

Lehti L., P. Peltonen, S. Routarinne, V. Vaakanainen & V. Virsu (toim.) 2018. *Uusia lukutaitoja rakentamassa – Building new literacies. AFinLAN vuosikirja 2018. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisu* n:o 76. Jyväskylä. s. 184–205.

**Anja Keränen**  
Tampereen yliopisto

## Murtumakohdat S2-oppijoiden improvisaatioharjoituksissa

This conversation analytic article focuses on changes in footing in improvisational conversations. The analytic focus is on the verbal and embodied means that signal a change of footing. The data consists of approximately nine hours of interaction videorecorded in the 'language through drama' classroom with Finnish language students in Romania during a period of three months. The analysis concentrates on three samples showing the changes in students' gesture, gaze, body posture and other means of communication in addition to speech when returning to the improvisational role and to the frames of improvisation from their roles as students. The data show how the postures of students change during the change in footing and how the dynamism of embodied interaction changes simultaneously.

**Keywords:** multimodality, Finnish as L2, applied arts, change in footing

**Asiasanat:** multimodaalisuus, suomi toisena kielenä, soveltava taide, murtumakohta

## 1 Johdanto

Tarkastelen tässä artikkelissa kielenoppimisen kontekstina vuorovaikutusta, joka tapahtuu improvisaation kehyksissä. Improvisoidessaan osallistujat määrittävät vuorovaikutuksen kontekstin, siihen sisältyvät toiminnot ja vuorovaikutuksessa käytävän keskustelun yhteistyössä hetki hetkeltä. Siten improvisaatio muistuttaa naturalistista kielenkäyttötilannetta. Osallistujat eivät vain puhu, vaan ilmaisevat vuorovaikutuksessa yhdessä neuvoteltuja kokonaisuuksia ja tuovat samalla näkyväksi omaa ajatteluaan. Vuorovaikutuksen osallistujat pyrkivät neuvottelun, toistensa huomioimisen ja korjaavan palautteen kautta luomaan yhteistä osallistajuutta (Hosoda 2006: 43; Eskildsen & Majlesi 2018: 5). Improvisoitu kakkoskielinen vuorovaikutus avaa tutkijalle mahdollisuuden tarkastella osallistujien erilaisia kielen tuottamisen strategioita, jolloin puheen ohella esille nousevat myös osallistujien kehollisuus, eleet ja katse osana vuorovaikutuksen etenemistä.

Artikkelissani keskityn suomen kielen opiskelijoiden improvisoimiin vuorovaikutustilanteisiin ja niissä tapahtuviin pysähdyksiin, katkoksiin, jotka toteutuvat sanahakuina. Sanahauulla tarkoitetaan keskustelussa ilmeneviä tilanteina, joissa osallistuja ei muista tai saa sanotuksi tarvitsemaansa sanaa. Sanahaun edellä on usein äänteen venytystä tai tauko tai muita epäröintiä ilmaisevia eleitä tai ilmaisuja. (Laakso 1997: 125–129; Kurhila 2006: 91–93.) Aiempi tutkimus on osoittanut sanahakujen tuovan esille käyttäjistä liikkeelle lähteviä oppimisen hetkiä vieraskielisessä keskustelussa (Theodorsdottir & Eskildsen 2011; Eskildsen 2012: 336, Eskildsen & Majlesi 2018: 5; Kim 2012: 721).

Nimitän vuorovaikutustilanteiden katkoksia artikkelissani murtumakohtiksi. Sosiologi Erving Goffman on nimittänyt kommunikaatiotilanteessa tapahtuvia muutoksia ja murtumakohtia jalansijanvaihdoksiksi (*change in footing*, Goffman 2012: 261–299). Murtumakohtalla viitataan siirtymään, joka tapahtuu osallistujien välisessä osallistumiskehikossa, ja muutokseen, joka tapahtuu samalla myös improvisaation draamallisessa eli fiktiivisessä kehyksessä.

Goffmanin (1981) mukaan osallistumiskehikko tarkoittaa vuorovaikutuksessa olevien osallistujien erilaisia puhujarooleja. Myöhemmin keskusteluanalyyssissa osallistumiskehikko on alettu nähdä kaikkia keskustelutilanteen osallistujia koskevana (esim. Goodwin & Goodwin 2004). Tässä artikkelissa olennaisia osallistumiskehikkoja ovat kahden opiskelijan välinen vuorovaikutus, joka tapahtuu improvisaation kehyksissä ja jota muut läsnäolijat seuraavat yleisönä, sekä osallistumiskehikko, jonka opiskelija muodostaa opettajan (tai opettajien) kanssa murtumakohtissa. Harjoitukseen osallistuvat opiskelijat ovat katse- ja vuorovaikutuskontaktissa keskenään, mutta myös opettajalla ja katsojilla on näkö- ja kuuloyhteys heidän esittämäänsä kohtaukseen. Havainnollistan murtumakohtia katkelmilla kolmesta improvisoidusta vuorovaikutustilanteesta, jotka ovat osa suomen kielen kurssia.

Artikkelissani esittelen, millaisia säännönmukaisuuksia improvisaation kehityksessä tapahtuneisiin murtumakohtiin sisältyy ja kuinka opiskelijan murtumakohdassa tuottama vuoro toistuu samanlaisena myös seuraavassa murtumakohdassa esimerkiksi samanlaisen kehonasennon tai eleen kautta. Opiskelija luo vuorovaikutuksen aikana oman strategiansa selvittää murtumakohdasta ja palata improvisaatioon. Artikkelissani vieraan kielen lukutaito nähdään kykyä tuottaa tekstiä sen ymmärtämisen ohella. Improvisaatiokohtaukset ovat multimodaalisia, sillä niissä yhdistyvät tuotettu teksti eli osallistujien puhe, sen tulkitseminen tilanteessa sekä rakennetun kohtauksen kontekstin ymmärtäminen (ks. Kääntä & Haddington 2011).

Tarkastelen improvisaatiokohtauksia seuraavista näkökulmista:

1. Miten vuorovaikutuksen *murtumakohta* tulee näkyväksi?
2. Miten *murtumakohdan* jälkeen päästään takaisin vuorovaikutuksen päälinjaan eli improvisaatioon?

Artikkelini 2. luvussa esittelen tutkimukseni lähtökohdat eli draamaa ja improvisaatiota hyödyntäneiltä oppitunneiltani koostuvan tutkimusaineiston, joka on rajattu kolmeen eri esimerkkiin sekä käytössäni olleet tutkimusmenetelmät. Luvussa 3 kuvaan murtumakohdan ja sen toistumisen samalinjaisena saman improvisaatiokohtauksen aikana. Luvussa 4 osoitan murtumakohdassa osallistujan hyödyntämisen dynaamisuuden ja kehollisuuden sekä katseen roolin sanahaun yhteydessä ja esittelen, kuinka improvisaatiossa syntyneen roolin dynaamisuus vaikuttaa myös murtumakohdissa opiskelijan kehollisuuteen sanahaun yhteydessä. 5. luvussa havainnollistan muutosta osallistujan kehollisuudessa murtumakohdan yhteydessä ja kuinka opiskelijaroolista improvisaation kehukseen siirtyminen näkyy kehollisuuden korostamisena murtumakohdan ylittämisen jälkeen.

## 2 Improvisaatio opetusmetodina ja aiempi sanahakututkimus

Oletan, että draaman ja improvisaation hyödyntäminen opetusmetodina lisää osallistujien uskallusta käyttää toista kieltä, koska toiminta tapahtuu fiktiivisessä roolissa sekä leikillisessä kehityksessä. Aineiston mikroanalyysin kautta fokukseni keskityi improvisoidun vuorovaikutuksen murtumakohtiin. Ne voi havaita muutoksena opiskelijan kehossa, puheessa, katseensuunnassa tai asennossa. Draamassa näitä murtumakohtia voisi nimittää roolista putoamisiksi. Teatterin tutkimuksen näkökulmasta näyttelijän tulisi pyrkiä välttämään murtumakohtia eli roolista putoamisia. Näyttelijän on ikään kuin eletävä roolinsa läpi ja vältettävä fiktion murtumista kesken esityksen. (Stanislavski 2011: 19.) Kielen opetuksessa improvisaatioharjoitteiden tavoitteet ovat kielen oppimisessa. Harjoitusten tavoitteena oli toiminnan, leikin ja

improvisaation avulla rakentaa rooleja, joiden sisäinen elämä ja ihmissuhteet syntyvät vuorovaikutuksen aikana. Kielen oppimisen huomio on sujuvuuden harjoittelussa, eikä kielen rakenteiden tuottamista tai kielivirheiden välttämistä korosteta.

