

## 8 Saamen kieli saamelaisen oppilaitoksen kielimaisemassa

*Inker-Anni Linkola-Aikio*

### Tiivistelmä

Luku käsittelee koulun kielimaisemaa ja pohjautuu vuonna 2014 valmistuneeseen väitöstutkimukseen. Etnografisessa tutkimuksessa on kuvattu saamelaisen oppilaitoksen arkitodellisuutta, käytänteitä ja saamen kielen asemaa siinä. Saamelaislasten kielellisen tasa-arvon toteutuminen edellyttää sitä, että institutionaalisen kasvatuksen piirissä sitoudutaan monikielisyiden periaatteeseen. Päiväkotien ja koulujen kielikäytänteet ja kielimaiseman suunnittelu tulee nähdä osana pedagogisia suunnitelmia. Kielimaiseman tiedostava luominen ja käyttö opetuksessa kuuluu mukaan toimintasuunnitelmiin ja käytänteisiin.

### Čoahkkáigeassu

Lohku gieđahallá skuvlla gielladuovdaga ja vuodđuduvvá jagis 2014 gárvásmuvvan nákkosdutkanmuššii. Etnográfalaš dutkamušas lea govviduvvon sápmelaš oahppolágádusa árgaduodalašvuohta, geavadagat ja sámegeiela sajádat das. Sámemánáid gielalaš dásseárvvu ollašuvvan gáibida dan, ahte institušuvnnalaš bajásgeassimis čatnašuvvat mánggagielalašvuođa prinsihppii. Beaiveruovttuid ja skuvllaid giellageavadagaid ja gielladuovdaga plánema galgá oaidnit oassin pedagogalaš plánaid. Gielladuovdaga diđolaš hábmen ja geavaheapmi oahppamis gullet mielde doaibmaplánaide ja geavadagaide.

### Johdanto

Tässä artikkelissa käsittelen saamen kielen käyttöä ja merkitystä kirjallisena kielenä oppilaitoksessa kielimaisema-käsitteen (eng. linguistic landscape) avulla. Kielimaisema-käsitteellä tarkoitetaan julkisessa tilassa näkyvää kirjallista kieltä, kuten seinillä, kylteissä, ilmoitustauluilla, ovissa ja esineissä näkyviä tekstejä (Ben-Rafael ym., 2006: s. 14; Cenoz & Gorter, 2008; Gorter, 2006; Landry & Bourhis, 1997, s. 25; Linkola, 2014a). Kielimaisema on luo käsitystä kielen käyttöarvosta ja sen avulla voidaan tuoda esiin kielen käyttöareenoita (Gorter, 2006). Koulussa ja päiväkodissa se toimii myös yhtenä kirjoitetun kielen mallina, mutta sitä voidaan hyödyntää myös muuten pedagogisesti (Cenoz & Gorter, 2008, s. 272–277; Shohamy

& Waksman, 2009). Kielimaisema voi muodostua yhdellä tai useammalla kielellä tuotetuista teksteistä. Kielimaisemaa tarkastelemalla saadaan tietoa kielellisistä käytänteistä ja eri kielten käyttökäytännöistä (Linkola, 2014a).

Artikkelissa käsitelty etnografinen tutkimusmateriaali on kerätty vuosien 2009–2013 aikana saamelaisessa koulussa Norjassa (ks. Linkola, 2014a, s. 55–61, 85–93). Kouluetnografiaa käytetään tutkimusmetodinä, kun halutaan tuoda kouluarjen käytänteet ja valtakierroja esiin tutkimuksen avulla (vrt. Skeggs, 1997, s. 7; Yosso, 2005). Tutkimusaineistoni muodostavat 201 digitaalikuvaa toisen asteen oppilaitoksen kielimaisemasta, opiskelijoiden lomakekyselyt (N=18) sekä opiskelijoiden (N=6) ja työntekijöiden (N=2) haastattelut. Mukana on myös 11 tuntia observointimuistiinpanoja ja tutkimuspäiväkirja. Tutkimusaineisto on kerätty eri jaksoina lukuvuosien aikana, jolloin työntekijät ja opiskelijat ovat olleet koulussa. Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata saamelaisen oppilaitoksen arkitodellisuutta, käytänteitä ja saamen kielen asemaa siinä. Oppilaitoksen kielikäytänteiden tutkimuksella voidaan osoittaa saamelaisten koulutuksen kehitystarpeita saamen kielen osalta (ks. esim. Aikio-Puoskari, 2001; Linkola, 2014b; Outakoski, 2015; Rasmussen, 2013). Käytänteiden kriittinen tarkastelu mahdollistaa suunnitelmallisen kehittämistoiminnan. Tiedostavasti suunniteltu kielimaisema tukee saamen kielen käyttöä ja on osa tasa-arvoista koulutusta.

