

Ongelmista oppimiseen

Toisen aloittamat korjausjaksot kakkoskielisessä keskustelussa

NIINA LILJA

Väitöksenalkajaisesityelmä Jyväskylän yliopistossa 4. joulukuuta 2010

Arkisissa keskusteluissa eteemme tulee usein tilanteita, joissa emme jostakin syystä kuule tai ymmärrä, mitä keskustelukumppanimme juuri sanoi. Tällaisissa tilanteissa voimme toimia usealla eri tavalla. Yksi mahdollisuus on jatkaa keskustelua muina miehinä ja toivoa, että puheikumppanin seuraavat puheenvuorot auttavat meitä pääsemään kärryille hänen puheestaan. Toinen mahdollisuus on pyytää edeltävään vuoroon tarkennusta. Keinoja tarkennuksen hakemiseen on monia. Voimme sanoa kohteliaasti ”Anteeksi?” tai napakammin ”Täh?”. Voimme myös toistaa osan puheikumppanin vuorosta tai esittää arvauksemme siitä, mitä hän on vuorollaan tarkoittanut.

Väitöskirjassani analysoin puheen vastaanottamisen ongelmakohtia vuorovaikutustilanteissa, joissa äidinkielliset suomen kielen puhujat keskustelevat suomea toisena kielenään käyttävien eli kakkoskielisten puhujien kanssa. Äidinkielisten ja kakkoskielisten puhujien väliset vuorovaikutustilanteet eli *kakkoskieliset keskustelut* ovat nykyään osa yhä useamman ihmisen arkipäivää. Suomea puhutaan useammanlaisilla aksenteilla kuin vain kymmenisen vuotta sitten, ja äidinkielliset suomenpuhujat alkavat olla entistä tottuneempia puhumaan suomea kakkoskielisten puhujien kanssa.

Tutkimukseni on lähtökohdiltaan keskusteluanalyttinen. Tämä tarkoittaa, että pyrin nostamaan esiin, kuvaamaan ja analysoimaan niitä säännönmukaisia keinoja, joiden avulla puhujat kakkoskielisissä vuorovaikutustilanteissa osoittavat ja ratkovat puheen vastaanottamisen ongelmia. Lähtökohta näkyy myös työni aineistossa, sillä keskusteluanalyysissä tutkitaan luonnollisia vuorovaikutustilanteita, jotka olisivat tapahtuneet myös tutkimuksesta riippumatta. Aineistonani on 13 tuntia arkisia keskusteluja, jotka keskustelijat ovat nauhoittaneet itse heille lainaksi antamallani videokameralla esimerkiksi rupatelllessaan kahvi- tai ruokapöydän ääressä.

Tavoitteenani oli selvittää, millaiset seikat aiheuttavat puheen vastaanottamisen ongelmia kakkoskielissä arkikeskusteluissa, miten näitä ongelmia osoitetaan ja millaisin keinoin puhujat ongelmia ratkovat. Tutkimiani keskustelujaksoja kutsutaan keskusteluanalyttisellä terminologialla *toisen aloittamiksi korjausjaksoiksi*. Ongelmaa osoitava puheenvuoro on *korjausaloite*. Analyysia tehdessäni olen koonnut aineistoni keskusteluista kaikki toisen aloittamat korjausjaksot ja jaotellut ne puhujaryhmittäin sen mukaan, millaisella vuorolla korjausjakso aloitetaan. Tutkimukseni aineistosta löytyi kaiken kaikkiaan 322 korjausjaksoa.

Taulukko 1.
Korjausaloitteiden kokonaismäärät aineistossa.

