

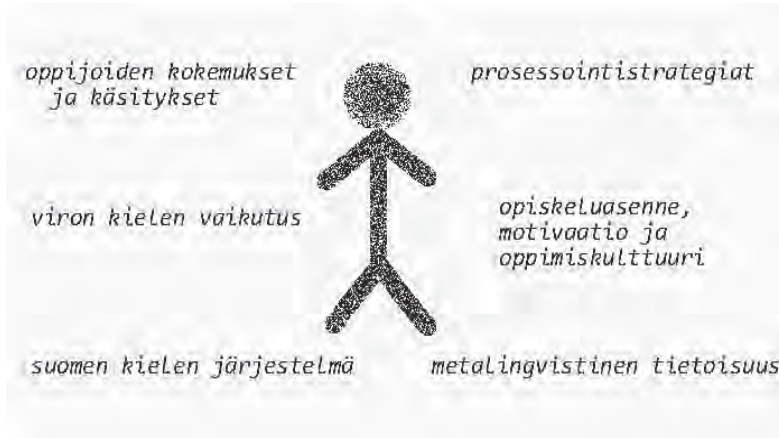
VIRONKIELISEN SUOMENOPPIJAN ÄIDINKIELI — ONGELMA, HAASTE VAI VOIMAVARA?



uroopan unionin laajentuminen ja lisääntynyt työvoiman vapaa liikkuvuus ovat kasvattaneet pysyvästi Suomessa asuvien Viron kansalaisten lukumäärän lyhyessä ajassa lähes kaksinkertaiseksi. Tilastokeskuksen (2008) mukaan Viron kansalaisia asui Suomessa vuonna 2000 10 893 ja vuoden 2007 lopussa jo 20 006, näistä vironkielisiä 19 812. Yhä useampi vironkielinen lapsi, nuori ja aikuinen siis oppii ja omaksuu suomea Suomessa. Myös vironkielisten oppilaitten määrä suomalaisissa kouluissa on viime vuosina nopeasti lisääntynyt, ja kasvu jatkunee edelleen tulevien vuosien aikana.

Viime vuosikymmeninä kielenoppimisen tutkimuksessa tapahtunutta tärkeintä muutosta voisi kuvata siten, että kielenoppijaa ei enää nähdä pelkästään eräänlaisena mekanistisena laitteena, jonka läpi tietyt rakennelmat syöttyvät (Pavlenko ja Lantolf 2002: 155). Oppijan katsotaan olevan tavoitteellinen, toimiva ja inhimillinen olento, oppimisen agentti, joka ottaa vastuuta oppimisestaan: pystyy asettamaan omalle oppimisprosessilleen tavoitteita, toimimaan niiden suuntaisesti, arvioimaan itse kielitaitonsa kehittymistä sekä ymmärtämään itseään kielenoppijana ja -käyttäjänä (Kalaja, Dufva ja Alanen 2005: 295).

Tämän artikkelin tavoitteena on kiinnittää huomiota joihinkin tekijöihin, jotka liittyvät nimenomaan vironkielisten oppijoiden suomen oppimiseen, ja joiden tiedostamisesta saattaa olla apua vironkielisille suomen oppijoille ja heidän opettajilleen sekä Suomessa että sen ulkopuolella. Tarkoituksena on tarkastella vironkielisten oppijoiden suomen oppimista olemassa olevan empiirisen tutkimustiedon pohjalta siten, että käsittelyn keskipisteessä on oppija (kuvio 1).



Kuvio 1. Tekijät, jotka vaikuttavat vironkielisen oppijan suomen kielen oppimiseen.

Kielen oppiminen ei ole koskaan vain lingvistinen ongelma, vaan siihen liittyy monia muita seikkoja. Siksi tämän artikkelin lähestymistapa ei myöskään ole pelkästään kontrastiivinen: lähde- ja kohdekielen järjestelmien vertailu nähdään vain yhtenä, vaikkakin olennaisena tekijänä oppimisprosessissa. Analysoin seuraavia oppimisprosessissa mukana olevia tekijöitä: suomen kielen järjestelmä ja viron kielen vaikutus suomen oppimiseen, oppijoiden kokemukset ja käsitykset viron ja suomen samanlaisuudesta ja erilaisuudesta, kontrastiivinen metalingvistinen tietoisuus ja sen kehittäminen sekä vironkielisen oppijan prosessointistrategiat. Kontrastiivisen metalingvistisen tietoisuuden yhteydessä sivuan myös oppijoiden opiskeluasenteita ja motivaatiota.

Käsittelyn pohjana käytän poimintoja kahdesta tutkimuksestani. Edellisessä (Kaivapalu 2005¹) olen tarkastellut vironkielisten suomea kolmantena vieraana kielenä opiskelevien lukiolaisten suomen nominimorfologian tuottamisprosessia suullisen ja kirjallisen taivutustestin, ääneenajattelujen ja haastattelujen avulla vertailtuna venäjänkielisten lukiolaisten tuottamisprosessiin.² Tutkimuksen kohderyhmä jakaantui suomen kielen oppimisajan pituuden mukaan kahtia. Vironkieliset ns. edistyneet oppijat olivat lukeneet suomea kuudennelta luokalta lähtien valinnaisaineena noin 450 tuntia, vironkieliset ns. aloittelijat kolmantena vieraana kielenä noin 200 tuntia. On siis huomattava, että aloittelijatkaan eivät olleet enää suinkaan vasta-alkajia.

Vironkielisten lukiolaisten taivutusprosessia koskevien testitulosten, ääneenajattelu- ja haastatteluaineiston³ pohjalta tehtyjen johtopäätösten käsittelyn lisäksi analysoin 16 vironkielisen Tallinnan yliopiston suomenoppijan käsityksiä viron ja suomen kielen samanlaisuudesta ja erilaisuudesta sekä viron vaikutuksesta suomen oppimiseen (Kaiva-

¹ Koska molempien tutkimusten metodologia on kuvattu aikaisemmissa julkaisuissa yksityiskohtaisesti (edellinen Kaivapalu 2005, 2006, Kaivapalu ja Martin 2007, jälkimmäinen Kaivapalu 2007), on tässä esitetty vain tämän artikkelin kannalta olennaisin.

² Tässä artikkelissa keskityn vain vironkielisten oppijoiden tuottamisprosessiin, venäjänkielisten prosessointi jää tämän käsittelyn ulkopuolelle.

³ Ääneenajattelu- ja haastatteluaineistoa on mukana vain vironkielisiltä aloittelevilta oppijoilta.



palu 2007). Koska tähän saakka olemassa oleva empiirinen tutkimustieto vironkielisten suomen kielen prosessoinnista rajoittuu vain taivutusmorfologiaan (Kaivapalu 2005), oli välttämätöntä laajentaa käsittelyä oppijoiden kielenoppimiskäsitysten ja -kokemusten avulla koskemaan myös muita kieliopin alueita ja sanastoa.

Valtaosa tutkimuksiin osallistuneista oli lukenut suomea lukiossa tai yliopistossa vieraana kielenä. Yliopisto-opiskelijoiden joukossa oli kuitenkin myös neljä opiskelijaa, jotka olivat opiskelleet suomea toisena kielenä: he olivat elämänsä eri vaiheissa asuneet Suomessa ja käyneet suomenkielistä koulua. Artikkelini pohjautuu siis ensisijaisesti suomi vieraana kielenä mutta myös suomi toisena kielenä -aineistoon. Tavoitteenani ei ole tässä yhteydessä kuitenkaan tarkemmin käsitellä vieraan kielen oppimisen ja toisen kielen omaksumisen eroja, sillä kohdekielen prosessointiin ja oppijoiden käsityksiin liittyvä tutkimustieto pätee pääpiirteittäin sekä toisen kielen omaksumisessa että vieraan kielen oppimisessa.

Artikkelin esimerkkiaineistona käytän katkelmia yliopisto-opiskelijoiden esseistä sekä aloittelevien lukiolaisten äänenajatteluista ja haastatteluista. Oppijoiden suomenkieliset ajatukset on esitetty alkuperäisessä, korjaamattomassa muodossa ja vironkieliset käännetty suomen kielelle. Pyrin siis tässä artikkelissa yhdistämään olemassa olevaa tutkimustietoa seuraavista kielenoppimisen keskeisistä kysymyksistä: lähdekielen vaikutuksen rooli kohdekielen oppimisessa, oppijoiden käsitykset lähdekielen vaikutuksesta ja oppijoiden käyttämät prosessointistrategiat.

KOHDEKIELEN JÄRJESTELMÄ JA LÄHDEKIELEN VAIKUTUS

Suomi on vironkielisille oppijoille tunnetusti läheinen sukukieli, jossa on rakenteellisesti, leksikaalisesti ja funktionaalisesti paljon samankaltaista. Lähdekielen eli viron vaikutus on siis vironkielisten suomen oppimisprosessissa huomattavasti enemmän mukana kuin etäisempien kielten opiskelussa, sillä »kielet voivat vaikuttaa toisiinsa oppimis- ja käyttöprosessissa vain, jos niiden välillä on jonkinlainen kosketuspinta eli molemmissa kielissä on jotakin rakenteellisesti, semanttisesti tai funktionaalisesti samanlaista ainesta. Muuten ei kielenkäyttäjän mielessä synny sitä assosiativista tai analogista siltaa, joka on kieltenvälisen vaikutuksen edellytys.» (Martin 2006: 46.)

