

4

Monikielisyttä tukeva pedagogiikka

SANNA MUSTONEN & MARI HONKO

TÄSSÄ LUVUSSA tarkastellaan monikielisyttä ja kielitietoisuutta: Mitä tarkoitetaan toisaalta tilanteisella, toisaalta elinikäisellä monikielisyydellä? Millainen käsitys kielestä, kielitaidosta ja kielenoppimisesta ohjaa pedagogiikkaa, jossa tuetaan yksilön monikielistä identiteettiä? Miten ja missä monikieliset resurssit voidaan tunnistaa ja valjastaa käyttöön? Entä miesten kielitietoinen varhaiskasvatus ja kouluopetus voisivat avartaa kaikkien oppilaiden näkökulmia kieliin, erilaisiin tapoihin kuvata ja ymmärtää maailmaa sekä toimia erilaisissa tilanteissa? Yksilön ja yhteisön näkökulmat kietoutuvat yhteen, kun oppimista tarkastellaan paitsi yksilön näkökulmasta myös yhteisöjen toimintoihin osallistumisena.

MONIKIELISYYS TILANTEISENA, KEHITTYVÄNÄ TAITONA

Kielentutkimuksessa ja kielipedagogiikassa vuorottelee käsitys kielestä systeemistönä ja vuorovaikutuksena. Länsimaisella kentällä on erityisesti kielenoppimisen tutkimusta ja sitä myöten myös kielen opettamista johtanut pitkään käsitys, jonka mukaan kieli on olemukseltaan yhtenäinen, autonominen ja erillinen systeemi. Tällaista lähestymistapaa on kuitenkin viime vuosikymmeninä kritisoitu, koska todellisuudessa vaihtelu ja moninaisuus ovat kielelle ja kielelliselle vuorovaikutukselle luonteenomaisia ja keskeisiä ominaisuuksia. Kuten myös Lauranto omassa luvussaan osoittaa, kielet ja kielenpuhujat ovat kautta aikojen liikkuneet ja eläneet rinnan ja limittäin, etääntyneet ja lähentyneet, lainanneet ja sulauttaneet toisiltaan rakenteita, sanastoa, toimintatapoja, näkökulmia ja niin edelleen. Ennen kielikohtaisiin artikkeleihin siirtymistä haluammekin nostaa keskusteluun kielen itsensä olemuksen: ei ole olemassa ”puhdasta systeemiä”, kieltä erillään toisista. Kieli on siis itsessään moninainen ja vaihteleva.

Nykyvuosikymmenien siirtolaisuus, **diaspora** sekä globalisaatioprosessit nopeuttavat kielellisen vuorovaikutuksen monimuotoistumista. Lisäksi teknologinen kehitys murtaa ja muuttaa entistä kiivaampaan tahtiin ajan ja paikan, sosiaalisten suhteiden, tiedonkulun, kulttuurien ja toiminnan rajoja ja mahdollisuuksia. **Monikielisyydellä** tarkoitetaan traditionaalisessa mielessä ”erillisten kielten”, so. kansallisvaltioiden (tai etnisten ryhmien) rajaamien kielten yhteiseloä, mutta kuten edellä on kuvattu, sen voi myös nähdä kielen itsensä luonteena. Tähän viitataan käsitteellä **heteroglossia**: kieli on aina moniäänistä, monenlaisista kerrostumista, ajoista, paikoista ja ideologioista rakentuvaa ilmaisua ja tulkintaa. Samaakaan kieltä puhuvien resurssit tai tavat hyödyntää resurssejaan eivät myöskään ole yhtenäiset. Sekä yksilön että yhteisön kielenkäyttö on moninaista ja tilanteista, sillä käytämme arjessa eri kieliä, kielimuotoja ja **toimintayhteisöjen** puhetapoja rinnakkain ja limittäin.