Korjausaloite	Kakkoskieliset	Äidinkieliset	Yhteensä
Toisto	57	24	81
Ymmärrysehdokas	30	48	78
Avoin	35	27	62
Kysymyssana	6	28	34
Kysymyssana + toisto	8	22	30
Kysymyslause	21	7	28
En ymmärrä -vuoro	5		5
Kehollinen	4		4
Yhteensä	166	156	322

Taulukosta näkyy, että aineistossani äidinkieliset ja kakkoskieliset puhujat aloittavat korjausjaksoja lähes yhtä usein. Tavallisimmin puhujat osoittivat puheen vastaanottamisen ongelmia toistamalla osan edeltävästä puheenvuorosta, esittämällä niin sanotun *ymmärrysehdokkaan* eli päätelmän siitä, mitä edeltävä vuoro tarkoitti, tai pyytämällä tarkennusta *mitä, täh* tai *häh*-sanalla tai muulla vastaavalla niin sanotulla *avoimella korjausaloitteella*. Taulukosta näkyy myös, että puhujaryhmien välillä on eroja siinä, millaisia korjausaloitteita he suosivat. Kakkoskielisten puhujien puheessa ongelmailmauksen toistaminen on kaikkein tavallisen tapa osoittaa, että puheen vastaanottamisessa on ongelmia. Äidinkielisille puhujille on sen sijaan tyypillisempää esittää ymmärrysehdokas.

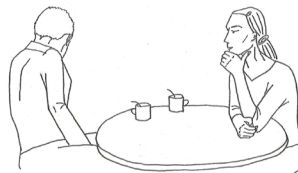
Kakkoskieliset keskustelut ovat toisaalta samanlaisia vuorovaikutustilanteita kuin äidinkielisten puhujien keskustelut. Toisaalta niillä kuitenkin on myös omat erityispiirteensä. Tämä kakkoskielisten keskustelujen kahtalainen luonne näkyy myös tutkimukseni tavoitteissa ja tuloksissa. Yhtäältä tutkimukseni on perustutkimusta ongelma-vuoron vastaanottajan aloittamista korjausjaksoista suomenkielisisä keskusteluissa. Vaikka aineistoni keskustelut ovatkin kakkoskielisiä vuorovaikutustilanteita, ne ovat myös ja ennen kaikkea suomenkielisiä arkikeskusteluja, joissa käytetään samaa kieltä ja samoja vuorovaikutuskeinoja kuin äidinkielisissä arkikeskusteluissa. Toisaalta tutki-

mukseni tavoitteena on kuitenkin myös nostaa esiin kakkoskielisen vuorovaikutuksen erityispiirteitä, jotka usein liittyvät siihen, että keskustelijoiden kielelliset resurssit ovat erilaiset. Yksi tällainen erityispiirre on esimerkiksi se, että kielen oppimiseen liittyvät ilmiöt nousevat kakkoskielisissä vuorovaikutustilanteissa toistuvasti esiin.

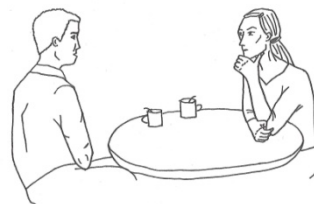
Kakkoskielisten keskustelujen kahtalainen luonne näkyy selvästi siinä, millaiset seikat aineistoni keskusteluissa aiheuttavat osallistujille korjausta vaativia ongelmia. Toisaalta nämä ongelmat eivät millään tavalla liity kysymyksiin osallistujien erilaisesta kielitaidosta. Toisaalta taas liittyvät. Seuraavat esimerkit havainnollistavat kahta erilaista puheen vastaanottamiseen liittyvää ongelmaa, jotka molemmat ovat aineistosani tyypillisiä.

(1) Alina ja Saku, Kesätöissä

01 Alina: vain pappa pysty siihe .fhh
 02 (0.4)
 * ALINA KATSOO IKKUNASTA ULOS SAKUN OHI
 03 Saku: *se oli sen ajan suuria herkkuja, (.)
 04 eipä siinä.
 05 (2.4)((molemmat katselevat ikkunoista ulos))



06 Saku: [* KUMARTUU ALAS VASEMMALLE OTTAMAAN LAUKUSTAAN JOTAKIN, EI KATSO ALINAAN]
 no *totta vaa kesätöissä niinkö, (.) >°molemat°<
 07 (0.6) ((Saku nostaa katseensa takaisin Alinaan; katsovat toisiaan))



→ Alina: [* KATSOVAT TOISIAAN]
 >*mitä?<
 09 Saku: te ootta kesän töissä molemmat [juhaning kans

(2) Anton ja Sampo, Riippumaton

01 Sampo: semmonenki mitä >mä oom< miettiny, (.)
02 >>°aika° paljo<< mitä aina
03 lukee uutisissa että, (.)
* KATSE ANTONIIN: KATSOVAT TOISIAAN
04 että näitä tietoja *ei ole varmennettu, (.)



