

GUÐRÚN THEODÓRSDÓTTIR
HÁSKÓLA ÍSLANDS

SØREN WIND ESKILDSEN
SYDDANSK UNIVERSITET

Nám íslensku sem annars máls utan kennslustofunnar: Yfirlit með kennslufræðilegu ívafi

Inngangur

Þessi grein fjallar um rannsóknir á sviði samtalsgreiningar (e. *Conversation Analysis*)¹ og málnotkunarmálvísinda (e. *Usage Based Linguistics, UBL*) á námi í íslensku sem öðru máli utan kennslustofunnar, þ.e. í hversdagslegum samskiptum þar sem enginn kennari kemur við sögu. Þessar rannsóknir fjalla annars vegar um nám annars máls (1) með athöfnum eða hegðun sem viðmælendurnir skilja og hins vegar um (2) þróun samskiptahæfni (e. *interactional competence*). Hér er því ekki einungis fjallað um rannsóknir okkar heldur byggist greinin einnig á víðtækum rannsóknum þar sem samtalsgreining er notuð við rannsóknir á tileinkun annars máls (*Conversation Analysis – Second Language Acquisition (CA–SLA)*). (Sjá t.d. Brouwer og Wagner 2004; Burch 2014; Eskildsen 2019; Eskildsen og Pekarek Doehler 2022; Firth og Wagner 2007; Hall o.fl. 2011; Kasper og Burch 2016; Markee og Kasper 2004; Liddicoat 1997; Eskildsen og Majlesi 2018; Markee og Kunitz 2013; Pekarek Doehler 2010; Pekarek Doehler og Pochon-Berger 2015; Skogmyr Marian og Balaman 2018).

Samtalsgreining er ekki kenning um tungumálanám heldur er

1 Mestur hluti íslenska orðaforðans í samtalsgreiningu er fenginn frá Þórunni Blöndal (2005).

hún notuð til að skoða hvernig samtöl eru byggð upp með svonefndu lotuskiptakerfi (e. *turn-taking system*) (Sacks, Schegloff og Jefferson 1974). Með samtalsgreiningu og rannsóknnum á öðru máli eru settar fram hugmyndir um nám sem hegðun sem hægt er að rannsaka með því að greina félagslegar athafnir (e. *social practice*) í samtölum, þ.e. málhegðun sem er sýnileg milli viðmælenda í samtölum en ekki aðeins í huga/heila einstaklinga: „*a conversational process that observably occurs in the intersubjective space between participants, not just in the mind/brain of individuals*“ (Markee og Kasper 2004, 496). Nú, rúmum tuttugu árum eftir að Firth og Wagner (1997) kölluðu eftir viðtækari gögnum í annarsmálsfræðum erum við (enn) að safna þekkingu um athafnir og aðferðir við nám í öðru máli utan kennslustofunnar bæði á staðnum, þ.e. í einstökum samtölum, og um þróun til langs tíma (Hellermann o.fl. 2019).

Í þessari grein er lýst málhegðun og málþróun sem byggist á samskiptum utan kennslustofunnar. Fyrst er fjallað um svonefndan tungumálasamning sem málneminn gerir við afgangslúfólk um að samskiptamálið í væntanlegum samskiptum/viðskiptum verði íslenska (Eskildsen og Guðrún Theodórsdóttir 2017).

Í öðrum hluta greinarinnar eru dæmi um málanám/íslenskunám utan kennslustofunnar (Eskildsen og Guðrún Theodórsdóttir 2017; Guðrún Theodórsdóttir 2010; 2011a; b; 2018; Guðrún Theodórsdóttir og Eskildsen 2011) sem sýna málnemann, Önnu, í ýmsum málathöfnum (e. *conversational practice*) með mismunandi viðmælendum. Í dæmunum sést hvernig hún notar þjónustusamtöl til að æfa íslensku og sinna viðskiptum, hvernig hún krefst þess að fá að ljúka máli sínu þótt ljóst sé að viðmælandinn skilur hvað hún á við, hvernig hún hrindir af stað orðaleit og öðrum lagfæringaraðgerðum (e. *repair practice*) til að læra íslensku utan kennslustofunnar. Það skiptir máli að átta sig á því að málanám utan kennslustofunnar veltur á samvinnu við heimamenn um að fá að tala íslensku við þá (Eskildsen 2019; Greer 2019; Guðrún Theodórsdóttir 2018).

Í þriðja hlutanum er fjallað um orðaleit og lagfæringar sem málneminn hrindir af stað og er liður í því að læra íslensku (Guðrún Theodórsdóttir og Eskildsen 2011; Guðrún Theodórsdóttir 2011a, 2018).

Fjórði hlutinn segir frá aðgerðum Önnu til að fá að ljúka máli sínu

þótt ljóst sé að viðmælandinn skilur hvað hún vildi sagt hafa. Hann grípur inn í ólokna lotu Önnu til að flýta samtalinu en Anna hundsar hann og lýkur máli sínu þótt það skarist við segð viðmælandans og verði til þess að samtalið dregst á langinn (Guðrún Theodórsdóttir 2011a).

Fimmti hlutinn fjallar um samskiptahæfni og þróun hennar (Guðrún Theodórsdóttir og Eskildsen 2022). Sýnt er fram á hvernig málneiminn lærir og notar orðið ætla til að sinna ýmsum félagslegum athöfnum – bæði í þjónustusamtölum (ég ætla að fá) og utan þeirra (t.d. ég ætla að fara). Það er þörfin fyrir orðið sem knýr námið áfram; Anna er í aðstæðum þar sem hún þarf að nota ætla. Þetta er því notkunardrifið leið þar sem málneiminn þarf að finna út hvaða samsetningar með ætla er hægt að nota og í hvaða tilgangi. Þannig er tungumálanám skilgreint sem nám táknfræðilegra úrræða (e. *semiotic resources*) fyrir félagslegar athafnir (e. *social practice*).

1. Gögn og aðferðir

Gögnin byggjast á hljóðupptökum sem nemandi í íslensku sem öðru máli gerði í daglegu lífi sínu á árunum 2005–2008. Nemandinn, Anna, skilaði u.þ.b. 30 mínútum af hljóðupptökum á viku á þriggja ára tímabili. Í upptökunum er bæði að finna þjónustusamtöl og samtöl hennar við vini sína. Rannsakandinn hafði engin áhrif á eðli upptaknanna enda var Anna í sambandi við aðstoðarkennara sem hjálpaði henni með heimanámið að launum fyrir upptökurnar. Samtölin voru tekin upp með leyfi frá Persónuvernd. Þessi gögn eru einstök á heimsvísu og eru vistuð á Talkbank.org.

