

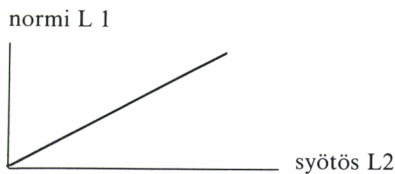
Vieraan kielen opittavuudesta: kompetenssi, interferenssi, aporia

Tänä vuonna on tullut kuluneeksi 40 vuotta suuren tšekkiläisen pedagogin Jan Amos Comeniuksen syntymästä. Hänen latinan alkeiskirjansa *Janua linguarum reserata*, Kielten avoin ovi (1631) lienee kaikkien aikojen bestselleri oppikirjojen alalla: vielä 1800-luvun puolella siitä otettiin uusia laitoksia. Comenius toi kielten opetukseen sen nykyään yleisesti tunnustetun periaatteen, että opetettava aines on tuotava oppijan tasolle ja oppija saatava kiinnostumaan siitä. Käytännössä kielten opetus ei ole kuitenkaan saavuttanut konsensusta: ylimalkaisesti sanoen se näyttää olevan heiluriliikettä kieliopin sääntöjen ja käytännön puhetaidon välillä. Tämä esitykseni taas tulee olemaan kolmiloikkaa, jossa harpataan asiasta toiseen. Pohdin kysymystä vieraan kielen opittavuudesta. Otsikon termeistä *k o m p e t e n s s i* viittaa kykyyn käyttää vierasta kieltä (L2) ja *a p o r i a* eli neuvottomuus (kreikan 'ei ylipääsyä') ei-oppimiseen (*nonlearning*). *I n t e r f e r e n s s i* eli vuorovaikutus rajaa alueen: edellytän että oppijalla on aikaisemmin saavutettu äidinkielen (L1) kompetenssi. Opittavuus (*learnability*) viittaa siihen kognitiiviseen prosessiin, jonka tulokset ilmenevät vieraan kielen tuotoksina. Aluksi pohdin lähinnä oppimateriaalin ja oppimistulosten suhdetta, jota hahmotan kolmen näkemyksen avulla. Toiseksi esittelen lyhyesti erään teoreettisen viitekehyksen, jonka keskeinen käsite on välikieli (*interlanguage*), kielen oppijan kielimuoto. Kolmanneksi otan esimerkkejä hollantilaisen opiskelijoiden välikielestä ja sovellan niihin mainittua teoriaa. Teesini on, että opittavuusteoria, joka ottaa huomioon sekä kompetenssin että aporian, selkiyttää opetusta ja sen tulosten arviointia ja luo linjaa oppimisen tutkimukselle yleensä.

Havainnot

1. Kolme näkemystä oppimisesta

Kaavioissa 1, 2 ja 3 näkemystä vieraan kielen oppimisesta havainnollistetaan kolmella käyrällä. Parametreinä ovat kohdekielen syntyperäisten puhujien tuotokset (normi L1) ja tätä kieltä oppivalle kielestä tarjoutuva materiaali (syötös L2).



Kaavio 1. Avoimen oven hypoteesi.

Avoimen oven hypoteesi kuuluu: »Jos on tarpeeksi aikaa ja riittävästi materiaalia, niin jokainen oppii kielen kuin kielen.» Tämän näkemyksen mukaan oppittavuusteoria on tarpeeton. On opettettava sanoja, ilmauksia, kielioppia, ääntämistä, kulttuurua, kommunikatiivista tekniikkaa. Tuotosta on korjattava, norjennettava ja avarrettava. Oppivalle on tarjottava oppikirjoja, keskustelu-, käännös- ja kirjoitusharjoituksia, kasetteja ja videoita. Teoria tuntuu käytännön paineessa olevan jotakin tyhjää, ja tyhjästä on tunnetusti paha nyhjäistä. Tämä näyttää pätevän nimenomaan uuden oppimateriaalin suhteen. Amsterdamissa v. 1990 pidetyssä interaktiivisen didaktiikan konferenssissa oli esillä CALL-ohjelmia (Computer Assisted Language Learning). Teoriaa ei juurikaan esitelmistä tavannut, ja toisaalta tulosten esittelystä kävi toistuvasti ilmi, että jotkut opiskelijoiden käyttämät strategiat saattoivat poiketa laatijoiden odotuksista (Janssen – Van Loon 1991). Avoimen oven hypoteesi pitää kuitenkin siinä mielessä paikkansa, että oppiminen edellyttää aina aikaa ja materiaalia.



Kaavio 2. Kohoavan taidon hypoteesi.

