

Yhteisestä toiminnasta yhteiseen kieleen

MARJO SAVIJÄRVI

Väitöksenalkajaisitelmä Helsingin yliopistossa 2. joulukuuta 2011

Olen tutkinut väitöskirjassani vuorovaikutuksessa tapahtuvaa oppimista. Myös väitöskirjani on olennaisesti oppimisprosessin tulos. Se on syntynyt vuorovaikutuksessa niissä yhteisöissä, joissa olen ollut osallisena tutkimusta kirjoittaessani. Vaikka tulos on tässä tapauksessa staattinen esine, kirja, se ei luonnollisesti ole lopullinen totuus vaan osoitus niistä ymmärryksistä, joita olen saavuttanut tähän mennessä. Prosessi kuitenkin jatkuu. Jo tässä tilaisuudessa saan uusia kommentteja siitä, miten tutkimustani voisi vielä viedä eteenpäin.

Tutkimusta kirjoittaessani olen hyödyntänyt monien muidenkin ajatuksia. Toivoakseni en kuitenkaan ole niitä kopioinut sellaisenaan vaan luonut niiden avulla jotakin uutta. Jokainen tutkimus kytkeytyy aikaisempiin, mutta ei toista niiden tuloksia. Vastaavasti myös jokainen vuorovaikutuksessa lausuttu puheenvuoro muodostuu jo sanotusta, mutta on kuitenkin aina uusi teko.

Tutkimukseni käsittelee suomenkielisten lasten ruotsin kielen oppimista kielikylpy-päiväkodin arkitilanteissa. Lyhyesti kuvailtuna kielikylpymenetelmä tarkoittaa sitä, että opettajat puhuvat lapsille ruotsia kaikissa tilanteissa, mutta lapset saavat puhua suomea vapaasti sekä keskenään että opettajien kanssa. Toisen kielen oppiminen perustuu siihen, että kieltä käytetään vuorovaikutuksessa.

Kielikylpymenetelmä kehitettiin Kanadassa 1960-luvulla, kun englanninkielisten lasten vanhemmat vaativat, että heidän lapsilleen tulisi opettaa mahdollisimman hyvät ranskan kielen taidot. Merkittävää menetelmässä on se, että uutta kieltä opetetaan ensikielen lisäksi, sen sijaan että lasten vahvempi kieli pyrittäisiin vaihtamaan. Menetelmä onkin yleensä suunnattu paikallista enemmistökieltä puhuville lapsille. Kielikylpykielenä taas on paikallisen vähemmistön kieli. Menetelmä hyödyntää siis niitä kielillisiä resursseja, joita yhteisössä on tarjolla.

Perheiden näkökulmasta kielikylpy on vapaaehtoinen valinta: lapsille olisi tarjolla myös omankielistä opetusta. Voidaan tietysti kysyä, kuinka vapaaehtoista kielikylpyyn osallistuminen on lasten näkökulmasta. Lapset menevät kielikylpyyn, jos heidän vanhempansa sen valitsevat. Uskon kuitenkin, että vanhempien valinnanvapaus heijastuu

positiivisesti myös lapsiin. Vaikka lapsia opetetaan heille vieraalla kielellä, heidän ensikielensä on yhteiskunnassa arvostettu ja se saa tukea ympäröivästä yhteisöstä.

Koska lapsilla on yhteinen ensikieli, jota opettajatkin ymmärtävät, heillä on myös keinonsa kapinoida ruotsia puhuvien aikuisten auktoriteettia vastaan. Alkuvaiheessa lapset liittoutuvat joskus keskenään opettajaa vastaan. He esittävät ymmärtävänsä asioita jopa paremmin kuin hän.

