

- Joensuun yliopiston humanistinen tiedekunta, Joensuu.
- Lauseopin arkiston kokoelmat. Turun yliopisto ja Kotimaisten kielten tutkimuskeskus. Turku.
- LESKINEN, HEIKKI 1963: Luoteis-Laatokan murteiden äännehistoria I. Konsonantit. SKST 275. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- LYYTINEN, KRISTIINA 1968: Aktiivin 2. partitiivin, *-kin*-liitteen ja yleiskielen *d*:n edustumisesta Kuopion puhekielessä. Pro gradu -työ. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- MA = Muoto-opin arkiston kokoelmat. Helsingin yliopisto ja Kotimaisten kielten tutkimuskeskus. Helsinki.
- MIELIKÄINEN, AILA 1978: Aktiivin II partitiivin Etelä-Savon murteissa. – Virittäjä 82 s. 101–121.
- 1980: Mikkelin murrettä. Suomen kielen näytteitä 10. Kotimaisten kielten tutkimuskeskus, Helsinki.
- OJANSUU, HEIKKI 1904: Suomen lounaismurteiden äännehistoria. Konsonantit. Suomi IV:2. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- RJAGOJEV, VLADIMIR – JESKANEN, MATTI (toim.) 1994: Näytteitä karjalan kielestä I. Karjalan tasavallan ja Sisä-Venäjän karjalaismurteet. Joensuun yliopiston Karjalan tutkimuslaitos ja Venäjän tiedeakatemian Karjalan tiedekeskus. Joensuu.
- RUOPPILA, VEIKKO 1955: Äyrämöismurteiden äännehistoria. SKST 245. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- ŠAPIRO, A. B. 1953: Očerki po sintaksisu russkih narodnyh govorov. ANSSR. Moskva.
- SKNA = Suomen kielen nauhoitearkiston kokoelmat. Helsingin yliopisto ja Kotimaisten kielten tutkimuskeskus. Helsinki.
- SKST = Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia.
- SKVR = Suomen kansan vanhat runot I–XIV. SKST 121–151. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki 1908–1948.
- SMSA = Suomen murteiden sana-arkiston kokoelmat. Kotimaisten kielten tutkimuskeskus. Helsinki.

## KUKA OSAA SUOMEA?

**K**ielenoppimisen tutkimuksen perimmäiset kysymykset nousivat viime lukuvuonna kerran toisensa jälkeen keskusteltaviksi kielitieteilijöiden kokoontumisissa. Soveltavan kielitieteen edustajat pohtivat Joensuussa syksyllä AFinLA:n syys-symposiumissa sitä, mistä kieli alkaa (La-

toma 1995), ja sitä, mihin se loppuu, mikä on syntyperäisten kielenpuhujien kielitaidon takaraja (Martin 1995a, ks. myös Martin 1995b). Kielitieteen päivillä keväällä Jyväskylässä samantapaiset kysymykset nousivat esiin mm. Hannele Dufvan, Urho Määtän ja Tarja Leppäahon esityksissä.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Näihin en tässä vaiheessa voi yksityiskohtaisesti viitata, koska esitelmiä ei tätä kirjoitettaessa ole saatavana kirjallisessa muodossa.

Fennougristikongressissa elokuussa Jyväskylässä ja viidennessä EUROSLA-konferenssissa<sup>2</sup> syyskuussa Dublinissa etsiskeli pitkälle edistyneiden kielenoppijoiden ja syntyperäisten puhujien kielitaidon rajoja Kirsti Siitonen (1995a, 1995b). Samat ongelmat nosti esiin Virittäjässä Yrjö Lauranto (1995), joka pohtii normien ja rekisterien asemaa ja osuutta suomi toisena kielenä -opetuksessa.

Kielen raja-alueiden haaskelu on osittain tutkimusalueen laajenemisen syytä tai ansiota. Viime vuosina on alettu tutkia oppijoiden suomen kieltä, ja siinä tutkija väistämättä törmää kielen rajoihin: Milloin oppijan kieli on siinä määrin suomea, että sitä voi ylipäänsä tutkia suomen kielen valossa tai suomen kielen muotona? Mihin sitä pitää verrata vai voiko sitä verrata mihinkään? Onko syntyperäisten puhujien suomen kieli oikea normi oppijoille? Jos on, millaista se on? Jos ei, mikä sitten asettaa oppijoille tavoitteeksi? Ja milloin voidaan sanoa, että tavoite on saavutettu?

