

MIKÄ ÄIDINKIELI?

Me kolmikieliset eurooppalaiset

EU-komission Valkoinen kirja vuodelta 1995 asettaa jäsenvaltioille tavoitteeksi kasvattaa tulevista kansalaisista kolmen EU-kielen osaajia. Tavoitetta perustellaan seuraavasti. Eurooppa haluaa säilyä monikielisenä eikä englannista ei saa tulla eurooppalaisten uutta latinaa. Toiseksi kolmen kielen taitaminen tekee maasta toiseen liikkumisen helpommaksi niin opiskelijalle kuin työnetsijällekin. (EU 1997)

Tavoitteen saavuttaminen on komission mielestä mahdollista, kun toisen / vieraan kielen opettaminen aloitetaan mahdollisimman varhain ja kun opetusta tehostetaan opettamalla eri oppiaineita muillakin kielillä kuin äidinkielellä. (EU 1997)

Euroopassa ei toisin sanoen ole samanlaista kielipoliittista liikehdintää kuin Yhdysvalloissa. Vahvan US English - liikkeen kannattajat haluavat tehdä Yhdysvalloista virallisesti yksikielisen ja karsia pois kaksikielisen opetuksen. (Sullivan & Schatz 1999) Euroopan Unioni sen sijaan haluaa omien suositustensa avulla säilyttää ja syventää maanosan nykyistä monikielisyyttä.

Suomi on virallisesti kaksikielinen valtio, ja saamen ja romaanin kielen asemaa on viime aikoina vahvistettu. EU:n vuoden 1995 kielisuositusten suomalainen tulkinta on kuitenkin ollut hyvin "amerikkalaista". Osan selittää historia, osan visio suomalaisuudesta.

Suomessa puhutaan 120 äidinkieltä

Suomalaisia on runsaat viisi miljoonaa. Ruotsia äidinkielenään puhuvia on noin 294 000. Vanhaan romaanivähemmistöön kuuluvia romanin kieltä äidinkielenään puhuvia on noin 7000. Viime vuosina Suomeen on syntynyt uusia vähemmistöjä. Venäjää äidinkielenään puhuvia on 30 600, viron puhujia 9 300 ja somalin kieltä puhuvia 5 300. Englanti on äidinkielenä lähes kuudellatuhannella.

Kaikkiaan Suomessa puhutaan nykyisin 120 kieltä äidinkielenä. Samalla kun maan monikielisyys on lisääntynyt, suomea äidinkielenään puhuvien prosentuaalinen osuus on kasvanut. Syynä on se, että vanha ruotsinkielinen vähemmistö kaksikielistyy ja suomalaistuu. (Wildén 1999)

Monikielisyys keskittyy rannikolle ja erityisesti pääkaupunkiseudulle, jonne myös muuttoliike muualta maasta pääasiassa kohdistuu. Maan itäiset ja pohjoiset osat ovat yksikielisiä ja osin asumattomia. Kehitys on merkinnyt sitä, että yhä useammat suomalaiset ovat tekemisissä yhä useampiin eri kieliryhmiin kuuluvien ulkomaalaisten kanssa. Toisaalta toisen osan suomalaisista kontaktit toisiin suomalaisiin ja myös muunkielisiin puhujiin jatkuvasti harvenevat. (Nuolijärvi 1999)

Samalla kun perinteisten murteiden erot ovat tiedotusvälineitten ja koulun äidinkielen opetuksen johdosta tasoittuneet, pääkaupunkiseudun puhekieli on selvästi erkaantumassa muun suomen puhekielestä. Pääkaupunkiseudun ulkopuolella kieltä on ruvettu kutsumaan "tsäbädäbä"-kieleksi. Nimitys viittaa siihen, että erityisesti ääntämys on muuttunut "vierasmaalaisemmaksi". (Peltonen 1998, 34)

Englanti on nousemassa toisen kielen asemaan (ESL) ruotsin asemesta. Useimmat suomalaiset käyttävät nykyisin keskustellessaan muiden skandinaavien kanssa englantia. Monissa yrityksissä, joilla on runsaasti kansainvälisiä kontakteja ja joiden omistuspohja on kansainvälinen, yrityksen työkielenä

on englanti (esim. Nokia). Internet-tekstit, sähköpostiviestit, mainokset ja nuorten lehdet ovat täynnä englanninkielisiä sanalainoja ja fraaseja. Englanti on lisäksi useimmille päivittäin kuunneltu kieli, koska Suomessa ei englanninkielisiä tv-ohjelmia puhuta uudelleen suomeksi kuten esimerkiksi Saksassa saksaksi. (Ks. Louhiala-Salminen, 1999)

Kieleen on haluttu kytkeä kysymys suomalaisesta identiteetistä

Viime vuosina moni suomalainen tutkija on pohtinut suomalaista identiteettiä nimenomaan suhteessa Euroopan yhteisön tuomaan uuteen kansainväliseen tilanteeseen. Yhtymäkohtia on etsitty historiasta. Pohdinnan kohteena on ollut suomen kielen ja kansallisen identiteetin välinen suhde.

