201.
- Wootton, Anthony (1997). *Interaction and the Development of Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

**Att få sista ordet.
Om avslutande av sekvenser i samtal
med personer med kommunikativa funktionshinder**

CHARLOTTA PLEJERT, CHRISTINA SAMUELSSON & JAN ANWARD

Inledning

Samtal mellan logoped och patient är ett representativt exempel för en situation som är ”institutionell” till sin karaktär. Med detta avses att det i många avseenden råder en ojämn balans mellan deltagarna vad gäller deras roller i interaktionen och deras kunskaper kring situationen och de verksamheter som sker i situationen. Samtalet har också en specifik agenda eller syfte (Drew & Heritage 1992; Sarangi & Roberts 1999). Den ojämna balansen beskrivs ofta i termen asymmetri. Exempel på asymmetri kan vara att en deltagare har ordet oftare än någon annan, får behålla turen, och/eller på olika sätt styr samtalets riktning. I en logopedisk kontext har patienten oftast någon form av kommunikativt funktionshinder, vilket också bidrar till att asymmetri uppstår.

Ett kliniskt samtal mellan en logoped och en patient med ett kommunikativt funktionshinder kan se ut på olika sätt, men har oftast ett bestämt syfte, som exempelvis test eller intervention. I den kliniska kontexten är det huvudsakligen logopeden som har kunskap om och fastställer agendan för vad som ska göras vid test- eller interventionstillfället. Detta tar sig uttryck genom att logopeden blir huvudansvarig för att ta initiativ och för att bestämma när något ska avslutas i interaktionen. Sådana initiativ och avslutningar kan studeras på olika nivåer. På ett mer övergripande plan initierar, genomför och slutför logopeden den verksamhet som ska utföras under samtalets gång, t.ex. träning av olika aspekter av patientens språk. Men även på ett lokalt plan synes logopeden i det kliniska samtalet ta ett särskilt ansvar för utvecklandet av interaktionen. Det är den senare, lokala nivån; till exempel samtalssekvenser som består av en fråga från logopeden, en respons från patienten och en bekräftelse från logopeden, som undersökts här. Studien grundar sig på observationen att det i det kliniska samtalet ofta

tycks vara logopeden som ”får sista ordet” innan en ny sekvens inleds. I vissa fall sker det dock avvikelser från det återkommande mönstret och ett förhandlande uppstår, vilket förlänger avslutandet av sekvensen. Föreliggande studie belyser både det mest frekventa mönstret då en logoped eller en arbetsterapeut får sista ordet, och beskriver vad som händer i de fall då personen med kommunikativt funktionshinder är den som avslutar eller försöker avsluta samtalssekvensen.

Syftet med föreliggande arbete är att beskriva hur samtalssekvenser avslutas i samtal mellan logoped eller arbetsterapeut och personer med två slags kommunikativt funktionshinder: barn med språkstörning och vuxna personer med afasi. Främst har samtal i en klinisk kontext undersökts, men studien omfattar även material från hemmiljö hos en kvinna med afasi. Som studien kommer att visa föreligger även i hemmiljön en grad av institutionalitet, som direkt kan relateras till den aktivitet som deltagarna är engagerade i; nämligen att göra en inventering av hemmet för att anpassa det efter kvinnans behov i samband med hennes nya situation efter förvärvandet av afasi.

Deltagare, material och metod

Deltagare i studien är logoped, arbetsterapeuter, barn med språkstörning samt vuxna personer med förvärvad afasi. Det material som studerats består av olika typer av samtal från kliniska verksamheter. Som nämnts har i ett fall även samtal i hemmiljö studerats, där några av personerna deltagit i egenskap av sin profession som arbetsterapeut. En översikt av deltagare, situationer och materialets omfång presenteras nedan:

Tabell 1. Översikt av deltagare, situationer och materialets omfång.

Deltagare	Situation	Materialets omfång
Barn med språkstörning+Logoped	Test-aktivitet	24 samtal, totalt 20 timmar
Man med afasi+Logoped	Intervention	1 samtal, 35 minuter
Man med afasi+Logoped	Intervention	1 samtal, 15 minuter
Kvinna med afasi, hennes man, samt två arbetsterapeuter	Behovs-inventering i hemmiljö	1 tillfälle, 60 minuter

Materialet av test-samtal med barn med språkstörning kommer från en tidigare studie (FORSS, F2003-152, jfr Samuelsson 2004). Barnen är enspråkiga och har

fått diagnosen språkstörning i enlighet med svensk praxis och ICD-10 (International Classification of Diseases). Inga av barnen hade hörselnedsättning. Den situation som spelats in var utförandet av ett deltest ur NELLI (Holmberg & Sahlén 2000) bestående av tio frågor samt en bild. Sex olika logopedier deltog i inspelningarna.

