



Määttä Roosa

Kielten välisiä siirtovaikutuksia

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Laaja-alainen luokanopettajakoulutus
2021

Kandidaatintutkielmassani tutkin kielten välisiä kontakteja kahdesta eri näkökulmasta, muun muassa siitä miten äidinkieli vaikuttaa kohdekielen oppimiseen ja miten toinen kieli vaikuttaa äidinkieleen. Tarkoituksenani on avata kielten välisten siirtovaikutusten positiivisia ja mahdollisia negatiivisia puolia. Nopeasti kehittyvä ja muuttuva yhteiskunta sekä teknologia asettavat ihmiset jatkuvaan kielikontaktiin useiden eri kielten kanssa, ja sen seurauksena kielitaito on korostunut nykypäivän yhteiskunnassa.

Tutkielmani tutkimusmenetelmä on narratiivinen kirjallisuuskatsaus, jonka tarkoituksena on rakentaa selkeä kuva tutkittavasta aiheesta ottaen huomioon sen historian ja kehityskulun. Tavoitteena on tiivistää aiheesta aiemmin tehtyjen tutkimusten tuloksia sekä lisäksi antaa ilmiöstä ajantasaista tietoa. Tiedonhakuprosessissa käytin hyödynni tiedekuntamme tarjoamia tiedonhaunlähteitä kuten Oula-finnaa ja muita sieltä löytyviä tiedonhaunlähteitä. Lähteinä käytän sekä suomenkielisiä että englanninkielisiä tutkimuksia ja kirjallisuutta aiheestani.

Aloitin tutkielmani määrittelemällä mielestäni aiheeseen läheisesti liittyviä käsitteitä. Määrittelen muun muassa äidinkielen sekä toisen ja vieraan kielen käsitteiden välistä ristiriitaa. Lisäksi otan esille käsitteen kohdekieli, sekä perustelut sille miksi päädyin käyttämään sitä tutkielmassani. Käsittelen myös yksikielisyyttä tänä päivänä ja siihen liittyvää problematiikkaa. Käsitteiden määrittelyn jälkeen otan vertailuun kielen oppimisen ja kielen omaksumisen, jossa avaan prosesseja näiden kahden kielen oppimisen tavan taustalla. Käsittelen prosesseja eroavuuksien sekä yhtäläisyyksien kautta. Otan tutkielmassa esille myös valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteita ja käytänteitä kielten opetuksen näkökulmasta. Pääluvussa tarkastelen tutkimuskysymystäni niin positiivisten kuin negatiivisten tutkimustulosten kautta.

Pidän aiheeni tärkeänä niin yleisesti kuin omaa tulevaa opettajan työtäni ajatellen. Kielten opiskelun hyödyt ovat erityisesti yksi mielenkiinnon kohteistani. Tulevana opettajana haluaisinkin pystyä kertomaan näistä hyödyistä oppilaille ja kannustaa heitä käyttämään, tutkimaan ja hyödyntämään kieliä omalla oppimisen poluillaan.

Avainsanat: siirtovaikutus, koodinvaihto, äidinkieli, toinen kieli, kohdekieli

University of Oulu
Faculty of Education
Full title of the thesis (Roosa Määttä)ä
Bachelor thesis, 33 pages
July 2021

In my bachelor's thesis I studied cross-language contacts from two different perspectives, including how the mother tongue affects the learning of the target language and how the other language affects the mother tongue. A rapidly evolving and changing society and technology put people in constant language contact with a variety of languages, and as a result language skills have become more pronounced in today's society.

The research method in my thesis is a narrative literature review designed to build a clear picture of the phenomenon being studied, considering its history and trajectory. The aim is to summarize the results of previous studies on the subject, and to provide up-to-date information on the phenomenon. In the information retrieval process, I took advantage offered by our faculty, such as Oula finna and the sources of information retrieval found there. As sources, I use Finnish-language and English studies and literature on my topic.

I will begin my thesis by defining concepts that are closely related to the subject, in my opinion. I define the concept of mother tongue and the conflict between the concepts of a second and a foreign language. I will also highlight the concept of a target language and the reasons why I ended up using it in my thesis. I will also address monolingualism today and the related problems. After defining concepts, I will compare language learning and language adoption, in which I open processes behind the way these two are learnt. I will explain the processes through differences and similarities. I will also highlight the objectives and practices of the Finnish core curriculum for national comprehensive education from the perspective of language teaching. In the main chapters, I look at my research question through positive and negative research results.

I consider my subject to be important both in general and in terms of my own future teaching career. The benefits of learning languages are one of my interests in particular. As a future teacher I would like to be able to share these benefits with my students and encourage them to use, explore and utilise languages on their own learning paths.

Keywords: transfer, code-switching, mother tongue, second language, target language

Sisältö

Johdanto.....	5
2. Tutkimuskysymys ja tutkimusmenetelmä	7
3. Kielet käsitteinä.....	9
3.1 Äidinkieli.....	9
3.2 Toinen kieli vs. vieras kieli vs. kohdekieli.....	11
3.3 Yksikielisyys	12
4. Kielen oppiminen	14
4.1 Kielen omaksuminen ja oppiminen vertailussa	14
4.2 Kielet opetussuunnitelmassa.....	17
4.2.1 <i>Kieliin liittyviä erityiskysymyksiä.....</i>	<i>18</i>
5. Kielten välisiä kontakteja	20
5.1 Siirtovaikutus.....	20
5.2 Äidinkielen rooli kohdekielen oppimisessa	21
5.3 Koodinvaihto toisesta kielestä äidinkieleen.....	24
6. Yhteenveto ja pohdinta.....	27
Lähteet / References.....	30

Johdanto

Tässä kandidaatintutkielmassa tutkin kielten välistä siirtovaikutusta, kahdesta eri näkökulmasta. Siitä, miten äidinkieli vaikuttaa kohdekielen oppimiseen sekä siitä millaista koodinvaihtoa tapahtuu toisesta kielestä äidinkieleen.

Tämän kandidaatintutkielman taustalla on oma henkilökohtainen kokemukseni kielten opiskelun kanssa sekä aito mielenkiinto kielten opiskelun hyödyistä. Olen käynyt englannin kielen kielikylvyn päiväkodista 9.-luokkaan asti. Englanti on siis minulle todella vahva toinen kieli, joskus se tuntuu jopa luontevammalta kuin äidinkieleni suomi. Englannin kielen rooli omassa kielenkäytössäni saattaa joskus näkyä niin, että käytän englannin kielen sanoja kesken lauseen, sillä ne tulevat mieleeni ensin tai en välttämättä edes tiedä, mikä sana on suomeksi. Minua kiinnostaa paljon siis kielten välinen vaikutus, ja edellä kuvatus kaltaiset kielelliset tapahtumat. Lisäksi on kiinnostava ottaa selvää siitä, miten äidinkielen hallinta vaikuttaa toisen kielen oppimiseen. Skutnabb-Kangas (1981) toteaa teoksessaan hyvin sen, kuinka tutkimuksissa, joissa on tutkittu kodin ulkopuolella tapahtunutta kielen oppimista, on saatu hyvin eriäviä tuloksia. Hänen mielestään olisi erittäin tärkeä tutkia sitä, miksi tulokset ovat olleet niin eriäviä. Aiemmat tutkimukset ovat keskittyneet lapsiin, joiden vanhemmat ovat kielitieteilijöitä tai he kuuluvat keski- tai ylempään keskiluokkaan ja ovat tilanteessa missä äidinkieli ei ole vaarassa tukahduttaa (Skutnabb-Kangas, 1981).

Yksi uutinen, joka innoitti aiheeni valintaa, oli Ylen nettisivuilta löytämäni, joissa puhutaan kielistä ja kielten opetuksesta. Uutisessa käsitellään opetussuunnitelman muutosta koskien vieraita kieliä ja toista kotimaista kieltä. Uutisessa kerrotaan uudistuksesta, jonka mukaan jokainen oppilas aloittaa toisen kielen tai toisen kotimaisen kielen opiskelun jo ensimmäisellä luokalla syksystä 2020 alkaen. Syitä muutoksen taustalla on monia, sillä pyritään tukemaan myöhempää kielten opiskelua, herättämään kiinnostusta kieliä kohtaan sekä rohkaista lapsia käyttämään kieliä. Muutos ottaa paremmin huomioon lasten herkkyyksikaudet ja niiden hyödyntämisen sekä tasa-arvoisen asema kielten opiskelussa (Yle.fi, b). Toisessa, vanhemmassa, Ylen artikkelissa käsiteltiin vieraiden kielten asemaa äidinkielen rinnalla. Suomen kielen professori Harri Mantila (2001) esittää uutisessa mielipiteensä siitä, että vieraita kieliä tarvitaan globaalistuvassa maailmassa, mutta vieraat kielet eivät saa sivuuttaa omaa äidinkieltä. Mantilan mukaan lapset pystyvät hyvin opiskelemaan vierasta tai vieraita kieliä äidinkielen rinnalla (Yle.fi, a).

Scott Jarvis sekä Aneta Pavlenko (2008) esittävät kaksi lähestymistapaa kielten välisen vaikuttamisen tutkimiseen. Toinen lähestymistapa keskittyy enemmän yksilöihin, kun taas toinen suurempiin ihmisjoukkoihin. Yksilöihin keskittyvää lähestymistapaa luonnehditaan intrasubjektii-viseksi ja suurempiin joukkoihin keskittyvää intersubjektii-viseksi. Yksilöihin suuntautuva lähestymistapa keskittyy kielten välisen vaikuttamisen muotoihin ja tyyliin, joita havainnoidaan ihmisten kielenkäytössä. Kieltä havainnoidaan myös suuremmissa ryhmissä, ja tulokset ovat paremmin yleistettävissä, mutta uniikit piirteet jäävät peittoon (Jarvis & Pavlenko, 2008, s. 30–31). Käyttämässäni lähteissä tutkimukset ovat olleet sekä intersubjektii-visia että intrasubjektii-visia, en halunnut rajata kumpaakaan pois, jotta tulos olisi monipuolisempi.

Ensimmäisiä kertoja kun sanasta siirtyminen (eng. transfer) puhuttiin, elettiin 1930–1940-lukuja (Ringbom, 1987). Tähän aikaan tutkimuksissa oli kuitenkin kyse psykologisesta behaviorismista, eikä niinkään toisen kielen oppimisesta (Ringbom, 1987, s. 46). Kielten välistä vaikuttamista alettiin tutkimaan laajasti ympäri maailmaa 1960-luvulta lähtien (Corder S-P, 1992, s. 18), yleisempää on tutkia miten ensimmäinen kieli vaikuttaa toisena opittuun kieleen tai toisin sanoen kohdekieleen. Käänteistä vaikutusta on kuitenkin tutkittu ja yhtenä tunnetuimpana tutkijana toimii suomalainen professori ja kielitieteilijä Håkan Ringbom, kenen tutkimuksia käytän kandidaatin työni lähteinä.