Improvisaatiossa roolin rakentaminen saattaa lähteä liikkeelle esimerkiksi valitusta fyysisestä asennosta. Esimerkissä 1 (”Ruumisarkussa”) opiskelija aloittaa kohtauksen makaamalla pöydällä ja kohtaaminen määrittyy sen kautta sijaitsemaan ruumis- huoneella. Esimerkissä 3 (”Kuntosalilla”) opiskelija istuu tuolille ja nostaa miimisesti oikealla kädellä painoa. Improvisaatiossa osallistujille annetaan siis jokin kehollinen tai sanallinen virike, josta osanottajat lähtevät rakentamaan kohtausta päätellen toistensa kontribuutioista, mikä tilanne on meneillään (Stanislavski 2011: 584–587; Johnstone 1999: 210).

Kielenoppijoiden improvisoiduissa vuorovaikutustilanteissa esiintyy usein murtumakohtia, jotka alkavat toisen osallistujan sanahausta. Roolista putoamiset, jotka näkyvät sanahakuina tai ovat yhteydessä sananhakuihin, ovat kielenoppimisen kannalta kiinnostavia. Kasper ja Kellerman (1997: 8) ovat määritelleet sanahaut kommunikaatiostrategiaksi, jonka funktio on tilanteessa ilmenevän ongelman ratkaisu. Sanahaku on tilanne, jossa puhuja haluaa nimetä tietyn asian, mutta hänellä ei ole sanallisia resursseja tai pääsyä näihin resursseihin johtuen keskustelutilanteeseen liittyvistä esteistä (myös Brouwer 2003: 535–536). Reichert ja Liebster (2012) ovat osoittaneet, että opiskelijoiden välisen sanahaun yhteydessä tapahtuu vuorovaikutuksen sisäistä neuvottelua siitä, kenen asiantuntijuuteen luotetaan eniten sanahaun ratkaisemiseksi. Toisaalta esimerkiksi opettajan asiantuntijuutta sanahaun yhteydessä harvemmin kyseenalaistetaan (Reichert & Liebster 2012: 607; Kim 2012: 722). Hosoda (2006: 37) on tuonut esille asiantuntijuuden merkityksen sanahaussa myös ystävien ja kollegoiden välisessä arkikeskustelussa, jossa kieltä äidinkielenään puhuvaa kohdellaan asiantuntijana sanahakujen yhteydessä. Asiantuntijuuden määrittely vuorovaikutuksessa on kuitenkin joustavaa, ja yhteistyön periaatteella asiantuntijuus voi vaihdella osallistujalta toiselle esimerkiksi kielen vaihtuessa.

Sanahaun voidaan katsoa myös edistävän vieraan kielen oppimista, jos siihen sisältyy a) toisen osallistujan kutsuminen sanahakuun ja b) osallistuja osoittaa, että toisella osallistujalla on vuorovaikutuksessa kielen osaamiseen liittyvää asiantuntijuutta (Brouwer 2003: 542). Goodwin & Goodwin (1986) ovat osoittaneet, kuinka eleet ja katseet ovat tärkeä osa sanahaun aloitusta ja saattavat joskus yksinään toimia kutsuna toisen osallistujan apuun. Nouseva intonaatio, mieltävä ilme ja kallistuminen toisen osallistujan puoleen voidaan nähdä kutsuna osallistua sanan selvittämiseen (Hosoda 2006: 37; Goodwin & Goodwin 1986: 57).

### 3 Aineisto ja menetelmät

Tutkimani aineisto on suomen kielen opiskelijoiden draamaharjoituksia maaliskuusta 2017 toukokuun loppuun 2017. Videotallenteita on yhteensä noin yhdeksän tuntia. Kolmannen vuoden suomen kielen opiskelijat osallistuivat suomea draaman avulla -kurssille, joka järjestettiin romanialaisessa yliopistossa. Kahden opettajan pitämällä kurssilla on yhteensä kahdeksan opiskelijaa, yksi entinen opiskelija sekä suomalainen opetusharjoittelija. Opettajat on merkitty litteraateihin nimillä opettaja-A ja opettaja-Y. Opiskelijoiden nimet on muutettu. Kaikkia videotallenteissa esiintyviä ja tutkimukseeni osallistuneita opiskelijoita on informoitu aineiston keruusta tutkimuskäyttöön, ja he ovat antaneet kirjallisen suostumuksensa sen hyödyntämiseen tieteellisessä tutkimuksessa ja julkaisuissa.

Pedagogisesta ja kielen opetuksen pragmaattisesta näkökulmasta improvisaatio-, draama- ja teatteriharjoitusten tavoitteena oli opiskelijoiden kommunikatiivisten taitojen kehittäminen sekä puheen tuottamisen helpottaminen kokeilemisen ja leikin avulla. Mitään ennalta määriteltyä suomen kielen kieliopillista ilmiötä ei tarkasteltu: opiskelijat saivat vapaasti käyttää kieltä, jota he ovat opiskelleet vieraana kielenä 2,5 vuotta. Improvisaatioharjoitusten keskeisenä päämääränä oli itsensä ymmärrettäväksi tekeminen silloinkin, kun sanat olivat hukassa.

Analyysi kohdistuu 34 improvisaatioharjoituksen murtumakohtaan. Nostan artikkelissa esiin kolme vuorovaikutustilannetta, joissa on kaksi tai useampi improvisaation kehyksessä ja vuorovaikutuksessa tapahtuva murtumakohta sekä muutos osallistumiskehikossa. Vuorovaikutuksen murtumakohta tapahtuu usein kohtausten alussa, jolloin kohtausta pysähtyy jonkin yksittäisen puuttuvan sanan vuoksi. Aineistot on litteroitu keskusteluanalyysiin vakiintuneiden konventioiden mukaan (ks. Hadgington & Käätä 2011: 9). Kehollinen toiminta on merkitty Mondadan (2014) multimodaalisuutta kuvaavan litterointimallin mukaan (ks. liite 2).

### 4 Murtumakohdat ja sanahaut improvisaation kehyksissä

Vuorovaikutuksen murtumakohta improvisaatioharjoituksessa tapahtuu usein kohtausten alussa, jolloin kohtausta pysähtyy jonkin yksittäisen puuttuvan sanan vuoksi. Murtumakohdat tulevat näkyviksi erikielisen sanahaun ohella myös opiskelijan kehollisissa muutoksissa, elekielessä sekä katseen suuntaamisessa opettajaan. Seuraavat esimerkit näyttävät murtumakohtien yhteydessä tapahtuvat muutokset sanahakua tekevän opiskelijan kielessä, erilaisissa kehon asennoissa sekä osallistumiskehikon vaihtumisessa vastaanäyttelijästä opettajaan. Ensimmäisen esimerkin kautta käsittelen opiskelijan tuottamaa asennonmuutosta murtumakohdassa. Toisessa esimerkissä esittelen murtumakohdan ja improvisaation roolin dynamiikan sa-

mankaltaisuutta ja osittaista sekoittumista. Viimeisessä esimerkissä havainnollistan kehollista muutosta, joka opiskelijan kehossa tapahtuu murtumakohdan ylittämisen jälkeen.

#### 4.1 Opiskelijan asennonmuutos murtumakohdissa

Käsittelyssä kohtauksessa opiskelijoille on annettu tehtäväksi improvisoida dialogi suomen kielellä. Keskustelun edetessä heidän tehtävänä on määrittää, keitä he ovat, missä he ovat ja mikä on heidän suhteensa toisiinsa. Opettaja on antanut heille ohjeeksi aloittaa kohtaus ensin fyysisellä tekemisellä ja aloittaa puhe kontekstin kautta vapaasti assosioiden. Anastasia on kohtauksen alussa käynyt makaamaan pöydälle ja toinen opiskelija Tibor puhuu pöydän vieressä seisaallaan.