Interventionsmaterialet består av två olika samtal. Det första, något längre samtalet mellan logoped och en man med afasi är inspelat inom ramen för en magisteruppsats (Johansson & Östlund 2007) och utgörs av ett första samtal i samband med att patienten ska påbörja behandling hos den deltagande logopeden. Patienten har måttliga afatiska symptom främst i form av ljud- och ordutbyten samt ordfinnandeproblem. Hans hörförståelse är också nedsatt i lindrig utsträckning. Det andra, något kortare samtalet mellan logoped och en man med afasi är inspelat inom ramen för en kandidatuppsats (Elm & Heedman 2008). Samtalet utgör en del av en behandlingssession och består av inledande småprat, samtal om mannens kommunikationsbok samt ett antal testfrågor ur afasitestet A-NING (Lindström & Werner 1995). Patienten har en grav afasi med svårigheter att såväl förstå som producera språk.

Materialet från hemmiljö kommer från Rundström-korpusen, insamlad av Bengt Rundström mellan åren 1986 och 1988 vid Tema Kommunikation, Linköpings Universitet. Sex personer med afasi följs i en rad olika situationer och miljöer. Det material som studerats för den här undersökningen är en timmes inspelning av en behovsinventering i hemmet, då en kvinna med afasi ska flytta tillbaka hem efter en vistelse på sjukhuset efter att ha drabbats av stroke, med afasi och rörelsehinder som följd. Övriga deltagare i inspelningen är kvinnans man samt två arbetsterapeuter, vilka ska utföra inventeringen.

Den metod som använts är Conversation Analysis (CA) kombinerad med dialogisk språk teori (Linell 1998). CA möjliggör detaljerad analys av interaktion på lokal nivå och syftar till att synliggöra deltagarnas eget fokus. Inom dialogisk språk teori tas i analysen även hänsyn till kontextuella faktorer, t.ex. deltagares möjliga kunskaper och erfarenheter. En dialogisk analys tillåter också att hänsyn tas till fenomen som skett tidigare under ett samtal, eller till och med i andra samtal och kontexter, som kan vara relevanta för den aktuella analysen. Sekvenser i samtal beskrivs i termer av deltagares ”kommunikativa projekt” (Linell 1998) och man kan genom analys påvisa likheter och olikheter i de projekt som deltagare orienterar sig mot under ett gemensamt utvecklande av interaktionen. I

föreliggande studie skulle ett lokalt kommunikativt projekt kunna exemplifieras genom att en logoped tar initiativ till en klinisk verksamhet, t.ex. att ställa en testfråga. Patienten kan då orientera sig mot samma projekt, genom att svara på frågan, följt av en respons från logopeden, sannolikt en bekräftelse och/eller värdering av patientens svar. Projektet kan fortlöpa genom ett fortsatt fråga-svar-bekräftelse-mönster, till dess att deltagarna orienterar sig mot ett nytt kommunikativt projekt, exempelvis att övergå till en ny klinisk aktivitet, eller mot ett avslutande av samtalet som helhet m.m. Att analysera kommunikativa projekt är särskilt intressant i situationer som kan beskrivas som asymmetriska, då själva asymmetrin åtminstone delvis kan förklaras just genom olikheter i vilket projekt som deltagarna anser är gemensamt vid ett visst tillfälle (Plejert & Samuelsson 2008, Sundqvist, Plejert & Rönnberg under granskning).

Bakgrund

De analyser som presenteras i den här artikeln kan direkt kopplas till en solid tradition av forskning kring institutionella samtal (t.ex. Drew & Heritage 1992), där asymmetri är ett vanligt observerat och diskuterat fenomen (Markova & Foppa 1991). Den institutionella kontexten är en speciell grund för etablerande och uppvisande av olika roller/identiteter för dem som interagerar, då olikheter i kunskap om verksamheten, ämnet, eller exempelvis i språklig förmåga, föreligger. Ibland hävdas att asymmetri typiskt uppstår i just den institutionella kontexten, i kontrast till vardagliga situationer i vilka deltagare ses som mer jämlika. Denna aspekt problematiseras dock av Linell och Luckmann (1991), som påtalar att asymmetriska relationer även finns i interaktion utanför institutionella sammanhang.

Av särskild relevans för den aktuella studien är forskning som undersökt fråga-svar-sekvenser i klinisk interaktion (t.ex. Frankel 1990) och som visar på att frågor huvudsakligen ställs av den "professionelle", och att detta både påverkar och styr den pågående aktiviteten, samt avgör vilka ämnen som avhandlas under interaktionens gång.

Vad gäller avslut av sekvenser visar Collins, Markova och Murphy (1997) på den ojämlikhet som ofta råder vid interaktion med personer med kommunikativa funktionshinder och de påvisar hur ensidigt "rätten" till avslut kan kopplas till deltagarnas roller (1997:468). Till skillnad från forskning kring fråga-svar-sekvenser har dock många studier kring avslutande av sekvenser handlat om var-

daglig interaktion. Ofta har det också varit fråga om hur hela samtal avslutas, snarare än lokala sekvenser (se Heath 1986, för en indelning av avslutets olika faser). Ett välbeforskat område är hur avslutande av telefonsamtal går till (Schegloff & Sacks 1973; Antaki 2002). Även dessa artiklar rör avslutning av ett samtal på ett mer övergripande plan.

