

ELÄMÄÄ KIELEN KANSSA: ARKIKÄSITYKSIÄ KIELESTÄ JA SEN OPPIMISESTA

Hannele Dufva

Korkeakoulujen kielikeskus

Jyväskylän yliopisto

What do people think about language, and, especially, about language learning? How is this knowledge to be described? In this article, the notion of *everyday knowledge of language* is introduced, and some preliminary findings discussed. The present data, gathered with the help of a questionnaire, a group discussion and individual interviews, shows how mental knowledge is process-like in nature, and how it is derived from diverse interactions in various contexts. Here, the contexts of personal biography, linguistic and cultural community and school are discussed. A dialogical approach towards the analysis of everyday knowledge is argued for and the cognitivist tradition is criticized.

Key words: everyday knowledge, language, language learning, dialogism

1. KÄSITYKSIÄ KIELESTÄ: TAUSTAA

Käsittelen tässä artikkelissa ihmisten arkikäsitteitä kielestä: sen käytöstä, oppimisesta ja opetuksesta. Pohjana on käynnissä oleva tutkimushanke, jossa tarkastellaan tietoisuuden käsitettä, kielen ja tietoisuuden suhteeseen liittyviä ongelmia sekä niiden asemaa kielenoppimisessa ja -opetuksessa.¹ Tutkimushankkeen pilottivaiheessa (ks. Lähteenmäki 1994a) käytiin läpi erilaisia aineistoja. Tähän pilottivaiheen aineistoon kuului mm. opiskelijoiden kirjoitelmia kielenoppimisesta, haastatteluja ja aikakauslehti Virittäjän kielenoppimista ja -opetusta koskevia artikkeleita.

Alustavien havaintojen ja kokemusten perusteella työryhmämme keräsi kesällä 1994 laajahkon korpuksen, jota nimettiin *Elämää kielen kanssa* -aineistoksi. Kymmenkunnan koehenkilön joukko, jonka käsityksiä lähdettiin tutkimaan, pyrittiin valitsemaan mahdollisimman heterogeeniseksi. Koehenkilöt olivat kaikki aikuisia ja heidän ikänsä vaihteli parikymppisestä viisikymppiseen. Mukana oli sekä miehiä että naisia ja heidän koulutustaustansa vaihteli (ks. tarkemmin Dufva, Lähteenmäki & Isoherranen 1995). Heidän kielikäsitteistönsä kartoitettiin kolmella tapaa. Ensimmäiseksi tut-

kittavat saivat kyselylomakkeen, jonka he saivat täyttää kotonaan ja jossa tiedusteltiin heidän taustatietojaan sekä heidän mielipiteitään ja muistiku-
 viaan kielenopetuksesta. Kyselyn tarkoituksena oli lähinnä viritellä koehenki-
 löitä ajattelemaan kieltä. Toisessa vaiheessa järjestettiin ryhmäkeskustelu,
 joka myös videoitiin. Ryhmäkeskustelulla pyrittiin kohdentamaan kielellis-
 tä pohdiskelua edelleen tiettyihin kysymyksiin. Kolmannessa vaiheessa
 keskustelua täydennettiin ja syvennettiin yksilöhaastattelun avulla (menet-
 telystä tarkemmin myös raportissa Dufva, Lähteenmäki & Isoherranen
 1995). Sarjamenetelmä osoittautui hyväksi toivomassamme mielessä: ajan
 antaminen käsitysten pohdiskeluun toi mielestämme niistä esiin sellaisia
 aspekteja, jotka aiemmassa tutkimuksessa ovat jääneet huomiotta" (1).
 Se mitä ei muistettu kyselylomaketta täytettäessä tai johon ei saatu suun-
 vuoroa ryhmäkeskustelussa, saatettiin ottaa puheeksi yksilöhaastattelussa.

(1) niiku aina tämmöissä tilanteissa ni sitte vasta jälkeenpäin (muistaa) et ai niin
 että semmosta on

Tutkimusasetelmamme pyrkii välttämään niitä puutteita ja yksinkertais-
 tuksia, joita syntyy kun käsityksiä selvitetään "kertaluontoisilla" menetel-
 millä, ja joissa koehenkilöiden mahdollisuuksia on etukäteen rajattu. Täl-
 löin koehenkilöt voivat ilmoittaa kantansa tutkijan valitsemaan väitteisiin
 esimerkiksi kyllä-ei -vaihtoehtojen tai Likert-tyyppisen asteikon avulla.
 Pyrimme pois tästä tutkijalähtöisestä kysymyksenasettelusta kohti mah-
 dollisimman "aitoa" käsitysten kartoittamista.

Aloitimme kielikäsitusten tarkastelun mielestämme melko helposti lähestyt-
 tävän aiheen - opetuksen - kautta. Jokaisella oli omakohtaisia ja - kuten
 osoittautui - hyvinkin emotionaalisesti latautuneita käsityksiä sekä suoma-
 laisesta kielenopetuksesta yleensä että omista oppimisprosesseistaan erity-
 isesti. Sen sijaan kieltä sinänsä ei oltu kovin paljon pohdiskeltu. Maallikko-
 lingvistiikka eli kielen olemuksen pohdiskelu ei siis ollut välttämättä
 entuudestaan tuttua koehenkilöillemme. Valmiuksia tähän näytti kuitenkin
 löytyvän varsin hyvin. Tämän aineiston analyysi antaa mielestämme myös
 pohjaa jatkotutkimukselle, joissa pyritään pureutumaan syvemmälle kielen
 ja kielenkäytön luonnetta pohdiskeleviin kysymyksiin.

2. MITEN KÄSITYKSIÄ ON TUTKITTU?

Ihmisten arkikäsitteitä (niin kielestä kuin monesta muustakin asiasta) on
 tutkittu monenlaisten paradigmojen puitteissa, ja niitä on yritetty mallintaa

monella tapaa. Eräänlainen pioneeri lienee George Kelly, joka jo viisikymmenluvulla (ks. esim. Kelly 1955) tutki käsityksiä henkilökohtaisina konstruktioina (*personal constructs*). Ruotsissa on tutkittu käsityksiä fenomenografian piirissä (*phenomenographical research*) (ks. esim. Marton 1981; Säljö 1982), ja tutkimuksessa on kartoitettu esimerkiksi ihmisten oppimiskäsityksiä. Grotjahn (1991) viittaa artikkelissaan käsityksiin (kielenoppimisesta) subjektiivisina teorioina (*subjective theories*). Wenden (1987), joka on kartoittanut kielenoppijoiden oppimiseen liittyviä käsityksiä, pitää niitä osana metakognitiivista tietoa (*metacognitive knowledge*). (Kognitiivisen) antropologian piirissä on arkitietoa yritetty kuvata käsitteellä kansanmalli (*folk model*), tai -modernimmin - käsitteellä kulttuurinen malli (*cultural model*) (ks. Keesing 1987), mutta esimerkiksi Kamppinen (ks. esim. Kamppinen toim. 1993) käyttää käsitettä kognitiivinen skeema (*cognitive schemata*).