Lähde- ja kohdekielen järjestelmien läheisyys saattaa aiheuttaa sekä positiivista että negatiivista siirtovaikutusta lähdekielestä kohdekieleen riippuen siitä, divergoivatko vai konvergoivatko lähde- ja kohdekielen ilmiöt keskenään (esim. Ringbom 1987; Dechert ja Raupach 1989; Odlin 1989; Jarvis 2000). Kun lähdekielen mallin soveltaminen johtaa kohdekielessäkin hyväksyttävään tulokseen, on kyseessä lähdekielen positiivinen vaikutus. Kun lähdekielen malli johtaa oppijan harhaan, puhutaan negatiivisesta siirtovaikutuksesta eli interferenssistä. Huomattava on, ettei siirtovaikutus sinänsä ole kielteistä eikä myönteistä, vaan ainoastaan sen lopputulosta voidaan pitää kohdekielen kannalta myönteisenä tai kielteisenä (Sajavaara 2006: 11).

Viron kielen interferenssistä suomen oppimisessa on melko kattavasti tutkimusta varsinkin kontrastiivisen kielen tutkimuksen ja virheanalyysin viitekehyksessä. 1980-luvun alussa käynnistyneeseen viron ja suomen kieliopillisen vertailun tutkimushankkeeseen sisältyi kaksi lohkoa: suomen ja viron kieliopillinen vertailu sekä oppimisvaikeuksiin

liittyvä virheanalyysi (ks. tarkemmin Remes 1995: 3–8; 2004). Tämän hankkeen ja myöhemmin jatkuneiden kontrastiivisten seminaarien tutkimustulokset on julkaistu Lähivertailuja-nimisessä sarjassa. Pitkään Tarton yliopistossa suomen kielen ja kulttuurin lehtorina toiminut Eino Koponen on tarkastellut (1997) omien opetuskokemustensa pohjalta joitakin viron ja suomen eroavaisuuksia siltä kannalta, minkälaisia vaikeuksia nämä kielten erot aiheuttavat suomea opetteleville virolaisille, ja löytänyt sellaisia eroja kieliopin kaikilta tasoilta (taulukko 1). Oppijoiden vaikeudet johtuvat sekä lähdekielestä puuttuvista kohdekielen piirteistä että kielellisten ilmiöiden erilaisesta jakaumasta lähde- ja kohdekielissä.

Taulukko 1. Vironkielisille oppijoille vaikeuksia aiheuttavat viron ja suomen eroavaisuudet (Koponen 1997).

Äännerakenne	<i>d</i>
	<i>ng</i>
	jälkitavujen pitkät vokaalit (<i>kylä : kylää</i>)
Muotorakenne	<i>i-</i> ja <i>si-</i> imperfekti erilainen jakauma (virossa yleinen <i>si-</i> imperfekti, suomessa <i>i-</i> imperfekti)
	<i>hame-</i> tyypin taivutus (<i>vaate : vaateen : vaateeseen</i>)
	supistumaverbien kieltomuodot (<i>ei lupaa</i>)
	<i>julkaista-</i> tyypin taivutus
	<i>vastaus-</i> tyypin taivutus (vir. <i>vastus</i> : <i>vastuse</i> , sm. <i>vastaus</i> : <i>vastauksen</i>)
Lauserakenne	genetiivi- ja partitiiviobjektin käyttö (vir. <i>tunnen seda meest</i> , sm. <i>tunnen sen miehen</i>)
	verbirektiot (vir. <i>mõjutada keda või mida</i> , sm. <i>vaikuttaa johonkin</i>), varsinkin viron komitatiivin vastineet (vir. <i>sõita rattaga</i> , sm. <i>ajaa pyörällä</i>)
	lauseenvastikkeet (vir. <i>märkasin, et eksisin</i> , sm. <i>huomasin erehtyneeni</i>)
Sanasto	virossa ja suomessa samanvartaloiset sanat, jotka eroavat merkitykseltään (vir. <i>koristada</i> = sm. <i>siivota</i> ; vir. <i>ehtida</i> = sm. <i>koristaa</i>)

Kirjoitetussa kielessä lisäongelmia aiheuttaa vielä viron ja suomen oikeinkirjoitusjärjestelmien erilaisuus: viron *d*-kirjaimella merkitään samaa äännettä kuin suomen *t*-kirjaimella ja viron *ng*-yhtymällä samaa kuin suomen *nk*-yhtymällä. Täytyy ottaa huomioon sekin, että suomen puhe- ja kirjakielen ero on viroon verrattuna suhteellisen suuri, ja se aiheuttaa usein tyylilajien epäonnistunutta sekoittumista.

Lähdekielen negatiivinen vaikutus on läpinäkyvyydestään ja pitkästä tutkimusperinteestään huolimatta kuitenkin sekundaarista verrattuna lähdekielen positiiviseen vaikutukseen (Ringbom 2007: 5). Opetellessaan uutta kieltä ihminen joko tietoisesti tai tiedostamattaan hyödyntää sitä tietoa ja taitoa, mikä hänellä on äidinkielestään tai muista jo tuntemistaan kielistä. Kieltä opetteleva soveltaa uuteen kieleen niitä rakenteita ja ilmaisustrategioita,

▷

jotka hän ennestään hallitsee. Vironkielisten oppijoiden suomen kielen opetuksen yhteydessä pohditaan usein, missä, missä määrin ja miten hyödynnetään lähde- ja kohdekielen lähisukulaisuudesta johtuvaa geneettistä, rakenteellista ja leksikaalista samankaltaisuutta. On luonnollista, että virolainen suomen oppija tukeutuu omaan äidinkieleensä viroon, joka varsinkin kieliopilliselta rakenteeltaan on suomen kanssa päällisin puolin melkein identtinen. Kielten lähisukulaisuus ja rakenteellinen samankaltaisuus helpottavat oppimista, ja onkin tunnettua, että vironkielinen oppii ainakin jonkintasoista suomea nopeammin ja pienemmällä vaivalla kuin ne oppijat, joiden äidinkieli eroaa suomesta enemmän niin rakenteellisesti kuin leksikaalisesti.

Lähdekielen positiivinen vaikutus on erittäin merkittävä opintojen alkuvaiheessa (Schmidt 2001; Sajavaara 2006: 16; Ringbom 2007: 12–13). Siinä, missä oppijat, joiden äidinkieli eroaa suomesta enemmän, yrittävät esimerkiksi vasta oppia erottamaan äänteitä *u* ja *y*, pystyy vironkielinen melko vähällä vaivalla opettelemaan käyttökelpoisia fraaseja ja kielen rakenteita, sillä hän osaa äidinkielensä pohjalta jo valmiiksi monia asioita suomen kielestä, ja äidinkielen rakenteet ovat kielten samanlaisuuden vuoksi helposti siirrettävissä. Esimerkiksi muotokategoriat ovat lähes kauttaaltaan samat, taivutus ja sanojen johtaminen sekä yhdistäminen kielellisinä ilmiöinä tuttuja, taivutusmuodot ovat samankaltaisia ja niiden muodostustapa noudattelee suunnilleen samoja sääntöjä (Koponen 1997: 12). Vironkieliset suomenoppijat pääsevät opinnoissaan siis huomattavasti nopeammin alkuun. Lähdekielen positiivinen vaikutus ilmenee näkyvämmiin ymmärtämisen kuin tuottamisen tasolla. Reseptiiviset taidot (lukeminen ja kuunteleminen) kehittyvät produktiivisia taitoja nopeammin ja ovat aina jälkimmäisiä askeleen edellä, sillä ymmärtämiseen riittää rajallisempi kielen järjestelmän tunteminen eikä se vaadi niin paljon tarkkuutta kuin kielen tuottaminen (Ringbom 2007: 21–24).

Lähdekielen vaikutuksen tutkimiseen Scott Jarvis (2000: 245–259) on kehittänyt yhteisen metodologisen viitekehyksen (*unified methodological framework*), jotta tulokset olisivat verrattavissa ja yleistettävissä. Yhteisessä metodologisessa viitekehyksessä on oltava vähintään kolme komponenttia:

1. Teoreettisesti neutraali lähdekielen vaikutuksen määritelmä
Jarvisin (2000: 252) mukaan työmääritelmä voisi olla seuraava: »Lähdekielen vaikutusta ovat ne oppija-aineiston tapaukset, joissa oppijoiden kohdekielisen käyttäytymisen jonkin piirteen ja heidän lähdekielisen taustansa välillä voidaan osoittaa olevan tilastollisesti merkitsevä korrelaatio.» [Käännös A. K.]
2. Riittävän tiiviit, mutta perusteelliset todisteet lähdekielen vaikutuksen puolesta tai vastaan:
 - a) homogeenisuus samaa lähdekieltä puhuvien oppijoiden kohdekielen tuotoksissa,
 - b) heterogeenisuus eri lähdekieliä puhuvien oppijoiden kohdekielen tuotoksissa ja
 - c) yhteys samaa lähdekieltä puhuvien oppijoiden lähdekielen ja kohdekielen tuotosten välillä.
3. Taustamuuttujien (ikä; persoonallisuus; motivaatio; kielellinen kyvykkyys; sosiaalinen, koulutus- ja kulttuuritausta; kielitausta, kohdekielen osaamisen taso; syöttöksen tyyppi ja määrä, tehtävätyyppi ja kielenkäyttöalue, lähde- ja kohdekielen lingvistinen etäisyys, lingvistisen piirteen prototyypisyys ja tunnusmerkisyys) kontrolloiminen ja poissulkeminen. Taustamuuttajat pitäisi ideaalitapauksessa pi-

tää muuttumattomana tai niitä tulisi tutkia aktiivisesti, sillä ne voivat syrjäyttää tai piilottaa lähdekielen vaikutuksen, vaikka se muuten olisi havaittavissa. Vain jos taustamuuttujia kontrolloidaan, voidaan tehdä johtopäätöksiä lähdekielen vaikutuksen esiintymisestä.