Í rannsóknunum notum við samtalsgreiningu og málnotkunarmálvísindi.

Málnotkunarmálvísindin skoða m.a. hvernig tungumál lærast í gegnum málnotkun. Við nýtum samtalsgreiningu og samskiptamálfræði (e. *interactional linguistics*) í rannsóknum okkar (Guðrún Theodórsdóttir og Eskildsen 2022; Pekarek Doehler og Eskildsen 2022) til að skilja í smáatriðum eðli samskiptanna sem ala af sér málanám; hvernig tungumálanám birtist í notkun málsins. Í flestum rannsóknum sem fjallað er um hér, er samtalsgreining notuð en í

einni rannsókn (ætla) notum við málnotkunarmálvísindi. Með samtalsgreiningu er hægt að skoða hvernig málanám kemur fram í samskiptum á staðnum en málnotkunarmálvísindin gera kleift að rekja orð/orðsambönd sem málneminn notar. Sjá yfirlit um málnotkunarmálvísindi í annarsmálsfræðum í Cadierno og Eskildsen (2015).

Í næsta hluta eru dæmi um hvernig málneminn gerir tungumálasamning við viðmælendur; nýtir þjónustusamtal til að þróa málfærni.

1.1 Tungumálasamningur

Tungumálasamningur er aðferð sem Anna notar til að skapa sér tækifæri til að læra íslensku í þjónustusamtölum utan kennslustofunnar (Eskildsen og Guðrún Theodórsdóttir 2017; Guðrún Theodórsdóttir 2010; 2011; Guðlaug Stella Brynjólfsdóttir 2011). Hún biður afgangsluflókið um að fá að tala íslensku í væntanlegum samskiptum. Eins og dæmin sýna skiptir öllu að samningurinn sé gerður áður en viðskiptin hefjast.

Í útdrætti 1 má sjá samtal Önnu (AN) við pylsusala (PS) þar sem hún gerir tungumálasamning áður en viðskiptin hefjast. Þarna var Anna búin að vera á Íslandi í tvo og hálfan mánuð.

Útdráttur 1: Tungumálasamningur við pylsusala

- 01 PS: góðan daginn
 02 AN: hæ→
 03 PS: hæ↑
 04 (0,8)
 05 AN: uh:uh:uh: MÁ É::g &=hljóð :snýtihljóð (0,5)
 TALA LÍTIL ÍSLENSKU ↑ ≈
 06 PS: +≈ JÁ
 07 AN: við þig↓
 08 PS: ??á??kkúrat já
 09 AN: ¯já¯↓≈
 10 PS: +≈ gjörðu svo vel

Með lotuskiptakerfinu (e. *turn-taking system*) má skýra nákvæma staðsetningu á beiðni Önnu (línur 5 og 7) strax á eftir kveðjuruninni

en áður en komið er að meginumræðuefninu (Sacks, Schegloff og Jefferson 1974). Það er runuskipulag (e. *sequential organization*) fyrstu þriggja línanna sem gefur Önnu tækifæri til að koma ósk sinni að á réttu augnabliki. Í línum 1–3 má sjá þriggja lotu kveðjurunu góðan dag-hæ-hæ sem bendir til þess að það sem kemur næst verði frábrugðið venjubundnum samskiptum milli pylsusala og viðskiptavinar þar sem viðskiptavinurinn leggur yfirleitt fram pöntunina í fyrstu eða annarri lotu.

Á hljóðupptöku Önnu við pylsuvagninn heyrast 12 aðrir viðskiptavinir kaupa sér pylsu. Þegar þessar 12 pylsukauparunur eru skoðaðar koma ákveðin mynstur í ljós. Það er ýmist pylsusalinn eða viðskiptavinurinn sem hefur fyrstu lotuna. Í öllum tilvikunum 12 er pöntunin lögð fram í fyrstu eða annarri lotu.

Þegar skoðað er aftur dæmi 1 hér á undan byrjar pylsusalinn með fyrri parti lotupars (e. *adjacency pair*): *góðan dag* í línu 1 en skilur lotu Önnu, *hæ*, í línu 2 ekki sem seinni part lotuparsins (Schegloff og Sacks 1973) heldur svarar Önnu með *hæ* og sýnir þar með þann skilning að lota Önnu í línu 2 sé fyrri partur sem hann botnar með seinni parti lotuparsins *hæ*. Þetta verður til þess að Anna á næstu lotu þar sem hún getur borið upp óskina um að íslenska verði töluð áður en sjálf pylsukauparunan hefst. Pylsusalinn tekur vel í beiðnina eins og má sjá í línum 6, 8 og 10. Anna hefur þannig komist að samkomulagi við pylsusalann um að íslenska verði samskiptamál þeirra.

Í útdrætti 2 hér fyrir neðan sést að tungumálasamningurinn heldur ekki út allt samtalið. Eins og sjá má í línu 148 skiptir pylsusalinn yfir í ensku í miðri lotu. Þetta er skömmu síðar í sama samtali og sýnt er í útdrætti 1 en í millitíðinni hafa Anna og pylsusalinn spjallað saman um daginn og veginn. Rétt fyrir þann hluta samtalsins sem sýndur er hér spurði Anna pylsusalann hvort hann drykki kók.

Útdráttur 2: Tala íslensku

148 PS:	ef maður er- (0,5) if you are thirsty (0,5) it's n[ot good to drink já.]
149 AN:	[??no?? TALA TALA íslen]sku
150 PS:	já ef þú ert þyrst (0,3)
151 AN:	já
152 PS:	ef þú ert mikið þyrst 153 (0,3)
154 AN:	já
155 PS:	þá áttu að drekka svona sóðavatn heldur en kók 156 (0,3)
157 AN:	já: ↓

Pylsusalinn byrjar lotuna sína í línu 148 með *ef maður er* en hættir í miðju kafi og eftir hálftrar sekúndu þögn skiptir hann yfir í ensku (e. *code switch*) og byrjar aftur (e. *restart*) á segðinni *if you are thirsty it's (0.5) not good to drink já*. Anna byrjar að tala í miðri lotu pylsusalans og skarast loturnar frá miðju orði pylsusalans *not* og til loka lotunnar hans. Anna byrjar með enska orðinu *no* en skiptir svo yfir í íslensku og hækkar röddina í segðinni *TALA TALA* en lækkar svo röddina þegar hún segir *íslensku* en greinileg áhersla er á fyrsta atkvæðið í *íslensku*. Pylsusalinn skiptir þá aftur yfir í íslensku og byrjar í þriðja sinn á segðinni (lína 150). Viðbrögð pylsusalans í línu 150 við þessari kröfu Önnu um að tala íslensku má skýra með vísun til samkomulags þeirra um að tala íslensku – tungumálasamningsins.