## **Kielimaisema oppilaitoksessa**

Kielimaisema-käsitteen (eng. linguistic landscape) ottivat käyttöön Rodrigue Landry ja Richard Bourhis (1997, s. 25), jotka määrittivät kielimaisemaksi julkisilla paikoilla näkyvillä olevaksi kirjalliseksi kieleksi. Kielimaisemaan kuuluvat niin katu- ja tienviitat, opasteet kuin myös kaupalliset tai yksityiset ilmoitukset, jotka yhdessä muodostavat tietyn paikan tai alueen kielimaiseman. Kielimaisemaa on tavallisimmin tutkittu kaupunkien keskustoissa, mutta sen metodologia voidaan soveltaa myös julkisten rakennusten, kuten oppilaitosten tai kasvatustieteiden tutkimukseen.

Kielimaisemalla on nähty olevan sekä informatiivinen että symbolinen funktio (Spolsky & Cooper, 1991, s. 74–94). Informatiivinen funktio muodostuu kielimaisemassa näkyvien tekstin välittämästä tiedosta. Symbolinen funktio taas syntyy tietyn kielen esiintymisestä tai esiintymättömyydestä kielimaisemassa. Tietyn kielen näkyvyys luo osaltaan käsitystä sen asemasta. Kielen esiintyminen kielimaisemassa voi kertoa kyseisen kielen puhujien suhteellisesta demografisesta (asukasmäärällisestä) tai institutionaalisesta vallasta (Jaworski & Thurlow, 2010, s. 12).

Kielimaiseman on nähty heijastelevan kielten välisiä valtasuhteita. Kielen näkyvyys kielimaisemassa luo käsitystä kielen käyttöarvosta. Kielen näkyminen kielimaisemassa vaikuttaa käsitykseen kielen asemasta ja käyttöarvosta kyseisessä paikassa (Cenoz & Gorter, 2006, s. 68; Gorter, 2006, s. 3–4; Helander, 2015). Siten se myös ohjaa ohjata kielellistä käyttäytymistä. Vähemmistökielen näkyminen kielimaisemassa vahvistaa kielenpuhujan identiteettiä ja voi edelleen lisätä kielen käyttöä (Cenoz & Gorter, 2006, s. 68; Gorter, 2006, s. 3–4).

Oppilaiden visuaalista ympäristöä käytetään tietoisesti pedagogisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Visuaalinen ympäristö on nähty myös osana piilo-opetussuunnitelmaa (Laihonen & Szabó, 2017), jonka monipuolisuudesta pedagoginen henkilökunta ei ole aina tietoinen. Opettajan tietoisuus kielimaisemasta avaa monenlaisia mahdollisuuksia opetuksessa. Julisteet tukevat ja stimuloivat oppilaiden oppimisprosessia ja muistia monella tavoin (Stone & Anthony, 1998). Opetustilan ulkoinen olemus vaikuttaa oppilaiden motivaatioon (Graetz, 2006; Hubenthal & O'Brien, 2009). Oppimisympäristön esteettisyys, visuaalisuus, ja kielellinen käsitteellistäminen (engl. conceptualization) voi edistää oppimista. Julisteiden ja postereiden avulla voi tukea oppimista visuaalisesti (Herr, Larson & Tennyson-Grimm, 2004). Myös luokan ikkunoita, kattoa ja lattiaa voi hyödyntää kiinnittämällä niihin oppilastöitä.

