

**Akateemisten s2-puhujien kielenkäyttötilanteet
ja kielen oppimisen mahdollisuudet työharjoittelussa**

Maisterintutkielma

Raisa Haikala

Suomen kieli

Kielten laitos, Jyväskylän yliopisto

2015

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Raisa Haikala	
Työn nimi – Title Akateemisten s2-puhujien kielenkäyttötilanteet ja kielen oppimisen mahdollisuudet työharjoittelussa	
Oppiaine – Subject Suomen kieli	Työn laji – Level Maisterintutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2015	Sivumäärä – Number of pages 74
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tässä maisterintutkielmassa tutkin akateemisten maahanmuuttajien työharjoittelussa kohtaamia kielenkäyttötilanteita ja -funktioita, kielellisten resurssien riittävyyttä näissä tilanteissa ja kielen oppimisen mahdollisuuksia työharjoittelussa. Aineistona on noin kaksi ja puoli tuntia (147 minuuttia) työharjoittelupaikoilla käytyjä, sanelimella äänitettyjä keskusteluja suomea äidinkielenä puhuvan ja suomea toisena kielenä puhuvan välillä. Suomea toisena kielenä puhuvat (s2-puhujat) keräsivät aineiston itse harjoittelunsa aikana, joten työharjoittelupaikoilla ei ollut ulkopuolista vuorovaikutuksen tarkkailijaa tai äänitystilanteiden valitsijaa. Tutkielma edustaa suomi toisena kielenä -tutkimusta. Tässä tutkielmassa kielen oppiminen nähdään vuorovaikutuksessa tapahtuvana toimintana, jota ei voida eristää sosiokulttuurisesta ympäristöstään.</p> <p>Tutkimus osoittaa akateemisten s2-puhujien kohdanneen työharjoittelussa kaikkia Euroopalaisen viitekehyksen (2003) mukaisia kielenkäyttöalueita sekä mikrofunktioita. Kielellisten resurssien riittävyyttä näissä tilanteissa tarkastellaan erityisesti jaettujen kielellisten resurssien sekä toistokäyttämisen näkökulmasta. Kielelliset resurssit riittivät aineiston kielenkäyttötilanteissa hyvin. Kielen oppimisen mahdollisuuksiin työharjoittelussa paneudutaan tarjoumien eli affordanssien avulla. Tarjoumia ovat ne työharjoittelupaikan kielelliset resurssit, jotka oppija on huomannut oppimisen mahdollisuuksiksi. Kakkoskieliset olivat kiinnittäneet huomiota kielen oppimisen osalta erityisesti tilanne- ja puhujakohtaisen vaihteluun, kirjallisiin kielellisiin resursseihin (esim. työharjoittelupaikan ammattialan kirjasto) sekä ammattisanaston oppimisen mahdollisuuksiin.</p> <p>Tämä maisterintutkielma on osa Suomi työkielenä: sosiokognitiivinen näkökulma maahanmuuttajien ammatilliseen kielitaitoon -hanketta, jossa on selvitetty sitä, miten maahanmuuttajat oppivat työelämässä tarvittavaa suomen kieltä ja millainen ammatillinen kielitaito koetaan eri tilanteissa riittäväksi.</p>	
Asiasanat – Keywords työharjoittelu, kielen oppiminen, suomi toisena kielenä	
Säilytyspaikka – Depository Fennicum	
Muita tietoja – Additional information	

Sisälllys

1 JOHDANTO.....	1
2 SOSIOKULTTUURINEN VIITEKEHYS.....	3
2.1 Välittyneisyys, kieli resursseina ja lähikehityksen vyöhyke	5
2.2 Sosiokulttuurisen teorian käytännön sovellukset	7
3 INFORMANTIT JA AINEISTO.....	9
3.1. Informanttien valinta	9
3.2 Informanttien taustatiedot.....	10
3.3 Aineisto	12
4 MENETELMÄT	16
5 TULOKSET	19
5.1 Työharjoittelun aikana kohdatut kielenkäyttötilanteet ja kielenkäytön funktiot	19
5.1.1 Asiatietojen ilmoittaminen ja pyytäminen.....	24
5.1.2 Asenteiden ilmaiseminen ja tunnistaminen	29
5.1.3 Suostuttelu	35
5.1.4 Seurustelu	36
5.1.5 Diskurssin jäsentäminen.....	38
5.1.6 Kommunikaation korjaukset	39
5.2 Kielellisten resurssien riittävyys	44
5.3 Oppiminen työharjoittelun kielenkäyttötilanteissa.....	51
5.3.1 Kielellisten resurssien hyödyntäminen.....	52
5.3.2 Tilanne- ja puhujakohtainen vaihtelu	55
5.3.3 Muut kielelliset resurssit.....	58
5.3.4 Ammatillisen kielitaidon oppiminen	61
6 PÄÄTELMÄT.....	66

LÄHTEET

LIITE

Taulukko 1. Informanttien taustatiedot ja työharjoittelupaikat.

Taulukko 2. Aineiston jakautuminen tilanteittain ja informanteittain.

Taulukko 3. Aineiston jakautuminen eri elämänalueille.

Kuvio 1. Aineiston jakautuminen eri informanttien kesken.

Kuvio 2. Aineiston jakautuminen tilanteittain.

Kuvio 3. Aineiston jakautuminen elämänalueittain.

1 JOHDANTO

Tutkin maisterintutkielmassani akateemisten maahanmuuttajien suullista vuorovaikutusta äidinkielisten puhujien kanssa työharjoittelussa. Luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuva oppiminen, kielen käyttöönotto todellisissa tilanteissa ja erityisesti työharjoittelu kielen oppimisen ympäristönä ovat jo pitkään kiehtoneet minua. Suomi toisena kielenä -opettajana olen kokenut tärkeimmäksi tehtäväkseni ohjata oppijat käyttämään kieltä rohkeasti jo heti oppimisen alkuvaiheessa, sillä oppimis- ja opettamiskäsitykseni ovat vahvasti sosiokognitiivisia. Uskon, että kieltä opitaan parhaiten todellisissa vuorovaikutustilanteissa. Työharjoittelu voi olla kielen oppimisen tilanteista hedelmällisimpiä, sillä oppijat ovat harjoittelunsa aikana edelleen yhteydessä kielenopettajaansa. Kielenopettaja voi auttaa oppijoita jäsentämään ja huomaamaan opittuja ja opittavissa olevia asioita.

Työharjoittelu on iso osa maahanmuuttajien kotoutumiskoulutusta, jossa työelämäjakson tavoitepituudeksi on asetettu kuusi viikkoa (Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2012). Työharjoittelun käytänteitä on kehitetty monissakin hankkeissa ympäri Suomea (mm. Ymmärräks sää 2005, Monatta 2011–2013), mutta suomen kielen oppimista on pidetty niissä usein itsestään selvänä sivutuotteena. Suomen kielen oppimista on tuettu esimerkiksi siten, että työharjoittelun aikana kielenoppijoilla on koulupäiviä. Kielen oppiminen on kuitenkin tällöin erotettu tilanteisesta vuorovaikutusympäristöstään enemmänkin opittua refleктоivaksi toiminnaksi. Kuten Karin Sandwallin (2013) Ruotsissa tekemä tutkimus maahanmuuttajien ruotsin oppimisesta osoittaa, kielen oppiminen työharjoittelussa voi osoittautua niukkojen vuorovaikutustilanteiden johdosta lähes mahdottomaksi.

Maisterintutkielmani on osa Jyväskylän yliopiston Suomi työkielenä: sosiokognitiivinen näkökulma maahanmuuttajien ammatilliseen kielitaitoon -hanketta, jossa on selvitetty sitä, miten maahanmuuttajat oppivat työelämässä tarvittavaa suomen kieltä ja millainen ammatillinen kielitaito koetaan eri tilanteissa riittäväksi. Tutkielmani edustaa suomi toisena kielenä -tutkimusta (jatkossa s2-tutkimus). S2-puhujalla tarkoitetaan tutkimuksessa suomea toisena kielenä puhuvaa, joka toimii suomenkielisessä ympäristössä, mutta jonka äidinkieli ei ole suomi. S2-puhujan rinnalla käytetään kakkos- ja ykköskielisen käsitteitä. Kakkoskielisellä tarkoitetaan suomea toisena kielenä puhuvaa ja ykköskielisellä suomea äidinkielenään puhuvaa (ks. Kurhila 2003).

Ykkös- ja kakkoskielisten puhujien välinen vuorovaikutus on ollut toisen kielen oppimisen tutkijoiden intresseissä jo 1970-luvun loppupuolelta lähtien. On tutkittu, millaista kielellistä syötöstä oppija vuorovaikutuksessa saa ja millainen vuorovaikutus voisi olla oppimiselle hyödyksi. Vuorovaikutusta on tutkittu ennen kaikkea suhteessa oppimiseen, mutta oppiminen on ymmärretty yksilön kognitiivisissa rakenteissa (mielessä, aivoissa) tapahtuviksi muutoksiksi. Perinteisesti suuri osa toisen kielen omaksumisen tutkimuksesta (Second Language Acquisition, jatkossa SLA) ja vuorovaikutuksen tutkimuksesta pohjaa tällaiseen yksilökeskeiseen ajatteluun. Kielitieto onkin pitkään ymmärretty nimenomaan yksilöllisenä, sisäisenä tietona. 2000-luvulla rinnalle on kuitenkin noussut yhä enemmän vuorovaikutusta sekä kielen ja oppimisen sosiaalista luonnetta korostavia näkökulmia, joissa kieltä, vuorovaikutusta ja oppimista tarkastellaan esimerkiksi sosiokulttuurisesta näkökulmasta. Niissä kielen oppiminen nähdään ennen kaikkea vuorovaikutuksessa rakentuvana sosiaalisena tapahtumana. (Lilja 2010: 30; Dufva, Aro, Suni & Salo 2011: 25.) Viime vuosina sosiokulttuurisen näkökulman rinnalle on noussut käsite sosiokognitiivinen. Sosiokognitiivisuudessa oppiminen nähdään toimintana, jossa sosiaalinen ympäristö kietoutuu yhteen oppijan kognitiivisten resurssien kanssa. (Dufva, Aro & Suni 2014.)

Tämän maisterintutkielman lähtökohtana ovat dialoginen ja sosiokulttuurinen näkökulma kieleen ja sen oppimiseen. Oppimista tarkastellaan vuorovaikutuksesta käsin, ensisijaisesti sosiaalisena toimintana. Tutkimuskysymyksiä on kolme:

1. Millaisia kielenkäyttötilanteita ja kielenkäytön funktioita akateemiset s2-puhujat kohtaavat työharjoittelunsa aikana?
2. Miten kielelliset resurssit riittävät näissä tilanteissa?
3. Mitä oppimisen mahdollisuuksia työharjoittelun kielenkäyttötilanteet tarjoavat?

Tämän tutkimuksen tavoitteena on päästä pureutumaan kielen oppimisen mahdollisuuksiin työharjoittelussa. Tutkimuksessa ei kuitenkaan seurata harjoittelijoiden kielenkehitystä harjoittelun aikana eikä esitetä pedagogisia ratkaisumalleja kielenoppimisen tukemiseksi harjoittelun aikana.

Tutkimus etenee tutkimuskysymyksittäin. Toisessa luvussa esittelen tutkielman teoreettisen viitekehyksen, minkä jälkeen esittelen aineiston ja menetelmät luvuissa 3 ja 4. Viidennessä luvussa esittelen tutkielman tulokset. Viimeinen luku on päätelmät, jossa myös arvioin työtäni.

2 SOSIOKULTTUURINEN VIITEKEHYS

Tutkimus asettuu sosiokulttuuriseen viitekehykseen, jonka juuret johtavat venäläiseen psykologiin ja oppimisteoreetikoon Leo Vygotskyyn. Vygotsky kehitti teoriansa 1925–1934. Teorian mukaan ihmismieli tulisi nähdä sidonnaisena sosiaalisessa ja kulttuurisessa ympäristössä tapahtuvaan toimintaan (Dufva ym. 2011: 30–31). Sosiokulttuurisen teorian mukaan ihmisen tajunta välittyy semioottisten prosessien kautta, joista tärkein on **vuorovaikutus** (Lantolf 2011a: 303). Näin ollen kieli määritelläänkin **vuorovaikutustoiminnaksi**.

Tässä tutkimuksessa kieli nähdään paitsi vuorovaikutustoimintana, myös dialogisena ilmiönä. Dialoginen kielikäsitelmä pohjautuu venäläisen Mihail Bahtinin piiriin 1920-luvulla syntyneeseen filosofiaan. Kielitieteessä suuntaus vahvistui 1990-luvulla, ja sen kantavana ajatuksena on, että kieltä tulee tarkastella ensisijaisesti käytön eikä muotorakenteen näkökulmasta. (Sunni 2008: 20–21.) Dialoginen näkökulma korostaa kielellisen tiedon synnyn ja käytön sosiaalista luonnetta myös oppimisessa. Dialogisessa kielikäsitelmässä kieli nähdään ensisijaisesti tekoina: puhumisena ja kirjoittamisena. Monologisen kielikäsitelmän mukaan taas kieli on sanoja ja lauseita. Dialoginen kielikäsitelmä myös sallii heteroglossian eli vaihtelun ja varioinnin, kun taas monologisessa kielikäsitelmässä pidetään oleellisena tarkastella invariantteja eli vaihtelemattomia piirteitä. Dialogisessa kielikäsitelmässä kielen tilanteista vaihtelua pidetään kielen perusominaisuutena. Pedagogisesti tämä merkitsee, että oppijan tavoitteena on oppia käyttämään kieltä eri ympäristöissä ja oppia ottamaan haltuun erilaisia tilanteisia kielenkäytön tapoja. (Dufva ym. 2011: 24, 29.)

Alan Firth ja Johannes Wagner peräänkuuluttivat jo vuonna 1997 julkaistussa artikkelissaan luokkahuoneen ulkopuolella tehtävää toisen tai vieraan kielen puhujien vuorovaikutuksen tutkimusta. Vilkkaan keskustelun herättäneessä artikkelissaan Firth ja Wagner (1997: 286) vaativat, että SLA-tutkimuksessa tulisi paremmin huomioida kielenkäytön kontekstuaalisuus ja vuorovaikutteisuus, kyseenalaistaa jako natiiveihin ja ei-natiiveihin/oppijoihin sekä laajentaa SLA-tutkimuksen aineistoa luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvaan oppimiseen. Tämän tutkimuksen tavoitteena on tutkia kieltä käytössä – vuorovaikutustoimintana – erilaisissa tilanteissa luokkahuoneen ulkopuolella.

Sosiokulttuurisessa viitekehyksessä kysymys siitä, missä oppiminen tapahtuu, on kuitenkin paljon laaja-alaisempi kuin kahtiajako luokkahuoneessa ja luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvan oppimisen välillä. Sosiokulttuurisessa viitekehyksessä oppimisen sosiaalinen ja kognitiivinen prosessi eivät ole erillisiä, vaan yhden ja saman prosessin kaksi eri aspektia. Näin

ollen vuorovaikutustoiminta on sekä sosiaalista että kognitiivista toimintaa. Myös oppimista on siis syytä tarkastella toimintana erilaisissa kielenkäyttöympäristöissä. Oppimisen kognitiivisella tasolla katsotaan tapahtuvan nimenomaan osallistumalla sosiaaliseen toimintaan. (Dufva ym. 2011: 30–31.)

Jo käsitteenä **sosiokulttuurinen** on toisen kielen oppimisen ja opettamisen kannalta herkullinen, sillä se antaa kielestä laajemman kuvan kuin perinteinen chomskylainen mentalistinen näkemys ihmisen mielessä sijaitsevasta kielestä (Dufva 2013: 2). Toisen kielen oppimisen kohdalla voidaan ajatella, että lähdetään liikkeelle kielen oppimisen tavoitteista: olla osa kulttuuria, sosiaalistua ympäröivään yhteiskuntaan ja päästä kieliyhteisön jäseneksi. Tällaisessa vuorovaikutustoiminnassa perinteiset oppijan ja mestarin roolit kyseenalaistuvat; jäljelle jää vain yhteinen halu päästä keskustelussa yhteiseen tavoitteeseen. Kun oppimisen ei katsota olevan ensisijaisesti oppijan sisäinen prosessi, myös perinteiset oppijan ja natiivin/ekspertin identiteetit tulee kyseenalaistaa. (Dufva ym. 2011: 30–31.)

Sosiokulttuurisen teorian alkuvaiheet eivät olleet helppoja. Sitä voidaan pitää SLA-tutkimuksen ei-kognitivistisena tutkimussuuntauksena, vaikka se ei kielläkään kognitiota täysin. Kuitenkin ajatus sosiaalisen ja kognitiivisen yhdistämisestä saman prosessin eri puoliksi kyseenalaistaa kognitiivisen tutkimusperinteen niin perusteellisesti, että se jätettiin pitkään ns. oikean SLA-tutkimusperinteen ulkopuolelle. Sosiokulttuurisen teorian viitekehyksessä ajatellaan, että uuden kielen oppimisessa on kyse paljon muusta kuin jo tunnettujen merkitysten nimeämisestä uudelleen; siinä omaksutaan uutta käsitteellistä tietoa tai muokataan jo olemassa olevaa tietoa. Sosiokulttuurisuus tarjoaa viitekehyksen, jossa kognitiota voidaan systemaattisesti tutkia eristämättä sitä sosiaalisesta kontekstista. (Lantolf & Thorne 2006: 1, 6.)

Yksi sosiokulttuurisen tutkimuksen tehtävä on jäljittää oleelliset prosessit niiden muodostuksen aikana, ei siis niiden sisäistämisen jälkeen. Toisen kielen tutkimuksessa tämä tarkoittaa, että tutkitaan oppijoiden kielen käyttöönottoa tilanteissa, joissa he kohtaavat kommunikatiivisesti tai kognitiivisesti haastavia tehtäviä. (Lantolf 2011b: 26.) Tässä tutkimuksessa ei siis pyritä vastaamaan siihen, mitä kakkoskieliset sisäistivät harjoittelunsa aikana tai miten heidän kielitaitonsa kehittyi, vaan tarkastellaan kielenkäyttöä eri tilanteissa.

2.1 Välittyneisyys, kieli resursseina ja lähikehityksen vyöhyke

Sosiokulttuurisessa teoriassa **välittyneisyys** on kehityksen ja käytön keskiössä. Välittyneisyys on prosessi, jonka kautta ihmiset ottavat käyttöön kulttuurisia artefakteja, käsitteitä ja toimintoja säännelläkseen (ts. kontrolloidakseen ja muuttaakseen) materiaalista maailmaa tai omaa ja toisten sosiaalista/mentaalista toimintaa (Lantolf & Thorne 2006: 79).

Lantolfin (2011b: 24–25) mukaan sosiokulttuurisen teorian pohjimmainen periaate on, että kaikki inhimilliset psykologiset prosessit (nk. korkeammat mentaaliset prosessit) ovat välittyneet psykologisten työkalujen kautta. Psykologisia työkaluja ovat kieli, merkit ja symbolit. Välittyneisyys on apukeinojen luomista ja käyttöä fyysisesti, sosiaalisesti ja mentaalisesti. Lantolf vielä selventää välittyneisyyttä kielen maailmassa vertaamalla sitä fyysisessä maailmassa käytettyihin apukeinoihin. Fyysisessä maailmassa apukeino eli työkalu voi olla esimerkiksi lappio, joka merkittävästi vahvistaa ihmisvartalon kykyä muokata ympäristöään. On helpompaa kaivaa kuoppa lapiolla kuin paljain käsin. Sosiaalisessa ja psykologisessa maailmassa työkalut ovat symboleja, kaavioita, piirroksia ja erityisesti lingvistisiä symboleita. Kuten fyysisten työkalujenkin kohdalla, symbolisten keinojen rakenne ei kerro niiden tehosta. Teho selviää vasta niiden potentiaalisen käytön mukana; lapiion fyysinen rakenne ei kerro vielä sen käyttötehokkuudesta. Lapiota täytyy kokeilla, jotta voidaan selvittää sen kapasiteetti välittää kaivamista-pahtuma. Samoin kielen rakenne kertoo vain vähän sen tehosta välittää meidän sosiaalista/kommunikatiivista ja mentaalista elämäämme. Kielen teho on siis sen käytössä eli sen kapasiteetissa luoda merkityksiä. (Lantolf 2011b: 24–25.)

Kielestä puhutaan etenkin uudemman sosiolingvistiikan piirissä resursseina (*language as resource*), jolloin kyseenalaistetaan kielen oppiminen tietyn järjestelmän ”sisäistämisenä” ja sen jälkeen ”käyttönä”. Vaihtoehtoisesti kielenkäyttäjät tarttuvat moninaisiin yhteisössään tarjolla oleviin resursseihin (kieli, murre, fraasi, sana, ele, teksti tai genre) ja hyödyntävät niitä. Näin kielenkäyttö ja oppiminen syntyvät ihmisen ja ympäristön vuorovaikutuksessa. (Dufva 2013: 9–10.) Oppiakseen kieltä tehokkaasti sitä tulisi heti pyrkiä käyttämään. Toisen kielen oppimisen ympäristössä onkin vieraan kielen oppimiseen nähden enemmän ensimmäisen kielen oppimisen kaltaista ympäristöä, sillä kieltä omaksutaan myös spontaanisti käytön yhteydessä. Muista teorioista sosiokulttuurinen teoria poikkeaa eritoten siinä, ettei se oletta kielenoppimisen olevan universaali prosessi. Koska välittyneisyys on erilaista eri sosiokulttuurisissa ympäristöissä, kielen kehityksen näissä ympäristöissä odotetaan myös olevan psykologisesti erilaista. (Lantolf 2011b: 43.)

Kieleen resursseina liittyy myös jakamisen käsite eli jaettu kieli. Jaetulla kielellä tarkoitetaan tässä, että kulloisessakin kielenkäyttötilanteessa kielenkäyttäjät jakavat kieltään keskustelukumppaneiden kanssa. He sovittavat sitä, mikä heidän välillään on jo jaettua, siihen mikä ei vielä ole. Jaettua kieltä on vähemmän mukana silloin, kun vuorovaikutuksessa on mukana kielenoppija tai -oppijoita. Mitä vähemmän keskustelukumppaneilla on jo jaettua kieltä, sitä enemmän tarvitaan toistoa jaettuuden saavuttamiseksi. (Suni 2008: 186.) Suni yhdistää jaettuuden näkökulman toistokäyttäytymiseen. Hänen mukaansa dialogisessa viitekehyksessä toistokäyttäytyminen näyttäytyy ennen muuta kielellisten resurssien jakamisena. Suni kuvaa kielenoppijan ja äidinkielen puhujan välistä jaettua resurssia kielelliseksi osmoosiksi, jossa kielenoppija vastavuoroisen toistamisen ja siihen kytkeytyvien kielellisten muokkausten kautta voi hyödyntää äidinkielen puhujan kielellistä kapasiteettia. Äidinkielen puhuja taas rakentaa ilmauksiaan oppijan käyttämän kielen varaan. Toistojen välityksellä äidinkielen saa tuntuman siitä, millainen kielitaito oppijalla on, koska ymmärtämisiongelmat osoittavat sen rajat. (Suni 2008: 186, 189.)

Vygotskyn mukaan kehittyminen on kykyä järjestää ja kontrolloida omaa mentaalista toimintaa (mukaan lukien muisti, huomiokyky, tarkkaavaisuus ja rationaalinen ajattelu) kulttuurisesti rakentuneen symbolisen välittyneisyyden kautta. Kehittyminen on siis sosiaalisesti ohjautuva prosessi. Tämä tarkoittaa, että psykologiset prosessit ovat pohjimmiltaan sosiaalisia. Sosiaalinen toiminta, jossa oppiminen ja kehitys yhdistyvät yhdeksi prosessiksi, tulee esiin Vygotskyn *lähikehityksen vyöhykkeen* käsitteessä. Lähikehityksen vyöhykkeellä yksilö voi osaavamman avulla menestyä ja selviytyä tilanteissa, joista hän ei vielä yksin selviytyisi. Paljon käytetty esimerkki lähikehityksen vyöhykkeestä on istumaan tai kävelemään opetteleva lapsi, joka ei selviytyisi tehtävästä ilman vanhemman apua. Lähikehityksen vyöhykkeellä kuitenkin toimitaan myös silloin, kun opiskelija ratkaisee matemaattisia yhtälöitä yhteistyössä muiden kanssa. Tiivistetysti voidaan sanoa, että lähikehityksen vyöhykkeellä olet samanaikaisesti oma itsesi ja muutut uudeksi. (Lantolf 2011a: 305–306.) Välittäjä (esim. ykköskielinen tai opettaja) tekee asioita oppijan kanssa yhdessä, ei hänen puolestaan. Välittäjän täytyy kuitenkin olla herkkä sille, mitä toisen lähikehityksen vyöhykkeellä on. On oleellista myös ymmärtää, että lähikehityksen vyöhyke on henkilökohtainen ja eri oppijat saattavat tarvita samasta asiasta erilaista välittyneisyyttä. (Lantolf 2011b: 30.)

2.2 Sosiokulttuurisen teorian käytännön sovellukset

Lantolf korostaa, että sosiokulttuurisuus on ennen kaikkea käytännönläheinen teoria, jonka tulee hyödyttää oppijaa ja opettajaa. Sosiokulttuurista teoriaa on sovellettu käytäntöön monissa sosiaalisissa ympäristöissä, kuten työpaikoilla, lääketieteen alalla, taloudellisissa ja poliittisissa ympäristöissä ja ennen kaikkea koulutuksen saralla. (Lantolf 2011b: 36.)

Suomi työkielenä: sosiokognitiivinen näkökulma maahanmuuttajien ammatilliseen kielitaitoon -hankkeessa päähuomio on ollut ulkomailta muuttaneiden terveydenhoitoalan työntekijöiden ammatillisen kielitaidon kehitykseen vaikuttavissa tekijöissä (ks. Virtanen 2011 ja 2013). Työssä tapahtuvaa suomen oppimista ovat tutkineet mm. Mähönen (2014), Partanen (2012, 2013) ja Härkönen (2011). Partasen tulosten mukaan kakkoskieliset painottivat luokkahuoneen ulkopuolella kuultavan suomen tärkeyttä ja pitivät suomalaisia merkityksellisinä kielenoppimisensa mahdollistajina. He kokivat myös ns. sisääntuloammattien parhaassa tapauksessa edistävän kielitaidon kehittymistä ja siten myös työllistymistä omalle alalle. Myös pääsy oppimisympäristöihin ja kieliyhteisön jäseneksi on opiskelijoiden käsitysten mukaan ensiarvoisen tärkeää suomen oppimisen kannalta.

Työharjoittelussa tapahtuvaa kielenoppimista ovat tutkineet mm. Virtanen (2013) sekä Kela & Komppa (2011). Virtanen on tutkinut, mitä odotuksia maahanmuuttajataustaisilla sairaanhoitajaopiskelijoilla on kielitaidostaan ja tulevaisuudestaan ja miten tulevaisuuden minuudet näkyvät motivoituneisuutena työharjoittelussa. Tutkimuksen mukaan tulevaisuuden minuuksilla ja toimijuudella on vaikutus motivaatioon opiskella ammatillista suomen kieltä. Tämä näkyy pyrkimyksinä käyttää suomea aktiivisesti sekä potilaiden että ohjaajien kanssa. Lisäksi oman identiteetin ilmaiseminen kohdekielellä osoittautuu merkitykselliseksi motivaation kehitymisessä. Virtanen myös korostaa, että oppijan on osattava hyödyntää ympäristössä olevia resursseja ja päästävä niihin osalliseksi. Kelan & Kompan (2011) mukaan sairaanhoitajaopiskelijoiden kielikoulutuksessa varhainen työelämäsuuntaus on kannatettavaa. Lisäksi kielenopetuksen tulisi olla funktionaalista ammattikielen opetusta. Tällöin tulee tuntea alan vuorovaikutustilanteet, niissä tarvittava sanasto ja rakenteet. Suomen tunneilla opittavien sanalistojen sijaan kielikoulutusta tulisi viedä työpaikoille. Heidän tutkimuksensa mukaan myös kahtiajako yleisen kielitaidon (keskeisten vuorovaikutustilanteiden hallinta) ja ammattikielitaidon (kognitiivinen akateeminen kielikyky) välillä oli liian karkea, sillä sairaanhoitajan työn suurimmat haasteet eivät liittyneet ainoastaan kognitiiviseen akateemiseen kielikykyyn tai ammatilliseen

erityisterminologiaan. Esille nousivat myös spontaanius, reagointinopeus, tilannetaju ja rekisterinvaihdokset. (Mts. 187–189.)