1.2 Málánám í þjónustusamtölum

Þegar Anna hefur náð tungumálasamningi við afgreiðslufólkið um að tala íslensku hefst sjálft þjónustusamtalið þar sem Anna notar tækifærið til að læra íslensku með hjálp frá því (Eskildsen og Guðrún Theodórsdóttir 2017; Guðrún Theodórsdóttir 2011a; b). Í útdrætti 3 sést Anna í hlutverki málnefna og pylsusalinn í hlutverki málleiðbeinanda (e. *language expert*) sem hjálpar henni að panta pylsu á íslensku. Einnig sést að Anna notar tækifærið til að spjalla við pylsusalann á íslensku (línur 11–16).

Útdráttur 3: Hjálp við að panta pylsu

11 AN:	uh::m:: (1,1) ég er (1,0) ég er svöng ↓
12	(0,4)
13 PS:	ertu svöng ↓
14 AN:	é [ég er] svöng
15 PS:	[já]
16 PS:	já: ↓
17 AN:	UH:UH:UH (0,9) UH:UH:UH: (0,3) ég ætla að fá: (0,3) UH:m: ·ts
18	(1,4) einn (0,6) pylsa≈
19 PS:	+≈ Veina (0,8) pylsu∇
20	(0,4)
21 AN:	pylsu↑
22 PS:	já: ↑
23 AN:	eina pylsu (0,8) o::(g) (0,5) ·ts (0,2) eina kók ↓
24 PS:	já (.) með öllu ↑
25	(0,6)
26 AN:	uh::uh með með öl[lu]
27 PS:	[já]
28 AN:	já j[á]
29 PS:	☺[o]kay takk ??takk??☺

Anna byrjar lotu sína í línu 17 á miklum máltruflunum; mörgum *uh*-um og þögnum áður en hún segir: *ég ætla að fá*. Eftir frekari máltruflanir segir hún *einn* (kk. nf.) og orðið *pylsa* (nf.) kemur svo eftir hálftrar sekúndu þögn. Önnu hefur tekist að segja: *ég ætla að fá einn pylsa* sem er skiljanlegt þótt málfræðin sé ekki rétt. Pylsusalinn bregður sér í hlutverk málleiddbeinanda og lagfærir málfræðina hjá Önnu (lína 19): *eina* (kvk. þf.) og gerir síðan næstum sekúndu hlé á máli sínu sem Anna hefði getað notað til að endurtaka lagfærða formið *eina* en Anna segir ekkert og pylsusalinn heldur áfram og segir *pylsu* (þf.). Næsta rökrétta skref Önnu er að bregðast við lagfæringunum sem hún gerir eftir hálftrar sekúndu þögn með því að endurtaka *pylsu* með rísandi tóni, prufumerkt (e. *try-marked*) og krefst svara en eftirtektarvert er að hún endurtekur ekki *eina*. Pylsusalinn segir *já* og staðfestir rétt form orðsins. Í línu 23 leggur Anna svo fram lagfærða beiðni: *eina pylsu* og bætir við *eina kók* sem pylsusalinn

svarar með *já* og spyr síðan: *með öllu*. Í svari sínu notar Anna tækifærið og endurtekur *með öllu* í staðinn fyrir að segja bara *já*.

Í þessum útdrætti sést hvernig Önnu tekst með hjálp frá pylsulálanum í hlutverki málléiðbeinanda að segja: *Ég ætla að fá eina pylsu með öllu og eina kók*. Þetta er dæmi um málanám í þjónustusamtölum.

1.3 Orðaleit og lagfæringar á íslensku

Hér verður sagt frá aðgerðum sem málneminn notar í þjónustusamtölum, s.s. orðaleit (e. *word search (WS)*) og lagfæringum (e. *repair*), í viðleitni sinni til að læra íslensku (Guðrún Theodórsdóttir 2011a; 2018; Guðrún Theodórsdóttir og Eskildsen 2011).

Í útdrætti 4 hér fyrir neðan er brot úr samtali Önnu (AN) og afgreiðslustúlunnar (AF) í bakaríi þar sem afgreiðslustúlkan spyr Önnu hvort hún eigi að sneiða brauðið sem Anna hafði beðið um. Sjá einnig umfjöllun um þennan útdrátt í Kasper og Wagner (2014).

Útdráttur 4: Sneiða means to cut

09 AN:	u[h]
10 AF:	{á} ég að sneiða það
11	(0,4)
12 AN:	sneiða:: means to cut
13 AF:	{c}ut (.) cut=
14 AN:	Uh: j{á} uh sneiða.
15 AF:	{(já)}
16	(14,1) ((hljóð i brauðskurðarvél))

Í línu 10 segir afgreiðslustúlkan (AF) *á ég að sneiða það?* sem er næsta skref eftir að Anna hafði beðið um brauð. Áherslan á orðið *sneiða*, sem sýnd er með undirstrikun, gefur til kynna að það sé aðalorðið í þessari lotu. Önnur ástæða fyrir áherslunni á *sneiða* gæti verið sú að afgreiðslustúlkan sé ekki viss um að Anna skilji orðið sem er ekki algengt utan bakaríanna enda hafði Anna í upphafi samtalsins komið fram sem byrjandi í íslensku. Anna á næstu lotu og búast má við viðbrögðum hennar en þess í stað kemur næstum hálftrar sekúndu þögn (lína 11) sem bendir til vandræða því venjulega eru 0,2 sekúndur eða