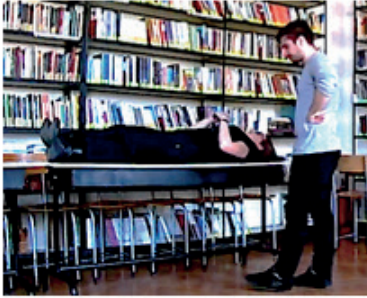
Esimerkissä näkyy Anastasian asennonvaihdos, joka on ensimmäinen viite siitä, että improvisaation kehyksessä tapahtuu murtuma. Opiskelijan asennonmuutos rikkoo improvisaation kehyksen, mutta asento muuttuu kohtauksessa myös siksi, että opiskelija joutuu nostamaan päänsä pulpetilta saadakseen katsekontaktin opettajan kanssa, jolle hän kohdistaa sanahakunsa. Asennonmuutos on siis välttämätön uuden osallistumiskehikon aktivoimiseksi opettajan kanssa. Kehon asennon muutos toistuu myös seuraavassa murtumakohdassa opiskelijan hakiessa tarvitsemaansa sanaa. Anastasian improvisaatio pysähtyy heti kohtauksen alussa hänen etsiessään jatkoa sanalle *ruumis-* (rivi 4).

Kohtauksen edetessä asennonmuutos merkitsee improvisaation kehyksen murtumista ja osallistumiskehikon muodostamista opettajan tai opettajien kanssa vastaanäyttelijän sijaan. Asennonmuutos ja pään ja ylävartalon nostaminen pulpetilta näyttäytyy sanahaun resurssina ja merkitsee myös murtumakohdan alun. Sanahaku tapahtuu englanniksi, joten murtumakohta tulee näkyväksi myös kielen muutoksessa.

Vuorovaikutuksen murtumakohdat tulevat näkyviin Anastasian sanahakujen yhteydessä (rivit 16–17, rivit 21–23), jotka Anastasia tuottaa englanniksi. Sanahakujen aikana Anastasia vaihtaa kehonsa asentoa nostamalla päätään pöydältä, jossa hän makaa improvisoidun kohtauksen aikana. Goodwinin ja Goodwinin (1986) mukaan pelkkä ele voi toimia sanahakuna vuorovaikutuksessa. Pään pöydältä nostaminen mahdollistaa katsekontaktin opettajien kanssa, ja ele toimii kutsuna osallistua sanahakuun. Samalla myös vaihtuu se, kenelle puhe on osoitettu eli Tiborin sijaan opettajalle. Vastaanottajan vaihtuminen muuttaa osallistumiskehikon. Pään ja ylävartalon nostaminen rikkoo improvisaatiokohtauksen tarinallisen kehyksen, jossa Anastasian roolihahmo makaa masentuneena ruumisarkussa. Dynaaminen nouseminen on improvisaatiokohtauksessa ja sisäisessä tarinassa murtuman aiheuttava muutos ja merkitsee osallistumiskehikon vaihtumista sekä fiktiivisen roolin muutosta opiskelijan rooliin.

## Esimerkki 1. Ruumisarkussa.

- 01 ANA: ↑\*#^H(h)aluan kuolaa#:  
\*katsoo kattoon--->  
^(KUVA 1)
- 02 [#siksi:] olen (.) täsä# (.)
- 03 TIB: [?Miksi ]
- 04 ANA: ruumis-\*(.) +\*  
+nostaa kädet ilmaan,  
kohottaa päänsä pöydältä+  
--->\*vilkaisee opettajia\*
- 05 TIB: (ar)
- 06 OPE-A: AR>kussa<
- 07 ANA: \*ARKUSSA  
--->\*katsoo kattoon --->
- 08 (opiskelija) [heh heh]
- 09 TIB: [Jooh jooh]
- 10 mutah mutah miksi:
- 11 ANA: #mi-minun elämä on: (.)
- 12 TOSI HUONO vai(n) ja haluan kuola#:
- 13 TIB: mutah mutah (.) mitä se (.)((@sanoo jotakin romaniaksi@))
- 14 ANA: °tapahtuu°
- 15 TIB: mitä se:(.)tapahtuu(.).sun e-elämässä
- 16 (0.2.)(@sanoo jotain romaniaksi@)
- 17 ANA: (0.4)+\*^heh €^what can I say€ eh heh+\*  
+nousee pöydältä käsien varaan --->  
\*katsoo opettajia --->\*  
^(KUVA 2)
- 18 TIB: Δ[heh heh]Δ  
Δvilkaisee opettajiaΔ
- 19 (opiskelijat) [heh heh]
- 20 ANA: ---> +laskee päänsä takaisin pöydälle+  
---> \*kääntää katseensa opettajista kattoon --> \*  
+yskäisee naurun lomassa+
- 21 OPE-A: ?kysy vaan
- 22 ANA: +\*^?@conversation@ \*+  
+nostaa päänsä pöydältä --->  
--->\*katsoo opettajia --->  
^(KUVA 3)
- 23 TIB: Δkatsoo opettajia --->
- 24 OPE-A: .keskustella
- 25 ANA: ---> +laskee päänsä takaisin pöydälle+^  
--->\* kääntää katseensa kattoon  
^(KUVA 4)
- 26 TIB: ---> Δkääntää katseensa AnastasiaanΔ
- 27 ANA: #käskin sinun keskustella (.)
- 28 keskustelun#(.)
- 29 heh heh (.) mm (.) #ööh#



KUVA 1. "Haluan kuolla" (rivi 1)



KUVA 2. "What can I say" (rivi 17)



KUVA 3. "conversation?" (rivi 22)



KUVA 4. "Paluu rooliin" (rivi 25)

Kohtauksen alussa Anastasia makaa pöydällä ja kertoo hänen vieressään seisovalle Tiborille haluavansa kuolla ja hakee nimitystä myös kohtaukseen liittyvälle esineelle (*ruumis*-, rivi 4). Anastasia katsoo kattoon ja Tibor pitää katseen hänessä. Sanahaun alussa Anastasia nostaa päänsä pöydältä ja vilkaisee nopeasti opettajia.

Tibor alkaa vastata sanahaun *ar*- (rivi 5). Heti Tiborin tuottaman alkutavun jälkeen opettaja tarjoaa saneen *arkussa* (rivi 6). Saatuaan ratkaisun sanahakuunsa, joka alkaa sanalla *ruumis*, Anastasia laskee päänsä nopeasti takaisin pöydälle ja jatkaa repliikkiään toistamalla sanan *arkussa*. Toistoa voidaan pitää ehdotuksen hyväksymisenä (Reichert & Liebscher 2012: 602). Tiborin kysyttyä, mitä Anastasian elämässä on tapahtunut, hän kuiskaa jälleen<sup>1</sup> jotain Anastasialle romaniaksi. Anastasia tarttuu käsillä pöydän reunoihin ja nostaa ylävartaloaan makuuasennosta saadakseen katsekontaktin opettajiin. Nauraen hän kysyy opettajilta englanniksi *what*

1 Myös Tibor tekee sanahaun (rivi 13), mutta se ei riko osallistumiskehystä Anastasian ja hänen välillään. Tavallaan tämä murtumakohta ei tule merkityksi. Tibor luottaa Anastasian asiantuntijuuteen ratkaisijana.



*can I say* ('mitä voin sanoa?', rivi 17), jolloin Tibor ja kohtausta seuraava opiskelija yhtyvät nauruun. Anastasia laskee päänsä takaisin pöydälle. Tämä sanahaku tapahtuu englanniksi ja toimii katseensuunnan ja asennonmuutoksen ohella avunpyyntönä opettajille.

Joskus osallistujan on tehtävä sanahaku hyvin näkyväksi saadakseen tarvitsemaansa apua (Goodwin & Goodwin 1986: 53; Brouwer 2003: 539). Opettaja-A vastaa kehottamalla Anastasiaa kysymään tarvitsemaansa sanaa. Anastasia nostaa päänsä uudestaan ja katsoo opettajien suuntaan. Myös Tibor katsoo opettajia. Tämän jälkeen Anastasia kysyy *keskustelu*-sanaa englanniksi (*conversation*, rivi 22), johon opettaja vastaa antamalla verbin *keskustella* infinitiivimuodon suomeksi. Saatuaan vastauksen Anastasia laskee päänsä nopeasti pöydälle. Tibor kääntyy takaisin katsomaan Anastasiaa, joka katsoo jälleen kattoon (rivit 25–26).