Kielimaisemaa voidaan hyödyntää pedagogisena välineenä sekä äidinkielisille että uuden kielen oppijoille (Shohamy & Waksman, 2009). Oppimisympäristön kielimaisema toimii yhtenä kirjoitetun kielen mallina (Vrt. Cenoz & Gorter, 2008; Coelho 2012, s. 202–227). Kielimaisemaa voi käyttää oppimateriaalina saamen kielen lukemisen ja kirjoittamisen sekä kirjainten opettelussa (Helander, 2011). Kielimaiseman teksteistä jää mieleen sanojen kirjoitusasuja, jotka edustavat myös kielen erilaisia tehtäviä ja tyyliä kuin oppikirjoissa. Kielimaiseman tekstit ovat usein lyhyitä ohjeita, mainoksia tai ilmoituksia. Kielimaisema toimii mallina kirjallisen kielen erilaisista käyttömahdollisuuksista (Coelho, 2012, s. 202–227). Kielimaiseman käyttö tukee kielitietoisuuden kehittymisestä ja motivoi kielen opintoja. Kielimaiseman käyttö opetuksessa voi edistää kommunikatiivisia taitoja (Hewitt-Bradshaw, 2014, s. 157–173). Lisäksi kielimaisemasta voi löytää esimerkkejä kaksikielisyyden ja kielen statuksen käsittelyyn opetuksessa (vrt. Cenoz & Gorter, 2008; Coelho, 2012, s. 202–227; Hewitt-Bradshaw, 2014 s. 157–173).

## Saamen kielen asema koulutuksessa

Saamelaislasten koulutuksen erityisenä haasteena on saamen kielen sosiohistoriallinen asema sekä saamen kieleen kohdistuvat kieliasenteet. Vähemmistökielenä saamen kieli joutuu jatkuvasti kilpailemaan tilastaan sekä oppilaitoksessa ja sen ulkopuolella. Saamen kielen käyttö on kärsinyt saamelaisten assimilaatiohistoriasta, mikä on johtanut kielihäpeään ja kielestä luopumiseen (esim. Balto, 2008; Pasanen, 2015, s. 86–96; Rasmus, 2008, 2014). Myös saamen kielen vahvalla puhuma-alueella, enemmistökieli valtaa tilaa kotona, koulussa ja muissa kielenkäyttötilanteissa (Linkola, 2014a; Rasmussen, 2013). Samalla kun saamen kieli on uhatussa asemassa, sitä pidetään yhä yhtenä saamelaisen kulttuurin keskeisenä arvona (Nystad, 2016; Pääkkönen, 1995, s. 87–89; myös Lehtola, 1997), mistä kertoo myös voimakas halu saamen kielen elvyttämiseen (esim. Pasanen, 2015; Sarivaara, 2012; Todal, 2002). Tilanne haastaa oppilaitosten kielikäytäntöjä vastaamaan saamelaislasten ja ympäröivän yhteiskunnan tarpeisiin.

Saamen kielen historiallisella asemalla koulutuksessa on yhä vaikutusta nykypäivän käytänteisiin. Assimilaatioaikana saamen kieli nähtiin koulussa ongelmana, kun vallalla oli enemmistökielinen opetus ja tavoitteena yksikielisyys. Kaksikielisyttä pidettiin saamelaislasten oppimista ja kehittymistä haittaavana taakkana. Saamen kieltä käytettiin koulussa vain väliaikaisena apukielenä siirryttäessä kokonaan enemmistökieliseen yksikielisyteen. Nykyään saamen kieli ymmärretään saamelaislasten oikeutena, johon liittyy viranomaisten velvollisuuksia järjestää saamenkielistä opetusta tai päivähoitoa. (Aikio-Puoskari, 2001.) Ongelmana voi kuitenkin olla, että viranomaiset ja oppilaitoksen johto järjestävät saamenkielistä opetusta tavoitteenaan ainoastaan kielilaisa ja asetuksissa määritellyt minimivaatimukset, vaikka laki antaisi laajempia mahdollisuuksia (Magga, 2004). Saamenkielistä opetusta järjestetään usein erillisessä tilassa, mikä voi rajoittaa saamen kielen käyttömahdollisuuksia koko oppilaitosta ajatellen (vrt. Rasmussen, 2015). Samalla kun saamen kielelle turvataan oma vahva käyttöympäristö, monikielisyys tulisi nähdä resurssina koko oppilaitokselle. Pyrkimyksenä tulisi olla monikielisten käytänteiden ottamisen tiedostetuksi osaksi koko oppilaitoksen arkipäivän toimintoja ja siten laajentaa saamen kielen käyttömahdollisuuksia (Baker, 2011/1993, s. 382–387; Linkola 2014b).