minna á milli lotna. Búast mátti við að Anna brygðist við með já/nei svari en í línu 12 segir Anna: *sneiða*:: means to cut sem er tillaga að merkingu orðsins *sneiða* ásamt því að vera tilvísun í orðflokkinn eins og sjá má á nafnháttarmerkinu *to*. Anna er hér í hlutverki málneoma sem beinir athyglinni að tungumálinu og afgreiðslustúlkan svarar með *cut* sem skarast við það sem Anna sagði og endurtekur *cut* þegar Anna hefur lokið sinni lotu. Afgreiðslustúlkan er hér í hlutverki leiðbeinanda í íslensku. Línur 12 og 13 eru lotupar þar sem fyrri hlutinn er í línu 12 og seinni hlutinn í línu 13. Þetta er innfelld runa (e. *insertion sequence*) þar sem tungumálið er viðfangsefnið og setur viðskiptahluta samtalsins í bið. Enn er ekki komið svar við spurningu afgreiðslustúlkunnar í línu 10: á ég að *sneiða* það? Það sjáum við í línu 14: *Uh: {já} sneiða*. Þetta er athyglisvert þar sem *já* hefði dugað sem svar við spurningu afgreiðslustúlkunnar en það hefði líka mátt skilja sem staðfestingu á segð hennar í línu 13. Segð Önnu í línu 14 má skilja annars vegar sem svar við spurningunni í línu 10 en einnig staðfestingu á skilningi á segðinni í línu 13. Auk þess nýtir Anna, í hlutverki málneoma, tækifærið til að segja orðið *sneiða* aftur.

Næsti útdráttur sýnir dæmi um orðaleit í samtölum Önnu við vini sína (Guðrún Theodórsdóttir og Eskildsen 2011). Þrír vinir, Anna, Jón og Martin, eru á ferðalagi á Norðurlandi. Fyrr í samtalinu fóru þau í göngu og lentu í miklu roki. Jón, Íslendingurinn í hópnum, sagði að þetta hefði verið „smá vindur“ og Anna mótmælti því. Í útdrættinum sjáum við álit Önnu á veðurskilyrðunum.

Útdráttur 5: Worst vind

- 01 AN: okay þ↑að v↑ar (1,0) uh::: (0,5) (.ts) (1,2) vindur (1,2)
uh::: the worst wind↓
- 02 (0,4)
- 03 JÓ: versti
- 04 AN: versti
- 05 JÓ: eða mesti
- 06 AN: Δmesti and versti↑Δ
- 07 JÓ: versti worst mesti most
- 08 AN: ah okay (0,4) versti er worst↑
- 09 JÓ: mhm mh[m]

- 10 MA: [ve]rsti
 11 AN: Það var versti vindur sem ég hef (0,7) uh:::
 encountered ↑ uh:::
 12 JÓ: verið í bara
 13 (0,7)
 14 AN: uh:[:]
 15 MA: [ve]rið í
 16 AN: verið í

Anna byrjar lotuna sína á íslensku en lýkur henni á ensku en eftirtekta-vert er að það er munur á flæðinu (e. *fluency*) og tónfalli: Það eru þagnir og máltruflanir og Anna rammar inn enska orðið *worst* með langri þögn og *uh* með lengingu en hana vantar íslenska þýðingu á því. Hins vegar segir hún orðið *vindur* á íslensku með rúmlega sekúndu þögn og lengingu á *uh*. Í línum 3–11, má sjá Önnu og viðmælendur hennar ræða um muninn á *mesta* og *versta* og ná samkomulagi um að besta orðið hér sé *versti*. Anna (lína 12) snýr sér aftur að upphaflega umræðuefninu (lína 1) og endurnýtir það var og heldur áfram með álit sitt á veðrinu á íslensku *versti vindur*. Lotueiningunni *það var versti vindur* er ekki lokið málfræðilega og málnotkunarlega (e. *pragmatically*) og Anna heldur áfram og lendir aftur í vanda og skiptir yfir í ensku *sem ég hef encountered* (lína 11). Enska orðið er rammað inn á svipaðan hátt og orðið *worst* með langri þögn og lengingu á *uh*. Bæði orðin eru prufumerkt með rísandi tóni sem ásamt rammanum krefst viðbragða hjá viðmælendunum. Þeir bregðast við með því að láta henni í té íslenska orðið (línur 12–15). Anna lýkur lotunni sinni í línu 16 með því að endurtaka *verið í*. Henni hefur tekist, með samvinnu við viðmælendur sína, að segja: *Það var versti vindur sem ég hef verið í*.

Í næsta útdrætti er dæmi um annarsmálskennslu utan kennslustofunnar (e. *L2 teaching in the Wild*) sem líkist málfræðikennslu í kennslustofu þar sem Íslendingur bregður sér í hlutverk málleiðbeinanda (Guðrún Theodórsdóttir 2018; Ásdís Helga Jóhannesdóttir 2014). Anna er í orðaleit og viðmælendinn notar ýmis málfræðileg form án þess þó að nota málfræðiformdeildir til skýringar (lína 14).

Í útdrættinum eru Anna og vinur hennar (VI) að undirbúa matinn og Anna, sem er að leggja á borð, gerir tilraun til að segja það á íslensku en á í talsverðum erfiðleikum (lína 1).

Útdráttur 6: Setja á borð²

01 AN:	*og* ég ég setja::::: borð↑
02	(0,7)
03 AN:	ég se ^o t ^o uh↓
04 VI:	leggja á borð.
05	(0,5)
06 AN:	leggja °borð° ég leggja borð
07	(0,7)

Rannsóknir sýna að orðaleit er oft gerð þar sem orð sem er prufu-merkt með rísandi tónfalli í lok lotu þar sem málvandráði hafa verið (Brouwer 2003). Þannig má hugsa sér að orðaleit sé í lotu Önnu (lína 1) en vinur hennar bregst ekki við fyrr en Anna hefur gert aðra tilraun (lína 3) og gefur henni þá nafnhátt sagnarinnar *leggja* í frasanum *leggja á borð* (lína 4) sem hún endurtekur og notar til að lagfæra upphaflegu lotueininguna: *ég leggja borð*. Þessi setning er ekki málfræðilega rétt og vinur hennar lagfærir aftur (lína 8) með *ég legg á borð* þar sem hann setur sig í spor Önnu og notar fyrstu persónu og lagfærir bæði sagnbeyginguna og forsetninguna.

Í næsta útdrætti sjáum við tilraunir vinarins til að kenna Önnu frasann: *ég legg á borð*. Í línu 14 sýnir vinurinn henni nokkur form sagnarinnar en án þess að nota málfræðiformdeildir: *Leggja, að leggja, ég legg*. Þetta eru nafnháttur án nafnháttarmerkis, nafnháttur með nafnháttarmerki og fyrsta persóna eintölu ásamt persónufornafninu *ég*.

