

Tiedätkö mikä on suo?

Kielellisen epäsymmetrian topikalisointi kakkoskielisessä arkikeskustelussa

NIINA LILJA

1 Johdanto

Kielelliseen epäsymmetriaan ja intersubjektiiivisuuden ylläpitoon liittyvät kysymykset ovat olleet viime vuosina yksi keskeinen teema kakkoskielisten keskustelujen keskusteluanalyttisessä tutkimuksessa. Tutkimuksessa on osoitettu, että kielellisellä asiantuntijuudella tai sen puutteella ei välttämättä ole merkitystä keskustelun etene-
misen kannalta: kakkoskielisen puhujan, kielen oppijan tai kielellisen asiantuntijan kategoriat eivät ole vuorovaikutuksessa koko ajan merkityksellisiä. Kielellinen epäsymmetria nousee kuitenkin herkästi näkyväksi tilanteissa, joissa keskustelijoiden välinen yhteinen ymmärrys on uhattuna tai joissa osallistujat käsittelevät puheen tuottamisessa tai vastaanottamisessa olevia ongelmakohtia. (Ks. esim. Gardner & Wagner toim. 2004; Kasper 2004; Hosoda 2006; Kurhila 2006; Lilja 2010; Bolden 2012.)

Tarkastelen tässä artikkelissa keskustelujaksoja, joissa yksi keskustelun osallistujista kysyy keskustelukumppaniltaan, tunteeko tämä tietyn keskustelussa käytetyn ilmauksen merkitystä. Tällaiset kysymykset rakentavat kielellistä epäsymmetriaa, sillä ne pitävät sisällään oletuksen siitä, että kysytyn sanan merkitys saattaa olla keskustelukumppanille vieras. Kysymysten esittäjinä ovat aineistossani yhtä poikkeusta lukuun ottamatta aina äidinkielliset puhujat, joten kielellinen epäsymmetria rakentuu nimenomaan kielellisesti kompetenttimman puhujan toiminnan tuloksena. Kielellisen epäsymmetrian esiin nostaminen tähän tapaan on aikaisemman kakkoskielistä vuorovaikutusta koskevan tutkimuksen valossa harvinaista. On havaittu, että kielitaitoa tai kielitaidon puutetta ei tavallisesti tehdä näkyväksi eikä esimerkiksi ymmärtämistä tai ymmärtämättömyyttä useinkaan verbalisoida (ks. esim. Kurhila 2006, 2012; Lilja 2010).

Kielenaineiksia topikalisoivat kysymykset nostavat aineistossani keskustelun aiheeksi yleensä käynnissä olevan toiminnan näkökulmasta keskeisen ilmauksen, jonka merkityksen ymmärtäminen on olennaista, jotta toiminta voi jatkua häiriöttä eteenpäin. Kysymykset saavat tyypillisesti kielteisen vastauksen, jonka jälkeen kysymyksen esittäjä ryhtyy selittämään topikalisoimansa ilmauksen merkitystä. Kysymykset siis aloittavat välisekvenssin, jonka ajaksi keskustelun fokus siirtyy puheen päälinjalta tie-

tyn sanan merkityksen selvittämiseen. Analyysissäni osoitan, millä tavalla kysymysten esittäminen on yhteydessä keskustelukumppanin toimintaan, ja erittelen, mikä tehtävä näillä välisekvensseillä vuorovaikutuksessa on.

Nimitän analysoimiani kysymyksiä *tiedätkö mikä on x* -kysymyksiksi. *Tiedätkö mikä on x* -lause on abstrahointi tarkastelemieni kysymysten rakennevarianteista. Rakenteeltaan nämä kysymykset ovat *tietää*-verbin avulla rakennettuja verbikysymyksiä¹ (*tiedätkö, tiätkö, tiedäksä, tiäksä*). Objektina kysymyksissä toimii joko *mikä*-kysymys-sanasta, *olla*-verbistä ja topikalisoidusta ilmauksesta (x) rakentuva finiittinen lause (esim. *mikä on suo*, ks. esimerkit 4 ja 5) tai topikalisoidusta ilmauksesta (x) rakentuva lauseke (esim. *tiäksä pyhiivvaellukse*, ks. esimerkit 1, 2 ja 3).

Aineistoni koostuu kakkoskielisisistä eli suomea äidinkielenään ja toisena kielellään puhuvien henkilöiden välisistä arkikeskusteluista², joita on yhteensä noin 13 tuntia. Aineistossa on 23 keskustelua, joista 15 on kahdenkeskisiä ja kahdeksan monenkeskisiä vuorovaikutustilanteita. Suurimman osan keskusteluista osallistujat ovat kuvanneet itse heille lainaksi antamallani videokameralla. Aineistossani on yhteensä 13 *tiedätkö mikä on x* -kysymystä, joista 12 esittää aineistoni äidinkielliset puhujat.³ Kysymysten suhteellisen pieni määrä on odotuksenmukainen sen aikaisemmassa tutkimuksessa havaitun seikan valossa, että kielellisen epäsymmetrian esiin nostaminen on arkisissa vuorovaikutustilanteissa harvinaista – erityisesti, jos epäsymmetria nousee esiin äidinkiellisen puhujan toiminnassa. Niiden analyysi avaa kuitenkin uusia näkökulmia kakkoskielisen vuorovaikutuksen tutkimukseen ja lisää ymmärrystämme erityisesti siitä, mikä merkitys kielellisellä epäsymmetrialla on keskustelun rakentumisen ja ennen kaikkea kielellisesti vahvemmassa asemassa olevan puhujan toiminnan kannalta. Lisäksi analyysini tuo esiin uutta tietoa niistä keinoista, joiden avulla vuorovaikutuksessa rakennetaan ja pidetään yllä yhteistä ymmärrystä.

Aloitan artikkelini esittelemällä lyhyesti aikaisempaa kakkoskielisen vuorovaikutuksen tutkimusta ja erityisesti tässä tutkimuksessa tehtyjä havaintoja siitä, mikä merkitys kielellisellä epäsymmetrialla on keskustelun rakentumisessa. Analyysi-osassa jäsennän ensin niitä tekijöitä, jotka motivoivat tietyn ilmauksen topikalisoitua ja kielellisen epäsymmetrian esiin nostamista. Sen jälkeen näytän, millaisiin välisekvensseihin tiettyjä ilmauksia topikalisoivat kysymykset johtavat, ja osoitan, mikä tehtävä näillä välisekvensseillä on vuorovaikutuksessa. Lopuksi pohdin tutkimukseni tulosten merkitystä suhteessa aikaisempaan tutkimukseen.⁴

1. Yhdessä tapauksessa *tietää*-verbin tilalla tosin on *tuntea*-verbi.

2. Arkikeskustelulla tarkoitan vuorovaikutustilannetta, jossa puhujien osallistumista eivät rajoita institutionaaliset roolit tai muut esimerkiksi puheenaiheisiin tai keskustelun kestoan liittyvät ehdot. Keskustelut ovat osa heidän normaalia arkipäiväänsä ja he puhuvat aiheista, jotka ovat heille keskusteluhetkellä ajankohtaisia.

3. Tätä lukua voi verrata esimerkiksi aineistostani löytyvien toisen aloittamien korjausjaksojen kokonaismäärään, joka on 322. Tällaiset korjausjaksot aloittaa ongelmallisen ilmauksen vastaanottaja esimerkiksi toistamalla ongelmallisen ilmauksen tai lausumalla ns. avoimen korjausaloitteen (esim. *mitä, häh*). Näistä jaksoista noin kolmasosassa puhutaan yksittäisten ilmausten merkityksistä, kuten tässä artikkelissa analysoiduissa esimerkeissä. Ilmausten merkityksiin keskittyvät korjausjaksot ovat kuitenkin lähes aina kakkoskielisen puhujan aloittamia. (Ks. Lilja 2010.)

4. Kiitän Virittäjän nimettäviä arvioijia tarkkanäköisistä kommentteista. Kiitos myös Arja Piirainen-Marshille, Leila Käännälle ja Riikka Nissille artikkelin aikaisemman version kommentoinnista.

2 Kielellinen epäsymmetria kakkoskielisessä vuorovaikutuksessa

Yhteisen ymmärtämisen ylläpitoon ja ymmärrysongelmien ratkaisemiseen liittyvät keinot ovat olleet keskeisiä tutkimuskohteita kakkoskielisen vuorovaikutuksen keskusteluanalyttisessä tutkimuksessa (ks. esim. Gardner & Wagner toim. 2004; Kurhila 2006; Lilja 2010). Ymmärtämisen ongelmakohdat ovat kakkoskielisessä vuorovaikutuksessa tilanteita, joissa puhujien kielellinen epäsymmetria nousee helposti näkyväksi. Aikaisemmassa tutkimuksessa on kuitenkin havaittu, että etenkin äidinkielliset puhujat pyrkivät ymmärtämistä uhkaavia ongelmia korjatesaankin toimimaan siten, että puhujien erilaiset kielelliset statukset eivät korostuisi. Jos kielellinen epäsymmetria nousee vuorovaikutuksessa näkyväksi, näin tapahtuu tavallisesti kakkoskielisen puhujan aloitteesta (ks. esim. Kasper 2004; Hosoda 2006; Kurhila 2006).

Kielellisen epäsymmetrian on havaittu nousevan esiin esimerkiksi sanahaku-sekvensseissä, joissa kakkoskielinen puhuja turvautuu keskustelukumppaninsa apuun tiettyä ilmausta etsiessään (Brouwer 2003; Kurhila 2006; Koshik & Seo 2012). Sanahakujen lisäksi kakkoskielliset puhujat voivat tukeutua kompetenttimman puhujan kielelliseen asiantuntijuuteen myös muilla tavoin. Esimerkiksi Hosoda (2006) on analysoinut sellaisia kakkoskielisten puhujien vuoroja, joissa nämä keskeyttävät meneillään olevan lausumansa tarkistaakseen, oliko tietty sana oikein. He merkitsevät tarkistettavan sanan nousevalla intonaatiolla ja kehollisilla keinoilla, kuten pään kallistuksella, kulmakarvojen kohotuksella tai suoraan keskustelukumppaniin suunnatulla katseella. Merkitessään sanan he samalla suuntautuvat äidinkielliseen keskustelukumppaniinsa kielellisenä eksperttinä, jonka on mahdollista vahvistaa merkitty sana oikein tuotuksi ja kontekstiinsa sopivaksi, ja nostavat näin kielellisen epäsymmetrian vuorovaikutuksessa näkyväksi. (Mas. 33.) Kasper (2004) puolestaan on eritellyt sekvenssejä, joissa kielen oppija vaihtaa kieltä saadakseen äidinkiellisen keskustelukumppaninsa tuottamaan ne kielelliset muotoilut, jotka hänen omasta kielirepertuaaristaan vielä puuttuvat.

Kielellinen epäsymmetria nousee esiin myös tilanteissa, joissa kompetentimpi puhuja korjaa keskustelukumppaninsa puhetta: ääntämistä, kielioppia tai sananvalintoja. Olennainen toisen korjauksia käsittelevässä tutkimuksessa tehty havainto on kuitenkin se, että korjauksia ei tehdä minkä tahansa virheellisen vuoron jälkeen, vaan ainoastaan tarkasti rajatuissa konteksteissa. Äidinkielliset puhujat korjaavat esimerkiksi virheellisiä sijamuotoja sellaisten kakkoskielisten puhujien vuorojen jälkeen, jotka tuovat uutta informaatiota. Uusi informaatio otetaan usein vastaan toistolla. Toistaessaan kakkoskielisen puhujan puhetta äidinkielliset puhujat eivät kuitenkaan toista näiden mahdollisesti tekemiä virheitä, vaan toistavat vuoron norminmukaisessa asussa ja korjaavat siis keskustelukumppaninsa puhetta ohimennen uutisen vastaanoton lomassa. (Kurhila 2000, 2001, 2006: 31–89; ks. myös Brouwer, Rasmussen & Wagner 2004.) Näin ollen korjaus ei nouse vuorovaikutuksen päätoiminnaksi eikä korosta keskustelijoiden kielitaidollista epäsymmetriaa.