Lasten ja nuorten saamen kielen käytön lisääminen ja saamelaisidentiteetin vahvistaminen ovat saamelaisen koulutuksen tavoitteita. Saamen kielen näkyminen oppilaitoksen kielimaisemassa onkin yksi tapa vahvistaa saamen kielen asemaa (Linkola, 2014a, s.10). Tutkimukseni on osoittanut, että enemmistökieli hallitsee

saamelaisen oppilaitoksen kielimaisemaa. Enemmistökieliset teksti dominoivat saamelaiskoulun ilmoitustauluja ja seinien kielimaisemassa. Vaikka saamen kieltä käytettäisiin pääasiallisena puhekielenä, enemmistökieli voittaa kirjoitettuna kielenä. (Linkola, 2014a). Enemmistökielen hallitsevan aseman taustalla on nationalistinen kieli-ideologian perinne, mihin liittyy saamen kielen jääminen lähinnä puhutun kielen asemaan. (vrt. Brown, 2012). Kun saamen kieltä ei käytetä oppilaitoksessa tiedotuksen pääkielenä, sillä ei ole informatiivista funktiota kielimaisemassa. Saamen kielen käyttöfunktio on lähinnä symbolinen eli oppilaitoksen tai sen oppilaiden ja työntekijöiden saamelaista identiteettiä korostava. Silloin kun saamen kieli ei ole systemaattisena tiedotuksen kielenä, sen käyttö voidaan kokea ylimääräiseksi työksi (Työntekijä- ja opiskelijahaastattelut, 2010–2013). Tutkimuksissa on havaittu, että kielimaiseman kielen valintaa määrittelevät erityisesti kielellinen identiteetti, kirjoitustaito, kirjoituskokemus sekä saavutettu hyöty (Jaworski & Thurlow, 2010; Salo, 2012). Vähemmistökielisille kielen valintaan vaikuttavat seikat voivat olla ristiriidassa. Kielen puhuja ei välttämättä osaa kirjoittaa omaa äidinkieltään tai lukijat eivät osaa lukea sitä.

Oppilaitosten käyttämän kirjallisen kielen valinnalla on merkitystä sekä opiskelijoiden kielikäytänteisiin että kokemukseen kielen merkityksestä tietyssä ympäristössä (Opiskelijoiden lomakevastaukset ja haastattelut). Saamen kielen kirjallisen käytön tietoinen lisääminen tukee kieltä monipuolisesti (Outakoski, 2015). Oppilaitoksessa opiskelijoiden kirjallisen kielen valintaan vaikuttavat oppitunnin työskentelytavat, opetuksessa käytetyt oppimateriaalit sekä oppiaine. Saamenkielisen oppimateriaalin puuttuessa saamenkielinen termistö voi jäädä oppilaille vieraksiksi, jolloin niitä ei osata käyttää. Erilaisten postereiden ja kirjallisten töiden avulla, sanastoa voidaan vahvistaa. Myös suullinen saamen kielen käyttö edistää kielen kirjallista näkymistä, kun kirjoitettua tekstiä käytetään suullisten esitysten pohjana. Kuitenkin epävarmuus saamen kielen oikeinkirjoituksesta saattaa myös lisätä enemmistökielen käyttöä kirjallisissa töissä, vaikka saamen kieli olisi pääasiallinen puhekieli. (Tutkimuspäiväkirja Linkola, 20.4.2010.) Kun kirjallisen kielen valintaa määrittävät vain totutut ulkoiset mallit, tämä johtaa enemmistökielen hallitsevan aseman kokemiseksi luonnolliseksi. Enemmistökielen käytön kokeminen vähemmistökieltä luonnollisemmaksi johtaa vähemmistökielille negatiivisten käytänteiden vahvistumiseen (vrt. Shohamy, 2006).

## Saamen kielen esiintyminen kielimaisemassa

Tutkimukseni (Linkola, 2014a) mukaan erilaiset seikat oppilaitoksessa ja sitä ympäröivässä yhteiskunnassa vahvistavat tai heikentävät saamen kielen asemaa kielimaisemassa (Taulukko 1). Kun nämä tekijät tiedostetaan, käytänteitä voidaan pyrkiä muuttamaan saamen kielen käyttöä vahvistaviksi. Oppilaitoksen on työskenneltävä tietoisesti saamen kielen suullisen ja kirjallisen käytön lisäämiseksi ja monipuolistamiseksi.

