Kalliokoski, J., T. Nikko, S. Pyhäniemi & S. Shore (toim.) 2009. Puheen ja kirjoituksen moninaisuus – Variationsrikedom i tal och skrift – The Diversity of Speech and Writing. AFinLAn vuosikirja 2009. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja n:o 67. Jyväskylä. s. 193–208.

▼▼▼▼

TOISTOT JA UUDELLEENMUOTOILU LUKIOLAISTEN RANSKAN- JA SAKSANKIELISESSÄ PUHEESSA

Marjo Vesalainen
Päivi Sihvonen
Helsingin yliopisto

This preliminary study deals with the way Finnish upper secondary school L2 language learners monitor and structure their speaking turns in French and in German. After a brief presentation of spoken language characteristics, phenomena concerned mainly with fluency and accuracy are observed: repetition, re-selection of words or phrases, and self-correction. The data consists of various videotaped speaking situations where all the learners carry out the same communicative tasks to be done as a dialogue or a monologue. The study is part of the HY-TALK research project concentrating on the assessment of spoken L2 language according to the principles of the Common European Framework of Reference for Languages. The project is funded by the University of Helsinki.

Keywords: L2 learners, speaking, self-correction, repetition

1 JOHDANTO

Suullisella kielellä on omat erikoispiirteensä. Erityisesti spontaanissa, ennalta suunnittelemattomassa puheessa, esimerkiksi keskusteluissa, esiintyy tyypillisesti elliptisiä lauseita, päällekkäispuhuntaa, palauteilmauksia, taukoja, epäröintejä, korjauksia jne. Tutkimuksessamme analysoimme suomea äidinkielenään puhu-

vien lukion 1. luokan oppilaiden saksan- ja ranskankielistä puhetta. Keskitymme tarkastelemaan toistoja ja uudelleenmuotoiluja.

Tutkimusmateriaali koostuu syksyllä 2007 ja keväällä 2008 nauhoitetuista suullisen kielitaidon testeistä. Tutkimuksemme on osa suullisen kielitaidon HY-TALK-arviointiprojektia Helsingin yliopistossa.

2 HY-TALK-TUTKIMUSPROJEKTI

Käsitys siitä, mitä kielitaidolla ymmärretään, on muuttunut huomattavasti vuosikymmenten kuluessa. Nykyisin kielitaidon määritelmissä korostuvat puhtaasti lingvistisen kompetenssin rinnalla viestinnän vuorovaikutuksellisuus ja viestintään vaikuttavat pragmaattiset ja kontekstuaaliset tekijät (Bachman & Palmer 1996; Canale & Swain 1980; Canale 1983; Eurooppalainen viitekehys 2003; Harjanne 2006; House 2000; Schmale 2004). Myös kieltenopetus on Suomessa periaatteessa muuttunut kielitietopainotteisesta viestintäpainotteiseen suuntaan. Käytännössä useimmat ihmiset joutuvat tuottamaan vierasta kieltä elämässään enemmän suullisesti kuin kirjallisesti, joten nimenomaan suullisen viestinnän korostaminen tuntuu perustellulta. Voidaan kuitenkin kysyä, kuinka paljon opeteltavan/opetettavan kielen suullinen tuottaminen on todella saanut ja saa painoarvoa käytännössä vieraiden kielten opetuksessa kouluissa. Kirjoitetulla kielellä ja sen normistolla on ollut ja näyttää edelleen olevan erittäin suuri rooli koulun kieltenopetuksessa. Vuonna 2010 lukion päättövaiheeseen tulee kuitenkin suullisen kielitaidon kurssi ja siihen liittyvä erillinen arviointi, minkä voisi olettaa johtavan siihen, että suullinen kielitaito saa entistä tärkeämmän osan myös opetuksessa.

Suullinen kielitaito ja erityisesti sen arviointi muodostavat HY-TALK-projektin tutkimuskohteen.[1] Projektin päämääränä on kansallisten opetussuunnitelmien (LOPS 2003; POPS 2004) liitteenä olevan taitotasoasteikon validointi. Tähän pyritään tutkimalla empiirisesti vieraan kielen oppijoiden suullista kielitaitoa ja sen arviointia yleissivistävässä koulutuksessa ja korkeakouluasteella. Tavoitteena on lisäksi suullisen kielitaidon käsitteen teoreettinen tarkastelu. Projektin tutkimuskysymyksiä ovat mm.