Ruotsissa laajin ja keskeisin toisen kielen työharjoitteluympäristöissä toteutetuista tutkimuksista on Karin Sandwallin (2013) Göteborgin yliopistoon tekemä tutkimus, jossa keskityttiin vuorovaikutusmahdollisuuksiin sekä oppimiseen työharjoittelupaikoilla. Sandwallin tutkimuksen mukaan vuorovaikutustilanteet harjoittelussa olivat vähäisiä: ne vaihtelivat päivittäiseltä kestoaltaan puolesta minuutista kahteen ja puoleen minuuttiin (mts. 115–116). Tutkimuksessa todetaan, että keskeisiä tekijöitä työpaikalla oppimisessa ovat vuorovaikutus, työtehtävät ja suhteet (mts. 231). Lisäksi tutkimus ottaa kantaa siihen, miten parhaiten tukea harjoittelun aikaista kielen oppimista ja miten oppimispotentiaali saadaan parhaiten hyödynnettyä niin työpaikalla kuin perinteisessä kielen oppimisympäristössä (ts. luokkaopetuksessa). Sandwallin tutkimuksen tulos oli, ettei kukaan osallistujista (opiskelijat, tutorit, opettajat ja valmentajat) uskonut kakkoskielisten parantaneen kykyään kommunikoida ruotsiksi työharjoittelussa. Kuitenkin tutkimuksen mukaan simultaaninen osallistuminen sekä työ- että luokkahuonekontekstiin tarjoaa mahdollisuuden sellaiselle kielenkehitykselle, joka voi johtaa pitkällä tähtäimellä aktiiviseen osallistumiseen yhteiskuntaan ja työelämään. (Sandwall 2013: 265.)

Suomessa sosiokulttuurinen ja sosiokognitiivinen s2-tutkimus on hyvinkin käytännönläheistä. Se on sidottu myös kielenopetuksen pedagogiikkaan, kuten Dufvan ym. (2014) artikkelissa. Tämän päivän toisen kielen pedagogiikan tulisi kannustaa osallistumista, tietoisuutta ja reflektiota. Lisäksi oppijoita tulisi rohkaista kierrättämään kielellisiä resursseja koptioimalla luovasti (Dufva ym. 2014: 28).

3 INFORMANTIT JA AINEISTO

3.1. Informanttien valinta

Tutkimuksen aineiston keräsi viisi kakkoskielistä informanttia, jotka olivat työharjoittelussa osana akateemisten maahanmuuttajien koulutusta syksyllä 2011 ja keväällä 2012. Työharjoittelun aikana informantit tallensivat omia työelämän vuorovaikutustilanteitaan. Ohjeistin informantteja äänittämään työharjoittelunsa aikana kielenkäyttötilanteita, joissa he puhuvat yhden tai enintään kahden suomenkielisen kanssa työympäristössä. Tilanteet voisivat olla työhön liittyviä ja/tai taukokeskusteluja. Kaikilla osallistujilla on akateeminen loppututkinto ja suullinen kielitaito vähintään Eurooppalaisen viitekehyksen taitotasoa B1 (Yleisten kielitutkintojen taitotaso 3).

Syksyllä 2011 yhteistapaamisia informanttien kanssa oli kolme. Ensimmäisellä tapaamiskerralla kerroin tutkimuksesta yleisellä tasolla ja kysyin tutkimuksesta kiinnostuneita akateemisten maahanmuuttajien ryhmästä. He ottivat yhteyttä ryhmän vastuukouluttajaan tai suoraan minuun ja antoivat yhteystietonsa. Ennen toista tapaamista olin yhteydessä informantteihin sähköpostitse ja tekstiviestitse taustatietojen kartoittamiseksi. Toisella tapaamiskerralla kerrottiin tutkimuksen etenemisestä, aineiston keräämistavasta ja laajemmin Suomi työkielenä: sosiokognitiivinen näkökulma maahanmuuttajien ammattitaitoon -hankkeesta. Lisäksi tausta- ja yhteystietoja päivitettiin ja tarkistettiin. Samalla kerralla informantit saivat sanelukoneet, allekirjoittivat suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta ja saivat tarkemmat ohjeet aineiston tallennuksesta ja sen jakamisesta eri kansioihin. Koska tutkimuksen aineisto koostuu äänitetystä puheesta, jokaiselta tutkimukseen osallistuneelta pyydettiin kirjallinen suostumus. Ensin tutkimuslupa pyydettiin kuitenkin tutkimukseen osallistuneilta työnantajilta (työharjoittelupaikat) ja organisaatioilta (koulutuksen järjestäjä). Koska maisterintutkielma on osa Suomi työkielenä: sosiokognitiivinen näkökulma maahanmuuttajien ammatilliseen kielitaitoon -hanketta, käytetyt tutkimusluvut ja suostumukset kerättiin hankkeen lomakkeella.

Työharjoittelusta vastaava kouluttaja esitteli asian työharjoittelupaikkojen edustajille, ja työnantajia kehoitettiin ottamaan yhteyttä tutkimuksen tekijään tai maisterintutkielman ohjaajaan, mikäli pieniäkin epäselvyyksiä aineiston keräämisen suhteen esiintyisi. Jo ennen aineiston keruun aloittamista tiedostin, että osa työharjoittelupaikoilla käsiteltävistä asioista on salassa pidettäviä. Keskustelin informanttien kanssa joitakin työharjoittelupaikkoja koskevasta salassapitovelvollisuudesta. Painotin informanteille, että aineistoon ei ole tarkoitus kerätä mitään

arkaluontoista. Tämän ohjeistuksen puitteissa informantit valitsivat äänitystilanteet. Aineiston käsittelyn ja esittelyn osalta päävastuu on kuitenkin minulla tutkijana. Olen varmistanut, ettei mitään yksilöitävissä olevaa tai tietosuojan piiriin kuuluvaa oteta mukaan tutkimukseen ja että tällainen aineisto on tuhottu. Informantteja ohjeistettiin myös pyytämään suullinen lupa ennen jokaista tallennusta, jotta keskustelijat tiedostavat juuri kyseisen keskustelun tallentuvan sanelukoneelle.

Koska informantit olivat itse vastuussa aineiston tallennuksesta ja siitä, kenen kanssa käymään keskusteluja he äänittivät, he pyysivät äidinkielisiltä puhujilta suostumukset. Postitin lomakkeet informanteille syksyllä 2011 ja he postittivat ne takaisin minulle allekirjoitettuina. Aineiston keruutilanteen kartoittamiseksi olin yhteydessä informantteihin muutamia kertoja sähköpostitse ja tekstiviestitse.. Kevään 2012 tapaamisessa informantit palauttivat sanelukoneet, ja me kävimme lyhyen keskustelun aineiston keruun haasteista ja työharjoittelun sujumisesta.

3.2 Informanttien taustatiedot

Nimesin informantit aineiston käsittelyvaiheessa lähtömaansa mukaan aineiston käsittelyn helpottamiseksi. Kullakin informantilla on oma koodi, joka muodostuu I-kirjaimesta sekä lähtömaan kahdesta ensimmäisestä kirjaimesta. Informanttien äidinkielellä tai lähtömaalla ei tässä tutkimuksessa ole merkitystä, mutta koska kaikilla informanteilla oli eri lähtömaa, käsittely oli näin helpompaa kuin keksityin nimin. Esimerkkien yhteydessä oleva numero informantin/informanttien perässä viittaa aineiston osaan:

Esimerkki 1. IUK6

- *IUK: joo mä # jos minä ymmärsin oikein se tämä aste # tämä ylä # ee alakoulu se on tärkein osa niinku koulutuk # koulutuksen osa # ee esimerkiksi täällä suomessa koska # eem se painotetaan tärkeinä niin [>] ku
- *ISU: [<] niin
- *IUK: eikö se näin?

Tässä esimerkissä IUK6 viittaa Ukrainasta muuttaneeseen informanttiin ja hänen järjestyksessä kuudenteen äänitykseensä.

Seuraavaan taulukkoon olen kerännyt informanttien tärkeimmät taustatiedot ja työharjoittelupaikat.

Taulukko 1. Informanttien taustatiedot ja työharjoittelupaikat.

Infor- mantti	Kotimaa/äidinkieli	Asunut Suomessa	Koulutus	Työharjoittelupaikka	Ikä/sukupuoli
IPU	Puola/puola	1v 3kk	valtiotieteet	Kaupungin infopiste, kansalaisopiston toimisto	28/nainen
IJA	Japani/japani	1v 6kk	humanistinen/viestintä	peruskoulun kanslia	25/nainen
IUK	Ukraina/ukraina, venäjä	1v	humanistinen/opetusala	alkuopetus koulunkäyntiavustaja ja lukion venäjän ja ranskan kielen apuopettaja	33/nainen
IVE	Venäjä/venäjä	1v 6 kk	oikeustiede	käräjäoikeus	28/nainen
IKA	Kazakstan/kasakki	1v 6 kk	oikeustiede	käräjäoikeus	34/nainen

IPU oli harjoittelussa kaupungin infopisteessä ja kansalaisopiston toimistossa. IJA oli peruskoulun kansliassa. IUK toimi alkuopetuksessa koulunkäyntiavustajana sekä lukiossa venäjän ja ranskan kielen apuopettajana. IVE ja IKA olivat samassa työharjoittelupaikassa käräjäoikeudessa, ja he osallistuivat aineiston keskusteluihin samanaikaisesti.

Informantit ovat naisia, aineiston keruuhetkellä 28–34-vuotiaita. He ovat kaikki asuneet Suomessa 1-2 vuotta. IPU:a lukuun ottamatta kaikki informantit olivat suorittaneet aineiston keruun alkaessa Yleisten kielitutkintojen suomen kielen puhumisen ja puheen ymmärtämisen osakokeet taitotasoarviolla 3. IPU:n kielitaito oli tuolloin kahden Yleisten kielitutkintojen arvioijan² mukaan puhumisen ja puheen ymmärtämisen taidoiltaan taitotasoa 3. Aineiston keruun loppuvaiheessa IPU suoritti Yleisen kielitutkinnon puhumisen ja puheen ymmärtämisen osakokeet taitotasolla 3.

Informantit olivat opiskelleet suomea kotoutumiskoulutuksessa noin vuoden. Vain IUK oli opiskellut suomea kotoutumiskoulutuksessa muita vähemmän, yhteensä kahdeksan kuukautta. IKA oli opiskellut suomea samanaikaisesti myös kansalaisopistossa.

Informanteista vain IVE oli ollut aikaisemmin työharjoittelussa. Muilla informanteilla ei ollut työkokemusta Suomessa. Kaikki informantit olivat suorittaneet akateemisen loppututkinnon kotimaassaan. IKA:n ja IVE:n tutkinnot on Suomessa rinnastettu oikeustieteen maisterin tutkintoon, IPU:n tutkinto on rinnastettu valtiotieteen maisterin tutkintoon ja IUK:n filosofian maisterin tutkintoon. IJA:n tutkinto on humanistiselta ja viestinnän alalta, mutta sitä ei aineiston keruuhetkellä ollut rinnastettu suomalaiseen tutkintoon.

² Oma arvioni (Yleisten kielitutkintojen arvioija kevästä 2011) ja kollegani arvio (Yleisten kielitutkintojen arvioija vuodesta 1995).

3.3 Aineisto

Tutkimuksen aineistona on noin kaksi ja puoli tuntia (147 minuuttia) työharjoittelupaikoilla käytyjä kakkoskielisiä keskusteluja. Määrällisesti tilanteita on yhteensä 29. Kakkoskielisellä keskustelulla tarkoitetaan, että vuorovaikutustilanteeseen osallistuu vähintään yksi suomea toisena kielenä puhuva sekä äidinkielen puhuja (ks. esim. Lilja 2010, Kurhila 2003). Aineiston keskusteluihin osallistuu enintään kolme puhujaa keskustelua kohden. Keskusteluista 100 minuuttia on yhden äidinkielen ja yhden kakkoskielisen välistä keskustelua ja 47 minuuttia yhden äidinkielen ja kahden kakkoskielisen välistä keskustelua. Aineisto koostuu työyhteisön sisäisistä keskustelutilanteista, eli se ei sisällä asiakastilanteita. Informantit keräsivät aineistoa seuraavan taulukon mukaisesti.

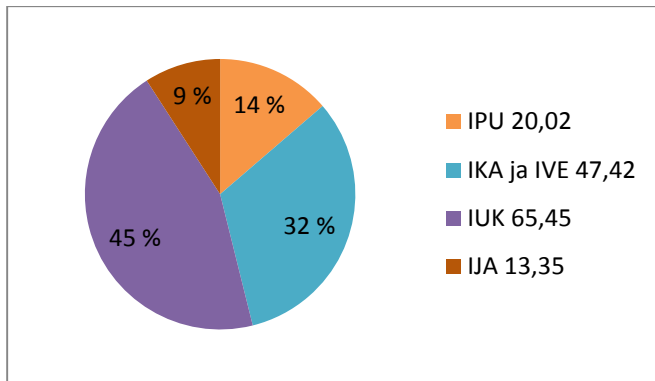
Taulukko 2. Aineiston jakautuminen tilanteittain ja informanteittain.

Informantti	Keskustelutilanteet yhteensä (lukumäärä/min, s)	Taukokeskustelut (min, s)	Työkeskustelut kollegan kanssa (min, s)	Työkeskustelut esimiehen kanssa (min,s)
IPU	8/20,02 min	13,55 min	6,07 min	
IKA ja IVE	3/47,42 min	30,32 min	17,10 min	
IUK	14/65,45 min	10,33 min	55,12 min	
IJA	4/13,35 min	9,06 min	2,25 min	2,04min

Luokittelu taukokeskusteluihin, työkeskusteluihin kollegan tai esimiehen kanssa on tapahtunut osittain informanttien itsensä toimesta, mutta olen tehnyt jakoa myös itse aineiston äärellä. Esimerkiksi IKA ja IVE:llä keskustelutilanteita oli yhteensä kolme, mutta näistä kaikki sisälsivät sekä tauko- että työkeskusteluksi katsottavia aihealueita. Keskustelujen pituutta ei ollut ajallisesti rajattu ennalta. Lyhimmät keskusteluista ovat alle kahden minuutin pituisia (esimerkiksi työohjeen anto) ja pisin yli puoli tuntia.

Keskustelut on kerätty työharjoittelupaikoilla, joten aineistossa on mukana arkikeskusteluja kuten taukokeskusteluja ja työkeskusteluja sekä keskusteluja, joissa on institutionaalisia piirteitä kuten palautekeskustelu. Aineiston analyysin kannalta näiden erottelu ei kuitenkaan ole tärkeää, sillä tutkimuksessa ei kiinnitetä huomiota esimerkiksi vuorotteluun. Palautekeskustelussa työharjoittelun ohjaaja saattaa johtaa keskustelua institutionaalisen roolinsa puitteissa, mutta keskustelussa on myös arkikeskustelun kaltaisia piirteitä.

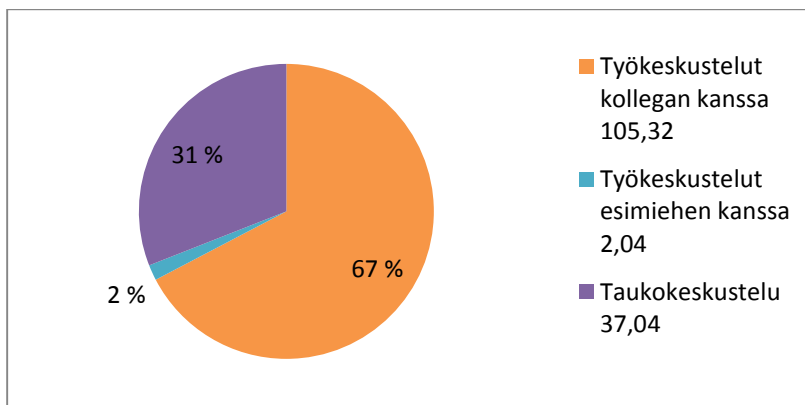
Aineiston määrä jakautuu seuraavan kuvion mukaisesti eri informanttien välille:



Kuvio 1. Aineiston jakautuminen eri informanttien kesken.

Aineistoa oli runsaimmin IUK:lta, jolta oli yhteensä 14 erilaista vuorovaikutustilannetta ja ajallisesti yli tunnin verran aineistoa. IUK:n keräämä aineisto oli lähes puolet (45%) koko aineistosta. IKA ja IVE ovat kuviossa yhdessä, sillä he osallistuivat keskusteluihin yhdessä yhden ykköskielisen kanssa. Heidän yhteinen aineistonsa oli noin kolmasosa (32%) koko aineistosta. Vähiten aineistoa kertyi IJA:lta, noin 14 minuuttia (9% kokonaisaineistosta) ja IPU:lta noin 20 minuuttia (14% kokonaisaineistosta).

Aineisto muodostui työ- ja taukokeskusteluista. Erittelin aineistosta vielä työkeskustelut kollegan kanssa, työkeskustelut esimiehen kanssa sekä taukokeskustelut. Aineistoa kertyi minuuttimääräisesti seuraavan kuvion mukaisesti.



Kuvio 2. Aineiston jakautuminen tilanteittain.

Työkeskusteluja esimiehen kanssa oli vain yksi, pituudeltaan pari minuuttia. Suurin osa aineistosta koostui työkeskusteluista kollegan kanssa, joita oli yli 100 minuuttia (67% kokonaisaineistosta). Taukokeskusteluja aineistosta oli noin 37 minuuttia eli 31% kokonaisaineistosta.

Informantteja opastettiin käyttämään sanelukonetta pitkin harjoittelua, noin kerran viikossa tai joka toinen viikko. Pysin jäljittämään aitoja vuorovaikutustilanteita, jotka olisivat tapahtuneet myös ilman tutkimusta ja joilla olisi oma, tutkimuksesta erillinen tavoitteensa. Aito vuorovaikutustilanne oli tutkimuksen kannalta olennainen, jotta ei syntyisi teennäisten testitilanteiden luomaa harhaa, jossa kielenkäyttäjät kiinnittävät erityistä huomiota kielen formaaleihin ilmiöihin funktioiden sijaan. Aidoissa keskusteluissa tavoite on päästä yhteisymmärrykseen, jotta keskustelun tarkoitus voidaan saavuttaa. (Kurhila 2003: 20.)

Vaikka suurin osa aineiston keskusteluista vaikuttaa luonnollisilta, niiden tallennus näkyy jonkin verran keskusteluissa. Keskustelun tallennukseen saatettiin viitata keskustelun alussa ja joidenkin keskustelujen osalta täytyy kyseenalaistaa niiden aitous. Informantit kertoivat aineiston keruun olleen haasteellista, koska tallennuksen alettua äidinkielliset puhujat usein vaikenivat. Kaksi informanteista oli ratkaissut tämän antamalla äidinkiellisille puhujille etukäteen kysymyslistan, joka saattoi keskustelun alkuun. Koska tilanteet olivat kuitenkin ajallisesti pitkiä, mukaan mahtui myös aitoja vuorovaikutustilanteita, joissa sekä ykkös- että kakkoskielliset irtautuivat kysymyslistasta. Kysymyslista vaikuttaa vuorovaikutukseen merkittävästi ja tilannetta voisi kuvailla simuloituksi näiltä osin. Kysymyslistan kanssa toteutettuja keskusteluja aineistossa oli yhteensä kolme. Näissä keskusteluissa kysymyslista kuitenkin vaikutti lähinnä keskustelun alussa, mutta siihen saatettiin viitata vielä myöhemmin keskustelussa, kuten seuraava esimerkki osoittaa.

Esimerkki 2. IKAIIVE2

*IVE [nauraa].

*IVE [kuiskaa]. voisitko sanoa kysymyksen?

*ISU kysy # ää joo pyytäisin kertomaan ihan itse itsestäsi perheestäsi missä asut?

...

*ISU jos ihan ihan muut muuta asiaa # eiks se niin ollu &et että voi kysellä ihan ei työasioita vaan vai # eiks se näin ollu ## vai pitiks nää liittyä tähän työharjoitteluun nää kysymykset?

*IKA voi olla eri kysymyksiä.

*ISU eri kysymyksiä # kun ajattelin kysellä teidän mielipidettä tästä Suomen ilmastosta ja xx seudun säätilasta että mitä mieltä # miten olette sopeutunut

Koska kysymyslistalla toteutetut haastattelutilanteet olivat ajallisesti kohtalaisen pitkiä, kysymyslistan merkitys katosi keskustelun edetessä. Kysymyslistalla toteutetuissa keskusteluissa kuitenkin on kautta linjan yksi vuorovaikutukseen oleellisesti vaikuttava piirre: kysyjänä on aina ykköskiellinen puhuja, kakkoskielliset eivät esitä keskustelun aikana ainuttakaan kysymystä. Ykköskiellisten kysymykset kuulostivat keskustelun edetessä spontaaneilta ts. tilanteessa syntyviltä, mutta he veivät keskustelua eteenpäin kysymysten muodossa. Keskustelun tallennus

siis vaikutti keskustelujen luonnollisuuteen, mutta tutkimuksen eettisyyden kannalta oli ehdotonta, että kaikki keskustelujen osallistujat olivat tietoisia tallennuksesta.

Aineistossa ei ole niin monipuolisesti erilaisia keskustelutilanteita kuin mitä ohjeistaesani odotin. Tähän saattaa vaikuttaa informanttien ennako-oletus siitä, että tutkittavan tilanteen pitäisi jollakin tavalla olla erityinen, vaikka tutkimuksen kannalta mielenkiintoisinta olisi kuulla nimenomaan tavallisia arki- ja työkeskusteluja, esimerkiksi lyhyitä työhöjeita ja niiden vastaanottamista.

4 MENETELMÄT

Aineisto on litteroitu karkeasti kokonaisuudessaan ilman taukoja, fonologisia fragmentteja, päällekkäispuhuntoja tai extraververbaalisia ilmiöitä. Tarkempaan käsittelyyn ottamani aineiston esimerkit olen litteroinut seuraamalla McWhinneyn (1989) CHILDES-projektissa käyttämää merkintätapaa (ks. liite). Olen kuitenkin muokannut merkintätapaa siten, että ekstrasodiset, viestinnän kannalta merkittävät ilmiöt, kuten kuiskaamisen ja nauramisen, olen merkinnyt haakusulkeisiin (ks. esimerkki 2, s. 14). Lisäksi pitkissä esimerkeissä olen käyttänyt tehokeinona tekstin lihavoitua havaintojen tekemisen helpottamiseksi (ks. esimerkki 47 s. 44).

Ensimmäiseksi olen jakanut kakkoskielisten keskustelujen teemoja erilaisiin elämän- tai sisältöalueisiin (*domains*), joissa kielelliset toiminnot tapahtuvat. Olen käyttänyt luokitteluna Eurooppalaisen viitekehyksen (jatkossa EVK, 2003: 35–36) esittämää jakoa, jonka mukaan elämänalueita ovat julkinen alue, yksityinen alue, koulutuksen alue ja ammatillinen alue. Olen jakanut keskustelut aiheittain eri elämänalueille, sillä vaikka keskustelujen fyysinen tapahtumapaikka on työharjoittelupaikka, niiden aiheet eivät liity ainoastaan ammatilliseen alueeseen. Tämän jaottelun tarkoituksena on antaa kuva aineistosta kokonaisuutena.

Tarkempi vastaus ensimmäiseen tutkimuskysymykseen saadaan jakamalla aineistoa kielellisten funktioiden mukaisesti. Kielellisiä funktioita on eritellyt Halliday, jonka mukaan kielen funktiot toimivat siltana kielen (*grammar*) ja käytön (*use*) välillä (Halliday 1973: 100–101). Hallidayn mallissa kielelliset toiminnot jaetaan ideationaaliseen eli henkilön kokemukselliseen ja sisäiseen komponenttiin, intersubjektivaaliseen eli henkilön rooliin kommunikoijana sekä tekstuaaliseen komponenttiin, joka muodostaa itse tekstin. (Halliday 1973: 99–101). Tässä tutkimuksessa nähdään kielenkäyttäjää holistisemmin, vuorovaikuttajana, jolloin Hallidayn mallin mukaiset komponentit nivoutuvat yhteen, yhdeksi ja samaksi prosessiksi. Hallidayn malli myös keskittyy sosiokulttuurisesta näkökulmasta katsottuna liiaksi kielen rakenteeseen, kuten Mathiot ja Garvin (1975: 148) jo pian Hallidayn tutkimuksen jälkeen kritisoivat. Halliday kuitenkin jatkoi tutkimustaan funktionaalisuuden sekä erityisesti funktionaalisen grammatiikan parissa, joka morfologiavaltaisessa suomen kielen opetuksessakin on koettu kaikkein haastavimmaksi osa-alueeksi (Halliday 1985; Aalto, Mustonen & Tukiainen 2009: 409).

Kielenkäytön funktiot sekä Eurooppalaisen viitekehyksen taitotasoajattelu ohjaavat tämän päivän s2-kenttää opetuksen muuttuessa jatkuvasti funktionaalisemmaksi (ks. Aalto ym. 2009). Tässä tutkimuksessa olen päätenyt luokittelemaan aineiston juuri EVK:n mukaisten

mikrofunktioiden avulla. Aikaisemmin opinnäytetöissä kielenkäytön funktioita ovat tarkastelleet Eloranta ja Häggman (2012), jotka tutkivat hoitoalan suomen kielen alkeisoppijoiden funktioita. He käyttivät maisterintutkielmassaan Yleisten kielitutkintojen funktioita (mts. 3), jotka ovat Eurooppalaisen viitekehyksen mukaiset, mutta jaotellultaan karkeammat.

Kielenkäyttöfunktiot on kuvattu Eurooppalaisessa viitekehysessä osana kielenkäyttäjän pragmaattista kompetenssia. Pragmaattinen kompetenssi koskee kielenkäyttäjän tai kielenoppijan tietoa niistä periaatteista, joiden mukaisesti viestejä rakennetaan, jäsennetään ja yhdistetään toisiinsa (diskurssikompetenssi), käytetään viestintätarkoituksiin (funktionaalinen kompetenssi) ja järjestetään vuorovaikutus- ja asiointiskeemojen mukaisesti (skeemakompetenssi). (EVK 2003: 173.)

Diskurssikompetenssin kehittäminen tulee yhä tärkeämmäksi kielitaidon kehittyessä, ja Eurooppalaisen viitekehyksen mukaan äidinkielen opetus kohdistuu suureksi osaksi juuri oppilaan diskurssitaitojen rakentamiseen (EVK 2003: 174). Funktionaalinen kompetenssi liittyy siihen, miten puhuttua diskurssia käytetään viestinnässä erityisiin funktionaalisiin tarkoituksiin. Kaksi oppijoiden funktionaalista menestystä määrävää laadullista tekijää ovat:

- a.) sujuvuus, kyky ilmaista itseään, pitää keskustelu käynnissä ja selvitä, kun viestintä päättyy kuolleeseen pisteeseen.
- b.) ilmaisun tarkkuus, kyky muotoilla ajatuksiaan ja niiden sisältöjä niin, että merkitys tulee selväksi. (EVK 2003: 180.)

Funktionaalinen kompetenssi on edelleen jaoteltu Eurooppalaisessa viitekehysessä mikrofunktioihin (yksittäisten, yleensä lyhyiden lausumien³ funktionaalisen käytön luokka) ja makrofunktioihin (puhutun diskurssin funktionaalisen käytön luokka eli tekstilaji, joka muodostuu lausejaksoista). Mikrofunktioiden avulla tarkastelen lähemmin ensimmäistä tutkimuskysymystä: Millaisia kielenkäyttötilanteita ja kielenkäytön funktioita akateemiset s2-puhujat kohtaavat työharjoittelunsa aikana?

Mikrofunktioita ovat asiatietojen ilmoittaminen ja pyytäminen, asenteiden ilmaiseminen ja tunnistaminen, suostuttelu, seurustelu, diskurssin jäsentäminen sekä kommunikaation korjaukset (EVK 2003: 177). Mikrofunktiot on edelleen jaoteltu alafunktioihin, jotka tarkentavat funktiota. Mikrofunktiot ja niiden alafunktiot ovat:

1. asiatietojen ilmoittaminen ja pyytäminen
 - tunnistaminen
 - selostaminen
 - korjaaminen
 - kysyminen
 - vastaaminen

³ Lausumat ovat puheenvuoroja sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa.