**Taulukko 1. Saamen kielen asema koulun kielimaisemassa (ks. Linkola 2014a, s. 207).**

Saamen kielen näkyvyyttä edistää	Saamen kielen näkyvyyttä heikentää
Myönteiset asenteet saamen kieltä kohtaan	Kielimaiseman suunnittelun puute ja kielimaiseman merkityksen ymmärtämättömyys
Saamen kieli päivittäisenä kommunikaation kielenä	Kaikkien norjan kielen taito
Saamen kielen symboliarvo	Tottumattomuus saamen kielen kirjoittamiseen ja kirjallisten mallien puute
Saamen kielen luku- ja kirjoitustaito	Saamenkielisen oppimateriaalin puute
Saamenkielinen opetus	Valtakunnallisten järjestöjen ja organisaatioiden norjan kielen käyttö
Paikalliset kaksikieliset käytänteet, jotka perustuvat kielilakiin	

Saamen kielen näkyvyyden edistämisen pohjana ovat positiiviset kieliasenteet. Saamen kielen tulkitseminen saamelaisuuden keskeiseksi arvoksi lisää kielen näkyvyyttä kielimaisemassa, kun saamen kielen käytöllä halutaan tuoda esiin oppilaitoksen, oppilaiden tai työntekijöiden saamelaisidentiteettiä. Saamen kielen näkyvyyttä kielimaisemassa edistävät saamen kielen käyttö tavallisena suullisen kommunikaation kielenä, jolloin se on luonteva siirtää kirjallisiin kielikäytäntöihin. Saamen kielen luku- ja kirjoitustaito on edellytys saamen kielen näkymiselle kielimaisemassa. Saamenkielinen opetus lisää saamen kielen näkyvyyttä, jos oppitunneilla tehdään saamenkielistä materiaalia kielimaisemaan (esim. postereita, seinälehtiä, ilmoituksia, mainoksia ja muita kirjallisia harjoituksia). Saamenkielisessä opetuksessa tuotetuilla teksteillä on merkitystä saamen kielen näkyvyydelle koko oppilaitoksen kannalta.

Saamen kielen asema ympäröivässä yhteiskunnassa vaikuttaa kielen näkyvyyteen myös oppilaitoksessa. Oppilaitoksen kielimaisemassa näkyy myös sen ulkopuolelta tulleita tiedotteita ja muita tekstejä. Kielipoliittiset päätökset, kuten kieli-

laki, asettavat vaatimuksia julkisten laitosten kielivalinnoille. Valtakunnallisten organisaatioiden käyttämällä kielellä on merkitystä kielimaisemassa. Kun suurin osan oppilaitoksen ulkopuolelta tulevista värikkäistä julisteista ja tiedotteista on enemmistökielellä, se osaltaan pienentää saamen kielen osuutta kielimaisemassa. Kielilain mukaan tiettyjen julkisten laitosten (esimerkiksi kunnan) tiedotteiden tulee olla myös saameksi. Tällä on merkitystä saamen kielen näkyvyydelle oppilaitoksen kielimaisemassa. Samoin saamelaisten järjestöjen saamenkielinen tiedotus lisää saamen osuutta kielimaisemassa.

Saamen kielen näkyvyyttä sen sijaan heikentää se, että saamen kielen asemaa kielimaisemassa ei ole kirjattu osaksi koulun tai päiväkodin suunnitelmia. Tästä seuraa, että yhteinen ymmärrys ja vakiintuneet käytännöt kielen näkyvyyden edistämiseksi jäävät puuttumaan. Tutkimushaastattelut osoittavat, että yksittäiset työntekijät tai oppilaat valitsevat käyttämänsä kielen itsenäisesti ilman koulun ohjeituksia ja linjauksia. Tämä johtaa vaihteleviin käytänteisiin ja mahdollisesti harkitsemattomiin ratkaisuihin. Jos saamen kielen käyttö ei ole välttämätöntä kommunikaation takia, sen käyttäminen saatetaan kokea ylimääräiseksi työksi. Saamen kielen näkyvyyttä heikentää myös erityisesti vanhempien sukupolvien tottumattomuus saamen kielen kirjalliseen käyttöön, sillä heillä ei ollut ole kouluaikaanaan mahdollisuutta opiskella kirjoittamaan saamen kieltä. Myös kirjoitetun saamenkielen mallien vähäisyys vähentää saamen kielen käyttöä, koska vakiintuneita tapoja käyttää saamea kielimaisemassa on vähän. Enemmistökieliset oppimateriaalit vaikuttavat myös omien kirjoitusten kielen valintaan. Epävarmuus saamen kielen oikeinkirjoituksesta voi vaikuttaa enemmistökieltä suosivasti kirjoituksessa. Vähemmistökielellä kirjoittamiseen tarvitaan tukea ja mallia kielen kirjallisesta käytöstä. Tässä voi kielimaisemasta olla apua.