Puhujien välisen kielellisen epäsymmetrian rakentumista on tarkasteltu myös monikielisten keskustelijoiden välisissä vuorovaikutustilanteissa, joissa kielen vaihtamista voidaan käyttää keinona osoittaa, että yksi keskustelijoista on kielitaidoltaan eri-

arvoisessa asemassa kuin muut (ks. Greer 2008; Bolden 2012). Greer (ma.) on analysoinut tapauksia, joissa puhuja korjaa oma-aloitteisesti vuoronsa kielivalintaa ja lausuu vuoron sisällön kannalta keskeisen termin keskustelun pääasiallisen kielen lisäksi myös sillä kielellä, jonka arvelee olevan keskustelukumppanin kannalta helpompi vastaanottaa. Bolden (2012) puolestaan on kiinnittänyt huomiota kielen vaihtoon osana toisen aloittamia korjausjaksoja. Kieltä voidaan vaihtaa korjausvuoroissa sellaisissa tilanteissa, joissa korjausaloitteen tuottajan ajatellaan hyötyvän enemmän muunkielisestä selityksestä kuin keskustelun pääasiallisella kielellä tuotetusta. Samalla implikoidaan, että korjausaloitteen tuottaja ei ehkä hallitse keskustelun pääasiallista kieltä yhtä hyvin kuin selityksessä käytettyä kieltä.

Tässä tutkimuksessa analysoimani *tiedätkö mikä on x* -kysymyksellä aloitetut sekvenssit eivät ole yhtä yksiselitteisesti ymmärtämisiongelmiin korjaamiseen tähtääviä korjausjaksoja kuin aikaisemmassa tutkimuksessa analysoidut sekvenssit, sillä niissä topikalisoidaan ilmaus, jonka ongelmallisuudesta ei ennen topikalisoitua ole esiintynyt vuorovaikutuksessa selviä merkkejä. Analyysissäni osoitan, että topikalisoitnit jossain määrin ennakoivat mahdollisesti tulossa olevia ongelmia ja pyrkivät ehkäisemään ne. Analyysini tuo siis uutta tietoa niistä keinoista, joilla erityisesti kakkoskielisissä vuorovaikutustilanteissa pidetään yllä ja varmistetaan yhteistä ymmärrystä eli intersubjektiivisuutta. Analysoimani sekvenssit ovat aikaisemman tutkimuksen näkökulmasta poikkeuksellisia sikäli, että niissä kielellinen epäsymmetria nousee esiin kompetenttimman puhujan toiminnan tuloksena. Tutkimukseni tavoitteena onkin lisätä ymmärrystämme siitä, miten kielellinen epäsymmetria voi näkyä äidinkielen puhujan toiminnassa ja mikä merkitys sillä on kakkoskielisen vuorovaikutuksen rakentumisen kannalta.

Niissä tilanteissa, joissa kielellinen epäsymmetria nousee vuorovaikutuksessa näkyväksi, tarjoutuu usein luontevasti mahdollisuuksia myös kielenoppimiseen (ks. esim. Brouwer 2003; Hosoda 2006: 44; Lilja 2010: 183–234; Koshik & Seo 2012), ja kakkoskielisestä vuorovaikutuksesta kiinnostuneet tutkijat ovat viime vuosina ryhtyneetkin entistä aktiivisemmin tarkastelemaan myös oppimiseen liittyviä kysymyksiä. Keskusteluanalyttiseen oppimisen tutkimukseen liittyy monenlaisia metodologisia haasteita ja kysymyksiä esimerkiksi oppimisen määrittelystä (ks. esim. *The Modern Language Journal* 4/2004, 5/2007; Brouwer & Wagner 2004; Firth & Wagner 2007; IRAL 1/2009; Sahlström 2009). Tuoreissa tutkimuksissa on kuitenkin osoitettu, että keskusteluanalyysi on toimiva lähtökohta erityisesti *oppimistoiminnan* analyysiin. Sen avulla on mahdollista yksityiskohtaisesti eritellä niitä keinoja, joilla osallistujat itse rakentavat keskustelutilanteesta oppimistilanteen ja käsittelevät esimerkiksi tiettyjä kielen aineksia oppimisen kohteina. (Ks. Lee 2010; Lilja 2010; Sahlström 2011.) On osoitettu, että oppimistoiminnan analyysin kannalta olennaisia ovat juuri ne hetket vuorovaikutuksessa, joissa osallistujien välinen tiedollinen epäsymmetria nostetaan näkyväksi (ks. Sahlström 2011). Tässä tutkimuksessa analysoimissani jaksoissa tiedollinen epäsymmetria on nimenomaan kielitiedollista epäsymmetriaa, jonka topikalisoitinta joissakin tilanteissa johtaa siihen, että keskustelijat ryhtyvät puhumaan kielestä laajemmin. Samalla kakkoskielinen puhuja suuntautuu rooliinsa kielen oppijana. Tällaisten hetkien erittely lisää tietoaamme siitä, miten osallistujat kakkos-

kielisissä vuorovaikutustilanteissa rakentavat mahdollisuuksia kielenoppimiseen. Kielenoppimistoiminnan analyysi tarkentaa käsitystämme siitä, mitä keskustelijat arkisissa vuorovaikutustilanteissa suuntautuvat kielestä oppimaan ja miten he tämän tekevät.

3 *Tiedätkö mikä on x* -kysymysten esittäminen ja kakkoskielisen puhujan toiminta

Tiedätkö mikä on x -kysymykset sijoittuvat aineistossani aina osaksi jonkinlaista kerrontajaksoa. Kaikenlainen kertominen onkin arkikeskusteluissa tyypillistä toimintaa: puhujat kertovat toisilleen menneistä tapahtumista, suunnitelmistaan, ajatuksistaan, mielipiteistään ja kokemuksistaan.⁵ Asettuessaan kertomaan puhujan on usein varattava kerronnalleen tilaa, sillä kerrontaan tarvitaan tavallisesti monta vuoron rakenneyksikköä tai useampi vuoro. Tämän lisäksi kertojan on arvioitava, mitä hänen keskustelukumppaninsa puheena olevasta asiasta tietää. Jos asia on jo kuulijalle tuttu tai muulla tavalla ilmiselvä, sen kertominen ei ole mielekästä. (Ks. Schegloff 2007: 37–39.) Kertoessaan puhuja havainnoi puhekumppaneidensa toimintaa ja tarjoaa näille paikkoja reagoida (ks. esim. Goodwin 1984). Jotta kerronnan vastaanottaja pystyisi reagoimaan, hänen on ymmärrettävä, mitä kertoja puhuu, ja tunnistettava ne kohdat, joissa reagoiminen on mahdollista.

Aloitan analyysini alaluvussa 3.1 näyttämällä, millä tavalla topikalisoituidet ilmaukset ovat meneillään olevan toiminnan kannalta keskeisiä. Alaluvussa 3.2 analysoin, miten kerronnan vastaanottajan toiminta on yhteydessä kysymysten esittämiseen.

3.1 Topikalisoituidet ilmaukset

Aineistossani *tiedätkö mikä on x* -kysymyksillä esiin nostetut ilmaukset ovat tärkeitä sisältöosanoja siinä vuorossa, jossa ne esiintyvät kerronnan osana. Lisäksi niiden merkitystä korostetaan usein prosodisten ja kehollisten keinojen avulla: ne saatetaan lausua erityisen painokkaasti tai puheen tempoa hidastaen, tai niiden tuottamiseen saattaa liittyä niitä korostavia eleitä.

Esimerkki 1 havainnollistaa analyysini kohteena olevia keskustelujaksoja sekä sitä, millaisia ilmauksia niissä topikalisoidaan. Esimerkissä äidinkielen puhuja Saara kertoo kakkoskieliselle Adalle matkastaan Saksaan ja Itävaltaan ja näyttää samalla valokuvia ja kortteja matkaltaan.⁶

5. En tarkoita tässä kerronnalla ainoastaan kertomuksien rakentamista vaan käytän termiä laajemmin viittaamaan arkisen vuorovaikutuksen kertomuksellisuuteen (ks. esim. Georgakopoulou 2007).

6. Litterointimerkit löytyvät liitteestä. Esimerkeissä S-kirjaimella alkavat nimet kuuluvat äidinkielisille suomenpuhujille ja muilla kirjaimilla alkavat nimet kakkoskielisille.

(1) Ada ja Saara, Pyhiinvaellus

01 Saara: [.hh tää o sit semmonen viiskirche #se on]
 02 [se on to]ta tämmönen# (.)
 03 Ada: [m↑hm.]



→ Saara: #öö# (.) pyhiinvaelluskirkko↓ [*tiäksä]
 * ADA ALKAA NYÖKYTELLÄ
 → *pyhiinvaellukse °pi:lgr[i]m°



06 Ada: [pyhii *pyhääns]
 07 tsa- ↑niins:=

* KÄÄNTÄÄ KATSEEN KOHTI
 ADAA
 * KATSOO SAARAAN,
 KATSOVAT TOISIAAN

Kerrontansa lomassa Saara pysähtyy tiedustelemaan, tunteeke Ada *pyhiinvaellus*-sanaa (r. 4, 5). Tämä sana esiintyy hänen kerronnassaan *pyhiinvaelluskirkko*-yhdyssanan määriteosana (r. 4). Yhdyssana sijoittuu predikatiiviksi lausumassa, jolla Saara luonnehtii kuvassa näkyvää kirkkoa (r. 1–4). *Pyhiinvaelluskirkko* on Saaran lausuman ainoa sisältösana, joka välittää olennaisen tiedon siitä, mitä hän on kuvassa näkyvästä kirkosta kertomassa. Sen merkityksen ymmärtäminen on tärkeää, jotta olisi mahdollista ymmärtää hänen luonnehdintansa.

Luonnehtivaa lausumaa tuottaessaan Saara osoittaa monin eri keinoin etsivänsä sitä sanaa, joka puheena olevan kirkon luonnehdintaan sopisi: hän toistaa lausuman aloituksen, lausuu *tota*-suunnittelupartikkelin sekä *tämmönen*-proadjektiivin, pitää ennen *pyhiinvaelluskirkko*-sanan tuottamista kaksi lyhyttä taukoa (r. 2, 4) ja osoittaa epäröintiään myös *öö*-äänteellä (r. 4) (ks. VISK 2004: § 1411). Nämä keinot toimivat suunnitteluilmauksina mutta nostavat samalla *pyhiinvaelluskirkko*-sanan vuorossa huomionarvoiseen asemaan.

Kuvassa näkyvää kirkkoa luonnehtiessaan Saara katsoo suoraan kuvaan samoin kuin hänen keskustelukumppaninsa Ada (ks. kuva r. 1). *Tiäksä pyhiinvaellukse* -kysymystä aloittaessaan Saara kuitenkin nostaa katseensa kuvasta Adaan (ks. r. 4), ja hieman myöhemmin myös Ada nostaa katseensa Saaraan (r. 6). Katseen nostaminen pois kuvasta keskustelukumppaniin osoittaa, että keskustelun fokus siirtyy kuvan luonnehdinnasta toiseen toimintaan eli *pyhiinvaellus*-sanan merkityksestä keskustelemiseen.

Tämä esimerkki havainnollistaa siis ennen kaikkea sitä, että aineistossani *tiedätkö mikä on x* -kysymyksillä nostetaan keskustelun fokukseen sana, joka on keskeinen meillä olevan kerronnan kannalta. Huomionarvoista tässä esimerkissä on lisäksi se, että kysymyksen jälkeen Saara korjaa omaa puhettaan ja sanoo hiljaisella äänellä *pilgrim*-sanan, joka on merkitykseltään läheinen vastine *pyhiinvaellus*-sanalle monessa kielessä. Sekä kysymys että itsekorjaus osoittavat, että Saara käsittelee *pyhiinvaellus*-sanaa ilmauksena, jonka vastaanottaminen tuottaa Adalle mahdollisesti ongelmia. Näillä molemmilla keinoilla hän siis nostaa kielellisen epäsymmetrian näkyväksi vuorovaikutuksessa.

Analysoin seuraavaksi sitä, mikä yhteys kerronnan vastaanottajan toiminnalla on *tiedätkö mikä on x* -kysymysten esittämiseen. Aineistossani nämä kysymykset esitetään usein tilanteissa, joissa keskustelukumppanin toiminta ei selvästi osoita, onko hän ymmärtänyt tietyn meneillään olevan kerronnan kannalta olennaisen ilmauksen merkityksen.