Kun opettaja tarjoilee aamupalapöydässä makkaraa ja toteaa ”*dehär e korv*”, yksi lapsista toistaa sanan *korv* nauraen ja korjaa sen jälkeen opettajaa: ”*tää on makkaraa eikä korppua*”. Ruotsinkielinen sana nostetaan puheenaiheeksi. Toinen kiinnittää huomionsa sanan ja tarkoitteen suhteeseen: ”*sehän on makkaraa*”, ja kolmas vetää keskustelun yhteen toteamalla ”*kyllähän aikuisen pitäis käsittää et tää on makkaraa eikä korppua*”. Lapset nojaavat jo osaamaansa kieleen, suomeen. Opettajan puhe vaikuttaa lastenkin puheeseen alusta alkaen, mutta toisella tavalla kuin sanojen merkitysten perusteella olisi odotettavissa, jos lapset ymmärtäisivät ruotsia.

Tällaiset keskustelut ovat mahdollisia, koska kukaan lapsista ei osaa ruotsia ennalta ja koska heillä on yhteinen ensikieli: suomi. He ovat samassa tilanteessa keskenään ja voivat ilmaista itseään vapaasti alusta alkaen. Yhteinen ensikieli mahdollistaa myös yhdessä oppimisen: koska lapset ymmärtävät toisiaan, he pääsevät osalliseksi toistensa tavoista oppia. Edellisessä esimerkissä toiston tekee lapsi, joka on taipuvainen toistamaan opettajan puhetta riippumatta siitä, ymmärtääkö sitä vai ei. Viimeisen kommentin lausuja taas tekee usein yhteenvedonomaisia päätelmiä, mutta ei yleensä toista sellaista, mitä ei ymmärrä. Lapset saavat siis opettajan puheesta enemmän irti yhdessä kuin kukaan heistä saisi yksinään.

Tutkimukseni fokuksessa on oppimisen tapa: se, miten lapset oppivat ruotsia päiväkodin arkisissa vuorovaikutustilanteissa. Tavoitteenani on yhtäältä ollut selvittää, miten lapset oppivat ruotsia tilanteissa, joissa sitä ei erityisesti opeteta. Toinen tavoite liittyy metodiin: olen analysoinut oppimista keskusteluanalyysin avulla ja pyrkinyt syventämään ymmärrystä siitä, miten keskusteluanalyysia voidaan käyttää kielen oppimisen tutkimuksessa. Metodin kannalta merkittävää on myös se, että olen käyttänyt keskusteluanalyysia pitkittäistutkimuksessa. Vaikka olen fokusoinut koko ryhmään ja tutkinut pikemminkin yhdessä oppimista kuin yksilöitä, myös yksilöt nousevat esiin. Tämä on nähdäkseni yksi keskusteluanalyyttisen metodin vahvuuksista: jos aineistoa on riittävästi, pitkittäistutkimus paljastaa myös yksilöille tyypillisiä toimintatapoja.

Tutkimustani varten seurasin yhden kielikylpyryhmän toimintaa kahden ensimmäisen vuoden ajan. Videoin vuorovaikutusta noin kuukauden välein. Aineistonkeruu-aika oli kielikylpyä myös minulle, sillä puhuin päiväkodissa ollessani ruotsia. Havaitsin pian, että ruotsin puhuminen oli tavallista haastavampaa, koska keskustelukumppanini – lapset – puhuivat aluksi pelkästään suomea. En saanut tukea heidän puheestaan, sillä en voinut kierrättää niitä kielenaineiksia, joita lapset käyttivät. Sen sijaan jouduin kääntämään heidän sanomisiaan ruotsiksi. Se oli huomattavasti työläämpää kuin ruotsia puhuvien opettajien kanssa keskusteleminen.

Olen analysoinut erityisesti lasten toimintaa: sitä, miten he tulkitsevat opettajan puhetta ja miten he alkavat käyttää opettajilta kuulemiaan ruotsinkielisiä ilmauksia omissa puheenvuoroissaan. Olen näyttänyt, että toisen kielen oppiminen perustuu

pitkälti yhdessä tekemiseen. Tutkimukseni kannalta merkittävin yhdessä tekemisen muoto on kielenainesten kierrätys, joka ymmärrykseni mukaan myös selittää sitä, että lapset alkavat puhua ruotsia.