Monikielisissä teksteissä kielten järjestyksellä, muodolla, väreillä ja kirjaisinkoolla on merkitystä tekstin lukemisessa. Monikielisissä teksteissä kielten keskinäinen järjestys voi vaikuttaa oppilaiden lukukielen valintaan tai lukustrategiaan. Haastattelemani opiskelijat kertoivat lukevansa ensiksi ylemmän tai vasemmanpuoleisen tekstin, eli sen, mikä on luontevasti ensimmäisenä. He saattavat lukea toisen kieliversion tekstiä varmistaakseen, että ovat ymmärtäneet oikein. (Opiskelijahaastattelut nr 4 ja 5, 4.5.2011.) Monikieliset henkilöt käyttävät eri kieliä lukiesaan ja voivat yhdistää informaatiota erikielisistä teksteistä kokonaiskuvan saamiseksi (Cenoz & Gorter, 2006, s. 74–77). Mikäli tekstistä on erikielisiä versioita, lukija tavallisesti valitsee itselleen helpomman kielen, mikä yleensä on lukijan äidinkieli (Reh, 2004, s. 6). Luettavaksi valitaan enemmistökielinen teksti silloin,

kun ei ole totuttu lukemaan vähemmistökielellä. Siksi saamen kielen vahva näkyminen kielimaisemassa totuttaa lukemaan saamea ja nostaa saamen arvoa kirjallisenkin informaation kielenä. Oppilaitoksen toimintasuunnitelmissa täytyy erityisesti kiinnittää huomiota vähemmistökielen aseman vahvistamiseen ja monikielisyuden edistämiseen. Kun vähemmistökielen näkyvyyden merkitys kielimaisemassa on kirjattu yhteiseksi tavoitteeksi, se ei jää vain yksittäisten toimijoiden vastuulle.

## **Suunnitelmallinen kielimaisema osaksi koulun ja päiväkodin käytänteitä**

Pluralistisen kielinäkemuksen mukaan monikielisyuden edistäminen on kaikissa oppilaitoksen käytänteissä koko henkilökunnan yhteinen tavoite (Baker, 2011/1993, s. 382–387; ks. Garcia, 2009; Shohamy, 2006). Kielen näkyvyys kielimaisemassa on yhteydessä kielen statukseen ja vakiintuneisiin kielikäytänteisiin samalla kun se luo käsitystä kielen arvosta (Cenoz & Gorter, 2006, s. 68). Saamen kielen näkyminen kielimaisemassa vahvistaa saamen kielen käyttöarvoa ja tukee kielen käyttöä. Siten myös kielellinen tasa-arvo paranee. Saamen kielen näkyminen ja kuuluminen yhteisessä tilassa motivoi eritasoisia oppilaita hyödyntämään ja käyttämään saamen kielen taitoaan. Saamen kielen näkyminen oppilaitoksen kielimaisemassa on osa kaksikielisen opetuksen toteutumista (vrt. myös Baker, 2011/1993, s. 222–227).

Koska yhteiskunta oppilaitoksen ulkopuolella tarjoaa saamelle vähän käyttöilanteita, oppilaitosten pitäisi tukea saamen kielen laajaa ja monipuolista käyttöä oppimisympäristössä (ks. Linkola, 2014a; Øzerk & Juuso, 1999). Saamelaislasten kielellisen tasa-arvon toteutuminen edellyttää oppilaitosten sitoutumista monikielisyuden periaatteeseen. Päiväkotien ja koulujen kielikäytänteet tulee tiedostaa osana koulun pedagogisia suunnitelmia, joihin kuuluu myös kielimaiseman suunnittelu. Kielimaiseman tiedostava luominen ja käyttö opetuksessa kuuluu mukaan toimintasuunnitelmiin ja käytänteisiin. Saamen kielen aseman kehittämiseksi tarvitaan kokonaisvaltaista arjen kielellisten käytäntöjen arviointia koulussa ja päiväkodissa. Arvioinnin pohjalta laaditaan oppilaitokseen oma suunnitelma, jossa kaikki käytänteet suunnitellaan vähemmistökieltä tukevasti. Tavoitteena on vähemmistökielen käytön edistämisen osana kaikkea oppilaitoksen toimintaa.



