



Online-revideringar i svenska som främmandespråk

– en longitudinell studie

Iwona Kowal (Jagiellonian University in Kraków)

Abstract

[Online revisions in Swedish as a foreign language – a longitudinal study]

Writing is a complex process in which different sub-components both follow each other and interact with each other. Tracking and revising the text is a natural behaviour that helps the writer to shape the text in a desirable way - both in terms of its form and content. Previous studies of self-corrections by second language learners, for example, have shown that they most often correct spelling or formal, linguistic errors or that conceptual changes increase as language skills in the foreign language develop. This paper presents an analysis of online revisions with respect to the orientation of the corrections, i.e. typographical, linguistic and conceptual revisions. The texts were collected at the end of each semester during the first three years of language learning. The analysis has shown that, regardless of language level, foreign language learners in the study group focused most on the surface of the text, which was reflected in corrections of typographical errors. In addition, two revision patterns were observed: one characterised by a simultaneous focus on different dimensions when revising the text, while the other was characterised by a greater focus on one aspect of the text (usually typography), while the others received less attention.

Keywords: skrivprocess, online-revideringar, individuella skillnader, writing process, online revisions, individual differences



PRESSto.

 sciendo

1. INLEDNING

Att skriva är en färdighet som tillägnas och lärs ut sist. När barn börjar tillägna sig sitt modersmål är det talade språket det första de möter i inputen. Däremot börjar de vänja sig vid det skrivna språket först i skolan, där de lär sig att urskilja bokstäver, att läsa och att skriva. Att själva skriva en text är alltså en prestation som kommer senare, även om förmågan att skapa en text i den talade versionen redan kan vara mycket väl etablerad. Vid andraspråksinläring kan skrivande utgöra en ännu större utmaning. Inläraren måste först omvandla sina tankar till det nya språket innan hen skriver ned dem. Dessutom kan det innebära inläring och användning av nya, språkspecifika bokstäver som kan uttalas på ett annat sätt än i modersmålet vilket kan vara en ytterligare försvårande faktor. Det kan leda till att man korrigerar sin text, ändrar någonting som är fel eller som man vill uttrycka på ett annat sätt. Sådana korrigeringar kan ske efter att man skrivit ner hela texten, men ofta tar man bort, tillägger eller ändrar någonting mitt under skrivandet, direkt efter att man märkt ett felaktigt, olämpligt eller onödigt uttryck. Att spåra hur andraspråksinlärare ändrar sin text under skrivande kan hjälpa forskare och språklärare att förstå vilka aspekter av det inlärd språket som är viktiga för eleven: är det lexikonet, grammatiken eller kanske själva utformningen av texten som man mest fokuserar på när man skriver? Det kan i sin tur bidra till att anpassa undervisningen till de aspekter av textskapande som i ett visst inläringsskede vållar olika problem för eleverna eller som inlärarna är osäkra på. Dessutom kan korrigeringsbeteenden kännetecknas av individuella skillnader: vissa andraspråksinlärare kan fästa större uppmärksamhet vid textens form genom att t.ex. sträva efter att skriva felfritt, medan andra hellre fokuserar på dess stilistiska utformning.

De tidigare studierna kring online-revideringar var för det mesta tvärstudier, där fokus låg på den allmänna tendensen hellre än på individuella skillnader. Dessutom saknas det undersökningar som kunde visa hur korrigeringsbeteenden hos andra-/främmandespråksskribenter ändrar sig under en längre period. Därför ska denna studie fokusera på de två områdena. Följande forskningsfrågor har ställts i denna studie:

1. Hur ändras revideringsbeteenden hos främmandespråksinlärare under en längre tid av språkinläringen?
2. Finns det ett samband mellan revideringar av textens konceptuella och språkliga sida på individnivå?

De erhållna svaren kan kasta mer ljus på språkinlärningsprocessen och de individuella dragen vid skapande av en text i främmandespråket.

2. TEORETISK BAKGRUND

Flera kognitiva modeller har skapats som ska återspegla hur en text uppstår i skribentens hjärna, hur den lagras och bearbetas i minnet så att en skriftlig version av den kan konstrueras. De första modellerna förutsåg att skrivande pågår stegvis och består av tre stadier som man kan sammanföra till tre temporala dimensioner, dvs. före, under och efter nedskrivningen av sina tankar (Britton et al. 1975, Rohman 1965). Även om det handlade om en linjär process antydde det också att dess beståndsdelar kunde vara reversibla och sammanfalla med varandra. De mer utbyggda modellerna, skapade av t.ex. Flower och Hayes (1981), Bereiter och Scardamalia (1987), Kellogg (1996) eller Chennoweth och Hayes (2001), består av element som är hierarkiskt och inte bara temporalt organiserade och som innehåller olika inbyggda underprocesser som samspelar med varandra. I detta bidrag ska Chennoweth och Hayes teori (2001) beskrivas i allmänna drag, för att sedan fokusera på den delprocess som ansvarar för ändringar som görs under skrivaktiviteten. Chennoweth och Hayes ser skrivande som en process som pågår på tre nivåer: resurs-, process- och kontrollnivå. Utgångspunkten är det som sker på