Anton

Sampo

05 [* KOHOTTA A KULMAKARVOJAAN
*riippumattomista lähteistä]



→ Anton: [* KALLISTAA PÄÄTÄÄN VASEMMALLE (KATSOVAT TOISIAAN)
*r[iippumatomista,

07 Sampo: [°(-) mitä on riippumaton°
08 (.)
09 Sampo: siis ee semmone (.) joka ei ole puolueellinen,
10 (.) ((Anton alkaa nyökytellä))
11 Anton: °mn.°
12 Sampo: eli jotenkin neutraalilla.
13 (.)
14 Anton: °hm°.
15 (0.4)
16 Anton: mää uskon että esimerkiks=

Ensimmäisessä esimerkissä keskustelevat kakkoskielinen suomen kielen käyttäjä Alina ja äidinkielinen Saku. Esimerkin ensimmäisillä riveillä he ovat lopettelemassa puhettaan siitä, miten Sakun isoisällä on ollut tapana syödä hauenpäitä. Alina toteaa, että vain pappi pystyi hauenpäiden syömiseen, ja Saku puolestaan huomauttaa, että hauenpäät ovat joskus olleet suurta herkkua. Nämä vuorot lopettavat meneillään olevaa puheenaihetta, mikä näkyy siinä, että vuoroja seuraa pitkä, yli kahden sekunnin mittainen tauko, jonka aikana molemmat keskustelijat katselevat ikkunasta ulos.

Tauon jälkeen Saku esittää Alinalle tämän kesäsuunnitelmia koskevan kysymyksen (r. 06).

Huomaamme, että Alina ei heti vastaa kysymykseen. Sen sijaan pienen tauon jälkeen hän esittää kysymyssanan *mitä*. Tämän kysymyssanan sanominen osoittaa, että Alinalla on vaikeuksia Sakun vuoron vastaanottamisessa. Korjausaloitteiden analyysin kannalta kiinnostavaa tässä on kysyä, mitkä ovat mahdollisia syitä puheen vastaanottamisen ongelmaan. Analyysini mukaan tähän on ainakin kaksi syytä. Ensinnäkin Sakun vuoro rivillä kuusi on uutta puheenaihetta aloittava vuoro, joka ei liity millään havaittavalla tavalla edellä käsiteltyyn puheenaiheeseen. Tällaisten uutta puheenaihetta aloittavien vuorojen vastaanotto on usein haastavaa ehkä siitä syystä, että niiden vastaanottaja ei aikaisemman keskustelukontekstin perusteella voi välttämättä päätellä mitään siitä, mihin vuoro liittyy. Sen vuoksi niihin reagoidaan usein korjausaloitteella (ks. myös Drew 1997). On kuitenkin selvää, että uusi puheenaihe ei ole tässä ainoa syy puheen vastaanottamisen haasteellisuuteen. Rivin kuusi vuoroa tuottaessaan Saku kumartuu ottamaan lattialla olevasta laukustaan jotakin, mikä näkyy myös litteraation yhteydessä olevasta kuvasta. Tämä kehollinen toiminta ei ole millään ilmeisellä tavalla liitoksissa hänen vuoronsa sisältöön. Kumartuminen saattaa viedä Alinan huomion pois Sakun vuoron sisällöstä ja lisäksi se saattaa myös tehdä Sakun puheen kuulemisesta hankalaa.

Tämä esimerkki konkretisoi siis yhtä korjausaloitteille tyypillistä vuorovaikutuskontekstia aineistossani. Hyvin usein korjausaloitteet sijaitsevat uutta puheenaihetta esiintuvaa vuoroa seuraavassa vuorossa. On tärkeää huomata, että esimerkissä ei ole vihjeitä siitä, että ongelmat jollakin lailla liittyisivät puhujien erilaiseen kielitaitoon. Esimerkki siis havainnollistaa myös sitä edellä esittämäni näkemystä, että kakkoskieliset keskustelut ovat toisaalta aivan samanlaisia keskustelutilanteita kuin äidinkielisten puhujien väliset keskustelut (ks. myös Kurhila 2006; Firth ja Wagner 2007). Puheen vastaanottamisen ongelmat eivät aina liity kielellisiin ongelmiin.