Lähtökohdiltaan hiukan erilainen, mutta samoja kysymyksenasetteluja olenaisesti sivuava on se laaja tutkimuksen kenttä, jolla on kartoitettu kielen ja tietoisuuden suhdetta, lähinnä sitä, mitä ihmiset 'tietävät kielestä'. Myös tämä tutkimusalue vilisee erilaisia terminologisia käytänteitä. On puhuttu niin metakognitiivisesta kuin metalingvistisestäkin tiedosta. On pohdittu mihin kielen tasoon - fonologisesta pragmaattiseen - tietoisuus kohdistuu (laaja katsaus löytyy esim. teoksesta Gombert 1992). On tutkittu, millaisia asioita kielenoppija voi tiedostaa oppimisprosessistaan (ks. esim. Hulstijn & Schmidt toim. 1994). On pyritty etsimään niitä opetuksen keinoja, joilla oppijaa voidaan auttaa kohentamaan ja/tai täsmentämään tietoisuuttaan kielestä (*language awareness*) (ks. esim. Hawkins 1984; James & Garrett toim. 1991). Niin ikään on tarkasteltu kriittisen kielitiedon merkitystä (*critical language awareness*; esim. Fairclough toim. 1992).

Tutkimus on siis monenkirjavaa ja monille aloille hajaantunutta. Käsityksiä (mm. kielestä) ovat tutkineet mm. psykologit, kielitieteilijät, antropologit ja sosiologit. Lähtökohdat luonnollisesti värittävät tutkimusta. Kuten jo yllä olevasta tiivistetystä katsauksestakin käy ilmi, käsityksiä on pidetty niin yksilöllisinä kuin kulttuurisinakin. Toisinaan on ajateltu niiden olevan kognitiivisia, toisinaan sosiaalisia. On puhuttu skeemoista, malleista, konstruktista ja teorioista. On korostettu arkitiedon erilaisuutta tieteellisen tietoon nähden. On puhuttu tiedosta ja metatiedosta. Omasta lähestymistavastamme löytyy yhtymäkohtia useidenkin yllä mainittujen alojen kanssa, mutta yhteenkään niistä emme sellaisenaan sitoudu.

3. DIALOGISET LÄHTÖKOHDAT

Tässä artikkelissa analysoin käsityksiä kielestä sellaisen lähestymistavan puitteissa, jonka filosofista perustaa voisi kutsua dialogiseksi tai vuorovai-
kutukselliseksi. Dialoginen ajattelu pohjaa venäläiseen kielifilosofiaan, lähinnä Bahtinin (1986) ajatuksiin kielen ja tiedon dialogisesta luonteesta (ks. myös Vološinov (1929/1990)). Dialoginen lähestymistapa on viime aikoina herättänyt yhä enemmän keskustelua kielentutkijoiden parissa (ks. esim. Markova & Foppa toim. 1990; Markova & Foppa toim. 1991; Holquist 1991). Venäläisten ajattelijoiden käsityksiä ihmisen tietoisuudesta on käsitelty myös Lähteenmäki (1994b). Dialoginen näkemys on sukua G.H. Meadin edustamalle (1934) interaktionismille, jossa mielen ja kontekstin yhteyttä myös korostetaan. Edelleen samantyyppistä tiedonkäsitystä edustaa myös Järvilehto (1994) systeemisessä psykologiassaan.

Miten arkitietoa ² lähdetään dialogisesti analysoimaan? Eräs aiempia tutki-
joita askarruttaneita ja kiistaa herättäneitä kysymyksiä on käsitysten kogni-
tiivisuus vs. sosiaalisuus. Ovatko käsitykset siis 'olemassa' mielessä vai
yhteisössä? Ovatko ne persoonallis-subjektiivisia vai sosiaalisia konstruk-
teja? Dialogisella filosofialla on tähän oma vastauksensa. Käsitykset ovat
selvästi mentaalisia: ne ovat ihmisten ihkaomia ajatuksia, mielipiteitä, käsi-
tyksiä tai tietoa. Mutta yhtä hyvin ne ovat sosiaalisia. Ne muodostuvat vain
ja ainoastaan tietynlaisissa ihmisyyhteisöissä.

Tässä lähdenkin siitä oletuksesta, että mentaalista (ts. "yksilöllinen"/
"psyykkinen") on yleensäkin mahdotonta rajata vain yksilön ominaisuu-
deksi: mielen liikkeiksi, aivotoinnoiksi tai hermostollisiksi ärsykeiksi ja
reaktioiksi. Ihmisen mieli toimii aina tietyssä ympäristössä eli kontekstissa
(ks. Järvilehto 1994). Siten ihminen ja hänen ympäristönsä ovat, kuten
Järvilehto (1994) osoittaa, erottamaton systeeminen kokonaisuus.
Tavanomaisesti niin kognitiivisen psykologian kuin keskeisimmän kielitie-
teenkin parissa ihmisen psyykkinen toiminta on nähty ympäristöstä irrallise-
na ja siitä rajattavissa olevana ilmiönä. Kognitio on siis erotettu
kontekst(e)istaan erilliseksi ja isoloiduksi sfääriksi. Tämä kartesiolaiseen
dualismiin perustuva ajattelu vetää tiukan rajan sisäisen ja ulkoisen välille
ja on tyypillistä kielitieteessä ja psykologiassa vallinneelle paradigmalle.
Tässä artikkelissa kognitiota ja kontekstia tarkastellaan yhden ja saman
systeemin kahtena aspektina. Samalla kyseenalaistetaan kognitivistinen
ajattelu, jossa kognitio irrotetaan kontekstistaan (kognitivismin kritiikkiä
löytyy mm. teoksesta Still & Costal toim. 1991).

Ihmisten käsitykset kielestä, kielenoppimisesta tai opetuksesta eivät siis
dialogisesti ajatellen ole joko sisäisiä (=mentaalisia, kognitiivisia, yksilöl-
lisiä, subjektiivisia...) tai ulkoisia (=sosiaalisia, kontekstuaalisia, objektiiv-

sia...) vaan molempia: sekä - että. Toisaalta käsitykset ovat "omia" ja jokainen ajatusmaailma on uniikki. Toisaalta taas arkitieto on elämän varrella erilaisissa vuorovaikutustilanteissa hankittua. Tällöin on selvää, että käsityksistä löytyy paljon yhteisiä piirteitä, jotka juontavat kieli- ja kulttuuriyhteisöstä. Täten omaperäisyydelläkin on rajansa.

On ehkä itsestäänselvyys, että arkitieto saa alkunsa vuorovaikutuksessa. Useimmiten kuitenkin kognitiivisessa (=kognitivisessa) psykologiassa on ollut tapana ajatella, että ihmisen mieleen imeytyessään tieto jähmettyy abstraktiksi, skemaattiseksi ja staattiseksi: hyvin jäsentyneeksi ja organisoiduksi tietorakenteeksi. Toisin sanoen mentaalille tiedolle olisi pikemminkin tyypillistä staattisuus kuin vuorovaikutus. Niin arkikielen kuin tieteenkin metaforat korostavat tiedon olevan ikäänkuin ESINEITÄ (esim. abstrahoituja skeemoja, kaavioita, sääntöjä, representaatioita), jotka voidaan sijoittaa johonkin PAIKKAAN (esim. mieleen, muistiin, mentaaliseen leksikkoon), jonne ne jätetään SÄILYTETTÄVÄKSI, ja josta ne voidaan tarvittaessa NOUTAA. Kuinka oikeutettu tämä näkemys itse asiassa on? Tässä artikkelissa yritän tuoda esiin vaihtoehdoisen näkemyksen tiedosta. Tämän mukaan (arki)tieto olisi itse asiassa kuvattavissa parhaiten vuorovaikutuksellisen ja prosessinomaisen. Tämä kanta edustaa perinteiselle kognitiiviselle psykologialle vastakkaista ajattelua.