Sarkastisesti asiasta kirjoittaa kulttuuriantropologi Matti Sarmela. Suomea on hänen mukaansa aina hallinnut ulkomainen eliitti. Hallitsijat ovat tulleet joko ulkomailta tai hallinnosta ovat vastanneet suomalaiset, eurooppalaisuutta jäljitelleet säätyläiset, joiden keskuspaikka on sijainnut maan rajojen ulkopuolella. Eliitin asema on Suomessa aina perustunut ulkopuolisiin auktoriteetteihin. Ennen eliitti joutui elämään kansan ympäröimänä. Entä miten käy nyt kansainvälisessä teknoympäristössä? (Sarmela 1996, 28-29)

Toinen analysoija on yhteiskuntahistorioitsija Matti Peltonen. Hänen mukaansa suomalaisten omakuva suomalaisuudesta syntyi aikavälillä 1870-1920, aikana, jota voidaan kutsua eurooppalaisen nationalismin toiseksi vaiheeksi. Tällöin kielestä tuli keskeinen kansallisuutta määrittelevä ilmiö. Suomessa vaikutti fennomaaninen liike, joka otti yhdeksi tavoitteekseen suomen kielen kehittämisen maan sivistyskieleksi maan vanhan hallinto- ja opetuskielen ruotsin rinnalle ja tilalle. Sivistyskielen nuoruus on ollut jatkuva julkilausumaton

tai julkilausuttu syy siihen, että suomalaiset ovat arvioineet oman kulttuurinsa eurooppalaiseen verrattuna kehittymättömämmäksi, metsäläiseksi, Euroopan kaupunkikulttuureihin verrattuna. Toinen historiaan periytyvä jako on jako rannikon ja sisämaan Suomeen. Rannikolla on asunut sivistynyt, aktiivinen, ulospäin suuntautunut osa kansaa, sisämaassa sisäänpääntänyt intellektuaaliselta kapasiteetiltaan vajavainen kansa. Nykyisin tämä sama kahtiajako tehdään puhumalla pääkaupunkiseudusta tai Euro-Suomesta ja muusta Suomesta. (Peltonen 1998)

Kolmas keskustelija on sosiologi Risto Alapuro. Hän pohtii erityisesti sivistyneistön ja kansan välisen lojaalisuuden ongelmaa, joka suomalaisessa kontekstissa liittyy hänen mukaansa nimenomaan kieleen. (Alapuro 1998)

Fennomaanien suomalaisuuskonseptio perustui yhteiseen kulttuuriin ja yhteiseen alkuperään. Siinä korostuivat "oman" ja "vieraan" sekä lojaalisuuden kysymykset. 1800-luvulla oma ja vieras kytkeytyivät vastakkainasetteluun "sisäinen" ja "ulkoinen". Oma oli suomenkielinen kansa ja kansankulttuuri, vierasta ja ulkoista epäkansallinen ruotsinkielinen yläluokka. Tämän ruotsinkielisen sivistyneistön tilalle oli luotava suomenkielinen sivistyneistö, joka olisi kulttuurisesti kansaa lähellä, toimisi sen hyväksi, kasvattaisi sitä, toisi sen sivistyksen piiriin ja olisi sille solidaarinen. Fennomaaninen sivistyneistö asettuisi samaan suomalaisuuden kategoriaan kansan kanssa ja etenkin kielellisesti "vierasta" yläluokkaa vastaan. Suomalaisuuteen kääntyvä yläluokka idealisoi suomalaisen kansan: sen jäsenet olivat rehellisiä ja ahkeria luterilaisia talonpoikia. Yleislakko 1905 ja kansalaissota 1918 olivat isku päin eliitin kasvoja. "Kansa" ei vastannut odotuksia. Yhteinen projekti oli kuitenkin niin tärkeä, ettei siitä haluttu luopua. Pyrkimykset suomalaisen kulttuurin kehittämiseksi olivat entistä aktiivisempia. (Alapuro 1998, Peltonen 1998, myös Puntila 1960) Koulu ja erityisesti äidinkielen opetus oli tämän

projektin toteuttamisessa keskeisessä asemassa. (Koskinen 1986, 1988)

Suomen kielen nuoruus ja kömpelyys sivistyskielenä verrattuna ruotsiin tai muihin eurooppalaisiin kieliin aiheutti suomea opettelevassa ruotsinkielisessä sivistyneistössä epävarmuutta ja epäluuloisuutta. Vasta vuoden 1870 paikkeilla suomen kielen voidaan katsoa olleen ilmaisuvaroiltaan nykyisen suomen tasolla. (Ikola 1965, 39, Koskinen 1988, 20). Samanlaisia tuntemuksia on edelleen havaittavissa suomalaisuudesta käytävässä keskustelussa. (Apo 1998, Peltonen 1998)

Suomen nykyinen asema Euroopan unionin jäsenmaana nähdään haasteena ja uutena mahdollisuutena suomalaisille ja suomalaisuudelle, mutta samalla uhkana kansallisuudelle ja suomen kielelle. Puhumme "Eurooppaan menemisestä". Vieras ei enää ole Suomen rajojen sisällä vieraana yläluokkana vaan "Brysselissä". Suomalaisen sivistyneistön lojaalisuus "kansaa" kohtaan asettuu taas uudella tavalla pohdittavaksi. (Alapuro 1998, Peltonen 1998, Sarmela 1996)

On epävarmaa, onko postmodernilla, individualistisesti ja materialistisesti orientoituneella suomalaisella enää valmiutta ja halua lähteä toteuttamaan sellaista kollektiivista hanketta kuin suomen kielen kehittäminen. (Nordgren 1999, Lönnqvist 1999). On päinvastoin syytä olettaa, että englannista tulee "uuden Brysselin eliitin" ja älymystön kieli suomen sijasta ja /tai sen rinnalla.