Jarvisin yhteisen metodologisen viitekehyksen periaatteiden mukaan toteutetun tutkimuksen tulokset (Kaivapalu 2005) osoittivat selvästi, että lähde- ja kohdekielen samanlaisuus auttaa oppijoita myös kohdekielen tuottamisessa, jopa morfologisten muotojen tasolla, jonka on väitetty olevan kokonaan immuuni lähdekielen vaikutukselle (Jarvis ja Odlin 2000: 535–537). Vironkieliset suomenoppijat menestyivät suomen nominien monikkumuotojen taivuttamisessa venäjänkielisiä oppijoita selvästi paremmin kaikissa testisanaryhmissä, jotka perustuivat suomen ja viron sanojen erilaisuuteen tai samanlaisuuteen:

- 1) testisanoilla *vilkas, kangas, vieras, tuote, laine, herne* ja *talvirengas* on virossa ja suomessa samanlainen vartalo ja taivutusmalli
sm. *laine* *laineita* *laineisiin* ~ *-hin* *laineista*
vir. *laine* *laineid* *laineisse* *laineist*
- 2) testisanoilla *opas, hidas, patsas, kohde, ohje, kirje* ja *musiikkiliike* on virossa ja suomessa erilainen vartalo, mutta samanlainen taivutusmalli
sm. *patsas* *patsaita* *patsaisiin* (*-hin*) *patsaista*
vir. *kitsas* *kitsaid* *kitsaisse* *kitsaist*
- 3) testisanoilla *koulu, kirkko, pankki, toinen, kerros* ja *kauppakeskus* on virossa ja suomessa samanlainen vartalo, mutta erilainen taivutusmalli
sm. *koulu* *kouluja* *kouluihin* *kouluista*
vir. *kool* *koole* *koolidesse* *koolidest*
- 4) testisanoilla *lelu, herkku, lakki, hyinen, veistos* ja *matkalaukku* on virossa ja suomessa erilainen vartalo ja taivutusmalli
sm. *veistos* *veistoksia* *veistoksiin* *veistoksista*
ee. *skulptuur* *skulptuure* *skulptuuridesse* *skulptuuridest*

Suurin ero viron- ja venäjänkielisten taivutustulosten välillä oli kuitenkin virossa ja suomessa samanvartaloisten ja samalla tavalla taipuvien testisanojen (esim. *vieras, vilkas, tuote, laine*) tuottamisessa. Toiseksi suurin ero oli erivartaloisten, mutta samalla tavalla taipuvien (esim. *ohje, kirje, hidas, patsas*) sanojen ryhmässä. Vironkieliset oppijat taivuttivat siis parhaiten sanoja, joissa toimii lähdekielen positiivinen vaikutus eli joissa virossa ja suomessa on sama taivutusmalli. Tilanteessa, jossa viron ja suomen taivutus ovat erilaisia (esim. *kerros, kauppakeskus, toinen, pankki*), sama vartalo johti oppijat harhaan ja oli sellaisena negatiivisen lähdekielen vaikutuksen aiheuttaja. (Ks. tarkemmin Kaivapalu 2005.)

Positiivinen lähdekielen vaikutus ilmeni selvemmin ns. edistyneiden vironkielisten oppijoiden prosessoinnissa, joiden suomen kielen opintojen tuntimäärä (noin 450 tuntia) oli yli kaksi kertaa suurempi kuin aloittelijoilla. Tämä tarkoittaa, että vielä noin 200 tunnin opiskelun jälkeen lähde- ja kohdekielen morfologiset järjestelmät ovat vironkielisten oppijoiden kielitajussa ainakin osittain päällekkäisiä ja sekoittuvat helposti. Vironkielisten edistyneiden oppijoiden taivutustulokset osoittivat siis selvästi, että kun kohdekielen osaamisen taso nousee, lähdekielen positiivinen vaikutus morfologisten muotojen tuottamisprosessissa lisääntyy, mutta negatiivinen vaikutus pysyy samanlaisena.

▷

Tämä tulos näyttää olevan ristiriidassa aikaisempien tutkimustulosten kanssa (esim. Schmidt 2001; Sajavaara 2006: 16; Ringbom 2007: 12–13), mutta on kuitenkin vain edellisten tarkennus. Ensinnäkin aikaisemmin ei ole koskaan tutkittu läheisen sukukielen vaikutusta morfologisten muotojen tasolla. Toisaalta aikaisemmissa tutkimuksissa ei ole myöskään pidetty erillään lähdekielen positiivista ja negatiivista vaikutusta, vaan näitä on käsitelty kokonaisuutena. Lähdekielen vaikutuksen myönteinen ja kielteinen ilmeneminen on siis selvästi pidettävä erillään sekä teoreettisesti että metodologisesti, sillä ne toimivat taivutusprosessissa kielen omaksumisen eri vaiheissa eri tavalla. Kyse ei ole siis niin paljon siitä, väheneekö vai lisääntykö lähdekielen vaikutus kohdekielen osaamisen lisääntymisen myötä, vaan pikemminkin siitä, ovatko lähde- ja kohdekielen järjestelmät oppijoiden kielitajussa jo riittävästi eriytyneet.

OPPIJOIDEN KOKEMUKSET JA KÄSITYKSET VIRON JA SUOMEN SAMANLAISUUDESTA JA ERILAISUUDESTA

Toisen ja vieraan kielen oppimisen tutkijoiden mielenkiinto oppijoiden käsityksiin tai uskomuksiin (engl. *beliefs*) kielen oppimiseen vaikuttavana tekijänä on herännyt vasta 1980-luvun lopulla (tutkimussuuntauksista tarkemmin ks. Kalaja ja Barcelos 2003). Ensinnäkin on pohdittu käsitysten olemusta: ovatko ne kognitiivisia vai pikemminkin sosiaalisia; ovatko ne oppijoiden ominaisuuksia siinä kuin asenteet ja motivaatio vai ovatko ne kielellistä toimintaa, uskomista, jota oppija voi käyttää eri tarkoitukseen tilanteesta toiseen (Kalaja, Dufva ja Alanen 2005: 295). Tässä artikkelissa katsotaan oppijoiden käsitysten viron ja suomen samanlaisuudesta ja erilaisuudesta olevan diskursiivisia: oppijoiden kielenoppimisen kokemusten perusteella rakennettuja ja kerrottuja, mutta myös paljolti sosiaalisia ja kulttuurisidonnaisia.

Lähde- ja kohdekielen kontrastiivisuus ei myöskään sijaitse verrattavien kielten struktuureissa, vaan toteutuu kielenoppijan kognitiivisessa järjestelmässä oppijan tietona, kokemuksena, tulkintana ja ennusteena tulevasta (Sajavaara 1999; 2006). Koska kielten kuvaillavissa oleva typologinen etäisyys ei ole sama asia kuin kielenoppijan käsitys tai havainto niiden välisestä etäisyydestä (Sajavaara 1994: 22), lähdekielen vaikutuksen tarkastelussa on ensisijaisesti tärkeää selvä rajanveto todellisen, havaitun ja oletetun samanlaisuuden ja erilaisuuden välillä.

Lähde- ja kohdekielen välinen **todellinen samanlaisuus** (*actual/objective similarity*) on kielitieteen aluetta, ja se on ainakin teoreettisesti kielijärjestelmien vertailun pohjalta selvästi määriteltävissä (ks. esim. Hannu Remeksen (1995) viron ja suomen taivutusjärjestelmien vertailu). Jos lähde- ja kohdekielen välinen todellinen samanlaisuus on olemassa, se on symmetristä. **Havaittu** (*perceived similarity*) ja **oletettu** (*assumed similarity*) **samanlaisuus** heijastavat oppimisprosessia. (Ringbom 2007.) **Havaitun samanlaisuuden** ei välttämättä tarvitse olla symmetristä: kielen X käyttäjille saattaa kielen Y ymmärtäminen olla joistakin syistä helpompaa kuin kielen Y puhujille kielen X ymmärtäminen. Havaittu samanlaisuus on todellista samanlaisuutta huomattavasti laajempi ja enemmän variaatiota sisältävä psykologivestinen käsite. Sen takia havaitusta samanlaisuudesta on käytetty myös termejä *psykotypologia* (*psychotypology*) (Eckman 2004: 517) ja *samanlaisuuden psykologivestinen todellisuus* (Kaivapalu 2004: 65–70; 2006; Sajavaara 2006:

14). Havaittu samanlaisuus on vaikeammin määriteltävissä kuin todellinen samanlaisuus, sillä se riippuu paljolti oppijoiden henkilökohtaisista ominaisuuksista, ja sillä on erityisen iso rooli läheisten sukukielten opiskelussa. Samanlaisuuden havaitseminen on yleensä potentiaalisesti tietoinen prosessi: oppijat pystyvät yleensä verbaalisesti kuvaamaan havaitsemisprosessiaan, vaikka eivät aina kieliopillista käsitteistöä käyttäen. Kohdekielen tuottamisprosessissa olennaisempi on **oletettu samanlaisuus**, joka kuten havaittu samanlaisuuskin on psykolingvistinen käsite. Oletettu samanlaisuus pohjautuu usein, vaikka ei aina, havaittuun samanlaisuuteen. Jos oppija ei tiedosta lähde- ja kohdekielen välistä samanlaisuutta, hän olettaa, että kohdekieli toimii suunnilleen samalla tavalla kuin lähdekieli tai -kielet. Jos oletus ei päde, se aiheuttaa virheitä oppijan tuotoksissa. Hyvä esimerkki oletetusta samanlaisuudesta on oppijan havainto ns. Tallinnan suomesta:

- (1) Tyypillistä on, että ihmiset käyttävät viron sanojen vartaloa ja liittävät siihen jonkinlaisen suomen päätteen, pääasia on että se kuulostaisi suomelta.