Kohoavan taidon hypoteesin (kaavio 2) takana on valtava määrä empiiristä näyttöä. Oppimistiedettä voi verrata toiseen ihmistieteeseen, lääketieteeseen. Molemmat ovat haaroituneet ja lokeroituneet. Pedagogiikka, psykologia ja kielitiede ovat jakaantuneet pitkälle kehittyneiksi specialismeiksi, ja oppimista pohtivat kukin omalla sarallaan eri aineiden didaktiikka, oppimispsykologia, lapsen kielen tutkimus, kaksikielisyyden tutkimus, kielten vaikutus toisiinsa, vain joitakin mainitakseni. Lääketieteen ja oppimistieteen tutkimusalue on biologisesti determinoitu: ihminen on paraneimis- ja oppimishakuinen organismi. Toisaalta lääke- ja oppimistiede eivät voi koskaan päästä luonnontieteiden metodien ja tulosten eksaktisuuteen – paitsi tietysti jos Uljaassa uudessa maailmassa tehdään kokeita niitä varten kloonatuilla ihmisillä. Eksaktien tulosten esteenä on vertailuryhmien puute. Sekä terveet ihmiset että äidinkielliset puhujat ovat epähomogeenisia joukkoja, saati sitten tutkimuskohteet eli jotakin vaivaa potevat tai jotakin kieltä opettelevat. Lääketiede on tosin harppauksen edellä tieteellisydessä sen jälkeen kun keksittiin plasebot eli näennäislääkkeet. Periaatteessa sekä lääke- että oppimistieteen täytyy tyytyä tilastollisiin todennäköisyyksiin.

Kohoavan taidon hypoteesin takana olevat tutkimukset ovat osoittaneet, että avoimen oven hypoteesi on liian yksioikoinen. Kaavio 2 osoittaa, että oppiminen on nopeinta prosessin alkuvaiheessa. Sen jälkeen tulee vaihe, jolloin materiaalin syötön ja oppimistulosten hyötysuhde pienenee. Käyrä nousee hitaasti, eikä se koskaan saavuta L1-normien tasoa.

Aina tulee olemaan alueita, joilla äidinkieli saavat parempia tuloksia kuin kieltä pitkäänkin opiskelleet.

Lääketiede näyttää tulevan toimeen ilman paranemisen teoriaa, vaikka se ei pysty selvittämään, miksi esimerkiksi akupunktuuri tuottaa tuloksia. Kohoavan taidon hypoteesi on myös näyttänyt riittävän oppimisen selitykseksi. Epättydyttävät oppimistulokset on käsitetty olosuhteista johtuviksi: jos motivaatiota kohennetaan tai materiaalia parannetaan, nousevat oppimistulokset jälleen. Silti juuri oppimistieteen empirismi on nostanut esiin ilmiöitä, joita on vaikea sovittaa kohoavan taidon hypoteesiin. On empiiristä näyttöä systemaattisesti heikkenevistä oppimistuloksista (kaavio 3), mistä kirjallisuudessa käytetään nimitystä u-käyrä, koska yleensä mitataan virheiden määrä. Kaaviosta 3 näkyy, että oppimisprosessi saattaa aluksi vastata kohoavan taidon hypoteesia, mutta kääntyy sitten laskuun.



Kaavio 3. Laskevan taidon käyrä.

Jo ennen Comeniusta se on tiedetty ja edelleen joudutaan saman ilmiön eteen: samoissa olosuhteissa yksi oppii hyvin, toinen auttavasti ja kolmas ei lainkaan (vrt. Irene Kristiansen 1992). Juuri tämä tekee opittavuusteorian relevantiksi: teorian täytyy voida selittää sekä oppiminen että ei-oppiminen.