Den aktuella studien omfattas främst av det Heath (1986) definierar som den sista fasen av en sekvens, "the closing exchange". I en studie av test-samtal mellan logopedier och barn med språkstörning (Plejert & Samuelsson, 2008) konstateras att korta sekvenser bestående av fråga-svar-bekräftelse har stora likheter med mönstret Request-Response-Evaluation (RRE), som kan förknippas med olika typer av undervisningssituationer (Sinclair & Coulthard 1975; Mehan 1979; Anward 1983 1997; Hellerman 2003) men som också tidigare identifierats i klinisk interaktion (Marlaire & Maynard 1990). Av särskilt intresse var att det uppdagades att logopedier försåg barn med språkstörning med andra typer av bekräftelser som avslut av fråga-svar-bekräftelsesekvensen, än barn utan språkstörning (Plejert & Samuelsson 2008). Som bekräftelse för barnen med språkstörning återanvände logopeden rutinmässigt hela, delar, eller expanderade versioner av barnens svar på frågorna. Barn utan språkstörning fick däremot oftast bekräftelse i form av en minimal respons innan en ny fråga ställdes av logopeden. Barnen med språkstörning hade fonologiska och prosodiska svårigheter och en hypotes var att återanvändningen gav barnen en modellversion utifrån vuxennormen; en implicit korrektion (Jefferson 1987) i form av en bekräftelse, i enlighet med hur återkoppling ofta ser ut gentemot riktigt små barn.

Det rutinmässiga beteendet i den kliniska kontexten bestående av logopedens avslutningar i form av en bekräftande "closing third" (Schegloff 2007), ledde till vidare analyser av mer data från olika situationer och med olika deltagare. Logopedier eller andra, i kliniska sammanhang, professionella personer tenderade att vara de som bestämde när och hur en sekvens skulle avslutas, samt när och hur ett nytt initiativ skulle tas. Naturligtvis förekom även undantag från detta mönster.

Analys

I detta avsnitt redovisas de sätt på vilka sekvenser avslutas i det undersökta materialet. Avsnittet inleds med exempel på det vanligaste mönstret, då logopeden har

ansvar för avslut och för påbörjande av något nytt, t.ex. en ny fråga. Detta följs av exempel på situationer där avslutande och påbörjande av sekvenser varierar mellan deltagarna, och sådana sekvenser som ibland blir ”förlängda”.

Logopeden får sista ordet

Transkriptionen nedan visar ett typiskt exempel på hur samtalet fortlöper mellan en logoped och ett barn med språkstörning, under utförandet av ett deltest av NELLI.

(1)

L: Logoped, B: Barn med språkstörning

- 01 L: ja annars e de mörkt ja (0.6) mm ((på inandning))
 02 (0.8) o då tänder man lamporna o vad blir de då?
 03 B: ljust.
 04 L: *jaa* (.) då ser man bättre.
 05 (0.6)
 06 B: °mm.°
 07 L: mm: (0.9) varför har man dörrar på hus då?

I exempel 1 kan man observera hur logopeden ställer frågor och barnet svarar. Som respons på barnets svar bekräftar logopeden (rad 4) och ger en stödjande kommentar, som i sin tur bekräftas av barnet (rad 6). Logopeden avslutar den pågående fråga-svar-sekvensen genom att bekräfta barnets bekräftelse (se Kurhila 2003:234–35 för liknande ”dubbel” bekräftelse i inläraresamtal), innan nästa fråga ur testet tas upp. Det är alltså typiskt i test-aktiviteten att logopeden ”stänger” sekvensen och påbörjar en ny tredelad sekvens. På ett liknande sätt fortlöper ett samtal mellan en logoped och en man med afasi. Det bör noteras att den del av samtalet som återges nedan inte består av någon bestämd klinisk aktivitet, utan är ett allmänt, inledande småprat mellan patient och logoped:

(2)

L: Logoped, P: Patient med afasi

- 01 L: nu
 02 P: h.aa ((inandning))
 03 L: nu spelar vi in
 04 P: mm
 05 L: jaa (0.7) ((inandning)) de ä (0.4) nära studenter
 06 (0.6)

07 P: aa
 08 (0.4)
 09 L: som vill ha inspelning och dom vill höra mig↓
 10 P: aha↑
 11 L: mm=
 12 P: =m
 13 L: när vi pratar
 14 P: .ha ((inandning))) (0.7) mm
 15 L: så det är mest mig mi[g (x) dom vill höra]
 16 P: [a *ha ha ha* ((skrattar))]
 17 L: aa (0.3) he hh ((skrattar)) men de ä okej för di[g?]
 18 P: [a]::
 19 L: aa↑ bra! (0.6) ((ljud från mikrofon))var har du din eh bok
 20 (4.2)((P tar fram bok))
 21 L: där ja
 22 P: aa
 23 L: mm (0.5) ((inandning)) satt du ute igår?