4. ANALYYSIN AAKKOSET

Tässä artikkelissa esittelen Elämää kielen kanssa -aineistoa, joka koostui siis kyselylomakkeesta, ryhmäkeskustelusta ja yksilöhaastatteluista (ks. Dufva, Lähteenmäki & Isoherranen 1995). Aineiston analyysissa pyrimme kartoittamaan maamerkkejä siinä laajassa, monivivahteisessa ja monitasoisessa maastossa, jonka kunkin ihmisen ajatusmaailma näytti tarjoavan. Analyysi eteni vuoropuheluna aineiston kanssa. Tutkimus on ollut syklinen prosessi, jossa aineistoa on käyty läpi useita kertoja. Olimme kiinnostuneita siitä, *millaista tietoa* ihmisillä oli (=tiedon sisältö), *millaisessa muodossa tietoa näytti olevan ilmaistavissa* (=miten ihmiset puhuivat siitä) ja *mitä se saattoi kertoa ihmisen mielen ominaisuuksista ja ihmisen tavasta käsitellä tietoa*. Tätä viimeksi mainittua aspektia yritän valaista osin myös tässä artikkelisani (ks. myös Dufva, Lähteenmäki & Isoherranen 1995 tulossa).

Sisällön kannalta aineistosta voi etsiä esimerkiksi tiettyjen käsitysten toistuvuutta. Mikä näyttäisi olevan yleistä ja tyypillistä suomalaisessa kulttuuris-

sa esiintyville käsityksille? Millaisia ovat "kansanuskomukset" (credot) kielestä (vrt. esim. Virtanen 1994)? Käsitusten toinen ja vivahteikkaampi puoli oli niiden yksilöllisyys (ks. Isoherranen tässä teoksessa). Kolmas tässä yhteydessä käsiteltävä seikka (ks. Lähteenmäki tässä teoksessa) on maallista ja ammattilaisen näkemysten vertailu. Tämä vertailu on mielenkiintoista, vaikka lähtötojumme ei painotakaan eroa arkitiedon ja tieteellisen tiedon välillä, emmekä yrittäneet todentaa kuinka vähän, puutteellisesti tai virheellisesti koehenkilömme asioista ajattelivat.

Jotkut käsitykset olivat helposti havaittavissa ja luettavissa suoraan haastateltaviemme puheesta (eksplisiittiset väitteet, selkeästi ilmoitetut mielipiteet), toiset taas ovat sivulauseenomaisia tai "pimeämmässä". Tällöin tutkijan täytyy luottaa enemmän päätelyyn. Kun siis puhumme ihmisten käsityksistä, tulee muistaa, että kyse on usein myös tutkijan tulkinnasta. Eräs esimerkki tästä on seuraava kommentti (2):

(2) mä ajattelen suomeks

Ilmaus kertoo eksplisiittisesti, että tutkittava ajattelee suomen kielellä, mutta sisältää samalla oletuksen (ja/tai taustateorian), että ajattelu on kielellinen prosessi, ei esimerkiksi vaillinen. Ilmauksen sisältämien väitteiden analyysi ei ole siis välttämättä helppoa. Seuraavassa (3) eräs nuori mies esittää polveilevan ja monisisältöisen väitteen.

(3) suomalaiselleha se pitäis olla helepompaa ruotsi opetella kuin englantia kun suomessa on paljon ruotsin väännettyjä sanoja

Informantti siis uskoo, että "suomalaisen on helpompi oppia ruotsia kuin englantia" ja perustelee uskomustaan ("kun suomessa on paljon ruotsin väännettyjä sanoja"), mutta samalla näyttää lieventävän sen persoonattomaksi ("pitäis olla"). Kuinka tutkijan tulee reagoida tähän ilmaukseen? Kuinka henkilökohtainen kannanotto on? Olisiko taustalla uskomus, että yhteinen sanasto on kielennoppimista helpottava tekijä? Mitä "väännettyjä sanoja" itse asiassa tarkoittaa? Tulkintoja voi tehdä, ellei nyt loppumattomiin, niin kuitenkin melko pitkälle.

On siis syytä korostaa, että käsitusten analyysi on aina myös dialogia. Tutkija ja tutkittava ovat vuorovaikutussuhteessa, ja vaikka tutkija yrittäkin lähestyä kohdettaan ennakkoluulottomasti, on hän kuitenkin vastuussa tulkinnoistaan. Tämä tutkimuksen tulkinnallinen aspekti tulee toivottavasti vielä selkeämmäksi, kun osoitan millaiselta tieto näytti.

5. TIEDON LUONTEESTA

Olemme työssämme nimittäneet näitä aineistossa ilmeneviä tietokokonaisuuksia nimellä *arkitieto kielestä* (everyday knowledge of language). Jo sana tieto saattaa kuitenkin antaa hiukan harhaanjohtavan kuvan. On ehkä totuttu ajattelemaan, että tieto on jotain staattista, selkeää ja ristiriidatonta, ja niinpä myös arkitieto kielestä voitaisiin mieltää ikään kuin vaatimattomaksi mutta kuitenkin hyvin jäsentyneeksi ja perustelluksi stabiiliksi teoriaksi. Havaintojemme mukaan tutkittavien arkitieto käyttäytyi paremmin kuin jatkuvasti liikkeessä oleva, elävä ja ameebomainen olento. Seuraavassa kuvaan joitain alustavia havaintojamme ihmisten puheessa ilmenevän tiedon piirteistä.

Ensinnäkin näyttää siltä, että käsitysten tietoisuusaste vaihteli melko lailla. Itse kullakin oli hyvin tiedostettuja alueita ja helposti ilmaistavissa olevia "valmiita mielipiteitä".

(4) se on ihan oikeassa siinä että Suomessa pitää aikasemmin alottaa se kielten opiskelu

Usein (mutta ei välttämättä aina) nämä "nopeat" mielipiteet olivat melko ohjelmallisia, sloganintapaisia ja yleisesti hyväksytyjä "totuuksia", verrattavissa esimerkiksi Virtasen (1994) analysoimiin arjen uskomuksiin. Ehkä hiukan paradoksaalista onkin, että nopeasti tiedostettu ei ole välttämättä kovin perinpohjaisesti tai omakohtaisesti tiedostettua. Se saattaa olla usein kuullun mielipiteen melko mekaanista toistoa: *kielenopetus on tärkeää, kansainvälistyvässä maailmassa ei pärjää ellei osaa kieliä*.