Myös "kansan" suhde kirjakieleen ja murteisiin on muuttunut, kirjoittaa sosiologi Pertti Alasuutari. Murteita käytetään nykyisin myös virallisissa yhteyksissä. Sivistyneistön edustajien puheenvuoroissa kuvastuukin huoli kielellisten erojen supistumisesta ja kieleen liittyvien sosiaalisten vivahteiden hämärtymisestä. Alasuutari suhtautuu epäillen niihin mahdollisuuksiin, joita suomalaisessa yhteiskunnassa on ohjailta kielenkäyttöä samalla tavoin kuin aiemmin. Keskusjohtoisuus ja asiantuntijavaltaisuus potee uskottavuuskriisiä eikä

asiakkaaksi itsensä mieltävä kansalainen enää halua olla sivistystoimenpiteiden kohteena samalla tavoin kuin ennen. Ilmiö on osoitus kansallisen yhtenäiskulttuurin vähittäisestä hajoamisesta, ei niinkään alueellisen identiteetin voimistumisesta. Keskustelua kirjakiielestä, murteista ja ruotsin asemasta kouluissa on kuitenkin toistaiseksi käyty "entisten suomalaisuutta määrittelevien puheavaruuksien puitteissa". (Alasuutari 1999, 163-176)

Suomalaiset ovat tottuneet opiskelemaan kieliä

Vanhassa oppikoulussa oppilaat opiskelivat äidinkielen (suomen tai ruotsin) ohella ainakin kahta vierasta kieltä. Lukiossa opiskeltavien kielten määrää voi vielä lisätä. Myös kansakoulussa oli mahdollisuus opiskella kieliä.

Nyt peruskoulun ala-asteella jokainen opiskelee ainakin yhtä vierasta kieltä ja yläasteella ainakin kahta vierasta kieltä. Lukiossa kielimäärää voi edelleen kasvattaa.

Euroopan unionin muihin jäsenvaltioihin verrattuna Suomessa opiskellaan paljon kieliä. Kuitenkin opiskeltavien kielten määrä on suppea. Ensimmäiseksi vieraaksi kieleksi (A1) valtaosa oppilaista valitsee englannin (1997-98 83,3 %) ja toinen kieli (B1 tai A2) on automaattisesti toinen kotimainen kieli eli suomi tai ruotsi. Kolmansina valinnaisina kielinä (B2) ovat tavallisia saksa, ranska ja venäjä.

Kansainvälisissä arvioinneissa suomalaiset opetustulokset näyttävät olevan hyviä. Ns. Eurobarometri-tutkimuksessa (1997) käy ilmi, että vuonna 1990 Euroopan unionin alueella asuneista nuorista (15-24 -vuotiaat) 60 % katsoi osaavansa puhua toista kuin äidinkieltään "riittävän hyvin pystyäkseen keskustelemaan". Vuoteen 1997 mennessä määrä oli 71,3 %. Selityksenä on se, että mukaan oli tullut uusia valtioita, joissa vieraan kielen osaajien määrät ovat korkeita: Ruotsissa 97 %,

Suomessa 96 % ja Itävallassa 68 %. (Trimm 1998)

Viime vuosien aikana vieraalla kielellä opettaminen ja sen erityismuoto ns. kielikylpyopetus on Suomessa voimakkaasti lisääntynyt. Kielikylpyopetuksella pyritään, esimerkiksi Kanadassa ja Kataloniassa, turvaamaan vähemmistökielen asema yhteiskunnassa opettamalla vähemmistökielellä myös enemmistöön kuuluvia lapsia. Meillä tavoitteena ei ole ollut ruotsin kielen aseman turvaaminen tai vahvistaminen vaan pikemminkin suomenkielisten lasten kielellisten taitojen parantaminen aloittamalla kielenopetus jo päiväkodissa. Kylvetyskielenä käytetään ruotsin ohella myös englantia, mikä ei ole alkuperäisen kielikylpyopetuksen yhteiskuntapoliittisen ideologian mukaista vaan tähtää yksilön kielitaidon nopeaan kartuttamiseen. Toiminnan laajentumista on edesauttanut koululainsäädännön muutos, joka on antanut kunnille enemmän opetussuunnitelmallista päätösvaltaa. Pätevien kielikylpyopettajien puute taas on toistaiseksi jarruttanut ilmiön leviämistä.

Englanti valtaa alaa korkeakouluissa

Suomalaisilla korkeakouluopiskelijoilla on pitkät perinteet opiskella vieraalla kielellä sekä Suomessa että ulkomailla. Viime vuosina myös yhä enemmän ulkomaisia opiskelijoita on hakeutunut opiskelemaan Suomeen.

Opetusministeriön kehittämisohjelman mukaan suomalaisten opiskelijoiden opiskelua ulkomailla tulee jatkuvasti lisätä. Vuosina 1997-2000 noin neljännekselle jatko-opiskelijoista tulee tarjota lukukauden kestävä opiskelumahdollisuus ulkomailla. Jotta tämä eurooppalaisten vaihto-ohjelmien puitteisissa olisi mahdollista, ulkomaalaisten opiskelijoiden määrää suomalaisissa korkeakouluissa tulee lisätä. Tätä varten vieras-kielistä opetusta, pääasiassa englannin kielistä, on tarjottava

riittävästi. Ulkomaisen opiskelun lisäksi myös suomalaisten opiskelijoiden tulee voida kotimaassaan opiskella osia tutkinnoistaan vieraalla kielellä. (Tella, Räsänen & Vähäpassi 1999)

Monen englanniksi opetetun kurssin opettaja ja kaikki opiskelijat ovat suomalaisia. Sarmela ironisoi: "Menestyvä suomalainen tutkija ei julkaise mitään suomeksi, oppilastyöt ja muutaman vuoden kuluttua kaikki luennotkin ovat muuttuneet englanninkielisiksi." (Sarmela 1996, 29)

"Ruisleivän" puolesta

Viime vuosien aikana - ennen ja jälkeen Suomen EU:hun liittymisen - keskustelu kansallisten kielten, suomen ja ruotsin, asemasta on ollut vilkasta. Ensinnäkin äidinkielen opetuksen aseman opetussuunnitelmissa on katsottu olevan liian heikko, toiseksi vieraskielisen opetuksen on pelätty uhkaavan äidinkielen asemaa.