Útdráttur 7: Ég leggja

08 VI:	ég legg á borð
09	(0,3)
10 AN:	ég leggja
11	(0,4)
12 VI:	legg.
13	(1,1)
14 VI :	leggja að leggja og ég legg.

2 Notkun Önnu á sögninni *setja* í þessum aðstæðum má sennilega rekja til ensku: *set the table*

Í þessum hluta sáum við dæmi um tungumálakennslu og -nám utan kennslustofunnar í hversdagslegum samtölum þar sem viðmælendur bregða sér í hlutverk málnefna og málleiddbeinanda. Þessi dæmi og rannsóknagögnin sýna að tungumálakennsla utan kennslustofunnar er að frumkvæði málánemans. Það er ekki þannig að fólk sé að leiðrétta byrjendur í málinu því til þess þarf einhvers konar leyfi/beiðni frá viðkomandi (Guðrún Theodórsdóttir 2018).

1.4 Leið til að að æfa íslensku: Krafa um að fá að ljúka máli sínu

Hér er fjallað um aðferð sem Anna notar til að fá að ljúka máli sínu (e. *insisting on turn completion*) (Guðrún Theodórsdóttir 2011a). Þegar viðmælandinn skilur hvert hún stefnir (e. *recognition point*) og grípur orðið til að halda samtalinu áfram eða ljúka því þá hundsar Anna hann og heldur sínu striki. Hún á rétt á því að ljúka lotueiningu sinni (e. *turn constructional unit, TCU*) (Sacks, Schegloff og Jefferson 1974) og nýtir þann rétt þótt það þýði að samtalið dragist á langinn. Í dæminu hér á eftir er Anna að tala við mann, Sigga (SI), sem hún hittir og þáði far með. Þau eru að ræða starf hans.

Útdráttur 8: Fiskibátur

- 01 AN: Þú vinnur (0,4)
 02 SI: ég er [·h]
 03 AN: [Á] fiskibát bátur

Í línu 2 tekur maðurinn til máls í ólokinni lotueiningu Önnu. Þótt Anna hafi ekki lokið lotueiningunni sinni þá er hún búin að segja nóg til þess að viðmælandinn veit hvað hún er að fara og hann byrjar á svari með leiðréttingu þar sem hann notar sögnina *vera* í staðinn fyrir *vinna*. Anna hundsar hann, hækkar röddina með *á* sem skarast við innöndun mannsins og klárar lotueininguna sína: *Þú vinnur á fiskibát*. Í lokin lagfærir Anna orðið *-bát í bátur*; úr þolfalli í nefnifall. Þessi aðgerð Önnu stríðir á móti framvindu í samtölum (Stivers og Robinson 2006) en henni tekst að ljúka heilli lotueiningu á íslensku.

Næsta dæmi er úr samtali á opinberri skrifstofu þar sem Anna er að sækja styrkinn sinn. Hún er búin að vera á Íslandi í tvo mánuði.

Fyrr í samtalinu hafði Anna spurt eftir manneskjunni með nafni sem sér um styrkina. Hún fær að vita að hún sé við og hefði þá getað spurt hvort hún gæti hitt hana en þess í stað fer hún að tala um ávísun sem konan hefur yfirleitt lagt á ákveðinn stað á afgreiðsluborðinu. Þessi skipti frá því að spyrja eftir manneskjunni yfir í tal um ávísun sýna að Anna á ekki erindi við hana heldur er hún að sækja styrkinn sinn.

Útdráttur 9: Styrkur

01 AN:	uh:uh:m:: ·ts (0,4) °uh uh::° (0,2) uh s (0,2) t
02	uh:: stundum: ·hh (0,3) hún: (0,9) uh:: (0,9)
03	leggja:: (.) affí- (0,2) ávís::[:sun]
04 AF:	[Ávís Jun (.) já
05 AN:	[uh:::]
06 AF:	[þe- j]á ÞÁ ertu að sæ[??kja??]
07 AN:	[HÉR]na hérna ↓
08 AF:	þá ertu að sækja styrkinn þinn

Anna byrjar lotuna sína á *uh* með lengingu, pásam og fleiri *uh*-um. Næst kemur *s* og eftir smápásu *t* og aftur *uh* með lengingu en loks segir hún *stundum*, gerir smápásu og segir svo *hún*. Eftir næstum tveggja sekúndna þögn og *uh* með lengingu segir Anna *leggja* og eftir míkrópásu kemur *affí-*, hún klippir á orðið, gerir smápásu og segir svo: *ávís-* með næstum hálftrar sekúndu lengingu á essinu. Það er greinilegt að hún á í vandræðum með þetta orð og þegar hún lýkur við að segja orðið *ávísun* tekur afgreiðslukonan til máls og segir orðið *ávísun* sem er þá lagfærð útgáfa af því sem Anna sagði og skarast við lokin á orðinu sem Anna segir: *sum*. Afgreiðslukonan virðist hafa skilið tilraun Önnu í línu 3 sem orðaleit og kemur til hjálpar. Hún segir svo *já* sem má skilja sem merki um skilning og að málinu sé lokið. Anna segir *uh* með lengingu sem sýnir að hún heldur lotunni sinni en afgreiðslukonan grípur fram í með *þe-* en klippir á orðið og segir *já*, hækkar röddina með orðinu þá sem sýnir að hún ætlar að taka þessa lotu. Hún segir (lína 6) *þá ertu að sækja* sem er skilningur hennar á erindi Önnu. Þannig hefur afgreiðslukonan skilið hvert erindi Önnu er áður en hún náði að ljúka lotueiningunni sinni (sjá Jefferson 1984, 2). Hennar segð er í þágu framvindu í samtalinu og erindis Önnu og

myndi, með samþykki Önnu, flýta fyrir afgreiðslunni. Anna gerir hins vegar kröfu um að fá að ljúka lotueiningunni sinni með því að hækka röddina og grípa fram í fyrir afgreiðslukonunni í miðju orðinu *sækja* með *hérna hérna* (lína 7). Hún sýnir með þessu að hún lítur á tilraun afgreiðslukonunnar til að hraða samtalinu sem truflun. Nú hefur Önnu tekist að segja: *Stundum hún leggja ávísun hérna hérna* sem er heil lotueining.

Athyglisvert er að Anna segir ekki hvert erindið er, þ.e.: Ég er að sækja styrkinn minn heldur er það sem hún hefur sagt vísbending um erindið og þannig má skilja segð Önnu sem boð til afgreiðslukonunnar um að túlka hvers vegna hún sé þarna. Það er einmitt það sem afgreiðslukonan gerir.