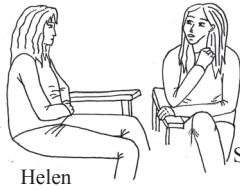

3.2 Kakkoskielisen puhujan toiminta topikalisointia motivoimassa

Tarkastelen tässä aluvuossa kahta esimerkkiä, joiden analyysissa keskityn siihen, millä tavalla kerronnan vastaanottajan toiminta motivoi *tiedätkö mikä on x* -kysymysten esittämistä. Molemmissa sekvensseissä äidinkielen puhuja ottaa kerrontansa lomassa kantaa puheena olevaan asiaan. Kannanoton jälkeen vastaanottajan on usein odotuksenmukaista ilmaista oma suhtautumisensa arvion kohteeseen, esimerkiksi tuottaa toinen kannanotto (Pomerantz 1984a). Jos vastaanottaja ei kuitenkaan tunne arvioinnin kohteena olevaa asiaa, hänen ei ole mahdollista arvioida sitä samalla tavalla kuin edellinen puhuja sitä arvioi. Tilanteessa, jossa vastaanottaja ei ymmärrä arvioinnin kannalta keskeisiä ilmauksia, arviointi ei ole mahdollista.

Esimerkeissä kerronnan ja arvioinnin vastaanottajan eli kakkoskielisen puhujan toiminta on sikäli epäodotuksenmukaista, että hän ei reagoi äidinkielen puhujan esittämään kannanottoon tarpeeksi nopeasti millään sellaisella keinolla, joka selvästi osoittaisi hänen ymmärtävän kannanoton ja sitä edeltävän kerronnan. Toisen kannanoton tuottajan on havaittu viivästyttävän vuoroaan usein esimerkiksi tilanteissa, joissa hän on erimielinen ensimmäisen kannanoton kanssa (ks. Pomerantz 1984a: 70–77; Tainio 1996: 93–95). Kakkoskielisen puhujan reaktion viivästymisen voisikin monissa aineistoni esimerkeissä tulkita vihjeeksi esimerkiksi juuri erimielisyydestä. Huomionarvoista onkin se, että aineistossani äidinkiелiset puhujat reagoivat tilanteeseen kuitenkin nimenomaan topikalisoimalla kielellisen epäsymmetrian eli esittämällä *tiedätkö mikä on x* -kysymyksen.

Esimerkissä 2 kakkoskielinen Helen ja äidinkiелinen Saija puhuvat yhteisestä ystävästään Tomasista, jonka he ovat todenneet olevan stressaantunut useiden tulossa olevien tenttien vuoksi. Esimerkin ensimmäisellä rivillä Saija tuo tähän keskusteluun toisenlaisen näkökulman arvioidessaan, että Tomas on kuitenkin ollut keskustelupäivän aamuna *tosi ihana*.

(2) Helen ja Saija, Suloinen

- * KATSE HELENIIN; KATSOVAT TOISIAAN
- 01 Saija: mutta (.) *>se oli< se oli tosi ihana
 02 tänä aa[muna].
 03 [((Helen nyökkää))
 04 (1.0) ((Katsovat toisiaan; Helen nyökkää kolme kertaa;
 Tauon lopussa Saija katsahtaa alaspäin))
- * KATSOO HELENIIN: KATSOVAT TOISIAAN, NOSTAA LEUKAA YLÖS
- Saija: { *suloinen? }  Helen Saija
- 06 { (0.4) ((Tauon lopussa Helen kääntää päätään oikealle
 alas; katsekontakti edelleen Saijaan)) } 
- Saija: >tiedätsä sanaa< suloinne.
 08 (.) ((Helen pyörittää päätään))

Esimerkissä topikalisoidaan *suloinen*-adjektiivi (r. 7). Jotta olisi mahdollista analysoida, miksi juuri *suloinen*-sana nousee keskustelun fokukseen, on tarpeen eritellä, mitä vuorovaikutuksessa ennen sanan topikalisoitua tapahtuu.

Vuorossaan esimerkin ensimmäisellä rivillä Saija ottaa kantaa siihen, millainen Tomas on ollut keskustelupäivän aamuna. Koska Helen ei ole ollut mukana niissä aamun tapahtumissa, joista Saija kertoo, hänellä ei ole pääsyä arvioimaan Tomasin aamuista olemusta. Helen vastaanottaa Saijan vuoron nyökkäyksin (r. 3 ja 4). Nyökkäyksien on aikaisemmassa tutkimuksessa havaittu olevan yksi keino osoittaa tukea kertojan ilmaisemalle affektiiviselle asennoitumiselle (Stivers 2008). Tässäkin olisi mahdollista analysoida, että nyökkäykset osoittavat jonkinlaista samanlinjaisuutta, mutta nyökkäily ei kuitenkaan yksiselitteisesti osoita, onko nyökkäilyjä ymmärtänyt edeltävän vuoron (Schegloff 1982).

Nyökkäysten jälkeen Saija lausuu *suloinen*-sanana. Vaikka *suloinen*-adjektiivi on tässä kontekstissa lähes synonyminen *ihanalle*, on kuitenkin huomionarvoista, että Saija vaihtaa Tomasin luonnehdintaan käyttämäänsä adjektiivia eikä esimerkiksi vain toista edellä käyttämäänsä sanaa. Hän siis mahdollisesti käsittelee Helenin edellä esittämiä nyökkäyksiä vihjeinä siitä, että tämä ei ole täysin ymmärtänyt ensimmäistä arviota, ja arvioi, että adjektiivin vaihtaminen voisi tehdä kannanotosta ymmärrettä-

vämmän. *Suloinen*-adjektiivin sisältävällä vuorollaan Saija myös vahvistaa edellä esittämänsä arviota ja rakentaa samalla uuden paikan myös Helenin reaktiolle.

Olennaista on myös se, miten Saija *suloinen*-vuoronsa tuottaa: sanaa sanoessaan hän katsoo suoraan Heleniin ja nostaa leukaansa ylöspäin. Leuan ylöspäin nostaminen ikään kuin korostaa *suloinen*-sanaan liittyvää viehkeyden ja miellyttävyyden konnotaatiota. Sanan sävelkulku on nouseva. Sävelkulku ja ele yhdessä saavat *suloinen*-sanan⁷ nousemaan esiin vuorossa ja kutsuvat Heleniä reagoimaan siihen.

Suloinen-sana nousee esimerkissä keskeiseen asemaan siis ensinnäkin siksi, että se on tärkeä sisältösana Saijan esittämässä arvioissa ja ainoa sana siinä vuorossa, jossa se esiintyy ensimmäisen kerran (r. 5). Toiseksi sana korostuu paitsi prosodisesti myös siihen liittyvän eleen kautta. Koska sana nousee näin kohosteiseen asemaan, Helenin olisi odotuksenmukaista reagoida siihen seuraavassa vuorossa esimerkiksi ilmaisemalla oma suhtautumisensa Saijan esittämään arvioon. *Suloinen*-sanaa seuraa kuitenkin lähes puolen sekunnin mittainen tauko (r. 6). Tauon loppupuolella Helen kallistaa päätään oikealle alas (r. 6). Tällaisten päänkallistuseleiden on havaittu joskus toimivan korjausaloitteina (ks. Seo & Koshik 2010), ja tässäkin ele toimii mahdollisesti vihjeenä siitä, että Helenillä on ongelmia puheen vastaanottamisessa. Seuraavassa vuorossa Saija esittää *tiedätsä sanaa suloinen* -kysymyksensä. Kysymyksen esittäminen näyttää siis motivoituvan ennen kaikkea puheen vastaanottajan eli kakkoskielisen puhujan toiminnan perusteella, sillä hän ei reagoi äidinkielen puhujan tekemään arviointiin selvästi vaan sen sijaan elehtii tavalla, joka mieltyy vihjeeksi ongelmista puheen vastaanottamisessa (r. 6).

Esimerkissä 3 vihjeet puheen vastaanottamisen ongelmista eivät ole yhtä selviä, mutta siinäkin vastaanottajan reagoimattomuus osaltaan motivoi meneillään olevan toiminnan kannalta keskeisen ilmauksen topikalisoitua. Esimerkissä Anton ja Sampo puhuvat Suomen valtion virallisesta linjasta suhteessa Irakin sotaan.

(3) Anton ja Sampo, Valitettava

```
01 Sampo:      >mutta< (.) em mä tiä >jo-< johtuaks se
02             sitte siitä ku, (.) °ku° suomessaha on nyt
03             se virallinen linja, (.) ja se on- (.)
04             yrittää olla hirveen neutraali.
05             (.)
06 Anton:     kyllä minusta se on todella
07             [hyvä asia ]
08             [* NYÖKKÄILEE
09             [*°mm m° ]
10 Sampo:     (.) * KATSE VÄHÄN YLÄVIISTOON
10 Sampo:     ku ne sanoo, (.) *mitenkäs ne sanookaa
```

7. Goodwin ja Goodwin (1987: 22–23) ovat kannanottoja koskevassa analyysissään todenneet, että arvioivat termit artikuloidaan usein painotetusti: ne tuotetaan esimerkiksi hitaammin kuin muut osat vuorosta ja niissä voi olla äänteiden pidennyksiä.

* KATSE ANTONIIN:
KATSOVAT TOISIAAN;
SAMPO HYMYILEE

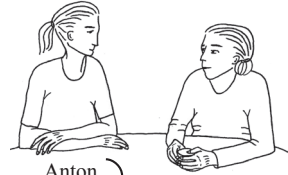
* ANTON KÄÄNTÄÄ
KATSEENSA SI-
VUUN SAMPOSTA

→

että, (.) *>että< iskut on (.) valitet*tavia.

12

(0.6) ((Sampo hymyilee; tauon loppupuolella Anton kääntää katseensa takaisin Sampoon))



→ Sampo:

* KÄÄNTÄÄ VASEMMAN KÄDEN KOHOTTA KULMAKARVOJA KÄMMENEN NÄKYVIIN SIVULLE;
>*tiätkö< (.) [vali



14 Anton:

* TYÖNTÄÄ YLÄRUMISTAAN HIEMAN SAMPOA KOHDEN
[*valitettava?

15 Sampo:

valitettavia >niinku< (.) nt. mä en (.)

16

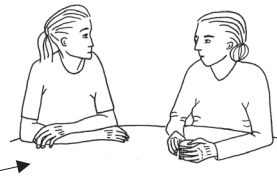
no se on ehkä hankala selittää (jos)

17

englanniksi sanois että ne on niinku

18

unfortunate.



Esimerkissä keskustelun fokukseen nostetaan *valitettava*-adjektiivi. Ennen esimerkkiä Anton on kertonut katseensa Irakin sotaa koskevia uutisia sekä BBC:ltä että Suomen televisiosta. Hänen huomionsa on kiinnittänyt se, että BBC:llä kerrottiin Irakiin kohdistuneissa iskuissa tuhotun tärkeitä hallintorakennuksia. Suomen uutisissa taas näytettiin vain kuvia tuhoutuneista rakennuksista, mutta ei kerrottu, että ne olivat hallintorakennuksia. Sampo vastaa tähän havaintoon esittämällä esimerkin ensimmäisen vuoron, jossa hän arvelee, että synnä erilaiseen uutisointiin saattaisi olla Suomen valtion yrittämä neutraali linja suhteessa iskuihin.

On tärkeää havaita, että puhujat ovat hieman erimielisiä puheena olevan virallisen linjan kannatettavuudesta. Anton arvioi virallista linjaa positiivisesti (r. 6–7), kun Sampo puolestaan on kriittinen. Ensimmäisessä vuorossaan (r. 1–4) Sampo korjaa virallista linjaa luonnehtiessaan puheensa *olla*-verbin *yrittää olla* -verbiketjuksi, mikä

osoittaa, että hän ei ajattele linjan olevan ongelmattomasti neutraali. Seuraavassa vuorossaan (r. 10–11) hän referoi Suomen valtion virallisen linjan edustajien (*ne*) luonnehdintoja iskuista Irakiin. Referoinnin kautta hän pystyy välittämään omaa, kriittistä asennoitumistaan puheena olevaan asiaan olematta kuitenkaan avoimen erimielinen Antonin kanssa. (Suorasta esityksestä ks. Holt 1999; Haakana 2005; myös Stivers 2008.)

Valitettava-adjektiivin topikalisoinnin näkökulmasta olennaista on se, millaiseen asemaan se Sampon referoivassa vuorossa sijoittuu. Hän aloittaa vuoronsa johtolauseella *ne sanoo*, jota seuraa parenteettinen lisäys *mitenkäs ne sanokaa että*. Parenteesi erottuu ympäröivästä puheesta paitsi taukojen avulla (r. 10 ja 11) myös katseen kautta, sillä Sampo siirtää katseensa sen ajaksi yläviistoon pois Antonista. Parenteesi osoittaa Sampon hakevan sitä tarkkaa ilmausta, jolla *ne* eli viranomaiset ovat iskuja luonnehtineet, ja samalla nostaa tämän ilmauksen vuorossa huomionarvoiseen asemaan. Kehysrakenteeseen palatessaan Sampo aloittaa referaattinsa *että*-partikkelilla (ks. Routarinne 2005: 90, 95, 97). Referaatti on kehysrakenteessa johtolauseen verbin objekti, ja se rakentuu *että*-sanalla alkavaksi lausumaksi, jossa *valitettava*-sana hahmottuu predikaatiiviksi. *Valitettava* on siis referaatin keskeinen sisältösana, ja sen merkityksen ymmärtäminen on olennaista.