2. asenteiden ilmaiseminen ja tunnistaminen
 - tosiasiat (yksimielisyys/erimielisyys)
 - tieto (tietäminen/tietämättömyys, muistaminen/unohtaminen, todennäköisyys/varmuus)
 - modaaliteetti ts. asiantilan mahdollisuus tai välttämättömyys (velvollisuus, välttämättömyys, kyky, lupa tehdä jotakin)
 - tahdonosoitukset (toiveet, halut, aikomukset, mieltymykset)
 - tunteet (mielihyvä/mielipaha, mieltymykset/vastenmielisyys, tyytyväisyys, kiinnostus, yllätys, toivo, pettymys, pelko, huoli, kiitollisuus)
 - moraalit (anteeksipyynnöt, hyväksyminen, katuminen, myötätunto)
3. suostuttelu
 - ehdotukset, pyynnöt, varoitukset, neuvot, rohkaisu, avun pyytäminen, kutsut, tarjoukset
4. seurustelu
 - huomion kiinnittäminen, puhuttelu, tervehdykset, esittelyt, maljojen esittäminen, hyvästely
5. diskurssin jäsentäminen
 - 28 mikrofunktiota (keskustelun avaaminen, (puheen)vuoron vaihtuminen, keskustelun lopettaminen jne.)
6. kommunikaation korjaukset
 - 16 mikrofunktiota (Tässä aineistossa kakkoskieliset korjasivat kommunikaatiotaan eniten oikeaa äänneasua, kieliopillista muotoa tai sanaa etsiessä. Korjauksilla pyrittiin joko selkiyttämään viestiä tai tuottamaan syntaktisesti/morfologisesti virheetöntä suomen kieltä.)

(Eurooppalainen viitekehys 2003: 176–177.)

Teen aineistostani sisällönanalyysiä, joka on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä. Aineisto on kokonaisuudessaan karkeasti litteroitu. Tulkiten aineistoa erittelemällä ja luokittelemalla sitä sanallisesti kuvaillen. Jaan tekstin (tässä tapauksessa yksittäiset lausumat) luokkiin (mikrofunktiot), jotka vastaavat tutkimuskysymykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009: 91–92.) Tässä tutkimuksessa ei huomioida, mitä kielenkäytön funktioita esiintyy määrällisesti eniten. Tutkimuskohteena siis on, **mitä** kielenkäytön funktioita harjoittelijat kohtaavat työharjoittelunsa aikana, joten tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivista. Analyysi on teorialähtöistä, sillä sitä ohjaa valmis aikaisemman tiedon perusteella luotu kehys (Tuomi & Sarajärvi 2009: 97).

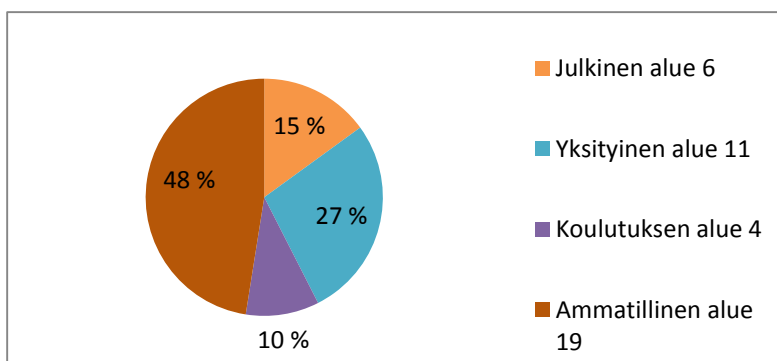
Toiseen tutkimuskysymykseen, miten kielelliset resurssit riittävät, vastaan jaettujen kielellisten resurssien sekä erityisesti toiston merkityksen näkökulmasta. S2-tutkimuksessa toistoa on perusteellisimmin tutkinut Suni (2010). Kolmannessa tutkimuskysymyksessä käytän aineistoa narratiivisesti, vaikka aineistoa ei sellaisena ole kerätty. Narratiivinen näkökulma tuo tässä tutkimushenkilöiden äänen kuuluviin (Hänninen 2010: 174). Kakkoskieliset kertoivat aineistossa omista oppimiskokemuksistaan, siksi hyödynnän aineistoa myös tästä näkökulmasta.

5 TULOKSET

5.1 Työharjoittelun aikana kohdatut kielenkäyttötilanteet ja kielenkäytön funktiot

Ensimmäinen tutkimuskysymyksi on mitä kielenkäyttötilanteita ja kielenkäytön funktioita akateemiset s2-puhujat kohtaavat työharjoittelunsa aikana. Tätä tutkimuskysymystä lähestyn Eurooppalaisen viitekehyksen (2003) mukaisten kielenkäytön osa-alueiden että kielenkäytön mikrofunktioiden avulla.

Kielenkäytön osa-alueet ovat julkinen alue, yksityinen alue, koulutuksen alue ja ammatillinen alue (EVK 2003: 35–36). Tarkasteltaessa aineistoa keskustelujen teemojen mukaisesti, vuorovaikutustilanteet liittyvät useimmiten ammatilliseen alueeseen. Erilaisia keskustelun teemoja aineistossa on 40, joista 19 eli 48% liittyy ammatilliseen alueeseen. Vähiten esiintymiä oli koulutuksen alueella. Koulutuksen alueelta oli neljä vuorovaikutustilannetta, mikä on noin 10% kaikista tilanteista. Yksityisen alueen vuorovaikutustilanteita oli reilu neljännes eli 11 (27%). Julkisella alueella oltiin kuudessa vuorovaikutustilanteessa (15%). Seuraavassa kuviossa näkyy jako eri kielenkäytön osa-alueiden välillä.



Kuvio 3. Aineiston jakautuminen elämäalueittain.

Ammatillinen elämäalue käsittää kaiken, mikä on tekemisissä yksilön ammatinharjoittamisen kanssa (EVK 2003: 35–36). Ammatilliselta elämäalueelta löytyi määrällisesti eniten

keskusteluja, mikä tietysti on luonnollista, kun aineiston keruupaikkana oli työharjoittelu. Suurin osa ammatillisen alueen keskusteluista oli IUK:lta (yhdeksän tilannetta) ja IPU:lta (kuusi tilannetta)⁵.

Koulutuksen alue jäi koko aineistossa kaikkein niukimmaksi. Koulutuksen alue koskee tavallisesti institutionaalista opetus- ja opiskelukontekstia, jossa tavoitteena on tiettyjen tietojen ja taitojen oppiminen (EVK 2003: 35–36). Koska IUK:n työharjoittelupaikka oli koulu, luokitelin hänen yleisesti koulusta ja koulutuksesta käymänsä keskustelut ammatillisiksi ja omasta koulutuksestaan käymänsä keskustelut koulutuksen alueeseen kuuluviksi. Seuraavat esimerkit 3 ja 4 osoittavat luokittelun perusteet.

Esimerkki 3. IUK6

- *IUK: joo mä # jos minä ymmärsin oikein se tämä aste tämä ylä # ee alakoulu se on tärkein osa niinku koulutuk # koulutuksen osa # ee esimerkiksi täällä suomessa koska # eem se painotetaan tärkeinä niin [>] ku
 *ISU: [<] niin
 *IUK: eikö se näin?

Esimerkki 4. IUK13

- *IUK: sitten minä olen suunnitellut jatkaa opiskelua # suomen kielen opiskelemista koska se on tavoitteena +...
 *ISU: joo
 *IUK: +, tavoite numero yksi
 *ISU: joo
 *IUK: sanotaan näin # koska ilman sitä minä luulen että olisi tosi vaikea jatkaa ja ja mennä heti töihin.
 *ISU: joo
 *IUK: arkielämässä ja muualla se on niin tärkeä taito puhuminen ja +...
 *ISU: joo
 *IUK: +, ja ymmärtäminen

Molemmissa esimerkeissä IUK puhuu koulutuksesta, mutta olen jakanut ensimmäisen esimerkin ammatilliseen alueeseen, sillä siinä IUK puhuu yleisesti suomalaisesta koulutusjärjestelmästä, ja näin ollen keskustelu liittyy hänen työharjoitteluunsa (IUK6 käsitteistä ja arvioinnista keskusteleminen, esimerkki on osa laajempaa keskustelukokonaisuutta). Toisessa esimerkissä IUK puhuu omasta koulutuksestaan, joten tämän teeman olen luokitellut koulutuksen alueeseen kuuluvaksi (IUK13 omasta koulutuksesta kertominen).

Julkisella elämäalueella viitataan kaikkeen, mikä liittyy sosiaaliseen vuorovaikutukseen esimerkiksi liike-elämässä, virastoissa, julkisissa palveluissa, julkisissa kulttuuri- ja vapaa-ajan toiminnoissa ja tiedostusvälineiden käytössä (EVK 2003: 35–36). Esimerkki 5 on julkiselta

⁵ Aineiston jakautuminen informanteittain Taulukko 3.

alueelta. Luontoa ja ympäristöä ei ole julkisessa elämänalueessa lueteltu erikseen, mutta näen sen liittyvän sosiaaliseen vuorovaikutukseen vapaa-ajan toiminnoissa.

Esimerkki 5. IKAIVE3

- *ISU: kun ajattelin kysellä teidän mielipidettä tästä Suomen ilmastosta # ja xx seudun säätilasta että mitä mieltä # miten olette sopeutunut?
- *IVE: no minä luulen että suomalainen ilma ja pietarin vähän samanlainen kos # mutta pietari on iso kaupunki ja & vä vähemmän tuu # tuuli # tuu tuu tuuli?
- *ISU: tuulinen.
- *IVE: tuulinen hyvin joo koska paljon isoja rakennuksia # ja suomessa on mun mielestäni # aa aa puhdas ilma ja tämä on hyvin hyvin tärkeä että suomalaiset tykkäävät omasta # maasta ja he # aa arvo arvostavat +...
- *IKA: puhdas
- *IVE: +, eko luonto ekologia ja [naurua]. tämä tosi tosi tosi hyvä juttu koska kun olen # aa käyn käyn Venäjällä aa # ja minä olen aina surullinen miksi miksi # ee täällä oli paljon puita mutta nyt ei oo [naurua]. ei ketään ei halua huolehtia luonnosta.

Edellinen esimerkki 5 liittyy julkiseen elämänalueeseen, sillä vaikka kysymys johdattelee yksityiselle elämänalueelle, *miten olette sopeutunut*, IVE aloittaa toteamalla, ettei Suomen ja Pietarin ilmaston välillä ole juuri sopeutumista. Tämän jälkeen hän jatkaa yleisellä tasolla vertaamalla Suomea ja Pietaria sekä puhumalla yleisesti suomalaisten luonnon arvostamisesta.

Yksityinen elämänalue taas sisältää perhesuhteet ja henkilökohtaiset, tuttavalliset sosiaaliset käytänteet. (EVK 2003: 35–36.) Yksityiselle elämänalueelle luokittelin myös oman kieli- taidon arvioinnin silloin, kun se ei liittynyt suomen kielen opiskeluun, vaan yleisesti pärjäämiseen arjessa tai harjoittelussa. Esimerkki 6 on tämän jaottelun mukainen.

Esimerkki 6. IUK10

- *ISU: luuleksä et lapset osaa ajatella et sä # että sun oma kieli on toinen kieli ja ettei aina ymmärrä?
- *IUK: noo jotkut ymmärtävät heti jaa ehkä jotkut niinku kiinnostaa ja millainen tämä kieli on # aha no millaista se ee kuulo # ee mm miltä se kuulostaa tämä kieli ja & eh ehkä joskus jotkut pyy pyys pyy pyyt pyytävät ee minulta että# ee minä ää # öö # sano jotakin ee minun minun kie [>] +...
- *ISU: [<] omalla
- *IUK: +, omalla kielellä

Esimerkissä 6 IUK ei puhu suomen kielen taidostaan vaan omasta äidinkielestään. Välillä luokittelu oli haasteellista, sillä lyhytkin vuorovaikutustilanne saattaa sisältää sekä oman kielitaidon arviointia (yksityinen alue) että suomen kielen opiskelusta puhumista (koulutuksen alue) tai keskustelua murteista (julkinen alue).

Esimerkissä 7 näkyvät yksityinen, julkinen ja koulutuksen alue. Yksityisellä alueella liikutaan esimerkissä seuraavissa kohdissa: *olen nyt yrittänyt vähän skarpata, se on hyvin vaikea,*

joskus minä en voi ymmärtää yhtään mitään ja seison ja hymyilen. Julkista aluetta taas edustavat: niin tämä www seutu ja tää murre, täällähän puhutaan aika lyhyesti, joka ihminen puhuu omalla keinolla ja eri nopeus ja paljon eri sanoja ja varsinkin joo murre koska murre sanoja ei mahdoton etsiä sanakirjasta. Koulutuksen alue näkyy seuraavasti: me opimme opiskelimme koulussa vielä meillä on aa yksi läksy erissä suomen eri alueissa ja eri murheista.

Esimerkki 7. IKAIVE3

- *ISU: no sen verran vielä kun suomea opiskelette # niin tämä www seutu ja tää murre niin # vaikeuttaako tää sitä ku [naurua]. täällähän puhutaan aika & lyhy lyhye lyhyesti olen nyt yrittänyt vähän # skarpata mutta
- *IVE: juu kun luen kirjat ja voin ymmärtää melkein kaikki # aa mutta jos keskustelen ihmisten kanssa jaa varsin kuin # varsinkin nuori +...
- *IKA: nuorien
- *IVE: +, nuorien juu se on hyvin vaikea # koska joka ihmisen joka ihminen puhuu omalla aa ## &k k keinolla ja hyvin & e e eri nopeus jaa paljon eri sanoja # jaa varsinkin # joo murre koska murre sanoja ei mahdoton etsiä sanakirjasta ja omalla paikalla on oma murre # jaa joskus minä en voi ymmärtää yhtään [naurua] mitään & ja ja seison ja hymyilen [naurua] ja ajattelen & mi mistä on kysymys [naurua] ja sitten minä &py pyydän &mi miehe mieheltä selvittää # mistä on kysymys [naurua] ja mitä mitä ihminen haluaa &mi minusta [naurua] ja mitä minun täytyy tehdä # juu ja jos minä puhun enemmän ja enemmän # ja ymmärtäminen ee nyt helpompi kuin aikaisemmin joo.
- *IKA: joo se on # aa usein # aa vaikeampi ymmärtää esimerkiksi kaupassa [naurua] kuin # ee ee jos sinä katsot televisiosta uutiset tai ee ee poliittinen ohjelma # ohjelmia koska # aa me opi opimme opiskelimme koulussa vielä meillä on # aa yksi läksy # aa erissä suomen eri aa +...
- *IVE: mur
- *IKA: +, alueissa ja eri &mur murheista se on # hyvin oli mielenkiintoista

Olen jaotellut aineistoa pidemmissä osissa, joten esimerkin 7 kaltaisen vuorovaikutustilanteen olen jakanut julkiselle alueelle, sillä keskustelun kantava teema on murteet. Ensimmäisen keskustelun avaus koskee jo murteita ja niiden vaikutusta kakkoskielisten kielen ymmärtämiseen. Vaikka kakkoskieliset puhuvat omasta ymmärtämisestään välillä (liikkuen näin yksityisellä alueella), murteisiin palataan uudelleen sekä IVE:n että IKA:n puheenvuoroissa.

Mikäli äänitteessä vaihdettiin selkeästi keskustelun teemaa eikä edelliseen aiheeseen enää palattu, jain äänitteen useammalle alueelle. Tästä syystä esimerkiksi IPU5 löytyy sekä julkiselta, yksityiseltä että koulutuksen alueelta. Viidennen äänityskertansa aikana IPU keskusteli sekä aineiston keruusta (koulutuksen alue), televisio-ohjelmasta (julkinen alue) että putkiremontista ja omasta asumisestaan (yksityinen alue).

Aineisto jakautui informanteittain seuraavasti:

Taulukko 3. Aineiston elämänaalueet.

<p>Julkinen alue</p> <p>IKAIVE2 Säästä ja luonnosta puhuminen, kotimaahan vertaaminen IPU5 Televisio-ohjelmasta keskusteleminen IUK4 Luisteleminen ja hiihtäminen suomalaisissa kouluissa IUK7 Ystävänäpäivä ja sen viettäminen Suomessa ja muualla IUK8 Kielistä keskusteleminen IUK12 Mitä tehdä loma-aikana</p>	<p>Yksityinen alue</p> <p>IJA3 Joulusuunnitelmat IJA4 Omista hääkuvista kertominen IKAIVE1 Omasta kielitaidosta puhuminen IKAIVE2 Omasta itsestä kertominen IKAIVE3 Omasta itsestä kertominen IKAIVE3 Suomen kielen ymmärtäminen IPU5 Putkiremontista ja omasta asumisesta kertominen IPU6 Ehdotuksen kysyminen hääpaikasta IPU7 Lounaasta ja ruokamieltyksistä puhuminen IUK2 Murteiden vertailu ja oman ymmärtämisen arviointi IUK10 Oman kielitaidon arviointi IUK14 Oman kielitaidon arviointi</p>
<p>Ammatillinen alue</p> <p>IJA1 Harjoittelija saa työohjeen IJA2 Harjoittelija pyytää lupaa esimieheltä työtehtävän suorittamiseksi IKAIVE1 Harjoittelijat kertovat työharjoittelunsa tehtävistä IKAIVE3 Suomen, Venäjän ja Kazakstanin oikeusjärjestelmän ja rangaistusten vertailu IPU1 Työtehtävien kysyminen, lounaasta sopiminen IPU2 Omasta työtehtävästä kertominen IPU3 Työtehtävien kysyminen, lounaasta sopiminen, ehdotus IPU4 Palautteen pyytäminen työtehtävästä IPU6 Kysymys työpäivän sujumisesta IPU7 Päivän sujuminen ja omasta työtehtävästä kertominen IUK1 Omasta työtehtävästä kertominen ja sen sujumisen arviointi IUK3 Oman harjoittelun arviointi ja opetussuunnitelmista keskusteleminen IUK5 Sopeutuminen ensimmäiselle luokalle IUK6 Käsitteistä ja arvioinnista keskusteleminen IUK8 Oman harjoittelun sujuminen IUK9 Omasta työtehtävästä kertominen ja sen arviointi IUK10 Oman työharjoittelun sujuvuuden arviointi IUK11 Ukrainan kerhomahdollisuuksista kertominen ja oman harjoittelun arviointi IUK14 Omista työharjoittelutehtävistä kertominen</p>	<p>Koulutuksen alue</p> <p>IKAIVE2 Tämänhetkisestä koulutuksesta kertominen IKAIVE3 Kotitehtävästä kertominen IPU5 Aineiston keruusta kertominen IPU7 Omasta koulutuksesta kertominen IUK13 Omasta koulutuksesta kertominen</p>

Kuten taulukko osoittaa, lähes kaikki informantit liikkuvat kaikilla kielenkäytön osa-alueilla. Poikkeuksen tästä teki vain IJA, jolta ei löytynyt aineistoa julkiselta ja koulutuksen alueelta. Tämä saattaa johtua hänen tallentamansa aineiston ajallisesta niukkuudesta, mutta myös yksittäisten äänityskertojen lyhydestä.

Yksityisen alueen keskusteluja oli paljon, mikä kuuluu eräänlaisena välittömyytenä vuorovaikutuksessa. Mielenkiintoista oli myös huomata, että poikkeuksetta yksityisellä tai koulutuksen alueella puhuttaessa kakkoskieliset kertoivat omasta elämästään tai omasta koulutuksestaan sen sijaan, että olisivat kysyneet/kuunnelleet ykköskielisen kertomuksia.

IUK:n aineistosta suurin osa oli harjoittelun sujumiseen liittyviä keskusteluja sekä osittain myös palautekeskusteluja. Tämä vaikutti osaltaan siihen, että ammatillinen osuus hänen aineistostaan oli niin laaja. Kuitenkin ammatillisen alueen keskusteluja löytyi kaikilta informanteilta, joskin ne olivat luonteeltaan erityyppisiä. Harjoittelun työtehtävien kuvailemista löytyi IUK:n lisäksi IKA:lta, IVE:ltä ja IPU:lta. IJA ei kuvaillut omia työtehtäviään, mutta hänellä taas oli suoria työtehtävien antamisia, joita ei löytynyt muilta informanteilta.

Kuten edellä osoitin, yhden teemallisesti yhtenäisen keskustelun aikana voi esiintyä useampia kielenkäytön osa-alueita sekä luonnollisesti myös useita kielenkäytön mikrofunktioita, jotka muodostuvat yleensä yksittäisestä lausumasta. Seuraavaksi tarkastelen aineistoa mikrofunktioiden avulla. Pyrin näin vastaamaan siihen, mitä kielenkäytön funktioita s2-puhujat kohtaavat harjoittelunsa aikana.

5.1.1 Asiatietojen ilmoittaminen ja pyytäminen

Kielenkäytön mikrofunktioista ensimmäinen on asiatietojen ilmoittaminen ja pyytäminen. Asiatietojen ilmoittaminen ja pyytäminen on jaoteltu vielä viiteen alafunktioon: tunnistaminen, selostaminen, korjaaminen, kysyminen ja vastaaminen (EVK 2003: 176–177). Annan jokaisesta kielenkäytön funktiosta useampia esimerkkejä, jotka usein olen vielä jaotellut alafunktioiden mukaan.

Esimerkki 8. IJA1

- %sit ISU antaa kopiointiohjeita IJA:lle.
- *ISU: jokainen oppilas saa tän koko nipun.
- *IJA: niin tarkoittaa # sata [>] kaksikymmentä kertaa.
- *ISU: [<] satakakskymmentä kappaletta joo.
- *IJA: joo okei.

Esimerkissä 8 asiatieto (kuinka monta kappaletta) tunnistetaan ISU:n ohjeesta kopioida aineisto jokaiselle oppilaalle. Keskustelussa on jo aiemmin mainittu oppilaiden kokonaismäärä, jonka IJA toistaa ja jonka myös ISU toistaa samanaikaisesti IJA:n kanssa. Seuraavassa esimerkissä 9 IUK tunnistaa ja kysyy asiatietoja.

Esimerkki 9. IUK2

- *ISU: ja tosiaan niinku jotku suomalaisista murteista on tosiaan niinku suomalaistenkin hankala ymmärtää [naurua].
- *IUK: niinkö [naurua]?
- *ISU: että tota niin esimerkiksi &mi minulle on aina ollut tuo Rauman murre semmonen # jotenkin niin omituisen kuuloista minusta että # niinku se puhetyyli on jotenkin niin erilainen että mulle se tekee jo niinku vaikeuksia ymmärtää sitä ihmistä # jotenkin on sitten vaikeampi keskustella vaikka ymmärtäiskin suurin piirtein mitä se sanoo mutta se tyyli puhua ## ja sitte se leikin leikinlasku siinä ee # sillä sillä kielellä # sillä murteella niitä ei niinku välttämättä sitä ei niinku ymmärrä mitä se toinen niinku tarkoittaa.
- *IUK: mm no # siis asia on &e ero on siis &sanas sanastossa [>] vai
- *ISU: [<] no eee se on se puhetyyli niinku jotenkin niitten sanojen käyttäminen niinku # et sanat voi olla just vähän eri merkityksiä niillä sanoilla sitten # ja niinku.
- *IUK: aha
- *ISU: sitten niitä taivutetaan niin eri tavalla ja jaa sanoilla eri järjestyksiä niinku lauseessa ja # jotenkin se puhetyyli kuulostaa niinku # ja äänen ne painotukset sitten siinä miten painotetaan eri tavuja ja sanoja ja näin.
- *IUK: siis se voi vaikuttaa koko merkitykseen?
- *ISU: no se voi vaikuttaa sillai että joutuu sitten hidasjärkisenä miettimään et mitä se nyt yritti niinku sanoa [naurua].
- *IUK: [naurua] aha.

Tässä esimerkissä IUK tunnistaa ja vetää yhteen ISU:n puheesta asioita, jotka hankaloittavat murrepitoisen puheen ymmärtämistä. Selittävällä lausumapartikkelilla *siis* (Iso suomen kielioppi verkossa, jatkossa VISK, § 801) IUK toistaa ISU:n puheesta tulkitsemansa asian. Hän myös käyttää vuoronsa alussa yhtä puhutun kielen kaikkein yleisimmistä ja monikäyttöisimmistä partikkeleista *no*, jota tässä käytetään vuoronalkuisena lausumapartikkelina (VISK § 1036). IUK tekee toisesta puheenvuorostaan kysymyksen lisäämällä vuoron loppuun partikkelin *vai*, joka on kysymiseen vakiintunut keino (VISK § 1678): *mm no siis asia on e ero on siis sanas sanastossa vai*. IUK myös käyttää dialogipartikkelia *aha* osoituksena uuden tiedon vastaanottamisesta (VISK §798).

Asiatietojen antamisen ja pyytämisen toista alafunktiota, selostamista, aineistossa oli runsaasti. Yleensä asiatietojen selostaminen liittyi joko työtehtäviin tai omasta itsestä kertomiseen. Seuraavissa esimerkeissä IPU selostaa työtehtäviään.

Esimerkki 10. IPU2

- *IPU: www # koska aa nyt minä minun minun täytyy löytää hyvä hotelli # aa hyvä hotelli Budapestissa. aa www kysyy minu minua # aa jos minä voin löytää joku hotelli joku keskustassa sitten ei tarte kävellä paljon +...
- *ISU: niin
- *IPU: +, jaa joku hotelli jossa # aa on myös aamupala sisällä tai sisällä

Esimerkissä 10 IPU selostaa työkaverilleen etsivänsä hotellia Budapestistä. Hän referoi saamaansa työtehtävää: *www kysyy minu minua # aa jos minä voin löytää joku hotelli* (VISK

§1457). Hän myös selostaa, millaisilla ehdoilla hän on etsimässä ko. hotellia. Seuraavassa esimerkissä IPU selostaa myös työtehtäväänsä, joka liittyy internetsivujen parantamiseen. Tässä IPU selostaa millainen internetsivujen tämänhetkinen rakenne on.

Esimerkki 11a. IPU4

%sit IPU näyttää nettisivujen rakennetta ISU:lle
 *IPU: tämä on alkuperäinen kaupungin sivu +...
 *ISU: joo
 *IPU: +, katso on poliisi # maistraatti # kela +...
 *ISU: joo ne on xxx
 *IPU: +, ja lakitoimisto ja sitten [>] verotoimisto +...
 *ISU: [<] verotoimisto
 *IPU: +, ja sitten # poliisi alkaa täällä mutta # loppuu täällä #
 se ei ole # paljon ee ei ole selkeä ja sitten tämä logo poliisi on täällä mutta ei voi klikata [>] ee ei
 auta.
 *ISU: [<] niin et pääsisi joo.
 *IPU: mutta ei pääse ja se miksi on tämä [>] poliisi?
 *ISU: [<] poliisin se on tuolla nettisivulla
 *IPU: joo vain tuolla mutta se on vaikea nähdä # vaikea löytää

Esimerkissä 11a IPU näyttää nettisivujen rakennetta ISU:lle selostaen näkemäänsä sekä äänitteen lopussa (esimerkki 11b) myös sitä, mitä itse on tehnyt nettisivuille.

Esimerkki 11b. IPU4

*IPU: mutta mitä minä teen se on tämä +...
 *ISU: joo
 *IPU: +, ja se on parempi näyttää ja # sitten on tämä ## logo on oikealla puolella +...
 *ISU: joo-o
 *IPU: +, ja voi klikata ja sinä pääset # sivuun.
 *ISU: joo tää on ihan oikein hieno homma.
 *ISU: joo mä luulen se on vähän & selke selke selkeämpi kuin

Esimerkissä 11a selostaminen näkyy luettelomaisena puheena sivujen osista (*poliisi, maistraatti, kela, lakitoimisto, verotoimisto*) sekä selostuksena siitä, mitä sivuilla voi tai ei voi tehdä (*alkaa täällä mutta loppuu täällä, ei voi klikata, voi klikata ja sinä pääset sivuun*). Lisäksi IPU kuvailee esimerkeissä 11a ja 11b käyttäjäkokemustaan sivujen käyttäjänä: *ei ole selkeä, vaikea nähdä, vaikea löytää, mä luulen se on vähän selkeämpi kuin*).

Seuraavassa esimerkissä IPU korjaa asiatietoja. Esimerkissä IPU korjaa ISU:n vuoron väärän tiedon.