Oppijoiden kieli ei myöskään ole ainoa näitä kysymyksiä herättävä suomen kielen variantti. Samanlaisia kysymyksiä on herännyt ajan mittaan aina, kun tutkimusalueita on laajennettu. Puhetta on verrattu kirjoitukseen, murteita yleiskieleen, lapsen kieltä aikuisten kieleen, afaatikon puhetta terveeseen puheeseen. Runokieltä tai lakitekstiä on kuvattu mainitsemalla seikkoja, joiden osalta se poikkeaa »normaalista yleiskielestä». Normin määrittely ja asema tutkimuksessa on siis ainainen ongelma silloin, kun tutkittavana on muunlainen kieli kuin tutkijan ns. natiivin intuiotensa varassa keksimät systeemilauseet, jotka yleensä ovat aika yksinkertaisia: *Puuro tuli mustaa*<sup>3</sup> ja *Pojat juoksevat pihalla* kieliopeissamme suku-

polvesta toiseen.

Kielen käytön ja normien rajankäynti on monisäikeinen juttu, mutta tässä käsittelen vain kahta oppijoiden kielen tutkimuksen esiin nostamaa keskeistä joskin hyvin erilaista ongelmaa: sanojen taivutuksen hallintaa ja puheen normien oppimista.

Morfologian oppiminen ei ole muusta kielen oppimisesta irrallaan. Samantapaisia ilmiöitä löytää yhtä lailla vaikkapa ääntämisen, syntaksin ja tekstin rakenteen alalta, mutta esimerkkini ovat taivutuksesta, koska olen sitä viime aikoina tutkinut. Pa-neudun oppimisjatkumon loppupäähän: milloin ja millä perusteella voidaan väittää, että oppija osaa taivuttaa sanoja yhtä hyvin kuin suomalaiset?

Suomen sanojen taivutusta pidetään usein alueena, jossa normit ovat selkeät. Ulkomaalaisille tarkoitetut oppikirjat ovat pullollaan taivutusmuotojen opettelua, kun taas suomalaisille tehtyjä kielenhuollon oppaita selatessa saa helposti sen käsityksen, että ainakin sanojen taivutuksen suomalaiset osaavat luonnostaan. Neuvoja tarvitaan runsaasti oikeinkirjoitukseen ja objektin muodon ja oikeiden rektioiden löytämiseen, sananvalinnoista puhumattakaan, mutta morfologia sinänsä oletetaan osatuksi; opittaviksi jäävät vain muotojen nimet, joidenkin erisnimien ja vierassanojen taivutus sekä se seikka, että sydämeeni ei mahdu kahta ämmää. Toisinaan esitellään myös rinnakkaismuotoja ja annetaan suosituksia niiden käytöstä. Mutta sitä mahdollisuutta, että suomalainen ei kenties osaisi muodostaa jotakin taivutusmuotoa ollenkaan, ei juuri ole pohdiskeltu.

Monessa yhteydessä olen kuitenkin törmännyt tilanteisiin, joissa suomalainen takeltelee taivutusmuotojen tuottamisessa tai

<sup>2</sup> EUROSLA = Euroopan toisen kielen oppimisen tutkijoiden yhdistys.

<sup>3</sup> Olkani yli kirjoitustani lukenut suomalainen 15-vuotias ihmetteli, mitä tarkoittaa lause *Puuro tuli mustaa*. Hänen mielestään niin ei voi sanoa, lause on siis hänen kielitajunsa vastainen. Kumpi lienee oikeassa, Setälän kielioppi vai nykysuomen maallikkokäyttäjä?

tuottaa vääriä muotoja aivan tutuistakin sanoista. Tätä sattuu puheessa usein, eikä sitä tavallisesti huomaa, ellei satu asiaa erityisesti tarkkailemaan. Mutta kun asia on omien tutkimusten kannalta akuutti ja korvat siksi virittyneinä taivutuskanavalle, saattaa saada muutamassa minuutissa kokoon kymmenkunta taivutusvirhettä, kuten havaitsin jokin aika sitten erään professorin pitämästä koulutustilaisuuden avauspuheesta. Muiden mielestä puhe oli kuitenkin kuulostanut ihan oikealta ja yleiskieliseltä ja normaalilta.