Sen lisäksi, että *valitettava*-sana korostuu monella tapaa Sampon vuoron kielellisen rakenteen kautta, se korostuu myös prosodisesti: Sampo pitää ennen *valitettavia*-sanana tuottamista syntaktisen rakenteen keskelle osuvan tauon, painottaa sanan ensimmäistä tavua voimakkaasti ja lausuu sanan selvästi artikuloitua. Sana siis nousee vuorossa monella tavalla keskeiseen asemaan.

Valitettavia-sanana jälkeen Sampon vuoro on tunnistettavasti sekä pragmaattinen, syntaktinen että prosodinen kokonaisuus, joten Antonin olisi mahdollista ottaa vuoro itselleen ja kommentoida Sampon esittämiä näkökulmia. Jokaisen siirtymän mahdollistavan kohdan jälkeen vuorovaikutuksessa on myös mahdollista aloittaa korjaus (ks. esim. Schegloff 1993: 115). Vuoroissaan Sampo on esittänyt yhden mahdollisen syyn sille, miksi Suomen televisiossa ei ole kommentoitu hallintorakennusten tuhoamista. Tällaisen näkökulman esittäminen kutsuu keskustelukumppania ottamaan kantaa tai arvioimaan näkökulman todennäköisyyttä. Antonilla olisi siis monia erilaisia vaihtoehtoja reagoida Sampon puheeseen, mutta Sampon vuoroa seuraa kuitenkin yli puolen sekunnin mittainen tauko. Koska puhujat ovat aikaisempien vuorojen perusteella hieman erimielisiä, olisi oletuksenmukaista ajatella, että nimenomaan erimielisyys vaikuttaisi tässä vastauksen viivästymiseen. Huomionarvoista onkin se, että Sampo alkaa kuitenkin seuraavassa vuorossa purkaa ongelmaa kielellisenä: hän esittää *tiedätkö mikä on x* -kysymyksen (r. 13) ja nostaa *valitettavia*-sanana merkityksen keskustelun keskiöön.

Tärkeää on kiinnittää huomiota myös siihen, että Anton toistaa *valitettava*-sanana vuorossaan (r. 14), joka osuu osittaiseen päällekkäispuhuntaan Sampon kysymyksen kanssa. Hän lausuu toiston nousevalla sävelkululla ja työntää sitä sanoessaan ylävartaloaan Sampoa kohden. Toistossa on siis monia vihjeitä siitä, että Anton käsittelee

toistamaansa ilmausta ongelmallisena.⁸ Molemmat puhujat näyttävät siis suuntautuvan saman ilmauksen ongelmallisuuteen lähes yhtäaikaisesti.

Tässä alaluvussa analysoimani esimerkit havainnollistavat sitä, millä tavalla kerronnan vastaanottajan toiminta on yhteydessä *tiedätkö mikä on x* -kysymyksen esittämiseen. Molemmissa esimerkeissä äidinkielen puhuja kertoi tietystä asiasta ja arvioi kerrontansa lomassa asiaa joko eksplisiittisesti tai piilotetummin, ja molemmissa oli merkkejä siitä, että keskustelukumppani ei reagoi esitettyyn arvioon odotuksenmukaisesti. Se, millainen reagointi missäkin tilanteessa on odotuksenmukaista, ei tietenkään ole yksiselitteistä, sillä yleensä keskustelijoilla on valittavanaan monia mahdollisia tapoja vastata toistensa vuoroihin. Odotuksenmukaisen reaktion puuttuminen tarkoittaakin aineistoni tapauksissa sitä, että reaktio joko puuttuu kokonaan (kuten Valitettavia-esimerkissä) tai että reaktiosta on pääteltävissä, että puheen vastaanottamisessa on ongelmia (kuten Helenin päänkääntämisele Suloinen-esimerkissä).

Jos puheen vastaanottaja ei reagoi, puhuja yleensä tulkitsee reagoimattomuuden merkiksi jonkinlaisista ongelmista ja pyrkii korjaamaan tilanteen. Pomerantz (1984b) on osoittanut, että puhuja voi tällaisissa tilanteissa toimia ainakin kolmella eri tavalla: Ensinnäkin hän voi muokata aikaisempaa puhetta ja korjata siitä esimerkiksi epäselviä viittauksia tai potentiaalisesti ongelmallisia sanoja toisiksi. Toiseksi hän voi tarkistaa, jakaako keskustelukumppani hänen kanssaan sen tiedon puhutusta asiasta, jonka puhuja oletti heidän jakavan. Kolmanneksi puhuja voi modifioida puheessa esittämiään kannanottoja, jos hän tulkitsee keskustelukumppaninsa reaktioiden puutteen olevan yhteydessä esimerkiksi erimielisyyteen. Huomionarvoista on se, että aineistoni äidinkielen puhujat tulkitsevat reagoimattomuuden ensisijaisesti kielellisistä vaikeuksista johtuvaksi. Esimerkit osoittavat, että vaikka kielelliseen epäsymmetriaan ei kakkoskielisissä vuorovaikutustilanteissa koko ajan suuntauduta merkityksellisenä asiana, se nousee kuitenkin helposti esiin esimerkiksi puhukumppanin epäodotuksenmukaista toimintaa selittävänä tekijänä. Kielellinen epäsymmetria näyttäisi siis olevan kakkoskielisessä vuorovaikutustilanteessa resurssi, joka voidaan ottaa helposti käyttöön, vaikka siihen ei koko ajan selvästi suuntauduttaisikaan.

4 Topikalisoinnin vuorovaikutustehtävät

Tiedätkö mikä on x -kysymyksiä seuraa aineistossani tyypillisimmin vastaus, joka osoittaa, että topikalisoitu ilmaus on kakkoskielisellemme puhujalle vieras. Tällaisen vastauksen jälkeen kysymyksen esittäjä eli äidinkielen puhuja on tilanteessa, jossa hänen on ryhdyttävä selittämään topikalisoimansa ilmauksen merkitystä. Kysymykset aloitavat siis välisekvenssin, jonka ajaksi keskustelun fokus siirtyy kerronnan päälinjalta

8. Huomionarvoista on myös se, että Anton esittää toiston perusmuodossa eikä monikon partitiivissa, jossa se esiintyy Sampon vuorossa. Kakkoskieliset puhujat modifioivat toistamiaan nomineja joskus kohti perusmuotoa (ks. myös Lilja 2010: 202–206) – mahdollisesti siksi, että sanan perusmuoto on ainakin joissakin tilanteissa helpompi ymmärtää kuin taivutusmuoto.

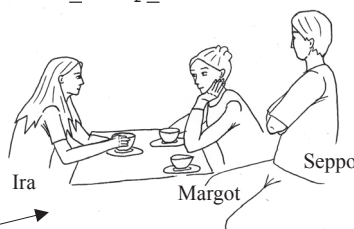
topikalisoidun ilmauksen merkityksen selvittämiseen. Tässä luvussa erittelen, millaisia vuorovaikutustehtäviä näillä välisekvensseillä on.

4.1 Topikalisointijaksot yhteistä ymmärrystä varmistavina välisekvensseinä

Tarkastelen tässä alaluvussa esimerkkiä 4. Siinä kakkoskielinen puhuja Margot kertoo toiselle kakkoskieliselä puhujalle Iralle suunnitelmissaan olevasta Norjan-matkasta⁹ ja topikalisoi kerrontansa lomassa *patikointi*-sanan (r. 12).

(4) Ira, Margot ja Seppo, Patikointi

- 01 Margot: molen ollut kerran #e# ee ehm
02 norjassa: hard- hardangerissa.
03 Ira: [mm.
04 Margot: [mutta se oli vaan (.) työmatka
05 ja me olimme sielä vaan kolmi päivä.
06 Ira: mm.



- 07 Margot: (ni[in että,] (.) nyt olis ihan toinen juttuh.)
08 Ira: [°jaa°]
09 Seppo: °°hm.°°
* IRA JA MARGOT KATSOVAT TOISIAAN
* IRA ALKAA NOSTAA KAHVIKUPPIA PÖYDÄLTÄ YLEMMÄS
10 Margot: *nyt olisi *patikointi.
11 (.) ((Ira jatkaa kahvikupin nostamista))



- Margot: (>tiätkö mikä on< patikoin[ti]
13 Ira: [en
14 Margot: vaellush.
15 (0.4)

9. Tämä on aineistoni ainoa esimerkki, jossa kakkoskielinen puhuja esittää *tiedätkö mikä on x* -kysymyksen toiselle kakkoskieliselä puhujalle.

- 16 Margot >niinku< rändama. ((vaihtaa kielen viroksi;
rändama = vaeltamaan))
- 17 Ira: oa< ↑ Ai >jaa ja<.
- 18 Margot: [°hmm°]
- 19 Seppo: [niin sis] niinkun >nja< mat[kamist=
20 Ira: [mhm.
- 21 Margot: =hmm.
- 22 Seppo: siinä mielessä=
- 23 Ira: =me k_ävimme norjassa: hhhhh. (.)
- 24 °oliko se nyt k_aksi vuotta sitten°

Kuten aikaisemmin analysoiduissa sekvensseissä, myös tässä *tiedätkö mikä on x* -kysymys esitetään kesken meneillään olevan kerrontajakson. Ennen esimerkkiä Margot ja Seppo ovat kertoneet Iralle suunnitelleensa matkaa Norjaan ja Ira on kysynyt Margotilta, onko tämä käynyt Norjassa aikaisemmin. Esimerkin ensimmäinen vuoro on vastaus tähän kysymykseen (r. 1–2). Margot kuvailee tätä aikaisempaa matkaansa (r. 4–5), johon vertautuu nyt suunnitteilla oleva matka (r. 7). Margotin vuoroissa huomiota kiinnittää se, miten hän matkojaan luonnehtii ja millaisen kontrastin hän matkojen väliin luo: Aikaisempi matka oli työmatka, jonka kuvailuun sävyartikkeli *vaan* tuo vähättelevää vivahdetta (r. 4–5). Nyt puheena oleva matka taas on *ihan toinen juttu* (r. 7). Vuoron *toinen juttu* -lauseke rakentaa puheena olevan matkan erityisyyttä, jota *ihan*-intensiteettipartikkeli vielä vahvistaa. *Toinen juttu* -luonnehdinta ei kuitenkaan täsmennä sitä, millainen tulossa oleva matka tarkalleen on, vaan herättää odotuksen siitä, että matkasta on tulossa lisää informaatiota. Näin ollen Margotin vuoro toimii myös keinona asettua kertojaksi ja vangita vastaanottajan kiinnostus (r. 7) (ks. Schegloff 2007: 37–44; Routarinne 1997: 140).

Kerrontaa pohjustavien vuorojen jälkeen on yleensä odotuksenmukaista, että vastaanottaja kehottaa kertojaa etenemään kerronnassaan (Schegloff 2007: 40). Ira ei kuitenkaan reagoi Margotin vuoroon, ja Margot jatkaa kerrontaansa paraleelilla syntaktisella rakenteella *nyt olisi patikointi*. Margotin rakentamien vuorojen (r. 7 ja r. 10) paraleelisuus on huomionarvoista. Hän aloittaa molemmat vuoronsa ajan adverbialilla *nyt*, jota seuraa *olisi*-predikaatti. Predikaattia seuraa molemmissa vuoroissa lauseen sisällön kannalta olennaisin aines. Rivillä seitsemän se on edeltävään vuoroon kontrastoituva tieto siitä, että suunnitteilla oleva matka on *ihan toinen juttu* kuin aikaisempi matka. Rivillä kymmenen Margot asettaa *ihan toinen juttu* -luonnehdinnan paikalle *patikointi*-sanana. Näin ollen se seikka, että suunnitteilla oleva retki on nimenomaan patikointimatka, nousee puheessa uutisarvoiseen asemaan.