2. Tutkimuskysymys ja tutkimusmenetelmä

Tämän kandidaatintutkielman tutkimuskysymyksenä on: mitä kielten välisestä siirtovaikutuksesta on tutkittu. Aluksi ajattelin rajata tutkimuskysymystäni niin, että käytän lähteenä vain sellaisia tutkimuksia, joissa henkilöt ovat yksikielisiä, eli hallussa on vain äidinkieli, mutta se osoittautui liian niukaksi rajaukseksi. Ymmärsin myös rajauksesta aiheutuvan ristiriidan tutkimuskysymykseni kanssa, jossa tavallaan jo oletan ihmisten olevan olleen kielikontaktissa yhden tai useamman muun kielen kanssa. Toiseksi haasteeksi muodostui se, että voidaanko tänä päivänä puhua enää yksikielisyydestä. Käsittelen kuitenkin hieman yksikielisyyden käsitettä ja siihen liittyvää ristiriitaa, sillä tänä päivänä digiteknologian ja muun kehityksen myötä on miltei mahdotonta välttyä muilta kieliltä. Toinen alkuperäinen ajatukseni oli tutkia vain alakouluikäisiin liittyviä tutkimuksia, mutta löydökset jäivät niukoiksi, joten olen hyödyntänyt myös muihin ikäluokkiin kohdistuneita tutkimuksia. Pyrin tuomaan kuitenkin selkeästi esille sen, jos kyseessä on alakouluikäisiin liittyvä tutkimus.

Toteutan kandidaatintutkielmani laadullisena tutkimuksena. Tutkimustyyppi on kuvailevakirjallisuuskatsaus, tarkemmin narratiivinen yleiskatsaus. Ari Salminen (2011) määrittelee kuvailevaa kirjallisuuskatsausta yhdeksi yleisimmäksi katsaus tyyppiksi, yleiskatsaukseksi. Tälle katsaus tyyppille tiukkojen ja tarkkojen sääntöjen puute on tyyppillistä, aineistot ovat laajoja eikä niiden valintaa rajaa metodiset säännöt. Aineistojen laajuuden avulla tutkittava ilmiö ja sen ominaisuudet kuvataan myös laajasti (Salminen, 2011, s. 12).

Salminen (2011) erottelee kuvailevasta kirjallisuuskatsauksesta kaksi muotoa, narratiivisen sekä integroivan katsauksen. Muodoilla voi olla lisäksi kolme eri toteuttamistapaa, toimituksellinen, kommentoiva ja yleiskatsaus. Narratiivisen katsauksen avulla ilmiötä tarkastellaan laajasti sen historian ja kehityskulun näkökulmista. Narratiivisen yleiskatsauksen tarkoituksena on tiivistää aiemmin tehtyjä tutkimuksia. Narratiivinen katsaus on yleinen opetuslalla käytetty tapa, jonka avulla saadaan ajankohtaista tietoa (Salminen, 2011, s. 13).

Tutkimuskirjallisuutena käytän sekä suomalaisia että kansainvälisiä lähteitä, muun muassa tutkimuksia ja kirjallisuutta. Pyrin käyttämään mahdollisimman paljon ajankohtaisia lähteitä, mutta niiden löytäminen on osoittautunut yhdeksi haasteeksi. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta käytän paljon myös vanhempaa tutkimustietoa. Aihettani on tutkittu enemmän vuosikymmeniä sitten, verrattuna 2010-luvulle, joten koen että vanhempien tutkimusten tarkastelu on siis tarpeen.

Tiedonhakuprosessini oli kaikkea muuta kuin helppoa ja vaivatonta. Käytin aluksi paljon aikaa vain tutkimuksien etsimiseen, kokoamiseen sekä niiden läpikäyntiin. Hauissa käytin sekä suomen- että englanninkielisiä hakusanoja. Parhaat tulokset tulivat hakusanoilla: kielten väliset vaikutukset, koodinvaihto, code-switching, siirtovaikutus, cross-linguistic transfer, kielen oppiminen. Hain tietoa pääasiassa google scholarin sekä oula-finnan tarjoamista eri tietolähteistä. Päälähteikseni päätyi Päivi Pietilän ja Pekka Lintusen toimittama teos, Kuinka kieltä opitaan, Håkan Ringbomin tutkimukset ja teokset sekä Suomen Ainedidaktisen tutkimusseuran laatima teos suomen kieli ja Kirjallisuus koulussa.

3. Kielet käsitteinä

Tässä luvussa määrittelen työni kannalta merkittävimpiä käsitteitä, jotka ovat: äidinkieli, toinen kieli, vieras kieli, kohdekieli sekä yksikielisyys. Yksikielisyyttä määriteltessä avaan hieman siihen tänä päivänä liittyvää problematiikka, muun muassa sitä voidaanko tänä päivänä enää edes puhua yksikielisydestä. Toisaalta tarkoittaako yksikielisyys sitä, että ihminen ei osaa tuottaa tekstiä tai puhua muulla kuin yhdellä kielellä?

Kieli on vuorovaikutuksen keskeinen väline, se on osa kulttuuria, yhteiskuntaa ja yhteisöä (Dufva & Nikula, 2010). Dufva ja Nikula (2010) nostavat artikkelissaan esille näkökulman kielestä yhteisöllisenä toimintana. Heidän mukaansa kieli on voimavara, joka opitaan osallisuuden ja vuorovaikutuksen avulla. Kieltä voidaan käyttää eri tilanteissa eri tavoin ja kieliä voi jopa sekoittaa. Dufva ja Nikula (2010) pohtivat myös sitä onko eri kielten yhdistäminen ongelma vai osoitus henkilön kyvyistä toimia monikielisessä tilanteessa (Dufva & Nikula, 2010).

Dufva (2013) tarkastelee kieltä sosiokulttuurisen ajattelun kautta ja toteaa kielen kulttuurin rakentajaksi. Kieli siirtyy eteenpäin toimijalta toiselle sekä sukupolvelta seuraavalle (Dufva, 2013, s. 4). Mäntynen, Halonen, Pietikäinen ja Solin (2012) puolestaan puhuvat teoksessaan käsitteestä kieli-ideologinen prosessi. Tähän prosessiin kuuluu erilaiset käsitykset siitä mitä kieli on, missä kielten ja kielimuotojen rajat menevät ja millä kriteereillä kielenkäyttäjistä tulee milloinkin jonkin tietyn kielen puhuja. Kieli keskusteluun kuuluu olennaisesti myös se mitä normeja ja standardeja kielille asetetaan eri tilanteissa (Mäntynen ym., 2012, s. 326).

3.1 Äidinkieli

Äidinkieleksi kutsutaan lapsen ensimmäisenä oppimaa kieltä, sitä voidaan kutsua myös nimillä ensikieli tai ensimmäinen opittu kieli (Pietilä & Lintunen, 2014; Skutnabb-Kangas, 1981). Käytän kuitenkin tutkielmassani käsitettä äidinkieli ja sillä viitataan siis aina ensimmäisenä opittuun kieleen. Äidinkieliä voi olla yhden sijaan myös useita, mutta jätän tämän seikan huomioimatta siltä osin, että tutkimuksissa, joita käytän lähteinä saattaa olla kaksi- tai monikielisiä henkilöitä mukana.

Äidinkielellä on suuri rooli identiteetin rakentajana, lisäksi se on sydämen, tunteiden ja ajattelun kieli (Opetushallitus, 2016). Sen kuvaillaan olevan avain tärkeimpiin sosiaalisiin suhteisiin ja oman äidinkielen taidon nähdään vaikuttavan muiden kielten oppimiseen (Opetushallitus,

2016). Mäkelän (2007) näkemys äidinkielestä, kieliyhteisöön sitovana ja identiteettiä vahvistavana, tukee Opetushallituksen näkökulmaa. Hän myös korostaa yhteisen kielen tärkeyttä vanhemman ja lapsen välisessä kommunikaatiossa, äidinkielen sosiaalista ja kasvatuksellista tehtävää ei siis saa unohtaa (Mäkelä, 2007). Skutnabb-Kangas (1981) esittää lisäksi äidinkielen roolin etnisten ryhmien jakajana esimerkiksi vähemmistöjä ajatellen. Vähemmistö ryhmät määrittyvät nimenomaan puhutun kielen mukaan (Skutnabb-Kangas, 1981).

Lainion (2006) kirjoittaman ja Suomen kielen ja kulttuurin keskuksen julkaisemassa raportissa, äidinkieli määritellään neljän kriteerin mukaan. Nämä kriteerit ovat henkilön alkuperä, kielen hallinta, kielen funktio sekä henkilön kielellinen identiteetti. Alkuperällä Lainio (2006) viittaa kieleen, joka on ensimmäisenä opittu, hallinnalla tarkoitetaan sitä kieltä, minkä puhuja hallitsee kaikista parhaiten. Puhujan eniten käyttämä kieli määrittelee funktiokriteerin ja kieli, jonka avulla henkilön on helpoin ilmaista itseään, määritellään kielellisen identiteetin rakentajaksi (Lainio, 2006, s. 13). Lainion määrittelyn perusteella myös kaksi- ja monikielisillä henkilöillä on äidinkieli, se mitä henkilö käyttää eniten tai se mikä on hänelle vahvin ja luontevin.

Skutnabb-Kangas (1981) määrittelee äidinkieltä Lainion (2006) tapaan alkuperän, kompetenssin, käytön ja asenteiden kautta. Alkuperään Skutnabb-Kangas (1981) yhdistää henkilön tai henkilöt, joiden kanssa lapsi muodostaa ensimmäisen säännöllisen ja kestävän viestinnän kielellisen siteen. Skutnabb-Kankaan (1981) kompetenssin määritelmä yhtyy Lainion (2006) hallinnan määritelmään, jolloin äidinkieli on kieli, jonka puhuja tietää parhaiten. Skutnabb-Kangas (1981) kuitenkin haastaa määritelmää sillä, että vähemmistöihin kuuluvat saattavat käydä koulun jollain muulla kuin omalla alkuperän määrittämällä äidinkielellä. Skutnabb-Kankaan (1981) mukaan tätä määritelmää äidinkielestä käytetään opettajien, vanhempien sekä muiden päättäjien keskuudessa päätettäessä lapsen koulunkäynnin kieltä. Hänen mukaansa tällä määritelmällä on vaikea määrittää henkilön oikeaa äidinkieltä. Toinen määritelmä mitä Skutnabb-Kangas (1981) ei suosi, on käytön määritelmä, eli se kieli mitä puhuja käyttää eniten olisi tämän äidinkieli. Tätä hän perustelee edellisen tapaan sillä, että kielet ovat paikkaan ja ympäristöön sidonnaisia. Yhtenä pulmana määritelmässä on jälleen vähemmistöihin kuuluvat, jotka eivät välttämättä Skutnabb-Kankaan (1981) mukaan pääse käyttämään omaa äidinkieltään kodin ulkopuolella. Viimeinen määritelmä on psykologinen määritelmä ja se liittyy asenteisiin (Skutnabb-Kangas, 1981). Määritelmän mukaan äidinkieli on kieli, jonka puhuja kokee omakseen (Skutnabb-Kangas, 1981). Puhuja on hankkinut kieleen liittyvät normit ja arvot sosiaalistumisen prosessin kautta ryhmässä (Skutnabb-Kangas, 1981). Skutnabb-Kangas (1981) korostaa vähemmistöjen asemaa äidinkielen määrittelyssä. Hänen mukaansa vähemmistöihin kuuluvat

saattavat kieltää tietämyksensä omasta äidinkielestään ja jopa hävetä sitä, sen sijaan he saattavat korostaa enemmistö kieltä, jotta heidät hyväksytään osaksi sitä ryhmää (Skutnabb-Kangas, 1981). Skutnabb-Kankaan (1981) mukaan äidinkieltä tutkitaan eri määritelmien mukaan. Kaikkien muiden teorioiden, paitsi alkuperän, mukaan äidinkieli voi vaihtua. Alkuperän määritelmää käytetään sosiologian tutkimuksissa, kompetenssin määritelmää käytetään lingvistiikan tutkimuksissa, käytön määritelmää sosiolingvistiikan tutkimuksissa ja asenteiden määritelmää sosiaalipsykologian tutkimuksissa (Skutnabb-Kangas, 1981).