Lapset ymmärtävät alusta alkaen paljon, mutta ymmärtäminen perustuu aluksi pääasiassa muuhun kuin puheeseen. He pystyvät ennakoimaan tilanteita ja toimimaan todennäköisyyksien varassa – usein niin sujuvasti, ettei vuorovaikutuksesta edes huomaa, että he eivät ensin osaa ruotsia.

Ymmärtämistä edesauttaa se, että päiväkotipäivät muodostuvat samankaltaisina toistuvista tilanteista ja puheena olevat tarkoitteet ovat usein esillä. Lapset pystyvät toimimaan sillä perusteella, mitä näkevät opettajan ja toisten lastenkin tekemän ja mitä tietävät yleensä tapahtuvaksi. Toisaalta tilanteissa on koko ajan myös ennakoimatonta: vaikka tapahtumat olisivat pääpiirteittäin ennustettavia, ne eivät ole ennalta määrättyjä.

Sama pätee muuhunkin vuorovaikutukseen: pystymme usein toimimaan pitkälti sen varassa, mitä oletamme seuraavaksi tapahtuvan, mutta vuorovaikutuksen yksityiskohdat on tulkittava kulloisestakin tilanteesta. Osaaminen on aina enemmän kuin aikaisemman toistamista: se edellyttää kykyä toimia muuttuvissa olosuhteissa. Jokainen tekemme myös muuttaa olosuhteita, ja tästä syystä vuorovaikutus on perustavasti dynaamista. Se on myös jatkuvaa valitsemista, sillä joudumme valitsemaan, millaisilla teoilla vastaamme kanssaihmistemme toimintaan. Valinnat syntyvät tilanteissa, mutta ne perustuvat kuitenkin myös aikaisempiin kokemuksiin.

Tutkimuksestani näkyy, että sekä lapset että opettajat orientoituvat vuorovaikutuksen sujuvuuteen erityisesti alkuvaiheessa. Vaikka lasten toiminta osoittaisi, että he eivät ole ymmärtäneet, mitä opettaja sanoo, he eivät aluksi tarkista ymmärtämistään. He alkavat nostaa ymmärrysongelmia esiin vasta siinä vaiheessa, kun jo ymmärtävät ruotsinkielistä puhetta.

Myös toisen kielen puhuminen alkaa tilanteissa, joissa vuorovaikutus on pitkälti ymmärrettyä. Näytän esimerkin kielenaineksen kierrättämisestä. Opettaja on tarjoilemassa lapsille puuroa. Yksi lapsista, Jussi, on juuri kieltäytynyt ottamasta lisää ja opettaja muistuttaa, että hänen on siinä tapauksessa otettava vain vähän hilloa. Toinen lapsi, Santtu, osallistuu keskusteluun. Hän ilmoittaa haluavansa paljon. Vaikka hänen vuoronsa on muilta osin suomea, hän viittaa hilloon samalla substantiivilla kuin opettaja: hän käyttää ruotsinkielistä substantiivia *sylt*.

Ope: men **lite sylt** sen också
 mutta vähän hilloa sitten myös
 när du har lite gröt
 kun sinulla on vähän puuroa

Santtu: → mä haluun ↑**paljon sylt**??

Santun vuoro osoittaa, että hän on ymmärtänyt Jussille suunnatun vuoron. Hän muotoilee vuoronsa jatkoksi edellä sanottuun, mutta ilmaisee kontrastia. Kielen oppimisen kannalta kiinnostavaa on tässä tapauksessa se, että hän poimii hilloon viittaavan substantiivin opettajalta ja käyttää siis ruotsinkielistä sanaa. Valitsemalla saman sanan

Santtu ilmaisee viittaavansa samaan hilloon kuin opettaja, ei siis mihin tahansa hilloon vaan juuri puhetilanteesta täsmentyvään.