Koska Margot rakentaa vuoronsa selvästi uutisarvoiseksi, Iran olisi odotuksenmukaista reagoida viimeistään rivin 10 jälkeen vähintään dialogipartikkelilla, jolla hän voisi osoittaa käsittelevänsä Margotin kertomia asioita uutena informaationa. Margotin vuoroa seuraa kuitenkin mikrotauko, jonka aikana Ira jatkaa kahvikupin nostamista ylöspäin. Hänen kehollinen toimintansa viittaa siis siihen, että hän on oikeissa hörpätäkahvia eikä reagoida vuoroon. *Patikointi*-sanana ymmärtäminen on tässä välttämätöntä, jotta voisi ymmärtää Margotin kerronnan olennaisen sisällön. Kerronnan

vastaanottajan eli Iran reagoimattomuus antaa kuitenkin vihjeitä siitä, että hänellä on Margotin puheen vastaanottamisessa ongelmia. Tämä reagoimattomuus näyttää motivoivan kerronnan kannalta keskeisen ilmauksen topikalisointia, sillä Margot esittää seuraavassa vuorossa *tiedätkö mikä on patikointi* -kysymyksen.

Aineistossani *tiedätkö mikä on x* -kysymyksiin vastataan tyypillisesti vuorolla, joka osoittaa, että vastaaja ei tunne topikalisoidun ilmauksen merkitystä. Kysymyksiä on aineistossani yhteensä 13, ja niistä kuuteen vastataan kielteisesti: joko kieltoverbillä (kolme tapausta) tai pään pyörytyksellä (kolme tapausta). Kolmessa tapauksessa kysymykseen reagoidaan tässä kontekstissa epäidiomaattisella *niin*-partikkelilla¹⁰ ja kolmessa tapauksessa toistamalla kysymyksen ongelmailmaus. Yhdessä tapauksessa kysymyksen vastaanottaja vastaa osoittamalla tuntemansa kysytyyn sanan merkityksen (ks. myös Koole 2010). Vaikka nämä vastaukset ovatkin muodoltaan erilaisia, kieltoverbillä vastaaminen, pään pyörittäminen, *niin*-partikkelin käyttäminen ja ongelmailmauksen toistaminen osoittavat kaikki yhtä lailla, että vastaanottaja ei tunne kysytyyn ilmauksen merkitystä. Näin ollen ne johtavat kaikki samanlaiseen tilanteeseen: *tiedätkö mikä on x* -kysymyksen esittäjän on ryhdyttävä selittämään ongelmailmauksen merkitystä.

Patikointi-esimerkissä Ira vastaa Margotin kysymykseen hyvin nopeasti kieltoverbillä (r. 13), ja tämän jälkeen Margot selittää *patikointi*-sanan merkitystä ensin suomeksi (r. 14) ja sitten puhujien toisen yhteisen kielen viron avulla (r. 16). Myös Seppo jatkaa selittämistä viron kielen avulla omassa vuorossaan (r. 19). Yksi *tiedätkö mikä on x* -kysymyksellä aloitetuille välisekvensseille yhteinen piirre aineistossani onkin se, että ongelmailmausta selitetään niissä usein käännösvastineiden avulla (ks. myös esimerkit 1, 3, 5 ja 6). Kielen vaihtaminen on sikäli huomionarvoista, että aineistossani kieltä vaihdetaan muuten hyvin harvoin. Esimerkiksi toisen aloittamissa korjausjaksoissa ongelmalliseksi nostettuja ilmauksia selitetään vain harvoin käännösten avulla (ks. Lilja 2010: 198–202). Kielen vaihtaminen näissä sekvensseissä onkin todennäköisesti yhteydessä juuri siihen, että *tiedätkö mikä on x* -kysymyksen esittäjä on niissä nostanut osallistujien välisen kielellisen epäsymmetrian näkyväksi jo kysymyksessään. Niin kysymys kuin osittain toisella kielellä annettu selitys osoittavat, että puhuja suuntautuu keskustelukumppaniinsa kielenkäyttäjänä, jonka kielelliset resurssit ovat monipuolisemmat josakin toisessa kielessä kuin keskustelun pääasiallisessa kielessä (ks. myös Bolden 2012).

Useimmissa tapauksissa kielen vaihto on tehokas selittämisen keino, ja keskustelu voi sen jälkeen taas palata kerronnan päälinjalle. Patikointi-esimerkissä Ira ottaa Margotin selityksen vastaan voimakkaasti artikuloitulla *ai jaa jaa* -partikkeliketjulla (r. 17), joka tässä toisaalta osoittaa hänen oivaltaneen selityksen (ks. myös Heritage 1984) mutta toisaalta myös vastaanottaa Margotin edelliset vuorot uutena informaationa (ks. VISK 2004: § 798–799). Tämän jälkeen keskustelua tulevasta matkasta päästään jatkaamaan, ja Ira ryhtyy selostamaan omaa aikaisempaa Norjan-reissuaan (r. 23) ja antamaan Margotille ja Sepolle vinkkejä tulevaa matkaa varten.

10. *Niin*-vastauksia tuottavat kakkoskieliset puhujat, jotka eivät ehkä tunne suomen dialogipartikkeleiden käyttöalaja samaan tapaan kuin äidinkielliset puhujat. *Niin*-vastaukset tulkitaan aineistossani aina osoitukseksi siitä, että topikalisoidun ilmauksen merkitys on kakkoskieliselälle puhujalle vieras.

Välisekvenssien tehtävänä on yleensä ratkaista jokin ongelma, joka estää niitä edeltävään vuoroon reagoimisen eli esimerkiksi tietyn tyyppisen jälkijäsenen tuottamisen (ks. Schegloff 2007; Raevaara 1997). Analysoitaessa *tiedätkö mikä on x* -kysymysten vuorovaikutuksellisia tehtäviä on olennaista pohtia, millaista ongelmaa näillä kysymyksillä aloitetut välisekvenssit ovat ratkaisemassa. Olen analyysseissäni osoittanut, että kysymykset esitetään tilanteissa, joissa keskustelukumppani ei reagoi joko odotuksenmukaisesti tai ollenkaan. Reaktion puuttumisen voisi usein tulkita esimerkiksi vihjeksi erimielisyydestä, mutta näissä tapauksissa reagoimattomuuteen kuitenkin vastataan topikalisoimalla tietty kielenaines.

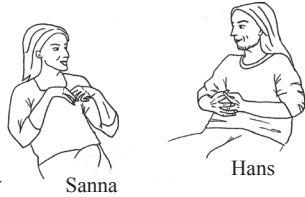
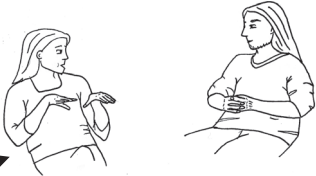
Vuorovaikutuksessa yksi keskeinen osallistujien toimintaa jäsentävä lähtökohta liittyy toiminnan etenemiseen (*preference for progressivity*). Eteneminen on vuorovaikutuksessa odotuksenmukaista, mikä näkyy siinä, että meneillään olevaa vuoroa ja sekvenssiä eteenpäin vievät toiminnot ovat ongelmatomia. Toiminnan etenemistä viivyttäviä tai sen pysäyttäviä toimintoja pyritään sen sijaan välttämään. (Ks. Stivers & Robinson 2005; Schegloff 2006; Heritage 2007.) Onkin mahdollista ajatella, että topikalisoimalla kerronnan kannalta keskeisiä ilmauksia puhujat pyrkivät varmistamaan niiden ymmärtämisen. Ymmärtämisen varmistaminen toimii keinona ehkäistä sellaisia mahdollisesti tulossa olevia ongelmia, jotka saattaisivat monimutkaistaa meneillään olevan sekvenssin ja toiminnan etenemistä enemmän kuin *tiedätkö mikä on x* -kysymyksellä aloitetut välisekvenssit. Olennainen on havainto siitä, että potentiaalisesti ongelmallisia ilmauksia ei topikalisoita missä tahansa vaan nimenomaan tilanteissa, joissa on meneillään laajempi eli useampia vuoroja vaativa toiminta, kuten kerronta. Kerrontajaksoissa ymmärtämisen varmistamisen avulla pyritään turvaamaan kerronnan häiriötön eteneminen. Intersubjektiiivisuuden varmistaminen siis edistää vuorovaikutuksen häiriötöntä etenemistä.

4.2 Topikalisoinnit mahdollistavat kielenoppimiseen suuntautumisen

Edellä käsitellyn esimerkin 4 kaltaisissa tapauksissa *tiedätkö mikä on x* -kysymyksellä aloitetut välisekvenssit ovat melko minimaalisia: kysymystä seuraa vastaus, jota seuraa selitys, jonka jälkeen siirrytään takasin puheen päälinjalle. Sekvenssit eivät aiheuta vuorovaikutuksen etenemiseen kohtuutonta häiriötä. Aina topikalisoitujen ilmausten käsittely ei kuitenkaan ole yhtä minimaalista, vaan muutamissa aineistoni tapauksissa osallistujat ryhtyvät *tiedätkö mikä on x* -kysymyksen jälkeen keskustelemaan topikalisoitusta ilmauksesta laajemmin. Tällaisissa tilanteissa kakkoskieliset puhujat suuntautuvat selvästi keskustelukumppaneidensa kielelliseen asiantuntijuuteen ja käyttävät vuorovaikutustilannetta hyväksi kielenoppimisessa.

Kielenoppimiseen suuntautumista havainnollistavat esimerkit 5 ja 6, joissa kakkoskielinen puhuja ryhtyy sanan topikalisoitua seuraavan selityksen jälkeen esittämään kysymyksiä topikalisoitusta ilmauksesta.

(5) Sanna ja Hans, Suo

- * KATSOO PUHUESSAAN ETEENPÄIN
- 01 Sanna: *sittet taas esimerkiksi oulu yliopisto
- * KÄÄNTÄÄ KATSEENSA HANSIIN: KATSOVAT TOISIAAN
- * HANS ALKAA HYMYILLÄ
- 02 nii, *(0.6) se on: (0.4) se on aika *(.)
- 
- 03 [°kamala°.]
- * HYMYILEE JA NOSTAA OLKAPÄITÄÄN YLÖSPÄIN
- 04 Hans: [*°°.fhh°°]
- 
- 05 Sanna: [Ensinnäkih eh he he .HH se or rakennettu
06 suolle?
07 (.)]
- * NYÖKKÄÄ
- 08 Hans: [*hmm]
- 09 Sanna: [joskus viiskyt kuuskytluvulla?
10 (0.4) ((Sanna kääntää katseensa pois Hansista;
Hans katsoo Sannaan
- 
- * KATSE TAKAISIN HANSIIN
- 11 Sanna: [>*tiedätkö mikä on suo.<]
- 12 Hans: e:n.
- 13 Sanna: suo on niinkun (.) semmonen (.) mm pt. (.)
14 semmonen alue semmonen ää maasto (.)
15 joka on hyviv vetinen.
- Hans: onks se niinku suomi tämä (.) [se] suo
- 17 Sanna: [no]
- Sanna: no joo no [suo] >siis< <wet land>
- 19 Hans: [jo]
- 20 Hans: joo hmm

- 21 Sanna: ja, (.) siis se oj jotain semmosta rämettä siis
 22 semmosta missä jotai (.) puukäkkyröitä kasvaa
 23 ja sellasta siis se on >nyt< semmosta tasasta
 24 rumaa aluetta↑ no: sinne on sitte (.)
 25 et okei (.) päätet[ty että ftähän tulee yliopistof
 26 Hans: [eh he heh he he

Esimerkissä topikalisoidaan *suo*-sana (r. 11), joka nousee esiin Sannan kertoessa Oulun yliopistoalueesta. Topikalisoinnin jälkeen tästä sanasta ja sen alkuperästä keskustellaan melko pitkään (r. 13–25). Sana nousee keskustelun fokukseen, koska se on olennainen osa Sannan kerrontaa.

Esimerkin ensimmäisessä vuorossa (r. 1–3) Sanna siirtyy edellisen aiheen jälkeen puhumaan Oulun yliopiston arkkitehtuurista ja luonnehtii yliopistoa *kamalaksi*. Hans vastaa Sannan vuoroon vain hymyilemällä ja nostamalla olkapäitään (r. 4), minkä jälkeen Sanna jatkaa kerrontaansa ja aloittaa seuraavan vuoronsa *ensinnäkin*-konnektiivilla, joka toimii tässä keinona varata kerronnalle tilaa, ja tuo esiin faktan siitä, että yliopisto on rakennettu suolle. Tämä lausuma yhtäältä tuo informaatiota mutta toisaalta myös tarkentaa sitä, missä mielessä yliopisto on kamala. Sen kama-luutta selittää siis esimerkiksi se, että se on rakennettu epämiellyttävään paikkaan. Sanna tekee yhtä aikaa *suolle*-sanansa kanssa eleen, joka havainnollistaa sitä laakeaa suo-alueita, jonka päälle yliopisto on rakennettu: hän pitää käsiään rinnan korkeudella ja vie niitä hieman erilleen toisistaan (ks. riviin 6 liitetty kuva). Lisäksi lausuman prosodia korostaa *suo*-sanaa, sillä Sanna painottaa *suolle*-sanansa ensimmäistä tavua ja päättää lausumansa nousevaan sävelkulkuun. Nouseva sävelkulku saa toisaalta lausuman viimeisen sanan nousemaan esiin, ja toisaalta se osoittaa, että Sanna on oikeissa jatkaa kerrontaansa edelleen (ks. Routarinne 2003). Kaiken kaikkiaan *suolle*-ilmaus nousee Sannan prosodian ja eleiden ansiosta selvästi esiin vuorossaan.