Toisinaan haastateltavien puheesta löytyi myös vähemmän tietoisia käsityksiä. Joko haastateltava ei ollut ajatellut ollenkaan koko kysyttyä asiaa, tai sitten nimenomaan jokin tietty näkökulma oli jäänyt huomiotta. Näin esimerkiksi seuraavassa esimerkissä (5), jossa kielenopiskelijatyöltä kysytään, mitkä ovat hänen omasta mielestään hänen kielellisesti vahvat puolensa:

(5) jaa-a, kielenkäyttäjänä? enpä oo kyllä aikasemmin tullu tuota ajatelleeks niinku tuolla tavalla että "vahvuuksia"

Osa informanttien käsityksistä perustui selvästi omaan kokemukseen ja/tai introspektioon. He kertoivat niin muistikuviaan kuin käsityksiäänkin siitä, miten he itse toimivat kieltä käyttäessään ja/tai oppiessaan (6).

(6) mä opin hirveesti niinku kuvien avulla

Toisinaan informantit vetosivat myös eksplisiittisesti erilaisiin auktoriteetteihin, sekä persoonattomiin (*sitähän väitetään, että...*) että personoituihin (7):

(7) eiks tää Whorf nyt ollu just sitä mieltä että se kieli on ennen ajattelua

Informanttien kertomasta löytyi paljon sinänsä faktaksi luokiteltavaa tietoa. Haastateltava voi esimerkiksi sivumennen kertoa, että *Kanadassa puhutaan ranskaa ja englantia*. Niiden lisäksi ihmiset käyttävät myös sellaisia ilmauksia, joita voi kuvata sentapaisilla sanoilla kuin uskomus, asenne, mielipide, kannanotto tai stereotypia. Siten suomen kielestä puhuttaessa saatettiin todeta, että *tää on maailman kaunein kieli kuitenkin*.

Toisinaan puhujat esittävät sopusointuisia ja ristiriidattomilta tuntuvia ajatuskulkuja, mutta myös melko ristiriitaisilta tuntuvia elementtejä esiintyi. Seuraavassa näytteessä nelikymppinen mies pohdiskelee muistinsa tyyppiä (8).

(8) mä luulisin että mulla on näkömuisti...
mut siis toisaalta mulla on aika hyvä kuulomuisti...
ja tietenki tääkinhän iästä muuttuu tää muistaminen...
ennen mulla oli aika hyväkin muisti

Esimerkki (8) on oivallinen osoitus siitä, millaista käsitysten prosessointi on ja - itse asiassa - millaisia käsitykset ovat. Se, mikä aluksi saattaa näyttää ristiriidalta, onkin tarkempaa pohdiskelua ja analyysia. Kun ihmisen huomio kiinnittyy johonkin asiaan tai asiakokonaisuuteen ja se nostetaan tietoisien käsittelyn kohteeksi (esimerkiksi puhumalla tai kirjoittamalla), sitä ajatellaan monipuolisemmin ja perusteellisemmin. Mieleen saattaa tulla muistikuvia ja kokemuksia, jotka toimivat sekä esimerkkeinä että vastaesimerkkeinä tietyille ensiksi mieleenjuolahtaneelle huomiolle.

Lisäksi esimerkki (8) osoittaa, että käsitykset eivät ole staattisia. Ne elävät muutoksen tilassa, jossa jokin tapahtuma - tässä esimerkiksi haastattelijan kysymys - laittaa ihmisen pohtimaan asiaa: miettimään, muotoilemaan, täsmentämään, kehittämään, ja kenties muuttamaan omaa kantaansa. Tätä prosessinomaisuutta ilmentävät myös monet puhutun kielen konkreettiset fysikaaliset piirteet: esimerkiksi puhujan pitämät tauot tai tietyntapaisten merkitykseltään onttojen ajanvoittofraasien käyttö.

Useat esimerkit osoittavat, että se tieto mitä tavallisen ihmisen tavalliseen mieleen kertyy, on kuvattavissa tietokokonaisuuksina: tällainen kokonaisuus sisältää monentasoisia aineksia, sen liittymäkohdat "objektiiviseen todellisuuteen" vaihtelevat luonteeltaan ja se on muutosaltista. Tämä koko-

naisuus ei ole tyhjentävästi kuvattavissa väittämänippuna tai faktakoelmana. Arkitiedon luonteen voisi kärjistää väittämään, että sitä ei itse asiassa ole olemassa (staattisessa muodossa) ennen kuin tietoisuus kohdistuu siihen eli sitä aletaan käsitellä.³ Tieto on paremminkin potentiaalia, jota työstetään. Siten voidaan väittää, että käsitys mielessä sijaitsevasta staattisesta ja noudettavissa olevasta tietoaineksesta on puutteellinen ja ehkä myös harhaanjohtava.

6. TIEDON LÄHTEILLÄ

Arkitiedossa meillä on siis käsissämme jotain prosessinkaltaista ja muuttuvaa. Muutokset ja vaihtelut eivät vain ole välttämättä kovin nopeita ja jyrkkiä, mutta eivät varsinkaan perustelemattomia. Jyrkän kielteiset mielipiteet eivät muutu - ainakaan vailla hyvää syytä - äärimmäisen myönteisiksi⁴. *Pakkoruotsiin* vihamielisesti suhtautuva ei yleensä seuraavassa sekunnissa ryntää ilmoittautumaan työväenopiston ruotsin piiriin. Väite, että käsitykset ovat luonteeltaan muuttuvia ei siis tarkoita sitä, että ne vaihtelisivat mielivaltaisesti.

Haastattellessamme emme myöskään törmänneet sellaisiin idiosynkraattisiin käsityksiin, joita olisi voinut pitää "outoina": käsityksiin, joiden mukaan lakritsin syönti olisi myönteisessä yhteydessä kielitaidon kehittymiseen tai joiden mukaan ruotsin kielen olisivat tuoneet maan pinnalle ulkoavaruudesta tulleet oliot. Käsityksillä on oma relevanssinsa: side siihen todellisuuteen, jossa me elämme ja toimimme. Niinpä tiedon analyysissäkin on syytä pohtia sen alkuperää eli sitä, millaisissa vuorovaikutusprosesseissa se on saanut alkunsa. Tieto ei ole siis sillä tavoin dekontekstuaalista, jollaiseksi se on ollut tapana ymmärtää kognitivistisen tradition piirissä. Tiedolla on oma historiansa. Se on sidoksissa niihin vuorovaikutustapah-tumiin, joissa ihminen havainnoi niin fyysisistä elinympäristöään kuin sosiaalista kontekstiaankin. Alla olen ryhmitellyt aineistossamme keskeisimmän esiintulleet kontekstit karkeasti kolmeen ryhmään, jotka ovat oman henkilöhistorian, suomalaisen kieli- ja kulttuuriyhteisön ja suomalaisen kielenopetuksen kontekstit.

Omat kokemukset. Osa ihmisen tiedosta muodostuu oman välittömän kokemuksen perusteella. Yhdessä mielessä tietenkin kaikki tieto perustuu omaan kokemukseen, mutta aineistossamme näyttäisi olevan perusteltua erottaa oma subjektiivisesti koettu ja persoonallinen henkilöhistoria ("biografia") omaksi epäviralliseksi ja ei-institutionaaliseksi kokemuspäiirikseen.