Kohdekielen käytön kannalta havaittu ja oletettu samanlaisuus saattavat olla todellista samanlaisuutta paljon ratkaisevampia. On myös huomattava, että oppijoiden käsityksissä äidinkielessä omaksuttu kielioppi ei ole kuitenkaan sama kuin deskriptiiviset kuvaukset äidinkielen järjestelmästä (Sajavaara 2006: 15; Kaivapalu 2007: 298). Vironkielisillä oppijoilla on yleensä viron ja suomen välisistä samanlaisuuksista ja erilaisuuksista melko selvä käsitys, joka perustuu toisaalta muodolliseen opetukseen, toisaalta omiin kokemuksiin. Oppimista helpottavina havaittuina samanlaisuuksina mainittiin kielten rakenteellinen (äännejärjestelmä, muoto- ja lauserakenne) ja sanastollinen samanlaisuus:

- (2) Lähedasi sugulaskeeli on üldjuhul lihtsam õppida. Eesti keel emakeelena võib aidata soome keele õppimisel, sest grammatika on mõlemal keelel sarnane ja on ka palju ühiseid sõnu. Nii eesti kui ka soome keel kasutavad sõnade muutmisel ühesugust süsteemi: tüvi + tunnus + lõpp. Soome ja eesti keeles on rõhk sõnadel alati esimesel silbil.

'Läheisiä sukulaiskieliä on yleensä helpompaa opiskella. Viro äidinkielenä saattaa auttaa suomen opiskelussa, sillä kielioppi on molemmissa kielissä samanlainen ja on myös paljon yhteisiä sanoja. Sekä viro että suomi käyttävät sanojen taivutuksessa samanlaista systeemiä: vartalo + tunnus + päätte. Suomessa ja virossa on paino aina ensimmäisellä tavulla.'

- (3) Ensiksi tulee mielen tietenkin aakkoset, koska ne ovat lähes samanlaisia. Tämä voi tuntua epäolennaiselta, mutta tavatessani yhden japanilaisen pojan, joka oli suomen kielen opiskelun alkuvaiheessa, huomasin minkälainen etu minulla on. Foneetikan puolelta löytyy myös samankaltaisuuksia, esimerkiksi paino ja intonaatio. Syntaksin puolelta on eduksi varmaan se, että sananjärjestys on molemmissa kielissä melko vapaa. Nähtävämpiä samankaltaisuuksia huomataan sanastossa. Puhe on siis lähinnä sanojen vartaloista.

Oppijoiden havaitsema viron ja suomen samanlaisuus luo hyvän edellytyksen lähdekielen positiivisen siirtovaikutuksen toimimiselle.

Rakenteiden ja sanaston samanlaisuudella on oppijoiden mielipiteiden mukaan myös oma haittapuolensa. Kyseessä on tapaukset, joissa viron ja suomen sanojen konvergenssi on fonologinen, mutta ei semanttinen:

▷

- (4) Sõnavara sarnasus võib olla nii eeliseks kui ka takistuseks. Sarnaste sõnade eelis on see, et neid on lihtne hääldada. Takistuseks võib aga osutuda erinev tähendus. Eestlasi segavad sõnad, mis on sama kõlaga, aga tähendavad hoopis midagi muud, näiteks *ruumis*, *hallitus* ja *kalju*.

’Sanaston samanlaisuus saattaa olla sekä etu että haitta. Samanlaisten sanojen etu on se, että niitä on helppo ääntää. Haitaksi voi taas osoittautua erilainen merkitys. Virolaisia johtavat harhaan sanat, jotka kuulostavat samanlaisilta, mutta tarkoittavat jotain ihan muuta, esimerkiksi *ruumis*, *hallitus* ja *kalju*.’

Havaitut kieltenväliset erilaisuudet koettiin oppimista vaikeuttavina tekijöinä. Kielelliset ilmiöt, joita oppijan äidinkielessä ei ole, ovat vaikeasti omaksuttavissa varsinkin sen takia, että oppija ei pysty näitä opintojen alkuvaiheessa aina havaitsemaan:

- (5) Kuna inimesel on raske kuulda ja tajuda seda, mida tema keeles ei ole, siis võib see segadusse ajada. Nii näiteks soome keeles on sõnades pikad häälikud, mis kirjapildis on näha, aga häälduses nii hästi kuulda ei ole. Ka *k*-täht võib kõlada hääldades nõrgana, aga kirjutades on see tugev.

’Koska ihmisen on vaikeaa kuulla ja tajuta sitä, mitä hänen (äidin)kielessään ei ole, se saattaa johtaa harhaan. Esimerkiksi suomen kielessä on sanoissa pitkät äänteet, jotka kirjoitettuna on näkyvissä, mutta ääntämisessä eivät ole yhtä hyvin kuultavissa. Myös *k*-aakkonen saattaa ääntäessä kuulua heikolta, mutta kirjoitettuna se on vahva.’

Oppijat ovat hyvinkin tietoisia joistakin rakenteellisesti samanlaisista, mutta pragmaattisella tasolla erilaisista kielellisistä ilmiöistä. Esimerkiksi viron ja suomen yksikön ja monikon toinen persoona ja näiden taivutusmuodot ovat molemmissa kielissä morfologisesti melko samanlaisia, kun taas sinuttelun ja teitittelyn konventiot eroavat valtavasti: virossa sinuttelu ei ole niin yleistä kuin suomessa ja se koetaan joissakin yhteyksissä epäkohteliaana. Oppijoiden käsityksissä kielen oppiminen on samalla aina kulttuurin oppimista:

- (6) On myös muistettava, että jokaisen kielen takana on piilossa kokonainen kulttuuri ja usein se on omasta kulttuurista ja tavoista hyvin poikkeava. Sen takia olisi opittava myös käyttämään kielen keinoja kunkin kulttuurin odotusten mukaisesti eri tilanteissa, esim. sinuttelu ja teitittely jne.

Vironkieliset oppijat kokivat viron ja suomen kielijärjestelmien samanlaisuuden yleensä laajempina kuin pelkästään rakenteellisten elementtien siirtona kielestä toiseen: apua on jo käsityksestä, että kohdekielen taivutusjärjestelmä toimii periaatteessa samalla tavalla kuin lähdekielessä (MacWhinney 1990: 76–77).

- (7) Eesti keele põhjal on palju lihtsam õppida soome keele käänamist, sest käänamireeglid ja käänamine omaette nähtusena on juba tuttav. Käänamise vajadus on selge ja ei pea käänamise olemust endale esmakordselt teadvustama.

’Viron kielen pohjalta on helpompaa opiskella suomen kielen taivutusta, sillä taivutussäännöt ja yleensä taivuttaminen ilmiönä ovat jo ennestään tuttuja. Taivuttamisen tarve on selvä eikä taivutuksen olemusta tarvitse tiedostaa itselleen ensimmäistä kertaa.’

Samanlaisena koettiin myös agglutinaatioprosessi riippumatta siitä, millaisia konkreettisia tunnuksia vartaloon lisätään. Vaikka virossa on sanasta *laine* monikon elatiivissa mahdollista kolme norminmukaista rinnakkaismuotoa (vokaalivartaloinen *te*-monikko *laine/te/st*, konsonanttivartaloinen *te*-monikko *lain/te/st* ja *i*-monikko *laine/i/st*), oppija hyödynsi suomen *i*-monikon *laine/i/sta* tuottamisessa mallisanana viron konsonanttivartaloista *te*-monikkoa *lain/te/st*:

- (8) *laine laineja laineista* ei *laineista laineista*. *laineista*, selle sõna puhul ma oletan, et see tähendab lainet ja siis ja siis *laintest* oleks eesti keele seestütlev. Ma teen siis seestütleva eesti keele järgi: *laineista*.

'laine laineja laineista ei *laineista laineista*. *laineista*, tämän sanan kohdalla minä oletan, että se tarkoittaa lainetta ja sitten ja sitten *laintest* olisi viron elatiivi. Minä teen siis elatiivin viron kielen mukaan: *laineista*.'

Lähde- ja kohdekielen havaittuun samanlaisuuteen pohjautuva oletettu samanlaisuus ei siis välttämättä ilmene aina tuotoksen tasolla vaan viittaa joskus pikemminkin tuottamisprosessien siirtymiseen. Vihjeitä siihen suuntaan, että suffiksien liittäminen vartaloon tajutaan virossa ja suomessa samanlaiseksi tai läheiseksi riippumatta itse suffiksista, esiintyy myös viron ja suomen monikkumuotojen samanlaisuuden psykologivististä todellisuutta käsittelevässä tutkimuksessa. Esimerkiksi monikkumuotojen parit *koolides – kouluissa*, *laevadel – laivoilla*, *peresid – perheitä*, *paikadest – paikoista*, *teistel – toisilla* tajusivat samanlaisina enemmän kuin puolet testatuista suomenkielisistä vironoppijoista ja vironkielisistä suomenoppijoista. (Kaivapalu 2004: 67–68.)