Sannan lausumaa seuraa mikrotauko (r. 7), jonka aikana Hans ei ota vuoroa itselleen. Tauon jälkeen hän nyökkää ja tuottaa *hmm*-dialogipartikkelin, mikä osoittaa vain, että hän jossain määrin seuraa Sannan puhetta (ks. VISK 2004: § 798). Samanaikaisesti Hansin tuottaman *hmm*-dialogipartikkelin kanssa Sanna jatkaa vuoroaan lausumalla, joka on rakennettu kielipilliseksi lisäykseksi edeltävään ja jossa hän kertoo yliopiston rakennusajankohdan. Myös tämä lausuma päättyy nousevaan sävelkulkuun (r. 9), ja lausuman jälkeen avautuu jälleen paikka, jossa Hansin olisi mahdollista reagoida Sannan esiintuomiin tietoihin. Hans reagoi vain nyökyttelemällä, mikä osoittaa hänen seuraavan Sannan puhetta mutta ei kerro, mitä hän on puheesta ymmärtänyt. Sanna esittää *tiedätkö mikä on suo* -kysymyksen seuraavassa vuorossaan (r. 11). Kysymyksen esittämistä motivoi siis tässäkin esimerkissä se, että Hans ei reagoi Sannan kerrontaan ennen kysymystä millään sellaisella keinolla, joka selvästi osoit-taisi, että hän ymmärtää Sannan puheen.

Hans vastaa kysymykseen kieltoverbillä (r. 12), ja vastauksen jälkeen Sanna ryhtyy selittämään sanan merkitystä (r. 13–15). Hans vastaanottaa selityksen kysymällä, mikä on *suo*-sanansa yhteys *suomi*-sanaan. Kysymys osoittaa hänen suuntautuvan Sannaan suomen kielen asiantuntijana ja käyttävän vuorovaikutustilannetta hyväkseen kielelli-

sen tiedon kartuttamisessa ja siten kielenoppimisessa. Kysymyksen jälkeen Sanna jatkaa selitystä (r. 18, 21–24) ja käyttää apunaan myös englantia (r. 18). Huomionarvoista on, että selityksessään hän luonnehtii suota *tasaiseksi, rumaksi* alueeksi (r. 23–24). Hän siis rakentaa selityksen yhteensopivaksi arvionsa kanssa: Oulun yliopisto on kamala muun muassa siksi, että se sijaitsee epämiellyttävässä paikassa. Selityksen jälkeen Hans nauraa (r. 26), ja naurun voi tässä analysoida reaktioksi Sannan esiintuomien tietojen yllätyksellisyyteen: ei ole tavallista, että suuria rakennuksia perustetaan suoalueille.

Edellä olevassa Sannan ja Hansin keskustelukatkelmassa tulee esille monta olennaista seikkaa kielenoppimisesta arkisissa vuorovaikutustilanteissa. Ensimmäinen tärkeä huomio on, että kielenoppimiseen liittyvää toimintaa ei ole mahdollista erottaa muusta meneillään olevasta toiminnasta, vaan oppiminen tapahtuu samanaikaisesti kerronnan ja arvioinnin kanssa. Tämä näkyy selvästi esimerkiksi siinä, että Sannan *suo*-sanana merkitystä selittävä vuoro (r. 21–25) ei keskity pelkästään selittämiseen, vaan se toimii samanaikaisesti myös perustelemassa hänen aikaisemmin esittämänsä arviota yliopiston kamaluudesta. Toinen olennainen havainto on se, että arkisissa vuorovaikutustilanteissa oppimiseen suuntautuminen ei tapahdu missä tahansa, vaan nimenomaan osana sellaisia sekvenssejä, joissa osallistujien välinen kielellinen epäsymmetria on jo noussut muutenkin näkyväksi (ks. myös Brouwer 2003; Lilja 2010; Koshik & Seo 2012). *Tiedätkö mikä on x* -kysymys topikalisoii analysoimissani sekvensseissä paitsi tietyn ilmauksen myös osallistujien välisen kielellisen epäsymmetrian, mikä puolestaan avaa mahdollisuuden suuntautua myös oppimiseen.

Myös esimerkissä 6 kielellisen epäsymmetrian esiin nostaminen avaa mahdollisuuden suuntautua oppimiseen ja oppimistoiminta kietoutuu muuhun meneillään olevaan toimintaan. Esimerkki on jatkoa aikaisemmin analysoidulle Suloinen-esimerkille, jossa *suloinen*-sanana topikalisointi johtaa keskusteluun sanan synonyymeista ja niiden käytöstä.

(6) Helen ja Saija, Suloinen

07 Saija: >tiedätsä sanaa< suloine.
 08 (.) ((Helen pyörittää päätään))
 * LEUKA NOUSEE VIELÄ VÄHÄN YLEMMÄS
 → Saija: *cute
 10 Helen: °eh heh heh° ((nauraa hiljaisesti ja muuttaa päänsä asennon suuremmaksi))
 * HYMYILEE; HELEN NAURAHTELEE EDELLEEN ÄÄNETTÖMÄSTI
 11 Saija: *°.hjoo° nyt tiedät (.) °suloinen°
 12 (.)
 13 Helen: sop- söpö?
 * OSOITTAA HELENILÄ OIKEALLA KÄDELLÄ
 14 Saija: joo >joo joo< *se on myös
 15 [>sama asia<

* KÄÄNTÄÄ VASEMMAN KÄTENSÄ KÄMMENEN NÄKYVIIN

- 16 Helen: [söpö *on (.) on aa ihmi:selle?
 17 Saija: joo se on molemmist m_olemmat o (.)
 18 söpö ja suloine.

* KÄÄNTÄÄ KATSEENSA POIS SAIJASTA, ETEENPÄIN

- 19 Helen: °suloine° *(.) ↑oo

Saija topikalisoii *suloinen*-sanana rivillä seitsemän, ja Helen vastaa Saijan kysymykseen pyörittämällä päätään (r. 8), minkä jälkeen Saija selittää *suloinen*-sanana *cute*-käännösvastineen avulla (r. 9). Saija on aikaisemmin esimerkissä luonnehtinut puheena olevaa Tomasiana suloiseksi, ja suloisen käännösvastine *cute* on tässä tarkoituksenmukainen korjausoperaatio sen vuoksi, että käännöstä tuottaessaan Saija pystyy samalla toistamaan sen arvioivan toiminnan, johon Helen ei aikaisemmin reagoinut. Helen vastaa vuoroon nauramalla (r. 10). Nauru näyttäisi tässä toimivan reaktionä nimenomaan kannanottoon, jota se käsittelee jollakin tavalla huvittavana. Helen ei naura yksin, sillä Saija hymyilee hänen naurunsa aikaan: keskustelijat jakavat siis samanlaisen näkökulman puheenaiheen huvittavuuteen.

Oppimisen kannalta erityisen kiinnostavaa esimerkissä on se, että Saija topikalisoii tietämisen uudelleen rivillä 11. Tämän Saijan vuoron mukaan Helenillä on nyt se tieto, joka häneltä aikaisemmin puuttui: hän on saanut lisää tietoa eli oppinut. Olennaista on myös se, että tämän jälkeen Helen itse suuntautuu rooliinsa kielen oppijana ja ryhtyy kyselemään Saijalta, onko *suloinen* synonyyminen ilmaus *söpölle* (r. 13) ja voiko molemmilla sanoilla viitata ihmiseen (r. 16). Myös hän siis käyttää tätä arkista keskustelutilannetta hyväkseen kielenoppimisessa.

Kakkoskieliset vuorovaikutustilanteet tarjoavat paljon mahdollisuuksia kielenoppimiseen, ja kaikenlainen vuorovaikutus ja toisen kielen käyttö voi olla oppimisessa hyödyksi (ks. esim. Savijärvi 2011). Keskusteluanalyttisen metodin vahvuus on kuitenkin siinä, että sen avulla päästään tarkastelemaan vuorovaikutuksen yksityiskohtien tasolla sitä, mitä osallistujat suuntautuvat oppimaan, miten he opittavaa asiaa puheessaan käsittelevät ja millaisin keinoin he rakentavat oppimistoimintaa muun meneillään olevan toiminnan lomaan (ks. esim. Lee 2010; Sahlström 2011). Oppimistoiminnan rakentamisen erittely on erityisen olennaista analysoitaessa arkisia vuorovaikutustilanteita, jotka eivät ole lähtökohdiltaan pedagogisia samaan tapaan kuin esimerkiksi luokkahuonetilanteet. Arkisissa vuorovaikutustilanteissa oppiminen kietoutuu muuhun meneillään olevaan toimintaan, eikä kielenoppimiseen suuntautuminen näytä tapahtuvan sattumanvaraisesti missä tahansa, vaan nimenomaan sellaisina hetkinä, joissa kielellinen epäsymmetria muutenkin nostetaan esiin.

Kielenoppimistoiminnan analyysin kannalta on olennaista kiinnittää huomiota myös siihen, että näissä sekvensseissä oppimisen kohteeksi nousee nimenomaan sanasto ja usein nimenomaan luonnehtivien lausumien keskeiset sisältösanat (*suo*, *suloinen*). Kakkoskieliset puhujat eivät siis suuntaudu oppimaan mitä tahansa itselleen vieraita sanoja vaan nimenomaan sellaisia ilmauksia, jotka ovat meneillään olevan vuorovaikutustoiminnan kannalta tärkeitä. Tässä analysoiduissa sekvensseissä nimenomaan sanaston nouseminen huomion kohteeksi motivoituu siitä, että sanoja käsitellään ym-

märtämisen kannalta olennaisina kielen yksikköinä. Sanasto näyttää muutenkin arkisissa vuorovaikutustilanteissa olevan se kielen osa-alue, joka helpoimmin tarjoutuu keskustelun kohteeksi (ks. esim. Brouwer 2003; Lilja 2010: 183–234). Yksi syy tähän on ehkä se, että sanoista on helppo puhua: sanat hahmottuvat kielen yksiköiksi ainakin kielen analysointiin tottumattomalle puhujalle helpommin kuin vaikkapa morfeemit tai kielen rakenteisiin liittyvät säännönmukaisuudet.

Kielenoppimistoiminnan analyysi ei ole koko totuus oppimisesta. Sen avulla saavutetaan kuitenkin tärkeää tietoa siitä, mitä arkisissa vuorovaikutustilanteissa suuntaudutaan kielestä oppimaan ja miten tämä tapahtuu. Tässä analysoidut sekvenssit vahvistavat Sahlströmin (2011) esittämää ajatusta siitä, että oppimisen analyysin kannalta erityisen otollisia ovat ne hetket vuorovaikutuksessa, joissa osallistujien tiedollinen epäsymmetria nostetaan esiin.

5 Lopuksi

Olen tässä artikkelissa analysoinut *tiedätkö mikä on x* -kysymyksellä aloitettuja keskustelujaksoja. Nämä jaksot sijoittuvat aineistossani osaksi kerrontasekvenssejä, joissa kompetentimpi puhuja topikalisoii meneillään olevan kerronnan kannalta keskeisen sanan ja suuntautuu samalla keskustelukumppaniinsa puhujana, jolla on mahdollisesti aukkoja kielitaidossaan. Kerronnan kannalta keskeisiä ilmauksia topikalisoidaan tilanteissa, joissa kakkoskielinen puhuja ei selvästi toiminnallaan osoita ymmärtäneensä keskustelukumppaninsa aikaisempia vuoroja ja joissa hänen reaktionsa esimerkiksi kannanottoon voi tulkita viivästyneeksi. Analyysissäni erittelin *tiedätkö mikä on x* -kysymyksellä aloitettujen sekvenssien tehtäviä vuorovaikutuksessa ja osoitin, että niillä pyritään varmistamaan intersubjektiivisuuden säilyminen ja sitä kautta käynnissä olevan toiminnan häiriötön eteneminen.