resursnivån, alltså långtids- eller arbetsminnet som skribenten kan åberopa för att omvandla dess produkter (upplevelser, kunskaper o. dyl.) till en strukturerad visuell form. På processnivån bearbetas förslagen från resursnivån. Nivån består av interna processer som är inbäddade i externa sammanhang. De interna processerna förfogar över en förslagsställare, en översättare, en granskare och en transkriberare. Förslagsställaren skapar idéer som ska komma till uttryck i skriven form. Översättaren omvandlar dessa förslag till lingvistiska enheter, granskaren reviderar både det som har föreslagits och det som efteråt kommer att skrivas ned. Transkriberaren skriver ned alla språkligt utformade och reviderade förslag. Det externa sammanhanget utgörs av den sociala och fysiska omgivningen, dvs. textens mottagare, olika källtexter, ordböcker och lexikon eller digitala verktyg, som t.ex. ordbearbetningsprogram, som skribenten kan använda. Den tredje nivån, kontrollnivån, kallas för uppgiftsschema och omfattar målet med skrivuppgiften och olika aktiviteter som styr interaktionen mellan de underliggande processerna (Chenoweth & Hayes 2001).

Som Chenoweth och Hayes, och även andra forskare, påpekar sker revidering av texten både före och efter nedskrivningen av skribentens mentala förslag vilket gör att spårningen av denna delprocess kan vara svår och ibland helt omöjlig. För att kunna identifiera skribentens beteenden under skrivprocessen har en del verktyg utarbetats vars syfte inte bara är att undersöka slutprodukten, dvs. den färdigskrivna texten, utan även hela processen som triggat en korrigeringsåtgärd både innan ett element har skrivits ner och efter nedskrivningen. I början användes s.k. tänka högt-protokoll i undersökningar kring revideringsprocessen. Sådana protokoll skapas under en aktivitet (t.ex. skrivaktivitet) då försökspersonen säger högt vad som hen tänker på i samband med den aktuella aktiviteten. Protokollen sparas och kan sedan analyseras genom att jämföra slutprodukten (alltså den nedskrivna texten) med alla reflektionskommentarer som pågick parallellt med skrivandet. Ett annat verktyg som används i allt större utsträckning är olika tangentloggningssystem som möjliggör att spåra hela skrivaktiviteten, eftersom varje tangenttryckning eller musrörelse sparas i en loggbok där de kan hämtas och analyseras. Skribenten ser endast slutprodukten så att hen inte blir störd under skrivandet. Bägge verktyg har sina för- och nackdelar. Vid tänka högt-protokoll kan det förekomma att försökspersonen inte uttalar alla sina tankar – eller att hen kan bli störd av dessa högt uttalade tankar – så att den nedskrivna texten påverkas negativt. Å andra sidan kan forskaren följa skribentens tankegångar och på det viset förstå varför ett visst element har ändrats. Vid inloggningsprogram i sin tur blir försökspersonen inte störd av en annan aktivitet, så att hen kan fokusera på skrivandet. När texten analyseras ser forskaren i detta fall endast resultatet av hela tankeprocessen och därför kan man aldrig vara helt säker på vad som har triggat en korrigeringsåtgärd. Ofta kan det handla om en ändring av den första bokstaven i ett ord, där ändringens orsak inte kan tolkas utan förklaring av skribenten vad det var som hen egentligen ville skriva.

Analyser av allt som blivit ändrat av skribenten under eller efter nedskrivningen ska syfta till att följa skrivprocessen för att förstå hur en text uppstår och vad skribenten fokuserar på när hen skapar ett skriftligt yttrande. Forskare har utarbetat olika klassificeringar av online-revideringar som fokuserar på olika områden. Sommers koncentrerade sig på de fysikaliska egenskaperna av korrigeringsåtgärder och urskiljde korrigeringsåtgärder som innebar borttagande, tillägg, utbyte eller omkastning av språkliga element som kunde ske på ord-, fras-, sats- eller konceptnivå (Sommers 1980). Faigley och Witte skapade en mer utbyggd taxonomi där s.k. ytliga revideringar och textbaserade ändringar definierades. De förra omfattade formella korrigeringsåtgärder (med hänsyn till t.ex. stavning, grammatik eller ortografi) och innehållsmässiga korrigeringsåtgärder, som kom till uttryck genom tillägg, borttagande eller utbyte av en information i texten. De textbaserade ändringarna däremot påverkade textens mikro- eller makrostruktur och kunde leda både till små redigeringsåtgärder och större ändringar av textens övergripande struktur (Faigley & Witte 1981). Lundgren och Sullivan (2006) påpekade att det vid flera modeller handlade om indelning i interna (eller mentala) och externa revideringar, varvid de interna sker i den pretextuella fasen,