Tilanteinen monikielisyys on kielten kosketuspintoja ja historiallisia juuria tuntemattomallekin ilmeistä. Kuvitellaanpa vaikka tilanne, jossa teini menee äitinsä kanssa itä-helsinkiläiseen tai pieksämäkeläiseen kebab-pizzeriaan, kuulee keittiöstä turkinkielistä puhetta, tilaa *frutti di maren*, pelaa samalla Clash of Clansia, snäppäilee kavereidensa kanssa, valittaa äidilleen paikallisella murteella biologian kokeesta ja intoilee kaverilleen slangiksi uudesta Netflix-sarjasta. Tai kuvitellaan toinen tilanne: 40-vuotiasta ystäväänsä juhlimaan tullut joukko ihmisiä, joista kukaan ei oikein tunne toistaan mutta jotka yrittävät illan aikana keksiä yhteisiä puheenaiheita edustamiltaan eri aloilta. Yksi on muusikko, toinen opettaja, kolmas jääkiekkovalmentaja, neljäs poliisi, viides vakuutusneuvottelija, kuudes hoitovapaalla oleva hammaslääkäri, seitsemäs lähihoitaja. Yhteisen puhettavan löytäminen ei ole itsestään selvää. Samaakin kieltä puhuvien välillä ymmärrys voi olla osittaista ja likimääräistä. Kommunikaatiossa on aina läsnä uusia ja vieraitakin sanomisen tapoja ja näkökulmia.

Monikielisyystutkimus on alana dynaaminen – teoreettiset näkökulmat, tutkimuskontekstit ja menetelmät ovat kiivaassa kehitysvaiheessa.¹ Monikielisyyteen viitataan muun

¹ Ks. esim. Pennycook 2016.

muassa käsitteillä **multilingualismi** (*multilingualism*, 'yhteisön monikielisyys') ja **plurilingualismi** (*plurilingualism*, 'yksilön monikielisyys'). Näiden rinnalla joustavaan ja sula-vaan, tilanteiseen moninaisuuteen, kielten vuorotteluun ja limittymiseen viitataan myös esimerkiksi käsitteellä **translanguaging** ja **polylingualismi** (*polylingualism*); urbaaneissa konteksteissa käsitteellä **metrolingualismi** (*metrolingualism*). Käsitteitä avataan tarkemmin tuonnempana tässä luvussa. Eri käsitteiden määritelmille on kuitenkin yhteistä se, että kielenkäyttäjien nähdään valikoivan tietoisesti (ja tiedostamattaan) erilaisista käsillä olevista kielellisistä resursseista käyttöönsä ilmauksia ja sanomisen tapoja, jotka mahdollistavat tilanteissa toimimisen mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti. Resursseina toimivat puhujien eri tavoin osaamat kielet: poiminnat esimerkiksi populaarikulttuurista, mediasta, etnisiltä yhteisöiltä, erityisaloilta ja alakulttuureilta. Monikielisillä resursseilla osoitetaan muun muassa kuulumista tiettyihin ryhmiin tai erottautumista joistain toisista ryhmistä – esimerkiksi pissiksistä, hiphoppareista, somaleista tai suomalaista.² Kielivalinnoilla myös tyylitellään, luodaan ja osoitetaan valtasuhteita, leikitellään ja välitetään tietoa. Monikielisissä ympäristöissä puhujat ovat tässä valikoinnissa aktiivisia, taitavia, herkkiä ja luovia, kuten on osoitettu esimerkiksi nuorten kielenkäyttöä tarkastelevissa tutkimuksissa.³

Metrolingualismi viittaa siihen, että kieli ei välttämättä kytkeydy maantieteelliseen alueeseen, etnisyyteen, kansallisuuteen tai kulttuuriin. Etenkin urbaaneissa monikielisyys-ssä maisemissa yksilöt neuvottelevat identiteeteistään eli havainnoivat ympäristöönsä sekä valikoivat tietoisesti ja tiedostamattaan arvoja, elämäntapoja ja ryhmiä, joihin kielenkäytöllään kiinnittyvät. Tällaista kielten limittymistä on tutkittu esimerkiksi metropolien monikielisillä työpaikoilla. On hyvä huomata, että kaikilla vähemmistökielten puhujilla ei ole mahdollisuutta tällaiseen neuvotteluun. Kaikilla (etenkään valtaväestöllä) ei ole siihen myöskään tarvetta, mutta on myös niitä, joille eri kielten käyttö merkitsee esimerkiksi urbaania nuorisokulttuuria. Kompleksiset kielirepertuaarit eivät näin ollen välttämättä liity enää yksilön tai ryhmän etnisyyteen, lähtömaahan tai perinteen säilyttämiseen. Teknologian kehittyminen helpottaa myös yhteydenpitoa fyysisesti kaukanakin oleviin ihmisiin ja häivyttää näin etäisyyksiä ja kielenkäytön rajoja.