Äidinkielen opettajain liiton ajama uudistus oppiaineen nimen muuttamisesta äidinkieleksi ja kirjallisuudeksi toteutui vuoden 1999 alusta uuden koululain voimaantulon myötä. Oppituntien määrää nimenmuutos ei lisännyt, vaikka liiton edustajat ovat eri yhteyksissä tuoneet voimakkaasti esiin väitteen, että tunteja on kansainvälisesti arvioiden vähän ja että tulokset erityisesti lukiossa ovat jatkuvasti heikentyneet. Varsinkin pojat eivät enää lue suomalaista kirjallisuutta. Liiton järjestämässä nimenmuutosjuhlassa opetusministeri korosti klassisen kirjallisuuden merkitystä ja ehdotti kirjakaanonin, jollainen viimeksi oli oppikoulun vuoden 1941 opetussuunnitelmassa, palauttamista valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan. Tilaisuuden juontajaksi pyydetty, humaltunut vanha rockmuusikko, vertasi äidinkielen opetusta suomalaiseen ruisleipään.

Ruotsinkielinen vähemmistö on tuntenut asemansa uhatuksi kahdelta puolelta. Ensinnäkin ruotsinkielinen väestö muuttuu kaksikieliseksi ja suomalaistuu. Svenska Finlands Folkting julkaisi erityisen kaksikielisyysjulistuksen keväällä 1999, jossa vaadittiin takuita mahdollisuuksista käyttää ruotsia päivittäisessä elämässä. Toinen uhka niin meillä kuin Ruotsissakin on englantia. Syksyllä 1999 asetettiin työryhmä pohtimaan ruotsin kielen asemaa. Kaksikielisyyttä uhkaavaksi eleeksi ja aluksi ns. pakkoruotsin poistamiselle on koettu opetusministeri Maija Raskin ehdotus vain yhdestä pakollisesta ylioppilaskokeesta, joka olisi äidinkieli. Ruotsi toisena kotimaisena kielenä jäisi ehdotuksen mukaan vapaaehtoisina kirjoitettavien aineitten joukkoon kuten on laita käynnissä olevissa kokeiluissa. (Manifest 1999, Widén 1999b, Ewerth 1998, Byrman 1999, Pulkkinen & Liiten 1999)

Keväällä 1999 opetushallitus julkaisi raportin vieraalla kielellä opettamisesta. Mietinnössä käsitellään kielikylvyn eri toteuttamistapoja ja todetaan, että normaali kielenopetus riittääköön ja jääköön kielikylpy ja vieraalla kielellä opettaminen poikkeuksiksi. (Opetushallitus 1999)

Huolestuneiden puheenvuorojen vastapainona ovat suomalaisen Bryssel-eliitin, esimerkiksi komissaari Erkki Liikasen, silloin tällöin toistuvat puheet suomen kielen asemasta, jota pidetään vahvempana kuin koskaan aikaisemmin. Perusteluna esitetään se, että Euroopan unionin kielipolitiikka tähtää monikielisyyden lisäämiseen Unionin alueella. Jokaisella jäsenmaan kansalaisella on oikeus käyttää omaa äidinkieltään virallisissa yhteyksissä.

Virallisessa diskurssissa on olemassa vain "englanti"

Perinteisessä vieraskielen opetuksessa ei opetettavan kielen normatiivista perustaa ole otettu esiin keskusteluissa. Esimer-

kiksi peruskoulun opetussuunnitelmassa ainoa viittaus kielen erilaisuuteen on kehotus kuunteluttaa oppilaalla opiskeltavan kielen "tärkeimpiä alueellisia muunnoksia". Sen sijaan kielen sosiaalinen vaihtelu on suljettu pois toteamuksessa: "Viestinnässä on tärkeää noudattaa kielialueen kulttuurin mukaisia viestintätapoja". (POPS 1994, 71) Englanti ymmärretään yhdeksi ja varsin homogeeniseksi kieleksi, ja siksi ei ole tarpeen perustella kohdekielen sosiaalisia ja kulttuurisia normeja. Samanlainen yhtenäisen kielen näkemys on myös tunnistettavissa Opetushallituksen kielikylpyä käsittelevässä arviointiraportissa (Opetushallitus 1999) sekä myös korkeakoulujen englannin kielistä opetusta arvioineen ryhmän raportissa (Tella, Räsänen & Vähäpassi 1999). (Ks. Kubanek-German 1998)

Englantia puhuva maailma on kuitenkin täynnä erilaisia englannin kieliä. Niiden sosiaalinen painoarvo on hyvin erilainen (ks. esim. Lippi-Green 1997, Wolfram 1999). Oma kysymyksensä on Internet-englanti, lingua francan asemaan noussut kielimuoto.

EU:n suosituksissa, kuten ei myöskään suomalaisissa raporteissa, joissa puhutaan oppiaineiden opettamisesta vieraalla kielellä, ei pohdita sitä, miten vahvasti kieli vaikuttaa välitettävään sisältöön. Englanniksi (tai ruotsiksi) opetettu oppiaine on myös englanniksi ajateltu. Kysymys ei ole vain käsitteistön tai sanaston täydentämisestä äidinkielen tunneilla vaan Robert Phillipsonin käsitettä käyttäen syvältä kouraisevasta "lingvistikisestä imperialismista" (Phillipson 1992)

Tiedon valtatie ja englanti

Vuonna 1994 EU:n komissio vastaanotti ns. Bangemannin ryhmän raportin. Sen mukaan temaattisen viestinnän perusrakenteiden kehittäminen on yksi jäsenvaltioiden keskeisimpiä haasteita. Raportin pohjalta komissio on laatinut

ohjelman "Eurooppa kohti tietoyhteiskuntaa". Näiden dokumenttien vaikutus Suomalaisen yhteiskunnan strategiseen suunnitteluun on ollut huomattava. Kauppa- ja teollisuusministeriön raportissa tavoite määritellään seuraavasti: tietoyhteiskunnan rakentaminen parantaa Suomen taloudellista kilpailukykyä ja auttaa ratkomaan kotimaisen talouden ongelmia. (Report 1996)