Skutnabb-Kangas (1981) pohtii lisäksi kahden äidinkielen mahdollisuutta. Hänen mukaansa, jos lapsi altistuu kummallekin vanhemman kielelle saman verran, hän omaksuu kielet rinnakkaisesti ja omaa kaksi äidinkieltä. On kuitenkin mahdollista, että lapsi omaksuu jommankumman kielen vahvemmin esimerkiksi muun ympäristön vaikutuksesta (Skutnabb-Kangas, 1981). On myös mahdollista, että lapsi altistuu toiselle kielelle muuten yksikielisessä kodissa, esimerkiksi päiväkodissa tai koulussa (Skutnabb-Kangas, 1981). Skutnabb-Kangas (1981) esittää vielä kysymyksen siitä, kerkeääkö kaksikielisen perheen lapsi oppia kahta kieltä yhtä hyvin verrattuna lapseen yksikielisestä perheestä. Vastatakseen omaan kysymykseensä, hänen mukaansa kognitiivinen stimulaatio kuitenkin kompensoi määrällisesti vähempää altistumista kahden kielen osalta (Skutnabb-Kangas, 1981).

3.2 Toinen kieli vs. vieras kieli vs. kohdekieli

Toisen ja vieraan kielen määritelmät eivät ole yksiselitteiset, milloin on kyseessä toinen kieli ja milloin vieras kieli? Vieras kieli määritetty Pietilän ja Lintusen (2014) mukaan kuitenkin niin, että sillä ei ole maassa virallista asemaa. Mutta tässäkin määritelmässä on heidän mukaansa omat poikkeukset. Suomen toinen virallinen kieli on ruotsi, mutta se ei välttämättä ole alueen puhuttu toinen kieli. Pietilä ja Lintunen (2014) huomauttavat myös englannin kielestä, jonka asema on yleiskieli. Heidän mukaansa englannin kieleltä on vaikea välttyä, sillä se ympäröi arkeamme joka puolella (Pietilä & Lintunen, 2014, s. 10). Pietilä ja Lintunen (2014) määrittelevät toisen kielen, oppimisen prosessiksi. Heidän mukaansa toisella kielellä ei viitata, toisena opittuun kieleen, vaan kieleen mikä on opittu koska sitä käytetään maassa, jossa henkilö asuu, eli yleensä toiseen kotimaiseen kieleen. Suomessa tämä toinen kieli on ruotsi ja saame, sillä ne ovat maan toisia virallisia kieliä (Pietilä & Lintunen, 2014).

Ahlholm (2020) määrittelee vieraan kielen ja toisen kielen toisaalta hyvin yksinkertaisesti. Hänen mukaansa vieras kieli on kieli, jota opiskellaan esimerkiksi koulussa, mutta sitä ei puhuta

oppijan elinympäristössä. Toinen kieli on Ahlholmin (2020) mukaan kieli, joka opitaan äidinkielen jälkeen ja jota puhutaan oppijan elinympäristössä (Ahlholm, 2020). Ringbom (1987) taas erottelee käsitteet oppimisprosessin eroilla. Hänen mukaansa toisen kielen oppiminen on luonnollisempaa ja oppimista tapahtuu omaksumisen tapaan elinympäristössä. Toisen kielen oppimisessa opetus on toissijainen asia ja pääpaino on ei muodollisella oppimisella (Ringbom, 1987, s. 27). Vieraan kielen oppimisessa taas formaali oppiminen on ensisijainen lähde, koska kieli ei ole läsnä oppijan luonnollisessa elinympäristössä (Ringbom, 1987). Kaikkosen (2005) mukaan kielet eroavat toisistaan monella tapaa ja liittyvät aina kulttuuriympäristöihin missä niitä puhutaan. Hän korostaa vieraan kielen oppimisessa oppijan äidinkielen huomioon ottamista sen kulttuurin ominaispiirteiden ja luonteen osalta (Kaikkonen, 2005).

Pietilä ja Lintunen (2014) esittelevät teoksessa termin kohdekieli, välttääkseen termien toinen ja vieras kieli problematiikan. Kohdekieli viittaa sananmukaisesti kohteena olevaan kieleen, sitä käytettäessä kielen asema oppimisympäristössä jätetään huomiotta (Pietilä & Lintunen, 2014, s. 10). Kohdekielen käsitettä käytetään myös valtakunnallisessa perusopetuksen opetus-suunnitelman perusteissa (ks. OPH, 2014). Käytänkin tutkielmassani kohdekielen käsitettä, mutta lisäksi toisen kielen käsitettä luvussa, jossa tutkin toisen kielen vaikutusta äidinkieleen. Luvussa, jossa käytän toisen kielen käsitettä, viittaan johonkin muuhun kieleen kuin äidinkieleen, se ei siis tarkoita toisena opittua kieltä.

3.3 Yksikielisyys

Martin (2016) kuvailee suomen kansan olleen joskus yksikielinen, toisin kuin siirtolaismaissa asuvat. Siirtolaismaiden kaksikielisyys koettiin jopa paheksuttavana ja vaarallisena (Martin, 2016). Nykyään tilanne on Martinin (2016) mukaan maailman laajuisesti hyvin eri. Yhteiskunnallinen muutos on johtanut siihen, että melkein jokaisen tulee tietää monikielisydestä jotain (Martin, 2016). Martinin (2016) mukaan kielimuodot elävät limittäin ja muuttuvat jatkuvasti. Martin (2016) toteaa, että olemme kaikki monikielisiä, osaamme jossain määrin puhua ja kirjoittaa jotain vierasta kieltä, toisaalta emme välttämättä hallitse mitään kieltä täydellisesti, koska kuka täydellisyyttä osaisi edes määritellä? Hän väittää myös, että tunnistamme sanoja kaikista kielistä (Martin, 2016). Heini Lehtonen (2019) tuo hyvin esille artikkelissaan kuinka tänä päivänä digitaalinen viestintä ja maailmalaajuinen verkko, sosiaalinen media mukaan lu-

ettuna, vaikuttaa lähes jokaisen kielitaitoon ja kielenkäyttöön. Lehtosen (2019) mukaan nyky-
nuoret sopeuttavat kieltään tilanteiden mukaan, mikä kieli sopii parhaiten mihinkin tilanteeseen
(Lehtonen, 2019).

Kalaja, Dufva ja Alanen (2005) toteavat että lapsia ympäröi aina eri kielet, kukaan ei kasva
yksikielisessä ympäristössä. Erilaiset kielet tulevat lapsille siis tutuiksi jo ennen kouluun me-
nemistä (Kalaja, Dufva & Alanen, 2005). Garcia ja Wei (2014) korostavat yksikielisen ja mo-
nikielisen erona sitä kuinka monikielisen ihmisen mielessä eri kielet elävät keskenään ja niiden
kompleksit kanssakäymiset ovat etualalla. Heidän mukaansa eläminen, mieli ja toiminta ovat
auttamatta hyvin erilaiset yksikielisten ja monikielisten välillä (Garcia & Wei, 2014).

Ahlholm (2020) puhuu suomesta kaksikielisenä maana, kahden virallisen kielimme suomen ja
ruotsin vuoksi. Ahlholm (2020) kuitenkin avaa suomalaisen koulun pitkää yksikielistä historiaa
ja koulun näkökulmaa kaksikielisyydestä. Hän avaa kuinka kouluinstituution näkökulma on
tarkoittanut kahta rinnakkaista yksikielisyyttä, on ollut suomenkielinen koululaitos sekä ruot-
sinkieline koululaitos. Nykyiseen monikieliseen koululaitokseen on siirrytty vasta 2010-lu-
vulla (Ahlholm, 2020). Tänä päivänä yksikielisyyden käsite ei enää olekaan osa kouluinsti-
tuutiota ja se tulee selkeästi esille jo perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista. Kieltenope-
tuksessa kuitenkin Jinkersonin (2011) mukaan oppilailta odotetaan yksikielisyyttä, oppilaita
kehoitetaan unohtamaan kotona puhuttu kieli ja muut koulussa puhutut kielet (Jinkerson, 2011
s.4). Lehtonen (2019) on päätenyt samanlaisiin päätelmiin. Hänen mukaansa yksikielisyyden
normi määrittää koulun tiloja. Tällä hän tarkoittaa sitä, että oppilaat ymmärtävät mikä on insti-
tuutioon sopivaa vuorovaikutusta. Lapset sopeutuvat hyvin, he oppivat aikuisten käytänteet ja
tekevät niistä päätelmiä, esimerkiksi sellaisia, että luokkahuoneessa sopiva kieli on suomi (Leh-
tonen, 2019). Lehtosen (2019) mukaan yksikielisyyden normilla tarkoitetaan osin automaattista
olettamusta siitä, että on normaalia oppia perheessä kieli, joka on ympäröivän yhteiskunnan,
uskonnollisten instituutioiden, koulun, harrastusten ja kavereiden kieli (Lehtonen, 2019).

4. Kielen oppiminen

Tässä luvussa avaan kielen omaksumisen ja oppimisen eroja sekä eri teorioita toisen kielen oppimisen taustalle. Käyn myös läpi mitä suomalaisen koulun valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sanotaan kielten roolista sekä niiden opettamisesta ja oppimisesta. Otan alalukuihin, joissa käsittelen perusopetuksen opetussuunnitelmaa, pääasiassa tueksi Maija-Leena Nissilän ja Tiina Tikkasen artikkelin sekä Viljo Kohosen toimittaman teoksen Euroopan kielisalkku suomessa.

Kieli on kommunikaation, yhteyksien ja kulttuurin mahdollistaja. Kielen tärkein tehtävä Ojutkankaan, Larjavaaran, Miestamon ja Ylikosken (2009) mukaan on välittää merkityksiä puhujien välillä (Ojutkangas, Larjavaara, Mietsamo & Ylikoski, 2009, s. 192). Kielen oppiminen voi olla formaalia tai informaalia, formaaliksi oppimiseksi Pietilä ja Lintunen (2014) määrittelevät koulussa tapahtuvan ohjatun oppimisen ja informaaliksi taas huomaamatta arjessa tapahtuvan oppimisen (Pietilä & Lintunen, 2014, s. 9). Dufva (2013) tukee Pietilän ja Lintusen formaalin ja informaalin oppimisen teoriaa. Vuorovaikutustilanteet ovat yhteistoimintaa, joka rakennetaan yhdessä (Dufva, 2013). Ahlholm (2020) määrittelee kielen toiminnaksi ja kieleilyksi, se on merkitysten rakentamista vuorovaikutuksessa toisten kanssa ja merkitykset ovat tilanteista riippuvaisia (Ahlholm, 2020). Ahlholmin (2020) mukaan ihmisten kyky oppia kieliä on synnynäistä, sitä kuitenkin muovaa ympäristö missä elämme (Ahlholm, 2020, s. 29).

4.1 Kielen omaksuminen ja oppiminen vertailussa

Kielten oppimisessa voidaan erotella kaksi selkää tapaa, toinen on omaksuminen ja toinen on oppiminen. Nämä prosessit eroavat toisistaan monella tapaa (Pietilä & Lintunen, 2014). Kielen omaksumisessa on kyse alitajuisesta oppimisesta, mihin ei kuulu ohjausta (Pietilä & Lintunen, 2014). Kielen oppimisessa on taas kyse tiedostetusta toiminnasta (Pietilä & Lintunen, 2014). Oli kielen oppimisessa kyse omaksumisesta tai oppimisesta, Järvinen (2014) kiteyttää prosessin pitkäksi ja mutkikkaaksi matkaksi (Järvinen, 2014).