- miten puheen laatupiirteet eli puheen sujuvuus, ääntäminen, kielen laajuus (sanasto ja rakenteet) ja oikeakielisyys kehittyvät taitotasolta toiselle
- miten puhenäytteet sijoittuvat taitotasoille arvioinneissa ja kuinka yksimielisesti arvioijat sijoittavat puhenäytteet taitotasoille
- miten holistinen tasoarvio ja piirteiden analyyttinen tasoarvio suhteutuvat toisiinsa

HY-TALK-hankkeessa on kerätty laaja tutkimusaineisto. Kaikille osallistuville kielille (englanti, ranska, ruotsi, saksa) on laadittu yhteiset suulliset kielitaitotestit peruskoulun 7. luokan ja lukion 1. luokan vieraan kielen oppijoille sekä korkeakouluasteelle. Oppijoiden puhesuoritukset on videoitu, ja ulkopuoliset arvioitsijat ovat arvioineet suoritukset käyttäen Lukion opintosuunnitelman perusteiden (2003) taitotasoasteikkoa. Hankkeessa on käytettävissä myös videoitujen puhenäytteiden litteraatit (osin vielä kesken), oppilaiden itsearvioinnit ja arvioitsijoiden käymien keskustelujen videoinnit.

---

1 Projektissa on mukana tutkijoita ja opiskelijoita Helsingin yliopiston Soveltavan kasvatustieteen laitokselta (projektin johtaja on yliopistonlehtori Raili Hildén), Englannin kielen laitokselta, Pohjoismaisten kielten laitokselta, Romaanisten kielten laitokselta ja Saksalaiselta laitokselta sekä AinO-keskus. Projektilla on Helsingin yliopiston tutkimusvararyhmän kolmivuotinen hankerahoitus (2007–2009).

3 TUTKIMUSAINEISTO

Ranskan ja saksan videoitu tutkimusaineisto muodostuu yleissivistävän koulutuksen osalta tällä hetkellä seuraavasti:

	7. luokka	lukion 1. luokka
ranska	29	17
saksa	24	42

Kaikki kouluissa videoidut oppilaat ovat opiskelleet ranskaa tai saksaa A-oppimäärän mukaisesti. Tässä tutkimuksessa keskitymme lukiolaisten suorituksiin.

Lukion 1. luokan suulliset tehtävät koostuvat erilaisista epämuodollisista kommunikatiivisista tilanteista:

- keskustelu natiivipuhujan kanssa (mukana 2 oppilasta ja natiivi)
- esittäytymisvideo (monologi)
- majoittautuminen (2 oppilasta yhdessä)
- keskustelu matkalla elokuvista kotiin (2 oppilasta yhdessä)
- retkipäivän suunnittelua (2 oppilasta yhdessä)

Ensimmäisen tilanteen on tarkoitus toimia lämmittelytehtävänä. Osallistujat eivät voineet valmistautua siihen, mutta muihin tehtäviin he saivat tutustua noin 20 minuutin ajan. Koko testin varsinaiseen suorittamiseen oli varattu noin 20 minuuttia.

4 PUHUTTU KIELI TUTKIMUKSEN KOHTEENA

Puhuttu, suullinen kieli ei ole yksiselitteinen käsite. On kuitenkin selvää, että sillä on omat erikoispiirteensä ja että se on kontekstisidonnaista: kulloinenkin puhetilanne vaikuttaa ilmaisun muotoon. Myös tässä tutkimuksessa käyttämällämme suullisella materiaalilla on oma kielenkäyttökontekstinsa. Materiaali koostuu testitilanteessa tuotetusta suullisesta kielestä (ks. testikeskustelujen luon-

teesta Young & He 1998 ja Boxer & Cohen 2004). Puhutun kielen piirteisiin vaikuttavat mm.

- osallistujien määrä ja heidän suhde toisiinsa
- aikaan ja tilaan liittyvät seikat
- julkisuuden ja virallisuuden/muodollisuuden aste
- dialogisuuden aste
- spontaanisuuden aste
- yhteistyön aste (ks. Fiehler ym. 2004; Gadet 2007; Schwitalla 2006)

Joissakin puhetilanteissa kielenkäyttö on lähellä kirjoitettua kieltä, sen konventioita ja normistoa. Suullisen ja kirjoitetun kielen piirteiden välillä voidaankin nähdä ikään kuin jatkumo (vrt. Koch & Oesterreicher 1985, 1994).

