

KIRJAESITTELY

Angela Creese & Peter Martin (toim.). 2003. *Multilingual classroom ecologies. Interrelationships, interactions and ideologies*. Clevedon: Multilingual Matters.

Monikielinen luokkahuone on monenlaisten sosiaalisten suhteiden, vuorovaikutuskäytänteiden ja ideologioiden näyttämönä. Creesen ja Martinin toimittaman teoksen artikkelit on koottu esitelmistä, jotka on pidetty kolmannessa kansainvälisessä kaksikielisyyttä käsittelevässä symposiumissa Iso-Britanniassa, Bristolissa, huhtikuussa 2001. Ajatukset ovat edelleen ajankohtaisia.

Julkaisun näkökulma kielenoppimiseen ja luokkahuoneeseen on ekologinen eli se tarkastelee kielenoppimista yhdessä sen ympäristöistä - tässä tapauksessa luokkahuoneessa. Ekologia -käsitettä käytti jo Einar Haugen (1972), jota askarruttivat useat monikielisyyteen liittyvät, edelleen ajankohtaiset kysymykset. Millaisia käyttöalueita kullakin kielellä on? Ketkä sitä käyttävät? Millainen instituutioiden tuki kielellä on? Miten yhteiskunnan asenteet eri kieliä kohtaan vaikuttavat kielenkäyttäjien henkilökohtaiseen identifioutumiseen? Creesen ja Martinin teoksessa sana ekologinen viittaa erityisesti näkökulmaan, jossa oppimisen ja opettamisen maantieteelliset, sosio-ekonomiset ja kulttuuriset olosuhteet otetaan huomioon. Näkökulmaan liittyy myös kannanotto kielellisen moninaisuuden ja monikielisen kielipolitiikan puolesta. Teoksen esittelemää tutkimusta oppijoiden, koulujen ja luokkahuoneiden käytännön monikielisyydestä on olemassa edelleen niukasti. Siksi jo joitain vuosia sitten julkaistu teos tarjoaa yhä mielenkiintoista pohdittavaa ja avaa uusia näkökulmia - myös suomalaisen kielenopetuksen kontekstiin sovellettuna. Teoksessa raportoidaan tutkimuksia, joissa on hyödynnetty mm. etnografiaa, vuorovai-

kutuksen analyysia, haastatteluja ja kokeellista tutkimusta.

Ellen Skilton-Sylvester pohtii artikkelissaan yhdysvaltalaisista kielipolitiikkaa sen makro- ja makrotasoilla. Hänen aiheenaan on khmerin kielen kaksikielisen lukutaidon (biliteracy) kehittyminen. Tutkimuksessa on tarkasteltu neljää englantia toisena kielenä opettavaa kalifornialaista opettajaa. Makrotasolla - osavaltion lainsäädännön mukaan - muun kuin englannin käyttö opetuskielenä on laitonta! Erilaiset liittovaltion, osavaltion ja paikallisen tason päätöksentekoprosessit määrittelevät siis myös luokkahuoneen mahdollisuuksia - ja näin ollen reifioivat ja legitimoivat tiettyjä kantoja. Yksittäisten opettajien käytänteet voivat joko vahvistaa tai kyseenalaistaa näitä käytänteitä. Saako luokassa edes puhua khmeriä? Onko käytettävä pelkästään englantia, jotta kielitaito kehittyisi mahdollisimman hyvin? Miten opettaja asennoituu oppilaidensa äidin- ja/ tai kotikielen?

Skilton-Sylvesterin tutkimuksessa opettajista Ms Klein näki oppilaidensa kotikielen voimavarana. Hän opetteli jonkin verran khmeriä ymmärtääkseen sen vaikutuksen englantiin ja uskoi, että opiskelijoiden kokemukset oli nivottava tavalla toisella oppituntien kulkuun ja opetettavaan ainekseen. Mr Bnom puhui khmeriä ensimmäisenä kielensä ja käytti sitä silloin, jos ajatteli, ettei hänen sanomansa muuten menisi perille. Ms. Eakinsin mielestä khmerin käyttö tunnilla oli epäkohteliasta, mutta kertoi arvostavansa sen kulttuuria. Vaikka hän kehottikin oppilaitaan välttämään khmerin käyttämistä, hän halusi tehdä sen ystävällisesti. Ms. Menon korosti pohjoisamerikkalaisen kielen ja kulttuurin oppimista ja hyödynsi opetuksessa omia kokemuksiaan maahanmuuttonsa ajoilta. Tällainen opettajien ääntä - ja oikeastaan myös siinä ilmenevää moniäänisyyttä - kartoittava tutkimus valaisee kiinnostavasti yhteiskunnallisten hegemonisten diskurssien toteutumista

arjen käytänteiden tasolla. Onko siis koulun ja luokkahuoneiden arjessa olemassa yhtenäistä kielipolitiikkaa, joka kuvastaa päätöksentekoa kansallisella tasolla - vai onko ehkä olemassa joukko eri opettajien omaksumia käsityksiä ja kantoja - variaatioita aluksi yhdenmukaiselta näyttävässä teemassa?