## Lähteet

- Aikio-Puoskari, U. (2001). *Saamen kielen ja saamenkielinen opetus Pohjoismaissa. Tutkimus saamelaisten kielellisistä ihmisoikeuksista Pohjoismaiden kouluissa*. Juridica Lapponica 25. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Baker, C. (2011/1993). *Foundations of bilingual education and bilingualism. Bilingual education & bilingualism* 79. 5th edition. Clevedon: Multilingual Matters.
- Balto, A. (2008). *Sámi oahpaheaddjit sirdet árbevirolaš kultuvrra boahhtevaš buolvvaide: Dekoloniserema akšuvdnadutkamuš Ruota beale Sámis* [Saamelaiset opettajat siirtävät perinteistä kulttuuria seuraaville sukupolville: Dekolonisaation toimintatutkimus Ruotsin puoleisessa Saamessa]. *Diedut* 4. Guovdageaidnu: Sámi allaskuvla.
- Ben-Rafael, E. & Shohamy, E. & Amara, M. H. & Trumper H. N. (2006). Linguistic landscape as symbolic construction of the public space: The case of Israel. *International Journal of Multilingualism* 3 (1), 7–30.
- Brown, Kara D. (2012). The linguistic landscape of educational spaces: Language revitalization and schools in Southeastern Estonia. Teoksessa D. Gorter & H. F. Marten & L. V. Mensel (toim.), *Minority languages in the linguistic landscape. Palgrave Studies in Minority Languages and Communities* (s. 281–298). Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Cenoz, J. & Gorter, D. (2006). Linguistic landscape and minority languages. *International Journal of Multilingualism* 3(1), 67–80.
- Cenoz, J. & Gorter, D. (2008). The linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 46(3), 267–287.
- Coelho, E. (2012). *Language and learning in multilingual classrooms: A practical approach*. Toronto: Multilingual Matters.
- García, O. (2009). *Bilingual education in 21st century: A global perspective*. Oxford: Blackwell.
- Gorter, D. (2006). Introduction: The study of linguistic landscape as a new approach to multilingualism. Teoksessa D. Gorter (toim.), *Linguistic landscape: A new approach to multilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Graetz, K. A. (2006). The psychology of learning environments. Teoksessa D. G. Oblinger (toim.), *Learning spaces* (s. 60–74). Boulder: Educause.
- Helander, K. R. (2011). The effect of official use of indigenous place names in strengthening literacy skills in indigenous languages. *3rd International Conference on Language, Education and Diversity (LED 2011), 22–25 November 2011*. Auckland: The University of Auckland. 1–20.
- Helander, K. R. (2015). Sámi báikenamat ja nammahálddašcapmi giellapolitiikka oassin. Teoksessa V. Hirvonen, J. Johansen Ijäs, M. Jomppanen & K. Vuolab-Lohi (toim.), *Symposia ávvučála: Nostalgija, naga ja eará gielalaš ja kultuvrralaš fenomenat* (s. 44–72). *Diedut* 2. Guovdageaidnu: Sámi allaskuvla.
- Herr, J. & Larson, Y. L. & Tennyson-Grimm, D. (2004). *Teacher made materials that really teach!* Clifton Park, NY: Thomson Delmar Learning.