Anastasialla ei ole ollut katsekontaktia Tiborin kanssa improvisoidun kohtausten aikana, mikä on osa kohtausten ja fiktiivisen roolin kehystä, jossa hän makaa kuvitteellisessa ruumisarkussa katsoen ylöspäin. Tibor taas katsoo Anastasiaan ja pitää kontaktin hänessä. Anastasia on luonut kohtaukseen kehollisuutensa kautta rooli-hahmon, jonka teatterilliseen kehykseen kuuluu makuuasento. Apua pyytäessään hän nostaa yläkehoaan ja siirtyy pois tästä improvisaation rooli-hahmon asennosta ja kehyksestä ja merkitsee näin näkyväksi muutoksen ja murtuman myös kohtausten vuorovaikutuksessa ja sen osallistumiskehikossa. Makuuasennossa hän on vuorovaikutuksessa Tiborin kanssa, mutta opettajiin päin suunnatut kasvot ja ylävartalo merkitsevät osallistumiskehikon muodostamista heidän kanssaan. Murtumakohdan näkyväksi tekeminen kehonasennon muutoksella sekä englanninkielinen sanahaku aiheuttavat vuorovaikutukseen osallistujissa myös huvittuneisuutta: Anastasia kysyy apua englanniksi nauraen ja kohtausta läheltä seuraava opiskelija sekä Tibor yhtyvät nauruun (17–19).

Anastasia turvautuu murtumakohdissa englannin kieleen ja toistaa jo aiemman sanahaun yhteydessä hyödyntämänsä asennonvaihdoksen. Vastaanottaja eli opettaja voi samankaltaisuuden perusteella päätellä, että kyse on jälleen sanahausta. Vuorovaikutuksen murtumakohdassa kulkevat rinnan Anastasian kaksi erilaista esiintymisroolia: makuuasennossa kommunikointi tapahtuu Anastasian improvisaation roolissa ja rintakehän nostaminen makuulta pystyasentoon vaihtaa Anastasian roolin lähemmäksi hänen opiskelijarooliaan (ks. Goffman 1971: 83).

Niemelä (2011: 49–64) on tutkinut multimodaalisia keinoja arkikertomuksissa. Niemelän (2011: 50) mukaan osallistujan roolissa tapahtuva kommunikointi synnyttää roolitalan, joka mahdollistaa samalinjaisten lisävuorojen tuottamisen. Anastasia tuottaa siis avunpyynnöt lähes identtisinä vuoroina, joihin kuuluu englannin kielen hyödyntäminen (Hosoda 2006: 43). Hän myös toistaa aiemman avunpyynnön yhteydessä tapahtuneen asennonmuutoksen. Asennonmuutos aiheuttaa murtuman improvisaation kehyksessä, mutta se on myös välttämätön, jotta opiskelija

voi aktivoida osallistumiskehikon opettajan kanssa. Pään nostaminen mahdollistaa katsekontaktin ja uuden osallistumiskehikon muodostamisen.

Murtumakohdaksi kuvatun vuoron voi tulkita myös siksi, että opettaja tulkitsee katseen ja asennonmuutoksen kutsuna itselleen osallistua sanahakuun vastaanottelijän sijaan. Pedagogisesta näkökulmasta opettaja osallistuu ongelmatilanteeseen opiskelijan kysyttyä sanaa eri kielellä. Puhumalla englantia osallistuja joko valitsee opettajan vastaanottajaksi tai laajentaa vastaanottajajoukon koskemaan myös opettajaa. Saatuaan opettajalta vastaukseksi sanahakuun verbin infinitiivimuodon *keskustella* Anastasia palaa salamannopeasti improvisoimaansa rooliin ja hyväksyy tarjotun sanaa osana seuraavaa improvisoitua repliikkiään (rivit 27–28). Sanan käyttämistä osana repliikkiä voidaan pitää toistona: opiskelija hyväksyy opettajan tarjoaman ratkaisun (Reichert & Liebscher 2012: 602).

## 4.2 Eleiden merkitys vuorovaikutuksen murtumakohdissa

Murtumakohta voi tulla näkyväksi myös eleissä. Murtumakohdassa tapahtuva liioittelu, tyyllittely ja kehon käyttö tulevat osaksi improvisaation leikillistä kehystä. Esimerkissä 2 opiskelijan arkirooli ja esitysrooli ovat lähempänä toisiaan, mutta murtumakohta on silti havaittavissa. Sanahaku otetaan osaksi draamallista kehystä ja esiintymistä sitä katsoville opiskelijoille ja opettajille. Murtumakohta tulee näkyväksi erikielisenä sanahakuna sekä katseen suuntaamisena opettajiin, ei niinkään kehon käytössä, mikä oli esimerkissä 1 merkille pantavaa.

Esimerkin 2 improvisaatioon osallistuu kaksi opiskelijaa, joista toinen opiskelija Adam on jo valmistunut, kun taas toinen opiskelija, Marius, on 3. vuosikurssin suomen kielen opiskelija. Adamin kielitaito on pidemmällä kuin Mariuksen. Ennalta on sovittu, että Marius näyttelee kohtauksessa Sofi Oksasta, joka on kirjastossa Saudi-Arabiassa. Adam on suomalainen kirjaston asiakas ja ihailee Sofi Oksasta. Kohtauksessa Marius hakee sanoja opettajilta, mutta Adam selvittää ongelmakohdat itse ja pyrkii auttamaan myös Mariusta. Kohtauksessa Adam on seisaallaan ja Sofi Oksasta esittävä Marius istuu pulpetilla.

Esimerkki 2. Sofi Oksanen kirjastossa.

08 MAR: jooh (.) minä olen tässä koskaa:  
 09 ADA: joo €miksi miksi€  
 10 MAR: +(arabia) arabilainen arabilaisia:  
           +nostaa oikean käden etusormen pystyyn+ --->  
 11 MAR: --->+^nai- naisia ö:hm+  
           +nostaa molemmat kädet ilmaan ja pyöräyttää  
           niitä ympäri+  
           ^(Kuva 5)  
 12        +alkaa rummuttaa polviaan +  
           ^(Kuva 6)  
 13        +\*[Ääh (nai- +

\*

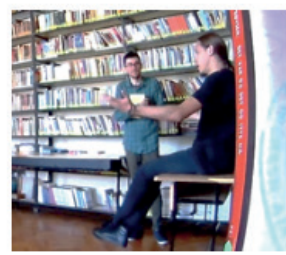
- \*kääntää katseensa Adamista ja katsoo yläviistoon---> \*
- +rypistää otsaansa+
- 14 ADA: [he] KÄRSIVÄT paljon
- 15 MAR: --->\*kääntyy Adamiin päin ---> \*
- +osoittaa sormellaan Adamia ---> +
- 16 +\*Heidän öö täytyy olla (0.2)+
- +\*^FREE. +
- +levittää kätensä+ --->
- \*katsoo opettajia --->
- ^(KUVA 7)
- 17 ADA: ΔØVapaita khyllä khyllä mäkin sanon niin
- että rouva Oksanen,
- Δkatsoo MariustaΔ --->
- Ønyökyttelee ja selaa kirjaaØ --->
- 18 MAR: --->+laskee kätensä+
- >\*katsoo Adamia\* --->
- 19 OPE-A: heh heh
- 20 MAR: +\*(aa) +\*
- +heiluttelee yläruumistaan ja tarttuu myös kirjaan +
- >\*katsoo Adamia\*
- 21 Muta tämä: on (.)\*+^?co-conferință?
- >\*kääntää katseensa opettajiin--->
- +nojaa ylävartaloaan opettajiin päin-->
- ^(KUVA 8)
- 22 OPE-Y: °ko[nferenssi]°
- 23 OPE-A: [KONFERENSSI]
- 24 MAR: +=°konferenssi°+
- >+yläkeho palaa taaksepäin+
- 25 ADA: konf- joo mi-mikä tämä konferenssi on
- mä en oo kuulut mitään.
- Ø°eijeijeijeji°Ø
- Øpuistelee päätäänØ
- 26 MAR: --->\*katsoo takaisin Adamiin\*
- 27 +tämä on (.) +
- +nostaa kirjan ilmaan ja näyttää sitä Adamille+
- 28 tämä on konferenssi ööh:
- 29 (.) naisten +ööh(.)
- +levittää kätensä+ --->
- 30 +\*^↑liberation,+
- \*katsoo Adamia\*
- ^(KUVA 9)
- 31 --->+laskee kätensä+
- 32 ADA: Øemansipaatio.Ø
- ØYlävartalo nojautuu Mariukseen päinØ
- 33 MAR: \*+=EMANSI \*+
- \*katsoo Adamia\*
- +heilauttaa hänelle kädessään olevaa kirjaa+
- 34 ADA: kyllä (.) siis Øtässä
- Øosoittaa lattiaa --->
- (.)Saudi- Arabiassa
- >Ølopettaa osoittamisen
- 35 MAR: =JOOH JOOH