Kysymykset opetuskielestä, opettajien syn-typeräisyydestä ja heidän suhtautumisestaan oppilaiden monikielisyteen askarruttavat edelleen maailmanlaajuisesti, niin monikulttuurisissa luokkahuoneissa kuin myös vieraalla kielellä opettamisen kysymyksiä pohdittaessa. Yhdysvalloissa muut maassa käytettävät äidinkielen kuin englanti on usein nähty ongelmana, johon englannin opiskelu tarjoaa ratkaisun. Kaksikielisyys on merkinnyt siis yleisimmin panostamista englannin opiskeluun, mutta samalla kotikielien (home languages, heritage languages) aseman heikkenemistä. Näin erilaisten vanhojen ja uusien kielellisten vähemmistöjen oikeus omaan kieleen on joutunut kyseenalaistetuksi. Käsitys kielestä on ollut kapea - kielet ovat hyödyllisiä vain jos niillä on jokin pragmaattinen, instrumentaalinen funktio - ja asiaa on tarkasteltu yksinomaan valtakielen kannalta.

Peter W. Martinin ja Alexandra Jaffen artikkelit käsittelevät myös vähemmistökielten asemaa koulussa ja koulutuksen kielenä. Martin raportoi mikroetnografista tutkimustaan Bruneista ja sen kielellisen moninaisuuden näkyvyydestä koulutuksessa. Jaffe puolestaan kertoo artikkelissaan Korsikan kielitilanteesta ja kaksikielisestä opetuksesta. Toisen maailmansodan jälkeen kielenvaihto korsikasta ranskaksi on ollut kiihtyvää. Korsikan kielen revitalisaatioprosessi on kuitenkin käynnistynyt ja kaksikielistä kasvatusta on tehty vuodesta 1996, koulut eräänlaisina sosiaalisina laboratorioina. Jaffe kuvaa episodina, jossa intialainen, ranskaksi esitetty tarina uudelleenkerrotaan korsikaksi luokan kollektiivisena ja kollaboratiivisena tekstien

tuottamisena. Tutkimus tarjoaa niin teoreettisia oivalluksia kuin käytännön opetusvinkkejäkin. Suomessa vertailukohteen tarjoaa esimerkiksi saamen kielten asema opetuksessa – ja vaikkapa inarinsaamen ja koltansaamen kielipesäkokeilut.

Angela Creese kuvaa kirjoituksessaan erästä rasistista episodina ja sen diskursseja monikielisyssä ja monikulttuurisessa koulussa ja Deirdre Martin puolestaan kertoo kuinka nuoret kaksikieliset (panjabinkieliset sikhioppilaat) positioivat itsensä ja kuinka heitä positioidaan ulkoapäin. Jo Arthur käsittelee etnografisessa tutkimuksessaan kuinka lukutaitoja (literacy) opetetaan somaliksi Liverpoolissa ja Sally Boyd puolestaan kuvaa ruotsalaista koulu- maailmaa ja opettajia. Viimeksi mainitussa tutkimuksessa kävi ilmi, että ei-syntyperäisten opettajien mahdollisten ongelmien oletettiin johtuvan heidän kielellisestä taustastaan kun taas syntyperäisten opettajien ongelmien uskottiin heijastavan heidän riittämätöntä koulutustaan.

Hyödyllistä tietoa käytännön opetuksen kannalta tarjoaa Marilyn Martin-Jonesin ja Mukul Saxenan tutkimus kaksikielisten kouluavustajien roolista monikielisyssä luokkahuoneissa. Isossa Britanniassa on annettu kouluille varoja kaksikieliseen tukeen, etenkin perusasteen opetuksessa. Kotikielen (lasten äidinkielen) käytön on nähty helpottavan lasten siirtymistä myöhempään yksikieliseen, englanniksi tapahtuvaan opetukseen. Kaksikielisyystukihenkilöt eli kaksikieliset kouluavustajat edustavat useita Englannissa puhuttuja kieliä (mm. gujarati, panjabi, urdu ja somali).