Omaakohtaisesti koettuun lukeutuivat haastateltaviemme monet muistot ja kertomukset omasta elämästään. Otan alla esiin muutamia esimerkkejä siitä, millaisia kielellisiä kokemuksia informanteillamme oli.

Ihmiset muistivat usein ensi kokemuksensa vieraasta kielestä ja/tai kielenoppimisesta. Useissa näissä muistikuvissa korostui oppimisen riemu: monesti niistä kuului läpi, kuinka lapsi oli löytänyt "sanan mahdin" (9).

(9) sitten me lähettiin kaksossiskon kans yksin pitkin Pieksämäen raittia ja toinen juoksi aina etemmäksi ja toinen huuti että "kom hit" aina kun joku tuli vastaan, me oltiin niin ylpeitä kun me osattiin ruotsia

Myöhemmistä kielenoppimiseen ja -opetukseen liittyneistä muistikuvista selkeimpiä olivat niin menestystarinat kuin epäonnistumisetkin, samoin kuin erilaiset hullunkuriseksi koetut tilanteet. Voimakkaan negatiivisesti tai positiivisesti latautuneet tilanteet muistettiin ja ne toimivat ilmeisesti jonkinlaisina suunnanantajina omalle ajattelulle. Seuraavassa (10) nuori mies kertoo nolosta kokemuksestaan.

(10) niin tuua esille ensimmäisen englannin tunnin tota noi missä mentii perinteisee mallii että poikien piti sanoo "I am a boy" ja tyttöjen "I am a girl" - siinä sitten kiltisti istuttii ja ootettii vuoroo ja paniikissa mietittii että meneeköhä se nyt oikeen se vastaus ni meikäläisen vuoro tuli ni "I am a girl" - elikkä siinä oli sitte siinä hirvee niiku nolaus koko homma

Informanttimme muistelivat hämmentyneinä, huvittuneina tai voitonriemuisina kokemuksiaan eri maissa ja alueilla: kuinka helppoa oli - vailla yhteistä kieltäkin - keskustella intialaisen riksakuskin kanssa maan poliittisesta tilanteesta, kuinka hankala oli kysyä saksalaiselta nuorelta mieheltä, mistä mahtaisi löytyä vessa tai miten kauan kadoksissa olleet saksan sanat löytyivätkin mutkattomasti hätätilanteessa Frankfurtin lentokentällä. Suoraa "minä"-ainesta liittyi siis melkoisen paljon haastateltavien kertomaan.

Kieliyhteisölliset ja kulttuuriset käsitykset. Ihmisten arkitiedossa elää ja vaikuttaa myös se kieliyhteisö, jossa he elävät. Niinpä informanttimme kertomuksissa oli mukana myös paljon ns. toisen käden tietoa, kulttuurillemme tyypillisiä uskomuksia ja mielipiteitä. Meidän haastateltavamme eivät ole siis ainoastaan yksilöitä vaan myös suomalaisia kielenkäyttäjiä. Yhteisön kielipolitiikka, siinä vallitsevat kieliasenteet ja/tai stereotyyppiset käsitykset omasta kielestä ja toisista kielistä vaikuttavat. Siten käsityksissä ovat mukana Suomen historia ja nykypäivä.

Yli sadan vuoden takainen aatemaailma - esimerkiksi suomalaisuusaate - näkyy edelleen suomalaisessa ajattelussa enemmän tai vähemmän eksplisiittisesti. Suomen kieltä esimerkiksi hellitään edelleen *rikkaana* tai *kauniina* kielenä, ja *pakkoruotsiin* liittyy sitkeää vihamielisyttä, joka ei ole

selitettävissä puhtaan rationaalisin perustein. *Mulla on semmonen geneettinen inho*, toteaa ruotsin kielestä - ystävällisesti naureskellen - eräs informanttimme. Suhde ruotsiin eroaa selvästi esimerkiksi suhteesta Englantiin, joka ei herätä poliittisia intohimoja ja jota kuvaillaan lähinnä vain sen koetun hyödyn kannalta (vrt. myös Dufva, Hurme & O'Dell 1989). Niinpä olikin selvää, että haastateltavillemme kielennoppimiseen ja -opetukseen liittyvät kysymykset olivat hyvinkin kielisidonnaisia.

Nyky Suomessa on kielitaitoa propagoitu korostamalla sen merkitystä kansainvälistymisessä tai Euroopan yhdentymisessä. Pilottihaastateluissamme esiintyikin melko paljon lievästi latteita yleispätevyyksiä tyyliin *"ei maailmalla pärjää jos ei osaa kieliä"*. Ryhmäkeskustelussa ja haastateluissa informantit sen sijaan usein sivuuttivat reippaasti kuluneet fraasit ja alkoivat purkaa ajatuksiaan analyttisemmin.

Opetuksen näkökulma. Kolmas merkittävä arkitiedon lähde on opetuksen "virallinen" näkökulma, joka vaikuttaa jokaisen kouluikäyvän ajatusmaailmaan. Tähän institutionaaliseen näkökulmaan kuuluvat esimerkiksi opetussuunnitelmat, opettajankoulutus, oppimateriaalit, ja tietenkin sen välittäjinä toimivat persoonat, opettajat. Järjestelmä nojaa jo luonnostaan auktoriteettiin: opetuksessa välittyvät niin "viralliset" näkemykset kielestä kuin myös "virallinen" oppimis- ja opetuskäsitys. Opettaja on monelle auktoriteettien henkilöitymä. Siksi opetuksen näkökulman asema on myös kielikäsitelmissä erinomaisen mielenkiintoinen. Koehenkilömmme pohdiskelivat myös opetuksen käytänteitä (esimerkit (11) ja (12)).

(11) tietysti opetussuunnitelmat rajaa sitä että mitä opetetaan ni kyl musta tuntuu siltä että nimenomaan peruskouluun ja kansanopistoihin nuo opettajat valikoituu hieman eri tavalla että peruskoulun opettajat on sisäistäny sen mallin et millä tavalla peruskoulussa toimitaan ja sitten ne tota noin jatkaa sitä uusintaa sitä mallia mutta tota noin kansanopistoihin tulee tämmöset tavallaan sitten jotka on (...) valmiita tekemään uudistuksia

(12) mulle tuli nyt vasta mieleen että tommosiin niikun kielienopetuskirjoihin ni niihin ei puututtu yhtää et nekin kumminki vaikuttaa hirveesti että jotkut opettajat menee niitten mukaan just sillei että

Varovasti arvioiden haastateltavamme suhtautuivat hyvinkin kriittisesti saamaansa kielienopetukseen. Kritiikki näytti kohdistuvan kuitenkin etupäässä yksittäisiin opettajiin tai menetelmiin, eikä niinkään laajempaan kieli- tai oppimiskäsitykseen näiden takana.

7. SUOMALAINEN KIELENOPETUS JA SEN TULOKSET

Millaisia käsityksiä kielestä suomalainen kieliyhteisö ja suomalainen kieltenopetus tuottaa? Kertoma oli jokseenkin korutonta. Esimerkiksi kieltenopetuksesta saadut kokemukset painottuivat valitettavan negatiivisiin. Esittelen seuraavassa joitain toistuvasti esille tulleita piirteitä.