Kieltenvälisellä havaitulla samanlaisuudella on tärkeä rooli varsinkin ymmärtämisessä, johon riittää rajallisempi kohdekielen rakenteen tuntemus, ja joka ei vaadi yhtä paljon tarkuutta kuin kohdekielen tuottaminen. Vironkielinen suomenoppija siis pystyy ymmärtämään tekstien sisällön ainakin pääpiirtettäin äidinkieltensä ja vähäisenkin suomen kielen taidon pohjalta:

- (9) Nähtävämpiä samankaltaisuuksia huomataan sanastossa. Täytyy myöntää, että minäkin katsoin aikoinaan suomen kanavia televisiosta ja sitä kautta se kielen »opiskelu» alkoi. Vähitellen aloin ymmärtää jotain, koska jotkut sanoista olivat tuttuja ja kontekstin avulla tuli asian perusidea selväksi. Sehän on auttanut lähinnä ymmärtämiseen, jolloin konteksti on ympärillä, tekstin tuottamisessa se ei ole enää näin isoksi eduksi.
- (10) Suomen ja viron välillä on todella läheinen yhteys ja tekstin sisällöstä saa suurin piirtein ainakin selvää, myös silloin kun ei osaa vielä toista kieltä tarpeeksi hyvin.

Virolaisten ja suomalaisten vuorovaikutus pääsee yleensä alkuun tavalla, jota on viime vuosina alettu kuvata termillä *reseptiivinen monikielisyys* (engl. *receptive multilingualism*, ten Thije ja Zeevaert 2007). Kyseessä on kieltenvälinen diskurssi, jolloin keskustelijat käyttävät jokainen omaa äidinkieltään, jotka ovat keskenään läheisiä, ja ymmärtävät toisiaan:

- (11) Sanoisin, että viron kieli oli auttava vaikutin minun suomen kielen opiskelussa. Koska nämä kaksi kieltä ovat sukulaiskieliä, on niillä paljon yhteistä. Se vaikutti tietysti myös siihen, että opin suomen kielen aika nopeasti. En tarkalleen muista,



miten omaksuin uudet sanat ja miten pärjäsin ensimmäiset viikot koulussa, mutta luulen, että alussa olin vain kuuntelijan roolissa ja seurasin muita. Jos joku kysyi jotakin, vastasin varmaan viroksi. Ainakin alussa se oli niin.

Useimmiten kielisukulaisuuteen liittyy myös kulttuurinen ja maantieteellinen läheisyys. Oppijoilla on siitä johtuen enemmän mahdollisuuksia olla kosketuksessa kohdekieleen ja tajuta paremmin opittavan kielen käyttäjien ajattelumaailmaa:

- (12) Väga oluliseks kahte rahvust ühendavaks jooneks on Eesti ja Soome lähedus ning seega on mõlemad rahvad sarnase mõtteviisiga ning puutuvad sageli kokku.

’Erittäin olennainen kahta kansaa yhdistävä piirre on Viron ja Suomen läheisyys ja sen takia on molemmilla kansoilla samanlainen ajattelutapa ja näiden välillä tiiviit yhteydet.’

- (13) Keeleõppimisele aitab väga palju kaasa keelekeskkonnas viibimine. Eesti ja Soome geograafilise läheduse tõttu puutub eestlasest soome keele õppija üsna tihti soome keelega kokku. Eesti ja Rootsi vahel laiub samuti meri nagu Eesti ja Soomegi vahel, kuid rootsi keele oskajaid on eestlaste seas kordi vähem. Siit võib järeldada, et tänu sugulaskeelele ja tihedatele kulttuurisuhetele on eestlastel soome keelt kergem õppida.

Kielenoppimista tukee erityisesti kieliympäristö. Viron ja Suomen maantieteellisen läheisyyden vuoksi vironkielisellä suomenoppijalla on tiiviitä kosketuksia suomen kieleen. Viron ja Ruotsin välillä on meri kuten Viron ja Suomenkin välillä, mutta ruotsin kielen osaajia on virolaisten seassa paljon vähemmän. Tästä voi päätellä, että kielisukulaisuuden ja tiiviiden kulttuuriyhteyksien vuoksi virolaisten on helpompaa opiskella suomea.

Tutkimustulokset (Kaivapalu 2007) osoittavat siis, että vironkielisillä oppijoilla on melko selvä käsitys viron ja suomen rakenteellisista samanlaisuuksista ja erilaisuuksista. Oppijoiden havaitsema samanlaisuus ja erilaisuus pohjautuvat paljolti kielten järjestelmien todelliseen samanlaisuuteen ja erilaisuuteen. On kuitenkin todettava, että oppijoiden käsityksissä viron ja suomen samanlaisuus oli todellista samanlaisuutta huomattavasti laajempi: siihen sisältyivät esimerkiksi myös kielen tuottamisprosessit sekä kulttuurinen ja maantieteellinen läheisyys.

KONTRASTIIVINEN METALINGVISTINEN TIETOISUUS

Vierasta kieltä opiskeltaessa on usein vaikea tajuta vain joidenkin asioiden sujuvan kuten äidinkielessä ja samalla muistaa pitää silmällä erilaisuuksia kielten välillä. Sen lisäksi läheisen sukukielen käyttöön liittyy usein psykologisia esteitä, varsinkin opintojen alkuvaiheen jälkeen. Suomen ja viron ilmeisen samankaltaisuuden takia vironkielisten oppijoiden opiskeluasenne saattaa opintojen alkuvaiheessa olla usein liiankin rento ja pohjautua harhakuvitelmaan, ettei suomen kielessä ole virolaiselle mitään vaikeaa. Tästä seuraa tavallisesti opettajien jatkuva kielten erilaisuuden korostaminen. Myös oppijoiden omat ensimmäiset suomenoppimisen kokemukset osoittavat, ettei lähdekielen mallia voi aina käyttää apuvälineenä:

- (14) Tosiaasia on se, että alkuvaiheessa lähisukulaisuudesta on hyötyä, mutta itsevarmuus ja luottamus samankaltaisuuteen voi tuottaa virheitä.

Kielten erilaisuuden korostaminen ja oppijoiden ensimmäiset kielteiset kokemukset lähdekielen mallien soveltamisesta puolestaan aiheuttavat sen, että oppijat eivät uskalla käyttää prosessoinnissa lähdekielen analogiaa sielläkään, missä se johtaisi kohdekielessä hyväksyttäviin tuloksiin. Vironkielinen oppija ei siis välttämättä tiedä, mitä hän tietää ja mitä hän ei tiedä, ja saattaa torjua kohdekielen hyväksyttävän ilmauksen siksi, että se on liian samankaltainen äidinkielen ilmauksen kanssa (esim. Kaivapalu 2005: 97–98).

- (15) E.: *herne* on ... *hernes* ta ei ole ju?
 A.K.: Miks sa arvad, et ei ole?
 E.: Sest et petab.
 A.K.: Nii sarnane ei tohi olla, jah?
 E.: Ei tohi jah.
 E.: *talvirengas ren- rengas rengas kangas rengas kangas kangaita*. Ma ei saa midagi teha, kui see eesti keelega ei ühti.
 A.K.: Mõne koha peal jälle ühtivad.
 E.: Mõne koha peal ühtivad, mõne koha peal ei ühti.
- E.: *herne* on ... *herne* sehän ei ole?
 A.K.: Miksi luulet, että ei ole?
 E.: Sillä se pettää.
 A.K.: Eikö voi olla niin samanlaista?
 E.: Ei voi.
 E.: *talvirengas ren- rengas rengas kangas rengas kangas kangaita*. En voi sille mitään, jos tämä ei ole sama kuin viron kielessä.
 A.K.: Joissakin paikoissa taas on sama.
 E.: Joissakin paikoissa on, joissakin ei ole.

Seuraavasta esimerkistä näkyy, miten oppija olisi käyttänyt prosessoinnissa analogisesti lähdekielen *võõras*-mallia, mutta päätyi kuitenkin välttämistästrategian tuloksena eksplisiittisten sääntöjen soveltamiseen.

- (16) K: *vieras*. vier- oota kohe. See peaks *võõras* olema, see on natuke sarnane. Ma ei tea, kas kaob see -s ära või ei kao. Aga mis vorm see näiteks oleks, kui ma ütlen *vieraita*?
 A.K: Täiesti õige vorm.
 K: Aga siis ee ma mõtlesin juba alguse poole niimoodi, aga siis ma olen ikkagi kõik valesti teind. *vieraita*, *vieraiassa* *vieraiasta*.
- K: *vieras*. vier- odotapas. Se voisi olla *võõras*, se on vähän samankaltainen. En tiedä, häviääkö tämä -s vai ei. Mutta mikä muoto se esimerkiksi olisi, jos sanon *vieraita*?
 A.K: Ihan oikea muoto.
 K: Mutta siis ee minä ajattelin jo alkupuolella näin, mutta silloin olen kuitenkin kaikki väärin tehnyt. *vieraita*, *vieraiassa* *vieraiasta*.