Äidinkielen oppiminen tapahtuu omaksumalla, toteaa Pietilä ja Lintunen (2014) sekä Piippo, Vaattovaara ja Voutilainen (2016). Ensimmäisen kielen oppiminen on pitkä prosessi, johon lapsen kognitiivisten taitojen kehittyminen vaikuttaa. Kielen omaksuminen vaatii aina kommunikointia kohdekielellä, ja kieltä käyttäessä fokus ei ole kieliopillisissa asioissa vaan sanoman

ymmärtämisessä (Pietilä & Lintunen, 2014; Vaattovaara ym., 2016,). Oppijan luonnollinen kielenkäyttö ja sitä kautta sisäistetyt periaatteet ovat äidinkielen omaksumisen taustalla (Kaivapalu, 2007). Silloin kun lapsi kokee kielen ja kulttuurin arvostetuksi perheessään on hän kiinnostuneempi myös omaksumaan kotona puhuttua kieltä (Opetushallitus, 2016). Websterin (2003) esille nostama, tutkija Hallidayn, äidinkielen oppimisen määritelmä, oivallus, jonka mukaan äidinkieli on lapsen ensimmäinen kerrostunut järjestelmä mitä hän tulkitsee, tukee Pietilän ja Lintusen sekä Piipon ym. teorioita äidinkielen oppimisesta (Halliday, 1983, viitattu lähteessä Webster, 2003, s. 212).

Kielen omaksuminen tapahtuu monen vaiheen kautta, aluksi lapsi osallistuu vuorovaikutukseen katsekontaktilla, eleillä ja kehonasunnoilla (Ahlholm, 2020). Tämän jälkeen siirrytään jokelteluvaiheeseen, jossa lapselle kehittyy prosodiset piirteet eli intonaatio, rytmi ja painotukset tarjolla olevien kielellisten mallien mukaan (Ahlholm, 2020). Jokeltelusta edetään varioivaan vaiheeseen, jossa on havaittavissa tavarakenteita ja prosodisten piirteiden syvempää kehittymistä (Ahlholm, 2020). Varioivan vaiheen aikana lapsi omaksuu myös kehonkielen, joka on sosiaaliselle vuorovaikutukselle ominainen piirre (Ahlholm, 2020). Kehonkielellä voidaan viestiä kiinnostuksesta tai vuorovaikutustilanteesta vetäytymisestä (Ahlholm, 2020). Näiden vaiheiden jälkeen lapsella herää symbolifunktio ja voidaan puhua kielen käsitejärjestelmän omaksumisesta (Ahlholm, 2020). Järvisen (2014) mukaan lapsi aloittaa puhumisen aluksi yhden sanan ilmauksin, mutta siirtyy vähitellen kahden ja kolmen sanan ilmauksiin (Järvinen, 2014) Ahlholm (2020) kutsuu tätä yhden sanan ilmauksen vaihetta protosanojen kaudeksi, mikä tapahtuu noin puolentoista vuoden iässä. Ahlholmin (2020) mukaan verbien ilmaantuminen on yksi käännekohdista toisen ikävuoden tienoilla, silloin lapsen puheen ilmaiset pidentyvät (Ahlholm, 2020). Järvisen mukaan lapsi on omaksunut äidinkieltensä yleensä noin kolmen ja neljän ikävuoden tienoilla (Järvinen, 2014).

Toisen kielen oppiminen on tiedostettua toimintaa, mikä tapahtuu muodollisen opetuksen avulla (Püschel, 2002, s. 58). Järvisen (2014) näkemys siitä, että toinen kieli opitaan yleensä vanhempana, ja se tapahtuu tietoisesti ja tavoitteellisesti, tukee Püschelin (2002) näkemystä (Järvinen, 2014). Oppija oppii kieliopillisia ratkaisuja, joita hän voi perustella kieleen liittyvillä oppimillaan säännöillä (Pietilä & Lintunen, 2014, 9). Püschel (2002) tukee Pietilän ja Lintusen toisen kielen kieliyhteisön ja omaksumisen teoriaa sekä vieraan kielen muodollisen oppimisen teoriaa (Püschel, 2002). Järvisen (2014) mukaan kielen oppimiseen liittyy kuitenkin omaksumisen kaltaisia tiedostamattomia ja automaattisia vaiheita (Järvinen, 2014).

Myös Salo (2003) esittää kielen oppimiselle kolme osaongelmaa, joista ensimmäinen liittyy ärsykkeisiin, joita oppijalla on käytössä. Toinen kieleen liittyviin sääntöihin, jotka on opeteltava ja kolmas oppijan päättelymekanismiin mitä hän käyttää (Salo, 2014). Salon (2003) mukaan jokaisella kielen oppijalla on jo ennen oppimista hallussaan joukko kielellisiä kategorioita (Salo, 2003). Salon (2003) mukaan lapsi aloittaa kielen oppimisen pinnalliselta tasolta, käyttämällä aistejaan. Hänen mukaansa lapsi tekee arvauksia kielestä kuulemansa ja näkemänsä perusteella. Empiristisen näkökulman mukaan taas ei ole olemassa synnynnäistä tietoa, vaan tieto on aina peräisin ympäristöstä (Salo, 2003). Ympäristössä oleva tieto on satunnaista eli se ei ole ennustettavissa (Salo, 2003).

Kielen oppiminen tapahtuu erilaisissa oppimisympäristöissä (Karvonen, 2020.) Oppimisympäristöllä tarkoitetaan kokonaisuutta, joka muodostuu tilasta, materiaaleista ja välineistä, toimijoiden ja heidän välisestä sosiaalisesta vuorovaikutuksesta sekä toiminnalle asetetuista tavoitteista (Karvonen, 2020). Järvisen (2014) mukaan oppimisympäristöt voidaan jakaa muodolliseen ja epämuodolliseen. Muodolliseksi oppimisympäristöksi Järvinen (2014) määrittelee kouluopiskelun ja epämuodollisen ympäristön, jossa kieltä käytetään (Järvinen, 2014). Ahlholm (2020) esittää väitteen, että oppijan aiemmalla kielenoppimiskokemuksella on merkittävä vaikutus kielenoppimisprosessiin (Ahlholm, 2020).

Järvinen (2014) esittää kolme eri yläteoriaa kielen oppimiselle, ne ovat psykolingvistiset teoriat, sosiolingvistiset teoriat sekä dynaaminen teoria (Järvinen, 2014). Sajavaarankin (1999) mukaan kielen oppimista voidaan tarkastella kolmen teoreettisen suuntauksen kautta, ne ovat synnynnäinen kielenoppiminen, ympäristön vaikutus ja ihmisten välinen vuorovaikutus (Sajavaara, 1999). Psykologinivistisiä teorioita ovat nativistiset teoriat sekä kognitiiviset teoriat (Järvinen, 2014). Järvinen (2014) esittelee Chomskyn ajatuksen kielen omaksumisesta, jonka mukaan jokaisella on perimässään ”kielikoje” (eng. Language acquisition device, LAD) ja siellä universaalikielioppi (Chomsky, viitattu lähteessä Järvinen, 2014). Kieliopissa on periaatteita ja näillä periaatteilla on erilaisia asetuksia tai arvoja. Lasta ympäröi jokin kieli, mikä vastaa tiettyjä ominaisuuksia ja tämä kieli määrää lähtöasetukset. Eli kielen omaksuminen on universaalikieliopin arvojen säätämistä ympäristön kielen mukaan (Järvinen, 2014). Kognitiiviset teoriat keskittyvät nimensä mukaisesti kognitiivisiin oppimisteorioihin, erityisesti muistiin ja sen kehittymiseen (Järvinen, 2014). Työmuistin on todettu olevan merkittävässä asemassa kielen oppimisessa, opittava asia etenee muistissa työmuistista, kestonmuistiin ja sieltä säilömuistiin. Tämän prosessin avulla taito muuttuu automaattiseksi (Järvinen, 2014).

Sosiolingvisticisissä teorioissa oppijan sosiaalisella ympäristöllä koetaan olevan eniten merkitystä kielenoppimisessa (Järvinen, 2014). Ympäristö nähdään virikkeisenä ja vuorovaikutuksellisenä oppimisen lähteenä (Järvinen, 2014). Teorioiden mukaan kielen oppiminen on tulosta yksilöiden välisestä vuorovaikutuksesta (Järvinen, 2014). Dynaamisten järjestelmien teoria on Järvisen (2014) mukaan yksi uusimmista kielenoppimisen teorioista. Teoria tarkastelee ilmiöitä kokonaisuuksina, perinteisempien jaotteluiden sijaan. Kokonaisuuksia tarkastellaan sen osien keskinäisten suhteiden avulla, osien välinen paikallinen vuorovaikutus määrää millaiseksi järjestelmä, milloinkin muotoutuu (Järvinen, 2014).

4.2 Kielet opetussuunnitelmassa

Kieltenopetuksen tähtäin on sivistymisessä (Kaikkonen, 2005) ja vuorovaikutustaitojen kehittämisessä. Lisäksi tänä päivänä työelämä kaipaa kielitaitoisia yksilöitä (Nissilä & Tikkanen, 2021). Kieltenopetuksen tavoitteena on opettaa lapsille kielitaitoa, siten että he pystyvät käyttämään sitä omaehtoisesti myös koulun ulkopuolisessa arjessa monenlaisissa tilanteissa (Kaikkonen, 2005). Oppilaat kasvavat osaksi moninaista maailmaa, mikä koostuu eri kulttuureista, kielistä, uskonnoista ja katsomuksista (OPH, 2014). Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) yksi tärkeimmistä tehtävistä onkin valmistaa oppilaita toimimaan tällaisissa ympäristöissä toisia kunnioittaen ja arvostaen (OPH, 2014). Lasten monikielinen kompetenssi kehittyy niin koulussa kuin kotona ja vapaa-ajalla (OPH, 2014). Äidinkieli ja muut kielet sekä niiden murteiden eritasoiset taidot koostavat monikielisen kompetenssin (OPH, 2014). Lähtökohtaisesti valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) kielenopetuksen tarkoitus on kielten monipuolinen käyttö eri tilanteissa (OPH, 2014). Kielikasvatuksessa hyödynnetään oppiainerajat ylittävää toimintaa (OPH, 2014). Kielikasvatuksen tavoitteena on myös tuoda esiin vähemmistökielten ja uhanalaisten kielten merkitys (OPH, 2014).

Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan vieraan kielen opetus alkaa yleisimmin 3-vuosiluokalla, mutta se on mahdollista aloittaa aiemminkin. Oppilaan sanotaan käyneen läpi kielisuihku, jos vieraan kielen opiskelu aloitetaan ennen alakouluun siirtymistä. Kielisuihkulla tarkoitetaan kieleen tutustumista eri tavoin esimerkiksi leikkien, pelaten, laulaen tai liikkuen. Aiemmin aloitettu kielen opiskelu tarkoittaa alakoulussa sitä, että oppilas noudattaa kielen osalta A-oppimäärän opetussuunnitelman perusteita (OPH, 2014, s. 127–128). Nissilä ja Tikkanen (2021) esittelevät artikkelissaan A1-oppimäärän kieliksi, englannin lisäksi, ruotsin, ranskan, saksan, espanjan, kiinan ja venäjän, laajasta valikoimasta huolimatta suurin

osa valitsee opiskeltavaksi englannin kielen. Heidän mukaansa on harhaiduttu ajattelemaan, että englannin kielen taito riittää (Nissilä ja Tikkanen, 2021). Valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) mainitaan erikseen se, kuinka useat oppilaat käyttävät englantia vapaa-ajallaan ja se on huomioon otettava asia opetuksen suunnittelussa ja sisältöjen valinnassa OPH, 2014, s. 219).

Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan ensimmäisen ja toisen luokan kielten opetus perustuu pitkälti kieliin tutustumiseen. Oppilaille esitellään eri maiden kieliä sekä kulttuureja ja heitä opetetaan arvostamaan eri kulttuureihin kuuluvia ja eri kieliä puhuvia ihmisiä. Opetus johdattaa oppilaita kielitietoisuuteen sekä on osa kielikasvatusta. Oppilaille annetaan mahdollisuus tuettuun oppimiseen, sekä haastavassa että edistyneessä tilanteessa (OPH, 2014, s. 127). Opetussuunnitelmassa on eriteltynä toisen kotimaisen kielen sekä vieraiden kielten oppimisen tavoitteet (OPH, 2014). Ylemmillä luokilla vieraiden kielten opetuksessa syvennyttään kielten rakenteisiin ja sen käyttöön. Opetussuunnitelman (2014) mukaan opetuksessa pyritään vahvistamaan oppilaiden luottamusta omasta kielen käytöstä ja sen oppimisesta. Monilukutaidon kehittäminen ja erilaisten tekstien käsittely tulee osaksi opetusta, lisäksi oppilaita ohjataan hakemaan osaamistaan kielillä tietoa. Yhteyksien etsiminen kielten välille opetuksessa ja oppilaiden vapaa-ajalla on tärkeää (OPH, 2014, s. 219).

Ahlholm (2020) korostaa koulun tehtävää äidinkielen monipuolisessa käytössä ja sen tukemisessa (Ahlholm, 2020, 34). Kajala, Dufva ja Alanen (2005) korostavat opettajan roolia lasten kielellisen kiinnostuksen ja tietoisuuden tukemisessa. Kajala (2005) kumppaneineen, Ahlholmin tapaan korostavat äidinkielen roolia kielten opiskelun tukena sekä eri kielten käytänteiden ja sisältöjen yhteyksien hahmottamista sen avulla. Heidän mukaansa koulun ja koulun ulkopuolisen elämän kielimaailman välille olisi todella tärkeä muodostaa jatkumo. Tätä jatkumoa voi heidän mielestään tukea erilaisilla havainnoivilla tehtävillä, joissa esimerkiksi tarkastellaan kielellisiä ilmiöitä koulun ulkopuolella arjessa (Kajala, Dufva & Alanen, 2005).

4.2.1 Kieliin liittyviä erityiskysymyksiä

Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) otetaan huomioon vähemmistöön kuuluvat oppilaat. Näihin ryhmiin kuuluvat saamelaiset, viittomakieliset sekä muut monikieliset oppilaat. Opetussuunnitelman mukaan oppilaiden kieli- ja kulttuuri-identiteettiä pyritään tukemaan mahdollisimman monipuolisesti. Opetuksen tavoitteena on oh-

jata oppilaita arvostamaan eri kieliä ja kulttuureja. Lisäksi oppilaita kannustetaan kaksi- ja monikielisyiden kehittämiseen, jonka avulla he vahvistavat omaa kielellistä tietoisuuttaan ja metalingvistisiä taitojaan. Opetuksessa on tärkeä hyödyntää oppilaan lähiympäristön kuten perheen ja lähipiirin tietämystä heidän kulttuuristaan muun muassa elämäntavoista, historiasta, kielestä ja luonnosta (OPH, 2014).

Kaksikielinen opetus koostuu opetuskielestä, suomi tai ruotsi, joissain tapauksissa saame, romani tai viittomakieli, sekä kohdekielestä (OPH, 2014). Opetushallituksen (2014) laatimat tavoitteet kaksikieliselle opetukselle ovat, hyvän ja monipuolisen kielitaidon saavuttamisen lisäksi, elinikäinen kielten oppiminen sekä kielten ja kulttuurin moninaisuuden arvostaminen. Opetuksessa painotetaan luonnollista viestintää, vuorovaikutusta ja toiminnallisuutta sekä oppilaiden aktiivista kielenkäyttöä (OPH, 2014)

5. Kielten välisiä kontakteja

Tässä luvussa avaan siirtovaikutuksen käsitettä koskevia haasteita ja pyrin selventämään käsitteiden välisiä eroja. Kerron lisäksi perusteluineen miksi päädyin käyttämään mitäkin käsitettä kussakin alaluvussa. Alaluvuissa pyrin vastaamaan tutkimuskysymykseeni sekä esitän mahdollisen tutkimusaukon. Ensimmäisessä alaluvussa käsitelen sitä, miten äidinkieli vaikuttaa kohdekielen oppimiseen ja toisessa alaluvussa käsitelen kielten vastakkaista vaikutusta, eli sitä millaisia vaikutuksia toisella kielellä on äidinkieleen.

5.1 Siirtovaikutus

Siirtovaikutus ilmiönä on helppo määritellä, mutta lähteistöistäni kävi ilmi että, siirtovaikutus ilmiöstä, kielten välillä, puhutaan monella eri käsitteellä sekä suomen kielessä että englannin kielessä. Suomenkielisessä tutkimusaineistossa ilmiöstä käytetään yleisimmin käsitteitä siirtovaikutus, koodinvaihto ja limittäiskieleily. Ahlholm (2020) esittää myös käsitteen spontaani limittäiskieleily (Ahlholm, 2020). Englanninkielisessä tutkimusaineistossa käsitteet vaihtelevat cross-linguistic transfer/influence, borrowing transfer, translanguaging ja code-mixing välillä. Negatiivisesta siirtovaikutuksesta käytetään käsitettä interference (suom. häiritseminen) (Petersen, Thompsen, Spencer & Guiberson, 2015). Joissain aineistoissa käsitteiden välille tehdään selkeitä rajauksia siitä, minkä suuntaisesta tai muotoisesta siirtovaikutuksesta on kyse. Eli tapahtuuko se äidinkielestä kohdekieleen vai toisinpäin, onko se lainaamista tai sekoittamista. Siirtovaikutuksen käsitettä pidetään yläkäsitteenä, jonka alakäsitteet määrittelevät erilaisia kielten välisiä siirtovaikutuksen muotoja. Esimerkiksi Garcia ja Wei (2014) määrittelevät limittäiskieleilyn aivan omaksi kielekseen, jossa ei puhuta kahta eri kieltä vaan yhtä, joka koostuu eri kielistä. Lehtonen (2019) määrittelee limittäiskieleilyn koulukontekstissa tarkoittavan oppilaiden erilaisia kielitaustoja ja niiden huomioon ottamista opetuksessa. Lehtonen (2019) korostaa nimenomaan kielten moninaisuutta positiivisena asiana ja asiana, johon tulisi panostaa opetuksessa (Lehtonen, 2019).

Tässä tutkielmassa käytän käsitettä siirtovaikutus, kun kyseessä on äidinkielen vaikutus kohdekieleen. Perustelen sitä Pietilän ja Lintusen (2014) määritelmällä siirtovaikutuksesta. Heidän mukaansa kielten välisessä siirtovaikutuksessa on kyse kielen piirteiden siirtämisestä toiseen kieleen (Pietilä & Lintunen, 2014, s. 17). Päinvastaisesta vaikutuksesta käytän käsitettä koo-

dinvaihto, johon sisällytän sekä lainaamisen että sekoittamisen. Lainausella tarkoitan tiedostettua kielen käyttöä, kun taas sekoittamisella tiedostamatta tai alitajuisesti tapahtuvaa. Mielestäni siirtovaikutuksen ja koodinvaihdon käsitteiden erottaminen tuo selkeyttä tutkielmaani.

Odling (1989) puhuu teoksessaan, *Language learning, cross-linguistic influence in language learning*, käsitteestä *borrowing transfer* (ei suoraa suomennosta). Odling (1989) määrittelee käsitteen tarkoittavan toisena opitun kielen vaikutusta ensimmäisenä opittuun kieleen (Odling, 1989, s. 12). Odlingin mukaan siirtovaikutus toisesta kielestä äidinkielen on vähemmän tutkitua, mutta todistetusti tapahtuvaa (Odling, 1989). Samankaltaisiin päätelmiin on päässyt mm. Petersen, Thompsen, Spencer sekä Guiberson (2015). Heidän mukaansa yleisempää on kuitenkin ajatella, että ensimmäisen kielen oppiminen ja oppimisen prosessi vaikuttaa positiivisesti toisen kielen oppimiseen. Tutkimuksissa, joissa on tutkittu koodinvaihtoa, on todettu, että vaikutus on ollut positiivista. Toisen kielen oppiminen on siis vaikuttanut äidinkielen positiivisesti (Petersen, Thompsen, Spencer & Guiberson, 2015, s. 3) Petersenin ja kumppaneiden mukaan kielten välisestä siirtovaikutuksesta on huomattavaa näyttöä mm. syntaksin eli lauseopin, fonologian eli äänneopin ja morfologian eli muoto-opin alueilla (Petersen ym. 2015).

5.2 Äidinkielen rooli kohdekielen oppimisessa

Äidinkielen roolia kohdekielen oppimisen kannalta on tutkittu laajalti ympäri maailmaa (Ringbom, 1987). Vuosisatojen saatossa erilaiset näkemykset sen vaikutuksista ovat vaihdelleet, vaikutuksia on pyritty löytämään niin negatiivisesta kuin positiivisesta näkökulmasta. Kaivapalu (2005) esittää teoksessaan useita eri syitä siirtovaikutuksen haastavalle tutkimiselle. Hänen mukaansa sitä on tutkittu paljon, mutta tulokset ovat olleet epäselviä ja toisistaan eriäviä (Kaivapalu, 2005). Edelleen on epäselvää se, milloin, missä, missä muodossa ja missä määrin äidinkieli vaikuttaa kohdekielen oppimiseen ja osaamiseen (Jarvis, 2000, viitattu lähteessä Kaivapalu, 2005).

Kaivapalun (2007) mukaan strukturalistiskonservatiivisen teorian, eli vahvan hypoteesin, valitessa keskityttiin tutkimaan sitä, millaisia poikkeavuuksia äidinkieli aiheutti kohdekieleen. Koska äidinkieli nähtiin esteenä kohdekielen oppimiselle (Kaivapalu, 2005), siirtovaikutukseen suhtauduttiin negatiivisesti kyseisellä valtakaudella (Kaivapalu, 2007). Teorialle oli tyypillistä kielten välinen vertailu ja vertailun kohteena oli rakenteet sekä niiden väliset erot (Kaivapalu, 2005). Eroja vertailemalla ajateltiin päästävän eroon kielenoppijoiden tekemistä virheistä (Kaivapalu, 2005). Erityistä hankaluutta kohdekielen oppimiseen tuottivat tilanteet, jos lähdekielen

ilmiötä vastasi kohdekielessä useampi vastine (Kaivapalu, 2005). Helpottavana asiana pidettiin sitä, jos äidinkielen useampaa ilmiötä vastasi kohdekielessä vain yksi vastine (Kaivapalu, 2005). Teorialle on esitetty sittemmin vastateoria, niin sanottu heikko hypoteesi, jonka mukaan kohdekielen oppimisen haasteet eivät ole ennustettavissa kielten välisillä eroilla (Paunonen, 1991, viitattu lähteessä Kaivapalu, 2005). Kaivapalun (2007) toteuttamassa tutkimuksessa, jossa tutkittiin suomen ja vironkielisiä opiskelijoita, todettiin jokaisen kohdalla tapahtuvan siirtovaikutusta äidinkielestä kohdekieleen, mutta syyn tarkka määrittely osoittautui vaikeaksi. Kaivapalu (2007) nostaa esille ilmiön tutkimuksestaan, sen kuinka oppijat mainitsevat ensin negatiiviset vaikutukset ja sen jälkeen vasta positiiviset. Kaivapalun (2007) mukaan ilmiö johtaa juurensa behavioristis-strukturalistisesta aikakaudesta, jolloin siirtovaikutuksen negatiivisuus oli korostunut (Kaivapalu, 2007). Ringbom (1987) nosti asian esille Kaivapalun tapaan, äidinkieli nähtiin vain toisen kielen oppimista sekoittavana asiana (Ringbom, 1987). Positiiviset vaikutukset ovat tutkimuksen mukaan kuitenkin yleisempiä ja laajempia kuin negatiiviset (Kaivapalu, 2007; Ringbom, 2007). Kaivapalun (2007) tutkimus osoitti lisäksi sen, että kohdekieli lisää oppijan tietoisuutta äidinkielestä ja kulttuurista, lisää motivaatiota sekä vaikuttaa äidinkielen käyttöön (Kaivapalu, 2007).