Það vekur sérstaka athygli að Anna vill fá að ljúka máli sínu á íslensku þó að ljóst sé að viðmælandinn skilur hana og þó að samtalið hafi fjárhagslegar afleiðingar (að fá ávísunina). Anna lagði mikla vinnu í að segja: *Stundum hún leggja ávísun hérna* og gerði kröfu um að fá að ljúka lotueiningunni. Þetta bendir til að erindi hennar á skrifstofuna hafi verið tvíþætt: að sækja ávísunina og að tala íslensku.

2. Samskiptahæfni

Í nýrri rannsókn (Guðrún Theodórsdóttir og Eskildsen 2022) skoðuðum við hvernig Anna lærir og notar segðir þar sem sögnin ætla er í (aðal)hlutverki. Þetta er hluti af langsniðsrannsókn á þróun samskiptahæfni annarsmálshafa. Anna lærir fyrst að nota ætla þegar hún þarf að nota frasann ég ætla að fá í þjónustusamtölum en þegar hún þarf að nota ætla í öðru samhengi er það ekki á hennar færi: hún þarf að læra ætla aftur. Eitt af fyrstu dæmum um notkun hennar á ég ætla að fá má sjá í útdrætti 3: Hjálp við að panta pylsu.

Í útdrætti 10: Póstpakinn, er dæmi um notkun Önnu á frasanum sem er ekki málnotkunarlega (e. *pragmatically*) rétt; hún er ekki að kaupa neitt heldur að sækja pakka en afgreiðslukonan skilur hana og leiðréttir ekki (sbr. umræðu hér að framan).

Útdráttur 10: Póstpakinn

- 01 AN: góðan dag (0,2) uh: ég ætla að fá (0,6) uh: póst
 °pakka??nn??°↓
 (hljóð í meðhöndlun pappírs)
- 02 AF: ·hJÁ↑
- 03 AN: °já°
- 04 (19,5 önnur samtöl og kliður)
- 05 AF: ??he was?? SENT ⊕to⊕ ??hh?? (.) to eiðistorg (0,2)
 FOR A MISTAKE↓

Anna notar ég ætla að fá en líka *ég ætla að borga* og *ég ætla að kaupa* í þjónustusamtölum. Hinsvegar er hún í vandræðum með að nota ætla annarsstaðar. Sú notkun er í þróun samhliða notkun ætla í þjónustusamtölum. Í útdrætti 11 er samtal Önnu og vina hennar, Martins (MA) og Villa (VI). Martin segir að Anna hafi ekki sent honum póst (lína 1).

Útdráttur 11: Tölvupóstur

- 01 MA: þú þú [sen]dir mér ekki póst
- 02 VI: [mhm]
- 03 (0,3)
- 04 AN: °nei ég sendir (.) ég ég (0,8) vil (.) I will°
- 05 (0,6)
- 06 MA: ég ætla
- 07 (0,4)
- 08 AN: °ég ætla (0,2) .ts (0,3) að senda (0,6) tulvupó[sts]°
- 09 MA: [þér]
- 10 (0,4)
- 11 AN: °í dag°

Anna heyrir segð Martins sem fullyrðingu um stöðu mála og kvörtun vegna þess að hún sendi honum ekki póst. Hún samsinnir þessu með *nei* (sem rímar við neitunina í segðinni) og lofar að senda honum tölvupóstinn samdægurs en lendir í vandræðum (lína 4) með segðina og skiptir yfir í ensku *I will*. Martin túlkar þetta sem beiðni um

hjálp (orðaleit) og gefur henni ég ætla. Anna notar það svo í loforðinu um að senda honum tölvupóstinn (línur 8–10). Rannsóknin sýnir hvernig segðir með ætla dreifast og notkun ætla til að lofa yfirbót verður að rútínu. Seinna sjáum við svo þegar Anna notar ætla við að skipuleggja framtíðina. Þessi þróun tekur ár og er vitnisburður um að erfitt og tímafrekt er að læra nýtt mál á fullorðinsaldri.

3. Samantekt, niðurstöður og ályktanir

Sýnt hefur verið fram á hvernig Anna notar þjónustusamtöl til að læra og æfa íslensku auk þess að sinna viðskiptum. Hún gerir tungumála-samning við afgreiðslufólk um að tala íslensku og sinnir málanáminu um leið og hún sinnir öðru, með því að krefjast þess að fá að ljúka máli sínu þótt gagnkvæmur skilning hafi náðst og hún tekur þátt í orðaleitum og lagfæringum. Athafnir Önnu undirstrika að málanám utan kennslustofunnar í venjulegum samskiptum er í grundvallaratriðum samvinnuverkefni þar sem málneminn þarf að reiða sig á heimamenn til að eiga samskipti við þá á nýja málinu (Eskildsen 2019; Greer 2019; Guðrún Theodórsdóttir 2018). Rannsóknir okkar tilheyra þeim hluta annarsmálsfræða sem hefur safnað mikilli þekkingu á athöfnum og aðferðum í málanámi utan kennslustofunnar, bæði á staðnum og í lengri tíma (Hellermann o.fl. 2019). Þessi rannsóknarnálgun er nýtt í æ meira mæli til að skoða athafnir málanáms og þróun samskiptahæfni annars máls í hversdagslegum samskiptum utan kennslustofunnar.

Dæmi um hagnýtt verkefni sem hefur komið út úr þessum rannsóknnum er Íslenskuþorpið: Leið til þátttöku í daglegum samskiptum á íslensku (Guðrún Theodórsdóttir og Kolbrún Friðriksdóttir 2013) sem er nýleg aðferð við að kenna/læra íslensku sem annað mál og tekur mið af þeim veruleika sem er utan kennslustofunnar. Þannig taka nemendur þátt í raunverulegum samskiptum á íslensku í þjónustusamtölum utan kennslustofunnar í upphafi námsins og síðar eiga þeir samskipti við eldri borgara í félagsmiðstöðvum. Þessi aðferð er hönnuð þannig að nemendum gefst kostur á að byrja að tala íslensku við afgreiðslufólk í öruggu umhverfi. Gerður var samningur við afgreiðslufólk um að tala íslensku við þessa nemendur og gefa

þeim tíma. Íslenskuþorpið myndar brú milli kennslustofunnar og samfélagsins utan hennar. Nemendur eru undirbúnir fyrir væntanleg samskipti í kennslustofu með kennara og eftir samskiptin er farið yfir þau í kennslustofu, fjallað um orðaforða, frasa, hegðun í þjónustusamtölum o.fl. Þannig koma nemendur sjálfir með námsefnið inn í kennslustofuna.