Vielä helpompaa on löytää taivutusongelmia, kun sanat irrotetaan asia- ja lauseyhteydestä. Kyselen joskus luennolla opiskelijoilta vähän epätavallisempia taivutusmuotoja: Mikä on sanan *valmis* superlatiivi? Mikä olisi verbin *kutiaa* infinitiivi, jos sitä tarvittaisiin? Taivutusmuotojen tuottamistesteissä olen saanut mitä kummallisimpia muotoja vastaukseksi, ja hyväksymiskokeessa useille suomalaisille kelpasivat mm. sellaiset taivutusmuodot kuin *valaksen* (pro *valaan*), *pylväksen* (pro *pylvään*), *lummeena* (pro *lumpeena*), *pyyheen* (pro *pyyhkeen*), *läjöjä* (pro *läjiä*) tai *mörkön* (pro *mörön*) (Martin 1995a).

Suomalaiset ja oppijat tekevät siis laadullisesti samanlaisia virheitä. Harvinaisia sanoja säännöt tai taivutusmallit hallitsevat oppijat osaavat joskus taivuttaa paremmin kuin suomalaiset. Silti suomalaisen virhe tavallisesti sivuutetaan lipsahduksena, kun taas oppijaa mielellään korjataan — ja moni täydellisyyteen pyrkivä oppija sitä haluaakin. Mutta milloin voimme lopettaa korjaamisen ja todeta, että oppija on saavuttanut syntyperäisen puhujan tason tällä kielien loholla?

Vastauksen löytämisen ongelmallisuus piilee siinä, että puhetta havainnoidaan kokonaisuutena. Jos puheen äänteelliset ominaisuudet, lauserakenteet ja pragmaattiset piirteet ovat luontevia ja tilanteeseen

sopivia, taivutusvirheet jäävät helpommin huomiotta. Jos taas puhe on aivan liian kirjakielistä — siis kirjoituksen mukaista, niin kuin muodollista opetusta saaneiden puhe usein on — taivutusvirheitäkään ei sallita.

Näin palaan Laurannon (1995) esiin ottamaan kysymykseen: onko toisen kielen opettamisessa oikein lähteä liikkeelle yleiskielen tai jopa pelkästään kirjoitetun kielen opetuksesta, niin kuin useimmiten tapahtuu? Ilmeisesti ei, mutta mitä asialle voisi tehdä?

Suomea ei todellakaan kirjoiteta niin kuin puhutaan (ks. esim. Tiittula 1992: 11–15). Suomen kielen tutkijat ja opettajat tiedostavat toki, että puhe ja kirjoitus eroavat toisistaan suuresti. Kukaan äänitteitä litte-roinut tai näin tuotettuja tekstejä luenut ei ole voinut välttyä näkemästä ja kokemasta näitä eroja, vaikka maallikoiden keskuudessa myytti suomen puheen ja kirjoituksen ihanteellisesta yhdenmukaisuudesta kenties vielä elääkin.

Opetuksen kannalta asian tiedostaminen ei kuitenkaan riitä. Puhumisen opettamiseen tarvitaan tietoa puhumisesta. Sitä puuttuu suomen kielestä, mutta niin puuttuu suurten maailman kieltenkin osalta. Esimerkiksi Carter ja McCarthy (1995) mainitsevat puhetaitojen ja luontevan vuorovaikutuksen opettamisen pahimmaksi esteeksi sen, että näistä seikoista ei ole riittävästi tutkimustietoa. Sekin mikä on, on vaikeasti opettajien ja oppijoiden löydettävissä, usein myös sellaisessa muodossa, että sen soveltaminen opettamiseen vaatii enemmän teoreettista tietoa esimerkiksi diskurssin tutkimuksesta kuin opettajilta voi edellyttää, oppijoista puhumattakaan.

Äidinkielen puheen normit opitaan keskustelemalla, kirjoittamisen normit luke-malla ja kirjoittamalla. Keskeinen ero on viestin välittämisen kanava, se, onko käytössä suu ja korvat vai käsi ja silmät. Tutkimustietoa välitetään enimmäkseen kirjoit-

tamalla — luennot ja esitelmätkin ovat pitkälle ennalta kirjoitettua lukupuhetta. Vaikka tutkimuksen kohteena olisi puhe, se täytyy käytännössä litteroida eli lätistää paperille, kaksiulotteiseksi. Toki on keksitty keinoja, joilla puheen ominaisuuksia merkitään paperille, mutta niitä kykenee lukemaan vain toinen tutkija eikä hänkään vaihatta. Parhaimmillaankaan ne eivät välitä korviin puhujan ääntä ja intentioita samoin kuin kuultu puhe.