dvs. innan tankarna har transkriberats. De externa är däremot en visuell avbild av de interna processerna. Forskarna föreslog en analysmodell för de externa revideringarna, som delas in i prekontextuella och kontextuella. De prekontextuella korrigeringsarna görs innan hela kontexten har blivit nedskrivna, medan de kontextuella innebär ändringar av en nedskrivna kontext. Både prekontextuella och kontextuella revideringar kan i sin tur delas in i formella och konceptuella, beroende på hur de påverkar texten (Lindgren & Sullivan 2006). Stevenson et al. (2006) sammanställde olika klassificeringar och konstaterade att dessa egentligen kan sammanföras till fyra områden: orientering, placering, språklig domän och aktivitet. Med orientering menas tre dimensioner av texten som kan påverkas av revideringar, dvs. språklig, konceptuell och typografisk dimension. Revideringar inom den språkliga dimensionen innebär ingrepp på textens ytstruktur, t.ex. korrigeringar av grammatiska fel eller stavningsfel. De konceptuella ändringarna i sin tur påverkar textens innehållssida, dvs. skribenten modifierar informationen i texten genom att t.ex. ändra satsen "han drack två öl" till "han drack tre öl". Modifieringar på typografisk nivå innebär ändringar på grund av tryckning på fel tangent. Fokus på placering motsvarar den allmänna indelningen i interna och externa korrigeringar, alltså korrigeringar som endast sker i skribentens minne och inte blir synliga i den nedskrivna texten och korrigeringar som både skribenten och läsaren kan se. Revideringarnas språkliga domän gäller i sin tur omfånget, alltså ingrepp på ord-, fras-, sats- eller textnivå. Aktivitetsbundna ändringar återspeglar Sommers taxonomi och innebär borttagande, tillägg, byte eller omkastning av olika textenheter vid skrivande (Stevenson et al. 2006).

Forskning kring online-revideringar omfattar skrivande i L1 och L2, jämförelser mellan dessa två skrivmoder samt utveckling av korrigeringar under andraspråksinläringen. Det framgår av sådana undersökningar att vid L1-skrivande tenderar mindre erfarna skribenter att hellre göra ändringar på ordnivån än inom längre textenheter, och att överhuvudtaget vara mer fokuserade på den normativa sidan av texten (Fitzgerald 1987, Flower et al. 1986). Vid sammanställningar av korrigeringar i L1 och L2 har det visat sig att man rättar mer och oftare när man skriver i sitt andraspråk, och att det i högre grad gäller ändringar på ytnivån (Chenoweth & Hayes 2001, New 1999). Denna allmänna tendens har dock verifierats av Stevenson et al. (2006) som genomförde en multidimensionell analys av vilken det framgick att sådana generella påståenden inte kunde bekräftas. Forskarna antydde att främmandespråksskribenterna hellre tenderar att göra ändringar på ytnivån som kom till uttryck i byten av lexikala enheter eller grammatiska strukturer. Det fanns dock inga signifikanta skillnader mellan ändringar på normativ och konceptuell nivå, vilket var en av hypoteserna (Stevenson et al. 2006). Kowal (2011) som analyserade utvecklingen av online-revideringar hos andraspråksinlärare på nybörjarnivå har dock observerat att revideringar på normativ och konceptuell nivå kan samspela med varandra under språkinläringen. Hennes studie visade på en ökning av de konceptuella ändringarna och en samtidig sänkning av de normativa korrigeringarna under ett års tid (Kowal 2011). Barkaoui (2016) genomförde revideringar hos avancerade och icke avancerade inlärare av engelska samt L2-skribenter med hög och låg tangentbordsskicklighet. Studien har visat att nästan hälften av alla revideringar var triggad av typografiska fel och att försökspersonerna oftare rättade de språkliga än de konceptuella aspekterna av texten. Dessutom visade undersökningen att långsamma typister gjorde signifikant fler typografiska revideringar, jämfört med snabba skribenter. Typografiska och språkliga revideringar var också mer frekventa vid mindre avancerade inlärare (Barkaoui 2016).

De genomförda studierna har visat en tendens hos mindre erfarna skribenter, både modersmålstalare och andraspråksinlärare, att fokusera på textens ytnivå, vilket återspeglas i revideringar av typografiska eller grammatiska fel. Dessutom kunde inte entydigt konstateras att man lägger större vikt vid textens normativa än dess konceptuella utformning. Skillnaderna i undersökningsresultaten kan delvis bero på att olika grupper av inlärare sammanställdes med varandra och inte samma inlärare som undersöktes vid olika tidpunkter av språkinläringen.

Dessutom analyserades korrigeringarna inte med hänsyn till de individuella revideringsbeteendena utan som en tendens som kännetecknar en hel grupp. Denna studie ska bidra till att fylla denna lucka genom att analysera samma grupp av inlärare under en längre period av språkinläringen och genom att fokusera på de individuella utvecklingsriktningarna.