Aikaisemmassa kakkoskielisen vuorovaikutuksen tutkimuksessa on noussut esiin havainto siitä, että äidinkielliset puhujat eivät yleensä korosta kielellistä asiantuntija-asemaansa (ks. esim. Hosoda 2006; Kasper 2004; Kurhila 2006.) Tätä taustaa vasten tässä analysoimani jaksot ovat poikkeuksellisia, sillä aineistoni *tiedätkö mikä on x* -kysymykset ovat yhtä poikkeusta lukuun ottamatta nimenomaan äidinkielisten puhujien esittämiä. Tärkeää on kuitenkin huomata se, että näillä kysymyksillä on vuorovaikutuksessa yhteisen ymmärryksen säilyttämiseen tähtäävä funktio. Äidinkielliset puhujat eivät esitä kysymyksiä ja nosta kielellistä epäsymmetriaa näkyväksi missä tahansa vaan ainoastaan tilanteissa, joissa on mahdollista tulkita, että tiettyjen keskeisten ilmausten vajavainen ymmärtäminen voi aiheuttaa ongelmia keskustelun jatkuessa. Vaikka kielellinen epäsymmetria analysoimissani tapauksissa topikalisoidaankin, topikalisointi ei niissä näytä olevan kielitaidoltaan heikomman puhujan kasvoja uhkaava teko vaan se toimii resurssina, jonka avulla pyritään turvaamaan yhteinen ymmärrys.

Analyysini nostaa esiin näkökulmia siihen, mitä äidinkielisyyys tai kielellisesti kompetentimpana puhujana toimiminen voi vuorovaikutuksen näkökulmasta tarkoittaa. On mahdollista esimerkiksi pohtia, ovatko äidinkielliset puhujat kakkoskielisissä vuorovaikutustilanteissa kielellisen asiantuntija-asemansa vuoksi enemmän vastuussa

yhteisen ymmärryksen ylläpidosta kuin kakkoskieliset keskustelukumppanit (ks. myös Leskelä & Lindholm 2012). Osallistujien kielelliset asiantuntija-asetat ovat yhteydessä siihen, millaisin keinoin he vuorovaikutukseen osallistuvat, ja osallistumisen epäsymmetria voi puolestaan liittyä siihen, millaisia ”vastuita” tai ”vapauksia” keskustelijoille vuorovaikutustilanteissa rakentuu. Aikaisemmassa kielellistä epäsymmetriaa tarkastelevassa tutkimuksessa on kuitenkin kiinnitetty huomiota enimmäkseen kakkoskielisten puhujien toimintaan ja siihen, miten nämä toiminnassaan suuntautuvat kielitaidollisiin eroihin. Lisää tutkimusta tarvittaisiin edelleen siitä, mitä kielellinen asiantuntija-asema vuorovaikutuksen näkökulmasta tarkoittaa ja miten se rakentuu erityisesti arakisissa vuorovaikutustilanteissa, joissa puhujien toimintaan eivät ole vaikuttamassa esimerkiksi institutionaaliset roolit (ks. myös Wong 2000: 261).

Tiedätkö mikä on x -kysymyksillä pyritään aineistossani varmistamaan yhteinen ymmärrys ja käynnissä olevan toiminnan häiriötön eteneminen. Näillä kysymyksillä aloitetuissa sekvensseissä tulee siis näkyväksi kaksi keskusteluvuorovaikutuksen keskeistä preferenssiä: intersubjektiivisuus ja etenevyys (*progressivity*). Etenevyyden preferenssi näkyy vuorovaikutuksessa siten, että toimintoja, jotka viivyttävät meneillään olevan sekvenssin loppuun saattamista, pyritään välttämään (ks. Heritage 2007; Stivers & Robinson 2005; Schegloff 2007). Intersubjektiivisuus taas on kaikkea keskusteluvuorovaikutusta jäsentävä periaate. Ilman sitä keskustelu ei voi edetä.

Vuorovaikutuksessa tulee kuitenkin väistämättä vastaan tilanteita, joissa intersubjektiivisuuden ja etenevyyden preferenssit joutuvat konfliktiin. Tällaisissa tilanteissa ensisijaista on keskustelijoiden välisen yhteisymmärryksen turvaaminen. Tässä analysoimissani keskustelujaksoissa yhteisymmärrys pyritään turvaamaan varmistamalla meneillään olevan kerronnan kannalta keskeisten ilmausten ymmärtäminen. Huomionarvoista on se, että näitä keskeisiä ja potentiaalisesti ongelmallisia ilmauksia topikalisoidaan tilanteissa, joissa ei vielä ole näkyvissä mitään selviä merkkejä ymmärtämisen ongelmista mutta joissa keskustelukumppanin reagoimattomuus tai reaktion viivästyminen on mahdollista tulkita vihjeeksi alkavasta ongelmasta. Keskustelukumppanit havainnoivat siis toistensa kielellistä ja kehollista toimintaa hyvin tarkasti ja tarttuvat vähäsiinkin vihjeisiin mahdollisista ongelmista yhteisymmärryksen ylläpidossa. Varmistamalla yhteisen ymmärryksen säilyminen pyritään siis turvaamaan käynnissä olevan toiminnan eli kerronnan eteneminen ja estämään esimerkiksi sellaiset korjausjaksot, jotka olisivat kerronnan etenemiselle suuremmaksi häiriöksi kuin yksittäisten ilmausten topikalisointi.

Analysoimani *tiedätkö mikä on x* -kysymykset vertautuvat muutamissa aikaisemmissa tutkimuksissa eritelyihin keinoihin turvata yhteistä ymmärrystä ja meneillään olevan toiminnan etenemistä. Esimerkiksi Svennevig (2010) on tarkastellut *tiedätkö mikä on x* -kysymyksiä muistuttavia lausumia esimerkkinä sellaisista keinoista, joilla keskustelutilanteissa pyritään ennaltaehkäisemään ilmausten viittaussuhteiden epäselvyydestä johtuvia ongelmia.¹¹ Heritage (2007) puolestaan on analysoinut samankaltaisia kysymyksiä osana henkilöviittauksia koskevaa tutkimustaan ja näyttänyt,

11. Svenneigin (2010: 187–191) analysoimissa esimerkeissä kyse ei kuitenkaan ole sanan merkityksen tuntemisesta vaan esimerkiksi puheena olevan paikan sijainnin tietämisestä.

että kysymyksiä käytetään varmistamaan esimerkiksi tarinankerronnan aluksi sitä, että keskustelukumppani tunnistaa tulevan kertomuksen kannalta relevantit henkilöt.¹² Samaan tapaan henkilöviittausten ymmärrettävyyden turvaamista on käsitellyt myös Auer (1984). Niin Svennevigin, Heritagen kuin Auerin tutkimuksessa nousee esiin ajatus siitä, että *tiedätkö mikä on x* -kysymysten kaltaisten keinojen avulla pyritään ennaltaehkäisemään mahdollisia tulossa olevia ongelmia ja näin turvaamaan meneillään olevan toiminnan häiriötön eteneminen. Vuorovaikutuksessa osallistujilla on siis käytössään erilaisia keinoja turvata yhteisymmärrystä jo ennen kuin selviä merkkejä sen rakoilemisesta on olemassa. Näiden keinojen laajempi tutkimus olisi kuitenkin tarpeen, sillä niiden identifioiminen ja analysoiminen syventäisi ymmärrystämme siitä peruskysymyksestä, miten ihmiset pitävät yllä keskinäistä ymmärrystään vuorovaikutustilanteissa. Ymmärtämisen varmistamiseen tähtäävien keinojen analyysi auttaisi todennäköisesti ymmärtämään entistä paremmin myös vuorovaikutuksen korjausilmiöihin liittyviä kysymyksiä ylipäätään.

Tärkeä yhteisen ymmärryksen varmistamiseen liittyvä havainto tässä on se, että kun äidinkielisten puhujien vuorovaikutuksessa pyritään turvaamaan yhteisymmärrystä esimerkiksi varmistamalla tiettyjen henkilöreferenttien tunnistettavuus (Heritage 2007; ks. myös Auer 1984; Svennevig 2010), kakkoskielisissä vuorovaikutustilanteissa samaan päämäärään pyritään topikalisoimalla tiettyjä meneillään olevan toiminnan kannalta keskeisiä kielenaineksia. Kielellinen epäsymmetria on siis kakkoskielisissä vuorovaikutustilanteissa resurssi, joka otetaan helposti käyttöön erilaisten vuorovaikutuksellisten päämäärien saavuttamiseksi (ks. myös Lilja 2010: 274–277).

Kakkoskielisissä vuorovaikutustilanteissa kieli on eri tavalla merkityksellinen kuin äidinkielisissä keskustelutilanteissa, sillä kieleen liittyvät kysymykset nousevat usein keskustelun aiheeksi ja kielellinen epäsymmetria saatetaan topikalisoida tässä analysoitujen esimerkkien tapaan. Kielestä keskusteleminen rakentaa mahdollisuuksia myös kielenoppimiselle. Tässä olen nostanut esiin muutamia näkökulmia siihen, miten kielellisen epäsymmetrian topikalisoiminen voi johtaa toimintaan, jonka aikana kakkoskielinen puhuja suuntautuu selvästi rooliinsa kielen oppijana. Oppimistoiminnan keskustelunanalyttinen tarkastelu auttaa saavuttamaan tietoa siitä, mitä vuorovaikutukseen osallistujat kielestä suuntautuvat oppimaan arkisissa keskustelutilanteissa ja miten he tämän tekevät. Keskustelunanalyttinen oppimisen tutkimus onkin viime vuosina elänyt nousukauttaan (ks. esim. Brouwer & Wagner 2004; Firth & Wagner 2007; Hellerman 2009, 2011; Markee & Seo 2009; Sahlström 2011). Tutkimuksesta suuri osa käsittelee kuitenkin luokkahuonevuorovaikutusta. Paljon lisää tutkimusta tarvittaisiinkin siitä, miten kieltä opitaan luokkahuoneen seinien ulkopuolella. Jatkossa tällainen analyysi avaa todennäköisesti uusia näkökulmia myös siihen, mitä kielen oppimisen pohjimiltaan on.

12. Heritagen (2007) analysoimissa tapauksissa kysymysten predikaattina ei kuitenkaan esiinny ainoastaan *tietää*- vaan myös esimerkiksi *muistaa*-verbi.

Lähteet

- AUER, PETER 1984: Referential problems in interaction. – *Journal of Pragmatics* 8 s. 627–648.
- BOLDEN, GALINA 2012: Across languages and cultures. Brokering problems of understanding in conversational repair. – *Language in Society* 41 s. 97–121.
- BROUWER, CATHERINE 2003: Word searches in NNS-NS interaction. Opportunities for language learning? – *The Modern Language Journal* 87 s. 534–545.
- BROUWER, CATHERINE – RASMUSSEN, GITTE – WAGNER, JOHANNES 2004: Embedded corrections in second language talk. – Rod Gardner & Johannes Wagner (toim.), *Second language conversations* s. 75–92. London: Continuum.
- BROUWER, CATHERINE – WAGNER, JOHANNES 2004: Developmental issues in second language conversation. – *Journal of Applied Linguistics* 1 s. 30–47.
- FIRTH, ALAN – WAGNER, JOHANNES 2007: Second/foreign language learning as a social accomplishment. Elaborations on a reconceptualized SLA. – *The Modern Language Journal* 91 s. 800–819.
- GARDNER, ROD – WAGNER, JOHANNES (toim.) 2004: *Second language conversations*. London: Continuum.
- GEORGAKOPOULOU, ALEXANDRA 2007: *Small stories, interaction and identities*. Studies in Narrative 8. Amsterdam: John Benjamins.
- GOODWIN, CHARLES 1984: Notes on story structure and the organization of participation. – J. Maxwell Atkinson & John Heritage (toim.), *Structures of social action* s. 225–246. Cambridge: Cambridge University Press.
- GOODWIN, CHARLES – GOODWIN, MARJORIE HARNES 1987: Concurrent operations on talk. Notes on the interactive organization of assessments. – *IPrA Papers in Pragmatics* 1 s. 1–55.
- GREER, TIM 2008: Accomplishing difference in bilingual interaction. Translation as backwards-oriented medium-repair. – *Multilingua* 27 s. 99–127.
- HAAKANA, MARKKU 2005: Sanottua, ajateltua ja melkein sanottua. Puheen ja ajatusten referointi valituskertomuksissa. – Markku Haakana & Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 114–149. Tietolipas 206. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 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 s. 113–132.
- 2011: Members' methods, members' competencies. Looking for evidence of language learning in longitudinal investigations of other-initiated repair. – Joan Kelly Hall, John Hellermann & Simona Pekarek-Doehler (toim.), *L2 interactional competence and development* s. 147–172. Bristol: Multilingual Matters.
- HERITAGE, JOHN 1984: A change of state token and aspects of its sequential placement. – J. Maxwell Atkinson & John Heritage (toim.), *Structures of social action* s. 299–345. Cambridge: Cambridge University Press.
- 2007: Intersubjectivity and progressivity in person (and place) reference. – Tanya Stivers & N. J. Enfield (toim.), *Person reference in interaction. Linguistic, cultural, and social perspectives* s. 255–280. Cambridge: Cambridge University Press.
- HOLT, ELIZABETH 1999: Just gassing. An analysis of direct reported speech in conversation between employees of a gas supply company. – *Text* 19 s. 505–537.
- HOSODA, YURI 2006: Repair and relevance of differential language expertise in second language conversations. – *Applied Linguistics* 27 s. 25–50.