Vaikka puhuminen on jo pitkään nähty primääriksi kielenkäyttömuodoksi, puhuttua kieltä pidetään yhä usein vähempiarvoisena tai huonompana kuin kirjoitettua kieltä. Kirjoitettu kieli onkin hallinnut pitkään sekä kielentutkimusta että kielenopetusta. Samalla kirjoitetun kielen normit ovat vaikuttaneet voimakkaasti myös käsitykseen puhutusta kielestä (Harjanne 2006: 23). Kielenopetuksessa on kuitenkin tärkeä muistaa niin suullisessa harjoittelussa kuin suullisen kielitaidon arvioinnissakin, että puhuttu kieli on eri tavalla normitettua kuin kirjoitettu kieli ja että puheen tuottaminen ja vastaanottaminen, käyttötarkoitus sekä viestintätilanteet eroavat kirjoitetusta kielestä (Harjanne 2006: 23–29).

Suullisen kielen tutkimuksella on melko lyhyt perinne, noin 100 vuotta. Ranskassa ja Saksassa tutkimuksessa painottui ensin kieliopillinen näkökulma, erityisesti spontaanille puheelle ominaiset syntaktiset piirteet. 1970-luvun pragmaattisen käänteen jälkeen keskiöön nousivat yhä enemmän tilannesidonnaiset ja kommunikatiivis-funktionaaliset tekijät. Puhutun kielen piirteitä tarkastellaan yhä enemmän dialogisen kontekstin näkökulmasta. Amerikkalainen keskusteluanalyysi ja anglosaksinen puheaktiteoria ovat vaikuttaneet myös suuresti saksan ja ranskan puhutun kielen tutkimukseen (Thüne 2007: 12–17).

Saksan osalta uusimmista suullisen kielen kuvauksista voidaan mainita mm. Schwitalla (2006), Fiehler ym. (2004), ja myös uusimmassa Dudenin kieliopissa (2006) on esitelty erikseen suullisen kielen osuus. Mannheimin IDS eli Institut für deutsche Sprache (http://www.ids-mannheim.de/) on perustanut useitakin suulliseen kieleen liittyviä projekteja.

Ranskassa suullisen kielen tutkimuksessa voidaan nähdä erityisesti 1980-luvulta lähtien keskeisesti kaksi eri suuntausta: keskusteluanalyysin periaatteisiin pohjautuva suuntaus (mm. Kerbrat-Orecchioni 1990, 1992, 1994, 2005; Roulet ym. 1985) ja puheenvuorojen sisäisen rakenteen tutkiminen, jossa vuorovaikutuksellinen näkökulma on vähäisempi (mm. Blanche-Benveniste & Jeanjean 1987, Blanche-Benveniste ym. 1990).

Suulliselle kielelle ominaisiksi katsottavia piirteitä löytyy kaikilla kielen ja kielenkäytön eri tasoilla: äänteiden, sanaston, syntaksin, paraverbaalisen aineksen jne. tasoilla. Erityisesti spontaanille, esimerkiksi keskusteluissa käytettävälle kielelle tyypillisinä piirteinä mainitaan usein (ks. Blanche-Benveniste 2000; Fiehler ym. 2004; Kerbrat-Orecchioni 1990; Schwitalla 2006; Tiittula 1992; Traverso 1999):

- deiktiset ilmaukset
- täyteilmaukset, rutiini-ilmaukset ja aste- ja diskurssipartikkelit, ei-leksikaaliset paralingvistiset elementit
- päällekkäispuhunta ja palauteilmaukset
- elliptiset lauseet ja muut lyhyet ilmaisut
- itsenäiset sivulauseet ja kirjoitettuun kieleen verrattuna yksinkertaisempi lauserakenne
- tauot, epäröinnit, korjaukset ja keskeytykset, uudelleenaloitukset ja -muotoilut

Näiden yleisten piirteiden lisäksi on tietenkin olemassa myös kielikohtaisia ilmiöitä (esim. sanajärjestykseen, sanastoon ja aikamuotojen käyttöön liittyviä piirteitä jne.). Keskitymme omassa tutkimuksessamme tarkastelemaan lukiolaisten ranskan- ja sak-

sankielisessä puheessa kohtia, joissa puhuja toistaa jo sanomaansa tai muotoilee sitä uudestaan.