3. MATERIAL OCH METOD

I denna studie har longitudinella data använts i analysen. Materialet utgörs av 90 texter skrivna av femton svenskstuderande under de tre första åren av språkinläringen. Datainsamlingen ägde rum sex gånger, dvs. efter varje termin. Den började efter den första terminen, alltså efter cirka 150 timmar undervisning i svenska och slutade efter det tredje inlärningsåret, vilket totalt motsvarade drygt 800 timmar språkundervisning. Deltagande i undersökningen var frivilligt. Målgruppen var ganska homogen med hänsyn till ålder, språklig bakgrund eller exponeringstid för svenska. Alla deltagare var mellan 19 och 21 år gamla i början av undersökningen, hade samma modersmål (polska) och de flesta bakgrundsspråk: alla kunde tyska på avancerad nivå och dessutom hade de bra kunskaper i engelska. Färdigheter i tyska var styrkta genom studentexamen som undersökningsgruppen hade klarat på en mycket hög nivå, och som var förutsättningen för tillträde till högskolestudier. Ingen av studenterna kunde svenska före sina svenskstudier. Könen var i sin tur inte jämnt fördelade, majoriteten (12 studenter) var kvinnor. Uppgiften vid varje datainsamling var liknande: målgruppen fick skriva en sann eller påhittad berättelse om sina upplevelser. Endast den första och den sista uppgiften gällde samma ämne ("jag ska aldrig glömma det"); de fyra övriga handlade om ett äventyr på en semester, en skräckinjagande händelse, en oförglömlig dröm och den största lögnen eller det största "brottet" som personen i fråga hade begått. Studenterna skrev på dator med svenskt tangentbord, vilket kunde vara en svårighet eftersom de var vana vid datorer med polskt tangentbord där vissa tecken, först och främst de diakritiska tecknen, är placerade på andra ställen än på det svenska tangentbordet. I undersökningen användes ScriptLog (Strömqvist & Malmsten 1998) – en programvara som möjliggör att spåra hela skrivprocessen, dvs. varje musrörelse, paus eller ändring av texten. Skribenten ser endast slutprodukten, de inloggade data sparas däremot i en loggbok där de kan hämtas och analyseras. Dessutom erbjuder applikationen en rad statistiska data om texten, som t.ex. pauslängd och -fördelning, skrivtid, textlängd eller tangentbords-skicklighet, beräknad som tid mellan två tangentslag. Ju kortare den så kallade övergångstiden (eng. *Transition Time*) desto högre skrivtempo. Denna funktion kan vara särskilt relevant i studier där online-revideringar analyseras eftersom de kan vara påverkade av skrivhastigheten.

Analysen omfattar totalt 3990 online-revideringar vilka har klassificerats enligt åtgärdens orientering (jfr Stevenson et al. 2006), dvs. språkliga, konceptuella och typografiska revideringar. Sammanlagt förekom det 5090 redigeringar i alla texter men inte alla kunde ingå i analysen. Orsaken till detta var att skribenterna gjorde en ändring efter att t.ex. ha skrivit den första bokstaven av ett ord som inte kunde identifieras och därför var det inte möjligt att klassificera en sådan revidering. Därför har endast de redigeringsingrepp inkluderats i analysen där identifiering av det ändrade elementet var entydig eller högt sannolik på grund av kontexten.

Det ska understrykas i detta sammanhang att en ändring inte alltid innebar ett byte av ett fel mot ett korrekt element. Studenterna ändrade också ett korrekt uttryck till ett felaktigt eller ett korrekt till ett annat som också var korrekt men som skribenten ändå ville ersätta.

Bland de språkliga ändringarna kunde följande undertyper urskiljas:

- a) grammatiska,
- b) ortografiska,
- c) transferbetingade.

De grammatiska revideringarna gällde bl. a. ordföljd, böjning eller kongruens på fras- eller satsnivå.

- (1) *Uppriktigt sagt försöker jag säga sanningen alltid när [det]¹ är det möjligt²*
- (2) *Med tanke på att döda honom sm[y]ög jag till väskan som l[ade]å på märken*
- (3) *Från början ville mina kamrater[na] ...*
- (4) *Jag var mycket lycklig[t]*

De ortografiska korrigeringsarna omfattade felskrivningar då studenten inte var säker på hur ordet stavas. Denna typ av korrigeringar ska dock inte blandas ihop med typografiska korrigeringar där orsaken var fel tryckning på tangent som inte var förknippad med kunskaper kring de normativa aspekterna av stavning.