Oppijoilla on siis taipumus välttää joitakin kohdekielen rakenteita nimenomaan sen takia, että ne ovat liian samankaltaisia heidän äidinkielen rakenteiden kanssa. Lähde- ja kohdekielen rakenteiden samanlaisuus saattaa aiheuttaa epäröintiä ja halua etsiä äidinkielestä eroavia ilmaisukeinoja.

Kontrastiivinen metalingvistinen tietoisuus, sen jatkuva kartuttaminen ja syventäminen on ensisijaisen tärkeää: se auttaa eteenpäin hankalissa vaiheissa tuomalla korostetusti



esiin lähdekielestä poikkeavia kohdekielen ilmiöitä ja kiinnittämällä niihin huomiota (Kupferberg 1999; Spada ja Lightbown 1999). Varsinkin luokkahuoneopetuksessa saattaa aiemmin omaksutun kielellisen tiedon aktivoinnista olla huomattavaa etua oppijoille (Jessner 1999). Samaa ovat kokeneet oppijatkin:

- (17) Tihti tekitab emakeele takistavast mõjust tulenev stress jõuetust ja seda eriti inimestel, kes end keeltemaailmas niigi halvasti tunnevad. Siin aga saavad abistada pedagoogid, kes keelt õpetades selgitavad, miks üks või teine grammatiline nähtus on õppijale raske mõista. Probleemist arusaamine on õpilasele juba tee selle lahendamisele. Võõrkeeli tuleb õppida emakeelt unustamata.

'Usein äidinkielen estävästä vaikutuksesta johtuva stressi aiheuttaa voimattomuutta, varsinkin ihmisillä, jotka muutenkaan eivät ole kotonaan kielten opiskelussa. Tässä taas voivat auttaa opettajat, jotka opettaessaan kieltä selittävät, miksi yksi ja toinen kieliopillinen ilmiö on oppijalle vaikeasti ymmärrettävä. Ongelman ymmärtäminen on oppijalle jo tie sen ratkaisemiseen. Vieraita kieliä täytyy opiskella äidinkieltä unohtamatta.'

Metalingvistinen tietoisuus omaksutaan äidinkielen ja sen opetuksen kautta. Äidinkielen pohjalta alkaa vieraiden kielten opiskelu, ja sen varaan rakentuvat kaikki myöhemmät koodit:

- (18) Äidinkieli antaa meitä ympäröiville esineille ja ilmiöille ensimmäiset nimet. Kieli siis auttaa meitä jäsentämään maailmaa. Äidinkielemme pohjalta aloitamme vieraan kielen opiskelun. Sen takia on tärkeää myös äidinkielen peruskäsitteiden hallinta.

Jo sen takia on äidinkielen osaaminen etu, että ihminen on jo omaksunut yhden kielen ja sen perusteella on aina helpompaa ymmärtää ja oppia uutta kieltä.

Äidinkielellä opitaan keskeiset kieliopin käsitteet ja termistö, välineet vieraiden kielten opiskeluun (vrt. Siitonen 2003):

- (19) Hiljuti tajusin teravalt, kui väga on võõrkeelt õppides vaja emakeelset grammatikaterminologiaat.

'Äskettäin tajusin selvästi, miten paljon vieraan kielen opiskelussa tarvitaan äidinkielistä kielioppiterminologiaa.'

Myös äidinkielen opetus ja oppikirjat helpottavat oppimista:

- (20) Kun äidinkielenä on pieni kieli, niin vieraiden kielten opiskelu sen pohjalta voi olla monimutkaista. Äidinkielisten oppikirjojen puute voi koitua kohta-lokkaaksi. Toisen vieraan kielen, esim. englannin kautta opiskelu on aivan toisenlaista. Opittavan vieraan kielen ainutlaatuisiin yksityiskohtiin on sitten vaikeata päästä käsiksi. Asioiden aiempi käsittely äidinkielessä siis keventää vieraan kielen taakkaa.

Tutkimustulokset (Kaivapalu 2007) osoittavat siis, että vironkielisten oppijoiden suomen kielen opetuksen olisi mahdollisimman paljon pohjautettava heidän äidinkielen taitoihinsa ja tietoihinsa korostamalla kieltenvälisiä samanlaisuuksia ja erilaisuuksia sekä kehittämällä tietoisuutta lähde- ja kohdekielen järjestelmistä.

PROSESSOINTISTRATEGIAT

Kielen oppimiseen liittyy kiinteästi kysymys kohdekielen prosessoinnista ja oppijoiden käyttämistä prosessointistrategioista. Aikaisemmissa tutkimuksissa (Martin 1995: 267) on todettu, että oppijat pystyvät kuvaamaan ja analysoimaan tuottamisstrategioitaan, vaikkakin yleisistä oppimisstrategioista kertominen on helpompaa. Oppijoilla siis on tietoa omasta prosessoinnistaan. Tavallisimpina keinoina mainitaan sääntöjen soveltaminen, mallien analoginen käyttö ja tuottaminen ulkomuistista. On myös havaittu, että prosessointistrategiat ja kyky kuvata niitä ovat oppijakohtaisia muuttujia.

Suomen kielen rakenteiden opetus on sekä Suomessa että sen ulkopuolella perinteisesti ollut ennen kaikkea sääntöihin pohjautuvaa. Tämä perinne on pysynyt vahvasti opetus käytännössä, vaikkei sääntöjä eksplisiittisesti esitetäisikään. Sääntöpohjaisuus on toiminut opetuksessa tavallaan yhdistämisen perustana: oppijoille näytetään, että perusmuodosta muodostetaan sääntöjen avulla eri vartaloallomorfeja, joihin yhdistetään tunnus- ja pääteallomorfeja. Oppijat ovat siis yleensä opetuksen perusteella (potentiaalisesti) tietoisia siitä, että taivutusmuoto on vartalo-, tunnus- ja pääteallomorfien yhdistämisen tulos, mutta joutuvat ainakin alkuvaiheessa soveltamaan sääntöjä löytääkseen sopivan (vartalo)allomorfin. Oppimisen edetessä on mahdollista, että vartaloallomorfi tai koko muoto muistetaan syötöksestä sellaisenaan ja tuotetaan ulkomuistista.

Vasta viime vuosina on tapahtunut murros: kielen rakenteiden opettamisessa on otettu lähtökohdaksi autenttiset kielenkäyttötilanteet, ja kielenkäytössä esiintyviä rakenteita opetetaan analogiamallien avulla (Tukia, Aalto, Taalas ja Mustonen 2007, 2008; Alho ja Kauppinen 2008). Myös tutkimustulokset (Kaivapalu 2005; 2006) osoittavat, että ainakin vironkielisten oppijoiden hallitseva prosessointistrategia on samankaltaisuuteen perustuva analogia. Esa Itkosen (1992: 42) mukaan »ei ole olemassa mitään yksiselitteistä kriteeriä sille, miten heikkoa samankaltaisuutta voidaan vielä nimittää analogiaksi». Oppijoiden prosessoinnissa »samankaltaisuuden voima» (Paunonen 1983: 70) ilmenee monella eri tavalla. Kuitenkin on aina kyseessä »rakenteellinen», ei »vain-havaittava» samankaltaisuus, klassinen proportionaalinen analogia (Itkonen 1992: 41). Proportionaalinen analogia on ainoa malli, jonka oppijat spontaanisti itse muotoilevat ja joka on sen takia psykologisesti uskottavampi kuin yksikään muu malli (Anttila 1989: 88–89, 105). Prosessoitavan sanan ja mallisanan läheisyys tai etäisyys riippuu siitä, kuinka moneen ja millaiseen piirteeseen oppijan havaitsema samankaltaisuus perustuu.

Vironkieliset suomenoppijat turvautuvat tuottamisprosessissaan usein sekä lähde- että kohdekielen itselleen tuttuun sanaan: mallisanan analoginen käyttö on suosittu prosessointikeino. Prosessoitavan sanan ja mallisanan samankaltaisuuden aste vaihtelee oppijoiden kielitajussa paljolti. Jatkumon toisessa ääripäässä ovat sellaiset prosessoitavan sanan ja mallisanan parit, jotka ovat fonologiselta rakenteeltaan samanlaisia ja joissa vaihdetaan vain sanan alkuosa. Jos mallisana on valittu oikein ja tätä osataan taivuttaa, on tavoite-muoto norminmukainen:

(21) *laineita* nagu *herneita*

'laineita kuten *herneita'*

Kun oppija muistaa oppikirjasta tietyn kohdekielen sanan taivutuksen ja yrittää käyttää tätä mallisanaa mahdollisimman monien testisanojen prosessoinnissa, samankaltaisuuden perustaksi riittää hänelle pelkkä tavuluku kuten seuraavissa esimerkeissä:

- (22) *pankki* : *pankkoista* nagu *kissa*: *kissoista*
musiikkiliikkoja nagu *kissoja*

'*pankki* : *pankkoista* kuten *kissa*: *kissoista*
musiikkiliikkoja kuten *kissoja*'

Kaksitavuiset sanat *pankki* ja (*musiikki*)*liike* taivutetaan kaksitavuisen sanan *kissa* mallin mukaan huolimatta siitä, että sanojen vartalovokaali on eri. Tässäkin voi huomata oppijan äidinkielen vaikutuksen: viron kielen taivutusjärjestelmässä tavuluku on vahvempi fonologinen vihje kuin vartalovokaali.