Precis som i samtalet mellan barn och logoped är det logopeden som håller i rodret och fastställer agendan för samtalets fortskridande. Samtalet har precis inletts och kretsar först kring att tillfället ska spelas in. Logopeden söker patientens godkännande av detta faktum, vilket hon också får (rad 17–18). Det finns flera förekomster av bekräftelser från logopeden, som signalerar avslut av lokala sekvenser, men särskilt tydliga avslut typiska för den kliniska kontexten kan ses mot slutet av transkriptionen (rad 17–23). Logopeden bekräftar entusiastiskt patientens godkännande av inspelningen och initierar sedan den kliniska aktiviteten att samtala kring en personlig kommunikationsbok som patienten har med sig. Även när denna aktivitet påbörjas använder sig logopeden av det typiska mönstret att bekräfta patientens svar innan nästa fråga inleds (22–23).

Arbetsterapeuten får sista ordet

Även i en mindre institutionell kontext kan den/de professionella ses utföra avslutande av sekvenser och detta sker typiskt i relation till ämnen som är direkt relaterade till en verksamhet där deltagarnas roller manifesteras. Det kan noteras att det också tycks ligga i många avslutningars natur att de oftast är både bekräftande och uppmuntrande till sin karaktär. I det följande exemplet är det två arbetsterapeuter som på ett entusiasmerande sätt försöker övertyga Svea, en kvinna med afasi, att hon kommer att klara av att duscha själv i sin hemmiljö. När sekvensen inleds har Svea instruerats hur hon ska ta sig i och ur badkaret, och

hur hon med hjälp av en sittbräda kommer att kunna klara av duschandet på egen hand:

(3)

S: Svea, kvinna med afasi, B: Bengt, Sveas man, A1: Arbetsterapeut 1, A2: Arbetsterapeut 2

01 A1: de här e ju väldigtgt [smidigt]
 02 B: [(ohörbart)]
 03 A1: för de ä precis som när man sätter
 04 sig i sängen nästan
 05 B: ja de ä de
 06 A1: .ja ((inandning)) (0.5) eh:: jo då när du kanske
 07 kranarna och så där också ((S sträcker sig framåt))
 08 man kan ju flytta fram brädan
 09 [lite]
 10 S: [ja de] kan man göra
 11 A2: o du kanske till och med duschar själv?
 12 (2.0) ((S ser osäker ut))
 13 S: (näe de)
 14 A1: hon duschar ju på avdelningen ((vänd till B))
 15 B: (x x)
 16 A1: Svea (0.3) [själv]
 17 B: [själv] ha °de e bra°
 18 S: de gör ja ju förstås
 19 A1: jaa a *ha* ((skrattar))
 20 S: ((skrattar))
 21 A2: går det där så kanske det går här
 22 S: eh e (0.4) jaa::
 23 A1: jaa!
 24 (2.0) ((Svea böjer sig framåt och försöker vrida på kranarna))
 25 A1: aa vrida kan du så kan man ju tänka sig att man sätter
 26 fast duschen så här då

Svea har lyckats att sätta sig i badkaret genom att använda sig av samma teknik som hon tränat på för att ta sig i och ur sin säng. Det är denna teknik som A1 refererar till där exemplet inleds. Svea får sedan instruktioner om hur hon ska kunna nå kranarna genom att brädan som hon sitter på kan flyttas fram och tillbaka i karet. Det är A2 som plötsligt kommer med en fråga om Sveas förmåga att duscha själv. Denna fråga mottas med stor osäkerhet från Sveas sida (rad 12–13). Intressant nog tas det osäkra svaret inte upp, utan A1 vänder sig istället till Bengt och omtalar Svea i tredje person. Att som person med kommunikativt funktionshinder, eller patient i allmänhet, gå från tilltalad till omtalad är inte ovanligt (se t.ex. Linell & Korolija 1995). Svea kommer dock in i diskussionen då hon instämmer i det faktum att hon faktiskt duschat själv på sjukhuset. Sveas inlägg bekräftas av A1 och en stödande kommentar från A2 (rad 21). Svea både låter och

ser tveksam ut (rad 22) men detta osäkra svar bemöts åter med en uppmuntrande respons från A1 (rad 23). En paus i talet uppstår och Svea böjer sig framåt och testar om hon kan nå kranarna. I det som följer fortsätter A1 att diskutera vattenkranarna i relation till hur Svea på bästa sätt ska kunna använda dessa och duschen.