- Hewitt-Bradshaw, I. (2014). Linguistic landscape as a language learning and literacy resource in Caribbean Creole context. *Caribbean Curriculum* 22, 157–173.
- Hirvonen, V. (2003). *Mo sámáidáhttit skuvlla? Reforpma 97 evalueren*. Kárášjohka: ČállidLágádus.
- Hubenthal, M. & O'Brien, T. (2009). Revisiting your classroom's walls: The pedagogical power of posters. University of Binghamton, School of Education. IRIS Consortium, Education and Outreach Program. (30.11.2015).
- Jaworski, A. & Thurlow, C. (2010). Introducing semiotic landscape. Teoksessa Adam Jaworski & Crispin Thurlow (toim.), *Semiotic landscapes: Language, image, space. Advances in sociolinguistics* (s. 1–40). London & New York: Continuum International Publishing Company.
- Laihonen, P. & Szabò, T. (2017). Investigating visual practices in educational settings: schoolsapes, language ideologies and organizational cultures. Teoksessa M. Martin-Jones & D. Martin (toim.), *Researching multilingualism: Critical and ethnographic approaches* (s. 121–138). Routledge.
- Landry, R. & Bourhis, R. Y. (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. *Journal of Language and Social Psychology* 16(1), 23–49.
- Lehtola, V-P. (1997). *Rajamaan identiteetti: Lappilaisuuden rakentuminen 1920- ja 1930-luvun kirjallisuudessa*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Linkola, I-A. (2014a) *Saamelaisen koulun kielimaisema: Etnografinen tutkimus saamen kielestä toisen asteen oppilaitoksessa*. Dieđut 2. Guovdageaidnu: Sámi allaskuvla.
- Linkola, I-A. (2014b). Monikielinen koulu saamen kielen mahdollisuutena. Teoksessa P. Keskitalo & S. Uusiautti & E. Sarivaara & K. Määttä (toim.), *Saamelaispedagogiikan ydinkysymysten äärellä* (s. 173–187). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Magga, O. H. (2004). Leatgo Norgga giellalágat ja hálddahušvuogit duohta dorvun sámegillii? Teoksessa T. Magga & V-P. Lehtola (toim.), *Sámiid rievttit gillii ja historjái. Saamelaisten oikeudet kieleen ja historiaan* (s. 28–37). Publications of the Giellagas Institute 3. Oulun yliopisto.
- Nystad, K. (2016). *Sami Adolescents Pathways to Adulthood*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Outakoski, H. (2015). Davvisámegiellat čálamáhtu konteaksta. *Sámi Dieđalaš áigečála* 1, 29–59. Haettu osoitteesta <http://site.uit.no/aigecala/sda-1-2015-hanna-outakoski/>
- Pasanen, A. (2015). *Kuávsui já peeivičuovâ [Sarastus ja päivänvalo]: Inarinsaamen kielen revitalisaatio*. Helsinki: Suomalais-Ugrilainen Seura. Akateeminen väitöskirja.
- Pääkkönen, E. (1995). *Saamelaisuus sirkumpolaarisena etnisyytenä*. Dieđut 1. Guovdageaidnu: Sámi instituhtta.
- Øzerk, K. & Juuso, R. (1999). *Pedagogalaš jurddagirji guovttegielalaš mánáidgárddiide*. Guovdageaidnu: Sámi oahpahusráđdi.
- Rasmus, M. (2008). *Bággu vuolgat, bággu birget. Sámemánáid ceavzinstrategiijat Suoma álbmotskuvlla ásođagáin 1950-1960 -logus*. Publications of the Giellagas Institute no 10. Oulu: Giellagas-instituutti.

- Rasmus, M. (2014). Pakko lähteä, pakko pärjätä. Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa. Teoksessa P. Keskitalo, V-P. Lehtola & M. Paksuniemi (toim.), *Saamelaisten kansanopetuksen ja koulunkäynnin historia Suomessa* (s. 252–262). Turku: Siirtolaisinstituutti, tutkimuksia A 50.
- Rasmussen, T. (2013). ”Go ealáska, de lea váttis dápmat”: Davvisámegiela etnolingvisttalaš ceavzinnávccaid guorahallan guovtti gránnjágielddas Deanus ja Ohcejogas 2000-logu álggus. Romsa: UiT Norgga árttalaš universitehta.
- Rasmussen, T. (2015). The Finnish school system – A taboo issue in Sámi language revitalization. *AGON* 1–2.
- Reh, M. (2004). Multilingual writing: A reader-oriented typology – with examples from Lira Municipality (Uganda). *International Journal of the Sociology of Language* 170, 1–41.
- Salo, H. (2012). Using linguistic landscape to examine the visibility of Sámi languages in the North Calotte. Teoksessa D. Gorter & H. F. Marten & L. V. Mensel (toim.), *Minority languages in the linguistic landscape: Palgrave studies in minority languages and communities* (s. 243–259). Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Sarivaara, E. (2012). *Statuksettomat saamelaiset – Paikantumisia saamelaisuuden rajoilla*. Dieđut. Koutokeino: Sámi allaskuvla.
- Shohamy, E. (2006). *Language policy: Hidden agendas and new approaches*. London & New York: Routledge.
- Shohamy, E. & Waksman, S. (2009). Linguistic landscape as an ecological arena. Teoksessa E. Shohamy & D. Gorter (toim.), *Linguistic landscape: Expanding the scenery* (s. 1–10). New York: Routledge.
- Skeggs, B. (1997). *Formations of class and gender: Becoming respectable*. London: Sage.
- Spolsky, B. & Cooper, R. L. (1991). *The languages of Jerusalem?* Oxford: Clarendon Press.
- Stone, N. J. & English, A. J. (1998). Task, type, posters and workspace color on mood, satisfaction and performance. *Journal of Environment Psychology* 18, 175 – 185.
- Todal, Jon. (2002). ” Jos fal gáhttet gollegielat”: Vitalisering av samisk språk i Noreg på 1990-talet. Universitetet i Tromsø.
- Yosso, T. J. (2005). Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth. *Race, Ethnicity and Education*, 8(1), 69–91.