Tulevaisuuden visiona on teknisesti kehittynyt ja verkottunut yhteiskunta, jonka tutkimuspanoksesta riittävä osa suuntautuu tietoteknisten innovaatioiden kehittämiseen. Jokaisella kansalaisella tulee olla mahdollisuus käyttää sähköisiä palveluita ja tietolähteitä: tietoyhteiskunnan perustaidot tulee antaa kaikille kansalaisille. Teknologinen osaaminen ei saa muodostua kansalaisia eriarvoistavaksi tekijäksi. Tietoteknistä osaamista tulee pitää lukutaitoon verrattavana perustaitona. Sisältötuotantoa tulee kehittää molemmilla kotimaisilla kielillä. (Report 1996, Paperi 1999, Markkula 1998, Sinko & Lehtinen 1998a, 1998b, 1999, Sinko 1998)

Tieto- ja viestintätekniiikan osuutta opetuksessa ja oppimisessa selvitettiin Sitran rahoittamassa projektissa 1997-98. Tulokset osoittavat mm. seuraavaa.

Noin 40 %:ssa kodeista on tietokone ja noin 20 %:ssa myös Internet-yhteys. Kotien varallisuus, vanhempien koulustausta ja asuinpaikka vaikuttavat tekniikan saatavuuteen. Perheissä, joissa on kouluikäisiä lapsia, vastaavat luvut ovat puolta suurempia. Pääkaupunkiseudun nuoret, hyvin koulutetut miehet ovat todennäköisimpiä uuden tekniikan käyttäjiä, ikääntyvät, työttömät naiset ovat vaarassa syrjäytyä. Kaikki kouluikäiset nuoret ilmoittavat voivansa käyttää tietotekniikkaa koulussa tai kotona. Oppilaita ja opiskelijoita on konetta kohden keskimäärin 14. Joillakin korkeakoulujen lohkoilla suhde on yksi kone, 50 käyttäjää, joillakin ammattikoulun linjoilla yksi kone, yksi käyttäjä. Monissa päiväkodeissa koneen käyttöä lasten opetuksessa vasta harkitaan. (Sinko &

Lehtinen 1998,1999)

Yleisimmin koneita käytetään tekstinkäsittelyyn ja tiedonhakuun WWW-selainten avulla. Käyttö on pedagogisesti pinnaalista ja satunnaista. Kielten opetuksessa käyttö on vielä heikkoa, joskin eräitä kiinnostavia kokeiluja on toteutettu. (Sinko & Lehtinen 1998,1999)

Vuoden 1999 tietojen mukaan noin 5100 suomalaista koulua ja 4900 oppilaitosta on Internet-yhteyksien piirissä. Uusien laitteiden hankintaan opetushallitus myönsi keväällä 1999 varoja 13,7 miljoonaa. Verkottumisaste on ala-asteilla 90 %, yläasteilla 90 %, lukioissa 95 %, ammatillisissa oppilaitoksissa ja ammattikorkeakouluissa täydet 100 %. Mikrotietokoneita on nyt ala-asteilla keskimäärin 9, yläasteilla ja lukioissa 26 ja ammatillisissa oppilaitoksissa ja korkeakouluissa 82 oppilaitosta kohden.

Suomi tietoyhteiskunnaksi -ohjelman tavoite vuodelle 2000 on, että ala-asteilla olisi tietokone kymmentä, yläasteella kahdeksaa oppilasta kohden, lukioissa kuutta ja ammatillisissa koulutuksessa 3-5 oppilasta kohden. Vuoden 1999 luvut ovat 12-13 oppilasta ala-asteella, 11-12 oppilasta yläasteella, 9-10 oppilasta lukiossa ja 5-6 oppilasta ammatillisessa koulutuksessa konetta kohti. (Opettaja 1999)

Sitä, että verkkojen informaatiosta valtaosa on englanninkielistä, ei pohdita ministeriöiden raporteissa eikä opetus-käyttöä arvioineen ryhmän raportissa. Pohtimatta jää myös tietokonelukutaiton opettamisen ja englannin kielen opettamisen välinen suhde.

Äidinkielen opettaminen ja vieraat kielet

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa äidinkielen opetuksen tavoitteiden kohdalla sanotaan mm. seuraavaa:

“Äidinkielen opetuksella on tärkeä kulttuuritehtävä kielen

ja kirjallisuuden tuntemuksen avulla vahvistaa oppilaiden identiteettiä, antaa juuret suomalaiseksi kasvamisessa. Opetuksessa painotetaan oman kulttuurin ja kielen kehittämistä ja arvostamista sekä omien vähemmistöjen ja muiden kulttuurien tuntemista. Äidinkielen opetus ohjaa arvostamaan ihmiskunnan kulttuuriperintöä, sillä suuri osa ihmisen henkistä pääomaa elää kielessä ja kielenä.

Äidinkielen opetus kantaa päävastuun oppilaiden kielellisistä perustaidoista ja niiden kehittymisestä ja rakentaa näin osaltaan oppimaan oppimisen perustaa.” (POPS 1994, 42)

Äidinkielen ja vieraiden kielten opettamisen keskinäisiin suhteisiin viitataan vain lyhyesti: “Oppilas omaksuu vähitellen kielestä, kirjallisuudesta ja kulttuurista tietoa, jonka varassa hän voi ymmärtää oman äidinkielen ja suomalaisen kulttuurin ilmiöitä ja erityislaatua ja josta hän saa aineksia myös muiden kielten ja kulttuurien ymmärtämiseen. - - Äidinkielen keinoista tiedostuminen auttaa myös muiden kielten opiskelussa.” (POPS 1994, 42-43, 46) Tarkemmin ei määritellä sitä, mitä päävastuun kantaminen oppilaiden perustaitojen kehittämisestä tarkoittaa.