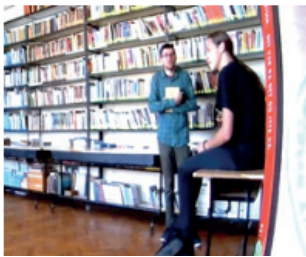
KUVA 5. "naisia" (rivi 11)



KUVA 6. rummutus (rivi 12)



KUVA 7. "FREE" (rivi 16)



KUVA 8. "conferință?" (rivi 21)



KUVA 9. "liberation" (rivi 30)

Alkaessaan puhua naisten asemasta Saudi-Arabiassa Marius lähtee etsimään ilmausta sille, että naisten täytyy olla vapaita. Adam kysyy Mariukselta, miksi Sofi Oksanen on tullut Arabiaan ja tähän Marius alkaa vastata Sofi Oksasen roolissa esiintyen, että arabialaisiin naisiin liittyy jokin piirre, josta hän haluaa puhua (rivit 10–11). Sofi Oksasen roolissa Marius nostaa opettavaisena eleenä etusormensa pystyyn Adamille puhuessaan (rivi 10) ja aloittaa maantieteellisestä nimestä (*Arabia*), mutta korjaa muodon kansallisuudeksi (*arabialainen*) ja muuttaa lopulta sanan arabilainen omassa puheessaan monikon partitiiviin *arabilaisia nai-naisia* (rivit 10–11). Itsekorjaus suuntautuu sanahaussa taakse päin (Schegloff 1979): Marius korjaa sanan- tai sananmuotovalintojaan edetessään. Pysähdys tapahtuu sanahaun *arabialaisia nai-naisia* jälkeen, kun Marius keskeyttää repliikkinsä. Kohtauksen draamallisessa kehityksessä murtuma tulee näkyväksi, kun Marius laskee etusormensa ja nostaa molemmat käntensä ilmaan ja pyörittää niitä hakiessaan puuttuvaa sanaa (rivit 11–12, kuvat 5 & 6). Tämän jälkeen hän kääntää katseensa pois Adamista eikä katso opettajia tai muita opiskelijoita, jotka ovat yleisössä, vaan siirtää katseensa yläviistoon ja laskee kädet reisilleen ja alkaa rummuttaa niitä (rivi 12).

Mariusen sanahaku pysäyttää hänen repliikkinsä. Sanahaun alussa hän alkaa pyörittää käsiään ja katsoo pois päin Adamista (rivit 12–14). Marius pitää vuoroa itsellään katsomalla yläviistoon välttämällä katsomasta opettajiin tai vastaanyttelijäänsä. Goodwin ja Goodwin (1986: 57) ovat osoittaneet, että osallistujan katsoessa pois päin vastaanottajasta sanaa hakeva tuottaa tyypillisen "miettävän ilmeen" (*thinking face*). Marius katsoo pois päin Adamista ja myös rypistää otsaansa (rivi 13). Tässä kohtauksessa Marius kohdistaa katseensa yleisössä istuviin opettajiin sen jälkeen,

kun on hetken hakenut sanaa itse. Sanahaun aikana Marius myös äännähtää turhautuneesti (rivit 13). Hän pyörittää käsiään ja rummuttaa polviaan. Käsien pyörittäminen toimii kontekstissaan vertauskuullisena eleenä (ks. McNeill 1986; Kääntä & Haddington 2011: 17), jolla Marius viestittää hakevansa puuttuvaa sanaa. Adamin ja Mariuksen yhteys katkeaa Mariuksen katseen suunnan muutoksen myötä. Katseen suuntaaminen on tässä kontekstissa teko, joka vaikuttaa siihen, kuinka osallistuja pyrkii sanahakunsa ratkaisemaan. Sekä improvisojien välinen osallistumiskehikko muuttuu Mariuksen kääntyessä pois päin Adamista. Samalla improvisaation kehys murtuu sanahaun yhteydessä, sillä Mariuksen ele viestittää käynnissä olevasta sanahausta.

Adam tarjoaa ehdotuksena Mariuksen kesken jääneeseen vuoroon ymmärrystarjouksen: [*he*] *KÄRSIVÄT paljon* (rivi 14). Toistoa pidetään sanahakujen yhteydessä tarjouksen hyväksymisenä, mutta Marius ei kuitenkaan toista *kärsiä*-verbiä osana seuraavaa vuoroaan. Vaikka Marius ei tartu tähän Adamin tarjoamaan ratkaisuehdotukseen, hän kuitenkin kääntyy takaisin Adamiin päin ja palaa näin improvisaation osallistumiskehikkoon sekä Sofi Oksasen rooliin kääntämällä katseensa ja kehonsa takaisin Adamin puoleen (rivi 15). Palaaminen näkyy myös hänen osoittavana eleenään, jolla hän ennakoii jatkuvaa repliikkiään. Marius aloittaa nesessiivirakenteella: *Heidän öö täytyy olla (.) FREE* (rivi 16), mutta koska hän ei saa mieleensä sanaa *vapaa* (kieliopillisesti sopiva muoto olisi *vapaita*), hän kääntyy yleisöön (ja opettajiin) päin ja levittää kätensä isosti sivuilleen. Samalla hän tuottaa suureen ääneen englanninkielisen vastineen hakemalleen sanalle *FREE*.

Marius turvautuu sanahauissa aluksi opettajien asiantuntijuuteen, mutta hyväksyy kohtauksen edetessä myös Adamin tarjoamat ratkaisuehdotukset. Osallistujat määrittävät itse, kenen asiantuntijuuteen he vuorovaikutuksessa luottavat eniten (Brouwer 2013: 542). Opiskelijalla on mahdollisuus oppia uusia sanoja sekä opettajalta että toisiltaan, jos he hyväksyvät myös vastaanäyttelijän asiantuntijuuden sanahakujen yhteydessä.

Marius ei ole Sofi Oksasen roolissa sanaa hakiessaan, mutta näyttää toimivan edelleen eräänlaisessa esiintymisroolissa (Goffman 1971: 67), johon kuuluvat suurileiset sanojen haut ja murtumakohtien merkitsemiset. Hänen siirtymisensä arkiroolista fiktiiviseen rooliin murtumakohtien välillä tapahtuvat katseen ja elekielen avulla, mutta improvisaatiokohtauksen tyyli pysyy yllä koko kohtauksen ajan. Improvisaatiossa luotu rooli ja opiskelijan murtumakohdassa näkyvä opiskelijarooli voivat siis muistuttaa toisiaan. Puheen etenemisessä tapahtuu kuitenkin katkos.

Marius on jo aiemmin hakenut sanaa englannin kielellä ja hakee seuraavaksi sanaa konferenssi äidinkielellään romaniaksi (*conferință*, rivi 17). Ensimmäinen vieraskielinen sanahaku *free* luo kohtaukseen erillisen roolitalan, jossa Marius hakee opettajilta apua päästäkseen eteenpäin kohtauksessa. Sanahakua hän täydentää dynaamisesti levittämällä kätensä. Tämä sama käsien levittäminen toistuu identtisenä eleenä myöhemmin Mariuksen hakiessa *liberation*-sanaa (rivi 30). Käsien levit-

täminen toimii kontekstissaan kutsuna sanahakuun, kun siihen yhdistyy opettajiin suunnattu katse (ks. Goodwin & Goodwin 1986: 71).