Yksi toistuva informanttiemme valituksen aihe oli opetuksen virhekeskeisyys (13), joka on epäilemättä vanhaa perua. Osin virheiden metsästys perustunee 1800-luvun kielipoliittiseen tilanteeseen, josta versonut puhdas- ja oikeakielisyyden ilmapiiri on varsin pitkään ollut tyypillistä äidinkielen opetukselle. Osin myös vieraan kielen opetus pitää yllä myyttiä syntyperäisen puhujan täydellisestä kompetenssista ja yrittää muovata oppijaa natiivin mallin mukaiseksi. Virheiden kimppuun käydään siis hyvinkin verenhimoisesti.

(13) että just tää virheiden bongaminen must se on jotain ihan järkyttävää et mä tunnen itteni täysin nollaks ku joku bongaa koko ajan vaan niitä mokia mitä mä oon tehny

Emotiivisuus näkyy myös suhtautumisessa opettajiin. ”Hyvät” (14) ja ”huonot” (15) opettajapersoonat erottuivat selkeästi muistikuvissa.

(14) ihan semmosia kivoja muistoja englannin oppimisesta ja englannin kielen tunneilta, että mulle on ainakin jääny mieleen et joka englannin tunti ensimmäiseks opettaja katto ikkunasta ulos ja sitte kysy ett’ ”what’s the weather like today” (...) ja silleen et se on ihan kivasti...

(15) se oli aivan sama mitä mä sanoin ni se opettaja korjas kaikki siis mun ääntämisen

Ylioppilaskirjoitukset mainittiin alistuneesti pääasiallisena oppimisen tavoitteena.

(16) lukiossa se on nyt ainaki ylioppilaskirjoitukset sitten tää mikä motiivi tähän kieliopin opiskeluun

Suullista kielitaitoa ja kommunikatiivisuutta kaivattiin kovasti lisää opetukseen.

(17) ehkä se ei tosiaan vielä sillonkaan ni ollu niin se kommunikatiivisuus menny perille

Aineistoa läpikäydessä silmiin pistää siis opetuksessa saatujen kokemusten

yleinen negatiivisuus, ehkä jopa ahdistuneisuus. Useat haastateltavamme uskoivat tosin itse, että heidän kokemuksensa heijastelivat vanhanaikaista opetustraditiota, ja heidän käsittääkseen nykyisin asiat olivat paremmin.

(18) aika lailla semmosta perinteistä se kielenopetus niinku munkin kohalla oli vielä koulussa

(19) meiän aikaan se oli semmosta jankkaamista et luettiin sanoja ja käännettiin vaan

Yhä edelleen suomalainen kielenoppija kuitenkin näyttää lähtevän koulustaan mukanaan "lukkojen taakse jäänyt kielitaito". Kieliopillista tietoa on ja sanastoa riittää, mutta niiden käyttötaito puuttuu. Tämä kielitaidon lukkiintuneisuus oli erittäin yleisesti raportoitu ilmiö (20).⁵

(20) ja se mejän kouluajan opetushan teki sen että vieläkin on hirveä kauhu puhua kieltä mä pelkään siis helvetin paljon kun menen Tukholmaan esimerkiksi...mä harjottelen jo etukäteen...kuitenkin mä lukkiinnun siinä vaiheessa ku se kysyy jotakin siis

Ulkoa opetellun tiedon kuvaillaan painuvan jonnekin syvälle mielen perukoihin ja pölyttyvän siellä, kunnes se houkuttelee sieltä tavalla tai toisella ulos. Kun tilanne on tarpeeksi vaativa tai puhuja tarpeeksi rentoutunut, tarvittava taito käyttää tätä tietoa löytyy.

(21) jossakin ne takaraivossa on ne asiat (...) tylsää saksaa, saksan sanajärjestystä ja jotain tällasta, ni se tulee mut se vaatii joko viinaa tai raivon

Monilla informanteillamme oli myös käsitys siitä, miten kielenopetusta voitaisiin muuttaa paremmaksi: miten he itse parhaiten oppivat, millaisin menetelmin he itse opettaisivat vierasta kieltä ja oikeastaan myös miniteorioita siitä, miten kieltä opitaan (ks. myös Dufva 1994). Useat pitivät tärkeänä aidon kulttuuriympäristön merkitystä. Suullisen kielitaidon osuutta korostettiin ja kielen aktiivista käyttöä pidettiin tärkeänä. Lisäksi monella oli oma vahva alueensa, jota juuri hän haluaisi hyödyntää (22).

(22) miten mä opettasin kieltä? mä opettasin just silleen viittomakielen ja kaiken tällasen kautta...leikin ilon hauskan hilpeen huvattoman hullun...

Vaikka ylläoleva kuva on kieltämättä ankea, on mielestäni kuitenkin turha ryhtyä syyllistämään esimerkiksi kielenopettajia. Koulunkin opetuksessa esiintulleet näkemykset ovat vain yksi osa "virallista" kieli-ideologiaa. Kielenoppijan - ns. tavallisen ihmisen - näkökulma siihen on yllä kuvatuun kaltainen. Ellei tämä kuva miellytä meitä, jotka työskentelemme kielen parissa, on seuraava askel miettiä, mihin suuntaan sitä pitäisi kehittää ja

millaisia keinoja tähän on olemassa.

8. ARKIKÄSITYKSET - JA NE MUUT?

Keskustelumme kielenkäyttäjien kanssa toivat erittäin selkeästi ilmi sen, että ihmisten arkiajattelussa piilee suuri voimavara, jota on aivan liian vähän käytetty hyväksi. Tätä voimavaraa voivat hyödyntää niin kielenkäyttäjät kuin opettajat ja tutkijatkin.

Kielenkäyttäjän näkökulma. Usein "arkikielenkäyttäjä", joka ei ole kiinni kielellisessä vallankahvassa, ei jaksakaan uskoa oman kokemuksensa todistusvoimaan vaan luottaa mieluummin asiantuntijaan. Oma kokemus pyritään vähättelemään ja sen julkituomista jopa arastellaan. Tällainen auktoriteetti-usko näkyi selvimmin tutkimuksemme pilottivaiheessa tekemistämme haastatteluista ja läpikäymistämme kirjoitelmista. Ryhmäkeskustelussa ja varsinkin yksilöhaastattelussa tutkittavat vapautuivat tuuletamaan näkemyksiään. Uskonpalautus omaan itseen ja omaan kokemukseen luottamiseen olisi tarpeen kielenkäyttäjälle ja kielenoppijalle. Omien oppimiskokemusten erittely ja jäsentäminen maksaa vaivan. Kun kielestä keskustellaan, lisätään samalla sen käyttäjädemokratiaa. Suurempi tietoisuus on arvo sinänsä, ja lisäksi tiedostamisella voi olla käytännön seurauksia esimerkiksi uskalluksen kohoamisena tai taitojen parantumisena.