Ahlholm (2020) esittää ensikielen oppimisen aivoillemme kielellisen havaintokyvyn kannalta mullistavana kokemuksena. Ensikielen oppiminen muokkaa aivojamme koko elämämme ajaksi, se vaikuttaa vahvasti muun muassa siihen mitä osia äänneiden virrasta on kannattavaa havaita ja mitä ei niinkään (Ahlholm, 2020). Ahlholm (2020) ottaa esille kielten erilaisuuden äänneiden, muoto- ja lauserakenteiden, sanaston, merkitysopin ja merkitysten tulkinnan osalta. Hänen mukaansa ensikielen mukaan opittu huomionkiinnittämien tai huomiotta jättäminen voi olla hidastava tekijä toisen kielen oppimisessa. Merkityksiä erottelevat äänet havaitaan tarkasti ja merkityksiä erottelemattomat voidaan jättää huomiotta (Ahlholm, 2020). Kyseisellä äänneiden havainnoinnilla tai havainnoimatta jättämisellä voidaan perustella toisen kielen vähemmän täydellinen hallinta (Ahlholm, 2020).

Odlin (1989) määrittelee käsitteen substratum transfer (ei suoraa suomennosta) sisältävän lähdekielen vaikutuksen kohteena olevaan kieleen, eli kohdekieleen (Odlin, 1989, s. 12). Odlinin (1989) mukaan toisen kielen oppimisen tutkimukset keskittyvät pitkälti tämän asetelman tutkimiseen. Odlin (1989) viittaa teoksessaan Thomasonin havaintoihin siitä, miten äidinkielen vaikutus näkyy enemmän ääntämisessä entä sanavarastossa (Thomason, 1981, viitattu lähteessä Odlin, 1989). Lasten äidinkielen vahvistaminen sen käytön ja kuulemisen kautta, erilaisissa konteksteissa rakentaa heidän kognitiivisia strategioitansa sekä käsitteellisiä tietoja, jotka ovat

välttämättömiä toisen kielen oppimisessa (Chamberlain, 2005, Lipka, Siegel & Vukovic, 2005, Miller, 2006, Perozzi & Sanchez, 1992, viitattu lähteessä Petersen ym. 2015).

Corderin (1992) mukaan näyttäisi siltä, että ihmisillä on tietynlainen autonominen ja itsenäinen kyky omaksua uutta niin kauan kun on riittävät tiedot hankinta prosessia varten (s. 20). Tracey Tokuhama-Espinosa (2001) tuo esille teoksessaan, *Raising multilingual children*, Corderin kanssa samankaltaisen näkökulman. Tokuhama-Espinosa (2001) esittää toisen kielen oppimisen alkavan siitä, että hyödynnämme jo aiemmin oppimaamme. Yhdistämme ensikiellemme kieliopillisia asioita kohdekieleen, tästä kielen oppimisen vaiheesta Tokuhama-Espinosa (2001) käyttää käsitettä toinen ikkuna (eng. *second window*). Ringbom (1987) lisää vielä sen, että oppija pyrkii hyödyntämään aiempaa tietoaan kohdekielestä, äidinkielestään ja mahdollisista muista osaamistaan kielistä (Ringbom, 1987, s. 33). Tokuhama-Espinosa (2001) samoin kuin Ringbom (1987) painottavat lisäksi kielten samanlaisuutta helpottavana asiana, esimerkiksi ranskaa puhuvan on helpompi oppia portugalia sillä ne ovat sukulaiskieliä (Tokuhama-Espinosa, 2001, s. 80–83; Ringbom, 1987, s. 33). Pietilän ja Lintusen (2014) mukaan oppija olettaa kielten välillä olevan aina yhtäläisyyksiä olivat ne sukulaiskieliä tai eivät (Pietilä & Lintunen, 2014, s. 19). Lisäksi Petersen kumppaneineen (2015) tutkivat englannin kielen ja espanjan kielen välistä siirtovaikutusta. Heidän mukaansa, siirtovaikutusta tapahtuu, kun kielten välillä perustavana rakenteina olevat kaavat kohtaavat ja ne sisältävät samanlaisia rakenteita (Petersen, Thompsen, Spencer & Guiberson, 2015, s. 5). Kaivapalu (2007) korostaa äidinkielen ja kohdekielen samankaltaisuutta helpottavana asiana oppimisen alkuvaiheessa (Kaivapalu, 2007). Ringbom (1987) ottaa myös esille teoksessaan sen, kuinka kielten samanlaisuus voikin olla myös oppimisen kannalta vaikeuttava asia. Soveltavan kielitieteen yhden haaran, kontrastiivisen analyysin, jonka Ringbom (1987) ottaa esille, mukaan kielten erilaisuus on katsottu johtavan oppimisvaikeuksiin (Ringbom, 1987). Pienetkin eroavuudet läheisten kielten välillä voivat osoittautua ratkaisevan vaikeaksi (Kaivapalu, 2007).

Ringbom (1987) mukaan aikaiset soveltavan kielitieteen tutkimukset siirtovaikutuksesta keskittyivät pitkälti puheen tuottoon ja kirjoittamiseen, ymmärryksen sijaan (Ringbom, 1987). Tutkimuksissa on kuitenkin edetty siihen vaiheeseen, että äidinkielen tärkeys toisen kielen oppimisessa on ymmärretty (Ringbom, 1987). Äidinkieli vaikuttaa tuottamiseen, ymmärtämiseen sekä sanastoon, vaikutukset voivat olla näkyviä tai piileviä (Ringbom, 1987). Piilevästä vaikutuksesta Ringbom (1987) käyttää esimerkkinä artikkelien käyttöä, äidinkieleltään sellaisella henkilöllä, joka ei ole tottunut käyttämään artikkeleita, on usein vaikeuksia käyttää niitä toista

kieltä oppiessaan. Piilevät vaikutukset näkyvät äidinkielen ja toisen kielen erojen havaitsemattomuutena (Ringbom, 1987).

Kalaja, Dufva ja Alanen (2005) tutkivat oppilaiden tuntemuksia englannin kielen opetuksesta. Heidän tutkimuksestaan käy ilmi, että äidinkielen ja englannin kielen kielijärjestelmien rakenteelliset erot tuovat hankaluuksia englannin kielen oppimiseen. Suomen kielessä merkityksiä ja kieliopillisia asioita ilmaistaan sanavartaloon liitettävien päätteiden avulla, mutta englannin kielessä käytetään esimerkiksi prepositioita tai artikkeleita. Tämä kieliopillinen ero tuottaa siis hankaluutta oppilailla englannin kielen oppimisessa (Kalaja, Dufva & Alanen, 2005).

Ringbomin (2007a) tutkimuksissa on tullut esille seikka kuinka eri äidinkielet saavat aikaan erilaisia virheitä toisen kielen oppimisessa, vaikka kohdekieli olisi sama. Tällaisissa tapauksissa on usein Ringbomin mukaan kyse siitä, että oppija olettaa kielten välillä olevan samankaltaisuuksia, mutta todellisuudessa niitä ei olekaan vaan oletus johtaa virheisiin (Ringbom, 2007a). Olettamukset samankaltaisuuksista kielten välillä liittyvät usein oikeinkirjoitukseen, ääntämiseen ja morfologiaan eli muoto-oppiin sekä erityisesti sukulaissanoihin (Ringbom, 2007a).

”Äidinkieli on kaikkien vieraiden kielten äiti ja äitien olisi pidettävä lapsistaan huolta. Jos hyvin käy, lapsetkin pitävät aikanaan huolta äidistään” – Rauha Petro. Petro kiteyttää äidinkielen roolin muiden kielten oppimisen kannalta Ahlholmin tapaan. Ahlholmin (2020) mukaan parhaassa tapauksessa toisen kielen oppiminen tukee äidinkieltä (Ahlholm, 2020). Sen on useat tutkimuksetkin osoittaneet (ks. Ringbom, Jarvis & Pavlenko, Petersen, Thompsen, Spencer & Guiberson, ym.)

5.3 Koodinvaihto toisesta kielestä äidinkieleen

Jarvis ja Pavlenko (2008) kertovat siitä kuinka vaativaa koodinvaihdon tutkimus on kohdekielen ja äidinkielen välillä. Heidän mukaansa intrasubjektiiviset tutkimukset vaativat monia eri tapoja kerätä dataa. Heidän mukaansa dataa tarvitaan kolmen erityyppistä: ryhmän sisäistä homogeenisyyttä, ryhmän sisäistä heterogeenisyyttä ja kielten välistä suorituskyvyn johdonmukaisuutta. Ensimmäisellä tarkoitetaan todisteita siitä, että kyseinen käyttäytyminen ei ole eristetty tapahtuma, vaan yleinen käytänne henkilöille, jotka käyttävät samoja kieliä. Toinen viittaa todisteisiin siitä, että kyseinen käytös ei ole sellaista, jota kaikki kielenkäyttäjät tekevät riippumatta mitä kieliä käyttävät. Kolmas viittaa todisteisiin siitä, että tietyn kielen käyttöön vaikuttaa toinen kieli (Jarvis & Pavlenko, 2008, s. 35).

Kielten siirtovaikutus voi näkyä monikielisellä ihmisellä erimerkiksi niin, että henkilö käyttää kesken lauseen toisen kielen sanoja (Pietilä & Lintunen, 2014). Puhuja ei välttämättä muista juuri sitä sanaa äidinkielellään tai toisen kielen sana saattaa vastata hänen haluamaansa merkitystä paremmin (Pietilä & Lintunen, 2014). Edellä kuvatun kaltaista siirtovaikutusta kutsutaan koodinvaihdoksi (Pietilä ja Lintunen, 2014, s. 15). Edellä kuvatun kaltaiseen koodinvaihtoon saatetaan Kütükin (2002) mukaan suhtautua kielteisesti, vaikka se on koodinvaihtoa käyttävien mielestä yhtä tehokasta kuin yhdellä kielellä puhuminen (Kütük, 2002). Koodinvaihto on yleinen ja luonnollinen tapa kommunikoida kaksikielisissä ympäristöissä (Kütük, 2002). Koodinvaihto on aika ajoin jopa katsottu kielitaidon puutteena, mutta myöhemmin sitä on alettu ajattelemaan kielten hyvän hallinnan ilmiönä (Kütük, 2002). Negatiivisesta ajattelusta kielten sekoittamisesta on päädytty kielten samanaikaiseen käyttämiseen (Kütük, 2002).