Kun tarkastellaan ihmisten välistä vuorovaikutusta kokonaisvaltaisesti, kieli voidaan hahmottaa yhtenä merkitysten luomisen, välittämisen ja niistä neuvottelemisen keinona, joka kietoutuu moniin muihin.⁴ Kieli ei koskaan toimi yksin, vaan merkitysten rakentamiseen ja tulkintaan osallistuu koko vuorovaikutustilanteen luonne: tilannekehys ja siinä ennakoitava toiminta, ihmisten roolit, fyysinen tila, tilankäyttö, eleet, ilmeet, äänensävyt,

Metrolingualismi viittaa siihen, että kieli ei välttämättä kytkeydy maantieteelliseen alueeseen, etnisyyteen, kansallisuuteen tai kulttuuriin.

² Ks. Lehtonen 2015.

³ Suomessa ks. esim. Westinen 2014, Lehtonen 2015, Peuronen 2017.

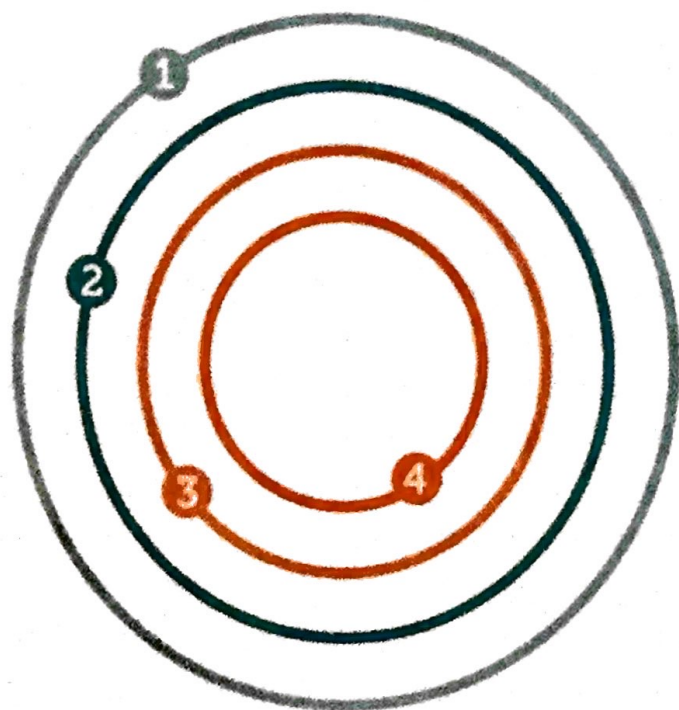
⁴ Kieli vuorovaikutustoimintana ja oppimisen kohteena: Dufva, Suni, Aro & Salo 2011 ja Dufva, Aro, Suni & Salo 2011.

äännet, kuvat, graafit, välineet ja esineet. Tulkintaa ohjaa kielenkäyttäjien ymmärrys vuorovaikutustilanteesta⁵, joka voi olla vaikkapa varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelu, twiitti, jalkapalloturnaus, kuulumisten vaihto tai vaikeneminen porraskäytävässä. Lisäksi nämä vuorovaikutustilanteet kytkeytyvät aina laajempiin yhteisön kielenkäyttötapoihin, yhteiskunnallisiin rakenteisiin sekä ideologioihin.

Kieli vaihtelee tilanteiden, käyttäjiensä ja tuottamiskanavien mukaan. Tämän vaihtelevuuden ja tilanteisuuden vuoksi ei voida ajatella, että olisi yksi oikea, pysyvä tai puhdas kielimuoto. Esimerkiksi kirjoitetulle yleiskielelle on omat tilanteensa ja käyttötärpeensa muiden puhuttujen, viitottujen ja kirjoitettujen kielimuotojen rinnalla, ja sitä koskevat suositukset myös muuttuvat, vaikka muutokset toki ovat hitaita.