- IRAL = *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 1/2009.
- KASPER, GABRIELE 2004: Participant orientations in German conversation-for-learning. – *The Modern Language Journal* 88 s. 551–567.
- KOOLE, TOM 2010: Displays of epistemic access. Student responses to teacher explanations. – *Research on Language and Social Interaction* 43 s. 183–209.
- KOSHIK, IRENE – SEO, MI-SUK 2012: Word (and other) search sequences initiated by language learners. – *Text and Talk* 32 s. 167–189.
- KURHILA, SALLA 2000: Milloin natiivi korjaa ei-natiivin kielioppia keskustelussa? – *Virittäjä* 104 s. 170–187.
- 2001: Correction in talk between native and non-native speaker. – *Journal of Pragmatics* 33 s. 1083–1110.
- 2006: *Second language interaction*. Amsterdam: John Benjamins.
- 2012: Kun ymmärtäminen on vaakalaudalla. Kohdentamattomat korjausaloitteet kakkoskielisesä keskustelussa. – Leela Laura Leskelä & Camilla Lindholm (toim.), *Haavoittuva keskustelu. Keskustelunanalyttisiä tutkimuksia kielellisesti epäsymmetrisestä vuorovaikutuksesta* s. 145–183. Kehitysvammaliiton tutkimuksia 6. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- LEE, YO-AN 2010: Learning in the contingency of talk-in-interaction. – *Text and Talk* 30 s. 403–422.
- LESKELÄ, LEEAURA – LINDHOLM, CAMILLA 2012: Näkökulmia kielellisesti epäsymmetrisen vuorovaikutukseen. – Leela Laura Leskelä & Camilla Lindholm (toim.), *Haavoittuva keskustelu. Keskustelunanalyttisiä tutkimuksia kielellisesti epäsymmetrisestä vuorovaikutuksesta* s. 12–31. Kehitysvammaliiton tutkimuksia 6. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- LILJA, NIINA 2010: *Ongelmista oppimiseen. Toisen aloittamat korjausjaksot kakkoskielisesä keskustelussa*. Jyväskylä Studies in Humanities 146. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- MARKEE, NUMA – SEO, MI-SUK 2009: Learning talk analysis. – *IRAL* 47 s. 37–63. *The Modern Language Journal*, 2004, 88 (4). *The Modern Language Journal*, 2007, 91 (5).
- POMERANTZ, ANITA 1984a: Agreeing and disagreeing with assessments. Some features of preferred / dispreferred turn shapes. – J. Maxwell Atkinson & John Heritage (toim.), *Structures of social action* s. 57–101. Cambridge: Cambridge University Press.
- 1984b: Pursuing a response. – J. Maxwell Atkinson & John Heritage (toim.), *Structures of social action* s. 152–163. Cambridge: Cambridge University Press.
- RAEVAARA, LIISA 1997: Vierusparit. Esimerkkinä kysymys ja vastaus. – Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* s. 75–92. Tampere: Vastapaino.
- ROUTARINNE, SARA 1997: Kertomuksen rakentaminen. – Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* s. 138–155. Tampere: Vastapaino.
- 2003: *Tytöt äänessä. Parenteesit ja nouseva sävelkulku kertojan vuorovaikutuskeinoina*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2005: Keskustelupuheen johtolauseiden kielioppia. – Markku Haakana & Jyrki Kalliokoski (toim.) *Referointi ja moniäänisyys* s. 83–113. Tietolipas 206. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- SAHLSTRÖM, FRITJOFF 2009: Conversation analysis as a way of studying learning. An introduction to a special issue of SJER. – *Scandinavian Journal of Educational Research* 53 s. 103–111.
- 2011: Learning as social action. – Joan Kelly Hall, John Hellermann & Simona Pekarek-Doehler (toim.), *L2 interactional competence and development* s. 45–64. Bristol: Multilingual Matters.

- SAVIJÄRVI, MARJO 2011: *Yhteisestä toiminnasta yhteiseen kieleen. Keskusteluanalyttinen tutkimus toisen kielen oppimisesta kielikylpypääväkodin arkitilanteissa*. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrialaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos.
- SCHEGLOFF, EMANUEL 1982: Discourse as an interactional achievement. Some uses of "uh huh" and other things that come between sentences. – Deborah Tannen (toim.), *Analyzing discourse, text and talk* s. 71–93. Georgetown university roundtable on languages and linguistics. Washington D.C.: Georgetown University Press.
- 1993: Reflections on quantification in the study of conversation. – *Research on Language and Social Interaction* 26 s. 99–128.
- 2006: Interaction. The infrastructure for social institutions, the natural ecological niche for language, and the arena in which culture is enacted. – N. J. Enfield & Stephen Levinson (toim.), *Roots of human sociality. Culture, cognition and interaction* s. 70–96. Oxford: Berg.
- 2007: *Sequence organization in interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SEO, MI-SUK – KOSHIK, IRENE 2010: A conversation analytic study of gestures that engender repair in ESL conversational tutoring. – *Journal of Pragmatics* 42 s. 2219–2339.
- STIVERS, TANYA 2008: Stance, alignment and affiliation during story telling. When nodding is a token of preliminary affiliation. – *Research on Language and Social interaction* 41 s. 29–55.
- STIVERS, TANYA – ROBINSON, JEFFREY D. 2005: A preference for progressivity in interaction. – *Language in Society* 35 s. 367–392.
- SVENNEVIG, JAN 2010: Pre-empting reference problems in conversation. – *Language in Society* 39 s. 173–202.
- TAINIO, LIISA 1996: Kannanotoista arkikeskustelussa. – Auli Hakulinen (toim.), *Suomalaisen keskustelun keinoja II* s. 81–108. Kieli 10. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- VISK = HAKULINEN, AULI – VILKUNA, MARIA – KORHONEN, RIITTA – KOIVISTO, VESA – HEINONEN, TARJA RIITTA – ALHO, IRJA 2004: *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Verkkoersio. <http://scripta.kotus.fi/visk/etusivu.php> (1.1.2011–31.5.2011).
- WONG, JEAN 2000: Delayed next turn repair initiation in native/nonnative speaker English conversation. – *Applied Linguistics* 21 s. 244–267.

Liite

Litterointimerkit

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
<u>just</u>	(alleviivaus) painotus

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

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

Hengitys

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

Nauru

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

Muuta

#joo#	nariseva ääni
@joo@	äänien 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
* NYÖKKÄÄ	Kapiteeleilla kirjoitetut selitykset puherivien yläpuolella kuvaavat puheenvuoron aikaista ei-kielellistä toimintaa. Ei-kielellisen toiminnan alkamispaikka on osoitettu tähdellä (*).

Kuvien sijaintia suhteessa puhetoimintaan osoitetaan sulkeilla ja nuolella. Seuraavassa lausumassa Saara siis kääntää katseensa keskustelukumppaniinsa *tiäksä*-sanan kohdalla. Kuva havainnollistaa katseen suuntaa.



* KÄÄNTÄÄ KATSEEN KOHTI ADAA

→ Saara: #öö# (.) pyhiivvaelluskirkko↓ (*tiäksä)

SUMMARY

Do you know what 'swamp' means? Topicalising linguistic asymmetry in second-language interaction

This article analyses everyday interactions between first- and second-language speakers of Finnish. More specifically, it focuses on sequences in which the first-language speaker topicalises a potentially problematic lexical item by asking the second-language speaker whether she knows its meaning. In such sequences, the first-language speaker thus orients to her co-participant as a language user with potentially deficient language skills and, unprompted, makes her own linguistic expertise relevant. The analysis first focuses on the types of linguistic elements that can be topicalised, then examines the typical sequential contexts in which such topicalisations take place and discusses their interactional functions.

The data consists of 13 hours of videotaped everyday interactions (dyadic and multi-party) between first- and second-language speakers of Finnish. Drawing on this data, the analysis is based on a collection of 13 sequences. Such sequences are thus not very frequent in the data, and previous research has also shown that activities highlighting the linguistic asymmetry between participants are not common in second-language interactions. It has been observed that first language speakers in particular do not initiate actions that might highlight this asymmetry. In the light of previous research the sequences analysed are thus not typical and, accordingly, their analysis brings new insights to the construction of second-language interaction.

The analysis shows that potentially problematic words are usually topicalised in sequences that form part of larger 'telling' activities. In such instances, it is essential to know the meaning of the topicalised words in order to maintain intersubjectivity and to secure the unfolding of the ongoing activity. Topicalising questions are usually

preceded by turns in which the second-language speaker does not react as would be expected or does not clearly indicate that they have understood. These questions typically receive a negative answer, and consequently the sequences often develop into instructional ones. This analysis brings new information about the strategies that first-language speakers use to pre-empt potential problems of understanding in second-language talk and sheds light on questions of language learning in interaction.

Tiedätkö mikä on suo? **Kielellisen epäsymmetrian topikalisointi** **kakkoskielisessä arkikeskustelussa**

Tässä artikkelissa analysoidaan *tiedätkö mikä on x* -kysymyksellä aloitettuja keskustelujaksoja äidinkielisten ja suomea toisena kielenään puhuvien henkilöiden välisissä arkikeskusteluissa. Nämä jaksot sijoittuvat aineistossa osaksi kerrontasekvenssejä, joissa kompetentimpi puhuja topikalisoii meneillään olevan kerronnan kannalta keskeisen sanan ja suuntautuu samalla keskustelukumppaniinsa puhujana, jolla on mahdollisesti aukkoja kielitaidossaan. Kielellisen epäsymmetrian esiin nostaminen tähän tapaan on aikaisemman kakkoskielistä vuorovaikutusta koskevan tutkimuksen valossa harvinaista. Artikkelit tuo uutta tietoa kakkoskielisen vuorovaikutuksen rakentumisesta sekä niistä keinoista, joilla yhteistä ymmärrystä rakennetaan ja pidetään yllä arkisissa vuorovaikutustilanteissa.

Aineisto koostuu kakkoskielisistä eli suomea äidinkielenään ja toisena kielenään puhuvien henkilöiden välisistä arkikeskusteluista, joita on yhteensä noin 13 tuntia. Tässä 13 tunnin aineistossa on yhteensä 13 *tiedätkö mikä on x* -kysymystä, joista 12 esittää äidinkielistet puhujat.

Kerronnan kannalta keskeisiä ilmauksia topikalisoidaan aineistossa tilanteissa, joissa kakkoskielinen puhuja ei selvästi toiminnallaan osoita ymmärtäneensä keskustelukumppaninsa aikaisempia vuoroja ja joissa hänen reaktionsa esimerkiksi kannanottoon voi tulkita viivästyneeksi. Analyysissa eritellään *tiedätkö mikä on x* -kysymyksellä aloitettujen sekvenssien tehtäviä vuorovaikutuksessa ja osoitetaan, että niillä pyritään varmistamaan intersubjektiiivisuuden säilyminen ja sitä kautta käynnissä olevan toiminnan häiriötön eteneminen. Kysymysten aloittamisessa välisekvensseissä avautuu mahdollisuuksia myös kielenoppimiseen. Analyysi tuo siis uusia näkökulmia myös siihen, miten kieltä opitaan arkisissa keskustelutilanteissa ja vahvistaa aikaisemmassa tutkimuksessa esitettyä ajatusta siitä, että oppimisen analyysin kannalta erityisen otollisia ovat ne hetket vuorovaikutuksessa, joissa osallistujien tiedollinen epäsymmetria nostetaan esiin.

Kirjoittajan yhteystiedot (address):
etunimi.s.sukunimi@jyu.fi