Esimerkki 12. IPU5

*IPU: sitten me soitimme # se oli sunnuntai ja se oli illalla # soitimme ee # soitimme hän soitti jossakin
 jaa kysyi jos joku voi tulla mutta kaikki ovat nyt # ee +...
 *ISU: lomalla joo.

*IPU: +, lomalla tai ei lomalla mutta ei töissä # ja hän sanoi aamulla joku tulee sitten

Esimerkissä 12 IPU korjaa ISU:n puheenvuorossaan tarjoaman asiatiedon *lomalla*. Esimerkissä on osittain kyse myös kommunikaation korjauksesta, sillä ISU pyrkii omalla puheenvuorollaan edistämään keskustelun kulkua IPU:n jäädessä pohtimaan oikeaa sanaa. IPU toistaa ISU:n puheenvuoron, mutta todettuaan sen vääräksi, korjaa asian: *lomalla tai ei lomalla mutta ei töissä*.

Neljäs alafunktio, asiatietojen kysyminen, oli myös aineistossa usein esillä. Seuraava esimerkki 13 liittyy annettuun työohjeeseen ja sen aikarajoihin.

Esimerkki 13. IJA1

*IJA: milloin sinä # tarvitset # niitä?
 *ISU: maanantai-iltapäivä?
 *IJA: okei joo.
 *ISU: sopiiko?
 *IJA: joo sopii sopii.

Esimerkissä IJA on saanut ISU:lta kopiointiohjeen. Ohjeen lopussa IJA muodostaa hakukysymyksen käyttämällä kysymyssanaa *milloin*: *milloin sinä tarvitset niitä* (VISK §1679). IJA muodostaa kysymyksen kysymyssanalla *milloin*. ISU:n vastaus on kysymyksen muodossa, sillä intonaatio alkaa edellistä puheenvuoroa korkeammalta ja jää tasaiseksi lausuman lopussa, mikä antaa viitteen asiakokonaisuuden keskeneräisyydestä (VISK §1010). ISU siis vastaa IJA:n kysymykseen kysymyksellä ja varmistaa vielä myöhemmin liitepartikkelilla -kO, sopiiko maanantai-iltapäivä myös IJA:lle. IJA vastaa kysymykseen toistamalla *sopii sopii*, mikä voidaan tulkita mm. vakuutteluksi (VISK §1736). IJA saa tarvitsemansa asiatiedon siitä, milloin ISU tarvitsee kopioita.

Seuraavassa esimerkissä IUK kysyy vahvistusta asialle, jonka on huomannut aiemmin. Keskustelusta ei käy ilmi, mistä IUK on asian huomannut tai ymmärtänyt.

Esimerkki 14. IUK3

*IUK: ja huomasin että on iso ero niinku opetussuunnitelmissä # ta onko se totta että ymmärtääkseni ee # että kaikissa koulu kouluissa suomessa on niinku oma opetus # suunnitelma onko se totta?
 *ISU: juu joo+o.
 *IUK: ah.a

IUK kysyy tässä asiatiedon todenperäisyyttä jatkokysymyksellä: *onko se totta*. Hän toistaa kysymyksen väitteensä, *kaikissa koulu kouluissa Suomessa on niinku oma opetus # suunnitelma* alussa ja lopussa. Lisäksi IUK käyttää modaalista kommenttiadverbiaalia *ymmärtääkseni* esittääkseen arvion lauseen sisällön ilmaisun perusteista (VISK § 1000).

Aineistossa IUK, IPU ja IJA kysyivät erilaisia asiatietoja. Kakkoskielisten on kuitenkin osoitettu pitävän kysymistä työpaikalla vaikeana (Sandwall 2013: 60). Usein etenkin kielitaidon perustasolla kakkoskieliset ovat tottuneempia vastaamaan kysymyksiin kuin itse aktiivisesti tuottamaan niitä. Seuraavassa esimerkissä 15 kakkoskielinen vastaa ISU:n kysymyksiin. Tilanteessa IJA esittelee häävalokuvia ISU:lle.

Esimerkki 15. IJA4

%sit ISU ja IJA katsovat häävalokuvia
 *ISU: mikä uskonto tässä on kyseessä?
 *IJ: ## uskonto aa buddhist # aa
 *ISU: buddha
 *IJA: buddha
 *ISU: buddha
 *IJA: eiku uskonto see see buddha eeh juhla see on semmonen kristian tyyppi.
 *ISU: just aivan aivan.
 *IJA: joo # vähän outo.

Kokonaisuudessaan edellisessä keskustelussa on runsaasti selostamista, kun IJA kertoo häävalokuvista sekä japanilaisesta hääperinteestä. ISU tekee useita kysymyksiä näkemästään ja kuulemastaan. ISU kysyy kysymyssanalla *mikä*, ja IJA aloittaa vastaavan puheenvuoronsa toistamalla sanan *uskonto*. Koska puheenvuoron alussa on pieni tauko, sanan toistolla IJA saa myös aikaa miettiä vastausta. Vastattuaan *buddhist*, ISU toistaa sanan toisessa muodossa *buddha*, jonka IJA jälleen toistaa. ISU:n viimeisen *buddha*-toiston jälkeen IJA korjaa asiatietoa aloittamalla puheenvuoronsa sanalla *eiku*. Hän toistaa vielä kerran sanat *uskonto* ja *buddha*, mutta lopulta toteaa *juhla see on semmonen kristian tyyppi*. ISU osoittaa seuraavalla puheenvuorollaan ymmärtävänsä käyttämällä dialogipartikkeleja *just aivan aivan* (VISK § 2077), mutta IJA katsoo parhaaksi vielä todeta asian olevan *vähän outo*.

Seuraava esimerkki (IKAIVE3) on ammatilliselta alueelta.

Esimerkki 16. IKAIVE3

*ISU: sen verran näihin työasioihin et ootte molemmat ollu tuol istunnoissa kun on ollut lastenhoito ja tapaamis# asioita ## niin miten # millainen käsitys teil on niistä tullut ja poikkeako ne teidän niinku Venäjällä käytännöistä tai # onks siel tämmösiä?
 *IVE: aa minä ihmettelen että Suomessa isät # suomalaiset isät # aa haluaisi haluavat tavata ja hoitaa lapsia koska Venäjällä on hyvin # tämä on hyvin harvinainen juttu valitettavasti koska [=! vetää henkeä sisään] # jos aa # tavallisesti aa # miehet haluavat aa ja aloittavat riita-asia # oike oikeudessa jos on riita kiinteistöstä tai aa # om omin omaisuudesta ja jos lapsi asuu äidin kanssa # äiti voi aa ottaa asunto tai jos lapsi asuu isän luona isä voi ottaa itselle asunto ja # tavallisesti raha-asia & vaik [naurahtaa] vaikutta enemmän se on [>] tilanne.
 *IKA: [<] meillä on minun minun aa meidän kotimaassa melkein sama juttu kuin venäjällä kun wwwkin sanoi # että ## aa sellaisia juttuja ovat harvinaisia Kazakstanissa myös koska # aa aina# aa naiset ovat yrittää aa [naurahtaa] ottaa # aa &ela elatusapua ja miehel mieheltä jos miehet eivät ole töitä # ei ole mahdollisuuksia aa [>] ottaa +...

*IVE: [<] saa

*IKA: +, joo # tai saa jos aa sanotaan tapaamisoikeuksissa tässä on aa # valitettavasti # ei oo tarkka kuin Suomessa joo tarkka aa ## kirjoitettu aika ra # ajan rajat aa ## mutta aa ## aa kazakstanissa on aa # vaimon ja aa # miehen aa su suostu suostumuksen mukaan aa # he voivat lapset voivat aa ## tavata # isän kanssa # mutta on [nielee] enemmän useammin että aa # lapset ovat äidin kanssa asuu

ISU esittää ensimmäisessä puheenvuorossaan kolme kysymystä: *millainen käsitys teillä on niistä tullut, poikkeako ne niinku teidän venäjällä käytännöistä, onks siel tämmösiä*. Vaikka kysymyksiä on useita, ne kaikki johdattelevat vertaamaan Suomen lastenhuolto- ja tapaamisasioita Venäjän lastenhuolto- ja tapaamisasioihin. Molemmat kakkoskieliset ymmärtävät kysymykset hyvin, sillä he alkavat heti vertailla. IKA myös aloittaa tekemällä eron oman kotimaansa (Kazakstan) ja Venäjän välille: *kun meidän kotimaassa on sama melkein sama Venäjällä ... ovat harvinaisia Kazakstanissa myös*.

Esimerkki 16 myös antaa kuvan siitä, miten sujuvaksi puhe muuttuu ammatilliselle alueelle siirryttäessä. Sekä IKA että IVE tuottavat myös muilla elämänalueilla pitkiä puheenvuoroja, mutta ammatillisella alueella he pystyvät tuottamaan puhetta erityisen vaivattoman kuo-
loisesti⁶.

Asiatietojen ilmoittamisen ja pyytämisen funktio on lähes työpaikkaan katsomatta yksi tärkeimmistä funktioista. Sitä harjoitellaan yleensä aktiivisesti myös kielikoulutuksessa. Tämän aineiston osalta oli huomattava, että toisin kuin Sandwallin (2013) tutkimuksessa perustason kakkoskielisten kysyminen oli niukkaa, keskitason akateemiset kakkoskieliset tuottivat kysymyksiä myös aktiivisesti itse.

6.1.2 Asenteiden ilmaiseminen ja tunnistaminen

Asenteiden ilmaisemisen ja tunnistamisen mikrofunktio on jaettu seitsemään alafunktioon: tosiasiat, tieto, modaaliteetti eli asiantilan mahdollisuus tai välttämättömyys, tahdonosoitukset, tunteet ja moraalit.

Asenteiden ilmaisemisen ensimmäinen alafunktio on tosiasiat eli yksimielisyyden ja erimielisyyden ilmaiseminen. Yksinkertaisimmillaan yksi- tai erimielisyyttä voi ilmaista fraaseilla *olen samaa/eri mieltä* tai kertomalla oman mielipiteensä esimerkiksi fraasilla *minun mielestäni*. Esimerkissä 17 IUK ilmaisee kahteen otteeseen kertovansa mielipidettään fraasilla *minun mielestäni*.

⁶ Lisää aiheesta luvussa 5.3.4 Ammatikielen oppiminen

Esimerkki 17. IUK7

- *IUK: tämä ee # aihe miten se oli ee # ystävänpäivä
 *ISU: mmm
 *IUK: niin mielenkiintoinen teema ja minun mielestäni se on niin tärkeä juttu öö # kaikki koulu koululaisille ei vaan aikuiselle mutta # ja se mielenkiintoinen minun mielestäni että se siksi koska ee # esimerkiksi meillä on see sellainen päivä on &rakkau rakkauten päivä se# valentine päivä ja ei oo mitään merkitystä koululaisille

Yksi oleellisimmista eroista perustason eli EVK:n A-tason sekä keskitason eli EVK:n B-tason välillä on mielipiteen ilmaiseminen. Itsenäisen kielenkäyttäjän eli keskitason kielenkäyttäjän taitotasolla pystyy selittämään ja perustelemaan lyhyesti mielipiteitä (EVK 2003: 48). Seuraavassa esimerkissä 18 kakkoskielinen puhuja osoittaa hyvin pienillä ilmaisuilla samanmielisyyttä keskustelukumppanin kanssa.

Esimerkki 18. IUK 5

- 1 *IUK: vaikea siis se ei emm sop ei se hyvä ratkaisu että joku haluaa vaikea lapselle on varmaan vaikea ilman # jokaista [>] luokkaa
 *ISU: [<] niin niin kyllä yleensäkin on että et tota niin
 *IUK: joku askel
 5 *ISU: niin niin niin ##
 *IUK: mä kysyn koska kuulin että se on mahdollista tai se kiinnostaa mua [>] totta kai
 *ISU: [<] niin tai on se mahdollista mutta kuitenkin että miksi olis niin kiire
 *IUK: kyllä
 *ISU: niin että antaa lapsen niinku rauhassa rauhassa kypsä ja sitten niinku
 10 *IUK: niin nimenomaan
 *ISU: saa elää sitä lapsuuttaan ja [=!]
 *IUK: kyllä
 *ISU: jaa solmia niitä ystävyys-suhteitaan rauhassa ja niinku
 *ISU: ja sitten jos ei oo oppimisessa mitään ongelmaa niin se on kuitenkin helppoa lapselle se
 15 koulunkäynti niin sitten pystyy nauttimaankin siitä täysillä että
 *IUK: aivan
 *ISU: niin niin siellä on paljon erilaisia asioita niin kuitenkin [>] on erilaista niin
 *IUK: [<] tarkoituksia
 *ISU: niin ja ala alakoulussa on niin paljon muutakin kun on liikunnat ja käsityöt kuvaamataidot musiikit
 20 ni
 *IUK: joo
 *ISU: niin kuitenkin että tota ei se oo pelkästään sitä tiedollista puolta nii ni
 *IUK: kehitty niinku
 *ISU: niin niin niin kehitty ja saa olla niissä kaikissa osallisena
 25 *IUK: kyllä
 *ISU: kuulua siihen omaan ryhmään ja
 *IUK: niin ja sosiaaliset taidot [>] on kaikki yhdessä
 *ISU: [<] niin niin niin

Tässä esimerkissä näkyy samanmielisyys usean puheenvuoron ajan. Sekä IUK että ISU vievät keskustelua eteenpäin yhteisymmärryksen vallitessa. Aiemmin keskustelussa kakkoskielinen on kysynyt, onko mahdollista hypätä yhden vuosiluokan yli (esimerkki 20, s. 32). Esimerkin 18 ensimmäisessä puheenvuorossa hän tuo esille oman mielipiteensä aiheesta: *vaikea siis se ei*

emm sop ei se hyvä ratkaisu että joku haluaa vaikea lapselle on varmaan vaikea ilman # jokaista [>] luokkaa. IUK tiivistää rivillä 4 nominilausekkeella *joku askel* koko keskustelun sisällön: mistä jää paitsi luokan yli hypätessä. Lisäksi hän selittää rivillä 6 halunneensa tietää, onko luokan yli hyppääminen yleensä mahdollista. Rivillä 7 ykköskielinen palauttaa konjunktioetjulla *mutta kuitenkin että* keskustelun siihen, ettei luokan yli hyppääminen ole kannatettavaa, mistä ykkös- ja kakkoskielisen välillä vallitsee yhteisymmärrys. Kakkoskielinen osoittaa samanmielisyyttä keskustelussa pienillä ilmaisuilla kuten *kyllä, niin nimenomaan, aivan, joo*. Myös ykköskielinen osoittaa samanmielisyyttä ilmaisuilla *niin ja kyllä*, ja hän johdattelee keskustelua erilaisilla perusteluilla asiaan riveillä 7, 9, 11, 13–15, 17, 20 ja 23. Esimerkin lopussa myös kakkoskielinen tarjoaa uusia näkökulmia: *tarkoituksia, kehitty niinku, niin ja sosiaaliset taidot on kaikki yhdessä*. Rivillä 25 Ykköskielinen myös tarttuu toistamalla kakkoskielisen tarjoamaan sanaan:

*IUK: kehitty niinku

*ISU: niin niin niin kehitty ja saa olla niissä kaikissa osallisena

Merkitystä on myös dialogipartikkelien kuten *niin*, kahdentuneena *niin niin* ja tässä keskustelussa myös triplaantuneena *niin niin niin* prosodially, jolla voidaan ilmaista samanmielisyyttä (VISK §799). Tässä samanmielisyyttä ilmaistaan tasaisella intonaatiolla, nopealla puhe-rytmillä, joka saa sanat lähes sulautumaan yhteen sekä toisaalta lisäpainolla sanan ensimmäisellä tavulla. Myös *nimenomaan, aivan* ja *kyllä* esiintyvät tässä esimerkissä dialogipartikkelien kaltaisina.

Esimerkissä 19 IJA pyytää esimieheltä lupaa tilata opetusmateriaalia. IJA ilmaisee materiaalin olevan aika kallis. Tilanteen loppupuolella ykköskielinen osoittaa hienovaraisesti olevansa eri mieltä kakkoskielisen kanssa materiaalin hinnasta. IJA:n ensimmäisen puheenvuoron jälkeen ykköskielinen käy läpi tilausprosessia ja kirjoihin budjetointia varsin pitkästi. Tämän osan olen jättänyt tästä esimerkistä pois, sillä kyseisen opetusmateriaalin hintaan ei puututa ennen ISU:n tässä esimerkissä näkyvää puheenvuoroa.

Esimerkki 19. IJA 2

%sit IJA pyytää esimieheltä lupaa tilata opetusmateriaalia.

*IJA: tota noin niin # www haluaa tilata toi # tota forum 5 historia sähköinen tota &o opetusaineisto tää tota # aika kallis ja mutta hän sanoo täytyy kysyä Karilta luvan ja hänen pitää myös saada Olli-Pekalta luvan # joo voinko tilata?

...

*ISU: mutta toisaalta ### tää ei oo kauheen kallis.

*IJA: aha.

IJA toteaa ensimmäisessä puheenvuorossaan materiaalin olevan aika kallis. Yhteydestä ei käy ilmi, onko materiaali kallis myös IJA:n mielestä vai materiaalia haluavan opettajan mielestä. ISU pitää pitkän tauon ennen kuin sanoo *tää ei oo kauheen kallis*. IJA vastaa dialogipartikkelilla *aha*, joka ilmaisee uuden tiedon vastaanottamista, paino on ensimmäisellä tavulla ja jälkimmäinen tavu on lyhyt (VISK § 798). Kakkoskielinen ei siis ilmaise tässä erimielisyyttä itse, vaan hyväksyy ISU:n mielipiteen sellaisenaan uutena tietona. On huomattava myös, että tämä esimerkki on aineiston ainut esimiehen kanssa käyty keskustelu.

Myös tietoon liittyvissä asioissa ilmaistaan asenteita. Tällöin ilmaistaan tietämistä/tietämättömyyttä, muistamista/unohtamista ja todennäköisyyttä/varmuutta. Nämä tiedon osoittamiset näkyivät luonnollisesti pitkin aineistoa, sillä ne kiteytyvät usein pidemmän puheenvuoron ja toisen mikrofunktion yhteyteen, kuten esimerkki 20 osoittaa.

Esimerkki 20. IUK 5

- *IUK: aa onko esimerkiksi # mä en vielä tiedä mutta olen kuullut että on mahdollista # esi ee # esimerkiksi jos lapsi on mutta mulla on esimerkki ööö # naapurin ööö # aa no # onko mahdollista että esimerkiksi lapsi on esimerkiksi kolmannella luokalla mutta hän niinku pärjää pärjää pärjää erittäin hyvin siellä ja ja tuloksia on niinku suurempia ja esimerkiksi opettaja näe # näkee että &hä hänelle kaikki on tuttu materiaali ja mä tarkoitan ja erilaisia asioita ja hän niinku tietää no melkein kaikki # onko mahdollista siis toi siirtyminen no seuraavan luokan ooo?
- *ISU: ylikö vai? # kolmannelta viidennelle vai?
- *IUK: no esimerkiksi joo

IUK:n pitkän puheenvuoron tärkein mikrofunktio on asiatietojen kysyminen: *onko mahdollista siis toi siirtyminen no seuraavan luokan ooo?* Puheenvuorossaan IUK ilmaisee myös tietämättömyyttä: *mä en vielä tiedä*. Lisäksi hän ilmaisee asian todennäköisyyttä: *olen kuullut, että on mahdollista*. IUK linkittää kysymyksensä esimerkin kautta ilmaistakseen asian todennäköisyyttä: *mulla on esimerkki ööö naapurin ööö*. Tästä esimerkistä hän ei kuitenkaan kerro sen enempää yksityistapauksen tasolla, vaan jatkaa asiaa yleisellä tasolla: *no onko mahdollista että esimerkiksi lapsi on esimerkiksi kolmannella luokalla*.

Tietämistä/tietämättömyyttä, muistamista/unohtamista, todennäköisyyttä/varmuutta pystyy ilmaisemaan hyvin pienillä yksittäisillä sanoilla, kuten modaalisilla adverbeilla tai partikkeleilla (esim. *ehkä, varmaan, ehdottomasti, välttämättä*) (ISK § 1614, 1530). Seuraavassa esimerkissä (IKAIVE1) IKA ilmaisee verbikantaisella evidentialisella adverbilla *muistaakseni* todennäköisyyttä ja muistamista (VISK 1551).

Esimerkki 21. IKAIVE1

- *ISU: entä toi onks tota suomen sanojen taivuttaminen ni helppoo? # kaikki päätteet? #
- *IKA: ei ole helppoo [naurua] koska jos me verrataan tämä venäjän kieleen # aam venäjän ki # venäjän kielessä on kuusi sijamuotoja ja suomen kielessä on kuusitoista # muistaakseni [>]

- *IVE: [>] joo
- *IKA: sija [>]
- *ISU: [>] joo
- *IKA: sijamuotoja.

Modaalisuus on semanttinen alue, jossa on kyse asiointilan todenmukaisuutta ja toteutumismahdollisuuksia koskevista arvioista. Modaalisilla kielenaineksilla puhuja ilmaisee, onko asiointila hänen mielestään tai yleisesti ottaen varma, välttämätön, todennäköinen, mahdollinen, epävarma tai mahdoton, pakollinen tai luvallinen, toivottava tai epätoivottava, ulkoisista tai sisäisistä edellytyksistä riippuvainen. (VISK § 1551.)

Seuraavassa esimerkissä 22 IUK ilmaisee kykyä tai kyvyttömyyttä erottaa amerikanenglannin ja brittienglannin välisiä eroja. Tässä tapauksessa kyse on dynaamisesta modaalisuudesta, jota IUK ilmaisee modaaliverbeillä *osata* ja *voida*. (VISK § 1554) IUK sanoo, *en osaa sanoa* ja *en voi erottaa*, sekä *en osaa erottaa*.

Esimerkki 22. IUK 8

- *ISU: musta siinä on tosi kiva korostus
- *IUK: en osaa sanoa
- *ISU: joo # se on niinku mukavamman kuulosta mitä elokuvista ja näin kuuntelee # se on semmosta mukavan kuulosta se on # siinä on semmonen ihan oma sävynsä verrattuna amerikan englantiin
- *IUK: mä en voi erottaa niitä [>] no englannin ja amerikan tyy # tyyliä en osaa niinku erottaa
- *ISU: [<] joo joo ei

Esimerkissä 23 IUK osoittaa kykyä *en minä osaa hiihtää*. Lisäksi hän ilmaisee tahtoa tai halua tehdä jotakin: *minua se vaan kiinnostaa, minä suunnittelen ja suunnittelen mutta ei mene vielä*.

Esimerkki 23. IUK 12

- *IUK: ee ehkä mulla on vaan pieni ongelma en minä osaa hiihtää [naurua] tässä asiassa
- *ISU: xxx
- *IUK: minua se vaan kiinnostaa [>]
- *ISU: [<] kiinnos
- *IUK: minä suunnittelen ja suunnittelen mutta ei mene vielä [naurua]

Kakkoskieliset joutuivat työharjoittelussa myös ilmaisemaan tunteitaan, kuten mielihyvää/mielipahaa, mieltymyksiä/vastenmielisyyttä, tyytyväisyyttä, kiinnostusta, yllätystä, toivoa, pettymystä, pelkoa, huolta ja kiitollisuutta. Seuraavat esimerkit (24, 25, ja 26.) ovat IUK:n aineistosta, jossa tunteiden ilmaisemista löytyi runsaasti. Tämä saattaa johtua siitä, että monet IUK:n keskusteluista olivat luonteeltaan harjoittelun palautekeskustelun tapaisia, joissa todennäköisemmin joutuu ilmaisemaan omia mieltymyksiään.

Esimerkki 24. IUK1

*ISU: miten sä koit itse sen tilanteen kun sä olit yksin niitten oppilaitten kanssa?

*IUK: no alussa oli vähän vaikeaa koska oli pieni pelko # että en voi selittää nämä kaikki asiat # minä tietysti minä osaan lukea suomeks mut # ee joku epävarmuus oli # kuitenkin kaikki meni eteenpäin tosi nopeasti ja nätisti ja kaikki lapset ovat huomaavaisia ja ja kuuntelevat &minu minua öö ihan hyvin jaa tekivät nämä kaikki tehtävät ihan nopeasti ja onneksi kaikki oli ihan tosi hyvin # että he pärjäsivät ihan hyvin

IUK ilmaisee esimerkissä pelkoa: *koska oli pieni pelko että en voi selittää nämä kaikki asiat*. Lisäksi hän ilmaisee kykyä sanomalla *minä osaan lukea suomeks*. Esimerkissä hän myös kertoo kokeneensa epävarmuutta: *joku epävarmuus oli*. Lopuksi kuitenkin hän toteaa myös kokeneensa helpotusta: *onneks kaikki oli ihan tosi hyvin että he pärjäsivät ihan hyvin*. Seuraava esimerkki on samasta vuorovaikutustilanteesta. Tässä esimerkissä 25 IUK käyttää sanaa *kokeemus* siitä, miten tilanne oppilaiden kanssa oli sujunut.

Esimerkki 25. IUK1

*ISU: no sellasta voidaan sitten joskus uudestaankin kokeilla että teet muutamien oppilaitten kanssa harjoituksia ihan yksin

*IUK: joo se oli hyvä kokemus &mulle mullekin

Esimerkissä 26 on huomion arvoista, että IUK aloittaa itse keskustelun ilmaisemalla huoltaan oman puhumisensa vähyydestä.

Esimerkki 26. IUK3

*IUK: noo minusta tuntuu että valitettavasti tällä hetkellä ei minun # minulla riittävästi niinku aikaa puhua koska tuo puhuminen on minulle niin tärkeä juttu mutta ymmärrän tietysti että koulussa se on vaikea tehdä koska tarvitsee lisää niinku selvitystä ja apua ja minä en aina voi selittää [>] opiskelijoille

*ISU: [<] joo

IUK pehmentää viestiään kuulijalle monella tavalla. Ensinnäkin hän ilmaisee kokemustaan asiasta vaikutelmaverbillä: *minusta tuntuu*. Toiseksi hän osoittaa asian ikävyyden hänen kannaltaan asenneadverbillä *valitettavasti* (VISK § 667; § 488). Lisäksi hän tuo esille, että ymmärtää asian toisen laidan ja sen, ettei koulun päätehtävä ole parantaa hänen kielitaitoaan: *ymmärrän tietysti että koulussa se on vaikea tehdä koska tarvitsee lisää niinku selvitystä ja apua ja minä en voi aina selittää opiskelijoille*.

Ainut aineistosta puuttuva asenteiden ilmaisemisen alafunktio oli moraalinen (anteeksi-pyyntö, hyväksyminen, katuminen, myötätunto). Tästä ei silti voi päätellä, ettei moraalisiin liittyviä asioita työharjoittelussa esiintyisi, vaikkakin se todennäköisesti on harvinaisempaa. Asen-

teiden ilmaiseminen on tärkeää myös työharjoittelun onnistumisen kannalta. Myös työharjoittelun palautekeskustelussa yleensä edellytetään harjoittelijalta arviota omasta osaamisestaan, kehittymisestään ja oma-aloitteisuudestaan.

5.1.3 Suostuttelu

Kolmas kielenkäytön funktio on suostuttelu, joka kattaa ehdotukset, pyynnöt, varoitukset, neuvot, rohkaisun, avun pyytämisen, kutsut ja tarjoukset. Suostuttelu kaikkine alafunktioineen edellyttää vastapuolelta jotakin toimia. Esimerkissä 27 kyseessä on pyyntö, sillä IJA pyytää lupaa aineiston tilaamiseen.

Esimerkki 27. IJA2

*IJA: tota noin niin # www haluaa tilata toi # tota forum 5 historia sähköinen tota &o opetusaineisto tää tota # aika kallis ja mutta hän sanoo täytyy kysyä Karilta luvan ja hänen pitää myös saada Olli-Pekalta luvan # joo voinko tilata?

IJA pyytää lupaa kertomalla tehtävänannostaan. Opettaja, joka haluaa hänen tilaavan aineiston puolestaan, sanoo tilaamiseen tarvittavan kaksi lupaa: *mutta hän sanoo täytyy kysyä Karilta luvan ja hänen pitää myös saada Olli-Pekalta luvan*. IJA itse asiassa vain toistaa saadun tehtävänannon sen sijaan, että perustelisi, miksi opettaja opetusaineistoa tarvitsee. Tämä luvan pyytäminen on kuitenkin selvästi suostuttelua ja vuorovaikutustilanteessa vallitsevien konventioiden mukaista siinä mielessä, että hän ilmaisee varsin pitkästi lupaprosessin ja oman osuutensa siinä toimijana eli tilauksen toteuttajana. Vasta puheenvuoronsa lopussa hän muuttaa luvan kysymisen minä-muotoiseksi: *voinko tilata*.