Olen analysoinut toisen kielen oppimista keskusteluanalyysin avulla. Keskusteluanalyysi on etnometodologiasta lähtöisin oleva menetelmä, joka perustuu amerikkalaisen sosiologin Harvey Sacksin luentoihin vuorovaikutuksesta. Keskusteluanalyysi on erikoistunut järjestyksen löytämiseen kaaokselta näyttävästä materiaalista. Metodi onkin soveltunut tutkimukseeni hyvin. Sacks on myös esittänyt, että juuri vuorovaikutuksen jäsenyisyys mahdollistaa lapsen kielen oppimisen.

Keskusteluanalyysi tutkii vuorovaikutuksen reaaliaikaista etenemistä, siis erityisesti sen dynaamista puolta. Fokuksessa ovat osallistujien kompetenssit, eivät niiden puutteet. Perustava analyttinen kysymys liittyy siihen, miksi vuorovaikutukselliset teot tehdään juuri tietyllä hetkellä. Kysymys kuuluu: *Miksi tämä nyt?* Kohdistan kysymyksen hetkeksi tutkimukseeni. Aloitan miettimällä, miksi ryhdyin tutkimaan juuri kielikylvyssä tapahtuvaa oppimista.

Ensimmäinen selitys löytyy tilanteesta, jolloin olin kirjoittamassa kielikylpypäiväkodin vuorovaikutusta käsittelevää graduani valmiiksi. Sain siinä vaiheessa tilaisuuden jatkaa samasta aihepiiristä ja päätin tarttua siihen. Toisaalta motivaatiota voi hakea myös kauempaa menneestä: kielet ja niiden oppiminen ovat kiinnostaneet niin kauan kuin muistan. Valotan lyhyesti tutkimukseni tätä puolta.

Aloitin kieliopintoni kuusivuotiaana, kun televisiosta lähetettiin venäjän kielen kurssi. Opetus alkoi kirjaimista. Opin helposti lukemaan ja kirjoittamaan oppikirjassa esitellyt erisnimet, esimerkiksi Suomen kaupungit. Sen jälkeen en kuitenkaan malttanut edetä opetuksen tahdissa vaan siirryin suoraan oppikirjan viimeisiin kappaleisiin. En kuitenkaan ymmärtänyt niistä mitään. Valitin asiaa isälleni, joka totesi vain, etten voikaan ymmärtää, koska teksti on venäjää. Hän osoitti hyllyillämme olevia paksuja sanakirjoja ja sanoi, että niistä voisin katsoa, mitä sanat tarkoittavat. Pieni vilkaisu sanakirjojen sisältöön riitti lannistamaan hyvin alkaneet opintoni. Venäjä ei siis tarkoittanutkaan vain erilaisia kirjaimia vaan myös erilaisia sanoja. Vaikka kieliopintoni viivästyivät, kiinnostus oppimisen ihmeeseen oli herännyt.

Yläasteella kapinoin koulun kielenopetusta vastaan. Meidän ei ollut tarkoituskaan oppia, mitä oppikirjan teksteissä kerrottiin, vaan niitä piti lukea, jotta oppisimme sanoja ja rakenteita. Suunnittelin parempaa systeemiä, sellaista, jossa kielen opetus yhdistettäisiin muiden oppiaineiden opetukseen. Suunnitelma jäi kesken, mutta se ei haitannut, sillä systeemi oli jo olemassa, vaikka en siitä silloin tiennytkään. Kun sitten myöhemmin sain perehtyä kielikylpymenetelmään, aihe tuntui heti omalta.

Miksi tutkimuksestani sitten tuli tämä – juuri tällainen? Olen saanut kuulla, että tutkimukseni on erilainen. Merkittävä syy lienee se, että olen kirjoittanut sitä yhteisössä, jossa ei perinteisesti ole tutkittu kielen oppimista vaan kieltä. Se on syntynyt vuorovaikutuksessa kielen tutkijoiden eikä kielen oppimisen tutkijoiden kanssa.

Olen opiskeluaikanani kasvanut keskusteluanalyttiseen tutkimustraditioon ja ammentanut eniten lingvistikista vuorovaikutustutkimuksista. Onkin ollut erityisen kiinnostavaa huomata, että tutkimusaiheiden erilaisuudesta huolimatta pohdimme kollegojeni kanssa pitkälti samoja kysymyksiä.