Sama ongelma tulee mukaan oppitunnille. Voidakseen osoittaa oppilaille puheen ominaisuuksia opettajan on jotenkin tehtävä ne näkyviksi eli kirjoitettava puhetta. Mitä enemmän oppijat ovat ennestään käyneet kouluja, sitä vaikeampi heidän on ottaa vastaan tietoa ja painaa se muistiinsa pelkästään kuuntelemalla.

Olemme siis noidankehässä: yritämme oppia ja opettaa jotakin, mikä on olemassa vain ääniaaltoina ja voidaan tallentaa vain teknisin apuvälinein mutta minkä osaamme oppia ja opettaa vain visuaalisesti. Käytämme toki nauhoja ja kielistudioita, mutta puheen kielellisten, pragmaattisten tai sosiaalisten osoittimien fokusoiminen tapahtuu melkein aina kirjoittamisen avulla.

Kysymys ei tietenkään ole pelkästään opettajien taitamattomuudesta tai haluttomuudesta opettaa puhetta puheen kautta vaan aikapulasta. Pelkän puheen kautta oppiminen vaatii toistoa toiston perään. Aikuinen suomen puhuja on elänyt äidinkieltensä parissa vuosikymmeniä ja kuullut suunnattoman määrän puhetta. Ulkomaalainen oppija pyrkii selviytymään aikuisen tavoin vuodessa tai parissa. Oppitunteja on vähän ja oppilaita paljon. Kotitehtävätkin ovat melkein aina kirjallisia jo siksi, ettei nauhoja ole lupa oppilaille kotikäyttöön kopioida. Esteet puhetaidon luontevalla opettamiselle ovat siis myös käytännöllisiä ja juridisia.

Toisen kielen oppija on tietenkin vie-

raan kielen oppijaa paremmassa asemassa siinä mielessä, että materiaalia puheen opiskeluun on ympäristössä yllin kyllin kuultavaksi, vaikka tilaisuuksia keskusteluun ei aina olisikaan: moni ulkomaalainen elää Suomessa lähinnä maanmiestensä tai muiden ulkomaalaisten joukossa. Mutta kun kielitaitoa on jo sen verran, että tiedotusvälineiden seuraaminen onnistuu, puheen variaationkin oppiminen edistyy kyllä, jos motivaatiota riittää. Ongelma on pahin alkuvaiheessa: aseita puheen analyysiin puuttuu, eikä meillä ole riittävästi tietoa niiden takomiseen.

Mitä on tehtävissä? Tutkimusta. Tarvitsemme kipeästi lisätietoa siitä, miten auttaa oppijoita oppimaan kuulemastaan, miten auttaa heitä rakentamaan kielen raamit, joihin kuultua ainesta voidaan sijoittaa analysoitavaksi ja mieleen painettavaksi tulevaa käyttöä varten. Osin voimme löytää tietoa muiden kielten tutkimuksesta, osin voimme suunnitelmallisesti observoida oppimista tai hankkia tietoa suunnittelemalla psykolingvistisiä ja pedagogisia eksperimenttejä. Opettajien havainnot ja erilaiset pikku kokeilut saattaisivat hyvinkin antaa suuntaa tutkimuksen suunnitteluun, jos niistä vain kulkisi tieto alan tutkijoille. Voimme myös lakata puhumasta oppijoille pelkkää yleiskieltä, kuten monella on tapana (ks. esim. Storhammar 1994).

Missä sitten on se kielen oppimisen takaraja? Samaa asiaa on pohdittu muidenkin kielten osalta. Joidenkin suomalaisten englannin taito on todettu erilaisissa kokeissa syntyperäisen taidosta erottumattomaksi (Ringbom 1993). Syntyperäinen puhuja ylipäänsä sai surmansa muun muassa jo Michael Sharwood Smithin toisen EU-ROSLA-konferenssin (1992) yleisesitelmässä *The Death of the Native Speaker*. Kielenkäytön ammattilainen voi toisessa kielessäkin ylittää reilusti syntyperäisen taidot, eivätkä kaikki syntyperäiset puhujat

hallitse kieltään joka suhteessa. Elämänsä voi elää muutenkin kuin kielen kautta.