Kieli kehittyy käytössä, jolloin kielen oppiminen merkitsee osallistumista erilaisiin tilanteisiin. Kielen oppiminen tai käyttäminen ei ole vain yksisuuntaista sosiaalistumista kieleen ja tilanteisiin vaan myös kielen, tilanteiden ja suhteiden muokkaamista – uusien kielellisten resurssien, näkökulmien ja sanomisen tapojen tuomista vaikkapa luokkaan, kaveripiiriin ja työyhteisöön. Se voi olla myös naapurustoon tutustumista ja sen toimintojen muokkaamista esimerkiksi leikkipaikan säännöistä neuvottelemalla tai taloyhtiön hallitukseen mukaan menemällä. Kielen oppiminen mahdollistuu erilaisiin toimintaympäristöihin osallistumalla ja yhteisöissä mukana olemalla. Siten oppiminen on myös ihmissuhteiden rakentamista ja ylläpitämistä sekä itsenäistymistä, eikä kielitaito tule koskaan valmiiksi: oppiminen on elämänmittainen prosessi.

Uuden kielen oppimisen ulottuvuudet voidaan kuvata seuraavanlaisina kehinä⁶:



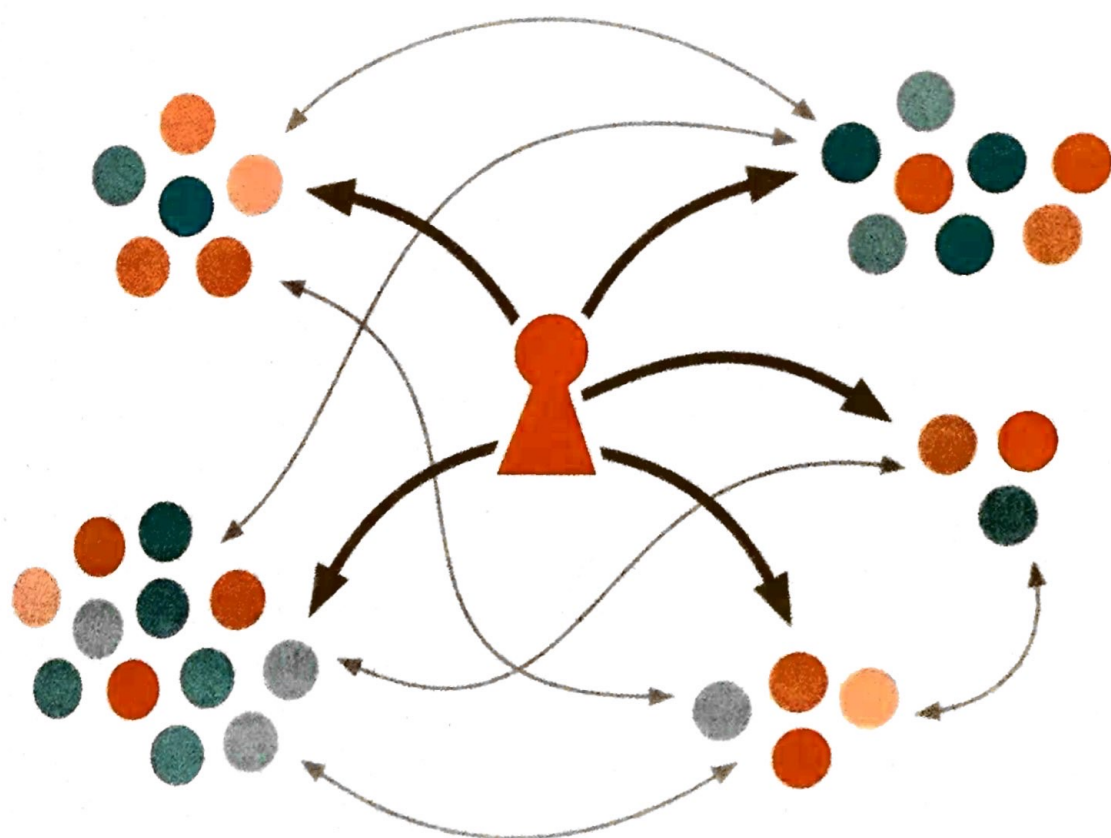
- 1 Ideologiset rakenteet** (esimerkiksi kulttuuriset, poliittiset, uskonnolliset ja taloudelliset arvot)
- 2 Sosiokulttuuriset instituutiot ja yhteisöt** (esimerkiksi päiväkotit, oppilaitos, harrasteryhmä, uskonnollinen yhteisö)
- 3 Vuorovaikutustilanteet** (esimerkiksi aamupiiri, oppi-/välitunti, tupakka- tauko, lounashetki, palaveri)
- 4 Yksilö** (kognitiiviset prosessit)