Martin-Jonesin ja Saxenan tutkimus on etnografinen. Kaksikieliset luokkahuoneavustajat, jotka pystyvät kommunikoimaan lasten kanssa heidän kotikielilläään tai yhteiskielellään ovat Martin-Jonesin ja Saxenan mukaan eräänlaisia tietovarantoja (funds of knowledge), jotka luovat kytköksiä koulun ja

lasten tunteman arkielämän välille. Kirjoittajat eivät siis pidä kouluavustajia pelkkinä tulkkeina, jotka kääntävät opettajan sanomaa lapsille, vaan voimavaroina, jotka tilaisuuden tullen käyttävät omia kielellisiä ja kulttuurisia resurssejaan moninaisin ja vivahteikkain tavoin. Näitä tilaisuuksia syntyy silloin, kun on mahdollisuus pienimuotoiseenkin vapaaseen keskusteluun lasten omalla kielellä.

Artikkelissa kerrotaan kolmen eri avustajan toimista esimerkkitapausten avulla – kaikki olivat panjabin puhujia, joilla oli pakistanilainen tausta. Miten he sitten toimivat? Ensinnäkin he käyttivät koodinvaihtoa tarkentaessaan lapsille opettajan käyttämien sanojen ja ilmausten merkityksiä, mutta lisäksi - lapset ja heidän kielitaustansa tuntien - he tekivät se räätälöidysti, esimerkiksi vaihtaen englannin joko urduun tai panjabiin. Toiseksikin he pystyivät puhuttelemaan lapsia näiden oman kulttuuritaustan ja sen sisältämien merkitysten mukaisesti: he esimerkiksi käyttivät lapsille tuttuja kulttuurisia hellittelymuotoja ja heille tuttuja nonverbaalisia keinoja. Koko vuorovaikutustyyli oli siis erilainen.. Lisäksi nämä avustajat auttoivat lapsia ymmärtämään opettajan puhetta kontekstualisoimalla sitä: he ”avasivat” opettajan puhetta viittaamalla lasten tuntemaan elämänpiiriin ja tapoihin – esimerkiksi chapati-leipien leipomiseen tai uuden vuoden viettoon. Tuloksia voidaan verrata Courtney Cazdenin tutkimukseen meksikolais-amerikkalaisten opettajien vuorovaikutustyylistä: kulttuurispesifiset puheen ja puhuttelun tavat sekä lasten tunnistamat tavat ilmaista ystävällistä suhtautumista saivat aikaan myös hyviä oppimistuloksia.

Angela Creese analysoi koulujen yhteisöllistä luonnetta. Yhteisöjä ne voivat olla (ainakin) kolmessa eri mielessä. Ne ovat ensinnäkin toimintayhteisöjä (communities of practice) Jean Laven & Etienne Wengerin tarkoittamassa mielessä. Koulussa noviisit -

lapset - kasvavat tiettyyn toimintatapaan yhteistoiminnassa aikuisten kanssa ja kartuttavat asiantuntijuuttaan yhteisön toiminnoissa. Ideologisemman näkökulman – jota ovat esitelleet Jan Blommaert ja Jef Verschueren - mukaan koulu yhteisö on sosiaaliselle todellisuudelle tyypillinen normatiivisten aatteiden ja asenteiden konstellaatio, joka konstituoii ja pitää yllä ryhmäidentiteettiä ja jossa tietyt puhettavat ja pedagogiset käytännöt nousevat esiin toisten jäädessä syrjään. Kolmanneksi, koulu voidaan nähdä myös epäideologisemmin ja neutraalimmin puheyhteisönä (speech community), jossa yhteisön jäsenet jakavat tietyt kielten käyttöön ja ilmausten tulkitaan liittyvät normit. Dell Hymesin puheyhteisön ajatukseen nojautuen näitä normeja ei kuitenkaan nähdä staattisina, vaan jatkuvasti liikkeessä olevina.

Kirjan artikkelit valaisevat koulun kieli-maailmaa monin tavoin. Kuten Sally Boyd omassa artikkelissaan toteaa, koulu on tavattoman kieli-intensiivinen paikka. Useat kirjoittajista ovat myöhemmin palanneet tässä kirjassa käsittelemisensä tutkimuksiin, mutta teos on edelleen ajankohtainen ja puolustaa paikkaansa uusien, monikielistä koulutusta käsittelevien ajatusten esiintuojana. Kuten eräässä aivan uudessa teoksessa (Luukka ym. 2008) kysytään: *Maa-ilmalla muuttuu – mitä tekee koulu?*

Luukka, M-R., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen, M. & Keränen, A. 2008. *Maa-ilmalla muuttuu - mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytännöt koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.

Hannele Dufva

Kielten laitos

Jyväskylän yliopisto

Sähköpostiosoite: dufva@campus.jyu.fi