Oppija voi haluta oppia kieltä vain sen verran, että tulee sillä toimeen vain joissakin rajallisissa tilanteissa, vaikkapa turistina. Hän ei kenties lainkaan välitä siitä, että hänet voidaan puheensa tai kirjoituksensa perusteella heti huomata ulkomaalaiseksi. Tällöin joidenkin pragmaattisten normien, esimerkiksi tärkeimpien kohteliaisuusseikkojen, hallinta saattaa olla tärkeämpää kuin kielen rakenne tai variaatio. Pelkät perusmuotoiset sanatkin viestivät tiukan paikan tullen, etenkin kasvokkain oltaessa.

Toisaalta monen maahanmuuttajan tavoitteena on nimenomaan mahdollisimman täydellinen sopeutuminen, ulkomaalaisen roolista irtaantuminen (Lauranto 1995: 262). Tällöin kielenoppimisen tavoite on korkea: kaiken sen variaation hallinta, jonka saman sosiaalisen viiteryhmän suomalaiset jäsenet hallitsevat. Täydellinen sopeutuminen ei tietenkään yhden elämän aikana voi onnistua, sillä lapsuus on kuitenkin eri paikassa ja eri kielellä. On kuitenkin esimerkkejä aikuisena maahanmuuttaneista, joita täytyy kuunnella todella kauan ja monissa tilanteissa, ennen kuin tohtii edes kysyä, onko suomi äidinkieli.

Kun kielenoppimisen tuloksia käytännön tilanteissa arvioidaan kokonaisuutena — ihmiset kuulostavat syntyperäisiltä tai sitten eivät — olisi kieli saatava kokonaisuutena ja autenttisesti myös luokkahuoneeseen. Tämä vaatii opettajalta enemmän kuin mihin hän nykyisellä koulutuksella pystyy, hänhän on oppinut nimenomaan paloittelemaan kieltä ja tarkastelemaan joka tasoa erikseen. Tänäpäin harjoitellaan ääntämistä, huomenna imperfektiä. Sukeltaminen suoraan autenttiseen kieleen ja sen variaatioon vaatii opettajalta myös kokemusta. Ei riitä, että suomi on hänen äidinkieltensä ja että hän on oppikirjassa pari kappaletta oppilaitaan edellä. Opettajan on pystyttävä selit-

tämään mikä tahansa ilmiö milloin tahansa ja lisäksi harkittava, mikä määrä tietoa on tarpeen juuri nyt ja juuri näille oppijoille.

Autenttisen ja monipuolisen materiaalin käyttö tekee opetustilanteista ennalta arvaamattomia ja vaatii opettajalta sekä rohkeutta että luovuutta. Ennakkoluulottomuutta vaaditaan myös oppijoilta; moni ei usko oppivansa, jos ei vihkoon tehdä tiettyä määrää harjoituksia joka ilta. Hypermediasta voisi löytyä apua: puhetta, kirjoitusta ja kuvia voidaan yhdistää ja kielen rakenteen ja yksittäisten sanojen merkitysten selitykset voidaan sijoittaa tarvittaessa esiin haettaviksi. Tietokoneen ääressä oppijat myös usein kokevat tekevänsä oppimista edistävää työtä. Tämäntapaisten ohjelmien yhdistäminen elävän opettajan tarjoamaan apuun ja yhteyksiin, joita ympäröivä puhe yhteisö tarjoaa, toimisi todennäköisesti hyvin. Tällaisten ohjelmien tekemistä ei saa vain jättää pelkästään tietokonenikkareille eikä yksittäisille kiinnostuneille, sillä ne tarvitsevat taustakseen vahvaa ja tutkimukseen perustuvaa tietoa ja näkemystä kielestä, opetuskokemusta ja tekniikan tuntemusta. Kaikkea tätä tuskin löytyy yhdestä ihmisestä, joten yhteistyötä tarvitaan. ■

MAISA MARTIN

*Yliopiston kielikeskus,*

*Jyväskylän yliopisto, PL 35,*

*40351 Jyväskylä*

Sähköposti: *mmartin@dodo.jyu.fi*

## LÄHTEET

CARTER, RONALD – MCCARTHY, MICHAEL  
1995: Grammar and the spoken language. – *Applied Linguistics* 16 s. 141–158.

LATOMAA, SIRKKU 1995: Mistä suomen kieli alkaa? – Pirkko Muikku-Werner & Kyösti Julkunen (toim.), *Kielten väliset kontaktit*. AFinLA:n julkaisu