Toisaalta kuitenkin kielelliset ongelmat ovat usein läsnä kakkoskielisten vuorovaikutustilanteiden korjausjaksoissa. Tätä havainnollistaa toinen esimerkki, jossa kakkoskielinen puhuja Anton ja äidinkielinen puhuja Sampo keskustelevat Irakin sodasta ja siitä, millaista tietoa sodasta eri medioiden kautta on mahdollista saada. Sampo kertoo esimerkin ensimmäisessä vuorossa miettineensä, mitä tarkoittaa usein uutisten loppuun liitetty maininta siitä, että uutisessa välitettyjä tietoja ei ole varmistettu riippumattomista lähteistä. Sampon vuoron jälkeen Anton toistaa *riippumattomista*-sanan nuolella osoitetulla rivillä. Esimerkin jatko osoittaa, että Sampo tulkitsee tämän toiston osoitukseksi siitä, että Anton ei tunne sanan merkitystä, sillä hän ryhtyy selittämään sitä. Tässä esimerkissä puheen vastaanottamisen ongelma siis selvästi liittyy kielellisiin kysymyksiin ja erityisesti siihen, että Anton ei tunne Sampon puheenvuoron kannalta keskeisen sanan merkitystä.

Riippumaton-esimerkki on monella tavalla hyvin tyypillinen korjausjakso aineistossani. Kuten aikaisemmin totesin, toistot ovat aineistossani tavallisin korjausaloite. Toistoja käyttävät erityisesti kakkoskieliset puhujat, jotka osoittavat niiden avulla ongelmalliseksi yksittäisiä sanoja, kuten Anton tässä. Koska tällaiset jaksot ovat aineistossani niin tyypillisiä, olen työssäni päätenyt tutkimaan myös sitä, millaisia oppimi-

sen mahdollisuuksia korjausjaksojen kautta arkisissa vuorovaikutustilanteissa avautuu. Kun vuorovaikutusta analysoidaan oppimisen näkökulmasta, on mahdollista ajatella, että tällaiset jaksot jo sinänsä voivat mahdollistaa oppimisen. Sanojen merkityksistä keskustellessaan puhujat voivat lisätä sanastollista tietoaan. Keskustelunanalyysin keinoin ei kuitenkaan ole mahdollista analysoida sitä, mitä puhujien pään sisällä tapahtuu ja millainen yhteys tällaisilla jaksoilla mahdollisesti on oppijoiden kielellisen tiedon lisääntymiseen. Olenkin tutkimuksessani kiinnittänyt erityistä huomiota nimenomaan sellaisiin keskustelun kohtiin, joissa puhujat toiminnallaan selvästi osoittavat suuntautuvansa oppimiseen.

Oppimiseen suuntautuminen tapahtuu usein sen jälkeen, kun ongelmalliseksi nostetun ilmauksen merkitys on saatu selväksi. Kun merkitys on selvä, puhujat saattavat ryhtyä toistelemaan aikaisemmin ongelmallisena käsiteltyä ilmausta tai puhumaan sen käytöstä. Tällaisissa tilanteissa heidän toiminnassaan näkyy, että korjausjaksolla on heille muukin merkitys kuin yhteistä ymmärrystä palauttava tehtävä.

Kysymys siitä, miten kieltä opitaan arkisissa vuorovaikutustilanteissa, on hyvin ajankohtainen juuri nyt. Sen ajankohtaisuuteen vaikuttaa toisaalta se, että toisen kielen puhujia ja kakkoskielisiä vuorovaikutustilanteita on koko ajan enemmän – ei ainoastaan Suomessa vaan myös maailmalaajuisesti. Toisaalta se on ajankohtainen myös siksi, että erilaiset toisaalta toisen ja vieraan kielen oppimisen tutkimiseen ja toisaalta vuorovaikutuksen rakentumisen analysoimiseen keskittyvät tutkimusparadigmat ovat viime vuosina lähestyneet toisiaan. Tämän lähestymisen ansiosta on noussut esiin uusia tutkimuskysymyksiä. Toisen ja vieraan kielen oppimisen tutkimuksessa oppimista on tavallisesti tutkittu yksilöllisenä ilmiönä ja huomiota on kiinnitetty siihen, millaisia muutoksia oppiminen saa aikaan esimerkiksi yksilön tiedoissa, taidoissa tai asenteissa (ks. esim. Larsen-Freeman 2000; Long 2007). Viime vuosina oppimista on kuitenkin ryhdytty yhä enemmän tarkastelemaan myös vuorovaikutuksellisenä ilmiönä, myös keskustelunanalyttisesti (ks. esim. Firth 2009; Hellerman 2009; Markee ja Seo 2009).