5 TOISTOT JA UUDELLEENMUOTOILUT

Huomioimme puhejaksoja, joissa puhuja toistaa puheessaan samansisältöisiä ilmaisujaksoja joko sellaisenaan tai muunnellen jollain tavalla ilmauksen muotoa. Tällaisissa tilanteissa puhe ikään kuin polkee hetken paikallaan. Toistoilla ja uudelleenmuotoilulla on useita tehtäviä. Toistoilla voidaan esimerkiksi välttää ylimääräisiä taukoja, voittaa aikaa, jopa pitää puheenvuoro itsellä, ja näin niillä voi olla vaikutusta puheen sujuvuuteen.

Uudelleenmuotoilussa (ks. Tiittula 1992: 81; Duden 2006: 1241; Schwitalla 2006: 172–173; vrt. itsekorjaus, Sorjonen & Laakso 2005) voi olla kyse muun muassa siitä, että puhuja haluaa korjata jollain tavalla sanomaansa (kieliopillisen virheen korjaus, sanavalinnan sovittaminen tilanteeseen jne.) tai siitä, että hän haluaa täsmentää tai laajentaa jo sanomaansa. Joskus uudelleenmuotoilun taustalla voi olla leksikaalinen haku tai oikean muodon haku.

Toistot ja uudelleenmuotoilu helpottavat puheen ymmärtämistä. Tiittula (1992: 78) painottaakin, että koska ääneen luetuissa esitelmissä on usein vähän toistoa, saattavat ne sen vuoksi olla myös vaikeasti ymmärrettäviä. Informaatio on pakattu silloin liian tiiviiksi. Natiivien puheessa toisto ja uudelleenmuotoilu toimivat hyvin usein retorisena keinona: niiden avulla pyritään esim. painottamaan tai korostamaan jotakin tai kiinnittämään kuulijan huomio johonkin. Esimerkiksi toisto voi liittyä yritykseen vakuuttaa, tai sitä voidaan käyttää eräänlaisena ikonisena kuvailuna (esim. *kauemmas ja kauemmas*) (vrt. Schwitalla 2006: 178–183; Tiittula 1992: 78–81).

Poimimme aineistostamme sellaiset kohdat, joissa esiintyy toistoja ja uudelleenmuotoiluja. Tarkastelimme näitä ilmiöitä vain puheenvuoron sisällä, toisin sanoen emme huomioineet tapauksia,

joissa puhujat toistavat esimerkiksi edellisen puhujan tuottamia puhejaksoja. Meitä kiinnosti, mitä lukiolainen puhuja toistaa ja miten hän muokkaa omaa puhunnostaan. Analysoimme myös esiintymien kielellistä kontekstia ja selvitimme, onko niiden yhteydessä jonkinlaisia signaaleja eli merkitseekö puhuja niitä jotenkin. Pohdimme jonkin verran myös syitä toistojen ja uudelleenmuotoilujen käyttöön.

5.1 Toisto

Lukiolaisten puhunnoksissa esiintyy paljon tilanteita, joissa puhuja toistaa puheessaan jotakin muuttamatta millään tavoin sanomaansa. Esimerkit 1–3 osoittavat millaisia tällaiset toistot tyypillisesti ovat[2]:

(1) ich bin sechzehn jahre alt **ich**
ich spreche deutsch english swedish

(2) **und**
und wenn du nico in finnland kommst wir gehen **in**
in die zoo und

(3) hmm Itäkeskus **c'est**
c'est beau

Toistot näyttävät koskevan ennen kaikkea kieliopillisia sanoja: prepositioita, artikkeleita, konjunktiota ja pronomineja. Usein toistetaan siis ns. semanttisesti tyhjiä sanoja. Tällainen toisto voi antaa puhujalle aikaa miettiä, miten hän jatkaa, esim. etsiä mielessään sanaa, jota tarvitsee. Ne eivät ole tyypillisiä vain vierasta kieltä käyttävälle puhujalle vaan ovat yleisiä myös natiivien puheessa. Aineistostamme emme kuitenkaan löytäneet sellaisia natiivien puheessa tyypillisiä toistoja, joilla olisi esimerkiksi retorinen tehtävä.

---

2 Esimerkeissämme olemme pyrkineet asetteluilla osoittamaan, miten puheen eteneminen ikään kuin keskeytyy, kun puhuja jää toistamaan sanomaansa. Olemme lihavoineet ne kohdat, jotka meitä kiinnostavat. Käytetyissä merkinnöissä on pyritty selkeyteen: tauot on esim. merkitty vain viivoilla. Opiskelijan tuotos on pyritty litteroimaan mahdollisimman uskollisesti.