2. Opittavuusteoria

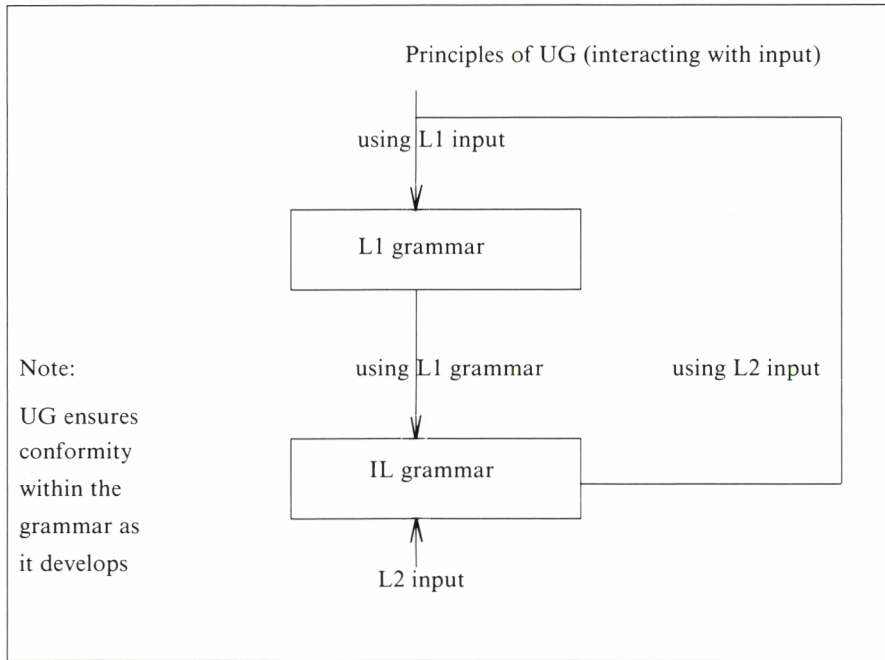
On sinänsä yllättävää, että opittavuusteoriaa kehitellään Chomskyn viitekehyksen puitteissa – tämän teorian operaatiot-

han perustuvat äidinkielen puhujan kielellisiin intuitioihin. Kyseistä opittavuusteoriaa kehitellään Hollannissa lähinnä Tilburgin ja Nijmegenin yliopistoissa, ja sitä esiteltiin Utrechissä v. 1986 pidetyssä symposiumissa (James Pankhurst ym. 1988). Olen tutustunut siihen kirjallisuuden välityksellä enkä puutu tässä tutkimukseen lähemmin. Monet projektit ovat meneillään, teoreettiset näkökannat ovat vielä keskustelun alaisena ja synteesi on vielä kirjoittamatta. Keskustelussa on silti tuotu esiin kiinnostavia ajatuksia, ja teoria sinänsä näyttää lupaavalta vieraan kielen oppimisen ja opetuksen tutkimuksessa. Seuraavan sivun kaavio 4 (Sharwood Smith 1988: 24) osoittaa tässä teoriassa käytettävät käsitteet.

UG, Universal Grammar, on teoreettinen lähtökohta kaikelle kielenkäytölle. Epäortodoksisesti ja lyhyesti voimme käsittää sen ihmiselle ominaiseksi kyvyksi yhdistää kielelliset muodot systemaattisesti määrättyihin semanttisiin sisältöihin.

L1 Grammar on äidinkielen kompetenssi. Voimme käsittää sen niiden kielellisten intuitioiden kokonaisuudeksi, joiden varassa äidinkielen puhuja tunnistaa äidinkielen korrektit ilmaukset ja pystyy niitä myös itse tuottamaan. Keskustelussa pohditaan paljon kysymyksiä, missä suhteessa vieraan kielen oppiminen muistuttaa äidinkielen oppimista, oppimisstrategioiden ja äidinkielen kompetenssin suhdetta sekä äidinkieltä ja vierasta kieltä koskevien intuitioiden eroavuuksia (viimemainitusta esim. A. Sorace 1988). Näyttää siltä, että luvassa on mielenkiintoisia tuloksia, joita voidaan hyödyntää mm. pohdittaessa äidinkielen käyttöä vieraan kielen opetuksessa. Tässä yhteydessä käsitelen lähemmin vain käsitettä IL, välikieli (*interlanguage*), joka on oppimisprosessin ilmenemä.

Havaintoja



Kaavio 4. Sharwood Swithin opittavuusteoria.

3. Välikieli

Välikielen tärkein ominaisuus on muutuvuus. Välikielen puhujalta puuttuvat ne kielelliset intuitiot, joiden varassa äidinkielen tuottaminen sujuu näennäisen automaattisesti. Jotta välikieli voisi muuttua, sen on oltava biologian termein »läpäisevää». Oppimisprosessi on siis itse asiassa jatkuvaa interferenssiä, kohdekielen vaikutteiden (L2 input) sulautumista jo olemassa olevaan välikielen.