- (5) *Jag hade mycket tid att l[e]äsa*
- (6) *Det var fel p[o]å något*

Den sista gruppen av språkliga korrigeringar var ändringar orsakade av transfer från skribenternas bakgrundsspråk, först och främst polska och tyska. I denna grupp ingår transfer på alla nivåer, alltså ortografi, lexikon, grammatik eller semantik:

- (7) *Plöt[z]sligt hörde jag en brandsignal – transfer från tyska på ortografisk nivå*
- (8) *Jag k[a]om fram till en livvakt – transfer från tyska på grammatisk nivå*
- (9) *De tog mig med sig till ett [kantor] växlingsställe – transfer från polska på lexikal nivå*

Konceptuella revideringar omfattade i sin tur ändringar där skribenten ville tillägga någonting (10), ta bort någon information (11) eller omformulera budskapet (12). En särgrupp utgör här så kallade omstarter då studenten började skriva något, raderade det, men sedan fortsatte att skriva genom att igen använda den borttagna textsträngen (13):

- (10) *De [fö] tog hand om mig och försökte hitta en bil*
- (11) *Pa fjärran [lärde jag känna bara några norska pojkar] gick jag och lade mig nästan omedelbart och sov till morgonen*
- (12) *[Vad synd] Jag tycker att det var verkligen synd*
- (13) *S[edan gick jag]edan gick jag till mitt rum.*

Typografiska korrigeringar är alla de ingrepp i texten där skribenten märker att hen tryckt på fel (intelligande) tangent (14), att hen missat att trycka på en tangent (15) eller att hen kastade om bokstäver i ett ord (16):

- (14) *förbindelser[b]na*
- (15) *Jag och [ndra] andra passagerer*
- (16) *J[ga]ag hade också en pistol i väskan!*

¹ De element som skribenten ändrat skrivs inom hakparentes och markeras med fetstil.

² Alla exempel återges i originalversionen.

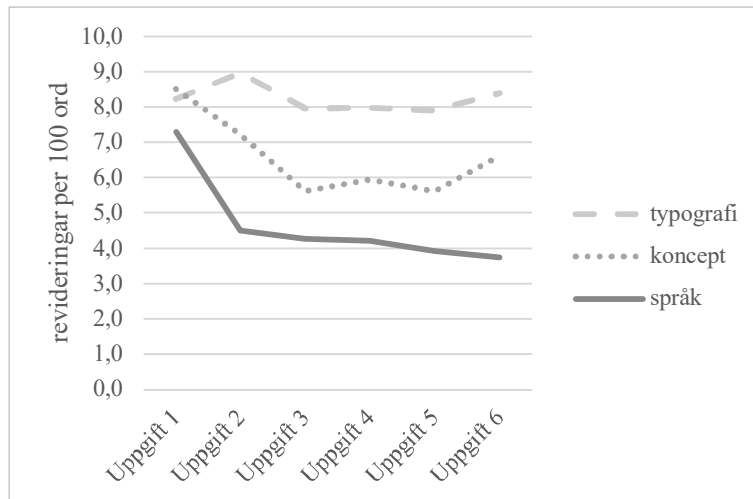
4. ANALYSRESULTAT

Materialanalysen har visat att frekvensen av online-revideringar sjunker under de tre första åren av språkinläringen. Som det framgår av tabell 1. nedan förekom en ändring i vart fjärde ord vid den första uppgiften, alltså efter de fem första månaderna av språkinläringen. Från och med det andra inlärningsåret stabiliserar studenternas korrigeringsbeteende och förblir på nästan samma nivå, dvs. mellan 18 och 19 korrigeringar per etthundra ord. Den genomförda statistiska analysen har dock visat att dessa skillnader inte är statistiskt signifikanta ($p=0.206$).

	Uppgift 1	Uppgift 2	Uppgift 3	Uppgift 4	Uppgift 5	Uppgift 6
Revideringar per 100 ord	24,7 (10,9)	21,4 (7,9)	18,4 (4,8)	18,5 (5,3)	18,0 (5,2)	19,2 (8,6)

Tabell 1. Medelvärde för online-revideringar (standardavvikelse inom parentes)

De olika korrigeringstyperna ändras inte på samma sätt (se Figur 1 nedan). Oberoende av på vilken nivå studenterna befinner sig, reviderar de oftast typografiska fel och revisioner av denna grupp förefaller inte förändras i någon högre grad under inläringens gång. Det kan tyda på att inlärare mest fokuserar på den visuella aspekten av språket, dvs. den ytliga formen av ord. Endast vid den första skrivuppgiften är diskrepansen mellan språkliga, konceptuella och typografiska korrigeringar ganska liten. I slutet av det första inlärningsåret sjunker frekvensen av språkliga och konceptuella ändringar, medan korrigering av s.k. *typos*, dvs. typografiska fel, förblir på nästan samma nivå. Diagrammet visar dessutom att studenterna oftare reviderar textens konceptuella än dess språkliga sida och att båda typer av korrigeringar följer liknande utvecklingsmönster.