Tutkimukseni jatkaa ja täydentää tähän mennessä tehtyä keskustelunanalyttistä toisen kielen oppimisen tutkimusta ja lisää tietoa erityisesti siitä, millaisia kielen oppimisen mahdollisuuksia nimenomaan arkisissa vuorovaikutustilanteissa rakentuu. Arkikeskusteluissa tarjoutuvien oppimisen mahdollisuuksien analysointi täydentää käsitystämme siitä, mitä kielen oppiminen on, sillä vaikka suuri osa kielen oppimisesta tapahtuukin muualla kuin luokkahuoneessa, arkisissa ei-pedagogisissa vuorovaikutustilanteissa tapahtuvaa oppimista on aikaisemmin analysoitu vain vähän. Tarve tutkia luokkahuoneen seinien ulkopuolella tapahtuvaa oppimista on kuitenkin tuotu toistuvasti esille (ks. Firth 2009: 128–130; Firth ja Wagner 1997: 286; Wagner 2004: 615; Wong ja Olsher 2000: 121–122).

Näkemykseni on, että kielen oppimisen analyysin kannalta on olennaista tunnistaa vuorovaikutuksesta ne kontekstit, jotka ovat oppimisen kannalta erityisen relevantteja. On tärkeää analysoida, miten keskustelijat itse toiminnallaan rakentavat arkikeskustelusta oppimistilanteen, ja saada tietoa siitä, mitä he suuntautuvat oppimaan. Tutkimuksessani oppimisen kannalta otollisiksi konteksteiksi osoittautuivat nimenomaan sanastoon liittyvät korjausjaksot ja aivan erityisesti sellaiset jaksot, joissa osallistujat toiminnallaan osoittivat, että sekvenssillä on heille muutakin merkitystä kuin yhteisen

ymmärryksen palauttaminen. Syitä siihen, miksi keskustelijat suuntautuvat aineistosani oppimaan nimenomaan sanastoa, on monia. Ensinnäkin sanat ovat kielen käytön ja ymmärtämisen kannalta keskeistä kielellistä ainesta. Toiseksi ne ovat myös selkeitä kielellisiä yksiköitä, jotka on helppo osoittaa ongelmallisiksi. Havaitsin, että keskustelijoiden on huomattavasti hankalampi osoittaa ongelman syyksi tietty kielellinen rakenne. Sanat nousevat oppimisen kohteiksi todennäköisesti myös siksi, että jokaisella kielenkäyttäjällä on niiden merkityksistä jonkinlainen käsitys, josta on mahdollista keskustella. Äidinkielliset puhujat osaavat hyvin luovasti selittää sanojen merkityksiä. Heille näyttää kuitenkin olevan paljon haastavampaa selittää kielen rakenteisiin liittyviä ilmiöitä, kuten esimerkiksi sitä, miten mennyttä aikaa suomen kielessä ilmaistaan.

Tärkeä havainto on se, että arkikeskustelutilanteessa kielen oppiminen kietoutuu muuhun meneillään olevaan vuorovaikutustoimintaan. Suuntautuessaan oppimaan sanastoa keskustelijat voivat samanaikaisesti tehdä myös muita vuorovaikutuksellisia tekoja, kuten vaikka tarjoutua korjaamaan puhekuppanin polkupyörää. Jotta olisi mahdollista tunnistaa ne vuorovaikutuskäytänteet, jotka ovat oppimisen kannalta relevantteja, on tärkeää kiinnittää huomiota vuorovaikutuksen yksityiskohtiin. Tutkimuksessani korostuu havainto siitä, että osallistujien kehollinen toiminta on keskeistä paitsi korjausjaksojen rakentumisessa myös oppimisen näkökulmasta. Eleiden, ilmeiden, prosodian ja muun ei-kielellisen toiminnan entistä systemaattisempi tarkastelu olisikin tarpeen, jotta käsityksemme kielen oppimisesta niin arkisessa kuin muunkinlaisessa kakkoskielisessä vuorovaikutuksessa monipuolisuiksi ja syvenisi.