Esimerkissä 28 kyse on myös pyynnöstä. IPU pyytää ISU:lta palautetta työstään.

Esimerkki 28. IPU4

*IPU: Päivi tahtoisin näyttää sinua yksi asia koska minulla on tämä projekti mitä minä teen ja se minä haluaisin että sinä sano sanot minulle mitä sinä ajattelet

IPU ei käytä palautteen pyytämiseen kysymystä, vaan ilmaisee asian konditionaalilla *haluaisin*. Funktio on kuitenkin pyytäminen tahdonosoituksen sijaan, sillä se edellyttää vastapuolelta toimia eli on direktiivi, joka edellyttää vastaanottajalta pyynnön toteuttamista (VISK § 1216).

Suostuttelun yksi alafunktioista on ehdotus. Esimerkissä 29 IPU ehdottaa, miten T-paidoista voisi informoida asiakkaita.

Esimerkki 29. IPU3

- *IPU: ja haluaisin yksi asia kysyä koska varastossa minä löysin tämä t-paidat # onko me pidämme tämä?
 *ISU: joo ne on seitsemän euroo kappale.
 *IPU: seitsemän euroo ookoo.
 *ISU: mä en ole vielä laittanut niitä esille kun en mä tiedä mihän mä laittaisin.
 *IPU: ei ole paikkaa juu
 *ISU: pitäis olla henkari # niin sais ne roikkumaan mut mä olen kun ne ei sit näytä hyvännäkösiltä sit mä aina kerron jos tulee joku vieras.
 *IPU: mutta yksi asia voi sitten kirjoittaa tämä paperi.
 *ISU: no niin voisinkin.
 *IPU: koska sitten ehkä joku kysyy.
 *ISU: juu ja vois laittaa vaikka yhen tohon korin päälle.
 *IPU: joo se on myös hyvä idea.

IPU haluaa tietää, mitä hänen varastosta löytämilleen T-paidoille on tarkoitus tehdä. ISU:n kerrottua, ettei hän ole ripustanut T-paitoja esille, IPU ehdottaa, että paidoista voisi kertoa paperin muodossa: *mutta yksi asia voi sitten kirjoittaa tämä paperi*. ISU tarttuu heti myöntymällä IPU:n ideaan, mutta IPU vielä jatkaa suostuttelua perustelulla: *koska sitten ehkä joku kysyy*. IPU antaa myös palautetta ISU:n ajatuksesta laittaa T-paita korin päälle: *joo se on myös hyvä idea*.

Myös suostuttelu funktiona esiintyy varmasti usein työharjoittelussa. Jo yksinkertaisissa, perustason kielitaidolla osattavissa työtehtävissä tarvitaan avun pyytämistä ja vähintään ymmärtämisen tasolla neuvoja, rohkaisuja, varoituksia, kutsuja ja tarjouksia. Näitä funktioita pääsisi parhaiten jäljittämään itse työpaikalla, sillä monesti kakkoskielisisistä tai ykköskielisisistä yhdenentekeviltä tuntuvat lyhyet tilanteet (esim. rohkaisu *sano vaan*), olisivat tutkimuksen kannalta mielenkiintoisia.

5.1.4 Seurustelu

Seurustelun kielenkäyttöfunktion kuuluvat huomion kiinnittäminen, puhuttelu, tervehdykset, esittelyt, maljojen esittäminen ja hyvästely. Seurusteluun liittyviä tilanteita aineistossa ei ollut paljon, mikä saattaa johtua aineiston keruutavasta. Koska jokainen äänityskerta piti mainita ennen äänityksen aloittamista kaikille osallistujille, seurustelufraasit todennäköisesti tulivat jo ennen äänityksen alkua. Suurin osa aineiston keskustelutilanteista alkoi äänityksen aloittamiseen viittaavalla lausumalla (esim. *no niin, toimiiko, joo toimii*). Vain yhdessä aineiston osassa keskustelu alussa oli tervehdys.

Esimerkki 30. IUK 8

- *ISU: no niin hei taas pitkästä aikaa [naurua]
 *IUK: [naurua] hei
 *ISU: ei oo nauhotettukaan pariin viikkoon

Esimerkissä tervehtiminen äänitteen alussa naurattaa keskusteluun osallistujia. ISU:n kertoo seuraavassa puheenvuorossaan äänityksessä olleen parin viikon tauko. Tämä voidaan tulkita myös selitykseksi, miksi hän tervehtii nauhan alussa.

Seuraavissa esimerkeissä 31 ja 32 on tavallisia seurustelussa käytettäviä fraaseja.

Esimerkki 31. IUK13

- *ISU: eli mä kysyisin sulta että nyt kun koulut loppuu kesäkuun alussa niin mikä on sun ohjelma kesällä # jatkuuko teillä vielä kesällä opiskelut?
 *IUK: oo # kiitos kysymästä en ole varma nyt selkeästi osaan niinku vastata # kyllä minä olen ajatellut sitten mutta ensin kyllä se loma [nauraa].

IUK vastaa ISU:n tiedusteluihin kesän suunnitelmista kohteliaisuusfraasilla: *kiitos kysymästä*.

Esimerkki 32. IPU 6

- *IPU: mikä mikä miten päivä meni?
 *ISU: ihan hyvin nyt on ollu aika hiljanen päivä.

Esimerkissä 32 IPU kysyy, *miten päivä meni*. Tässä kakkoskielinen on aloitteellisena ja kysyvänä osapuolena keskustelussa.

Sandwall (2013) nosti yhdeksi tärkeimmistä harjoittelun onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä suhteet. Hänen mukaansa kakkoskieliset kokivat suhteisiin liittyvän kommunikoinnin erityisen vaikeaksi. Myös vuorovaikutuksen toiset osapuolet, riippumatta siitä oliko kyseessä ruotsia ykkös- vai kakkoskielenä puhuva, kokivat yksinkertaistetun ruotsin puhumisen epämu- kavana ja pelkäsivät riskeeraavansa harjoittelijan kasvot. (Mts. 233.) Tämän tutkimuksen aineiston perusteella ei voida sanoa, paljonko ykköskieliset joutuivat kieltään yksinkertaistamaan tai miten he kokivat vuorovaikutustilanteet. Aineiston vuorovaikutustilanteet eivät kuitenkaan kuulosta vaivaantuneilta ja niissä kuuluu myös paljon sekä ykkös- että kakkoskielisten naurua. Seurustelun kielenkäyttöfunktiota siis mitä todennäköisimmin on esiintynyt tallennustilanteiden ulkopuolellakin, jotta aineistossa kuuluvaan välittömyyteen vuorovaikuttajien välillä päästään.

5.1.5 Diskurssin jäsentäminen

Kuten edellä jo todettiin, äänitystilanteet alkoivat usein jollakin pienellä viittauksella siihen, että tallennus alkaa. Nämä pienet lausumat ovat esimerkkejä diskurssin jäsentämisen kielenkäyttöfunktioista. Ensimmäisessä esimerkissä IJA viittaa selvästi sanelukoneen toimimiseen, sillä ISU vaihtaa puheenaihetta varsinaiseen tilanteeseen heti ”lähtömerkin” saatuaan.

Esimerkki 33. IJA 1

%sit nauhoituksen alkaessa
 *IJA: okei joo toimii
 *ISU: xxx joku hyvä väri

Esimerkissä 34 edellinen keskustelutilanne jatkuu, mutta informantit vaihtoivat sanelukoneen tallennuskansiota kesken äänityksen. Koko tallennustilanne on alkanut IVE:n itsensä esittelystä. Koska IKA:lla ja IVE:llä oli vain yksi sanelin yhteiskäytössä, pyysin heitä tallentamaan kunkin informantin tilanteet omiin kansioihinsa. Siksi informantit ovat päätyneet vaihtamaan kansiota keskellä keskustelua.

Esimerkki 34. IKAIVE 3

%sit nauhoituksen alkaessa
 *IKA: minun vuoro.
 *ISU: ei tää mene nyt sen vanhan päälle vai # ei äskösen?
 *IKA: # juu minu uusi # uudestaan.
 *ISU: uus selvä.
 *IKA: koska se on toinen kansio.
 *ISU: aivan.

Tilanteen alussa IKA ottaa puheenvuoron *minun vuoro*, mikä herättää kummastusta ISU:ssa. *Minun vuoro* liittyy siis tässä ensisijaisesti äänityksen uudelleen aloittamiseen ja sen ilmaiseamiseen, että IKA alkaa kertoa itsestään. Kontekstista irrallisena lausuma voisi olla merkki myös puheenvuoron vaihtumisesta. Seuraavassa esimerkissä IKA ottaa puheenvuoron hienovaraisemmin.

Esimerkki 35. IKAIVE1

*ISU: no niin eli kuinka usein joudutte käyttämään englanninkielisiä sanoja lauseissanne?
 *IKA: kuinka usein mä # jos mä aloitan ensimmäinen

IKA aloittaa toistamalla ISU:n kysymyksen *kuinka usein*, mutta jatkaa ehdottamalla, että hän aloittaa vastaamisen: *mä jos mä aloitan ensimmäinen*. Tässä tapauksessa puheenvuoro lienee kohdistettu toiselle keskusteluun osallistuneelle kakkoskieliselle.

Aineistossa jäsenettiin diskurssia myös keskustelun aihetta määriteltessä, kuten seuraavassa esimerkissä 36.

Esimerkki 36. IUK 7

*IUK: tämä ee # aihe miten se oli ee # ystävänpäivä

*ISU: mmm

*IUK: niin mielenkiintoinen teema ja minun mielestäni se on niin tärkeä juttu öö # kaikki &koulu koululaisille ei vaan aikuiselle mutta # ja se mielenkiintoinen minun mielestäni että se siksi koska ee # esimerkiksi meillä on see sellainen päivä on &rakkau rakkauden päivä se# valentine päivä ja ei oo mitään merkitystä koululaisille

Keskustelun aloituksesta saa käsityksen, että IUK ja ISU ovat sopineet ennen äänitystä keskustelunsa aiheeksi ystävänpäivän, sillä IUK viittaa aiheeseen imperfektimuotoisella kysymyksellä *miten se oli* ja aihe ei tule ISU:lle yllätyksenä, sillä IUK:n puheenvuoroa seuraa vain minimipalaute *mmm*.

Aineiston diskurssin jäsenyydet liittyivät siis suurimmaksi osaksi jollakin tavalla tallennustilanteeseen, mikä osoittaa sen, että tallennustilanne on niin erikoinen ja jännittävä, että se nousee muiden mahdollisten diskurssin jäsentämisten yläpuolelle.

5.1.6 Kommunikaation korjaukset

Viides kielenkäytön funktio on kommunikaation korjaus, jota tekevät sekä kakkoskieliset että ykköskieliset. Kommunikaation korjausta ovat tutkineet s2-kontekstissa Kurhila (2003), Lilja (2010) ja Suni (2008). Kurhilan (2003) tutkimus ei tue ajatusta, että äidinkielisten ja kakkoskielisten vuorovaikutus poikkeaisi jollain perustavalla tavalla yksin äidinkielisten välisestä vuorovaikutuksesta. Erottavaksi piirteeksi nousevat vain korjausjaksot: suora korjaus on äidinkielisten ja kakkoskielisten välisessä keskustelussa yleisempää kuin kutsu itsekorjaukseen. Myös myönteisiä, yhteisymmärrystä osoittavia partikkeleja käytetään enemmän. (Kurhila 2003: 303.) Liljan aineistossa äidinkielisten ja kakkoskielisten tekivät korjausaloitteita suunnilleen saman verran, mutta kakkoskieliset käyttivät ensisijaisesti keinonaan toistoa, kun taas äidinkielisten tarjosivat ymmärrysehdokkaita (Lilja 2010: 280). Tässä aineistossa keskityin kakkoskielisten kommunikaation korjauksiin. Korjaustyyppit voidaan jakaa oma-aloitteisiin itsekorjauksiin, toisen aloitteesta tehtyihin itsekorjauksiin, itse ehdotettuihin toisen korjauksiin ja toisen ehdottamiin

toisen korjauksiin (Sunin 2010:53 mukaan Schegloff, Jefferson & Sacks 1977). Aineistossa esiintyi näitä kaikkia, mutta päädyin luokittelemaan korjaukset sen mukaan, mitä niissä pyrittiin korjaamaan. Kakkoskieliset korjasivat kommunikaatiotaan eniten oikeaa äänneasua, kieliopillista muotoa tai sanaa etsittäessä.

Oikeaa muotoa etsittäessä ykköskieliset puhujat auttoivat kakkoskielistä, mikäli muodon etsiminen häiritsi keskustelun etenemistä. Esimerkeissä 37, 38, 39 ja 40 etsitään oikeaa muotoa.

Esimerkki 37. IPU 4

- *ISU: joo
- *IPU: +, ja maahanmuuttajan sivu +...
- *ISU: joo
- *IPU: ja tämä on ää rekis rekiste rekisterö rekistöröityminen [>]
- *ISU: [<] rekisteröityminen www
- *IPU: joo viranomaisien kanssa
- *ISU: joo se on hirveän vaikea

Ensimmäisessä esimerkissä IPU toistaa useasti sanan alun *rekister rekisterö rekistö*, mutta tuottaa sanan loppuosan oikein *röityminen* samanaikaisesti ISU:n kanssa. ISU:n toteamus *joo se on hirveän vaikea* voi viitata sanaan *rekisteröityminen*, mutta tästä kontekstista sitä ei pysty päättelemään. Ei myöskään ole selvää, aiheuttaako tilanteessa sanan muoto vai äänneasua kakkoskielisellem hankaluuksia, sillä sana saattaa olla näkyvissä IPU:n ja ISU:n tarkastelemalla internetsivulla.

Esimerkissä 38 IUK etsii taas selvästi oikeaa kieliopillista muotoa. Kyse on predikatiivilauseesta, jossa subjekti (*opiskelijat*) on käynyt ilmi jo edellä. Loppuosassa tulee käyttää monikon partitiivia, jonka IUK tekee sujuvasti ensimmäisten sanojen kohdalla *aikuisia, innostuneita*, mutta pitää tauon kesken sanan *motivoit*, jolloin ISU täydentää muodon *motivoituneita*. IUK vielä toistaa oikean muodon.

Esimerkki 38. IUK14

- *IUK: aivan eri kuin mä sanoin jo se melkein aikuisia ja ja niin innostuneita ja motivoit [>]
- *ISU: [<] motivoituneita
- *IUK: motivoituneita niin voi sanoa

IUK käyttää usein puheenvuoroissaan *niin voi sanoa* tai *voiko sanoa näin* -tyyppisiä lausumia. Joskus kontekstista ei voi päätellä, etsiikö IUK sillä tukea muodolle vai koko ajatukselle, kuten seuraavassa esimerkissä 39.

Esimerkki 39. IUK7

- *IUK: koska se niinku vastaa suomalaiselle luonteelle voiko sanoa näin?
 *ISU: suomalaiselle luonteelle.
 *IUK: luonteelle joo # kyllä mä tarkoitan että se sopii erittäin hyvin täällä.

ISU tarjoaa tilanteessa oikean muodon *luonteelle*, jonka IUK toistaa. Toiston jälkeen hän antaa vielä tarkennuksia sille, mitä tarkoittaa. Esimerkistä ei voida päätellä haluaako IUK tarkennusta muotoon *suomalaiselle luonteelle* vai esittämänsä asiaan. IUK tarkentaa sanomaansa toiston jälkeen: *kyllä mä tarkoitan että se sopii erittäin hyvin täällä*. Tämä viittaa siihen, että IUK:n rooli kompetenttina puhujana ja vuorovaikuttajana on oleellisempi kuin oppijan rooli (Kurhila 2003: 312–313).

Esimerkissä 40 toinen kakkoskielinen osallistuu oikean muodon etsimiseen, vaikkakaan ei tuota oikeaa muotoa. Koska ISU ei puutu keskusteluun, oikean muodon etsiminen päättyy IKA:n kommenttiin ”en tiedä”.

Esimerkki 40. IKAIVE3

- *IKA: se on vaikuttaa ihmisiin tervey terveyks terveyksen [>]
 *IVE: [<] tervey
 *IKA: terveyden en tiedä.

Oikean muodon etsiminen liittyy tässä esimerkissä *vaikuttaa*-sanon rektioon. Ykköskielinen ei kuitenkaan puutu keskusteluun, sillä mitä todennäköisimmin hänelle on jo selvää, mitä IKA yrittää sanoa: *se vaikuttaa ihmisten terveyteen*. Kurhilan tutkimuksessa äidinkielliset puhujat osoittivat pitävänsä oikeita suffikseja merkityksettöminä, mikäli yhteiseen ymmärrykseen päästään. Niihin puuttuminen saattaa äidinkiellisen puhujan silmissä näyttää siltä, että kakkoskielinen ei ole kompetentti vuorovaikuttaja. Kakkoskiellisen puhujan silmissä taas äidinkiellinen ei ole auttavainen tai yhteistyökykyinen, koska ei puutu kakkoskiellisen suffikseihin. Suffiksit voivat siis olla kakkoskiellisen puhujan näkemyksen mukaan oleellisempia ymmärtämisen kannalta kuin mitä ne todellisuudessa ovat (Kurhila 2003: 312–314).

Muodon lisäksi usein kommunikaatiota korjattiin oikeaa sanaa etsittäessä. Liljan (2010) mukaan kakkoskielliset voivat orientoitua erityisesti sanaston oppimiseen joko ongelmajaksojen aikana tai niiden jälkeen. Kakkoskielliset puhujat eivät nosta korjauksen kohteeksi mitä tahansa itselleen vieraita sanoja, vaan yhteisen ymmärryksen säilyttämisen kannalta oleellisia sanoja. (Mts. 279, 283.)

Esimerkeissä 41 ja 42 kommunikaatiota korjataan suoralla, tarkentavalla kysymyksellä.

Esimerkki 41. IUK5

- *ISU: sen voi niinku purkaakin taas
 *IUK: mitä tarkoittaa purkaa?
 *ISU: purkaa # elikkä voi niinku siirtyä sieltä pienryhmästä takasin normaalin luokkaan
 *IUK: niin
 *ISU: mmm elikkä sen päätöksen voi niinku purkaa # sitä sanotaan sanotaan niinku näin
 *IUK: joo
 *ISU: ja tota #

IUK tarttuu ISU:n käyttämään sanaan *purkaa* ja kysyy suoraan *mitä tarkoittaa purkaa*. ISU alkaa vastata IUK:n kysymykseen selittämällä, mitä käytännössä purkutilanteessa tapahtuu sekä myöhemmin toistamalla avainsanat *purkaa päätös: elikkä sen päätöksen voi niinku purkaa*.

Esimerkissä 42 ISU kysyy tarkentavan kysymyksen IUK:lta.

Esimerkki 42. IUK8

- *IUK: ja siellä on iso tunti ja siellä sisällä niinku kaksi pieni osaa noo [>]
 *ISU: [<] mitä sä tarkoittit?
 *IUK: esimerkiksi se kestää esimerkiksi puolitoista tuntia
 *ISU: niin joo
 *IUK: ja välillä on pieni [>]
 *ISU: [<] pieni pieni
 *IUK: viiden minuutin tauko
 *ISU: joo joo

IUK yrittää tilanteessa selvittää lukiolaisten erilaista oppituntien jaksotusta. ISU ei kuitenkaan hahmota IUK:n ensimmäisen puheenvuoron jälkeen, mitä IUK tarkoittaa sanomalla *siellä on iso tunti ja siellä sisällä niinku kaksi pieni osaa*. ISU:n kysymykseen IUK vastaa tarkentamalla aikaa: *se kestää esimerkiksi puolitoista tuntia*. Tämän jälkeen vuorovaikuttajien välille tuntuu syntyvän yhteisymmärrys, sillä ISU kuittaa ymmärtäneensä myönteisillä partikkeleilla: *niin joo*. Lisäksi hän osallistuu päällekkäispuhuntana IUK:n selvitykseen tauosta.

Esimerkissä 43 ISU tarjoaa IPU:lle sanan, jota IPU jää etsimään toistamalla sanaa *kuusi* ja vielä lisäämällä kysymyksen *miksi se on englanniksi*.

Esimerkki 43. IPU2

- *IPU: ja sitten täytyy katsoa kuusi kuusi ee miksi se on englanniksi kuusi kuusi +...
 *ISU: poikaa
 *IPU: +, kuusi poikaa joo

Esimerkissä 43 voidaan olettaa, että keskustelussa on mukana paperi tai muu teksti, johon IPU viittaa sanomalla *miksi se on englanniksi* ja josta ISU poimii nopeasti sanan *poikaa*. Tilanteessa ei kuitenkaan tuoda sitä puheenvuoroissa esille, joten tämä on vain oletamus. Niin tässä kuin seuraavassa esimerkissä 44 kakkoskielinen hakee apua keskustelukumppaniltaan kysymyksellä.

Esimerkki 44. IJA3

- *IJA: mikä se on joku luumu?
- *ISU: keitto.
- *IJA: keitto luumukeitto.

Esimerkissä 43 kakkoskielinen toistaa useasti substantiivilausekkeen edussanan *kuusi* (VISK § 442). IJA ei jää esimerkissä 44 toistamaan sanaa luumu etsiessään yhdyssanan jälkimmäistä osaa *keitto*, vaan hän muotoilee asian suoraan kysymyksen muotoon: *mikä se on joku luumu?* Lausuman intonaatiosta voi ymmärtää, että kyse on yhdyssanasta.

Seuraavassa esimerkissä 45 toinen kakkoskielinen tukee toista kakkoskielistä eli myös kakkoskieliset keskenään jakavat kielellisiä resurssiaan.

Esimerkki 45. IKAIVE1

- *IKA: mutta jos en ymmärsin jotakin tai haluan halua sanojen seli [>]
- *IVE: [<] sanojen merkitys
- *IKA: joo ja # jos toinen ihminen hän ei

Esimerkissä 45 IVE tarjoaa IKA:lle sanan *merkitys*, jonka IKA hyväksyy vain toteamalla *joo*. IKA on todennäköisesti aloittamassa sanaa *selitys*, mutta hän hyväksyy IVE:n päällekkäispuhuttana tarjoaman vastaavan sanan.

Esimerkissä 46 tapahtuu myös sanan vaihto, mutta eri tavalla kuin edellä.

Esimerkki 46. IUK4

- *IUK: melkein jokaise joka päivä tulee mieleen erilaisia mie mie miet [>]
- *ISU: [<] miet [>]
- *IUK: [<] ajatuksia niin mutta minä haluaisin kysyä

IUK jää ensimmäisen puheenvuoronsa lopussa toistamaan sanan alkua *mie mie miet*. ISU alkaa jo tarjota sanaa IUK:lle, mutta IUK päättää lopulta vaihtaa sanaa kokonaan. IUK saattaakin tilanteessa sanan sijasta hakea oikeaa muotoa, sillä sanasta *ajatus* hän muodostaa oikein monikon partitiivin *ajatuksia*.

Aineisto osoittaa, että akateemiset s2-puhujat kohtasivat työharjoittelunsa aikana kaikkia Eurooppalaisen viitekehysten (2003) mukaisia kielenkäytön osa-alueita sekä kaikkia kielenkäytön mikrofunktioita. Tulos voisi olla myös toisenlainen, mikäli tarkasteltaisiin esimerkiksi Sandwallin (2013) aineistosta kielenkäytön osa-alueita ja mikrofunktioita. Tämän aineiston valossa kakkoskieliset kuitenkin kohtasivat työharjoittelussa monipuolisesti erilaisia kielenkäyttötilanteita. Kun kielenoppimista tarkastellaan vuorovaikutustoimintana erilaisissa kielenkäyt-

töympäristöissä, voidaan tämän aineiston perusteella pitää akateemisten s2-puhujien harjoitte-
luja kielenoppimismahdollisuuksien kannalta onnistuneina. Informantit osallistuivat harjoitte-
lussa aktiivisesti sosiaaliseen toimintaan, joka on edellytys myös kognitiivisen tason oppimi-
selle. (Dufva ym. 2011: 30–31.)

5.2 Kielellisten resurssien riittävyys

Työharjoittelijat kohtasivat työharjoittelussaan kaikkia kielenkäytön osa-alueita sekä kielen-
käyttöfunktioita. Toinen tutkimuskysymys on, miten kielelliset resurssit riittävät näissä tilan-
teissa. Tarkastelen kielellisten resurssien riittävyyttä jaettuuden ja toistokäyttämisen näkö-
kulmasta. Sunin (2008) mukaan jaettuuden näkökulmaa ei ennen hänen tutkimustaan ollut yh-
distetty aiemmin toistokäyttämiseen. Toistamisen on katsottu ennemminkin osoittavan osaa-
mattomuutta. Dialogisessa viitekehyksessä kuitenkin toistaminen sen sijaan näyttää kielel-
listen resurssien jakamisena (Suni 2008: 186).

Ensimmäiseksi haluan nostaa IJA:lta esimerkin, joka mielestäni tiivistää koko aineiston
vuorovaikutustilanteet ja kielellisten resurssien riittävyyden niissä. IJA:n esimerkki 47 on ko-
konainen yksi äänite, jossa IJA saa työohjeet. IJA tuntuu ymmärtävän ohjeen kokonaisuudes-
saan. Epäselviin kohtiin hän pyytää aktiivisesti tarkennuksia ykköskieliseltä. Tilanteessa IJA
todennäköisesti saa tukea tehtävänannon ymmärtämiseen myös nonverbaalista viestinnästä,
jota aineiston keruutavasta johtuen ei kuitenkaan voi analysoida. Tehtävänanto sinänsä on yk-
sinkertainen kopiointiohje, joka kuitenkin sisältää taitotason B1-kielenpuhujalle todennäköi-
sesti vieraita sanoja (*nippu, luokittain, nidonta*). Äänitteen taustalla kuuluu kopiokoneen ääniä,
joten keskustelu lienee käyty kopiokoneen äärellä, jolloin erityisiin sanoihin kakkoskielinen
mitä todennäköisimmin on saanut tukea myös näköaistin välityksellä. Esimerkissä 47 on erityi-
sen kiinnostavaa toiston merkitys ymmärtämisen varmistajana ja toisaalta osoituksena siitä, että
asiaa ei ole ymmärretty. Huomionarvoiset kohdat olen lihavoanut ensimmäisen lukemisen hel-
pottamiseksi.