Analogian määrittelemisen luovaksi prosessiksi, joka perustuu vertailtavien muotojen samankaltaisuuteen tai lähekkäisyyteen (Martin 1995: 265), on tämän aineiston valossa aiheellista, sillä oppijat suhtautuvat samankaltaisuuteen hyvin eri tavoin, mutta eivät koskaan ilman perusteita. Useimmiten taivutettavan sanan ja mallisanan samanlaisuuteen tai erilaisuuteen viittaa kuitenkin sanan loppuvokaali:

- (23) *pankki* See on teistsugune kui *herkku* ja *kirkko*. *pankkeja* *pankkeja* *pank/kei/ta*
 ei *pan-* *pankkei/siin* *pan-* *pankei-* *pan/koista* või *pan/keista* *pankeista* siiski.

'*pankki* tämä on toisenlainen kuin *herkku* ja *kirkko*. *pankkeja* *pankkeja* *pank/kei/ta* ei *pan-* *pankkei/siin* *pan-* *pankei-* *pan/koista* vai *pan/keista* *pankeista* kuitenkin.'

Vironkielisten suomenoppijoiden prosessoinnissa on kohdekielen analogian ohella erittäin tärkeä rooli lähdekielen analogialla, jolla on samoin kuin kohdekielen analogialakin monia esiintymismuotoja. Lähdekielen analogiaa käytettiin odotuksenmukaisesti eniten virossa ja suomessa samanvartaloisissa ja samalla tavalla taipuvissa sanoissa:

- (24) *herne* *hernest herneid* *herneita hernei/ssa hernei/sta*

- (25) *toinen toisia*, see võiks nüüd olla selle järgi, et eesti keeles on *teine* ja *teisi*.
 Sisseütlev on *toisiin* ja seestütlev on *toisista*

'*toinen toisia* tämä voisi nyt olla sen mukaan, että viroksi on *teine* ja *teisi*.
 Illatiivi on *toisiin* ja elatiivi on *toisista*.'

Mainitut esimerkit osoittavat, että vironkielisten oppijoiden lähdekielen analogia pohjautuu lähinnä lähde- ja kohdekielen paradigmojen, ei yksittäisten sanamuotojen samankaltaisuuteen (vrt. Anttila 1989: 89). Tämä ei ole yllättävää, sillä analogialle on ominaista noudattaa ns. paradigmaattista säännönmukaisuutta (Hint 1998: 242). Lähde- ja kohdekielen erilainen vartalo saattaa myös piilottaa oppijalta taivutusmallien samanlaisuuden ja johtaa käyttämään kohdekielen sääntöjä tai yhdistämistä:

- (26) *hyinen* *hyi/neis-* Tähendust jälle ei tea. Osastav võiks olla kuidagi *hyineja*,
 sisseütlev *hyi/niin*. Jälle selle mitmuse osastava järgi, ainult *teine* lõpp. Ja
 seestütlev *hyi/neista*.

'hyinen hyi/neis- Merkitystä en taas tiedä. Partitiivi voisi olla jotain *hyineja*, illatiivi *hyi/niin*. Taas tämän monikon partitiivin mukaan, vain eri pääte. Ja elatiivi *hyi/neista*.'

Oppija ei siis havaitse, ilmeisesti hänelle oudon merkityksen takia, että *hyinen* on *nennoppuinen* sana, jota voisi taivuttaa myös viron kielen mallin mukaan kuten *naine : naise : naisi* (sm. *nainen: naisen: naisia*).

Vironkielisten aloittelevien oppijoiden prosessoinnissa oli lähde- ja kohdekielen analogian lisäksi olennaista sääntöjen avulla taivuttaminen. Sääntöjä hyödynnettiin enemmän opintojen alkuvaiheessa ja varsinkin niissä testisanoissa, joissa on vahva morfofonologinen vihje ja helppo taivutus. Aloittelevat oppijat myös yhdistivät lähde- ja kohdekielen koodeja. Sen sijaan edistyneiden oppijoiden kohdekielen omaksumisvaihe on sellainen, etteivät heidän kielitajussaan lähde- ja kohdekielen taivutusjärjestelmät yleensä enää sekoitu. Sen takia he pystyvät taivutuksessa hyödyntämään sekä lähde- että kohdekielen mallisanoja ja analoginen prosessointi on hallitsevaa. On mielenkiintoista, että kohdekielen analogia näyttää olevan enimmäkseen yksittäisten sanojen samankaltaisuuden pohjautuva ilmiö, kun taas lähdekielen analogia perustuu pikemmin paradigmojen samankaltaisuuteen. Parempiin tuloksiin ei johda analoginen prosessointi sinänsä, vaan ymmärrys siitä, millaisissa tapauksissa lähdekielen mallista on kohdekielen prosessoinnissa apua ja millaisissa haittaa.

JOHTOPÄÄTÖKSIÄ OPETUSTA VARTEN

Lähisukukielen oppimisen avainkysymys on kontrastiivinen metalingvistinen tietoisuus: ensisijaisesti tarvitaan tietoa siitä, milloin lähdekielen mallin käyttö johtaa kohdekielessäkin norminmukaiseen tulokseen ja milloin se johtaa harhaan. Oppijoiden käsityksillä lähde- ja kohdekielen ilmiöiden samanlaisuudesta ja erilaisuudesta on ilmeisesti ratkaisevampi merkitys kuin kielten typologisella läheisyydellä tai etäisyydellä. Siksi olisikin hyvä, jos oppijat ohjattaisiin heti opintojen alkuvaiheessa vertailemaan lähde- ja kohdekielen järjestelmiä, esimerkiksi etsimään erilaisia kieliopillisia ja sanastollisia eroja ja vastaavuuksia. Kontrastiivisen metalingvistisen tietoisuuden jatkuva kartuttaminen ja syventäminen vaikuttaa myönteisesti oppimistuloksiin juuri sen takia, että se selventää ja tarkentaa oppijoiden käsityksiä lähde- ja kohdekielen rakenteiden samanlaisuudesta ja erilaisuudesta.

Toisaalta on otettava huomioon, että kieltenvälinen samanlaisuus ja erilaisuus eivät rajoitu oppijoiden käsityksissä pelkästään kielten rakenteisiin. Varsinkin alkuvaiheessa apua on jo käsityksestä, että kohdekielen järjestelmä toimii periaatteessa samalla tavalla kuin lähdekielessä. Olennaista on lähde- ja kohdekielen ymmärtämis- ja tuottamisprosessien samanlaisuus sinänsä, ei prosessissa mukana olevien konkreettisten komponenttien samanlaisuus. Läheisen sukukielen tuottamisessa keskeinen prosessointistrategia on analogia. Niin lähde- kuin kohdekielen analogialla osoittautui olevan kohdekielen prosessoinnissa huomattavasti tärkeämpi tehtävä kuin opetusperinteen perusteella voisi olettaa. Vironkielisille suomenoppijoille taivutusparadigma on psykolingvistiksi todellinen käsite: he hahmottavat melko selvästi sekä taivutusparadigman sisäisiä että taivutusparadigmojen

▷

välisiä yhteyksiä. Olisi siis luonnollista, että opetuksessa hyödynnettäisiin enemmän paradigmaattista säännönmukaisuutta noudattavaa prosessointistrategiaa eli analogiaa ja panostettaisiin paradigmansisäisten eli sijamuotojen välisten yhteyksien vahvistamiseen, esimerkiksi opettamalla saman paradigman monikon sijamuodot samanaikaisesti verkoston korostamalla analogista prosessointia tähänastista enemmän.

Pitkäaikaisesta viron ja suomen kontrastiivisesta tutkimuksesta huolimatta ei opettajien eikä oppijoiden käytössä ole vielä sellaista kattavaa kuvausta viron ja suomen kielijärjestelmien erilaisuuksista ja samanlaisuuksista, jota voisi hyödyntää luokkahuoneopetuksessa. Ideaalitavoitteena olisivat tietenkin oppimateriaalit, jotka pohjautuisivat viron ja suomen kielijärjestelmien perusteelliseen vertailuun mutta ottaisivat huomioon myös havaitun kieltenvälisen samanlaisuuden ja erilaisuuden sekä osoittaisivat selvästi, millaisissa tapauksissa oppija voisi kohdekielen prosessoinnissa käyttää apuna lähdekielen mallia ja millaisissa se johtaa harhaan.

Vironkielisen oppijan äidinkieli on suomen kielen oppimisessa siis ennen kaikkea voimavara, johon tukeutuen pääsee opiskelussa nopeammin alkuun, paalupaikka verrattuna suomesta typologisesti tai geneettisesti eroaviin lähdekieliin. Erittäin merkittävä on vironkielisten oppijoiden äidinkielestä johtuva etu ymmärtämisen tasolla, mutta viron ja suomen rakenteellinen ja sanastollinen samanlaisuus sekä kielijärjestelmien samanlaiset toimimisperiaatteet auttavat vironkielistä oppijaa myös suomen kielen tuottamisprosessissa. Toisaalta äidinkieli on vironkieliselle suomenoppijalle haaste: äidinkielestä puuttuvat ja kokonaan tai osittain eroavat kielelliset ilmiöt saattavat aiheuttaa ongelmia. Oppijoita auttaa hankalissa kielen oppimisen vaiheissa kontrastiivinen metalingvistinen tieto, kun tuodaan korostetusti esiin lähdekielestä poikkeavia kohdekielen ilmiöitä ja kiinnitetään niihin huomiota. Myös aiemmin omaksutun kielellisen tiedon aktivoinnista saattaa olla oppijoille huomattavaa etua. Nimenomaan siihen olisi vironkielisten suomen opetuksessa panostettava tähänastista enemmän.