Vad man kan notera här är att även i hemmiljö framlevs och förhandlas deltagarnas roller på ett tydligt sätt, där det tycks ingå i rollen som arbetsterapeut att fylla en stödjande och bekräftande funktion i förhållande till det ämne där de är experter. Som Linell och Korolija (1995:161) noterar är bidrag i samtal som involverar personer med kommunikativa funktionshinder inte nödvändigtvis formade av funktionshindret som sådant, utan av de deltagarroller som framförhandlas inom ramen för olika aktiviteter¹. I (3) ovan är arbetsterapeuterna hemma hos Svea för att utföra en del av sitt arbete. Detta styr också hur de förhåller sig till de andra personerna i samtalet, d.v.s. Svea och Bengt, vars behov ska kunna mötas. Avsluten är rollspecifika i situationer där en logoped eller arbetsterapeut agerar utifrån sin expertis i samspel med den person de på olika sätt ska vara behjälpliga.

”Förlängda” avslut

Som nämnts ovan är det inte nödvändigtvis så att logopeden alltid får sista ordet, även om det i vissa situationer tenderar att ofta vara fallet. I det här avsnittet visas två exempel på avvikande fall där sekvensen blir längre än vid första ”potentiella” avslut (som skulle vara i tredje position i tidigare omnämnda sekvenser). Exempel (4) kommer från den inledande delen av ett samtal mellan en logoped och en man med afasi, Sune.

(4)

L: Logoped, S: Sune, man med afasi

01 L: men ja försto ju va du mena=
 02 S: =ja [jo] just de
 03 L: [mm]
 04 (0.9)

¹ Naturligtvis vore det naivt att anta att ett kommunikativt funktionshinder inte skulle påverka ett samtal. Det gör det oftast på en rad olika sätt. I det aktuella exemplet kan detta dock inte argumenteras för.

- 05 L: haa↑
 06 S: jo så ä dä
 07 L: mm
 08 (0.9) ((klickljud, troligen från en penna))
 09 S: så de e skönt
 10 L: ja
 11 S: men sen så blir de le snart annat sen då nä man ska va
 12 ändå \$hem igen\$ (.)men dä går rätt bra [så de]
 13 L: [mm]
 14 S: de ä inget å (1.8) jaha för sen så ä dä kanske en kan va
 15 ute mer sen bättre när man så
 16 L: precis när det blir li[te::](.)varmare ute=
 17 S: [jaa]
 18 S: =jaa °så man [kan]°
 19 L: [.hhja] hur har ni klarat e:r eh (1.2) från
 20 stormen↑ o så?

Här gör logopeden inledningsvis ett par ansatser till att avsluta sekvensen, först med ett *haa* (rad 5) med mycket stigande och ”avslutande” prosodi. Sune responderar med ett avslutande *jo så ä dä* (rad 6), vilket följs av ett bekräftande *mm* av logopeden (rad 7). Detta följs av en tämligen lång paus (rad 8), och här torde sekvensen kunna anses som potentiellt avslutad. Inget nytt initiativ kommer särskilt snabbt. Sune förlänger sedan sekvensen (rad 9) med ännu en slags avslutsfras. Logopeden ger återkoppling med en minimal respons och återigen skulle sekvensen kunna ses som potentiellt avslutad. Projektet fortsätter dock med en ny vändning på initiativ från Sune (rad 11–15), uppbackad av ett *mm* från logopeden. Logopeden responderar med en ”uppgradering” (t.ex. Kangasharju 1996) som Sune bekräftar (rad 18). Logopeden avslutar så med ett *ja* på inandning och går sedan vidare genom att introducera ett nytt ämne i samtalet.

Återigen kan man här se hur samtalet påverkas av verksamheten och av deltagarnas roller i interaktionen. Det som sannolikt bidrar till att Sune fortsätter att utveckla samtalsämnet, eller hans försök att komma till avslut, är minst två saker: dels frånvaron av nytt initiativ från logopeden, dels det sätt på vilket logopeden utför sina potentiella avslut. Det kan vara så att logopedens prosodi har en effekt för hur Sune tolkar den återkoppling han får, då det inte är någon tydlig ”avslutnings”-prosodi, t.ex. fallton i logopedens bidrag. Det som är mest intressant här, är som nämnts, frånvaron av initiativ från logopeden i relation till det faktum att sekvensen kunde kommit till avslut redan i rad 5. Pausen i rad 8 infaller också den i en position i sekvensen, där man kunde förväntat sig att logopeden skulle ha tagit ett nytt initiativ till ämnesförnyelse eller projektförnyelse.

Att logopeden *inte* gör detta bidrar alltså till en mer jämlik fördelning av samtalsbidragen i detta inledande skede av mötet mellan logoped och patient, möjligen karakteristiskt just för det syfte som samtalets inledande del har, dvs. småprat. Ingen av deltagarna kan i detta skede sägas vara mer erfaren än den andre eller med nödvändighet inneha en specifik roll att vara den som ska styra samtalet i någon särskild riktning. Att inte ta initiativ kan i vissa sammanhang användas som en medveten strategi från logopedens sida för att elicitera vissa beteenden hos patienten (t.ex. att försöka få en patient att utföra självinitierad självreparation; Milroy & Perkins 1992), men detta verkar inte vara fallet här. Snarare handlar det om att båda deltagarna sannolikt orienterar sig mot det gemensamma projektet ”småprat”, som alltså uppvisas genom en symmetrisk uppdelning av initiativ och avslut.