Järvenpää sekä Siitonen (2002) esittelevät teoksessaan Kütükin toteuttaman tutkimuksen koodinvaihdosta turkin ja suomen kielen välillä. Tutkimuksessa turkki on äidinkieli ja suomi toinen kieli, tutkimuksen lapset ovat syntyneet Suomessa, mutta vanhemmat ovat turkkilaisia ja puhuvat kotona turkkia. Tutkimus osoittaa sen, että koodinvaihtoa ei tapahdu kielitaidon puutteen myötä. Tutkimuksessa toinen tutkittava oli esimerkiksi käyttänyt tilanteessa suomen kieltä äidinkielen sijaan, sillä se oli tilanteeseen sopivampi kieli. Tilanteessa äidinkielen käyttö tarvitsi enemmän miettimistä. Tutkimuksessa todettiin, että koodinvaihtoon vaikuttaa ympäristö, sosiaaliset tilanteet, yhteisö sekä erilaiset tilannetekijät. Tutkimuksessa havaittiin lainaamista tilanteessa, jossa kohdekieli (suomi) osoittautui helpommaksi käyttää kuin äidinkieli (turkki). Toisen tutkittavista käytti suomen kielen sanoja turkin kielen sanojen sijaan sillä ei osannut niitä äidinkielellään (Kütük, 2002).

Jorgensen (1998) esittää teorian vallan ja kielen välillä, hän tutki alakouluikäisten lasten yhteistyötä ryhmätyötä tehdessä. Hän seurasi, kun oppilaat puhuivat sujuvasti ja sovussa yhdessä tanskaa. Yksi oppialista koki tehtävän hetken kuluttua turhauttavaksi ja halusi ottaa tilanteen haltuun ja vaihtoi kielekseen äidinkieltä eli turkin. Jorgensen (1998) huomasi siis sen, että kieli vaihtui äidinkieleksi, kun puhuja halusi ilmaista tunteitaan, vaihtaa puheenaihetta tai keskustella yksityisemmin. Jorgensen (1998) toteaa, että tunne on oppilailla vahvin syy vaihtaa tanska turkin kieleen, hän kuitenkin painottaa oppilaiden taitavuutta koodinvaihtajina. Oppilaat ovat selkeästi molempien kielten vahvoja käyttäjiä, mutta turkin kieli on heille tunnekieli (Jorgensen, 1998).

Jarvis ja Pavlenko (2008) esittelee Jarvisin, vuonna 2003, toteuttaman intrasubjektiiivisen tutkimuksen suomalaisnaisesta nimeltä Aino. Tutkimuskohde asui Amerikassa ja puhui siellä englantia. Henkilö havaitsi itse muutoksen omassa kielen käytössä mm. kieliopillisissa rakenteissa, tietyissä sanoissa, sanonnoissa ja tavassa ilmaista tiettyjä asioita. Jarvis päätteli muutoksista, että englannin kieli oli tuottanut vaihtoehtoisia ilmaisutapoja äidinkielen käyttöön. Muutokset eivät kuitenkaan poistaneet tutkittavan äidinkielen taitoa (Jarvis & Pavlenko, 2008, s. 35).

Garcian ja Wein (2014) mukaan koodinvaihtoa kielten välillä on tapahtunut jo Antiikin Kreikan ja Rooman aikana, ja siitä on todisteena erilaiset muinaiset tekstit. Teksteistä on havaittavissa, kuinka kreikan kieltä ja latinaa on molempia käytetty samoissa teksteissä sekaisin. Kirjoituksista on löydetty myös toisen kielen piirteitä ja kieliäsuja. Heidän mukaansa kirjoittajat, niin silloin kuin tänäkin päivänä, saattavat sekoittaa kielten piirteitä tai sanoja myös vastaanottajien ymmärryksen vuoksi (Garcia & Wei, 2014). Jinkerson (2011) tutki ensimmäisen ja toisen luokan englannin kielen tunnin kulkua ja huomasi koodinvaihtoa monessa eri tilanteessa eri ihmisten välillä. Koodinvaihtoa havaittiin opettajan osalta ohjeistuksessa, kun kyseessä oli jokin paikallinen tai kansallinen ilmiö sekä vertaiskeskustelussa, oppilaiden osalta koodinvaihtoa tapahtui selostuksissa (Jinkerson, 2011, s. 2). Jinkersonin (2011) tapauksessa koodinvaihtoa tapahtui nimenomaa tilanteissa missä vaadittiin vastaanottajilta ymmärrystä aiheesta (Jinkerson, 2011).

6. Yhteenveto ja pohdinta

Tutkielmassani pyrin tarkastelemaan, sitä mitä kielten välisestä siirtovaikutuksesta on jo tutkittu. Pyrin tarkastelemaan aiheitani laajasti tutkimusten alkuajoista lähtien ja edeten tälle vuosikymmenelle. Pyrin määrittelemään siirtovaikutuksen käsitettä selkeästi ja laajasti, mikä osoitautui haasteeksi, eikä sille ole helppoa antaa yksiselitteistä määritelmää. Käsitteiden määrittelyssä pyrin tuomaan esille niihin liittyviä haasteita ja toisaalta niiden ratkaisuja. Tässä luvussa kokoaan tiivistetysti löytämäni vastaukset tutkimuskysymykseeni.

Kielten välisen siirtovaikutuksen tutkiminen ei ole uusi tutkimusalue, vaan sitä on tutkittu jo 1900-luvun alkupuoliskolta lähtien (Ringbom, 1987). Tutkimusten edetessä ja ymmärryksen karttuessa siirtovaikutus käsitteenä on saanut uusia määritelmiä ja ulottuvuuksia, ja samalla tavalla myös sen seuraukset. Kielten välinen vaikutus ilmiönä, nähtiin aluksi hyvin negatiivisen linssin läpi (Ringbom, 1987; Kütük, 2002; Kaivapalu, 2007). Ihmistä, joka sekoitti kieliä tai vaihteli kielten välillä puhuessaan, ajateltiin huonona kielenkäyttäjänä (Ringbom, 1987; Kaivapalu, 2007). Negatiivisesta ajattelusta on onneksi päästy jo eteenpäin ja nykyään kielten välinen siirtovaikutus nähdäänkin pitkälti pelkkänä positiivisena asiana (Kütük, 2002).

Tutkimuksissa, yleisempi tutkimusasetelma on äidinkielen vaikutus kohdekieleen (Odlin, 1989) ja siitä vaikutussuhteesta onkin saatu kattavasti tietoa. Äidinkieli nähdään kohdekielen oppimisessa apuna erityisesti silloin, kun kohdekieli on äidinkielen sukulaiskieli tai jos sen rakenteet ja kieliopilliset säännöt kohtaavat (Tokuhama-Espinosa, 2001). Kielen oppija olettaa aina kielten välillä olevan yhtäläisyyksiä (Pietilä & Lintunen, 2014). Lisäksi Martin (2016) on sitä mieltä, että jokainen osaa jonkin verran jotain vierasta kieltä, liittyi se kirjoittamiseen tai puheeseen (Martin, 2016). Toisaalta Ringbom (2007a) näkee kielten samankaltaisuuden myös haitallisena asiana, mikä saattaa johtaa virheisiin (Ringbom, 2007a). Sukulaiskielissä saattaa olla merkittäviä eroja pienissä asioissa (Ringbom, 1987). Olettamukset kielten samankaltaisuuksista johtavat kuitenkin usein virheisiin (Ringbom, 1987; Kaivapalu, 2007).

Vastakkaista vaikutusta eli toisen kielen vaikutusta äidinkieleen on tutkittu vähemmän. Koodinvaihdoksi kutsuttua siirtovaikutusta ilmenee lainaamalla ja sekoittamalla. Tutkimuksissa on todettu molemman tyylistä koodinvaihtoa. Havainnot koodinvaihdosta ulottuvat jopa Antiikin Kreikan ja Rooman aikoihin (Garcia & Wei, 2014). Lainaamista on havaittu tilanteissa, joissa on pyritty saavuttamaan vastaanottajan ymmärrys sekä sosiaalisissa tilanteissa, joissa henkilö

ei ole muistanut tai halunnut käyttää äidinkieltään jonkin tietyn sanan osalta (Tokuhama-Espinosa, 2001, Garcia & Wei, 2014). Lisäksi äidinkielestä on saatettu joutua luopumaan sen uhanalaisuuden vuoksi, kouluinstituutioiden ja yhteiskuntien valtakielet määrittelevät pitkälti lasten käyttämää kieltä (Skutnabb-Kangas, 1981). Tällaisissa tilanteissa äidinkielen taito on vaarassa heikentyä tai jopa kadota kokonaan (Skutnabb-Kangas, 1981). Äidinkielen taidon ja aseman on todettu muuttuvan myös tilanteessa, kun ihminen asuu maassa, jossa ei puhuta äidinkieltä lainakaan (Jarvis & Pavlenko, 2008). Äidinkieli on saanut vaikutteita toisesta kielestä ja sitä puhuessaan toisen kielen vaikutus näkyy vaihtoehtoisina tapoina ilmaista äidinkieltä (Jarvis & Pavlenko, 2008). Tunteet on myös yhdistetty yhdeksi koodinvaihdon syyksi (Jorgensen, 1998). Koodinvaihtoa on tapahtunut silloin kun henkilö on halunnut puhua yksityisemmin tai tunteistaan (Jorgensen, 1998). Koodinvaihtoa tekevät kokevat sen olevan heille luonnollinen tapa kommunikoida (Kütük, 2002).

Kielten välisistä kontakteista on mielestäni tärkeä olla tietoinen tulevassa opettajan ammattisani. Kielten moninaisuus on ehdottomasti rikkaus mielestäni. Valtakunnallinen perusopetuksen opetussuunnitelma huomioi hyvin eri kielten opiskelun sekä arvostuksen niitä kohtaan. Opettajana haluaisin erityisesti kannustaa oppilaita käyttämään eri kieliä rohkeasti, eikä pelätä virheitä. Kielet ovat paljon läsnä nuorten elämässä koulun ulkopuolella. Muun muassa internetin ja sosiaalisen median ansiosta, eli se on heille mielestäni hyvin normaalia niin miksei se olisi koulussakin. Näen, että siirtovaikutuksen kaltaiset kielelliset tapahtumat ovat enemmän normi kuin poikkeus tänä päivänä.

Mielestäni aiheittani olisi mielenkiintoista jatkaa pro gradu tutkielmassa tulevaisuudessa. Olisi kiinnostava ottaa selvää mitä kentällä työskentelevät opettajat ovat mieltä kielten välisistä kontakteista. Näkyykö se heidän arjessaan koulussa vahvasti vai ei niinkään ja lisäksi, miten syksyn 2020 uudistus on onnistunut tai onko sillä ollut merkittäviä seurauksia niin positiivisia kuin negatiivisia. Kielten välisen siirtovaikutuksen tutkiminen ylipäättään tulevaisuudessa olisi mielestäni tärkeää. Kuten tutkielmastani käy selväksi se, että kielitaitoa tarvitaan tänä päivänä yhä enenevässä määrin olisi kielten välisten suhteiden vaikutuksista hyvä tietää. Itse olisin ehkä kaivannut yläkoulu ja lukio aikana enemmän tietoa kielten opiskelusta tai siitä, miten niiden yhtäaikainen opiskelu onnistuu ja onko se kannattavaa. Jarvis (2008) toteaa, että tutkimukset toisen kielen vaikutuksesta äidinkieleen ovat vaativia ja ne tarvitsevat useita eri tapoja kerätä tietoja (Jarvis & Pavlenko, 2008). Voisiko tässä olla yksi syy siihen miksi vastaavanlaisia tut-

kimusasetelmia ei ole kovinkaan paljoa. Tutkimukset vaativat tutkijalta hyviä resursseja ja paljon aikaa datan keräämiseen. Tutkimuksia kuitenkin mielestäni kaivattaisiin lisää, olisi mielenkiintoista ja hyödyllistä tietää vielä enemmän tästä ilmiöstä.