Esimerkki 47. IJA1

- 1 *IJA: okei joo toimii ##
 *ISU: xxx joku hyvä väri
 *IJA: xx+x mmhhy # **hyvä väri** ##
 *ISU: otetaan tää vaalenpunainen
5 *IJA: okei **vaalenpunainen** joo
 *ISU: joo eli tätä monistetta
 *IJA: xx+x mmhhy

- *ISU: kaikille [>] kahdeksansien luokkien oppilaille
 *IJA: [<] joo
 10 *IJA: joo
 *ISU: ja tota xxx
 *IJA: joo
 *ISU: näitä tulee siis yhteensä satakakskymmentäviis kappaletta
 *IJA: aa **sataa** juu okei
 15 *ISU: joo
 *IJA: joo
 *ISU: voitko laittaa ne luokittain?
 *IJA: **luokit** [>]
 *ISU: [<] eli kahdeksan aa
 20 *IJA: aa joo joo
 *ISU: omaan nippuun
 *IJA: joo
 *ISU: kahdeksan bee omaan nip [>]
 *IJA: [<]**oma nippu** joo
 25 *ISU: joo
 *IJA: joo
 *ISU: sitten samoin tämä tää voi olla ihan valkosena
 *IJA: joo
 *ISU: tää monistetaan jokaiselle [>]
 30 *IJA: [>] joo
 *ISU: koko nippu ja nidotaan täältä niitillä kiinni
 *IJA: joo
 *ISU: joo eli jokainen oppilas saa tän koko nipun
 *IJA: niin tarkoittaa **sata** [>] **kakskytviisi** kertaa
 35 *ISU: [>] satakakskytviis ker kappaletta
 *IJA: joo
 *ISU: ja saanko myös ne kasi kahdeksannen aan nippu
 *IJA: joo
 *ISU: omana kahdeksannen been omana
 40 *IJA: joo okei
 *ISU: hienoa
 *IJA: onko tämä tota aa aa kakspuoleinen tai?
 *ISU: se on valmiiks
 *IJA: ah ei oo **kakspuoleinen**
 45 *ISU: ei oo **kakspuoleinen**
 *IJA_ **ykspuoleinen** joo
 *ISU: joo mut voit ottaa ota **kakspuoleisena**
 *IJA: aa kopio hyvä
 *ISU: kakspuoleinen on hyvä
 50 *IJA: **kakspuoleinen on hyvä** [>]
 *ISU: [>]& sa saadaan vähemmän tota käytetty paperia tai säästetty vähän paperia
 *IJA: joo
 *ISU: niin kakspuoleisena tulee kaks paperii sit vaan
 *IJA: xx+x mmyhy joo
 55 *ISU: ja niitillä kiinni
 *IJA: joo **nidonta**
 *ISU: joo
 *IJA: joo okei selvä
 *ISU: eli tällaset ja valkosena ja [>] vaaleanpunaisena
 60 *IJA: [>] ja **vaaleanpunaisena** okei joo ymmärrän milloin sinä öö tarvitset # niitä?
 *ISU: # maanantai-iltapäivä?
 *IJA: okei
 *ISU: sopiiko
 *IJA: joo sopii sopii
 65 *ISU: joo
 *IJA: xxx mä voin tehdä tänään
 *ISU: joo

- *IJA: okei
 *ISU: ei oo niin kiire maanantai-iltapäivä [>] riittää mulle
 70 *IJA: [>][=!] joo okei ## joo kiitos

Kiinnostavaa tässä esimerkissä on toiston merkitys ymmärtämisen varmistajana ja toisaalta osoituksena siitä, että ei ole ymmärretty. IJA toistaa joko juuri kuulemansa lausuman, osan siitä (redusointi) tai sanoo asian toisin sanoin (elaborointi) varmistaakseen ymmärtämisensä ja osoittaakseen keskustelukumppanilleen, että ymmärsi asian. Riveillä 3 *hyvä väri*, 5 *vaaleanpunainen*, 24 *oma nippu*, 50 *kakspuoleinen on hyvä* ja 60 *vaaleanpunaisena* IJA toistaa juuri kuulemansa sanan tai lausuman sellaisenaan. Riveillä 14 *sataa* ja 34 *tarkoittaa sata kaks-kytviis kertaa* IJA toistaa aiemmin kuulemansa varmistaakseen ymmärtämisensä. Riveillä 46 *yksipuoleinen* ja 56 *nidonta* IJA toistaa toisin sanoin asian, josta on kyse. Toisin sanoen kakkoskielinen elaboroi kieltä. Nostan tarkempaan tarkasteluun katkelman kaksipuoleisuudesta:

- *IJA: onko tämä tota aa aa kakspuoleinen tai?
 *ISU: se on valmiiks
 *IJA: ah ei oo **kakspuoleinen**
 45 *ISU: ei oo **kakspuoleinen**
 *IJA_ **yksipuoleinen** joo
 *ISU: joo mut voit ottaa ota **kakspuoleisena**
 *IJA: aa kopio hyvä
 *ISU: kakspuoleinen on hyvä
 50 *IJA: **kakspuoleinen on hyvä** [>]

Katkelmassa näkyy, miten sekä ykkös- että kakkoskielinen toistavat samanlaisena koko lausuman: 45 *ei oo kakspuoleinen*, 50 *kakspuoleinen on hyvä*. Kakkoskielinen myös elaboroi toistoaan, mikä tässä erityisesti osoittautuu ymmärtämisen varmistajana: 46 *yksipuoleinen joo*, 48 *aa kopio hyvä*.

Sunin (2008) tutkimuksen mukaan toistaminen on kakkoskielisessä keskustelussa hyvin taajaa ja moninaista; sillä osoitetaan ongelmia ja toisaalta vahvistetaan yhteisymmärrystä (mts. 199). Edellisessä esimerkissä suurin osa toistosta osoittaa yhteisymmärrystä. Ainoastaan kerran keskustelun aikana IJA kysyy tarkennusta ohjeeseen. Rivillä 17 ISU kysyy *voitko laittaa ne luokittain*. IJA aloittaa toistamalla sanan *luokit*, jonka jälkeen ISU alkaa heti selvittää toisin sanoin, mitä *luokittain* tarkoittaa. Ainut ero tässä toistossa muihin vuorovaikutustilanteen toistoihin nähden on vuoronalkuisen minimipalautteen (*joo, niin, aa*) puuttuminen. Myös prosodian kannalta IJA:n lausuma on erilainen. Äänestä kuuluu epävarmuus, ja intonaatio alkaa merkittävästi edeltävää puheenvuoroa korkeammalta, mikä viittaa kysymykseen. ISU:n selventäessä sanan merkityksen esimerkillä *eli kahdeksan aa*, IJA antaa nopeasti palautteen ymmärtämisestään *aa joo joo*. Myös ISU siis elaboroi puhettaan tilanteeseen sopivaksi.

Sunin (2008) tutkimus osoitti myös, että merkitysten selventämiseksi toteutetut muodon muokkaukset kohdistuivat kaikille kielen tasoille, mutta syntaktiset muokkaukset olivat selvästi yleisimpiä (mts. 199). Tästä tutkimuksesta nostan esille syntaksiin ja leksikkoon kohdistuvia muokkauksia, jotka osaltaan osoittavat kielellisten resurssien jakamista. Ensimmäiseksi tarkastelen, miten kakkoskieliset hyödyntävät keskustelukumppaninsa kielellisiä resursseja sanan oikeaa muotoa etsittäessä esimerkeissä 48 ja 49.

Esimerkki 48. IUK14

- *IUK: ja niin innostuneita ja motivoit # +...
- *ISU: motivoituneita
- *IUK: +, motivoituneita niin voi sanoa

Esimerkki 49. IUK10

- *IUK: ja se niinku tehdä helpompi tämä sopeutus # +...
- *ISU: sopeutumista joo
- *IUK: +, sopeutumista

Näissä esimerkeissä kakkoskieliset etsivät oikeaa muotoa puheenvuoronsa lopussa pitämällä tauon keskellä sanaa ja tarkentamalla artikulaatiota sanan kohdalla. Myös puheenvuoron loppuun sopimaton tasainen intonaatio on merkinä ykköskieliselle siitä, että kakkoskielinen hakee tukea sanomaansa. Esimerkissä 48 on selvää, että haettu muoto on monikon partitiivi *motivoituneita*, sillä edellä ovat tulleet muodot *innostuneita* ja *aikuisia*. Aikaisemmin keskustelussa on mainittu subjekti, *opiskelijat*. Jälkimmäisessä esimerkissä taas oikea muoto ei ole niin selvä, sillä kakkoskielinen tuottaa lauseen, joka on muutenkin kieliopillisesti mahdoton: *se niinku tehdä helpompi tämä sopeutus*. Ykköskielinen tarjoaa kuitenkin muodoksi yksikön partitiivin *sopeutumista*. Yksikön partitiivi sopisi lauseeseen *se helpottaa sopeutumista*, kun taas *se tekee helpommaksi* vaatisi objektin genetiivi-sijan (VISK § 941).

Seuraava esimerkki IUK:n aineistosta osoittaa, että keskustelu voi jatkua, vaikka oikeaa muotoa ei lopulta löydy eikä ISU ei sitä anna.

Esimerkki 50. IUK7

- *IUK: se on tosi kiva perinne mielestäni se
- *ISU: niin niin kyllähän se vähän piristää sitä arkee sitten että
- *IUK: ja se jää salais... salaisu [>]
- *ISU: [<] no se jää sitten juu

Myös tässä esimerkissä IUK jää hakemaan oikeaa muotoa puheenvuoronsa lopussa sanoessaan *salais salaisu*. Päällekkäispuhuntana ISU jatkaa keskustelua toistamalla verbin *jää*.

Aineisto sisälsi paljon keskitason puhujalle tyypillistä itsetoistoa oikean muodon etsimisessä. Ykköskieliset eivät kuitenkaan koskaan puuttuneet tähän, mikäli muodon etsiminen ei aiheuttanut ongelmia ymmärtämisessä tai keskustelu ei tyrehtynyt muodon etsimiseen. Lilja osoitti tutkimuksessaan, että sanasto nousee korjausjaksoissaan keskeiseen asemaan, sillä se on keskeisessä asemassa vuorovaikutuksen etenemisen näkökulmasta. Toiseksi sanat hahmottuvat selkeärajaisiksi kielen yksiköiksi, joiden merkityksestä keskusteleminen on helpompaa kieli-tieteelliseen analyysiin tottumattomalle henkilölle. Lisäksi ongelmailmauksiksi valikoituvat sanat ovat usein keskeisiä uutta informaatiota esiin tuovia sanoja (Lilja 2010: 231).

Seuraavissa esimerkeissä on nähtävissä, miten jaetut kielelliset resurssit näkyvät myös sanaston kohdalla. Esimerkeissä IPU kuvailee asioita, joita ISU täydentää kuvailujen perusteella. Keskustelu kuitenkin jatkuu koko ajan lyhyistä korjausjaksoista huolimatta, mikä jälleen osoittaa puhujan roolia kompetenttina vuorovaikuttajana.

Esimerkki 51. IPU5

- *IPU: koska se on vanha talo +...
- *ISU: joo
- *IPU: +, ja sitten tämä putki on kasvaa sisällä +...
- *ISU: joo
- *IPU: +, ja se tulee pienempi ja pienempi
- *ISU: juu se ruostuu.
- *IPU: joo
- *ISU: ja siel tulee ruostetta varmaan sinne sisälle joo.
- *IPU: juu ja täytyy # täytyy ja myös tämä putkimies sanoi joo se voi olla # joskus tapahtuu toinen kerta

Esimerkki 52. IPU5

- *IPU: kaksi vuotta sitten se oli joku putkiremontti mutta se oli tämä tämä kun sataa vettä ja +...
- *ISU: joo
- *IPU: +, joo se oli se oli koko tämä aa kaikki aa mitä se on aa ## ah no joo maa tämä oli
- *ISU: joo juu ne oli kaivanu sen viemäriin varmaan.
- *IPU: joo juu aa
- *ISU: viemäriputki se on varmaan se.
- *IPU: juu viemäriputki joo ja se oli paha vaikea käyttää koti koska

Esimerkeissä 51 ja 52 IPU kuvailee toisin sanoin sanaa, jota ei tunne. Esimerkissä 51 IPU kuvailee ruostumista: *tämä putki on kasvaa sisällä, ja se tulee pienempi ja pienempi*. ISU tarjoaa keskusteluun sanan *ruostuu*, jonka IPU hyväksyy minimipalautteella *joo*. ISU vielä toistaa: *siel tulee ruostetta varmaan sinne sisälle*. IPU ei kuitenkaan toista verbiä *ruostua* tai substantiivina *ruoste*. Sen sijaan esimerkissä 52 IPU toistaa ISU:n tarjoaman sanan *viemäriputki*. Liljan tutkimuksen mukaan kakkoskieliset osoittavat sanaston oppimiseen suuntautumista etenkin toistelemalla ongelmailmausta, kun yhteinen ymmärrys on saavutettu tai keskustelijat ryhtyvät laajemmin puhumaan ongelmailmauksen merkityksestä ja käytöstä (Lilja 2010: 209).

Esimerkissä 53 IVE jää pohtimaan oikeaa sanaa puheenvuoronsa lopussa. Hän on kuitenkin kertonut jo toisin sanoin, mitä haluaa ilmaista.

Esimerkki 53. IKAIVE2

- *IVE: jaa jos minä käyn pietariin aa se on aina eri kuin oli [naurua] pietari muu muu muuttuu joka aa # joka
 *ISU: joka käyntikerralla
 *IVE: [naurua] juu [naurua]

IVE:n puheenvuorossa on kaksi lausumaa, jotka kuvailevat samaa asiaa eri sanoin. Ensin IVE sanoo: *jos minä käyn Pietariin aa se on aina eri kuin oli*. Sen jälkeen hän kertoo, että *Pietari muu muu muuttuu joka aa*. Tässä kohdassa ISU jo tarjoaa *joka käyntikerralla*. Seuraavassa esimerkissä IVE ei kuitenkaan kuvaile etsimäänsä sanaa.

Esimerkki 54. IKAIVE3

- *IVE: ja oli lehti missä oli otsikko al capone tuli takaisin vankilaan [naurua] juu minä hyvin arvostan tämä lehti haluaisin # aa en tiedä # aa
 *ISU: kehystää?
 *IVE: juu kehystää ja laittaa seinälle [naurua].

IVE etsii puheenvuoronsa lopussa sanaa: *haluaisin aa en tiedä aa*. Koska ISU arvaa sanan *kehystää* varsin nopeasti, voi olla, että IVE nonverbaalisesti osoittaa, mitä haluaa. Hän myös saattaa ymmärtää asian siitä, että IVE sanoo arvostavansa lehteä. Tätä ei kuitenkaan äänitiedostosta voi analysoida. Tiedämme vain, että IVE kokee sanan oikeaksi, sillä hän tarttuu siihen heti minimipalautteella *juu* sekä toistamalla sanan *kehystää*. Lisäksi hän jatkaa puheenvuoroaan kertomalla, että haluaa *laittaa seinälle*, joka myös tukee sitä, että ISU:n tarjoama sana oli oikea.

Esimerkissä 55 kakkoskielinen ei jää etsimään sanaa, mutta toistaa ISU:lta saamiaan sanoja.

Esimerkki 55. IJA4

- *IJA: tämmönen kimono.
 *ISU: juhla-asu
 *IJA: juhla joo jaa
 *ISU: pidetäänkö juhla-asua # aa häissä?
 *IJA: joo häissä joo.
 *ISU: ja onko muita tilaisuuksia?
 *IJA: aa tilaisuuksia noo eei ei vain se a tai niin toi toi see tota hautaus aa aa tilauksissa.
 *ISU: joo eli hautajaistilaisuuksissa.
 *IJA: joo hautajais joo.

IJA toistaa ensimmäisen osan ISU:n tarjoamasta yhdyssanasta *juhla-asu*. Hän myös jälleen osoittaa ymmärtämistä sekä minimipalautteella että sanan toistolla: *joo häissä joo*, mitä käsitelin jo esimerkin 47 yhteydessä. ISU:n kysymykseen *onko muita tilaisuuksia*, IJA aluksi vastaa minimipalautteella sekä toistolla: *aa tilaisuuksia*. Pienillä sanoilla IJA osoittaa miettivänsä: *nooo eei ei vain se a tai niin toi toi see tota*. Lopuksi hän vastaa *hautaus aa aa tilauksissa*. ISU tarjoaa oikean muodon *hautajaistilaisuuksissa*, josta IJA jälleen minimipalautteen jälkeen toistaa ensimmäisen osan *hautajais*. Esimerkistä ei voi päätellä, onko *tilaisuus* IJA:lle uusi sana, jonka hän vain ymmärtää onnistuneesti kontekstissa. Selvää kuitenkin on, että *hautajaistilaisuuksissa* vaatii häneltä jo ponnistelua. Aktiivisen toiston kautta kuitenkin IJA tarttuu ISU:n kielellisiin resursseihin ja käyttää niitä apuna omassa tuotoksessaan.

Aineistosta löytyi jonkin verran myös esimerkkejä siitä, miten kahden kakkoskielisen osallistuessa keskusteluun, kakkoskieliset voivat käyttää hyväkseen myös toistensa resursseja. Esimerkissä 56 IVE antaa sanan IKA:lle.

Esimerkki 56. IKAIVE3

- *IKA: he asuvat Kazakstanissa Gdanskissa se sijaitsee # aa Venäjän lähellä
- *IVE: rajan
- *IKA: rajan lähellä

Kieltä jaetaan kaikkien vuorovaikuttajien kesken. Toisin sanoen vuorovaikutustilanteessa ei voida ajatella kakkoskielisen olevan ainut ”hyötyjä” ykköskielisen resurssien äärellä, vaan myös ykköskielinen voi käyttää hyväkseen kakkoskielisen kielellisiä resursseja. Seuraavassa esimerkissä 57 ykköskielinen saa sanan kakkoskieliseltä.

Esimerkki 57. IUK5

- *ISU: kakkosluokalle jos suoraan tulee niin sitten täytyy kuitenkin osata jo niin
- *IUK: niin paljon
- *ISU: niin niin paljon

Esimerkissä 58 ykköskielinen taas vaihtaa kakkoskielisen käyttämän sanan, jonka IUK hyväksyy toistamalla sanan.

Esimerkki 58. IUK6

- *IUK: joo joo mutta ennen viides viiden luokka ei ole arvioitu niinku piste tai
- *ISU: numeroilla
- *IUK: numeroilla

Viimeisessä jaetun resurssin esimerkissä 59 kakkoskielinen pyytää palautetta sanomastaan kysymällä *voiko sanoa näin*.

Esimerkki 59. IUK7

- *IUK: niin minun mielestäni tämä ss salainen ystäväni juttu se on erittäin tärkeä henkilö kaikelle henkilöstökunnalle kunnalle voiko sanoa näin
- *ISU: niin henkilökunnalle [>] niin niin
- *IUK: [<] henkilökunnalle joo # koska se on niinku iso perhe

Kontekstista ei voida päätellä, mistä osasta tai asiasta hän palautetta pyytää. Ykköskielinen korjaa tilanteessa IUK:n käyttämän sanan *henkilöstökunnalle*, jonka IUK vielä toistaa seuraavan puheenvuoronsa alussa *henkilökunnalle joo* ja jatkaa asiasta *koska se on niinku iso perhe*.

Aineistossa oli useita korjausjaksoja, joissa kakkoskieliset osoittivat tarvitsevansa apua ykköskieliseltä joko kysymällä suoraan, odottamalla eli pitämällä tauon kesken lausuman, toistamalla sanaa tai sen osaa tai kuvailemalla toisin sanoin haluamaansa ilmaisuja. Kaikissa näissä jaksoissa kuitenkin päästiin yhteisymmärrykseen sen suuremmista ponnistuksista, mikä osoittaa informanttien kielellisten resurssien riittävän hyvin kaikissa aineiston vuorovaikutustilanteissa. Toistoa voidaan pitää myös yhtenä osoituksena oppimisprosessista. Tällöin oppija käyttää tarjolla olevia kielellisiä resursseja, kuten keskustelukumppanin kieltä ja hyödyntää sitä omassa tuotoksessaan (ks. mm. Suni 2008).

5.3 Oppiminen työharjoittelun kielenkäyttötilanteissa

Sosiokulttuurisessa viitekehyksessä halutaan jäljittää oleelliset prosessit niiden muodostuksen aikana, ei niiden sisäistämisen jälkeen. Sosiokognitiivisesta näkökulmasta oppiminen voidaan kuvata prosessina, jossa oppijat osallistuvat materiaaliseen ympäristöönsä ja artefakteihin, meillä olevaan sosiaaliseen toimintaan ja muihin paikalla oleviin ihmisiin ja jossa oppijan oma kognitiivinen aktiviteetti yhdistyy sosiaaliseen, huomionarvoiseen toimintaan. (Dufva ym. 2014: 26).

Edellisissä luvuissa on käsitelty jo kakkoskielisten kohtaamia kielenkäyttötilanteita, sekä jaettua kieltä toiston ja käytössä olevien kielellisten resurssien näkökulmasta. Tämän maisterintutkielman aineiston valossa siis työharjoittelu tarjoaa oppimisen mahdollisuuksia enemmän kuin mitä Sandwall (2013) osoitti tutkimuksessaan⁷.

⁷ Asiasta lisää luvussa 6. Päätelmät.

Aineistossa informantteja ei ohjattu kertomaan kokemuksiaan omasta kielenoppimisestaan, mutta kolmelta informantilta (IUK, IKA ja IVE) löytyi myös narratiivista aineistoa siitä, mitä ja miten he kokevat oppivansa työharjoittelun aikana. Viimeinen tutkimuskysymykseni on mitä oppimisen mahdollisuuksia työharjoittelun kielenkäyttötilanteet tarjoavat. Vastaan tähän käyttämällä aineistoa narratiivisesti sekä pohtimalla kakkoskielisten identiteettikysymystä vuorovaikutustilanteissa.

Informantit kertoivat hyödyntävänsä erilaisia kielellisiä resursseja oppimisessa ja korostivat ykköskielisten valmiutta ja halua auttaa heitä. Informantit kertoivat aineistossa kokeneensa vuorovaikutustilanteissa puhuja- ja tilannekohtaista vaihtelua, jota esimerkiksi luokkatilanteissa tulee vain vähän. Lisäksi he kokivat kielensä kehittyvän koko ajan ja kertoivat omasta halustaan kehittyä suomen kielen käyttäjinä niin, että voisivat työskennellä omalla alallaan Suomessa.

5.3.1 Kielellisten resurssien hyödyntäminen

Dufva ym. (2014) esittävät, että toisen kielen oppiminen voidaan nähdä jaettujen kielellisten resurssien omaksumisena. He osoittavat, miten kielellisiä resursseja kierrätetään ja uudistetaan Näkökulma on tällöin sosiokognitiivinen; oppiminen on toimintaa, jossa sosiaalinen ympäristö kietoutuu oppijan kognitiivisiin resursseihin. Toisin sanoen oppiminen on osallistumisen prosessi, jossa yksilö oppii tekemään asioita kielellä ja jossa osaaminen näkyy ennemminkin taitona (know-how) kuin tietona (know-that). (Mts. 21 ja 23.)

Näkökulma aineistoon on tästä eteenpäin narratiivien sisällöllistä tarkastelua. Aineistossa tuli useaan otteeseen esille, miten informantit korostivat vuorovaikutustilanteiden tärkeyttä suomen oppimisen kannalta.

Esimerkki 60. IUK3

*IUK: noo minusta tuntuu että valitettavasti tällä hetkellä ei minun # minulla riittävästi niinku aikaa puhua koska tuo puhuminen on minulle niin tärkeä juttu mutta ymmärrän tietysti että koulussa se on vaikea tehdä koska tarvitsee lisää niinku selvitystä ja apua ja minä en aina voi selittää [>] opiskelijoille

*ISU: [<] joo

Esimerkissä 60 IUK ilmaisee omaa huoltaan siitä, ettei harjoittelussa tule riittävästi suullista vuorovaikutusta. Kuitenkin hän sanoo ymmärtävänsä haasteen saada puhumisen harjoitusta itselleen, koska harjoitteluympäristössä pääpaino ei ole harjoittelijan kielenoppimisella

vaan muissa, työympäristöön liittyvissä toiminnoissa. IUK on harjoittelunsa aikana osallistunut myös iltapäiväkerhon toimintaan, ja ISU kysyykin, onko kerhossa ollut enemmän mahdollisuuksia keskusteluun.

Esimerkki 61. IUK3

- *ISU: mut entäs sitten tuolla kerhossa siel on varmaan kuitenkin enemmän enemmän aikaa sillai myös niinku aikuisten kans jutella
 *IUK: joo
 *ISU: et tuleeko siellä niinku enemmän sitä keskustelua?
 *IUK: joo onneks [nauraa]
 *ISU: niin joo
 *IUK: joskus kyllä se auttaa ja kaikki niinku auttavat +...
 *ISU: niin niin joo
 *IUK: +, ja selittävät
 *ISU: siellä on kuitenkin se oleminen sitten semmosta vapaampaa ja semmosta että siinä voi enemmän keskustella sitten ja
 *IUK: kyllä
 *ISU: niin
 *IUK: se auttaa kyllä joo

IUK kertoo *kaikkien auttavan ja selittävän*. Myös IKA:n ja IVE:n aineistossa nousi esille ykköskielisten halu ja valmius auttaa heitä tarvittaessa. Hekin kokevat keskustelemisen ykköskielisten kanssa mahdollisuudeksi parantaa kielitaitoa.

Esimerkki 62. IKAIVE1

- *ISU: entä # onks teidän suomi kehittyny täällä harjoittelupaikassa # onko parantunu suomi?
 *IVE: juu # koska täällä on paljon ihmisiä kenen kanssa me voisimme keskustella ja me yritämme keskustella suomeksi ja meidän en tiedä
 *IVE: ja yritän puhua suomea & suo suomea kotona miehen kanssa # hän sanoi että minun suomen kieli kasvaa
 *IKA: joo voi sanoa että pikkuhiljaa parantua meidän kielitaso
 *IVE: joo
 *IKA: koska täällä on paljon mahdollisuuksia # aa kehittää suomen kieltä koska kaikki on vain suomen kielellä # voi keskustella wwn kanssa tai muitten työntekijöiden kanssa # joo ja voi sanoa että mutta vielä on paljon opittavaa

IVE sanoo harjoittelussa olevan *paljon ihmisiä kenen kanssa me voisimme keskustella ja me yritämme keskustella suomeksi*. IKA taas sanoo harjoittelussa olevan *paljon mahdollisuuksia kehittää suomen kieltä koska kaikki on vain suomen kielellä*. Hän mainitsee erikseen yhden työntekijän nimeltä ja lisää, että myös *muitten työntekijöitten kanssa* voi keskustella. Myös Mähänen (2014) on maisterintutkielmassaan tehnyt samantyyppisiä havaintoja. Mähösen tapaus-tutkielman lääkäri totesi, että kielenoppimisessa auttoi erityisesti se, että työpaikalla voi keskustella suomalaisten työtoverien kanssa esimerkiksi leikkaussalissa, kansliassa ja myös vapaa-muotoisemmissa sosiaalisissa tilanteissa (mts. 133). (Ks. myös Virtanen 2011 ja Partanen 2012, 2013.)

IKA ja IVE nostavat esille myös sen, millaisia harjoittelun ykköskieliset ovat ja mistä asioista he harjoittelussa keskusteleivat.

Esimerkki 63. IKAIVE1

- *ISU: juu juu entä millasen tota vastaanoton te saitte kun te tulitte tänne työharjoittelemaan # oliko ihmiset mukavii # tuliko juttelemaan?
 *IKA: juu he ovat aina mukavia ja ovat aina kohteliaita ja.
 *IVE: juu ja täällä on paljon kaikki ihmiset ovat sivistyneet ja on mahdollisuus keskustella jotain mielenkiintoinen juttu.
 *ISU: mmm
 *IVE: juu ja kaikki haluaisivat auttaa meille ymmärtää mistä on kysymys ja ja tuomari ennen istunnon ennen # ennen?
 *ISU: joo ennen
 *IVE: ennen pitäisi aa # selventää mistä on kysymys ja aa # kysyä meiltä mistä missä # mitä me ymmärrämme ja mikä minkälainen # mikä on meidän &mieli mielipide tästä kysymästä
 *IKA: kun me tulimme tänne kaikki tulivat kysymään meiltä mistä olemme kotoisin # millaisia opetuksia meillä on # mitä me haluamme tehdä tulevaisuudessa ja aa# he aa kaikki työntekijät ovat aa # aina aa aina haluavat auttaa meitä joo # aa tuomarit istuntojen jälkeen he keskusteleivat meidän kanssa venäjän järjestyksen lakijärjestyksen ja suomen lain järjestyksen

IKA:n mukaan *kaikki ihmiset ovat sivistyneet ja on mahdollisuus keskustella jotain mielenkiintoinen juttu*. IKA:n ja IVE:n mukaan harjoittelussa useat työntekijät ovat tulleet keskustelemaan heidän kanssaan ja kysymään, tarvitsevatko he apua. IUK taas mainitsee aineistossaan myös lasten auttavan häntä ymmärtämisessä.

Esimerkki 64. IUK10

- *IUK: kyllä niin ja lapset aina yrittivät selittää ja näyttää jos minä en ymmärrä joku asia.
 *ISU: joo
 *IUK: tai ja se helpompi koska he voivat aina näyttää mulle.
 *ISU: niin
 *IUK: ei tarvitse miettiä sen nyt voi tehdä näkyvä näkyvä näkyvässä.
 *ISU: joo
 *IUK: niin ja se helpompi.

IUK toteaa lasten *näyttävän ja tekevän näkyväksi* asian, jolloin ymmärtäminen helpottuu. Myös Suni on raportoinut vastaavaa (Sunni 2010). Tässä, kuten edellisessä esimerkissä 63, korostuu myös kielen kontekstuaalisuus (Dufva ym. 2014: 24), jolloin kieli on sidottu tiukasti toimintaan. Tässä tapauksessa toiminta on osallistumista oikeuden istuntoihin ja lasten kanssa toimimista koulussa. Lisäksi oman alan työharjoittelu on tarjonnut mahdollisuuden kehittää ammatillista sanastoa ja olla vuorovaikutuksessa oman alan ihmisten kanssa, kuten seuraava IKA:n ja IVE:n esimerkki osoittaa.