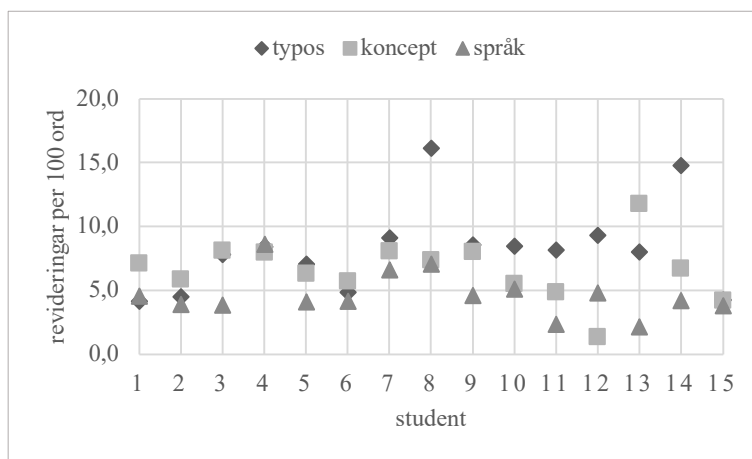


Figur 1. Fördelning av språkliga, konceptuella och typografiska korrigeringar

Som tidigare utvecklingsforskning har visat (Kowal 2016) kan medelvärden för hela gruppen ge en missledande bild av utvecklingen på individnivå. Detta kunde bekräftas även i denna studie. Typografiska korrigeringar var mest frekventa endast hos hälften av alla undersökningsdeltagare (se Figur 2 nedan), varvid det hos två av dem (kodade som S8 och S14) verkligen handlade om en stor skillnad mellan frekvensen av denna revideringsgrupp och de två övriga grupperna. Hos majoriteten av försökspersonerna fanns det inte så tydliga preferenser att fokusera på denna aspekt av textskapande. Som Barkaouis undersökning (2016) har visat korrigerar mindre skickliga skribenter oftare textens typografi, jämfört med de snabbare typisterna. Mot denna bakgrund har även i denna studie undersökts ifall skrivhastigheten kan

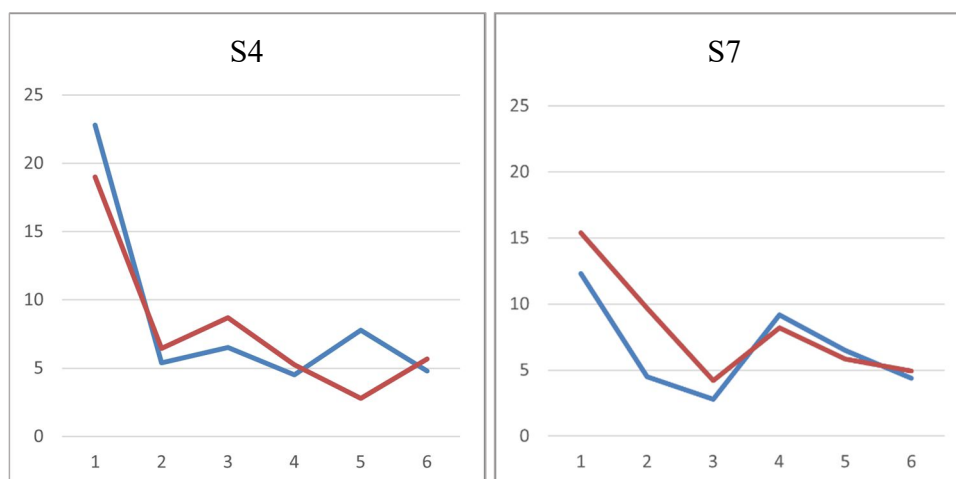
ha ett samband med frekvensen av typografiska revideringar. Ingen korrelation ($r = -.02$) mellan tangentbordsskickligheten (räknad som den tid som löper mellan två tangentslag) och frekvensen av de typografiska revideringarna har konstaterats. En stor variation mellan individerna kunde dock observeras. Hos en tredjedel av studenterna var ett högre skrivtempo förknippat med en större frekvens av de typografiska korrigeringarna ($r > 0.46$). Tangentbordsskicklighet är alltså ingen entydig indikator för revideringar av typografiska, men dess roll kan inte uteslutas helt och hållet.

Vid närmare insyn i de individuella data kunde sambandet mellan de språkliga och de konceptuella revideringarna bekräftas: studenterna korrigerade oftare textens konceptuella än dess språkliga element. Bara hos en student (S12) var det den språkliga sidan som hen fäste större uppmärksamhet vid. Studenterna skiljer sig dock avsevärt från varandra vad det gäller förmågan att samtidigt fokusera på flera dimensioner av texten vilket återspeglas i variansen mellan olika revideringstyper. Stor dispersion mellan alla revideringstyper tyder på att skribenten tenderar att fästa uppmärksamhet vid en utvald aspekt av texten medan de andra dimensionerna hellre träder i bakgrunden. Liten varians mellan revideringsgrupperna innebär i sin tur att inläraren i liknande grad reviderar både de typografiska, språkliga och konceptuella elementen. En tredjedel av studenterna (S2, S4, S6, S7, S15) kunde samtidigt fokusera på alla tre dimensioner vid skrivande ($cv = 0,17-1,6$) medan vid fyra andra (S8, S12, S13, S14) skedde fokusering på en aspekt (typografi eller textens informationssida) på bekostnad av de övriga dimensionerna ($cv = 16,1-30,7$).