Við höfum í ljósi rannsókna okkar bent á að kennarar annars máls og kennaramenntun þurfi að taka mið af tungumálinu sem tákfræðilegri leið til að ná markmiðum í samskiptum. Tungumálið lærist með því að nota slík úrræði og málanámið hefst með því að skoða hvaða markmiðum í samskiptum er hægt að ná með því að nota hvaða úrræði, þ.e. til hvers ætlum við að nota málið og hvað þarf til. Málfræðin skiptir líka máli hér; vel sést að bæði Anna og viðmælendur hennar notuðu muninn á milli nafnháttar og nútíðar sagna þegar það skipti máli í samhenginu, sjá útdrætti 6 og 7. Formleg málfræði á að vera samtvinnuð kennslu í málnotkun. Við bendum á að málfræðileg merking verður til í samskiptum. Það er merkingin sem verður til í tilteknum aðstæðum sem málnemar læra af og nýta sér í næstu samskiptum. Málnemar þurfa fyrst og fremst að læra að gera sig skiljanlega og geta átt samskipti á nýja málinu. Ein mikilvægasta niðurstaða þessara rannsókna er að tungumálanám er notkun úrræða sem eru háð samhengi og notkun auk aðferða til að taka þátt í samskiptum, þ.e. samskiptahæfni (Pekarek Doehler 2018; Pekarek Doehler og Eskildsen 2022).

Við hvetjum kennara til að nota raunveruleg gögn; gögn með raunverulegum samskiptum til að vinna með í tímum þannig að nemendur skilji ávinning þess að nota tækifærin utan kennslustofunnar til málanáms.³

3 Við viljum þakka Birnu Arnbjörnsdóttur og tveimur ritrýnnum fyrir góðar og gagnlegar athugasemdir. Sérstakar þakkir fær ritrýnir 2.

Endurritunartákn

?? óvissa : lenging um 1/10 sek ° lágt tal skörun (.) míkropása 1/10 sek eða styttri * rúm rödd - hár tónn ≈ enginn tími á milli lotna	(0,4) þögn sem er 0,4 sekúndur @brosandi rödd ↓ fallandi tónn ↑ rísandi tónn Hástafir hækkuð rödd ∇ hægt tal Δ hratt tal
---	--

HEIMILDIR

- Ásdís Helga Jóhannesdóttir. 2014. *Tungumálakennsla fyrir utan kennslustofuna*. Óprentuð BA-ritgerð. Reykjavík: Háskóli Íslands.
- Brouwer, Catherine. 2003. „Word Searches in NNS-NS Interaction: Opportunities for Language Learning?“ *Modern Language Journal* 87, 534–45.
- Brouwer, Catherine og Johannes Wagner. 2004. „Developmental issues in second language conversation.“ *Journal of Applied Linguistics* 1, 29–47.
- Burch, Rue. 2014. „Pursuing information: A conversation analytic perspective on communication strategies.“ *Language Learning* 64 (3), 651–684.
- Cadierno, Teresa og Søren Wind Eskildsen, ritstj. 2015. *Usage Based Prescriptives on Second Language Learning*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Schegloff, Emanuel og Harvey Sacks. 1973. „Opening up Closings“. *Semiotics* 8 (4): 289–327.
- Eskildsen, Søren Wind. 2019. „Learning behaviors in the wild: How people achieve L2 learning outside of class.“ Í *Conversation Analytic Research on Learning-in-Action: The Complex Ecology of Second Language Interaction 'in the wild'*, ritstýrt af John Hellermann, Søren Wind Eskildsen, Simona Pekarek Doehler og Arja Piirainen-Marsh, 105–129. Springer.
- Eskildsen, Søren Wind og Ali Reza Majlesi. 2018. „Learnables and teachables in second language talk: Advancing a social reconceptualization of central SLA tenets. Introduction to the Special Issue.“ *Modern Language Journal* 102 (Supplement), 3–10.
- Eskildsen, Søren Wind og Simona Pekarek Doehler, ritstj. 2022. *Emergent L2 grammar-for-interaction: Toward an interactional usage-based SLA*. Special issue of The Modern Language Journal. *The Modern Language Journal* 106 (Supplement, January 2022).
- Eskildsen, Søren Wind og Guðrún Theodórsdóttir. 2017. „Constructing L2 learning spaces: Ways to achieve learning inside and outside the classroom.“ *Applied Linguistics*, 38, 143–164.
- Firth, Alan og Johannes Wagner. 1997. „On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research.“ *Modern Language Journal* 81 (3), 285–300.
- Firth, Alan og Johannes Wagner. 2007. „S/FL learning as a social accomplishment: Elaborations on a “reconceptualised” SLA“. *The Modern Language Journal* 91, 800–819.
- Greer, Tim. 2019. „Noticing in the wild.“ Í *Conversation analytic research on learning-in-action: The complex ecology of second language interaction 'in the wild'*, ritstýrt af John Hellermann, Søren Wind Eskildsen, Simona Pekarek Doehler og Arja Piirainen-Marsh, 131–158. Springer.
- Guðlaug Stella Brynjólfssdóttir. 2011. Íslenskuþorpið. Íslenskukennsla fyrir erlenda nemendur og íslenskunám úti í samfélaginu. Óprentuð M. Paed. ritgerð. Háskóli Íslands.