Välikieli käsitteenä on esitetty jo varhemmin (Larry Selinker 1972). Selinker toi esille myös oppimisen päätepisteen: välikielen voi syntyä kohtia, joihin ulkoapäin tulevat vaikutteet eivät enää pääse. Tämä fossilisaatio eli kivettymä estää interferenssin ja päättää oppimisen. Fossilisaatiosta puhutaan silloin,

kun välikielen tuotokset pysyvät kohdekielen normien vastaisena huolimatta jatkuvasta kohdekielen syötöksestä. Välikieli vakiintuu myös positiivisemmissä merkeissä: tuotokset ovat kohdekielen normien mukaiset ja siirtyvät osaksi oppivan kielellisiä intuitioita. Välikielille on edelleen ominaista, että se mahdollistaa kommunikaation, vaikka tuotokset eivät vastaisi kohdekielen normeja.

Viimemainittu osoittaa sivumennen sanoen ns. kommunikatiivisen opetusmenetelmän dilemman: jos kohdekielen vastaiset mutta ymmärrettävät tuotokset hyväksytään, saattaa seurauksena olla kivettymä. Tämä on yleisesti todettu ilmiö, kun kieli opitaan »aidoissa puhetilanteissa». Kivettymä ei korjaudu, vaikka kohdekielen normien mukaiset ilmaukset tulevat jatkuvasti esiin syötöksessä: on kuin niitä ei lainkaan tajuttaisi.

Havainnot

Otan nyt joitakin esimerkkejä hollan-tilaisten suomenopiskelijoiden harjoituksesta, jotka he ovat kotona valmistaneet tunnilla käsitellystä aiheesta, jonka sanasto ja kielipiirin kohdat on siis käyty läpi. Opiskelijat hallitsivat lisäksi hyvin äidinkieltä.

1) Minä olen nähnyt Elias Lönnrotin syntymäkotia. Minulla on saanut kanteleen. (...) teillä on kirjoittanut

Tämä opiskelija ei ole sisäistänyt suomen kielen omistusrakenteen ja apuverbin välistä suhdetta. Hollannin *hebben*-verbi omistusta osoittamassa ja perfektissä käytettävänä apuverbinä on aiheuttanut tukoksen, jossa suomen rakenteet eivät ole selkiytyneet. Tuloksena on epäjohdonmukaisuus: hän käyttää milloin korrektaa (*minä olen nähnyt*), milloin epäkorrektaa ilmaisua (*teillä on kirjoittanut*). Huomaamme myös, että välikielen on yleistetty omistusrakenteen sääntö »adessiivin jälkeen tulee yksikön kolmas persoona». Omistusrakenteen saa objektin sijanmerkinnän (*kanteleen*), *nähdä*-verbi ei. Vokaaliharmonian sääntöjä sovelletaan väärässä kohdassa (*kirjoit+tä+nyt*).

2a) Voitin patsaan arpaisella. Hyvä patsas. Se esitti Peter Pania, joka soitteli huilua. Mutta Te teidanne että meillä on oikein pientä puutarhaa.

2b) Mutta Herra Jakari ei ollut aikaa. Hänen täytyi toimistoon. (Kyseessä on yhden opiskelijan kaksi eri harjoitusta.)

Välikielen tuotos *arpaisella* eroaa melkoisesti kohdekielen normin mukaisesta ilmaisusta *arpajaisissa*. Silti se on sinänsä johdonmukainen sovellutus adessiivin käytöstä keino- ja tavan ilmaisussa (vrt. *autolla, saksilla*). Monikon vartalo on substituoitu monikon genetiivin muodosta, analogisesti yksikön taivutuksen kanssa. Välikielen tuotos *teidanne* poikkeaa kohdekielen ta-

voitteesta *tiedätte*. Monikon toinen persoona on ilmaistu vastaavalla possessiivisuffiksilla. Suomalaisen on myös vaikea ymmärtää, miksi vokaaliharmonian soveltaminen tuottaa hankaluuksia. Varsin yleinen piirre monen opiskelijan välkielessä on partitiivin yligeneralisointi (»meillä on puutarha»).

Omistusrakenteen sovellutus on epäjohdonmukaista: se esiintyy milloin normin mukaisesti (a), milloin ei (b).

Hänen täytyi toimistoon on sovellutus hollannin rakenteesta, jossa verbi voidaan jättää pois. Silti välikieli ei ole suoraa kopiota hollannista: nesessiivisen rakenteen subjekti on norminmukaisesti genetiivissä.

3a) Ulkomalaiset vierakset.

3b) Pirtanen kysyi hänelle noutaksen englantilaisen vieraksen. Minä en osaa vieraksen kieltä.