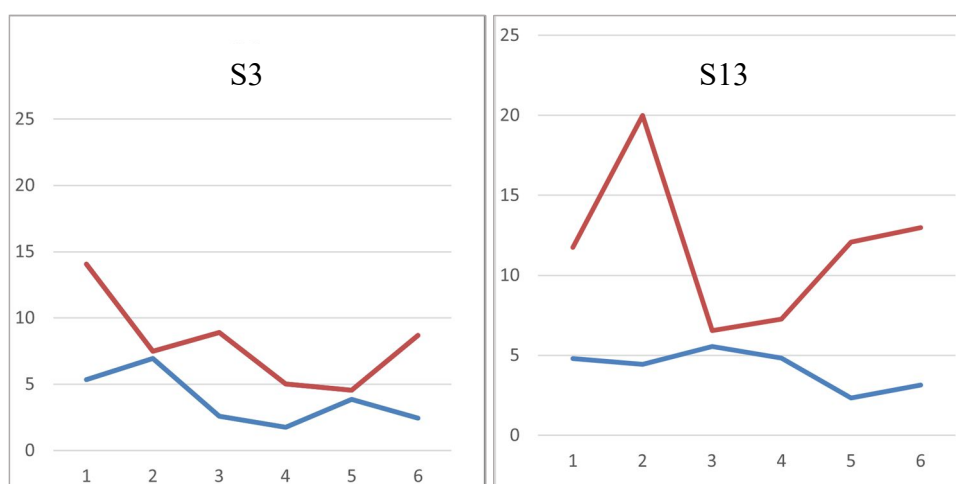


Figur 2. Revideringsfrekvens hos alla inlärare (medelvärde för alla uppgifter)

Det finns två tydliga mönster vid revideringsbeteendena i longitudinellt perspektiv: Det ena innebär att korrigeringar på den språkliga och den konceptuella dimensionen inte konkurrerar med varandra utan går hand i hand med varandra, dvs. när studenter gör mindre språkliga ändringar rättar de också mindre på innehållet ($r = .035-0.91$) Det andra mönstret kännetecknas av det motsatta: dvs. större frekvens av språkliga korrigeringar leder till en nedgång i revideringar på det konceptuella planet ($r = -0.3- -0,78$). Hos två studenter kunde dock ingen korrelation mellan konceptuella och språkliga revideringar konstateras. Exempel på parallellt och särstående revideringsmönster presenteras på figurerna 3 och 4 nedan:



Figur 3. *Parallell utveckling av språkliga och konceptuella revideringar*



Figur 4. *Särgående utveckling av språkliga och konceptuella revideringar*

5. DISKUSSION OCH SLUTSATSER

Detta bidrag hade till syfte att spåra hur inlärare av svenska som främmande språk reviderar sina skrivna texter och hur deras revideringsbeteenden förändras under en treårsperiod av svenskinlärningen. Utgångspunkten till analysen var tidigare forskning kring online-revideringar i L1 och L2 som visat att mindre erfarna skribenter oftare fokuserar på textens yta, vilket t.ex. återspeglas i korrigeringar av typografiska fel. Dessutom antyds det att andraspråksinlärare med tiden ändrar textens innehåll mer än dess språkliga form. Denna studie har i stort sett bekräftat de tidigare resultaten. För det första kunde konstateras att studenterna i snitt korrigerade oftare sina texter i början av inlärningsperioden, jämfört med de senare terminerna. Dessutom kunde en tendens observeras att inlärarna fäste större uppmärksamhet vid ordets typografi och att denna tendens förblev densamma oavsett språkinlärningens längd. Ändringar triggade av fel tangenttryckning hade dock inget entydigt samband med skrivhastigheten fastän hos några studenter ledde högre skrivtempo till en oftare korrigering av typografiska fel.

Materialanalysen har också visat att revideringar av den konceptuella dimensionen av texten förekom oftare hos nästan alla inlärare, jämfört med ändringar av språket, som t.ex. grammatik, ortografi eller transferbetingade fel. Med hänsyn till förmågan att samtidigt fokusera på och revidera olika dimensioner kännetecknas undersökningsgruppen av två beteendemönster: en del reviderar textens yta (typos), språket eller dess informationsomfång i liknande

utsträckning medan andra tydligt fäster större uppmärksamhet vid en av aspekterna och det är den aspekt som oftast revideras. Denna egenskap kunde vidare bekräftas vid analysen av individuella data i longitudinellt perspektiv, i synnerhet med hänsyn till sambandet mellan revideringar av språket och den konceptuella dimensionen av texten. Ökning eller sänkning av uppmärksamheten vid de språkliga och de konceptuella aspekterna gick hand i hand hos nästan hälften av studenterna medan hos de övriga inlärarna konkurrerade dessa beteenden med varandra, dvs. ett större fokus på språket ledde till ett mindre på textens innehållssida.