- Guðrún Theodórsdóttir. 2018. „L2 teaching in the wild: A closer look at correction and explanation practices in everyday L2 interaction.“ *Modern Language Journal* 102 (Supplement): 30–45.
- Guðrún Theodórsdóttir. 2011a. „Language learning activities in everyday situations: Insisting on TCU completion in second language talk.“ Í *L2 learning as a social practice: Conversation-analytic perspectives*, ritstýrt af Gabriel Palotti og Johannes Wagner, 185–208. National Foreign Language Resource Center.
- Guðrún Theodórsdóttir. 2011b. „Second language interaction for business and learning.“ Í *L2 interactional competence and development*, ritstýrt af Joan Kelly Hall, John Hellermann og Simona Pekarek Doehler, 56–93. Multilingual Matters.
- Guðrún Theodórsdóttir. 2010. *Conversations in Second Language Icelandic: Language Learning in Real-Life Environments*. Doktorsritgerð. Syddansk Universitet.
- Guðrún Theodórsdóttir og Søren Wind Eskildsen. 2022. „Accumulating L2 Semiotic Resources for Social Action: Learning Icelandic in the Wild.“ *Modern Language Journal* 106 (Supplement): 46–68.
- Guðrún Theodórsdóttir og Søren Wind Eskildsen. 2011. „Achieving intersubjectivity and doing learning: The use of English as lingua franca in L2 Icelandic.“ *Nordand* 6 (2): 59–85.
- Guðrún Theodórsdóttir og Kolbrún Friðriksdóttir. 2013. „Íslenskuþorpið: Leið til þátttöku í daglegum samskiptum á íslensku.“ *Milli mála* 5, 13–42.
- Hall, Joan Kelly, John Hellermann og Simona Pekarek Doehler, ritstj. 2011. *L2 interactional competence and development*. Multilingual Matters.
- Hellermann, John, Søren Wind Eskildsen, Simona Pekarek Doehler og Arja Piirainen-Marsh, ritstj. 2019. *Conversation Analytic Research on Learning-in-Action: The Complex Ecology of Second Language Interaction 'in the wild'*. Switzerland: Springer Nature.
- Jefferson, Gail. 1984. „Notes on some orderlinesses of Overlap onset.“ *Tilburg papers in Language and Literature* 28.
- Kasper, Gabriele og Rue Burch. 2016. „Focus on form in the wild.“ Í *Authenticity, language and interaction in second language contexts*, ritstýrt af Rémi Adam van Compernelle og Janis McGregor, 198–232. Multilingual Matters.
- Kasper, Gabriele og Johannes Wagner. 2014. „Conversation Analysis in Applied Linguistics.“ *Annual Review of Applied Linguistics* 34, 1–42.
- Liddicoat, Anthony. 1997. „Interaction, social structure, and second language use.“ *Modern Language Journal* 81, 313–317.
- Markee, Numa og Gabriele Kasper. 2004. „Classroom talks: An introduction.“ *Modern Language Journal* 88 (4), 491–500.
- Markee, Numa og Silvia Kunitz. 2013. „Doing Planning and Task Performance in Second Language Acquisition: An Ethnomethodological Respecification.“ *Language Learning. A journal of research in Language studies*.
- Pekarek Doehler, Simona. 2010. „Conceptual changes and methodological challenges: on language, learning and documenting learning in conversation analytic SLA research.“ Í *Conceptions of 'Learning' in Applied Linguistics*, ritstýrt af Paul

- Seedhouse, Steve Walsh og Chris Jenks, 105–127. Palgrave Macmillan.
- Pekarek Doehler, Simona og Søren Wind Eskildsen. 2022. „Emergent L2 Grammars in and for Social Interaction: Introduction to the Special Issue.“ *Modern Language Journal* 106 (Supplement), 3–22.
- Pekarek Doehler, Simona og Evelyne Pochon-Berger. 2015. „The development of L2 interactional competence: evidence from turn-taking organization, sequence organization, repair organization and preference organization.“ Í *Usage-based perspectives on second language learning*, ritstýrt af Teresa Cadierno og Søren Wind Eskildsen, 233–268. Mouton de Gruyter.
- Sacks, Harvey, Emanuel Schegloff og Gail Jefferson. 1974. „A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation.“ *Language* 50 (4), 696–735.
- Schegloff, Emanuel, and Harvey Sacks. 1973. „Opening up Closings.“ *Semiotica* 8 (4), 289–327.
- Skogmyr Marian, Klara og Ufuk Balaman. 2018. „Second language interactional competence and its development: An overview of conversation analytic research on interactional change over time.“ *Language and Linguistics Compass* 12, 1–16.
- Stivers, Tanya og Jeffrey Robinson. 2006. „A preference for progressivity in interaction.“ *Language and Society* 35, 367–392.
- Þórunn Blöndal. 2005. *Lifandi mál. Inngangur að orðræðu- og samtalsgreiningu*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

ÚTDRÁTTUR

**Nám íslensku sem annars máls utan
kennslustofunnar:
Yfirlit með kennslufræðilegu ívafi**

Í kaflanum er farið yfir rannsóknir á námi íslensku sem annars máls utan kennslustofunnar með aðferðum samtalsgreiningar – þ.e. í aðstæðum þar sem enginn kennari kemur við sögu.

Við rannsökum nám annars máls sem (1) félagslegar athafnir sem eru með tilteknum aðgerðum sem aðrir skilja og sem (2) þróun samskiptahæfni. Við sýnum dæmi úr rannsóknum okkar á námshegðun utan kennslustofunnar. Við sýnum (1) hvernig Anna, annarsmálshafinn sem er til rannsóknar, notar þjónustusamtöl til að æfa íslensku, (2) hvernig hún gerir tungumálasamning við afgreiðslufólk um að tala íslensku, (3) hvernig hún krefst þess að fá að ljúka lotunni sinni þótt viðmælandinn hafi skilið hvert hún er að fara og (4) hvernig hún hrindir af stað orðaleitum og öðrum lagfæringaathöfnum, allt í þeim tilgangi að læra málið. Við skoðum hvernig hún lærir notkun sagnarinnar ‚ætla‘ í mismunandi myndum til að ná tilteknum félagslegum markmiðum í lengri tíma. Við ljúkum kaflanum með umræðum um niðurstöður okkar og þann lærdóm sem tungumálakennsla og málanám geta dregið af þeim.

Lykilorð: íslenska sem annað mál-íslenskunám utan kennslustofunnar-samtalsgreining og tileinkun annars máls.

ABSTRACT

**Icelandic learning in the wild:
An overview with pedagogical implications**

This paper reviews conversation analytic research into Icelandic second language (L2) learning in the wild – that is, in settings outside of the classroom over which the teacher has no control. We investigate L2 learning as (1) activities that are socially accomplished through certain recognizable actions, and (2) as the development of interactional competence. We present examples of our work on learning behaviors in the wild. Specifically, we show (1) how our focal L2 speaker uses business encounters to practice Icelandic, (2) how she makes language contracts with the clerks to speak Icelandic, (3) how she insists on finishing her turns—at-talk even though mutual understanding has already been accomplished, and (4) how she carries out word searches and other repair practices to achieve learning. Focusing on her emergent uses of ‘ætla’, we then show how her interactional competence develops as she is using and learning to use ‘ætla’ in a range of lexically specific constellations to accomplish specific social actions at various points in time. We end the paper by concluding on our findings and discussing implications for language teaching and education.

Keywords: Icelandic as a second language, Learning Icelandic in the wild, Conversation analysis and second language acquisition