Liksom i fallet med Svea (3) kan också indikation på tveksamhet eller osäkerhet hos patienten leda till att logopeden bekräftar och som i (5) nedan också förlänger en sekvens för att komma till ett tillfredsställande avslut i relation till patientens uppvisande av osäkerhet. Det ämne som diskuteras är de mål som logopeden och patienten satt upp vad gäller hans skriftliga förmåga. Patienten har stadigt förbättrat denna och andra språkliga förmågor, men uppvisar under samtalets gång ingen märkbar entusiasm över detta faktum.

(5)

L: logoped, P: patient; man med afasi

01 L: du skriver ju mer [nu]
 02 P: [aa]
 03 (1.5)
 04 L: det är ju suveränt bra
 05 (0.3)
 06 P: a:
 07 (0.3)
 08 L: aa↑ (0.5) ty[cker du inte då]?
 09 P: [((ohörbart))] ah
 10 L: va tycker du↑
 11 P: a: mm
 12 L: ((pappersprassel))va tycker du↑
 13 P: ah (0.6) ah °d- ä väl- de ä väl bra°
 14 L: jaa::! ((med emfas))
 15 P: aa
 16 (0.7)
 17 L: okej då=
 18 P: =a
 19 L: a de ä bra
 20 P: aa

- 21 L: mm
22 P: h.m ((inandning))
23 (0.9)
24 L: bra↑!

Logopeden konstaterar att patienten skriver mer nu än tidigare. Konstaterandet bekräftas i överlapp och följs av en tämligen lång paus. Möjligen tolkar logopeden redan detta som en signal för att vidare stöd behövs och hon utbrister i ett mycket entusiastiskt uttryck över hur bra detta är. Patienten uppvisar dock inte samma entusiasm, även om hans respons kan uppfattas som jakande (det *a:* som uttalas på rad 6 är mycket tvekan och tyst). Svaret bekräftas entusiasmerande, men patientens uteblivna medhåll (0.3 s. paus) gör att logopeden explicit frågar vad han tycker, följt av två direkta frågor om patientens ståndpunkt. Logopedens prosodi är starkt markerad med emfas på det sista ordet i yttrandet. Att trycka på *du* låter märkligt i det här sammanhanget, men kan eventuellt underlätta patientens perception av frågan, alternativt vara ett uppriktigt försök från logopedens sida att få veta vad patienten tycker, i jämförelse med hennes egen, positiva åsikt. Det faktum att hon repeterar frågan ordagrant och med samma prosodiska mönster indikerar att upprepningen kan vara ett resultat av patientens uppvisande av förståelseproblem (alternativt att logopeden helt enkelt inte är nöjd med det trevande svaret). Efter att logopeden har frågat för andra gången ger patienten medhåll, om än mycket tveksamt. Han bekräftar med tyst stämma och på ett osäkert sätt. Återigen förser logopeden patienten med en entusiastisk respons, vilket gör att patienten yttrar ett något mer tydligt *aa* (rad 15), följt av en lång paus.

Logopedens *okej då* är intressant, både innehållsligt och prosodiskt. Som uttryck betraktat skulle man sannolikt i första hand tolka det som en respons på något som man försöker bli övertalad till att tycka. I ett sådant fall skulle *okej då* sannolikt uttryckts med fallande intonation. I utdraget ovan är det logopedens som på olika sätt försöker att övertyga patienten om att hans utvecklade skrivförmåga är något positivt (snarare än att patienten försöker övertyga logopedens om något). Prosodin i uttrycket är här inte fallande utan jämn, vilket signalerar att sekvensen inte är avslutad. Patienten ger då åter logopedens medhåll i det att skrivförmågan förbättras. Logopedens vill ytterligare befästa den positiva skrivutvecklingen genom att med emfas framhärda hur bra det är (rad 19). Sekvensen övergår sedan till det tämligen typiska mönstret för ”dubbel bekräftelse”, innan logopedens får dit slutklämmen med ännu en positiv evaluering av det nu upp-

nådda ”samförståndet”. Det avslutande *bra!* kan uppfattas som multifunktionellt. Å ena sidan är det en evaluering av patientens interaktionella beteende i den aktuella sekvensen (dvs. att han klarar av det förväntade turtagandet), och å andra sidan är det ett sätt att avsluta sekvensen, då samförstånd uppnåtts. Slutligen är det dessutom ett försök till att vara stödjande och uppmuntrande för patienten, som inte uppvisar ”tillräcklig” entusiasm över sin förbättrade förmåga.