Opettajan näkökulma. Tämäntapaisessa tutkimuksessa esiintullut tieto on tärkeää niin äidinkielen- kuin vieraiden kieltenkin opettajalle - onhan se eräänlaista opetuksen vaikuttavuuden seurantaa. Opetukseen voitaisiin varmaankin tuoda lisää käytännön dialogisuutta. Kielestä voidaan puhua, ja normeista ja säännöistä voidaan keskustella sen sijaan, että niitä yritettäisiin väkisin takoa oppijan päähän.

Esimerkiksi tässä aineistossa selkeästi esiin tulleesta virheiden metsästyksestä voidaan edetä virheistä keskustelemiseen. Mikä on kielivirhe äidinkielessä? Onko virheellisen ja virheettömän kielen raja selkeä, vai onko kenties olemassa "harmaata aluetta"? Kuka päättää, mitä pidetään virheellisenä? Millainen on virheen ja lipsahduksen suhde (ks. myös Dufva 1992)? Onko vain yleiskieli virheetöntä? Millaisia kielimuotoja on pidetty ja pidetään virheellisenä? Onko kielenoppijan tärkeää pyrkiä virheettömyyteen? Kuinka paljon virheet vaikuttavat ymmärrettävyyteen? Millaiset virheet vaikuttavat ymmärrettävyyteen? Ovatko syntyperäiset puhujat virheettömiä kielenkäyttäjiä? Millaiset vieraan kielen puhujan virheet ovat "pahoja"? Onko kielioppivirhe pahempi kuin sosiaalinen kömmähdyks? Jos ja kun koko

virheen käsitteen suhteellisuus ymmärretään, on suhde oikeaan ja väärään neuvottelukysymys. Ulkoisten kriteerien (esimerkiksi kielenhuollon ohjeiden tai vieraan kielen kielioppisääntöjen) tulee toki olla tiedossa, vaikka niitä ei absoluuttisina pidettäisikään ja vaikka niitä ei orjallisesti noudatetaisikaan.

Tutkijan näkökulma. Maallikkojen käsitykset kielestä ja kielenoppimisesta ovat osin kulttuurisidonnaisia kuten yllä todettiin. Käsityksiä omaksutaan niin koulussa kuin koulun ulkopuolellakin. Asenteet ja uskomukset, jotka yleensä vallitsevat asianomaisessa kieli- ja kulttuuriyhteisössä, vaikuttavat niihin. Mutta myös tieteelliset teoriat syntyvät ja kuolevat omassa kulttuuri-
piirissään, eivätkä ne välttämättä ole arvovapaita (vrt. esim. Harris 1980). Näin tuntuu olevan laita varsinkin humanistisissa tieteissä, joissa tutkitaan ihmisen olemista ja elämistä. Esimerkiksi kielentutkimuksen arvot ovat korostaneet kielen staattisuutta ja yhden yhteisen normin ihannetta. Näin kielitieteen kielikäsitys on ollut sidoksissa kirjoitetun kielen ja standardikielen käsitteisiin (ks. esim. Linell 1982). Myös kielenoppimisen ja -opettamisen tutkijat ovat olleet oman kulttuuripiirinsä arvostusten vaikutuksen alaisena. Perinne on käytännössä hyvinkin 'anglosentrinen' (kritiikkiä on esittänyt esim. Phillipson 1992). Ja vaikka virheanalyysi ei olekaan muotialueita, tietynlainen idealisointi on kiinnikasvaneena esimerkiksi natiivin kompetenssin käsitteeseen (kritiikkiä, ks. esim. Mey 1985; Kachru 1986; Piirainen-Marsh 1994).

Arkikäsitysille ja tieteelle on siis yhteistä tietty kulttuurisidonnaisuus ja subjektiivisuus. Toki tieteen teoria eroaa useinkin maallikkoteoriasta sisäisessä koherenssissaan ja logiikassaan, ja toki tieteentekijä joutuu testaamaan ajatuksiaan tietoisemmin ja kurinalaisemmin. Korostaisin kuitenkin, että kyse ei ole laadullisesta vaan määrällisestä erosta. Siksi oman ajattelun kritiikki ja arvojen tunnistaminen ja tunnustaminen olisivat vain vieläkin olennaisempia ammattilaiselle kuin maallikolle. Erilaisilla ns. kriittisillä suuntauksilla onkin oma vahva asemansa parhaillaan kielentutkimuksen piirissä käytävässä keskustelussa (ks. esim. van Dijk 1993; Hodge ja Kress 1993).

Ihmisten arkikäsitysten analyysissäkin on siis kyse siitä, millaiset silmälasit tutkija valitsee. Jos aineistoa katsellaan valtavirtatieteiden (=formalistisen teoreettisen kielitieteen ja kognitivistisen psykologian) näkökulmasta, ajautaan vaikeuksiin, kun on selitettävä käsitysten monimuotoisuutta, vaihtelevuutta ja kerroksisuutta. Tätä diversiteettiä on vaikea kuvata tavanomaisten kognitiivisen psykologian abstraktioiden avulla. Vaihtelevuus voidaan toki suodattaa pois siten, että ajatellaan kaaoksen kuuluvan vain ihmispuheen (ei ihmismielen) luonteeseen. Tämän ajattelun mukaan sisäinen todellisuus olisi hyvin jäsentynyt ja kaavamaisesti esitettävissä oleva, mutta ihmiset eivät vain pystyisi puhumaan siitä "oikealla" tavalla.

Toinen selitys on mielestäni yksinkertaisempi. Siinä tavallaan luotetaan enemmän ihmisen kykyyn analysoida omaa ajatteluaan. Siinä "uskotaan" informantteja ja oletetaan, että tieto kielestä on juuri sellaista, miltä se näyttää: monista lähteistä peräisin olevaa, osin ristiriitaista, eri tietoisuuden tasoilla liikkuvaa. Se on siis vaihtelevaa, varioivaa, liikkeellä olevaa tietoa. Jyrkimmän kognitivismin skemaattiset kuvausmallit eivät pure siihen, vaan sitä on kuvattava pehmeämmin. Se ei antaudu mustavalkoiselle analyysille, vaan vaatii avukseen sumeampaa logiikkaa (vrt. esim. Kosko 1994), jonka skaala vaihtuu mustasta valkeaksi harmaan kautta. Samoin aineistosamme esimerkiksi käsitysten varmuusaste vaihtelee järkähtämättömästä totuudesta epämääräiseen aavisteluun (vrt. myös Luukka 1992; Luukka 1994) tai tiedon jäsentyneisyys irrallisista tiedonmurusista pitkälle kehittyneisiin teorioihin.

Jotta pystyttäisiin selittämään ihmisten arkikäsitteitä kielestä, on turvattava huomattavasti aiempaa laajemmin kontekstuaalisiin, sosiaalisiin ja kulttuurisiin tekijöihin. Tässä artikkelissa on lähdetty kartoittamaan ajatusmaailmaa dialogisesta kielifilosofiasta käsin. Näkemystä voi kutsua vaikkapa dialogiseksi tai vuorovaikutukseksi. Koska näkemys eroaa radikaalisti viime vuosikymmeninä vallinneesta kognitivistisestä ajattelusta, voisi lähestymistapaa ehkä kuvata myös kriittisenä psykolingvistiikkana. Arkiset näkemykset voivat siis tuoda uusia näkemyksiä niin kielitieteen kuin psykologiankin piiriin. Ne kertovat tutkijoille ja opettajille ihmisten kokemuksista, mutta ne antavat myös työkaluja kielen, tiedon ja kognition suhteiden teoretisointiin ja mallintamiseen.