Esimerkki 65. IKAIVE1

- *ISU: joo entä luulettekste että se sanasto mitä te ootte oppinu täällä niin oikeussanasto ja nää et niistä olisi hyötyä teille tulevaisuudessa et oliko tää hyvä harjoittelupaikka?

- *IVE: juu minä olen varma että se on tosi # ee
 *ISU: hyödyllistä.
 *IVE: juu voi olla.
 *IKA: juu.
 *IVE: joo koska jos me halusimme työskennellä suomessa juristina tai kansainvälinen kauppa ala kaikki sanat ovat tärkeä ja varsinkin juris juristin oikeussanat.
 *ISU: joo
 *IVE: koska juristin työ # oo kuitenkin sopimustyö # missä kaikki sanat joka sanat sanalla on oma merkitys ja kaikki sanat ovat tärkeä.
 *ISU: joo
 *IVE: täytyy lukea rivien välillä [naurua] ja etsiä missä voi olla jotain.
 *IKA: joo kyllä että # aa ajattelen että tulevaisuudessa mä voin käyttää näitä sanoja # aa jos mä haluaisin työskennellä juristina suomessa tai saada suomen opetuksen # mm koska aam # se on mielenkiintoista ja myös kun sinä tiedät sanan merkitse venäjän kielessä suomen kielessä englannin kielessä # mm kaikki ovat hyödylliset tulevaisuud var # tulevaisuuden varten

Työharjoitteluita perustellaan etenkin ammattikielen harjoittamisen näkökulmasta (ks. mm. Sandwall 2013). Tämän tutkimuksen aineiston valossa ei kuitenkaan voi sanoa, miten ja paljonko kakkoskieliset oppivat ammattisanastoa harjoittelunsa aikana. Vain IKA ja IVE nosivat aineistossa esille ammattisanaston oppimisen, ja heidän aineistossaan on myös viitteitä siitä, että he todella olivat oppineet harjoittelunsa aikana ammattisanastoa⁸. Vuorovaikutustilanteiden ja työharjoittelun tärkeänä antina ja oppimismahdollisuutena IKA, IVE ja IUK pitivät myös tilanne- ja puhujakohtaista vaihtelua, jota käsitelen tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

5.3.2 Tilanne- ja puhujakohtainen vaihtelu

Yksi kenties itsestään selvä etu kielenoppimisessa työharjoittelun ja luokkatilanteen välillä on, että työharjoittelun tilanne- ja puhujakohtainen vaihtelu on suurempaa. Työharjoittelussa kohdataan todellisia kielenkäyttötilanteita, joista kielenoppijan on selviydyttävä. Luokkatilanteesakin toki voidaan simuloida erilaisia kielenkäyttötilanteita, mutta simuloidut tilanteet ovat väistämättä erilaisia kuin aidot vuorovaikutustilanteet. Luokkatilanteessa myös puhujakohtainen vaihtelu, erityisesti ykköskielisten kohdalla, on rajoitetumpaa. Kakkoskieliset kyllä kohtaavat luokkatilanteessa useita muita kakkoskielisiä, mutta ykköskielisiä luokassa on useimmiten vain yksi – opettaja.

Aineistossa IUK ja ISU keskustelivat murteista ja niiden vaikutuksesta ihmisen puheeseen ja toisaalta kakkoskielisen murrepitoisen puheen ymmärtämiseen.

⁸ Lisää aiheesta luvussa 5.3.4 Ammattikielen oppiminen

Esimerkki 66. IUK2

- *ISU: öö täällä meiän työpaikalla on aika paljon meitä työntekijöitä ja # ja monet on sitten kotosin eri puolilta Suomea niin ku esimerkiksi minäkin oon kotosin tuolta wwwsta jaa # ainakin sanotaan että mä puhun niinku aika paljon kuitenkin sitä www murretta # niin # miten tämmönen niinku mei meiän erilaiset murteet ja puhetyylit ja tavat ni # miten ne niinku hankaloittaa sun # suomen kielen ymmärtämistä
- *IUK: kyllä mä alussa heti huomasin ja tämä ero koska # mm se kuulostaa niinku ihmeelliseltä alussa mutta sitten minä ymmärsin että mis mistä on ero ja # ymmärsin että # ee jotkut puhuvat ihan selkeästi ja # no ei ei nopeasti raula rauhallisesti ja jotkut puhuvat eräällä tavalla mutta voi sanoa että ehkä kaikki puhuvat omalla tavalla ja se riippuu aina ihmis ihmisestä ta ta tavoista ## tavoista puhua
- *ISU: mmm [>]
- *IUK: [<] ehkä ja se riippuu aina tilanteesta mutta kuten selvisi on # ee wwwlla on noin paljon erilaisia murreita
- *ISU: mm
- *IUK: koska ei kaikki ovat www www-laisia ja kyllä on iso ero ja si siis täytyy aina miettiä ja niinku # kun joku sanoo jotain täytyy ehkä aina kysyä # tai mm pysyä että selittää asioita ja se helpottaa # koska nämä murreet vaikuttaa kovasti puheeseen [>] jaa
- *ISU: [<] mmm niin ne vaikuttaa joo
- *IUK: että ne ovat olemassa # koulussa

ISU:n kysymys johdattelee IUK:n kertomaan kokemuksistaan heidän työyhteisönsä sisällä. IUK kertoo huomanneensa eron heti alussa, mutta myös sittemmin ymmärtäneensä, mistä erot johtuvat ja millaisia erot ovat. IVE myös korostaa puhujakohtaisia eroja puheen nopeudessa, selkeydessä, tilanteesta ja puhetavassa. Myös IKA:n ja IVE:n aineistossa ykköskielinen kysyy, miten murteet vaikuttavat kakkoskielisten suomen kielen ymmärtämiseen.

Esimerkki 67. IKAIVE3

- *ISU: no sen verran vielä kun suomea opiskelette # niin tämä www seutu ja tää murre niin # vaikeuttaako tää sitä ku [nauraa]. täällähän puhutaan aika & lyhy lyhye lyhyesti olen nyt yrittänyt vähän # skarpata mutta
- *IVE: juu kun luen kirjat ja voin ymmärtää melkein kaikki # aa mutta jos keskustelen ihmisten kanssa jaa varsin kuin # varsinkin nuori +...
- *IKA: nuorien
- *IVE: +, nuorien juu se on hyvin vaikea # koska joka ihmisen joka ihminen puhuu omalla aa ## &k k keinolla ja hyvin & e e eri nopeus jaa paljon eri sanoja # jaa varsinkin # joo murre koska murre-sanoja ei mahdoton etsiä sanakirjasta ja omalla paikalla on oma murre # jaa joskus minä en voi ymmärtää yhtään [nauraa] mitään & ja ja seison ja hymyilen [nauraa] ja ajattelen & mi mistä on kysymys [nauraa] ja sitten minä &py pyydän &mi miehe mieheltä selvittää # mistä on kysymys [nauraa] ja mitä mitä ihminen haluaa &mi minusta [nauraa] ja mitä minun täytyy tehdä # juu ja jos minä puhun enemmän ja enemmän # ja ymmärtäminen ee nyt helpompi kuin aikaisemmin joo.
- *IKA: joo se on # aa usein # aa vaikeampi ymmärtää esimerkiksi kaupassa [nauraa] kuin # ee ee jos sinä katsot televisiosta uutiset tai ee ee poliittikkinen ohjelma # ohjelmia koska # aa me opi opimme opiskelimme koulussa vielä meillä on # aa yksi läksy # aa erissä suomen eri aa +...
- *IVE: mur
- *IKA: +, alueissa ja eri &mur murheista se on # hyvin oli mielenkiintoista

IVE toteaa, että murteiden lisäksi myös puhujan ikä, puheen nopeus ja sanavalinnat vaikuttavat ymmärtämiseen. IKA ja IVE toteavat, että erityisesti nuorten puhetta on vaikea ymmärtää. IVE vertaa puhutun kielen ymmärtämistään kirjoitetun kielen ymmärtämiseen: *kun luen kirjat ja*

voin ymmärtää melkein kaikki aa mutta jos keskustelen ihmisten kanssa jaa varsinkin nuorien juu se on hyvin vaikea. IKA taas toteaa televisiouutisten tai poliittisten ohjelmien ymmärtämisen olevan joskus arkitilanteita helpompaa: *se on usein vaikeampi ymmärtää esimerkiksi kaupassa kuin jos sinä katsot televisiosta uutiset tai poliittinen ohjelmaa*. Suomen murteiden ymmärtämistä tuki myös läksy murteista, jota IKA piti mielenkiintoisena. Iän vaikutus puheeseen nousee esille myös toisessa IKA:n ja IVE:n aineistossa.

Esimerkki 68. IKAIVE1

- *IVE: joka ihminen puhuu oma omalla mur [>] murteella
- *ISU: [<] murteella
- *IVE: juu ja hyvin nopeasti [nauraa] # jos minä yritän y ymmärtää ensimmäinen sana ja ihminen jatkaa jatkaa puhua ja puhua.
- *ISU: mmm
- *IVE: en voi ymmärtää mi mi mitään [nauraa]
- *ISU: koko loppu jää näkymättömäksi
- *IVE: joo
- *IKA: esimerkiksi kun nuoret aa puhuvat se on meille vähän vaikeampi ymmärtää
- *ISU: joo ymm
- *IKA: en tiedä varma että moderni kieli tai +...
- *ISU: mmm
- *IKA: +, koska +...
- *ISU: joo
- *IKA: +, se sanoja joskus päättee ilma
- *ISU: joo
- *IKA: ilman
- *ISU: joo loppuu sanat kesken jälle.
- *IKA: juu
- *IKA: siksi joo mutta jos me haluamme sanoa jotain aa # me mietimme ennen miten taivutetaan ja se kesti [nauraa] pitkä aika

IKA ja IVE toteavat, että nuorten puhetta on vaikeampi ymmärtää. He epäilevät sen johtuvan siitä, että nuoret puhuvat modernimpaa kieltä, nopeammin ja murteen vaikutuksesta käyttävät loppuheittoa (*sanoja joskus päättee ilma*). Esille tuli myös oman puheen tuottamisen hankaluus: *mutta jos me haluamme sanoa jotain me mietimme ennen miten taivutetaan ja se kesti pitkä aika*. Informantit saattavat näin myös kontrastoida sitä, että he tuottavat vaivalla päätteitä, kun nuoret taas jättävät ne puheessaan pois. Myös IUK:n aineistossa tulee esille ikä, sillä osa IUK:n työharjoittelun vuorovaikutuksesta on tapahtunut lasten kanssa. Sandwallin tutkimuksessa kahden informantin työharjoittelun työtehtäviä koskevasta suullisesta vuorovaikutuksesta valtaosa käytiin lasten/asiakkaiden kanssa (Sandwall 2013: 113). Tässä tutkielmassa vuorovaikutustilanteita lasten tai asiakkaiden kanssa ei ole otettu huomioon tutkimuseettisistä syistä.

Esimerkki 69. IUK3

- *ISU: mutta sä kerroitkin että se on vähän hankala aina ymmärtää mitä ne oppilaat niinku sanovat

- *IUK: se on totta # noo minä joskus niinku odottaa että nyt hän varmasti sanoo näin mutta ei # ja taas minä en ymmärrä mitä he sanovat koska [>] +...
- *ISU: [<] niin
- *IUK: +, tän puhuminen tyyppi tai ta ta tavot [>]
- *ISU: [<] niin
- *IUK: ovat niinku erilaisia ja joskus se sekoittuu [>]
- *ISU: [<] niin
- *IUK: tai niin vaikea ymmärtää kyllä.
- *ISU: juu ja lapsen kieli on vielä sillai niinku erilaista erilaista sitten että tota sitä saa aina itekin vähän rivien välistä hakea sitä [>] +...
- *IUK: [<] joo kyllä
- *ISU: +, sitä selitystä että mitä niinku yrittää lapsi sanoa että ettei välttämättä se oo niin selkeätä kuitenkaan.
- *IUK: niin olen yrittänyt [>]
- *ISU: [<] mmm joo [>]
- *IUK: [<] mutta valitettavasti jokainen tyyli on aivan erilainen.

IUK kertoo odottavansa tietynlaista vastausta oppilailta, mutta lasten vastatessa odotusten vastaisesti, hän ei ymmärräkään, mitä he sanovat. Myös ISU toteaa lasten kielen olevan erilaista ja myös sen ymmärtämisen, mitä lapsi todella tarkoittaa.

IUK:n, IKA:n ja IVE:n huomioita kielen tilanne- ja puhujakohtaisesta vaihtelusta voidaan pitää osoituksena kielitietoisuuden kasvamisesta, josta jo Vygotski oli kiinnostunut. Aikuisilla kielenoppijoilla tietoisuuden kielenoppimisen ja kielenopetuksen yhteyttä on tutkinut mm. Dufva ym. (1996)

Kuten Sandwallin (2013) tutkimus osoittaa, pitkäkään työharjoittelu ei kuitenkaan takaa automaattisesti suurta vuorovaikutusmäärää tai useita vuorovaikutuskumppaneita. Sandwallin aineistossa vuorovaikutuksen määrä jopa laski harjoittelun loppuvaihetta kohti. Tässä tutkimuksessa ei erikseen kerätty tietoa harjoittelun kokonaisvuorovaikutuksen ajallisesta määrästä tai tietoa siitä, kuinka monen eri ykköskielisen kanssa kakkoskieliset harjoitteluissa keskustelivat. Tämän aineiston valossa kuitenkin vaikuttaa siltä, että vuorovaikutusta erilaisten puhujien kanssa kertyi ja tämä puhujakohtainen vaihtelu tarjosi myös suomen kielen oppimisen mahdollisuuksia kakkoskielisille.

5.3.3 Muut kielelliset resurssit

Puhumista pidettiin tärkeimpänä, mutta informantit kertoivat hyödyntävänsä myös muita kielellisiä resursseja (tietokone, lehdet, sanakirjat, kirjat, tehtävät). Tällöin tarjolla olevien resursien voidaan katsoa muuttuvan affordansseiksi, sillä oppijat huomaavat ne, samaistuvat niihin ja ymmärtävät ne oppimisen mahdollisuuksina. (Dufva, Aro & Suni 2014: 25). IKA ja IVE kertovat käyttäneensä harjoittelussa työpaikan kirjastoa.

Esimerkki 70. IKAIVE1

- *ISU: mitä tota # millasii tehtävii te ootte saanut tääl oikeustalol tehdä?
 *IVE: ## oo en voi sanoa että liian paljon tehtäviä mutta # minä opiskelen ja # ee www yliopistossa avoin yliopistossa nyt ja # täällä on hyvin mahdollisuus es et etsiä informaatio ja lukea paljon kirjoja # juu ja täällä me kuuntelemme istunnossa ja # yritämme opiskella Suomen juridiikkaa [naurua] juu

Esimerkki 71. IKAIVE1

- *IKA: ja siellä kirjasto pieni kirjasto # kaikki informaatio # voi löytää siellä

IVE kertoo opiskelevansa samaan aikaan harjoittelun kanssa avoimessa yliopistossa ja etsivänsä informaatiota työpaikalta. Myös IKA mainitsee kirjaston paikkana, josta *voi löytää kaikki* informaatio. IKA:n ja IVE:n työharjoitteluun kuuluu myös oikeusistuntojen kuuntelemista, joka voidaan mieltää erilaiseksi kielelliseksi resurssiksi kuin suora vuorovaikutus yhden/useamman ykköskielisen kanssa.

Esimerkki 72. IKAIVE1

- *ISU: mm # entä tota # sit ku te ootte siel istunnos ni onks siel tosi paljon sanoja mitä te ette ymmärrä?
 *IK: # aa no aluksi oli paljon [>]
 *IVE: [<] no joo [naurua]
 *IKA: vaikea vaikea sanoja kun me # öö # löysimme # aa näitä sanoja sanakirjassa ja nyt me tiedämme # ee mitä # ee sen tarkoituksen ja ss # sitten nyt on helpompi kaikki selvää ## aa joka viikko aa meille oli helpompi ymmärtää istunnoissa mutta aluksia oli aa [>]
 *IVE: [<] vähän enemmän kokemus [naurua]

IKA kertoo heidän etsineen sanakirjasta sanoja, joita he eivät ymmärtäneet aluksi istunnoissa. Istunto ei välttämättä suoraan ole oppimisen mahdollisuus, elleivät oppijat itse istunnossa suuntaudu oppimiseen. Työharjoittelussa on kuitenkin hyödynnetty istunto myös suoralla vuorovaikutuksella ennen ja jälkeen istunnon.

Esimerkki 73. IKAIVE1

- *IVE: juu ja kaikki haluaisivat auttaa meille ymmärtää mistä on kysymys ja ja tuomari ennen istunnon ennen # ennen?
 *ISU: joo ennen
 *IVE: ennen pitäisi aa # selventää mistä on kysymys ja aa # kysyä meiltä mistä missä # mitä me ymmärrämme ja mikä minkälainen # mikä on meidän &mieli mielipide tästä kysymästä
 *IKA: kun me tulimme tänne kaikki tulivat kysymään meiltä mistä olemme kotoisin # millaisia opetuksia meillä on # mitä me haluamme tehdä tulevaisuudessa ja aa# he aa kaikki työntekijät ovat aa # aina aa aina haluavat auttaa meitä joo # aa tuomarit istuntojen jälkeen he keskustelevat meidän kanssa venäjän järjestyksen lakijärjestyksen ja suomen lain järjestyksen

IVE kertoo tuomareiden selventävän ennen istuntoa, *mistä on kysymys, mitä me ymmärrämme ja minkälainen on meidän mielipide tästä kysymästä*. IKA lisää tuomareiden istuntojen jälkeen *keskustelevan meidän kanssa Venäjän lakijärjestyksen ja Suomen lain järjestyksen*.

IUK:n aineistossa tulee esille myös vapaa-ajan suomen kielen opiskelu.

Esimerkki 74. IUK13

- *ISU: miten pystyt ylläpitämään kesällä suomen kieltä jos olet lomalla niin miten pystyt ylläpitämään # tai kenen kanssa sä puhut suomea sitten?
 *IUK: noo taas vaikea sanoa [naurua] koska lomalla minä luulen että se on mahdotonta kun +...
 *ISU: joo
 *IUK: +, puhua suomea mutta minä luulen että minä vain tietokoneen ääressä teen tehtäviä ja luen tekstejä.
 *ISU: joo
 *IUK: jos mulla kyllä on aikaa.

IUK kertoo lomalla suomen kielen puhumisen olevan *mahdotonta*, mutta hän sanoo *vain tietokoneen ääressä teen tehtäviä ja luen tekstejä*. ISU ohjaa keskustelua myös suomalaisiin päivälehtiin.

Esimerkki 75. IUK13

- *IUK: mutta kyllä sä olet oikeassa # koska kannattaa niinku koko ajan harjoitella tämä kieli.
 *ISU: lueksä suomalaisia päivälehtiä? esim iltasanomat tai naistenlehtiä suomenkielisiä?
 *IUK: joskus.
 *ISU: joo
 *IUK: mutta rehellisesti sanottuna se on vaikeaa.
 *ISU: joo
 *IUK: koska siellä on niinku paljon puhekieltä rakenteita ja se on niinku joskus vaikea ymmärtää heti mistä on kyse # yleismerkitys kyllä

IUK kertoo lukevansa suomalaisia päivälehtiä joskus, mutta kokevansa sen vaikeaksi, koska *siellä on niinku paljon puhekieltä rakenteita ja se on niinku joskus vaikea ymmärtää heti mistä on kyse*. Hän kuitenkin sanoo ymmärtävänsä *yleismerkityksen*. ISU myös ehdottaa kahvilla käymistä.

Esimerkki 76. IUK13

- *ISU: joo ja kesällä täällä voi kyllä tavata # siis käydä vaikka kahvilla tai jos tuutte talvella käymään tai
 *IUK: noo kyllä joo # jos olemme niinku täällä.
 *ISU: täällä
 *IUK: se on ihan mahdollista jaa.
 *ISU: joo
 *IUK: mieluummin niinku keskustelen ihmisten kanssa se on mulle hyvin miellyttävä kokemus.
 *ISU: joo kotona tuskin tulee puhuttua suomea.
 *IUK: näin ei koska mieheni hän ei puhu suomea .
 *ISU: joo
 *IUK: joo kyllä ei varmaan ymmärrä huumoria hän koko ajan puhuu mun kanssa suomea [naurua]
 *ISU: niin niin [naurua]

IUK sanoo: *mieluummin keskustelen ihmisten kanssa se on mulle hyvin miellyttävä kokemus*. Kakkoskieliset kertoivat käyttäneensä monipuolisesti eri kielellisiä resursseja, mutta kaikki

käytettävissä olevat resurssit eivät automaattisesti osoittaudu kielenoppijalle affordansseina ja saattavat ilman tukea jäädä myös käsittämättömiksi (ks. mm. Partanen 2012). Vaikka kakkoskieliset kertovat käyttävänsä monipuolisesti eri kielellisiä resursseja, korostuu puhumisen merkitys kielen oppimisessa, kuten myös seuraava esimerkki osoittaa.

Esimerkki 77. IUK13

- *IUK: sitten minä olen suunnitellut jatkaa opiskelua # suomen kielen opiskelemista koska se on tavoitteena +...
- *ISU: joo
- *IUK: +, tavoite numero yksi
- *ISU: joo
- *IUK: sanotaan näin # koska ilman sitä minä luulen että olisi tosi vaikea jatkaa ja ja mennä heti töihin.
- *ISU: joo
- *IUK: arkielämässä ja muualla se on niin tärkeä taito puhuminen ja +...
- *ISU: joo
- *IUK: +, ja ymmärtäminen

IUK kertoo jatkavansa suomen kielen opiskelemista ja pitävänsä sitä *tavoitteena numero yksi*. Hän kokee, että ilman suomen taitoa *olisi tosi vaikea jatkaa ja mennä heti töihin*. Hän korostaa, että *arkielämässä ja muualla se on niin tärkeä taito puhuminen ja ymmärtäminen*. IUK tulee määritelleeksi tässä esimerkissä myös tulevaisuuden suunnitelmiaan. Virtanen (2013) on todennut tulevaisuuden minuudet kielenkäyttäjänä tärkeäksi osaksi suomen kielen oppimismotivaatiota. Jotta työharjoittelun kielelliset resurssit avautuisivat kielenoppijalle affordansseina tarvitaankin paitsi oppijan omaa aktiivisuutta hakea ja huomata niitä, myös ulkopuolista ohjeistusta affordanssien havaitsemiseen ja hyödyntämiseen kielenoppimisessa (ks. Sandwall 2013). Lisäksi usein tarvitaan myös tukea affordanssien hyödyntämiseen (ks. Partanen 2012).

5.3.4 Ammatillisen kielitaidon oppiminen

Aineistossa on myös mielenkiintoisia viitteitä ammatillisen kielitaidon sujuvuudesta verrattuna yleisen kielitaidon sujuvuuteen. Parhaiten tästä käyvät esimerkkinä IKA ja IVE, jotka suorittivat työharjoitteluaan käräjäoikeudessa. Heidän puheensa muuttui ammatillisella alueella sujuvammaksi, mikä näkyy puhenopeudessa, epäröintien, sanahakujen ja ns. väärin aloitusten määrässä.

Seuraavat esimerkit ovat aineiston osasta IKAIVE3. Aineisto on kokonaisuudessaan yli 30 minuuttia, mutta informantit ovat jakaneet yhden keskustelun kolmeen eri sanelimen kansioon ja

siis katkaisseet yhden keskustelutilanteen kolmesti. Keskustelulla kokonaisuutena voi olla siinä merkitystä, että ammatillinen osa, jossa sekä IKA että IVE osoittavat erityistä puheen sujuvuutta, sijoittuu keskustelun loppuun. Voi siis olla, että lämmittely on jo tehty, ja äänittämistilanteen sekä suomeksi keskustelemisen aiheuttama mahdollinen jännitys rauennut. Tarkempaan tarkasteluun ottamani esimerkit ovat siis osia yhdestä yhtenäisestä keskustelutilanteesta. Ensimmäiseksi esimerkit 78 ja 79 ovat yleisen kielitaidon alueelta.

Esimerkki 78. IKAIVE3

- 1 *IVE: juu # minun pitäisi aa ## ottaa lapio ja [nauraa] kaivata autoni ja pi piha? # oma piha ja # tämä kestää ## aa [nauraa] en tiedä pari tunnin [nauraa] # ja oli hyvin # ra raskas [nauraa] minulle koska minä olen pieni tyttö ja iso lapio [nauraa] hyvin raskas työ # ja aa kun oli lumimyrsky tapaninmyrsky me oli # aa neljä vuorokautta ilman sähköä # aa kaikki ruoka oli vie-tet-ty roskeen # ja me olimme ilman yhteyttä # yhteyttä ja me kävimme aabeecee # ssa ja minä soitin äitille äiti minä olen elä elävä [nauraa] juu ## lämmin ruoka oli joskus hyvin arva [nauraa] arvokas [nauraa] meillä oli ## aa kesäohjelma koska laitoimme aa ruokaa grilli[>]
- 5 *ISU: juu
*IVE: [>] llä ja lä lämmin # vettä # takassa [nauraa] aa takka? # takassa juu ja nyt minulla on
- 10 kaikki ka # kattilat ja sa # aa musta [nauraa] mahdoton # ta pestä

Esimerkissä 78 IVE kuvailee Tapaninpäivän lumimyrskyn aiheuttamia seurauksia. Puhenoisuus on hitaampi kuin seuraavissa esimerkeissä, joissa käytetään ammatillista kielitaitoa. IVE myös nauraa paljon, mikä osaltaan hidastaa puheenvuoron etenemistä. IVE kysyy puheenvuoronsa aikana kahdesti apua oikean sanan tai muodon etsimiseen: rivillä 1 *ja pi piha? # oma piha* sekä rivillä 9 *takassa [nauraa] aa takka? # takassa juu*. Lisäksi IVE pitää taukoja sanan vartalon ja suffiksin välillä kuten riveillä 5 *aabeecee # ssa*, 7 *grilli # llä* ja 10 *mahdoton # ta*. Tämä osoittaa, että IVE kiinnittää vuorovaikutuksessaan erityistä huomiota myös suomen kielen oikeaoppiseen tuottamiseen. IVE suuntautuu tässä osassa myös selkeästi enemmän oppimiseen. Hänen roolinsa on kaksijakoinen: kompetentin vuorovaikuttajan lisäksi korostuu kielenoppijan rooli. Esimerkeissä 78 ja 79 liikutaan temaattisesti yksinkertaisissa asioissa kuten arkielämä ja ruoka. Silti esimerkiksi IKA:n esimerkissä 79 puhe takeltelee enemmän kuin tulevissa ammatillisen alueen esimerkeissä.

Esimerkki 79. IKAIVE3

- *IKA: mä oo suomessa minä tykkään oo ma ## oo paljon # oo näh mä huomasin että suomessa paljon oo ## makea # oo oo piirakkoja ## oo oo karkkoja oo # jouluku # aa mä kokeilen tehdä joulutorttu # tortteja torttuja torttuja jaa kotona # aa sitten aa # kotona mä yritän aina aa # tehdä aa # tehdä # peru nan kanssa jot jotakin # erilaisia tai paistettu tai # aa joskus mä keitän aa perunoi perunoita [=!] ## sitten aa ## aa tykkään tosi suomalainen lohi (nauraa) lohesta ## aa aina kats # katson televisiosta # aa siellä on # aa paljon ohjelmia aa missä # jossa # aa näytetään # miten # aa täytyy tehdä # ruo ruokaa minä yritän # aa oppia aa sanoja ja # aa samaan aikaan [nauraa] # kirjoittaa reseptejä miten # aa voi tehdä ruokaa aa # sitten lehdessä jaa mm aina on aa ## uusia uusia reseptejä ja [=!] ahm.

Esimerkissä 79 IKA epäröi puheessaan runsaasti ja pitää taukoja yksittäisten sanojenkin välissä. Osan tauoista IKA täyttää *oo*-äänteellä pitääkseen puheenvuoron itsellään ja osoittaakseen, että pohtii sitä, mitä on sanomassa. Hän myös usein aloittaa sanan, minkä jälkeen toistaa sanan oikeassa muodossa: *joulutort # tortteja torttuja torttuja, jot jotakin, perunoi perunoita, lohi lohesta, kats # katson, ruo ruokaa, uusia uusia*. Kuulostaa siltä, että IKA on puheessaan hyvin tietoinen siitä, mitä ja miten hän puhuu. IKA kiinnittää erityishuomiota rakenteisiin ja puhetta tauottamalla pelaa itselleen lisää aikaa miettiä oikeita muotoja tai sanoja. Puheenvuorossa on myös itsekorjauksia: *joulutort # tortteja torttuja, tykkään tosi suomalainen lohi (nauraa) lohesta, paljon ohjelmia aa missä # jossa*. Esimerkissä 80 ollaan ammatillisella alueella.