Kiinnitämme huomiota tässä vain välikielen omaksuttuun taivutustyyppiin *vieras* : *vieraksen*, joka esiintyy toistuvasti huolimatta ensimmäiseen harjoitukseen tehdystä korjauksesta ja tekstissä esiintyvistä muodoista. Kyseessä näyttää olevan kivetymä. Sijamuotoa on kuitenkin käytetty yhteyteen sopivasti.

4) Olen myös nähnyt hirttiä. Yhtäkkiä hirtti ylitti kadun. Usein unohtaan että se tulee vaaralliseksi, jos nopeasti ajavat kuljettajat näkevät hirttien liian myöhään.

Mielenkiintoinen on muoto *hirtti* pro *hirvi*. On otettava huomioon, että opiskelija on edeltävällä tunnilla sekä kuulut muiden käyttävän että itse käyttänyt oikeata muotoa, kun käsiteltiin kyseistä tekstiä. Hänellä oli myös edessään teksti, jossa oli oikea muoto useita kertoja. Silti välikielen sanaan on vakiintunut *-t*. Eräs selitys olisi kontaminaatio hollannin *hert* 'kauris' -sanan kanssa. Välikieli on tässä kielimuoto, johon ei vaikuta

Havaintoja

rinnastaminen tekstin ilmaisuihin. Opiskelija ei myöskään käyttänyt hyväkseen tekstiä, jossa esiintyi *ylittää*-verbin normimukainen imperfekti, vaan tuotti muodon *ylittai*. *Unohtaan* on yleistys passiivin muodostamisesta (*tullaan, nähdään*).

Hirtien on osoitus välikielen kielioppiin omaksutusta säännöstä, joka yleistää yksikön objektin sijanmerkinnän myös monikkoon (vrt. *arpaisiella*).

Näiden esimerkkien valossa toteamme, että autenttisten tekstien käyttö ei ole oikotie kielitaitoon. Sekä hermeneuttisella että kommunikatiivisella metodil-

la on heikkoutensa. Välikielen analysointi ja diagnostisointi saattaa olla alue, jolla tulee olemaan merkitystä menetelmien soveltamisessa. Oppilaiden vapaat ei-dikotomiset harjoitukset antanevat parhaan kuvan heidän välikielensä ominaisuuksista.

Lopuksi haluaisin esittää kaavion, joka yhdistää otsikon käsitteet opittavuusteoriaan ja käytännön opetukseen. Sitä varten oletan, että vieraan kielen oppimisessa on kyse seuraavasta kolmesta taidosta:

kompetenssi L2 + kommunikaatio + perseveraatio + permutaatio	välikieli	aporia L2 – kommunikaatio – perseveraatio – permutaatio
---	-----------	--

Kaavio 5. Vieraan kielen opittavuus ja käytännön opetus.

Kompetenssilla tarkoitetaan mainittujen taitojen saavuttamista, aporia viittaa niiden puuttumiseen. Kompetenssi kuten aporiakin voi olla osittainen, yhtä osa-alueita koskeva, tai näillä kaikilla alueilla esiintyvä. En väitä, että mainitut taidot olisivat ainoa oppimisen mittapuu. Ne perustuvat siihen käytännön kokemuksessa saavutettuun huomioon, että nämä osa-alueet voidaan todeta erillisinä kykyinä (vrt. älykkyysskoekiden spatiaalinen, verbaalinen, matemaattinen ym. lahjakkuus). Ne ovat jatkuvasti erillisinä todettavissa välikielen tuotoksissa, ja niissä voidaan saavuttaa kohdekielen normien perusteella arvioituina erilaisia tasoja.

Kommunikaatio on kyky tunnistaa kohdekielen syötöksestä se sisältö, johon täytyy reagoida, ja kyky pystyä tuottamaan kommunikaatiossa tarvittava (mi-

nimaalisesti) adekvaatti reaktio. Reaktio ei tarvitse olla kohdekielen normien mukainen. Perseveraatio sisältää sekä mieleenpainamisen että opitun sanaston ja säännösten johdonmukaisen sovellutuksen. Esimerkkien tuotokset osoittivat tässä suhteessa epäjohdonmukaisuutta: perseveraatio ei ollut optimaalisesti toteutunut. Permutaatio tarkoittaa sitä, että syötökset pystytään integroimaan olemassa olevaan välikielen ja tuotoksia pystytään sen mukaisesti differentioimaan. Permutaatio saa aikaan, että opiskelija pystyy korjaamaan omia tuotoksiaan kohdekielen autenttisen materiaalin perusteella. Permutaatio tulee mahdolliseksi, jos välikielen kehitys pysähtyy tai siihen ilmestyy kivetymä.

PÄIVI SCHOT-SAIKKU