LÄHTEET

- ALHO, IRJA – KAUPPINEN, ANNELI 2008: *Käyttökielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- ANTTILA, RAIMO 1989: *Historical and comparative linguistics*. Amsterdam: John Benjamins.
- DECHERT, HANS W. – RAUPACH, MANFRED 1989: Introduction. – Hans W. Dechert & Manfred Raupach (toim.), *Transfer in language production* s. ix–xvii. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- ECKMAN, FRED 2004: From phonemic differences to constraint rankings: Research on second language phonology. – *Studies in Second Language Acquisition* 26 s. 514–539.
- HINT, MATI 1998: *Häälikuteest sõnadeni. Eesti keele häälikusüsteem üldkeeleteaduslikult taustal*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus.
- ITKONEN, ESA 1992: Analogian käsite ja sen rooli kognitiivisessa kielitieteessä. – Esa Itkonen, Anneli Pajunen & Timo Haukioja (toim.), *Kielitieteellisen kentän kartoitusta*. Turun yliopiston suomen kielen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 39 s. 39–49. Turku: Turun yliopisto.

- JARVIS, SCOTT 2000: Methodological rigor in the study of transfer: Identifying L1 influence in the interlanguage lexicon. – *Language Learning* 50 (2) s. 245–309.
- JARVIS, SCOTT – ODLIN, TERRENCE 2000: Morphological type, spatial reference, and language transfer. – *Studies on Second Language Acquisition* 22 s. 535–556.
- JESSNER, ULRIKE 1999: Metalinguistic awareness in multilinguals: Cognitive aspects of third language learning. – *Language Awareness* 8 s. 201–209.
- KAIVAPALU, ANNEKATRIN 2004: Kui sarnane on sarnane? Eesti ja soome mitmusevormide psühholingvistikalisest reaalsusest. – Helena Sulkala & Heli Laanekask (toim.), *VIRSU II. Suomi ja viro kohdekielinä*. Oulun yliopiston suomen ja saamen kielen ja logopedian laitoksen julkaisuja 24 s. 62–71. Oulu: Oulun yliopisto.
- 2005: *Lähdekieli kielenoppimisen apuna*. Jyväskylä Studies in Humanities 44. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- 2006: Reegliid ja analoogia võõrkeeleõppes soome mitmusevormide käänamise näitel. – Helle Metslang, Margit Langemets & Maria-Maren Sepper (toim.), *Eesti Rakenduslingvistika Ühingu Aastaraamat* 2 s. 71–92.
- 2007: Äidinkieli vieraiden kielten opiskelussa – etu vai haitta? – Olli-Pekka Salo, Tarja Nikula & Paula Kalaja (toim.), *Kieli oppimisessa – Language in Learning*. AFinLAn vuosikirja 65 s. 289–309.
- KAIVAPALU, ANNEKATRIN – MARTIN, MAISA 2007: Morphology in transition: The plural inflection of Finnish nouns by Estonian and Russian learners. – *Acta Linguistica Hungarica* 54 (2) s. 129–156.
- KALAJA, PAULA – BARCELOS, ANA M. F. (toim.) 2003: *Beliefs about SLA: New research approaches*. Dordrecht: Kluwer Academic Press.
- KALAJA, PAULA – DUFVA, HANNELE – ALANEN, RIIKA 2005: Käsitukset kielenoppimisesta – oppijan ja opettajan työkalu. – Viljo Kohonen (toim.), *Eurooppalainen kieli-salkku Suomessa: Tutkimus- ja kehittämistyön taustaa ja tuloksia* s. 295–314. Helsinki: WSOY.
- KOPONEN, EINO 1997: Mikä on suomen kielessä virolaiselle vaikeaa. – *Sooime keele ai-neraamat* s. 10–15. Tallinn: Eesti Vabariigi Haridusministeerium.
- KUPFERBERG, IRIT 1999: The cognitive turn of contrastive analysis: Empirical evidence. – *Language Awareness* 8 s. 210–222.
- MACWHINNEY, BRIAN 1990: Psycholinguistics and Foreign Language Acquisition. – Juhani Tommola (toim.), *Vieraan kielen ymmärtäminen ja tuottaminen* s. 71–87. AFinLA:n vuosikirja 48.
- MARTIN, MAISA 1995: *The map and the rope: Finnish nominal inflection as a learning target*. *Studia Philologica Jyväskylälänsia* 38. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- 2006: Suomi ja viro oppijan mielessä. Näkökulmia taivutusmuotojen prosessointiin. – Annekatrin Kaivapalu & Külvi Pruuli (toim.), *Lähivertailuja* 17 s. 43–60. Jyväskylä Studies in Humanities 53. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- ODLIN, TERRENCE 1989: *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- PAUNONEN, HEIKKI 1983: Allomorfiin dynamiikkaa. – Auli Hakulinen & Pentti Leino (toim.), *Nykysuomen rakenne ja kehitys. Näkökulmia kielen rakenteisiin* 1 s. 57–85. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- PAVLENKO, ANITA – LANTOLF, JAMES P. 2002: Second language learning as participation

▷

- and (re)construction of selves. – James. P. Lantolf (toim.), *Sociocultural theory and second language learning* s. 155–177. Oxford: Oxford University Press.
- REMES, HANNU 1995: *Suomen ja viron vertailevaa taivutustypologiaa*. Oulun yliopiston suomen ja saamen kielen ja logopedian laitoksen julkaisuja 2. Oulu: Oulun yliopisto.
- 2004: Kaks aastakümnet kontrastiivseminare. – *Keel ja Kirjandus* 4 s. 295–300.
- RINGBOM, HÅKAN 1987: *The role of the first language in foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- 2007: *Cross-linguistic similarity in foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- SAJAVAARA, KARI 1994: Äidinkieli vieraan kielen käyttämisen perustana. – Vuokko Eskola & Tuire Lukkarinen (toim.), *Kieli on, sopii sanoa* s. 19–28. ÄOL:n vuosikirja XL.
- 1999: Kontrastiivinen kielentutkimus ja virheanalyysi. – Kari Sajavaara & Aira Piirainen-Marsh (toim.), *Kielenoppimisen kysymyksiä* s. 103–128. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- 2006: Kontrastiivinen analyysi, transfer ja toisen kielen oppiminen. – Annekatrin Kaivapalu & Külvli Pruuli (toim.), *Lähivertailuja* 17 s. 43–60. Jyväskylä Studies in Humanities 53. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- SCHMIDT, RICHARD 2001: Theories, evidence, and practice in foreign language teaching. Conference on Nordic Languages as second and foreign languages. Reikjavik, May 2001.
- SIITONEN, KIRSTI 2003: Kieliopin terminologia tuottamassa ongelmia suomi toisena kielenä -opetuksessa. – Pirkko Muikku-Werner & Hannu Remes (toim.), *VIRSU: Viro ja suomi: Kohdekielet kontrastissa* s. 81–87. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- SPADA, NINA – LIGHTBOWN PATSY M. 1999: Instruction, first language influence, and developmental readiness in second language acquisition. – *Modern Language Journal* 82:1 s. 1–22.
- THIJE, JAN D. TEN – LUDGER ZEEVAERT (toim.) 2007: *Receptive multilingualism: Linguistic analysis, language policies, and didactic concepts*. Philadelphia: John Benjamins.
- TILASTOKESKUS = <http://www.stat.fi> (viitattu 30.9.2008)
- TUKIA, KAISA – AALTO, EIIJA – TAALAS, PEPPI – MUSTONEN, SANNA 2007: *Suomi 2. Minä ja arki*. Helsinki: Otava.

ESTONIAN AS THE FIRST LANGUAGE OF A LEARNER OF FINNISH: PROBLEM, CHALLENGE OR RESOURCE?

The object of this article is to draw attention to a number of factors, which specifically affect the acquisition of Finnish by Estonian learners. Discussion of these matters may be of use to learners and teachers alike. The aim of this paper is to examine Estonian learners' acquisition of Finnish based on the empirical research material available, keeping the focus at all times on the learner.

The article explores the following factors involved in the learning process: the structure of Finnish and the influence of Estonian as a first language on the acquisition of Finnish; the learners' experiences and their beliefs regarding the similarities and differences between Finnish and Estonian; contrastive metalinguistic awareness and the development thereof; the processing strategies employed by learners. From the perspective of contrastive metalinguistic awareness, the author also briefly discusses questions of Estonian learners' attitudes towards and motivation for learning Finnish. This discussion is based upon contentions taken from two pieces of research which hold relevance for the problems Estonian learners in the acquisition of Finnish. The first of these (Kaivapalu 2005) looks at the process of producing Finnish noun morphology among Estonian high-school students, using oral and written inflection tests, interviews, and by asking them to think out loud. In addition to the results of the inflection tests and the conclusions drawn from these, the article examines Estonian university students' beliefs regarding the similarities and differences between Finnish and Estonian and of the influence of Estonian on their acquisition of Finnish (Kaivapalu 2007). The article seeks to connect several key factors associated with the subject of language acquisition: the influence of the first language; the learners' beliefs regarding the learning process; and the students' processing strategies. ■

Kirjoittajan yhteystiedot (address):

Tallinna Ülikool

Eesti keele ja kultuuri instituud

Narva maantee 25

10120 Tallinn

Eesti

Sähköposti: *etunimi.sukunimi@tlu.ee*