Studiens resultat kan inte generaliseras på grund av undersökningsgruppens storlek (femton personer) men det kan betraktas som en utgångspunkt till vidare longitudinella undersökningar kring revideringsbeteenden hos andraspråksinlärare. För det första krävs större målgrupper för att kunna genomföra statistiska analyser som kan ge mer trovärdiga resultat. Gruppstorleken vid longitudinella studier är dock alltid ett stort problem. Dessutom gäller denna svårighet undersökningar av språk som inte har många talare i världen och som inte är populära som undervisningsspråk. Vid longitudinella undersökningar spelar bortfall av försökspersonerna en roll som inte får förbises. I början av denna studie deltog 32 studenter i undersökningen. Av olika skäl kunde bara 15 vara med i hela projektet: en del avbröt svenskstudier efter ett eller två år, andra fick studieuppehåll eller beviljades ett stipendium i Sverige och därför kunde de inte fortsätta som deltagare i undersökningen.

Framtida, longitudinella undersökningar kunde dessutom omfatta andra fokusområden, så som t.ex. språklig domän (sker revideringar oftare på ord-, fras- eller satsnivå?) eller aktivitet (handlar det oftare om tillägg, borttagande eller utbyte av information?). Dessutom kunde de kompletteras med post-test intervjuer där inlärare och forskare kunde gå igenom den färdigskrivna texten och förklara orsakerna till varje revidering vilket inte bara kunde höja antalet identifierade ändringar utan också ge möjlighet att undersöka de interna revideringarna, dvs. de revideringar som sker innan tanken omvandlas till en skriven text.

LITTERATUR

- Barkaoui, K. (2016). What and When Second-Language Learners Revise When Responding to Timed Writing Tasks on the Computer: The Roles of Task Type, Second Language Proficiency, and Keyboarding Skills. *The Modern Language Journal* 100(1), s. 320–340.
- Bereiter, C., Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition. The Psychology of Education and Instruction Series*. Broadway, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Britton, J. et al. (1975). *The Development of Writing Abilities (11-18)*. London: Schools Council.
- Chenoweth, N. A., Hayes, J. R. (2001). Fluency in Writing. Generating Text in L1 and L2. *Written Communication* 18(1), s. 80–98.
- Faigley, L., Witte, S. (1981). Analyzing Revision. *College Composition and Communication* 32(4), s. 400–414.
- Fitzgerald, J. (1987). Research on revision in writing. *Review of Educational Research* 57(4), s. 481–506.
- Flower, L., Hayes, J. R. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication* 32(4), s. 365–387.
- Flower, L. et al. (1986). Detection, diagnosis and the strategies of revision. *College Composition and Communication* 37(1), s. 16–55.
- Kellogg, R. T. (1996). A model of working memory in writing. [I:] M. Levy & S. Ransdell (red.), *The science of writing: theories, methods, individual differences, and applications* (s. 57–71). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kowal, I. (2011). Online revisions in FL writing: general rules and individual differences. [I:] J. Arabski & A. Wojtaszek (red.), *Individual learner differences in SLA* (s. 309–320). Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.
- Kowal, I. (2016). *The Dynamics of Complexity, Accuracy and Fluency in Second Language Development*. Kraków: Jagiellonian University Press.
- Lindgren, E., Sullivan, K. P. (2006). Analysing Online Revision. [I:] E. Lindgren & K. P. H. Sullivan (red.), *Computer Keystroke Logging and Writing : Methods and Applications* (s. 157–188). Amsterdam: Brill.
- New, E. (1999). Computer-aided writing in French as a foreign language: A qualitative and quantitative look at the process of revision. *The Modern Language Journal*, Volume 1, s. 80–97.

- Rohman, D. G. (1965). Pre-Writing the Stage of Discovery in the Writing Process. *College Composition and Communication* 16(2), s. 106–112.
- Sommers, N. (1980). Revision strategies of student writers and experienced adult writers. *College Composition and Communication* 31(4), s. 378–388.
- Stevenson, M. et al. (2006). Revising in two languages: A multi-dimensional comparison of online writing revisions in L1 and FL, *Journal of Second Language Writing* 15(3), s. 201–233.
- Strömqvist, S. & Malmsten, L. (1998). *Scriptlog pro 1.04 - user's manual. Technical*. Göteborg: University of Göteborg.

Iwona Kowal

Jagiellonian University in Kraków
Institute of Germanic Studies
al. Mickiewicza 9a
31-120 Kraków
Poland

iwona.kowal@uj.edu.pl