VIITTEET

¹ Tietoisuus ja tiedostuminen kielenoppimisessa ja -opetuksessa. Korkeakoulujen kielikeskus, Jyväskylän yliopisto.

² Käytän tässä sanoja 'arkitieto' ja 'arkikäsitteet' jokseenkin synonyymisinä. Kuitenkin 'arkitieto' viittaa laajemmin ja neutraalimmin siihen tietoaimekseen, jota ihmisellä mielessään on, kun taas 'käsitteet' kohdistuu tiettyyn asiaan ja on kanta-aottavampi.

³ Luonnollisesti näissä tietokokonaisuuksissa on mukana staattisia ja faktuaalisia detaljeja ja aineksia. Siitä mikä on Suomen tämänhetkisen presidentin nimi tai paljonko litra rasvatonta maitoa maksaa lähikaupassa ei voi muodostaa kovin hedelmällisiä spekulatioita, mutta presidentin olemus tai rasvattoman maidon terveellisyys ovatkin sitten jo aineista, josta voidaan keskustella ja josta voidaan muodostaa käsitteitä.

⁴Arkikokemuksen mukaan hyvinkin nopeat muutokset voivat itse asiassa olla tavallisia. Ensimmäiseksi ilmoille ja puheeseen päässyt ajatus ei olekaan välttämättä kypsä, ja puhuja voi pyörtää sanansa lähes välittömästi. Tällöin puhetta käytetään ikään kuin omien käsitysten kuulosteluun - yksi lisätodiste käsitykselle tiedon muuttuvasta luonteesta. Kiitos Maisa Martinille tästä huomiosta.

⁵Osasyynä negatiivisuuteen voi tietenkin olla myös tietynlainen vähättelevä asenne: omaa kielitaitoa ei haluta tuoda esiin ja myöntää hyväksi.

LÄHTEET

- Bain, R. 1991. *Talking about language*. Lontoo: Hodder and Stoughton.
- Bakhtin, M. 1986. *Speech genres and other late essays*. Austin: University of Texas Press.
- Dufva, H., P. Hurme & M. O'Dell. 1989. The good, the bad, and the ugly: Cross-cultural aesthetics and ethics of spoken language. Teoksessa J. Niemi (toim.) *Papers from the Eleventh Scandinavian Conference of Linguistics*, Vol.2. Joensuu: University of Joensuu. 530-544.
- Dufva, H. 1992. *Slipshod utterances. A study of mislanguage*. Studia Philologica Jyväskyläensia 26. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Dufva, H. 1994. Everyday knowledge of language: a dialogical approach to awareness, Finlance XIV.
- Dufva, H., M. Lähtenmäki & S. Isoherranen 1995 (tulossa). *Elämää kielen kanssa. Arkielämän ajatuksia kielestä, sen oppimisesta ja opetuksesta*. Jyväskylä: Korkeakoulujen kielikeskus.
- Fairclough, N. (toim.) 1992. *Critical language awareness*. Lontoo: Longman.
- Gombert, J.E. 1992. *Metalinguistic development*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Grotjahn, R. 1991. The research programme Subjective theories. A new approach in second language research, *Studies in Second Language Acquisition* 13, 187-214.
- Harris, R. 1980. *The language makers*. Lontoo: Duckworth.
- Hawkins, E. 1984. *Awareness of language: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hodge, R. & G. Kress. 1993. *Language as ideology*. (2nd edition). London: Routledge.

- Holquist, M. 1991. *Dialogism. Bakhtin and his world*. London: Routledge.
- Hulstijn, J.H. & R. Schmidt (toim.) 1994. Consciousness in second language learning. *AILA Review* 11.
- James, C. & P. Garrett (toim.) 1991. *Language awareness in the classroom*. London: Longman.
- Järvilehto, T. 1994. *Ihminen ja ihmisen ympäristö*. Oulu: Pohjoinen.
- Kachru, B.B. 1986. *The alchemy of English: The spread, functions and models of non-native Englishes*. Oxford: Pergamon Press.
- Kalaja, P. 1994. Vieraiden kielten oppijoiden käsitykset kielenoppimisesta: vaihtoehtoista määrittelyä ja tutkimusta, *Finlance* XIV, 50-66.
- Kamppinen, M. (toim.) 1993. *Consciousness, cognitive schemata, and relativism*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Keesing, R. 1987. Models, "folk" and "cultural". Paradigms regained. Teoksessa D. Holland & N. Quinn (toim.) *Cultural models in language and thought*. Cambridge: Cambridge University. 369-393.
- Kelly, G. 1955. *The psychology of personal constructs*. New York: Norton.
- Kosko, B. 1994. *Sumea logiikka*. Helsinki: Art House.
- Linell, P. 1982. *The written language bias in linguistics*. SIC 2. Linköping: University of Linköping.
- Luukka, M.-R. 1992. *Akateemista metadiskurssia*. Korkeakoulujen kielikeskuksen julkaisuja 46. Jyväskylä: Korkeakoulujen kielikeskus.
- Luukka, M.-R. 1994. Varmuuden kahdet kasvot tieteellisessä tekstissä, *Viritäjä* 1992, 4, 361-379.
- Lähtenmäki, M. 1994a. Kieli oppijan silmin, *Kielikeskustelua* 1994/3, 3-5.
- Lähtenmäki, M. 1994b. Consciousness as a social and dialogical phenomenon, *Finlance* XIV.
- Markova, I. & K. Foppa (toim.) 1990. *The dynamics of dialogue*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Markova, I. & K. Foppa (toim.) 1991. *Asymmetries of dialogue*. New York: Harvester Press.
- Marton, F. 1981. Phenomenography - Describing conceptions of the world around us, *Instructional Science* 10, 177-200.
- Mead, G.H. 1934/1974. *Mind, self, and society from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: Chicago University Press.

- Mey, J. 1985. *Whose language. A study of linguistic pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins.
- Phillipson, R. 1992. *Linguistic imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Piirainen-Marsh, A. 1994. Kielenoppijan puhe tutkimuksen kohteena. Teoksessa L. Laurinen & M.-R. Luukka (toim.) *Puhekulttuurit ja kielten oppiminen*. AFinLAN vuosikirja 1994. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys, 211-236.
- Still, A. & A. Costall (toim.) 1991. *Against cognitivism: Alternative formulations for cognitive psychology*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Säljö, R. 1982. *Learning and understanding*. Göteborg Studies in Educational Sciences 41. Göteborg: University of Göteborg.
- van Dijk, T.A. 1993. Principles of critical discourse analysis, *Discourse & Society* 4, 2, 249-283.
- Virtanen, L. 1994. *Arjen uskomuksia*. Porvoo: WSOY.
- Vološinov, V. (1929) 1990. *Kielen dialogisuus*. Tampere: Vastapaino.
- Wenden, A. 1987. Metacognition: An expanded view on the cognitive abilities of L2 learners, *Language Learning* 37, 573-597.