Esimerkki 80. IKAIIVE3

- *ISU: sen verran näihin työasioihin et ootte molemmat ollu tuol istunnoissa kun on ollut lastenhoito ja tapaamis# asioita ## niin miten # millainen käsitys teil on niistä tullut ja poikkeako ne teidän niinku Venäjällä käytännöistä tai # onks siel tämmösiä?
- *IVE: aa minä ihmettelen että Suomessa isät # suomalaiset isät # aa haluaisi haluavat tavata ja hoitaa lapsia koska Venäjällä on hyvin # tämä on hyvin harvinainen juttu valitettavasti koska [=! vetää henkeä sisään] # jos aa # tavallisesti aa # miehet haluavat aa ja aloittavat riita-asia # oike oikeudessa jos on riita kiinteistöstä tai aa # om omin omaisuudesta ja jos lapsi asuu äidin kanssa # äiti voi aa ottaa asunto tai jos lapsi asuu isän luona isä voi ottaa itselle asunto ja # tavallisesti raha-asia & vaik [naurahtaa] vaikutta enemmän se on [>] tilanne.
- *IKA: [<] meillä on minun minun aa meidän kotimaassa melkein sama juttu kuin venäjällä kun wwwkin sanoi # että ## aa sellaisia juttuja ovat harvinaisia Kazakstanissa myös koska # aa aina# aa naiset ovat yrittää aa [naurahtaa] ottaa # aa &ela elatusapua ja miehel mieheltä jos miehet eivät ole töitä # ei ole mahdollisuuksia aa [>] ottaa +...
- *IVE: [<] saa
- *IKA: +, joo # tai saa jos aa sanotaan tapaamisoikeuksissa tässä on aa # valitettavasti # ei oo tarkka kuin Suomessa joo tarkka aa ## kirjoitettu aika ra # ajan rajat aa ## mutta aa ## aa kazakstanissa on aa # vaimon ja aa # miehen aa su suostu suostumuksen mukaan aa # he voivat lapset voivat aa ## tavata # isän kanssa # mutta on [nielee] enemmän useammin että aa # lapset ovat äidin kanssa asuu

Esimerkissä 80 sekä IVE:n että IKA:n puhe muuttui nopeammaksi ja sujuvammaksi kuin edellisissä yleisen kielitaidon esimerkeissä. Puheessa esiintyy edelleen taukoja, mutta niitä edeltävän sanan intonaatio on keskimääräistä puheen korkeutta korkeammalla. Se osoittaa vuorovaiikutuskumppanille, ettei kakkoskielinen ole vielä lopettamassa. Toisaalta intonaatio ei ole kysyvä, joten lausuman muodostamiseen ei tarvita myöskään apua. Sekä IVE että IKA käyttävät sujuvasti ammattisanastoa kuten *riita-asia*, *kiinteistö*, *omaisuus*, *elatusapu*, *tapaamisoikeuksissa* ja mukana on myös yksi ammatilliseksi katsottava kollokaatio *suostumuksen mukaan*. Sekä IKA että IVE korjaavat itseään ja etsivät oikeaoppisia muotoja kuten edellisissä esimerkeissä, mutta puhe on vaivattomamman kuuloista ja rooli kompetenttina vuorovaikuttajana on selvästi merkityksellisempi kuin kielenoppijan rooli. Tehtävä on myös selvästi kielitaidollisesti vaativampi, sillä siinä ensinnäkin edellytetään vertailua Suomen ja kotimaan välillä ja lisäksi

aihe (lastenhoito- ja tapaamisasiat riitatapauksissa) on kielitaidollisesti vähintään keskitasoa. Perustason kielenpuhujan olisi miltei mahdoton selviytyä ko. vuorovaikutustilanteesta.

Seuraavassa esimerkissä 81 IVE vertailee Suomen ja Venäjän rangaistuskäytäntöjä, sekä kertoo oman mielipiteensä vankeusrangaistuksen toimivuudesta. Kielitaidollisesti myös tämä on varsin vaativa tehtävä, mutta IVE selviytyy siitä hyvin.

Esimerkki 81. IKAIVE3

- *ISU: # joo no sitten vielä oon laittanut tähän et rikosasiat niin # rikosistunnoissa niin olette ollu mukana niin # mitä käsitystä niistä on tullu
- *IVE: aa minä huomasin että aa # suomessa # aa # vankeus # rangaistus aa harvinai # harvinai-sempi kuin venäjällä ja # syyttäjä sanoi että jos ihminen ei vaarallinen miksi hänen täytyy olla vankilassa jos hän voi maksaa sakkoo ja tai yhdyskuntapalvelu [=! *hengittää sisään*] mutta venäjällä ja vankeus on ensimmäinen kei keino [*naurahtaa*] juu ja kaikki mun mielestäni # e ei vaarallinen te-ko-ja mutta kaikki saavat vankeusrangaistus ja suoma suomalainen vankila ja venäläinen hyvin hyvin erikoinen asia koska Venäjällä on ## kamala [*naurahtaa*]
- *IVE: se on Venäläinen vankila hyvin kamala ja # minä en usko että vankeusrangaistus voi auttaa ihmiselle # aa muu # muut muuttaa oma luonto jo ## voi olla Suomessa parempia aa har-kit-tu ri rikostekijän psykologian mukaan aa # rankaistus aa ja ## aam ## en tiedä # jaa Suomessa # on aa lojaalinen ## aa ranka aah # ja Suomessa laki on hyvin lojaalinen koska jos esimerkiksi varkaus Venäjällä rikostekijä voi saada kaksi tai kaksi ja puoli vuotta vankeusrangaistus ja Suomessa vain sakko # joo voi olla sakko joskus hyvin op-piva kuin vankeusrangaistus # koska joo kun ihminen on vankilassa pari vuotta hän voi muu muut muuttaa huo huonoksi ja
- *ISU: aivan
- *IVE: juu

IVE käyttää edelleen ammattisanastoa sujuvasti: *vankeusrangaistus, syyttäjä, sakko, yhdyskuntapalvelu, laki, lojaalinen*. Ammatillisia kollokaatioita ovat *vaarallinen teko* ja *harkittu rikostekijän psykologian mukaan*. Ajallisesti IVE:n puheenvuoro ei ole pitkä, mutta siinä on valtavasti sisältöä, mikä myös kertoo puheen sujuvuudesta. Puhe myös kuulostaa vaivattomalta, sillä IVE tuntuu tietävän, mitä haluaa sanoa. Esimerkkiin 78 verrattuna IVE puhuu huomattavasti jouhevammin. Yhden kerran IVE yrittää ilmaista jotakin haluamaansa, mutta päätyy aloittamaan saman asian joko toisin sanoin tai sanomaan kokonaan eri asian: *aa ja ## aam ## en tiedä # jaa Suomessa # on aa lojaalinen ## aa ranka aah # ja Suomessa laki on hyvin lojaalinen*. Esimerkissä 82 IKA osoittaa omaa ammatillista kielitaitoaan.

Esimerkki 82.

- *IKA: joo jos jos # sanotaan aa istunnon järjestyksestä aa se on aa # melkein ss sama ss # sama aa sama kuin Venäjällä ja Kazakstanissa sama kuin Suomessa # myöskin # koska mm se on puheenjohtaja hän # aa ratkaisee miten esimerkiksi aa hän # aa kuunnellaan aa ensimmäisenä tu # vastaajana tai # asianomistajana tai # sitten todistajan vuoro mutta jos aa sanotaan aa rangaistuksen määrästä # aa hyvin eriä [*naurahtaa*] paljon eri # aa koska Kazakstanissa mm # määrä on aa # mun mielestä on enemmän kuin aa ## jos rangaistus aa # meillä on esimerkiksi rattijuopumus ei ole rikos[*naurahtaa*]juttu aa ## rattijuopumus tai aa ### aa alkoholi aa # k k
- *IVE: käyttö
- *IKA: joo # aa ajo # auto [>]
- *ISU: [<] ajon aikana

- *IKA: ajo # ajon aikana se on aa # hallinnon aa oikeuksessa käsi käsitellään # mutta Suomessa se on kaikki rikos istunnoissa
 *ISU: joo
 *IKA: joo se on rikosistunnoissa aa # melkein kaikki aa # sama [naurahtaa] mutta siviilioikeuk aa # siviilijutuissa paljon erilaisia # momenteja

IKA käyttää ammattisanastoa: *puheenjohtaja, vastaaja, asianomistaja, todistaja, rattijuopumus, rikosjuttu hallinnon oikeus, rikosistunto, siviilioikeus, siviilijuttu, momentti*. Ammatillisia kollokaatioita ovat: *istunnon järjestys ja hallinnon oikeuksessa käsitellään*. Kollokaatioksi voidaan katsoa myös *rattijuopumus tai alkoholin käyttö ajon aikana*, jonka muodostamiseen IKA tarvitsee tukea sekä IVE:ltä että ISU:lta. IKA toistaa ISU:n oikean muodon *ajon aikana*, joten hänen voidaan ajatella tässä kohtaa myös suuntautuvan ilmaisun oppimiseen.

Lisäksi on huomionarvoista, että edellisissä esimerkeissä 80, 81 ja 82 IKA ja IVE kertovat työharjoittelun aikana tekemistään havainnoista kulttuurisista eroista (lastenhoito- ja tapaamisoikeudet), oikeusjärjestelmistä ja rangaistuksista. On erittäin epätodennäköistä, että he pystyivät tekemään näitä havainnoita tai oppimaan yhtä monipuolisesti tilanteista ammatillista sanastoa tavallisessa, luokassa järjestetyssä kielikoulutuksessa. Työharjoittelussa ammatillinen kieli on osa toimintaa, jolloin myös sen oppiminen on alan ammattilaiselle todennäköisesti helpompaa kuin ammatillisten sanojen itsenäinen opiskelu sanalistaista tai sanakirjoja apuna käyttäen.

Kakkoskieliset kertovat käyttäneensä monipuolisesti työharjoittelun jaettuja kielellisiä resursseja. He ovat vuorovaikuttaneet suomen kielellä sekä työkavereiden että asiakkaiden kanssa ja kehittäneet näin paitsi suullista kielitaitoaan myös kielitietoisuuttaan havainnoimalla puhutun kielen tilanteellisia ja puhujakohtaisia eroja. He ovat käyttäneet apunaan kielenoppimisessa myös muita kielellisiä resursseja kuten työpaikan kirjastoa. Lisäksi he ovat oppineet ammatillista sanastoa. Heidän ammatillisen alueen ilmaisunsa antaa myös viitteitä siitä, että heidän ammatillinen kielitaitonsa on jo alkanut kehittyä vaiheeseen, jossa rooli kompetenttina vuorovaikuttajana on huomattavasti vahvempi kuin rooli kielenoppijana. Erityisesti monessa akateemisessa ammatissa, jossa kielellä ja kielenkäytöllä on merkitystä, tämä ei tule automaattisesti työharjoittelun sivutuotteena. Kielenoppimisen kannalta tähän tutkimukseen osallistuneiden informanttien työharjoittelujaksoja voidaan pitää varsin onnistuneina.

6 PÄÄTELMÄT

Tässä maisterintutkielmassa olen osoittanut, että kakkoskieliset kohtasivat harjoittelunsa aikana kaikkia Eurooppalaisen viitekehysten (2013) mukaisia kielenkäytön funktioita. Aineistosta iso osa oli tilanteita, joissa oli tarkoituksellisesti pysähdetty keskustelemaan jostakin asiasta sen sijaan, että vuorovaikutus olisi syntynyt työharjoittelupaikalla muun toiminnan ohessa. Tämän aineiston perusteella ei siis voida väittää, että kaikki harjoittelijat kohtaisivat työharjoittelussaan kaikkia kielenkäyttöfunktioita. Tässä tutkimuksessa ei myöskään määrällisesti arvioitu sitä, mitkä kielenkäyttöfunktiot missäkin harjoittelupaikassa ovat tärkeimpiä joko työstä selviytymisen tai niiden runsaan esiintymisen kannalta. Tämän aineiston osalta vaikuttaa siltä, että akateemisten kakkoskielisten harjoitteluiden aikainen vuorovaikutus oli myös riittävää monipuolisten kielenkäyttöfunktioiden näkökulmasta. Erilaisia kielenkäyttötilanteita siis tarjoutui harjoittelijoille runsaasti harjoittelun aikana. Tämän tutkielman tulos on tältä osin päinvastainen kuin Sandwallin (2013) tutkimus, jossa harjoittelun aikainen vuorovaikutus oli niukkaa.

Sandwallin (2013) tutkimukseen verrattuna tämän tutkimuksen informantit olivat kielitaidoltaan parempia, sillä Sandwallin tutkimuksen informantit olivat taitotasolla A2, kun taas tämän tutkielman informantit olivat suullisella taitotasolla B1. Tämän tutkielman aineiston vuorovaikutustilanteet eivät suurimmalta osin myöskään liittyneet juuri vuorovaikutushetkellä toteutettavaan työtehtävään. Sandwallin mukaan suoritettavalla työtehtävällä oli merkitystä sen kannalta, paljonko vuorovaikutusta tilanteessa syntyi. Siivoaminen ei juuri tarjonnut mahdollisuuksia vuorovaikutukseen asiakkaiden tai työkavereiden kanssa, kun taas tuotteiden purkaminen herätti enemmän vuorovaikutustarpeita. (Mts. 268.) Siinä missä Sandwallin tutkimuksen tuloksia voidaan pitää lähes masentavina, tämän maisterintutkielman tulokset rohkaisevat pitämään työharjoittelukontekstia hyvänä kielenoppimisympäristönä. Sandwallin ei toki sulje työharjoittelun mahdollisuuksia kielenoppimiseen kokonaan pois, mutta hänen tutkimuksensa pohjalta on syytä miettiä, miten työharjoittelu toteutetaan ja ohjataan niin, että se tarjoaa mahdollisimman paljon myös mahdollisuuksia oppia kieltä.

Tässä aineistossa kakkoskielisten kielelliset resurssit riittivät aineiston kielenkäyttötilanteissa hyvin, ja kakkoskieliset sekä jakoivat ykköskielisten että toistensa kielellisiä resursseja. Vuorovaikutuksessa luonnollisesti esiintyi toistoa toisaalta osoituksena ymmärtämisestä ja toisaalta osoituksena siitä, että ei ymmärretä. Kauttaaltaan kaikissa aineiston merkitysneuvotteluissa yhteisymmärrykseen päästiin sen suuremmista ponnistuksista. Sandwallin (2013) tutkimuksessa tilanteinen vuorovaikutus yleensä välittyi affordanssien avulla, joten myös hänen tutkimuksessaan vuorovaikutus toimi näiltä osin hyvin. Tämä kuitenkin paradoksaalisesti vähensi

opiskelijoiden tarvetta käyttää ja laajentaa kielellisiä resurssejaan (mts. 265). Tässä tutkielmassa taas kakkoskieliset selvästi suuntautuivat kielen oppimiseen, sillä he hyödynsivät monipuolisesti harjoittelupaikan kielellisiä resursseja. He myös sanallistivat kokemuksensa siitä, että pitivät harjoittelua hyvänä kielenoppimisen ympäristönä.

Kakkoskieliset huomasivat työharjoittelun kielenkäyttötilanteet tarjoumina eli affordansseina, joten ne osoittautuivat heille oppimisen mahdollisuuksina. Koska kyse oli akateemisista maahanmuuttajista, voidaan olettaa, että heillä on varsin edistyneet opiskelutaidot ja kyvyt huomata työharjoittelun tarjoumat. Toisaalta koulutus ja aikaisemmat kokemukset kielen oppimisesta saattavat osoittautua myös esteeksi työharjoittelun kielen oppimisessa. Monilla saattaa olla käsitys tietynlaisesta kielen oppimisesta oikeana oppimistapana, johon työharjoittelun affordanssit eivät sovi. Kuten myös Partanen (2012) ja Mähönen (2013) ovat todenneet maisterintutkielmissaan, kaikki työpaikan tai työharjoittelupaikan kielelliset resurssit eivät avaudu kielen oppijalle ilman tukea. Toisaalta kaivataan myös ohjaamista niiden huomaamiseen, kuten Sandwall on todennut (2013).

Tavoite olla kieliyhteisö aktiivinen jäsen ei voi toteutua yksin luokkahuoneen seinien sisäpuolella. Tämän ymmärtävät myös kielenoppijat (ks. esim. Partanen 2012). Oppijalle tulee tarjota mahdollisuuksia erilaisiin kielenkäyttöympäristöihin ja kielenkäyttötilanteisiin. Häntä on kuitenkin myös ohjattava huomaamaan erilaisten tilanteiden ja kontekstien tarjoamat mahdollisuudet kielen oppimiseen. Työharjoittelu ei automaattisesti ole oikotie oppia kieltä. Sandwallin (2013) tutkimuksen neljästä osallistujasta kolme koki itseään käytetyn vain ilmaisena työvoimana. Työharjoittelun onnistuminen niin, että kaikki osapuolet ovat tyytyväisiä, vaatii aktiivista osallistumista kaikilta.

Ajatus kielestä vuorovaikutustoimintana vie painetta pois yksittäiseltä oppijalta. Kielen hallitseminen tai hallitsemattomuus ei siis enää olekaan yksilön sisäinen ongelma, vaan se sysää vastuuta myös muille vuorovaikuttajille. Niin kieltä kuin työtä opitaan osallistumalla vuorovaikutustoimintaan.

Tämän maisterintutkielman ja toisaalta aikaisempien tutkimusten valossa voidaan vain todeta, että työharjoittelu joko tarjoaa tai ei tarjoa mahdollisuuksia oppia kieltä. Jatkotutkimuksen kannalta olisi oleellista päästä käsiksi niihin hyviin ja huonoihin kielen oppimisen käytänteisiin, joita työharjoittelussa on. Myös henkilökohtaisella ohjauksella ja opintojen henkilökohtaistamisella on yhä enemmän painoarvoa. Kielen oppimisen osalta tämä tarkoittaa mielekkäitä työharjoittelupaikkoja, jotka ovat mahdollisimman hyvin linjassa oppijan tulevaisuuden minuuksien (Virtanen 2012) kanssa. Harjoittelun tulee myös olla sellaisessa vaiheessa, että op-

pija kykenee tarttumaan työharjoittelupaikan tarjoumiin melko itsenäisesti. Tämä vaihe ei kuitenkaan tarkoita tiettyä yleisen kielitaidon taitotasoa, sillä ei myöskään voida suoraan olettaa, että ammatillinen kielitaito kehittyisi vasta yleiskielitaidon päälle. Ammatillinen kielitaito ja sanasto sen yhtenä osa-alueena voi aikuisella myös olla se vahvin osa-alue, kuten erityisesti IKA ja IVE tässä tutkimuksessa osoittivat (ks. myös Kela & Komppa 2011). Tämä saattaa olla myös identiteettikysymys; kun kakkoskielinen on ammatillisen asiantuntijan asemassa, mahdollisella kielellisellä mestari-noviisi -asetelmalla ei enää ole merkitystä.

Kun lähdin tekemään tätä tutkimusta, minulla oli vain halu tutkia työharjoittelua kielenoppimisen ympäristönä. Tutkimuskysymykseni muokkaantuivat vasta matkan varrella. Minulla oli siis vain ajatus aineistosta, jota haluaisin kerätä. Ideani sanelimista kakkoskielisillä oli, että saisin näin tallennettua mahdollisimman monipuolisesti erilaisia kielenkäyttötilanteita työharjoittelussa. Se, etten vaikuttanut tutkimustilanteiden valintaan, ei kuitenkaan osoittautunut aineiston monipuolisuuden kannalta hyväksi. Uskoisin, että arkisempaa, erityisesti työtehtäviin liittyvää aineistoa saisi kerättyä työpaikalla ulkopuolinen tarkkailija, joka tallentaisi useaan otteeseen keskusteluja pitkin päivää.

Sosiokulttuurisuus ja etenkin sosiokognitiivisuus ovat käytännönläheisinä teorioina ravistelemassa suomi toisena kielenä -opetuksen kenttää. Parhaimmillaan ne ohjaavat opettajia ja oppijoita mielekkäämpään ja myös tehokkaampaan kielen oppimiseen. Myös ykköskieliset joutuvat pohtimaan, mikä merkitys heidän vuorovaikutustaidoillaan on kakkoskielisten kielen oppimisen tukijoina. Kieli ei ole meidän yksityistä omaisuuttamme; mitä enemmän sitä jaamme, sitä rikkaampia myös meistä itsestämme tulee.

LÄHTEET

- Aalto, Eija & Mustonen, Sanna & Tukka, Kaisa: Funktionaalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohtana. – *Virtittäjä* 3/2009 s. 402–423.
- Atkinson Dwight 2011: Introduction. Cognitivism and second language acquisition. – Dwight Atkinson (ed.), *Alternative approaches to second language acquisition* s. 1–23. London: Routledge.
- Dufva, Hannele & Lähteenmäki, Mika & Isoherranen, Sari 1996: Elämää kielen kanssa: arkikäsitteitä kielestä, sen oppimisesta ja opettamisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Dufva, Hannele & Aro, Mari & Suni, Minna & Salo, Olli-Pekka 2011: Onko kieltä olemassa? Teoreettinen kielitiede, soveltava kielitiede ja kielenoppimisen tutkimus. – Esa Lehtinen., Sirkku Aaltonen, Merja Koskela, Elina Nevasaari & Mariann Skog-Södersved (toim.), *AFinLA-e, Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2011* (3) s. 22–34. <http://ojs.tsv.fi/index.php/afinla/article/view/4454/4261> 14.4.2013
- Dufva, Hannele 2013: Kognitio, kieli ja oppiminen: hajautettu näkökulma.. – T. Keisanen, M. Rauniomaa, P. Siitonen & M. Siromaa (toim.), *AFinLA-e, Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2013* (n:o 5) s. 57–73. *AFinLA*: Jyväskylä. <http://ojs.tsv.fi/index.php/afinla/article/view/8739> 20.11.2012
- Dufva, Hannele & Aro, Mari & Suni, Minna 2014: Language learning as appropriation: how linguistic resources are recycled and regenerated. – P. Lintunen, M. S. Peltola & M.L. Varila (toim.), *AFinLA-e, Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2014* (n:o 6) s. 20–31.
- Eloranta, Johanna & Häggman, Janica 2012: *Puheen funktiot alkeisoppijan tuotoksessa – Tarkastelussa kakkoskieliset sairaanhoitajaopiskelijat*. Maisterintutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos.
- Firth, Alan & Wagner, Johannes 1997: On Discourse, Communication and (Some) Fundamental Concepts in SLA Research. – *Modern Language Journal* 81 (3) s. 285–300.
- Firth, Alan & Wagner, Johannes 1998: SLA-property: No trespassing! – *Modern Language Journal* 82 (1) s. 91–94.
- Halliday, M.A.K 1973: *Explorations in the functions of language*. London: Edward Arnold.
- 1985: *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Hänninen, Vilma 2010: Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. – Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. s. 160–178. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Härkönen, Anne 2011: *Suomen kielen sosiaalinen oppiminen työyhteisössä: IT-alan työperusteiset maahanmuuttajat suomalaisessa työyhteisössä*. Maisterintutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos.
- Kela, Maria & Komppa, Johanna 2011: *Sairaanhoitajan työkieli – yleiskieltä vai ammattikieltä? Funktionaalinen näkökulma ammattikielen oppimiseen toisella kielellä*. *Puhe ja kieli*, 31 (4) s. 173–192.
- Kurhila, Salla 2003: *Co-constructing understanding in second language conversation*. Helsinki: University of Helsinki.
- Lantolf, James P. & Thorne, Steven L 2006: *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford: Oxford University Press.
- Lantolf James P. 2011a: Integrating sociocultural theory and cognitive linguistics in the second language classroom. – Eli Hinkel (toim.) *Handbook of research in second language teaching and learning, Volume II*. s. 303–318. New York: Routledge.

- Lanfolk, James P. 2011b: The Sociocultural approach to second language acquisition. Sociocultural theory, second language acquisition, and artificial L2 development. – Dwight Atkinson (ed.), *Alternative approaches to second language acquisition* s. 24–47. Abingdon: Routledge.
- Lilja, Niina 2010: *Ongelmista oppimiseen. Toisen aloittamat korjausjaksot kakkoskielisessä keskustelussa*. Jyväskylä studies in humanities 146. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Mathiot, Madelaine & Garvin, Paul L. 1975: The functions of language: a sociocultural view. – *Anthropological Quarterly*. Vol 84, No 3. s. 148–156.
- Mähönen, Elina 2014. *Maahanmuuttajalääkärin kokemuksia ammatillisen kielitaidon kehittymisestä: ”no se mun kurssi oli töissä”*. Maisterintutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos.
- Partanen, Maiju 2012: *Matkalla sairaalaan. Maahanmuuttajien käsityksiä suomen kielen oppimisesta sisääntulo-ammattissa*. Maisterintutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos.
- Partanen, Maiju 2013. Suomen kielen oppimisen mahdollisuudet ja työyhteisön tuki puhdistuspalvelualalla: afrikkalaisten maahanmuuttajien käsityksiä ja kokemuksia. Teoksessa Tiina Keisanen, Elise Kärkkäinen, Mirja Rauniomaa, Pauliina Siitonen & Maarit Siromaa (toim.), *Osallistumisen multimodaaliset diskurssit*. s. 55–76. AFinLAN vuosikirja 2013. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja n:o 71. Jyväskylä: AFinLA.
- Sandwall, Karin 2013: *Att hantera praktiken: om sfi-studerandes möjligheter till interaction och lärande på praktikplatser*. Göteborg: Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet.
- Suni Minna 2008: *Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen kielen omaksumisen alkuvaiheessa*. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Suni, Minna 2010: Työssä opittua: Työntekijän näkökulma ammatilliseen kieli- ja viestintätaitoonsa. – AFinLae, *Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* 2010 (2) s. 45–58.
- Virtanen, Aija 2011: Käsityksiä kansainvälisesti rekrytoitujen hoitajien ammatillisesta kielitaidosta ja sen kehitymisestä. Mediakeskusteluiden ja asiantuntijan haastattelun analyysia. *Puhe ja kieli* 31(4), 153–172.
- Virtanen, Aija 2013. Minä sairaanhoitajana: tulevaisuuden minuudet motivaatiota muokkaamassa. *Lähivertailuja - Lähivördlusi* 23, 403–427.
- VISK = Auli Hakulinen, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen ja Irja Alho 2004: *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Verkko-versio, viitattu 15.2.2015. Saatavissa: <http://scripta.kotus.fi/visk> URN:ISBN:978-952-5446-35-7

LIITE Transkriptiossa käytetyt merkintätavat

- *IVE: kakkoskielinen, äidinkieli venäjä
- *IKA: kakkoskielinen, äidinkieli kasakki
- *IPU: kakkoskielinen, äidinkieli puola
- *IJA: kakkoskielinen, äidinkieli japani
- *IUK: kakkoskielinen, äidinkieli ukraina
- *ISU: ykköskielinen, äidinkieli suomi
- *ISU2: ykköskielinen osallistuja 2, äidinkieli suomi
- %sit: tilanteen kuvaus

- . puheenvuoron päätyminen
- ? kysymys/kysyvä intonaatio
- +... puheenvuoro jatkuu (esim. minimipalautte seuraa)
- +, puheenvuoro jatkuu (esim. minimipalautteen jälkeen)
- # tauko
- ## pitkä tauko
- ### erittäin pitkä tauko
- xx+x kaksihuippuisena äännetty ilmaus (esim. mm+m)
- xxx epäselvä puhe
- www litteroimaton aines, esim. www [=nimi]
- [=!]
- & fonologinen fragmentti; esim. &mi mikä
- [>] päällekkäispuhunta seuraa
- [<] päällekkäispuhunta edeltää
- [< >] päällekkäispuhunta edeltää ja seuraa

Lähde: MacWhinney 1989: The CHILDES Project. Tools for Analyzing Talk.

Suni Minna 2008: Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen kielen omaksumisen alkuvaiheessa. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston kielten laitos.