Opetussuunnitelman perusteissa on vain yksi viittaus tietotekniikkaan: “Oppilaasta kehittyy hyvä lukija ja kirjoittaja, joka hallitsee lukemisen ja kirjoittamisen sujuvan teknisen, myös mahdollisuuksien mukaan tietoteknisen, taidon” - -. Toinen viittaus liittyy mediakasvatukseen: “- - hän (oppilas) pystyy valitsemaan, lukemaan, tulkitsemaan ja arvioimaan erilaisia tekstejä, myös mediatekstejä.” (POPS 1994, 44-45)

Peruskoulun päättöarviointia varten Opetushallitus on laatinut eri oppiaineisiin kriteeristön, jonka avulla opettajan tulee määritellä oppilaan arvosana. Kriteerit kuvaavat oppilaan taitotasoa, joka vastaa todistusnumeroa 8. Äidinkielen osalta vaatimuksina ovat mm. se, että oppilas

- lukee erilaisia tekstejä - myös mediatekstejä - tarkoituksenmukaista lukemisstrategiaa käyttäen

- pystyy tuottamaan tekstinsä tekstinkäsittelyohjelmalla ja muutenkin hyödyntämään työskentelyssään tietotekniikkaa ja viestintävälineitä

- tuntee suomen kielen ominaispiirteet ja pystyy vertailemaan suomen kieltä johonkin tuntemaansa vieraaseen kieleen

- pystyy tietojensa varassa ymmärtämään ja pohtimaan kielen muuttumista ja oman äidinkiелensä asemaa muiden kielten joukossa ja monikulttuurisessa kieliyhteisössä. (Perustavoitteet 1999)

Ilmaisut ovat sillä tavoin avonaisia, että on vaikea päätellä, minkälaisia tietoteknisiä ja monikielisuuden ymmärtämisen valmiuksia todella oppilaalla edellytetään olevan.

Oppiaineen uusi nimi "Äidinkieli ja kirjallisuus" todennäköisesti kasvattaa aineen roolia kansallisen identiteetin vahvistajana ja vähentää oppiaineen merkitystä yleisen ja vertailuvan kiellentuntemuksen opettajana.

Uusi kielen opetus

Mark Warschauer ja Deborah Healey kirjoittavat: Olemme tottuneet kysymään, mikä on tietotekniikan rooli kielenopetuksessa. Parempi olisi kysyä: Mikä on kielenopetuksen rooli tietokoneopetuksessa? Kielenopetuksen keskeinen tehtävä tulee olemaan ohjata oppilaita selviämään tietoyhteiskunnassa. Erityisesti englantia tulee vastaisuudessa olemaan uuden globaalien yhteiskunnan lingua franca ja tämä on otettava huomioon kielenopetuksessa. (Warschauer & Healey 1998)

Warschauer ja Healey pitävät tärkeänä, että kielenopettaja ottaa huomioon verkkopohjaisen informaation hakemiseen, arvioimiseen ja tulkintaan ja verkkotekstien laadintaan liittyviä kysymyksiä. Tämä merkitsee sellaisten tekstien luku- ja kirjoitustaidon opettamista, jossa yhdistyvät teksti, erilainen

kuvamateriaali, ääni ja useimmissa tapauksissa englanti lingua franca -muodossa. (Warschauer & Healey 1998)

Opetuskieli ja ns. kohdekielet

Länsimainen kielten opetuksen historiassa voidaan erottaa selviä erilaisia kausia.

Roomalaiset opiskelivat kreikkaa ja opetuskieli oli kreikka. Rooman vallan laajentuessa hallinnon kielestä latinasta tuli opetuksen kohde ja opetuskieli. Opetuskielen asemansa latina säilytti länsimaissa aina 1800-luvun puoliväliin asti. Kansan-kielten asema opetussuunnitelmissa alkoi vahvistua 1700-luvulla. Esimerkiksi 1700-luvun puolivälissä Viipurin katedraaliskoulun valinnaisaineina olivat saksa, ranska ja venäjä. (Leino 1981)

Suomen kieli tuli opetuskieleksi oppikouluihin 1843 ja oppiaineeksi 1856. Tietoista eroa vieraan kielen ja äidinkielen opettamisessa haluttiin tehdä 1800-luvun lopulla ja eräänlaisena käännekohtana voidaan pitää vuoden 1916 opetussuunnitelmaa, jossa kieliopin opetus katsottiin osaksi jokaisen kielen opetusta. (Kauppinen 1986, Koskinen 1988)

Kansanopetuksessa ja kansakoulussa äidinkieli oli alusta alkaen ollut opetuksen kohde ja opetuskieli. Vieraan kielen opetus oli kuitenkin kaupunkien kansakouluissa mahdollista tietyin edellytyksin. Ruotsinkielisissä kansakouluissa oli myös mahdollista opiskella toisena vieraana kielenä saksaa 1900-luvun alussa. Vaikka säädökset olisivat vieraan kielen opetuksen sallineet, opetuksesta luovuttiin. Esimerkiksi Ruotsalainen kansanpuolue vastusti 1930-luvun lopulla suomen kielen opettamista siksi, että se saattoi edesauttaa Suomen muuttamista suomenkieliseksi kansallisvaltioksi. Varsinaisesti vasta 1960-luvun puolivälissä vieraan kielen opetus aloitettiin laajamittaisena kansakouluissa. (Somerkivi 1979, 294-296)

Henrik Meinanader käyttää käsitettä 'välivaihe' kuvates-

saan Suomen 1900-luvun historian tapahtumia. Suomi oli osa Ruotsia, sitten Venäjää, itsenäinen, sitten osa EU:ta ja kohta osa Natoa. (Meinander 1999, Widén 1999a) Samanlaiselta välivaiheelta näyttää helposti myös koulujen äidinkieli-keskeinen opetus: hetki historian jatkumossa latinankielisen ja englanninkielisen opetuksen välissä.