Sanahaut ja niiden kautta syntyvät murtumakohdat ratkeavat kohtausten edetessä sekä englanniksi että romaniaksi. Marius hyödyntää samanlaisia resursseja myös seuraavissa murtumakohdissa. Aiempien murtumakohtien kehollisuus ja erikielinen sanahaku toistuvat samankaltaisina lisävuoroina. Kun opiskelija on murtumakohdassa sanahakujen yhteydessä tuottanut hakemansa sanan englanniksi, opettaja tai opettajat ovat tarjonneet ehdokkaan nopeasti sivusta suomen kielellä (ks. myös esim. 1 ”Ruumisarkussa”). Improvisaatiokohtausten edetessä seuraavan sanahaun yhteydessä opiskelija turvautuu samaan keinoon eli tuottaa seuraavassa murtumakohdassa uudestaan opettajille suunnatun englanninkielisen sanahaun, jonka yhteydessä kehon asento on vastaavanlainen kuin aiemmassa murtumakohdassa. Murtumakohta ei toteudu vain turvautumalla erikieliseen sanahakuun, vaan myös aiemman sanahakuun liitetyn eleen tai asennon toistamisena: Marius levittää kädet uudestaan sanahaun yhteydessä ja Anastasia nostaa ylävartaloansa pöydältä Ruumisarkussa-esimerkissä.

Molemmissa esimerkeissä toistuu murtumakohdissa hyödynnettyjen resursien eli vieraan kielen ja kehon asennon toistaminen uusien sanahakujen yhteydessä. Anastasia nostaa vartalonsa samanlaiseen asentoon pulpetilta ja Marius levittää käsiään hakiessaan sanaa. Molemmat opiskelijat luovat katsekontaktin opettajan tai opettajien kanssa sanahauissa. Anastasialla katsekontaktin muodostaminen opettajien kanssa ei olisi mahdollinen ilman kehon asennon muutosta. Mariuksen sanahakuihin heijastuu improvisoidun roolin piirteet, joita hän myös hyödyntää murtumakohdissa. Murtumakohta näkyy osallistumiskehikon, sanahaun ja katsekontaktin kautta eikä asennon muutos ole välttämättä niin selkeä kuin ruumisarkkukohtauksessa.

Huolimatta vastaanäyttelijän tarjoamista ehdotuksista sanahaun ratkaisemiseksi, osallistuja luottaa sanahaussa enemmän opettajan apuun. Osallistumiskehikon muodostaminen opettajan kanssa aiheuttaa murtuman improvisaatiokohtausten kehyksessä. Opettajien tarjoamat ratkaisuehdotukset otetaan osaksi kohtausta, ja ne sisällytetään seuraavaan vuoroon, mikä kertoo opiskelijoiden luottavan sanahaussa opettajan asiantuntijuuteen.

### 4.3 Kehon asennon muutos ja kehollisuuden korostus murtumakohdan jälkeen

Murtumakohdan ylityksen jälkeen sanahaun tehneen opiskelijan kehon käyttö saattaa korostua ja vahvistua entisestään. Ero opiskelijaroolin ja fiktiivisen roolin välillä on vaikeasti määriteltävissä. Niiden voidaan nähdä limittyvän ja sekoittuvan osallistujan roolissa jatkuvasti (Goffman 1971: 37–38). Ruumisarkussa-kohtauksessa Anastasian kehollisuuden muutos oli selkeästi huomattavissa. Seuraavassa esimerkissä

kehon asennon muutos näkyy murtumakohtaa ennen ja jälkeen. Opiskelija korostaa kehon asennon muutoksella eroa murtumakohdan asentoon. Improvisaation kehyyksessä kehollisuutta hyödynnetään fiktiivisen roolin merkitsemiseen. Kehollisuuden voi siis nähdä toimivan osana leikkittelyä ja huumoria (Goffman 1974: 43–44).

Kuntosalille sijoittuvassa improvisaatiossa kaksi opiskelijaa Clara sekä Tibor määrittivät tapahtumapaikaksi kuntosalin fyysisen toiminnan kautta. Tibor istuu tuolille ja alkaa miimisesti nostaa painoa oikealla kädellään. Claran tehtävä on tulla kohtaukseen mukaan ja aloittaa tilanteeseen sopiva vuorovaikutus Tiborin kanssa. Kohtauksen eteneminen katkeaa Claran sanahaun yhteydessä.

### Esimerkki 3. Kuntosalilla.

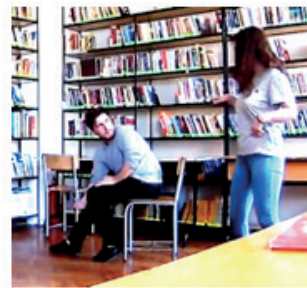
- 12 CLA: ööh (.) +\*^voitko auttaa minule:+  
+osoittaa itseään--->  
\*katsoo Tiboria --->  
^(KUVA 10)
- 13 (.) tehdä: öö: +  
+laskee kätensä+
- 14 TIB: ΔØ@(kuiskaa jotain@  
Ørypistää kulmiaanØ  
Δkatsoo Claraa --->
- 15 CLA: --->\*kääntyy katsomaan opettajia --->  
+hytkeyttää kehoaan+
- 16 +\*^(@instructie@)\*+  
+heiluttaa käsiään+  
^(KUVA 11)
- 17 TIB: --->Δkatsoo myös opettajia --->
- 18 OPE-Y: harjoitu- (0.2) +(harjoi)tukset+
- 19 CLA: +nostaa kämmenensä ylöspäin+
- 20 --->+laskee kätensä+  
\*kääntyy katsomaan Tiboria\*--->
- 21 TIB: --->Δsiirtää katseensa Claraan
- 22 TIB: har-[harjoitella?]
- 23 CLA: =[↑harjoitella]
- 24 TIB: (.) joojoo [se on:]
- 25 CLA: =[se on] minä (.) +^öö
- 26 CLA: +koskettaa toisella kädellä  
rintaansa+  
--->+nostaa toisen käden ilmaan hienostelevaan asentoon--->  
^(KUVA 12)
- 27 CLA: olen vähän seksi (.) mutta: (.)
- 28 haluan olla: +toosi seksi +  
---> +nostaa myös toisen käden ilmaan  
hienostelevaan asentoon+ --->
- 29 TIB: AA (.) Ø€se-sei ole vaikea=sei ole vaikea€Ø  
Øhakee kädellä tuolia viereensäØ
- 30 opiskelijat: HEH HEH
- 31 TIB: heh heh
- 32 CLA: +=heh heh +  
---> +kääntyy yleisöön nauraen ja lyö polviinsa+



KUVA 10. "Voitko auttaa minule?" (rivi 12)



KUVA 11. "instructie?" (rivi 16)



KUVA 12. "olen vähän seksi." (rivi 27)

Vuorovaikutuksen murtumakohta tulee näkyväksi Claran salilla kuntoiluun liittyvän sanahaun yhteydessä (rivi 16). Kohtaus alkaa Claran kysyessä kohtauksen kehikossa apua Tiborin esittämältä henkilöltä (*voitko auttaa minule: (.) tehdä: öö;* rivit 12–13). Tibor kuiskaa jotain Claralle, mutta Clara kääntyy opettajiin päin ja kysyy romaniaksi sanaa *instructie?* (rivi 16), johon opettaja-Y vastaa sanalla *harjoitukset* (rivi 18). Clara kääntää koko kehonsa opettajiin päin ja muodostaa sekä katseen että kehon suuntaamisen kautta selkeän osallistumiskehikon opettajan kanssa kääntämällä kehonsa pois päin vastaanäyttelijästään. Näin Clara osoittaa sanahaun opettajalle ja improvisaatiokohtauksessa tapahtuu murtuma. Opiskelija siis on valmis rikkomaan improvisaatiokohtauksen kehiksen varmistuakseen sanasta sen sijaan, että pysyisi kohtauksen kehiksessä ja selvittäisi sanan vuorovaikutuksessa vastaanäyttelijän kanssa.

Clara esittää sanahaun hyvin hiljaisella äänellä. Samalla hän nostaa kämmensä ylöspäin ja heiluttaa niitä ilmassa nopeasti (rivi 16). Muun muassa Peräkylä (2016: 74) ja Streeck (2009: 186) ovat todenneet, että avokämmen ele kysymyksen lopussa voi toimia kutsuna vaihtaa puhujaa sekä saada vastaus esitettyyn kysymykseen. Clara sekä heiluttaa käsiään että jättää ne avokämmenasentoon ilman kunnes saa sanahakuunsa ratkaisun. Saatuaan vastauksen opettajalta hän kääntyy taas Tiborin puoleen. Myös Tibor toistaa opettaja-Y:n ehdottaman täydennyksen. Tibor osoittaa samamielisyyttä treenaamiseen yhdessä ja sanoo useasti *joo* peräjälkeen (rivi 24) (ks. Kim 2012: 721). Tibor ja Clara ovat molemmat toistaneet eli hyväksyneet sanahaun jälkeisen opettajan ehdotuksen *harjoitella* (rivit 22–23) ja he palaavat yhteiseen improvisaation kehikseen ja osallistumiskehikkoon.