Diskussion

Den här artikeln har visat på följande fenomen: I kliniska samtal där det finns en tydlig ”agenda”, t.ex. att utföra ett test eller en intervention, är det logopeden som tar initiativ till en sekvens och som också är den som bekräftar och avslutar sekvensen innan ett nytt initiativ tas. I ett sammanhang där agendan är mindre bestämd, t.ex. i inledande småprat innan den kliniska aktiviteten initieras, kan det däremot råda större variation i fördelning av initiativ och avslut. I det exempel som analyserats i den här artikeln tycktes dock ”förlängningen” av sekvensen vara avhängig av logopedens uteblivna initiativ eller avslutande bekräftelse. Sekvenser kan också förlängas som ett resultat av att logopeden söker medhåll från patienten, trots att sekvensen potentiellt kunde ha avslutats betydligt tidigare. I de material som undersökts för den här studien, samt i tidigare undersökningar (Plejert & Samuelsson 2008), är det tydligt att logopeden i tredje position i sekvenser ofta inte bara evaluerar patientens respons, utan också bekräftar på ett entusiasmerande och uppmuntrande sätt.

Resultaten här kan förankras i ett tidigare etablerat konstaterande att i vissa institutionella praktiker finns det ett samband mellan den roll/identitet som utageras, verksamheten, samt diskursiva rättigheter/skyldigheter (Drew & Heritage 1992:49). Samtidigt visas också på hur ”det institutionella” kan överföras till hemmiljö, så snart fokus i samtalet behandlar något där ämnesexpertis krävs (t.ex. behovsinventering av arbetsterapeut). Rätten att initiera och avsluta en sekvens behöver dock inte vara absolut ens i den kliniska miljön. Det är tydligt att deltagarnas kommunikativa projekt, t.ex. utförandet av test eller intervention, är avgörande för sekvensens utförande. I de fall det rör sig om socialt småprat, som också kan ses som ett gemensamt kommunikativt projekt, kan även en patient ta initiativ till sekvenser, samt förlänga eller avsluta desamma.

Då många olika typer av aktiviteter förekommer i logopeders kliniska vardag bidrar föreliggande studie till att kasta ljus över vilka kommunikativa konsekvenser olika sätt att avsluta samtalssekvenser får. Om logopeder och andra professionella som interagerar med personer med kommunikativa funktionshinder är medvetna om dessa olikheter i avslutningarna kan de påverka interaktionen i en önskad riktning. Möjligen skulle de, om syftet med interventionen delvis är att elicitera spontana bidrag i interaktion från patienten, genom att inte bekräfta eller avsluta sekvensen där detta förväntas, få patienten att själv bidra med ett avslut eller ett nytt initiativ.

Referenser

- Antaki, C. 2002. "‘Lovely’: turn-initial high-grade assessments in telephone closings" *Discourse Studies* 4, (1), 5–23.
- Anward, J. 1983. *Språkbruk och språkutveckling i skolan*. Lund: Liber.
- Anward, J. 1997. "Parameters of institutional discourse". I B.-L. Gunnarsson, P. Linell & B. Nordberg (red.): *The Construction of professional discourse*. London: Longman, 127–150.
- Collins, S., Markova, I. & Murphy, J. 1997. "Bringing conversations to a close: The management of closings in interactions between AAC users and 'natural' speakers" *Clinical Linguistics & Phonetics* 11:6, 467–493.
- Drew, P. & Heritage, J. (red.) 1992. *Talk at work. Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Elm, L. & Heedman, L. 2008. *Prosodiska mönster hos logopeder i samtal med personer med afasi – en akustisk analys*. Kandidatuppsats. Logopedprogrammet, Linköpings Universitet.
- Frankel, R. 1990. "Talking in interviews: a dispreference for patient-initiated questions in physician – patient encounters". I G. Psathas (red.): *Interaction competence*. Lanham M D: University Press of America, 231–62.
- Heath, C. 1986. *Body movement and speech in medical interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hellerman, J. 2003. "The interactive work of prosody in the IRF exchange. Teacher repetition in feedback moves" *Language in Society* 32, 79–104.
- Holmberg, E. & Sahlén, B. 2000. *Nelli. Neurolingvistisk undersökningsmodell för språkstörda barn*. Löddeköpinge: Pedagogisk design.
- Jefferson, G. 1987. "On expressed and embedded correction in conversation". I G. Button & J. R. Lee (red.): *Talk and social organization*. Philadelphia, PA: Multilingual Matters, 86–100.
- Johansson, S. & Östlund, P. 2007. *Analys av samtal mellan personer med afasi och logopeder/ anhöriga. Användande av kommunikativa resurser i samarbete mot gemensam förståelse*. Magisteruppsats. Logopedprogrammet, Linköpings Universitet.
- Kangasharju, H. 1996. "Aligning as a team in multiparty conversation" *Journal of Pragmatics* 26, 291–319.