5.2 Uudelleenmuotoilu

Luontevalle suulliselle kielenkäytölle on hyvin tyypillistä, että puhuja muokkaa jo sanomaansa. Puhe tapahtuu yleensä aikapaineen alla, ja puhuja ei ehdi suunnitella sanomaansa kovin tarkoin varsinkaan, jos on kyse spontaanista puheesta. Tämän vuoksi puhuja muokkaa puhettaan muotoilemalla joitakin jaksoja toisin. Erotamme aineistomme pohjalta eri tapauksia sen mukaan, mitä muutos koskee.

Yhden ryhmän muodostavat tapaukset, joihin ei näytä liittyvän ilmiselvää syytä vaihtaa ilmaisun jo saamaa muotoa (ks. seuraavat kaksi esimerkkiä). Puhuja kuitenkin usein ikään kuin täsmentää sanomaansa valitsemalla tarkemman ilmaisun.

(4) okay öö **ich bin**
ich heiße Katri

(5) il est déjà euh dix heures **on** est
on
on va être en retarde euh de dîner

Analysoimamme lukiolaisten puhesuoritukset ovat usein täynnä erilaisia kieliopillisia virheitä, joita he pyrkivät varsin usein korjaamaan. Toisen ryhmän uudelleenmuotoiluja muodostavatkin esiintymät, joissa on kyse kieliopillisten virheiden korjaamisesta. Tällaiset korjaukset ovat tietenkin oppijakielelle tyypillisiä. Virheet voivat olla hyvin yksinkertaisia: esim. sanan suku on ollut väärin ja puhuja vaihtaa sen oikeaksi (esimerkissä 6 äidistä on ensin tulla maskuliininen):

(6) moi aussi oui oh mon dieu c'est **mon**
ma maman oh mon dieu @@

Verbin taivutus tuottaa lukiolaisille usein suuria ongelmia. Seuraavassa esimerkissä on kyse juuri verbin taivutuksen korjaamisesta:

(7) hier hier sind meine (-) ää geschenke äh die ich für (-) euch
bringen ha (-)
gebracht habe

Kun tarkastellaan Eurooppalaisen viitekehyksen (2003) ja Lukion opetussuunnitelman perusteisiin (2003) liittyviä taitotasokuvauksia, käy selväksi, että vasta B2-taitotasolla oleva kielenkäyttäjä osaa korjata useimmat virheensä. Aineistomme puhujat ovat kielitaidoltaan melko heterogeenisia ja sijoittuvat taitotasoille A1–B1. Ei voi siis olettaa heidän pystyvän vielä korjaamaan virheitään. Niinpä korjausyritykset epäonnistuvatkin usein. Oppilas epäröi ja saattaa korjata myös väärään suuntaan: ilmaus on ensin oikein, ja puhuja korjaa sen vääräksi (esimerkki 8), tai sitten hän korjaa usealla eri vaihtoehdolla ja valitsee lopulta virheellisen muodon. Vastaavia esimerkkejä löytyy paljon myös saksan aineistosta.

(8) euh (-) j'ai beaucoup **de**
des amis

Korjaus voi tietenkin koskea myös sanojen valintaa. Esimerkeissä (9) ja (10) puhuja vaihtaa verbin, ja esimerkissä (11) kausaalisen alistuskonjuktion tilalle tulee temporaalinen alistuskonjunktio.

(9) ja das war sehr gut ich (-) **lebe**
liebe simpsons

(10) un frère euh (-) **il est** euh
il a seize ans

(11) euh je sais pas c'est euh **parce que j'étais**
quand j'étais petit

Myös puhetilanne voi vaikuttaa sanavalintaan. Tästä voidaan esimerkkinä mainita puhuttelumuodon korjaus tai haku. Saksan materiaalissa lukiolaiset sinuttelevat poikkeuksetta heille aiemmin tuntematonta aikuista, joka toimii keskustelussa natiivipuhujana. Yksi oppilas kuitenkin huomaa kesken puheen, että aikuista tulisi teititellä ja yrittää korjata sinuttelumuodon teitittelyksi; yrityksis-

tään huolimatta puhuja ei kuitenkaan muista oikeaa puhuttelusanan muotoa.