Sen lisäksi, että tutkimukseni tuo uutta tietoa toisen aloittamista korjausjakoista suomenkielisissä keskusteluissa, se valottaa siis lisäksi myös sitä, millainen kielen oppimisen ympäristö arkinen vuorovaikutustilanne on. Viime viikkoina minulta on kysytty useampaan otteeseen, millaisia välineitä tutkimukseni antaa esimerkiksi suomi toisena kielenä -opetuksen kehittämiseen. Tällaiseen kysymykseen ei ole mitään yksiselitteistä vastausta. Tekemiäni havaintoja voi kuitenkin tulkita opetuksen näkökulmasta esimerkiksi niin, että opettajan asiantuntemus on erittäin tärkeää nimenomaan kielen rakenteeseen liittyvien kysymysten opettamisessa. Sanasto taas on sellainen kielen alue, jonka oppimisessa on oiva mahdollisuus käyttää hyväksi myös koko kieliyhteisöä.

Arkiset kielenkäyttötilanteet ovat tärkeitä tilanteita paitsi siksi, että niissä avautuu kielenkäyttäjien omien ”oppimissuunnitelmien” mukaisia oppimisen mahdollisuuksia, myös siksi, että niiden kautta toisen kielen puhuja pääsee osaksi kieliyhteisöä. Monenlaisten yhteisöjen jäsenyyteen kasvamisessa nimenomaan kielellä on keskeinen asema, sillä usein yhteisön täysi jäsenyys edellyttää sitä, että kielenkäyttäjä osaa toisaalta puhua ja toisaalta olla hiljaa samalla tavalla kuin yhteisön asiantuntijajäsenet. Tämän oppimisessa on välttämätöntä päästä osallistumaan yhteisön toimintaan. Äidinkielliset puhujat ovat avainasemassa siinä, että suomea toisena kielenään puhuville tarjoutuu mahdollisuuksia kielen käyttöön ja samalla kielen oppimiseen.

Tärkeää olisi myös koko suomalaisen kielenkäyttäjyhteisön tasolla lisätä kielellistä suvaitsevaisuutta ja tuoda esiin ajatusta siitä, että suomen kieltä puhutaan nykyään monilla eri tavoilla eikä ainakaan vuorovaikutuksen näkökulmasta ole olemassa vain yhtä ainoaa oikeaa tapaa puhua. Ajattelen, että me tutkijat ja opettajat olemme ensisijaisesti vastuussa siitä, että kieliyhteisön kielelliset asenteet muuttuvat sallivammiksi.

Vaikka tutkimukseni tuloksia voikin melko vaivattomasti soveltaa opetuksen kehittämiseen, ajattelen, että tutkimukseni tärkeä anti on myös siinä, että osaltaan se auttaa meitä entistä paremmin ymmärtämään, miten ihmiset sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa toimivat ja millaisin kielellisin ja ei-kielellisin keinoin he toisiaan ymmärtävät. Nämä kysymykset ovat osa laajempaa kysymystä siitä, miten ihmiset elävät ja toimivat. Näiden ihmisyyteen liittyvien kysymysten valottaminen lienee kaiken humanistisen tutkimuksen pohjimmaisena tavoitteena.