Claran ilmaisussa tapahtuu tämän jälkeen vahva kehollinen muutos. Tiboriin katsoen hän koskettaa kädellä nopeasti rintaansa ja nostaa oikean kätensä ilmaan hienostelevaan ja naiselliseen asentoon (kuva 12). Tämän jälkeen hän sanoo Tiborille, että *hän on vähän seksi, mutta haluaa olla tosi seksi* (rivi 27, *seksi* tarkoittanee tässä '*seksikäs*'). Tämän jälkeen Clara vahvistaa kehon asentoa heiluttamalla lantiotaan rytmikkäästi ja nostaa myös toisen käden ilmaan hienostelevaan asentoon. Ironian ja liioittelun kautta hän tekee eroa sekä murtumakohtaan yhteydessä näkyneeseen opiskelijarooliin sekä vahvistaa improvisaation leikillistä ja teatterillista roolia ja kuu-



lumista yhteiseen osallistumiskehikoon vastaanäyttelijän kanssa. Sanahaun aikana Claran rooli ja elekieli on rauhallisempaa ja puhe hiljaisempaa kuin murtumakohdan jälkeen. Murtumakohdan ylityksen jälkeen Clara siirtyy takaisin improvisaatiokohdaukseen, jossa hän käyttää kehoaan humoristisesti osana kohtausta.

Esimerkistä voidaan siis myös nähdä, että improvisaation kehyksissä opiskelijan kehon käyttö on osa fiktiivisen roolin esittämistä, jolloin kehoa hyödynnetään luomaan humoristista, dynaamista ja leikillistä vuorovaikutusta. Claran hahmo ikään kuin flirttailee toiselle salilla olevalle henkilölle. Kehon naisellisuutta korostavien liikkeiden ja asennon muutoksen kautta hän myös esittää salikulttuuriin kuuluvaa kehonkuvaa huumorin ja ironian sävyttämänä (*ironiasta* mm. Lindholm 2016: 305–306; Kotthoff 2003.) Kuitenkin kehollisuus on läsnä myös murtumakohdissa ja sanahakujen yhteydessä esimerkiksi käsieleiden hyödyntämisen kautta. Opiskelija käyttää kehoaan eri tarkoituksia varten sanahakujen yhteydessä ja improvisaatiokohtauksessa.

## 5 Päätelmät

Vuorovaikutuksen murtumakohta tulee näkyväksi opiskelijoiden opettajille kohdistetun sanahaun, katseen suuntaamisen, kehonmuutoksen sekä kysymystä tahdittavien eleiden avulla. Sanahaun osana opiskelija hyödyntää sekä eri kieliä että kehoa, katsetta ja yhteistä tilaa tukemaan ja tahdittamaan sanahakua. Vuorovaikutuksen murtumakohdissa sekvenssien aloitukset lähtevät liikkeelle opiskelijasta eivätkä esimerkiksi opettajan esittämästä kysymyksestä, kuten luokahuonevuorovaikutuksessa tavallisesti (vrt. mm. Kääntä 2011: 122; Tainio 2007; Tynjälä & Virtanen 2013: 96–97, Seedhouse 2011: 350). Vuorovaikutuksen murtumakohdista näkyy myös, miten opiskelija liikkuu oman arkininensä (tai ”opiskelijaminensä”) ja draaman keinoin tuotetun rooliminensä välillä ja kuinka tämä kehyksestä toiseen siirtyminen näkyy vuorovaikutuksen yksityiskohdissa (ks. Goffman 1971, 1974, 2012).

Aineiston analyysi osoittaa, että opiskelijat hyödyntävät kohtausten edetessä myöhemmissä murtumakohdissa lähes identtisiä eleitä, joita he ovat käyttäneet aiemmin vuorovaikutuksessa. Murtumakohdassa osallistumiskehikko muodostetaan katsekontaktin ja kehon asennon kautta opettajan kanssa ja sanahaku tapahtuu usein opiskelijalle tutummalla kielellä, jota myös vastaanottaja osaa. Esimerkkien murtumakohdista nousee esille Brouwerin (2003: 542) ehdottamat uusien sanojen oppimisen ehdot: a) opiskelijat kutsuvat toisen osallistujan sanahakuun ja b) osallistujat omalla toiminnallaan osoittavat, että luottavat toisen osallistujan asiantuntijuuteen sanahaun ratkaisemiseksi. Analyysin perusteella voidaan siis olettaa, että murtumakohdat ovat vieraalla kielellä improvisoitaessa varsin yleisiä ja tarjoavat opiskelijalähtöisiä ja ennalta suunnittelemtomia toisen kielen oppimismahdollisuuksia erityisesti sanaston tasolla. Luokahuoneessa käytetty improvisaatio metodina antaa uusien sanojen oppimisen ohella opiskelijoille turvallisen harjoitus-

alustan huomioida myös kehon ja elekielen osallisuus kommunikaatiossa ja kokeilla erilaisia selviytymisstrategioita leikillisessä viitekehysessä.

Opiskelijat kutsuvat murtumakohdissa apuun opettajan ja myös hyväksyvät opettajan tarjoaman ratkaisun osana seuraavaa repliikkiään improvisaatiokohtauksessa. Murtumakohdan jälkeen improvisaation kehykseen palataan ottamalla kehollisesti kohtauksessa aiemmin luodun roolin asento tai jopa vahvistetaan fiktiivisen roolin kehollista dynamiikkaa. Murtumakohta merkitään näkyväksi muutosten avulla opettajille ja opiskelija tukee sanahakua esimerkiksi käsien eleillä. Sanahakujen aloittamat sekvenssit lähtivät siis aina liikkeelle opiskelijan motivoituneesta tarpeesta edetä vuorovaikutuksessa, ja niistä näkyy myös opiskelijan turvautuminen heille tutumpaan kieleen: joko äidinkieleensä romaniaan tai englantiin, joita opiskelijat olettavat opettajien osaavan. Opettajan puuttuessa vuorovaikutustilanteesta opiskelijat neuvottelevat sanahakujen ratkaisusta enemmän (Reichert & Liebscher 2012). Improvisaatioharjoitusten murtumakohtia ja niiden ylittämisiä olisikin hedelmällistä tutkia myös sellaisissa vuorovaikutustilanteissa, joita opettaja ei ole seuraamassa tai kokeilla harjoituksia, joissa opiskelijoilla on murtumakohdissa lupa hyödyntää vain toistensa asiantuntijuutta.

Yleisesti improvisaatiota hyödyntävillä oppitunneilla murtumakohdat ja pyhädykset sanahakujen yhteydessä olisi hyvä ottaa opiskelijoiden kanssa esille ja korostaa heidän omaa osaamistaan ongelmatilanteissa. Improvisoidun kohtauksen kulku syntyy vuorovaikutuksessa vuoro vuorolta osanottajien rajatessa toiminnal- laan tilanteen etenemistä ja suuntaa.

Opettajien ja myös kieltä oppivien kannalta on hyödyllistä tulla tietoiseksi erilaisista avunpyytämisen käytänteistä ja opiskelijoiden käytössä olevista moninaisista resursseista ratkaista sanahakuja. Improvisoidut vuorovaikutustilanteet ja murtumakohdat tulisi nähdä mahdollisuuksina oppia sanastoa ja erilaisia vuorovaikutusstrategioita muuttuvissa oppimisympäristössä.

## Kirjallisuus

- Brouwer, C. E. 2003. Word searches in NNS-NS interaction: opportunities for language learning? *The Modern Language Journal*, 87 (4), 534–545. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00206>.
- Eskildsen, S. W. 2012. L2 Negation constructions at work. *Language Learning*, 62 (2), 335–372. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2012.00698.x>.
- Eskildsen, S. W & A. R. Majlesi 2018. Learnables and teachables in second language talk: advancing a social reconceptualization of central SLA tenets. Introducing the special issue. *The Modern Language Journal*, 102, 3–10. <https://doi.org/10.1111/modl.12462>.
- Goffman, E. 1971. *Arkielämän roolit*. Helsinki: WSOY.
- Goffman, E. 1974. *Frame analysis*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Goffman, E. 1981. *Forms of talk*. Oxford: Basil Blackwell.
- Goffman, E. 2012. *Vuorovaikutuksen sosiologia*. Tampere: Vastapaino.