Korjaaminen näyttäisi olevan myös puhujakohtaista; toisilla on tapana korjata puhettaan enemmän kuin toisilla. Seuraavassa on esimerkki erityisen ”korjaavasta” puhujasta:

(12) P2: **wann wenn** öhm du (--) wachen öö am morgen
P1: hmm wir wachen ää um ähm zehn uhr (--) aber mein mutter ää ää wachs ähm hmm **am um** ähm acht uhr und ää wir (--) **möch ähm möchte** ähm viel ää **sonne an in sonne** äh legen und und ää viele reise an sommer machen

On luonnollista, että vieraan kielen oppija joutuu puhuessaan ikään kuin hakemaan oikeaa muotoa tai ilmaisutapaa sille, mitä haluaa sanoa. Aineistossamme on lukuisia esimerkkejä tällaisista tilanteista. Seuraavassa kaksi esiintymää:

(13) P1: wie viel geld mussen wir (-) mitgenommen (-) was denkst du
P2: wir möchte **nicht**
nicht geld **wald**
es gibt nicht shops in wald

(14) nous nous réveillons **dans**
dans
à **six**
six ans euh
six heures @@ euh euh et et nous

Esimerkeissä on kyse rakenteen tai ilmaisutavan hausta, joka voi saada puheen juuttumaan paikalleen joskus melko pitkäksikin toviksi. Läheskään aina haku ei tuota toivottavaa lopputulosta eli usein puhuja joutuu jättämään asian kesken, kun ei pysty ilmaisemaan haluamaansa. Tällaisissa tapauksissa puhujat siirtyvät yhteisymmärryksessä eteenpäin seuraavaan asiaan tai kohtaan kielitaitotestissä.

Saksan kielen suullisissa kielitaitotesteissä uudelleenmuotoilut esiintyvät usein myös koodinvaihdon yhteydessä. Puhujat käyttävät puheessaan usein englantia, ruotsia tai suomea. Joskus

tämä tapahtuu heidän huomaamattaan, toisinaan taas he huomaavat tapahtuneen ja yrittävät korjata sanomansa saksan kielelle:

(15) ja es **can be**
kann gut sein

(16) hmm joo ja **vi kan** (--) hmm
wir kann
können ääh dort mit dem bus gehen

Ranskan testeissä koodinvaihtoa esiintyy myös jonkin verran. Oppilaat käyttävät englannin- tai suomenkielisiä sanoja, mutta eivät yleensä yritäkään korjata niitä ranskalla.

5.3 Toistojen ja uudelleenmuotoilun merkitseminen

Natiivien puheessa uudelleenmuotoiluihin liittyy usein erilaisia signaaleita, merkitsimiä (Gülich & Kotschi 1983; Sihvonen-Hautecœur 1992). Merkitseminen tapahtuu varsin usein jollakin partikkelilla, konjunktiolla (saksa mm. *oder, das heisst, anders gesagt*, ranska mm. *c'est-à-dire*, *je veux dire*) tai täytetyillä tauoilla (*ähm*). Erilaiset kiteymät ovat myös tyypillisiä tässä yhteydessä. Merkitsimestä käy usein jo selville, onko kyse korjauksesta tai esim. parafraasina tapahtuvasta puhunnoksen muokkaamisesta (ks. Tiittula 1992: 81; Sihvonen-Hautecœur 1992). Uudelleenmuotoiluihin liittyy usein myös prosodinen merkintä: äänenkorkeuden muutos, nopeampi puhetempo, hiljaisempi ääni jne. Oppilaiden puheessa esiintyy hyvin usein myös naurua, kun puheessa on ongelmallisia kohtia.

Meidän aineistossamme esiintyy vain vähän eksplisiittistä merkitsemistä esimerkiksi partikkeleiden, konjunktioiden tai kiteytyneiden ilmausten avulla. Korjaamiseen tai muotoilun hakuun liittyy kuitenkin usein monenlaisia muita epäröinnin ilmaisuja kuten taukoja, paraverbaalisia ilmiöitä (erilaisia äännähdyksiä) tai esimerkiksi suomenkielisiä sanoja tai ilmauksia. Tästä esimerkkinä seuraavat kolme puhunnosta:

(17) ich habe (-) zwei hmm gesicht für (--) sie hm ein schokolad **und (-) hm (-) hm und** das karte ehm **nach deutschland (-) in deutschland** öö ich (-) nehme schokolad **dass eiku weil** (-) alles magst schokolad **und (-) und** das karte (-) hmm weil (-) deutschland ist sehr schön

(18) ich heiße Nina u:nd (-) **i=ich bin ei nein=nein öh ich habe** mutter und vater (-)

(19) ma mère parle suédois je crois et **finlandaise heum non finnois**

Yllä olevassa ensimmäisessä saksan esimerkissä (esim. 17) esiintyy signaaleina taukoja, äännähdyksiä ja myös yksi suomenkielinen korjauksen merkintä (*eiku*). Sorjosen ja Laakson (2005: 251) mukaan *eiku* ”toimii suomessa ehkäpä keskeisinpänä leksikaalisena itsekorjauksen aloittimena”. (Ks. myös Green-Vänttinen & Lehti-Eklund 2007: 65–66.) Toisesta saksan esimerkistä löytyy signaaleina suomea (*ei*), saksaa (*nein*) ja äännähdys (*öh*). Ranskan esimerkissä (esim. 19) puhuja puolestaan yrittää löytää oikean ilmaisutavan kielen nimeksi. Hän tuottaa ensin adjektiivin *finlandaise*, epäröi ja toteaa sanalla *non,* ettei hän ole tyytyväinen valintaansa, ja tuottaa sitten substantiivin *finnois*.

6 LOPUKSI

Kun esitellään suullisen kielenkäytön piirteitä, mainitaan yleensä piirteiden joukossa tauot, epäröinnit, korjaukset ja keskeytykset sekä uudelleenaloitukset ja -muotoilut. Näitä esiintyy paljon myös tutkimassamme ranskan ja saksan suullisessa aineistossa. Analysoimme videoimiamme lukion 1. luokkalaisten suorittamia ranskan ja saksan suullisia kielitaitotestejä ja niissä oppilaiden puheessa esiintyviä toistoja ja uudelleenmuotoiluja. Näitä esiintyy aineistossamme melko paljon. Vieraan kielen oppijoiden puheessa painottuvat selkeästi kielellisiin ongelmiin liittyvät toistot ja uudelleenmuotoilut. Natiivien puheelle tyypillisiä toistoja, joihin liittyy retorisia funktioita, ei aineistossamme esiinny.

Analysoimme oppilaiden puheessa myös toistoihin ja uudelleenmuotoiluihin liittyviä erilaisia signaaleita. Niissä voidaan havaita selkeitä eroja natiivien puheessa esiintyviin signaaleihin. Jatkossa olisi mielenkiintoista selvittää edelleen tarkemmin

- miten asiat ovat esillä oppikirjoissa ja opetuksessa: nämä ovat sellaisia ilmiöitä, joiden oppiminen tapahtuu paljolti mallioppimisena – antavatko opettajat tätä mallia?
- miten näiden ilmiöiden esiintyminen oppijan puheessa korreloi hänen saamansa taitotasoarvioinnin kanssa (esim. sujuvuuden tai oikeakielisyyden osalta)?

KIRJALLISUUS

André-Larochebouvy, D.1984. *La conversation quotidienne*. Paris : Didier Crédif.

Bachman, L. F. & A. S. Palmer 1996. *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.

Blanche-Benveniste, C. 2000. *Approches de la langue parlée en français.* Paris: Ophrys.

Blanche-Benveniste, C., M. Bilger, C. Rouget & K. Eynde van den 1990. *Le français parlé. Études grammaticales.* Paris : CNRS.

Blanche-Benveniste, C. & C. Jeanjean 1987. *Le français parlé. Édition et transcription*. Paris: Didier érudition.

Boxer, D. & A. D. Cohen (toim.). 2004. *Studying speaking to inform second language learning*. Second language acquisition; 8. Clevedon: Multilingual Matters.

Canale, M. 1983. On some dimensions of language proficiency. Teoksessa J. W. Oller (toim.). *Issues in language testing research*. Rowley, MA: Newbury House, 333–342.

Canale, M. & M. Swain 1980. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, *1*, 1–47.

Duden 2006 = *Duden. Die Grammatik*. Dudenredaktion (toim.). 7. täysin uudistettu painos. Mannheim: Dudenverlag.

Eurooppalainen viitekehys 2003 = *Eurooppalainen viitekehys. Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys*. Käännös: I. Huttunen & H. Jaakkola. Helsinki: WSOY.