Siirryn seuraavaksi analyttisen kysymyksen viimeiseen osaan: temporaaliseen partikkeliin *nyt*. Sen myötä sijoitan tutkimukseni sen valmistumisajankohtaan eli nykyhetkeen. Esitarkastuslausuntoa lainatakseni: ”tutkimus on valmistumassa otolliseen aikaan”. Keskustelunanalyttinen kielen oppimisen tutkimus on pinnalla juuri nyt, ja erityisesti pitkittäistutkimuksia on kaivattu lisää. Voisi siis sanoa, että tutkimuksellani on metodinen tilaus. Lisäksi juuri tänä syksynä on keskusteltu kaksikielisistä kouluista, joissa opetuskielinä olisivat suomi ja ruotsi. Tämän keskustelun myötä myös tutkimukseni aihepiiri on tullut ajankohtaiseksi. Nämä seikat eivät tietenkään selitä tutkimukseni valmistumista vaan ovat pikemminkin suotuisaa sattumaa.

Metodisesti tutkimukseni asettuu osaksi keskustelunanalyttista toisen kielen oppimisen tutkimusta. Se tarjoaa yhden esimerkin siitä, miten keskustelunanalyysin avulla voi analysoida oppimista. Aineistoni on monessa mielessä ideaalitapaus. Koska oppiminen tapahtuu ensisijaisesti päiväkodissa, sitä voi tavoittaa juuri päiväkodin vuorovaikutusta tutkimalla. Tutkimani ryhmän opettajat ovat myös pedagogisesti taitavia. Olen siis saanut tutkia vuorovaikutusta, joka toimii hyvin.

Entä pedagogiset sovellukset? – Tapasin viime keväänä kenialaisen jatko-opiskelijan, joka aloittelee keskustelunanalyttista tutkimusta kotimaansa kouluissa. Hänellä ja hänen kollegoillaan on pedagoginen tavoite: parantaa koulujen englannin kielen opetusta. Nykyiset opetusmenetelmät eivät toimi, mutta uusien menetelmien tuominen muualta on hankalaa, sillä opetuksessa on tietyt reunaehdot: opetusryhmien koko on seitsemänkymmenen luokkaa eikä oppimateriaaleihin ole rahaa. On siis käytettävä niitä resursseja, joita on, eli opettajia ja oppilaita. Tutkimuksen lähtökohtana on se, että opettajat tekevät monia asioita hyvin jo nyt ja opetusta kehitetään sen osaamisen varaan, joka osallistujilla on. Nähdäkseni juuri tämä on keskustelunanalyysin vahvuus myös sovellusten kannalta: se tekee näkyväksi osallistujien osaamista.

Keskustelunanalyysin avulla vuorovaikutusta päästään analysoimaan sen yksityiskohtia myöten. Sen avulla eksplikoidaan niitä merkitystä kantavia keinoja, joilla ihmiset saavuttavat intersubjektiivisuuden – eli ymmärtävät toisiaan. Analyysi ei keksi mitään uutta vaan tekee näkyväksi sitä, miten ihmiset toimivat. Havainnot voivat tuntua jopa triviaaleilta. Sacks onkin todennut – Auli Hakulisen suomentamana – että ”ei niihin mitään uutista liity, vaan uutinen on se, mitä tutuista havainnoista saadaan irti”.

Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt tekemään näkyväksi sitä, mikä kielikylpypäiväkodin vuorovaikutuksessa on olennaista erityisesti oppimista silmällä pitäen. Toivon, että tämän tutkimuksen kautta voidaan kuitenkin löytää jotakin uutta myös vuorovaikutuksesta ja oppimisesta.

Marjo Savijärvi: *Yhteisestä toiminnasta yhteiseen kieleen: keskustelunanalyttinen tutkimus toisen kielen oppimisesta kielikylpypäiväkodin arkitilanteissa.* Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrialaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuksien laitos 2011. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-7309-0>

Kirjoittajan yhteystiedot:
etunimi.sukunimi@helsinki.fi