- Goodwin, M. H. & C. Goodwin 1986. Gesture and coparticipation in the activity of searching for a word. *Semiotica*, 62 (1–2), 51–75. <https://doi.org/10.1515/semi.1986.62.1-2.51>.
- Goodwin, C. & M. H. Goodwin 2004. Participation. Teoksessa A. Duranti (toim.) *A companion to linguistic anthropology*. Oxford: Blackwell, 222–224.
- Haddington, P. & L. Kääntä 2011. Keskustelunalyysin litterointimerkit. Teoksessa Haddington, P. & L. Kääntä (toim.) *Kieli, keho ja vuorovaikutus. Multimodaalinen näkökulma sosiaaliseen toimintaan*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 9.
- Hosoda, Y. 2006. Repair and relevance of differential language expertise in second language conversations. *Applied Linguistics*, 27 (1), 25–50. <https://doi.org/10.1093/applin/ami022>.
- Johnstone, K. 1999. *Impro for storytellers*. London: Routledge.
- Kasper, G. & E. Kellerman 1997. Introduction. Approaches to communication strategies. Teoksessa Kasper, G. & E. Kellerman (toim.) *Communication strategies: psycholinguistics and sociolinguistic perspectives*. New York, NY: Longman, 31–48.
- Kim, Y. 2012. Practices for initial recognitional reference and learning opportunities in conversation. *Journal of Pragmatics*, 44 (6-7), 709–729. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2012.02.005>.
- Kotthoff, H. 2003. Responding to irony in different contexts: on cognition in conversation. *Journal of Pragmatics*, 35 (9), 1387–1411. [https://doi.org/10.1010/S0378-2166\(02\)00182-0](https://doi.org/10.1010/S0378-2166(02)00182-0).
- Kurhila, S. 2006. *Second language interaction*. Amsterdam: John Benjamins.
- Kääntä, L. 2011. Katse, nyökkäys ja osoittava ele opettajan vuoronannoissa luokahuonevuorovaikutuksessa. Teoksessa P. Haddington & L. Kääntä (toim.) *Kieli, keho ja vuorovaikutus. Multimodaalinen näkökulma sosiaaliseen toimintaan*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 122–151.
- Kääntä, L. & P. Haddington 2011. Johdanto multimodaaliseen vuorovaikutukseen. Teoksessa P. Haddington & L. Kääntä (toim.) *Kieli, keho ja vuorovaikutus. Multimodaalinen näkökulma sosiaaliseen toimintaan*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 11–47.
- Laakso, M. 1997. *Self-initiated repair by fluent aphasic speakers in conversation*. Studia Fennica Linguistica 8. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Lindholm, C. 2016. Luottamuksen haasteet. Teoksessa M. Stevanovic & C. Lindholm (toim.) *Keskustelunalyysi – Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta*. Tampere: Vastapaino, 295–309.
- McNeill, D. 1986. Iconic gestures of children and adults. *Semiotica*, 62 (1–2), 107–128. <https://doi.org/10.1515/semi.1986.62.1-2.107>.
- Mondada, L. 2014. *Conventions for multimodal transcription*. [https://mainly.sciencesconf.org/conference/mainly/pages/Mondada2013\\_conv\\_multimodality\\_copie.pdf](https://mainly.sciencesconf.org/conference/mainly/pages/Mondada2013_conv_multimodality_copie.pdf) [luettu 4.10.2017].
- Niemelä, M. 2011. Multimodaaliset keinot arkikertomuksissa. Teoksessa Haddington P. & L. Kääntä (toim.) *Kieli, keho ja vuorovaikutus. Multimodaalinen näkökulma sosiaaliseen toimintaan*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 49–64.
- Peräkylä, A. 2016. Ilmeet ja eleet. Teoksessa M. Stevanovic & C. Lindholm (toim.) *Keskustelunalyysi – Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta*. Tampere: Vastapaino, 32–46.
- Reichert, T. & G. Liebscher 2012. Positioning the expert: word searches, expertise, and learning opportunities in peer interaction. *Modern Language Journal*, 96 (4), 599–609. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2012.01397.x>.

- Schegloff, E. A. 1979. The relevance of repair to syntax-for-conversation. Teoksessa T. Givón (toim.) *Syntax and semantics 12: discourse and syntax*. New York, NY: Academic Press, 261–286.
- Seedhouse, P. 2011. Conversation analytic research into language teaching and learning. Teoksessa E. Hinkel (toim.) *The handbook of research in second language teaching and learning*, Volume II. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 345–363.
- Stanislavski, K. 2011. *Näyttelijän työ*. Suom. K. Repo. Helsinki: Tammi.
- Stevanovic, M. & C. Lindholm 2016. (toim.) *Keskustelunalyysi – Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta*. Tampere: Vastapaino.
- Streeck, J. 2009. *Gesturecraft – the manufacture of meaning*. Amsterdam: John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/gs.2>.
- Tainio, L. 2007. Miten tutkia luokkahuoneen vuorovaikutusta keskustelunalyysin keinoin? Teoksessa L. Tainio (toim.) *Vuorovaikutusta luokkahuoneessa: näkökulmana keskustelunalyysi*. Helsinki: Gaudeamus, 15–58.
- Theodorsdóttir, G., & S. W. Eskildsen 2011. The use of English in everyday Icelandic as a second language: establishing intersubjectivity and doing learning. *Nordand: Nordisk Tidsskrift for Andrespråksforskning*, 6 (2), 59–85.
- Tynjälä, P. & A. Virtanen 2013. Vuorovaikutteinen opetus osana integratiivista pedagogiikkaa. Teoksessa P. Jääskelä, U. Klemola, M.-K. Lerkkanen, A.-M. Poikkeus, H. Rasku-Puttonen & A. Eteläpelto (toim.) *Yhdessä parempaa pedagogiikkaa. Interaktiivisuus opetuksessa ja oppimisessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 89–102.

## LIITE 1. Litterointimerkit

. ,	laskeva tai tasainen intonaatio prosodisen kokonaisuuden lopussa
?	nouseva intonaatio prosodisen kokonaisuuden lopussa
<u>MITÄ</u>	sanan, äänteen tai tavun painotus
↑	äkillinen sävelkulun nousu
↓	äkillinen sävelkulun lasku
>mitä<	nopeutettu puheen jakso
<mitä>	hidastettu puheen jakso
a:	venytetty äänne
°mitä°	ympäristöä hiljaisempi puheen jakso
MITÄ	ympäristöä voimakkaampi puheen jakso
[ ]	päällekkäisen puheen/toiminnon alku ja loppu
=	kaksi puhunnosta liittyy toisiinsa tauotta
(.)	mikrotauko (alle 0.2 sekuntia)
(0.4)	tauko, jonka pituus merkitty
.hhh	sisäänhengitys
hhh	uloshengitys
mi-	kesken jäänyt sana
(mitä)	epäselvästi kuultu lausuma, mahdollinen tulkinta suluisissa
€ €	hymyilevä ääni
@ @	äänen laadun muutos
heh heh	naurua
#mitä#	narisevalla äänellä puhuttu jakso
((yskäisy))	litteroijan kommentit

## LIITE 2. Kehollisen toiminnan litterointimerkit

Seuraavia symboleita on käytetty osoittamaan kehollisen toiminnan alku- ja loppumiskohtia:

Esimerkissä 1 (Ruumisarkussa)

- + + Anastasian kehollinen toiminta
- \* \* Anastasian katse
- Ø Ø Tiborin kehollinen toiminta
- Δ Δ Tiborin katse
- > kehollinen toiminta tai katse jatkuu
- >\* toiminta loppuu
- ^ kuvanottohetki

Esimerkissä 2 (Sofi Oksanen kirjastossa)

- + + Mariuksen kehollinen toiminta
- \* \* Mariuksen katse
- Ø Ø Adamin kehollinen toiminta
- Δ Δ Adamin katse
- > kehollinen toiminta tai katse jatkuu
- >\* toiminta loppuu
- ^ kuvanottohetki

Esimerkissä 3 (Kuntosalilla)

- + + Claran kehollinen toiminta
- \* \* Claran katse
- Ø Ø Tiborin kehollinen toiminta
- Δ Δ Tiborin katse
- > kehollinen toiminta tai katse jatkuu
- >\* toiminta loppuu
- ^ kuvanottohetki