Fiehler, R., B. Barden, M. Elstermann & B. Kraft 2004. *Eigenschaften gesprochener Sprache*. Studien zur deutschen Sprache, 30. Tübingen: Narr.

Gadet, F. 2007. *La variation sociale en français.* Paris: Ophrys.
Green-Vänttinen, M. & H. Lehti-Eklund 2007. Självreparationer i svenska som S1 och S2. Teoksessa H. Lehti-Eklund (toim.) *Att växa till lärare – svensklärarutbildning i utveckling*. Helsingfors: Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur, 53–81.
Gülich, E. & T. Kotschi 1983. Les marqueurs de reformulation paraphrastique. *Cahiers de linguistique française,* 5, 305–351.
Harjanne, P. 2006. *„Mut ei tää oo hei midsommarista!" - ruotsin kielen viestinnällinen suullinen harjoittelu yhteistoiminnallisten skeema- ja elaborointitehtävien avulla.* Helsinki. Tutkimuksia / Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos, 273.
House, J. 2000. Zur Rolle kommunikativ-interkultureller Bewußtheit beim Fremdsprachenerwerb. Teoksessa P. Kaikkonen & V. Kohonen (toim.). *Minne menet kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 27–47.
Kerbrat-Orecchioni, C. 1990, 1992, 1994. *Les interactions verbales*, t. I, II, III. Paris: A. Colin.
Kerbrat-Orecchioni, C. 2005. *Le discours en interaction.* Paris: A. Colin.
Koch, P. & W. Oesterreicher 1985. Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. *Romanistisches Jahrbuch 36*, 15–43.
Koch, P. & W. Oesterreicher 1994. Schriftlichkeit und Sprache. Teoksessa H. Günther & O. Ludwig (toim.). *Schrift und Schriftlichkeit. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung*. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, 10: 1, Berlin: de Gruyter, 587–604.
LOPS (2003) = *Lukion opetussuunnitelman perusteet* (2003). Helsinki: Opetushallitus.
Saatavissa http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/lops_uusi.pdf.
OPM (2006) = *Lukiokoulutuksen suullisen kielitaidon arviointityöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006*: 26. Helsinki. [Luettu 4.12.2008]
Saatavissa http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/tr26.pdf?lang=fi
POPS (2004) = *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (2004). Helsinki: Opetushallitus. Saatavissa http://www.oph.fi/info/ops/.
Roulet, E., A. Auchlin, J. Moeschler, C. Rubattel & M. Schelling (toim.) 1985. *L'articulation du discours en français contemporain*. Berne: Peter Lang.
Schmale, G. 2004. Kommunikative Kompetenz durch Fremdsprachenunterricht? Zum fremdsprachendidaktischen Nutzen der Konversationsanalyse. Teoksessa H-H. Lüger & R. Rothenhäusler (toim.). *Linguistik für die Fremdsprache Deutsch.* Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, 7. Landau: Empirische Pädagogik, 257–281.

Schwitalla, J. 2006. *Gesprochenes Deutsch: eine Einführung*. Grundlagen der Germanistik, 33. Berlin: Erich Schmidt.
Sihvonen-Hautecœur, P. 1992. Particules discursives et auto-reprise. Teoksessa R. Lorenzo (toim.) *Actas do XIX Congreso Internacional de Lingüística e Filoloxía Románicas III*. A Coruña: Fundación "Pedro Barrié de la Maza, conde de Fenosa", 435–448.
Sorjonen, M-L. & M. Laakso 2005: Katko vai *eiku*? Itsekorjauksen aloitustavat ja vuorovaikutustehtävät. *Virittäjä* 109: 2, 244–271.
Thüne, E-M. 2007. Einleitung in die Beiträge der Arbeitsgruppe‚Gesproch ene Sprache'. Teoksessa E-M. Thüne & F. Ortu (toim.). *Gesprochene Sprache – Partikeln.* Deutsche Sprachwissenschaft international, 1. Frankfurt am Main: Peter Lang, 11–19.
Tiittula, L. 1992. *Puhuva kieli. Suullisen viestinnän erityispiirteitä*. Helsinki: Finn Lectura.
Traverso, V. 1999. *L'analyse des conversations*. Paris: Nathan.
Young, R. & A. W. He (toim.). 1998. *Talking and testing. Discourse approaches to the assessment of oral proficiency*. Amsterdam: Benjamins.