“Finland’s Way to the Information Society”

Tammikuussa 1999 presidentti Matti Ahtisaari ehdotti, että kolmi-nelivuotiaille lapsille pitäisi opettaa äidinkielen rinnalla englantia. Hänen mielestään englannin osaaminen on nykyisin yhtä tärkeää kuin lukutaito vuosisadan alussa. Ehdotus oli osa puheenvuoroa, jonka Ahtisaari piti politiikan ja Internetin keskinäisiä yhteyksiä pohtineessa kansainvälisessä kongressissa Helsingissä. (Pääkirjoitus 1999)

Kongressin pääesitelmöitsijä oli Benjamin Barber, joka on New Jerseyyn yliopiston yhteydessä toimivan Walt Whitman -keskuksen johtaja. Keskus tutkii demokratiaa ja uusia yhteiskunnallisia toimintatapoja. Barberin ajatus on se, että nykyinen tekniikka voi antaa kansalaisille mahdollisuuksia ymmärtää yhteiskunnan toimintaa ja vaikuttaa päätöksentekoon nykyistä paljon paremmin. Verkkotietoa on kuitenkin opittava arvioimaan ja käsittelemään. (Schoultz 1999)

Suomen hallitus hyväksyi kansallisen tietoyhteiskuntaan siirtymisen strategian 1996 (Report 1999) Siinä ei sanallakaan käsitellä ongelmia, joiden eteen ne kansalaiset joutuvat, jotka eivät hallitse Internetin lingua francaa. Keväällä 1999 hyväksytyyn hallitusohjelman keskeinen tavoite on tietoyhteiskunnan rakentaminen. Kielipolitiikkaan ei tässäkään ohjelmassa kajota.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa tietoteknisen osaamisen merkitys nähdään hyvin marginaalisena ilmiönä.

Englannin kielen osaamista ei mitenkään pohdita tietoyhteiskunnan edellyttämänä keskeisenä taitona.

EU:n Valkoisen kirjan ajatukset vieraiden kielten opetusosuuksien kasvattamisesta tähtäävät eurooppalaisen kielitaidon monipuolistamiseen. EU:n alueella 15-24 -vuotiaista nuorista 54% katsoo osaavansa englantia, 20% ranskaa, 11 % saksaa ja 9 % espanjaa. (Trimm 1998) Suomessa suositukset ovat johtamassa päinvastaiseen suuntaan: englannin asema vahvistuu ja, odottamatta, äidinkielen opetuksen kustannuksella.

Miksi kielipolitiikasta ei avoimesti keskustella? Syynä on varmasti oma kansallinen historia, jossa kieli ja kansallinen identiteetti ovat liittyneet vahvasti toisiinsa. Toisena syynä on ruotsin kielen asema. Koulujen kieliohjelmista keskusteleminen tyrehtyy kiellettyjen aiheiden listalle siirtyneeseen ns. pakkoruotsi-keskusteluun.

Tietotekniikasta on tullut tärkein suomalaisen yhteiskunnan talouden kehitystekijä ja englantia on tärkein kansainvälisen kaupan kieli. Hyvin rakennettu tietoyhteiskunnan kielipolitiikka on yksi edellytys pienen Euroopan Unionin jäsenmaan demokraattiselle kehitykselle. Vai onko - äidinkielen välivaiheen ohella - myös demokratia ollut välivaihe?

Lähteet

Alapuro, R. 1998. Sivistyneistön ambivalentti suomalaisuus. Elävänä Euroopassa. Vastapaino. Tampere. 175-190.

Alasuutari, P. 1998. Älymystö ja kansakunta. Elävänä Euroopassa. Vastapaino. Tampere. 153-174.

Alasuutari, P. 1999. Kohti uutta kielikampailua? Post-Patria? Globalisaation kulttuuri Suomessa. Vastapaino. Tampere. 163-176.

Apo, S. 1998. Suomalaisuuden stigmatisoinnin traditio. Elävänä Euroopassa. Vastapaino. Tampere. 83-128.

Buchberger, I. 1999a. Competence in English and Telematics for Embyos?

http://www.tntee.umu.se/subnetworks/subnetwork_d/archive/session_D5_lisbon.html Paperiversio painossa.

Buchberger, I. 1999b. ICT and Teacher Education in a Laboratory of the Information Society. Buchberger, F., Berghammer, S. & Winkleder, E. (eds.) Integrating ICT into Institutions of Teacher Education. Schriften der Pädagogischen Akademie des Bundes in Oberösterreich 4. Universitätsverlag Rudolf Trauner. Linz.

Byrman, G. 1999. Europanto eller svenska? <http://www.vxu.se/hum/humanetten/nummer1/art9707.htrr>

Education, Training and Youth. Innovative language learning. http://europa.eu.int/search97cgi/s97_cg...emplate=EC_HTML-view.hts&hlnavigate=AL

Ellis, R. 1985. Understanding Second Language Acquisition. Oxford University Press. Hong Kong.

EU 1997. Education, Training and Youth. Innovative language learning. http://europa.eu.int./search97cgi/s97_cg...emplate=EC_HTML-view.hts&hlnavigate=AL

Ewert, S. 1998. Är verkligen svenska språket hotad? *Svenskläraren* 4/1998, 15-17.

Ikola, O. 1965. Suomen kielen kehityskaudet. *Sananjalka* 7. 32-40.

Kauppinen, S. 1986. Äidinkielen didaktiikka. Otava. Keuruu.