Lähteet / References

- Ahlholm, M. (2020) Kielitaitoiseksi kasvaminen. Teoksessa Tainio, L., Ahlholm, M., Grünthal, S., Happonen, S., Juvonen, R., Karvonen, U., & Routarinne, S. (toim.) *Suomen kieli ja kirjallisuus koulussa (15–40)*. Helsingin yliopisto, kasvatustieteellinen tiedekunta. Ainedidaktisia tutkimuksia 18. Haettu 13.5.2021 osoitteesta https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/316123/Ainedidaktisia%20tutkimuksia%2018_Suomen%20kieli%20ja%20kirjallisuus%20koulussa%202020.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Corder, S-P. (1992) A Role For The Mother Tongue. Teoksessa Gass, S. & Selinker, L. (toim.) *Language Transfer in Language Learning* (s.18–31). Amsterdam: John Benjamins Publishin Co. Philadelphia: John Benjamins North America. Haettu osoitteesta 28.2.2021 https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=u02cvCT9krAC&oi=fnd&pg=PP2&dq=study+of+the+language+transfer&ots=5_S_bxZ_nR&sig=oqdgnlLcJ5N_amHLf7tBc1bh2Fo&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Dufva, H. & Nikula, T. (2010) Mitä kieli on? Kieli, koulutus ja yhteiskunta – syyskuu 2010. Haettu osoitteesta 5.1.2021 https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/27013/Syyskuu2010_Mita_kieli_on.pdf?sequence=1
- Garcia, O. & Wei, L. (2014). *Translanguaging, Language, Bilingualism and Education*. Lontoo: PALGRAVE MACMILLAN
- Halliday, M.A.K. (2003) On the Transition from Child Tongue to Mother Tongue. Teoksessa Webster, J. J. (toim.). *The Language of Early Childhood. Volume 4 in the Collected works of M.A.K Halliday (s.210-226)*. Great Britain: Biddles Ltd. Haettu 10.12.2020 osoitteesta <http://web.b.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/ebookviewer/ebook/ZTAwMHh3d19fMjI2Nzg2X19BTg2?sid=0b9782dd-b352-4add-86c9-922544d7ab51@sessionmgr103&vid=0&format=EB&rid=1>
- Jarvis, S. & Pavlenko, A. (2008). *Crosslinguistic Influence in Language and Cognition*. Haettu 20.5.2021 osoitteesta <http://web.b.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzIyMDY4NF9fQU41?sid=259d2e55-d3b3-45d3-a6dd-6193f7141d8f%40pdc-v-sessmgr01&vid=0&format=EB&rid=1>
- Jinkerson, A. C. (2011). Interpreting and managing a monolingual norm in an English-speaking class in Finland: When first and second graders contest the norm. *Apples- Journal of Applied Language Studies Vol. 5, 1, 2011, (s. 27–48)*. Haettu osoitteesta 10.5.2021 <https://apples.journal.fi/article/view/97813/55826>

- Jorgensen, J. N. (1998). Children's Code-switching for Power-wielding. Teoksessa Auer, P. (toim.) *Code-switching in Conversation* (s. 237–258). Lontoo: Routledge
- Järvinen, H-M. (2014) Katsaus kielenoppimisen teorioihin. Teoksessa Pietilä, P. & Lintunen, P. (toim.) *Kuinka kieltä opitaan* (s. 68–88). Helsinki: Gaudeamus University Press.
- Kaikkonen, P. (2005) Kielikasvatus koulun vieraan kielen opetuksen kehyksenä. Teoksessa Kohonen, V. (toim.) *Eurooppalainen kielisalkku suomessa, Tutkimus- ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia* (s. 45–58). Helsinki: WSOY
- Kaivapalu, A. (2005) Lähdekieli kielenoppimisen apuna. *Lähdekielen vaikutuksen tutkimushistoria ja nykytilanne* (s. 23–35). Jyväskylä: University Printing House.
- Kaivapalu, A. (2007). Äidinkieli vieraiden kielten opiskelussa – etu vai haitta? Oppijoiden käsityksiä lähdekielen vaikutuksesta kohdekieleen oppimiseen teorioiden ja tutkimustulosten valossa. Teoksessa Salo, O-P., Nikula, T. & Kalaja, P. (toim.) *Kieli oppimisessa – Language in Learning* (s. 289–309). Haettu osoitteesta <file:///C:/Users/35850/Downloads/59982-Artikkelin%20teksti-63532-1-10-20161202.pdf>
- Kajala, P., Dufva, H. & Alanen, R. (2005). Käsitukset kielenoppimisesta - oppijan ja opettajan työvälineenä. Teoksessa Kohonen, V. (toim.) *Eurooppalainen kielisalkku suomessa. Tutkimus- ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia* (s. 295–314). Helsinki: WSOY
- Karvonen, U. (2020) Oppimisen kontekstit. Teoksessa Tainio, L., Ahlholm, M., Grünthal, S., Happonen, S., Juvonen, R., Karvonen, U. & Routarinne S. (toim.) *Suomen kieli ja kirjallisuus koulussa* (s.41–80). Helsingin yliopisto, kasvatustieteellinen tiedekunta, Ainedidaktisia tutkimuksia 18. Haettu 13.5.2021 osoitteesta https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/316123/Ainedidaktisia%20tutkimuksia%2018_Suomen%20kieli%20ja%20kirjallisuus%20koulussa%202020.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Kütük, H. (2002) Kahden turkkilaislapsen koodinvaihto. Teoksessa Järvenpää, M. & Siitonen, K. (toim.) *Matkalla toiseen kieleen* (s. 77–100). Turku: Painosalama Oy
- Lainio, J. (2006) Lapsista voi tulla kaksikielisiä aikuisia. Suomen kielen ja kulttuurin keskuksen raportteja, SKKK 4. Haettu osoitteesta 28.2.2021 <https://arkisto.org/wp-content/uploads/2016/10/Kaksikielisyys2006.pdf>
- Lehtonen, H. (2019) Monikielisyys koulussa – yksikielisestä instituutiosta limittäiskieliseen opetukseen. Kielikello 4/2019. Haettu 17.5.2021 osoitteesta <https://www.kielikello.fi/-/monikielisyys-koulussa>
- Mäkelä, T. (2007) Miksi äidinkieli tarvitsee tukea? Teoksessa Latomaa, S. (toim.) *Oma kieli kullaan kallis* (s. 14–16). Helsinki: Edita Prima Oy. Haettu osoitteesta

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31239862/Oma_kieli_kullan_kallis.pdf?1368137778=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DOma_kieli_kullan_kallis.pdf&Expires=1618504088&Signature=Q~PdNaM-HhW7aTXwAiLmsFSBpibNOeMeN0SUfyy3UR6eRq-x75v0aBMurdIwkiA-QXNSSi~ByeI4d~paXGZ6qF2h3UR2vhhkDC2RYUCeCLj6XDGg68rlQIZd0-NgepE5pVtLtQyNKMvz~zyCgh4LWLo6TQ~KIg1rqUdf5IfFDbuoe-zRn-9HuY4bfMJCpYe4yn86CLJWRPGbBV-MIk3Dmnl8r-8sn61pR~0zNonosVE~X~Uo-zfSu64IEbNayhS~8il1XtmFQOnyQvic530CeugAhPNYh0E2CMi037pcf12koyfXv96dkt-h5FG18twuvMYIRG56E20YyGzYV4oTr-VQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=26

- Martin, M. (2016). Monikielisyys muutoksessa. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 12.10.2016 (Lokakuu). Haettu osoitteesta <http://www.kieliverkosto.fi/article/monikielisyys-muutoksessa/>
- Nissilä, M-L. & Tikkanen, T. (2021) Kieltenopetus kuihtuu – mikä neuvoksi? Haettu 22.5.2021 osoitteesta <https://www.opettaja.fi/tyossa/kieltenopetus-kuihtuu-mika-neuvoksi/>
- Odlin, T. (1989). Language transfer, Cross-linguistic influence in language learning. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ojutkangas, K., Larjavaara, M., Miestamo, M. & Ylikoski, J. (2009), Johdatus kielitieteeseen. Helsinki: Sanoma Pro Oy. E-kirja.
- Opetushallitus (2016). Oma kieli – oma mieli, oppilaan oma äidinkieli. Haettu osoitteesta 10.5.2021 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/179673_oma_mieli_oma_kieli_1.pdf
- Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet. Helsinki: Next Print Oy. Haettu osoitteesta 4.1.2021 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Petersen, D., Thompsen, B., Guiberson, M., & Spencer, T. (2015). Article in Applied Psycholinguistics: Cross-linguistic interactions from second language to first language as the result of individualized narrative language intervention with children with and without language impairment. Haettu 10.3.2021 osoitteesta https://www.researchgate.net/publication/282634594_Cross-linguistic_interactions_from_second_language_to_first_language_as_the_result_of_individualized_narrative_language_intervention_with_children_with_and_without_language_impairment
- Pietilä, P. & Lintunen, P. (2014). Kielen oppiminen ja opettaminen. Teoksessa Pietilä, P. & Lintunen, P. (toim.) *Kuinka kieltä opitaan (s. 9–20)*. Helsinki: Gaudeamus University Press. EPUB konversio eLibris Media Oy.

- Püschel, S. (2002). Saksankielisten kielenoppijoiden suomen sanontojen tuntemus ja ymmärtäminen. Teoksessa Järvenpää, M. & Siitonen, K. (toim.) *Matkalla toiseen kieleen* (s. 57–76).
- Ringbom, H. (2007a). Actual, perceived and assumed cross-linguistic similarities in foreign language learning. Teoksessa Salo, O-P., Nikula, T. & Kalaja, P. (toim.). *Kieli oppimisessa – Language in learning* (s. 183–196). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Ringbom, H. (2007). Cross-linguistic Similarity in Foreign Language Learning. Haettu osoitteesta 15.2.2021 <http://web.b.ebscohost.com/pc124152.oulu.fi:8080/ehost/ebookviewer/ebook/ZTAWMHh3d19fMTgxNDIxX19BTg2?sid=7ffdcbe7-bb37-4b7d-8a39-b457fa856465@pdc-v-sessmgr02&vid=0&format=EB&rid=1>
- Ringbom, H. (1987). *The Role of the First Language in Foreign Language Learning*.
- Salminen, A. (2011) Mikä Kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Opetusjulkaisuja 62, Vaasan Yliopisto. Haettu osoitteesta 28.2.2021 https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Skutnabb-Kangas, T. (1981) *Bilingualism or not, The Education of Minorities*. Delhi: S.D.R Printers
- Tokuhama-Espinosa, T. (2001) *Raising Multilingual Children, Foreign Language Acquisition and Children*. Lontoo: Bergin & Garvey.
- Yle.fi (2001) (a) Hyvä äidinkieli auttaa vieraiden kielten opiskelussa (2001). Haettu osoitteesta 10.2.2021 <https://yle.fi/uutiset/3-5112462>
- Yle.fi, (b) Kielen jäljillä. Haettu osoitteesta 10.2.2021 <https://yle.fi/uutiset/3-10505871>