Lähteet

- DREW, PAUL 1997: "Open" class repair initiators in response to sequential sources of troubles in conversation – *Journal of Pragmatics* 28 (1) s. 69–101.
- FIRTH, ALAN 2009: Doing not being a foreign language learner. English as a lingua franca in the workplace and (some) implications for SLA. – *IRAL* 47 (1) s. 127–156.
- FIRTH, ALAN – WAGNER, JOHANNES 1997: On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research. – *The Modern Language Journal* 81 (3) s. 285–300.
- FIRTH, ALAN – WAGNER, JOHANNES 2007: Second/Foreign Language Learning as a Social Accomplishment. Elaborations on a Reconceptualized SLA. – *The Modern Language Journal* 91 (5) s. 800–819.
- HELLERMANN, JOHN 2009: Looking for evidence of language learning in practices for repair: A case study of self-initiated self-repair by an adult learner of English. – *Scandinavian Journal of Educational Research* 53 (2) s. 113–132.
- KURHILA, SALLA 2006: *Second language interaction*. Amsterdam: John Benjamins.
- LARSEN-FREEMAN, DIANE 2000: Second language acquisition and applied linguistics. – *Annual Review of Applied Linguistics* 20 (1) s. 165–181.
- LONG, MICHAEL 2007: *Problems in SLA*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- MARKEE, NUMA – SEO, MI-SUK 2009: Learning talk analysis. – *IRAL* 47 (1) s. 37–63.
- WAGNER, JOHANNES 2004: The classroom and beyond. – *Modern Language Journal*, 88 (4) 612–616.
- WONG, JEAN – OLSHER, DAVID 2000: Reflections on conversation analysis and nonnative speaker talk. An interview with Emanuel A. Schegloff. – *Issues in Applied Linguistics* 11 (1) s. 111–128.

Niina Lilja: *Ongelmista oppimiseen. Toisen aloittamat korjausjaksot kakkoskielisessä keskustelussa*. Jyväskylä studies in humanities 146. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto 2010. Kirjan verkkoversio on luettavissa osoitteessa <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/25630>.

Kirjoittajan yhteystiedot:
Kielten laitos (P)
PL 35
40014 Jyväskylän yliopisto
etunimi.sukunimi@jyu.fi

Litterointimerkit

1. Sävelkulku

prosodisen kokonaisuuden lopussa:

- . laskeva intonaatio
- , tasainen intonaatio
- ? nouseva intonaatio

prosodisen kokonaisuuden sisällä tai alussa:

- ↑ seuraava sana lausuttu ympäristöä korkeammalta
- ↓ seuraava sana lausuttu ympäristöä matalammalta
- just (alleviivaus) painotus tai sävelkorkeuden nousu muualla kuin sanan lopussa

2. Päällekkäisyydet ja tauot

- [päällekkäispuhunnan alku
-] päällekkäispuhunnan loppu
- (.) mikrotauko: 0.2 sekuntia tai vähemmän
- (0.4) mikrotaukoa pidempi tauko; pituus ilmoitettu sekunnin kymmenesosina
- = kaksi puhunnosta liittyy toisiinsa tauotta

3. Puhenopeus ja äänen voimakkuus

- >joo< (sisäänpäin osoittavat nuolet) nopeutettu jakso
- <joo> (ulospäin osoittavat nuolet) hidastettu jakso
- e:i (kaksoispisteet) äänteen venytys
- °joo° (astemerkit) ympäristöä vaimeampaa puhetta
- JOO (kapiteelit) äänen voimistaminen

4. Hengitys

- .hhh sisäänhengitys; yksi h-kirjain on 0.1 sekuntia
- hhh uloshengitys
- .joo (piste sanan edessä) sana lausuttu sisäänhengittäen

5. Nauru

- he he naurua
- j(h)oo suluissa oleva h sanan sisällä kuvaa uloshengitystä, useimmiten kyse on nauraen lausutusta sanasta
- £joo£ hymyillen sanottu sana tai jakso

6. Muuta

- #joo# nariseva ääni
- @joo@ äänen laadun muutos
- jo- (tavuviiva) sana jää kesken
- (joo) sulkujen sisällä epäselvästi kuultu jakso tai puhuja
- (-) sana, josta ei ole saatu selvää

(--) pidempi jakso, josta ei ole saatu selvää

((kaksoissulkeiden sisällä litteroijan kommentteja ja selityksiä tilanteesta))

* KAPITEELEILLA KIRJOITETUT SELITYKSET PUHERIVIEN YLÄPUOLELLA KUVAAVAT PUHEENVUORON AIKAISTA EI-KIELELLISTÄ TOIMINTAA. EI-KIELELLISEN TOIMINNAN ALKAMISPAIKKA ON OSOITETTU TÄHDELLÄ (*)