- Kurhila, S. 2003. *Co-constructing understanding in second language conversation*. Doktorsavhandling. Helsingfors Universitet.
- Lindström, E. & Werner, C. 1995. *A-ning. Neurolingvistisk afasiundersökning*. Stockholm: Ersta utbildningsinstitut.
- Linell, P. & Luckmann, T. 1991. "Asymmetries in dialogue: some conceptual preliminaries". I I. Markova & K. Foppa (red.): *Asymmetries in dialogue*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf, 1–20.
- Linell, P. 1998. *Approaching dialogue*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Linell, P. & Korolija, N. 1995. "On the division of communicative labour within episodes in aphasic discourse" *International Journal of Psycholinguistics* 11, 2 (31), 143–165.
- Markova, I. & Foppa, K. (red.) 1991. *Asymmetries in dialogue*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- Marlaire, C. L. & Maynard, D. W. 1990. "Standardized testing as an interactional phenomenon" *Sociology of Education* 63, 83–101.
- Mehan, H. 1979. *Learning lessons: Social organization in the classroom*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Milroy, L. & Perkins, L. 1992. "Repair strategies in aphasic discourse; Towards a collaborative model" *Clinical Linguistics and Phonetics* 6 (1) 27–40.
- Plejert, C. & Samuelsson, C. 2008. "Recycling in clinical interaction involving children with and without language impairment" *Communication and Medicine* 5, 2, 69–80.
- Samuelsson, C. 2004. *Prosody in Swedish children with language impairment. Perceptual, acoustic and interactional aspects*. Doktorsavhandling. Lunds Universitet.
- Sarangi, S. & Roberts, C. 1999. "The dynamics of interactional and institutional orders in work-related settings". I S. Sarangi & C. Roberts (red.): *Talk, work and institutional order. Discourse in medical, mediation and management settings*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1–57.
- Schegloff, E. A. & Sacks, H. 1973. "Opening up closings" *Semiotica* 8, 4, 289–327.
- Schegloff, E. A. 2007. *Sequence Organization in Interaction*. Cambridge: University Press.
- Sinclair, J. & Coulthard, M. 1975. *Towards an analysis of discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- Sundqvist, A., Plejert, C. & Rönnerberg, J. (under granskning). "Active participation in children who use AAC in interaction".

NORDICA HELSINGIENSIA

- NH 1/KKN 1 Hadle Oftedal Andersen: Ikkje for ingenting. Jon Fosses dramatik (2004)
- NH 2 Mona Forsskåhl: Mitt emellan eller strax utanför. Språkkontakt i finlandssvensk slang (2005)
- NH 3/KKN 2 Hadle Oftedal Andersen: Kroppsmodernisme (2005)
- NH 4/TS 1 Jan-Ola Östman (red.): FinSSL – Finlandssvenskt teckenspråk (2005)
- NH 5/KKN 3 Hadle Oftedal Andersen & Idar Stegane (red.): Modernisme i nordisk lyrikk 1 (2005)
- NH 6/TS 2 Karin Hoyer, Monica Londen & Jan-Ola Östman (red.): Teckenspråk: Sociala och historiska perspektiv (2006)
- NH 7 Helga Hilmisdóttir: A sequential analysis of *nú* and *núna* in Icelandic conversation (2007)
- NH 8 Hanna Lehti-Eklund (red.): Att växa till lärare – svensklärarytbildning i utveckling (2007)
- NH 9 Nina Martola: Konstruktioner och valens: verbfraser med *åt* i ett jämförande perspektiv (2007)
- NH 10/SI 1 Jan Lindström (red.): Språk och interaktion 1 (2008)
- NH 11 Jan Lindström, Pirjo Kukkonen, Camilla Lindholm & Åsa Mickwitz (red.): Svenskan i Finland 10 (2008)
- NH 12 Anne Huhtala: Det pedagogiska självet: en narrativ studie av direktvalda svensklärostudenters berättelser (2008)

- NH 13/KKN 4 Hadle Oftedal Andersen, Peter Stein Larsen & Louise Mønster (red.): Stedet. Modernisme i nordisk lyrikk 2 (2008)
- NH 14/DF 1 Helena Palmén, Caroline Sandström & Jan-Ola Östman (red.): Dialekt i östra Nyland. Fältarbete i Liljendal med omnejd (2008)
- NH 15 Camilla Kovero & Monica Londen: Språk, identitet och skola. En undersökning i svenska skolor i huvudstadsregionen (2009)
- NH 16 Lieselott Nordman: Lagöversättning som process och produkt. Revideringar och institutioner vid lagöversättning till svenska i Finland (2009)
- NH 17 Anita Schybergson: Kognitiva system i namngivningen av finländska handelsfartyg 1838–1938 (2009)
- NH 18/KKN 5 Hadle Oftedal Andersen, Per Erik Ljung & Eva-Britta Ståhl (red.): Nordisk lyrikktrafikk (2010)
- NH 19/SI 2 Camilla Lindholm & Jan Lindström (red.): Språk och interaktion 2 (2010)