Koskinen, I. 1986. Vänrikeistä Talvelan poikiin. *Koulu ja menneisyys* XXIV. 1986. 76-95.

Koskinen, I. 1988. Hyvästit kieliopille. *Tutkimuksia* 67. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Helsinki.

Koskinen, I. 1990. "Kieliopin" paluu. *Tutkimuksia* 90. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Helsinki.

Kubanek-German, A. 1998. Primary foreign language

teaching in Europe - trends and issues. *Language Teaching* 31/1998, 193-205.

Leino, A-L. 1981. *Kielididaktiikka*. Otava. Keuruu.

Lippi-Green, R. 1997. *English with an accent: Language ideology and discrimination in the United States*. Routledge. London & New York.

Louhiala-Salminen, L. 1999. *From Business Correspondence to Message Exchange: The Notion of Genre in Business Communication*.

Lönnqvist, B. 1999. Språk är kommunikation, inte identitet. *Hufvudstadsbladet* 5.3.1999

Manifest. *Hufvudstadsbladet*. 5.3.1999.

Markkula, M. 1998. Esipuhe. Sinko, M. & Lehtinen, E. 1998. Tieto- ja viestintäteknikka opetuksessa ja oppimisessa -arvioinnin tulokset ja toteutus. *Eduskunnan kanslian julkaisu* 5/1998. <http://www.eduskunta.fi/fakta/vk/tuv/tekjaosto/msinko.htm>

Meinander, H. 1999. Haastattelu. *TV 1:ssä* 29.9.1999

Nordgren, E. 1999. Miniseminarium kring Järnefeldepoken: Åsikter om fennomanin. *Hufvudstadsbladet* 31.3.1999

Nuolijärvi, P. 1998. Media ja kielentutkimus. *Virittäjä* 3/1998, 386-397.

Nuolijärvi, P. 1999. Suomen äidinkielet. Esitelmä kotikielen seuran kokouksessa 14.3.1999.

Opettaja 1999. Uutisia: Koulujen verkottaminen jo lähellä tavoitetta. <http://www.oaj.fi/opettaja/ope9923/verkottu.htm>

Opetushallitus. 1999. Vieraskielisen opetuksen järjestäminen peruskoulussa ja lukiossa. *Kehittyvä koulutus* 1/99.

Paperi 1999. *Towards Culture-Oriented Information Society*. 1996. 8.2.1999. <http://www.miniedu.fi/eopm/esisus.html>

Peltonen, M. 1998. Omakuvamme murroskohdat. *Elävänä Euroopassa*. Vastapaino. Tampere. 19-40.

Perustavoitteet 1999. *Perusopetuksen päättöarvioinnin kri-*

teerit. Arvosanan hyvä (8) kriteerit yhteisissä oppiaineissa. Opetushallitus. Helsinki.

Phillipson, R. 1992. Linguistic Imperialism. Oxford University Press. Hong Kong.

POPS 1994. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Helsinki.

Pulkkinen, P. & Liiten, M. 1999. Ruotsinkieliset vastustavat yo-tutkinnon uudistusta 2001. Helsingin Sanomat. 30.9.1999.

Puntila, L.A. 1960. Suomalaisuuden liike. Oma maa VIII. WSOY. Porvoo. 216-223.

Pääkirjoitus 1999. Ihmisten täytyy alkaa vaikuttaa internetin kehitykseen. Helsingin Sanomat. 7.1.1999.

Report 1996. Finland's way to the information society - The National Strategy and its Implementation. 26.1.1999. <http://www.tieke.fi/tikas/indexeng.htm>

Sarmela, M. 1996. Suomalainen euroopalainen. Olkaamme siis suomalaisia. Kalevalaseuran vuosikirja 75-76. 1996. SKS. Helsinki, 16-34.

Sinko, M. 1998. Learning Technology - One Foundation for the Future School in Finland. Lifelong Learning in Europe. 4/1998.

Sinko, M. & Lehtinen, E. 1998a. Bitit ja pedagogiikka. Atena. Jyväskylä.

Sinko, M. & Lehtinen, E. 1998b. Tieto- ja viestintätekniikka opetuksessa ja oppimisessa -arvioinnin tulokset ja toteutus. Eduskunnan kanslian julkaisu 5/1998. <http://www.eduskunta.fi/fakta/vk/tuv/tekjaosto/msinko.htm>

Sinko, M. & Lehtinen, E. 1999. Summary. 28.1.1999.

<http://www.eduskunta.fi/fakta/vk/tuv/tekijaosto/msinko.htm>

Schoultz, R. 1999. Internet takaisin kansalle. 15.1.1999. <http://www.helsinginsanomat.fi/uutiset/erik/990115er21.html>

Schönert, J. 1998. 'Medienkulturkompetenz' als Ausbild-

ungsleistung der germanistik? Der Deutsch Unterricht 6/1998. 62-69.

Somerkivi, U. 1979. Helsingfors folkskolors historia. Helsingfors stads publikationer Nr 29. Suomalaisen Kirjallisuuden Kirjapaino.

Tella, S., Räsänen, A. & Vähäpassi, A. (Eds.) 1999. From Tool to Empowering Mediator. Publications of Higher Education Evaluation Council 5:1999. Edita. Helsinki.

Trimm, J.L.M. 1998. European perspectives on modern language learning. Language Teaching 31/1998, 206-217.

Warschauer, M. & Healey, D. 1998. Computers and language learning: an overview. Language Teaching 31/1998, 57-71.

Widén, G. 1999. Kekkonen giganten i vårt 1900-tal. Hufvudstadsbladet. 30.9.1999.

Widén, G. 1999. Svenskans ställning allt svagare. Hufvudstadsbladet. 6.2.1999.

Wolfram, W. 1999. English with accent. Language 2/1999, 362-365.