muokattu lähteestä Douglas Fir Group (2016: 24–25): The Multifaceted Nature of Language Learning and Teaching

⁵ Laajan tekstikäsitteen mukaan tässä voitaisiin puhua myös tekstilajeista.

⁶ Diskurssintutkimuksessa kielenkäyttöä kuvataan kerroksina, jotka läpäisevät toisensa. Diskurssintutkimus tai ”uusi” sosiolingvistiikka on ottamassa vahvasti sijaa myös kielen oppimisen kentällä. Tämänkaltaisen kehäajattelu on kuvattu jo Hallidayn (esim. 1985) systeemifunktionaalista teoriasta. Systeemifunktionaalinen lähestymistapa eroaa tässä kuvausta kielenkäytön ja oppimisen kehistä kuitenkin muun muassa niin, että myös yksilön kognitiiviset ja neurologiset prosessit otetaan huomioon.

Oppimisen kulkuun vaikuttavat monensuuntaisesti kielenkäyttömahdollisuudet erilaisissa tilanteissa, jotka kietoutuvat laajempiin sosiopoliittisiin kehyksiin. Kielenkäytön uloimmalla kehällä vaikuttavat sosiaalisessa toiminnassa rakentuvat ideologiset rakenteet kuten kulttuuriset, poliittiset, uskonnolliset ja taloudelliset arvot. Tähän voidaan hahmottaa maahanmuuttajan uuden kotimaan mutta yhtä lailla kotimaassaan kieliä oppivan lähiympäristön poliittinen ja taloudellinen tilanne, joka osaltaan vaikuttaa asenteelliseen ilmapiiriin kieltä ja kielen puhujia kohtaan. Vielä laajemmin ottaen taustalla vaikuttaa koko globaali tilanne: esimerkiksi ilmastonmuutoksen ja erilaisten kriisien aiheuttamat muuttoliikkeet, kasvava protektionismi, populismi ja nationalismi sekä toisaalta vanhojen sosiaalisten, etnisten ja kielellisten rajojen murros ja demokratian sekä yhdenvertaisten ihmisoikeuksien puolustaminen.



Toisena tasona voidaan hahmottaa sosiokulttuuriset instituutiot ja yhteisöt: työmarkkina- ja koulutusjärjestelmän rakenne; perhe, päiväkotiryhmä, koululuokka, vastaanottokeskus, työpaikka, urheiluseurat, uskonnolliset yhteisöt, poliittiset puolueet; lumilautailijat, lähihoitajaopiskelijat, snäppääjät, lähipuiston kotiäidit; kaikki erilaiset ja eri tavoin organisoituneet tai väljät toimintayhteisöt, joihin yksilö kuuluu tai tuntee kielenkäytön kautta kuuluvuutta. Näissä yhteisöissä rakentuu yksilön sosiaalinen identiteetti. Erilaiset valtasuhteet ja hierarkiat mahdollistavat tai estävät yksilön **toimijuuden**, **osallistumisen** ja **investoinnit** kielitaitoon. Osallisuus, toimijuus ja ääni (*voice*)⁷ merkitsevät sitä, että uuden kielen oppiminen ei ole vain imitoimista ja toisten määrittelemien roolien ja ideologioiden omaksumista. Sen sijaan oppimisprosessi lähtee liikkeelle oppijasta: millaisia identiteettejä hän haluaa rakentaa, millaista ponnistelua se vaatii, ja miten ympäristö tämän mahdollistaa. Kielen oppiminen on aina kamppailua legitimitetistä. Olenko hyväksytty

⁷ Toimijuutta, osallisuutta ja identiteetin rakennustyötä tukevasta pedagogiikasta ks. esim. van Lier 2007.

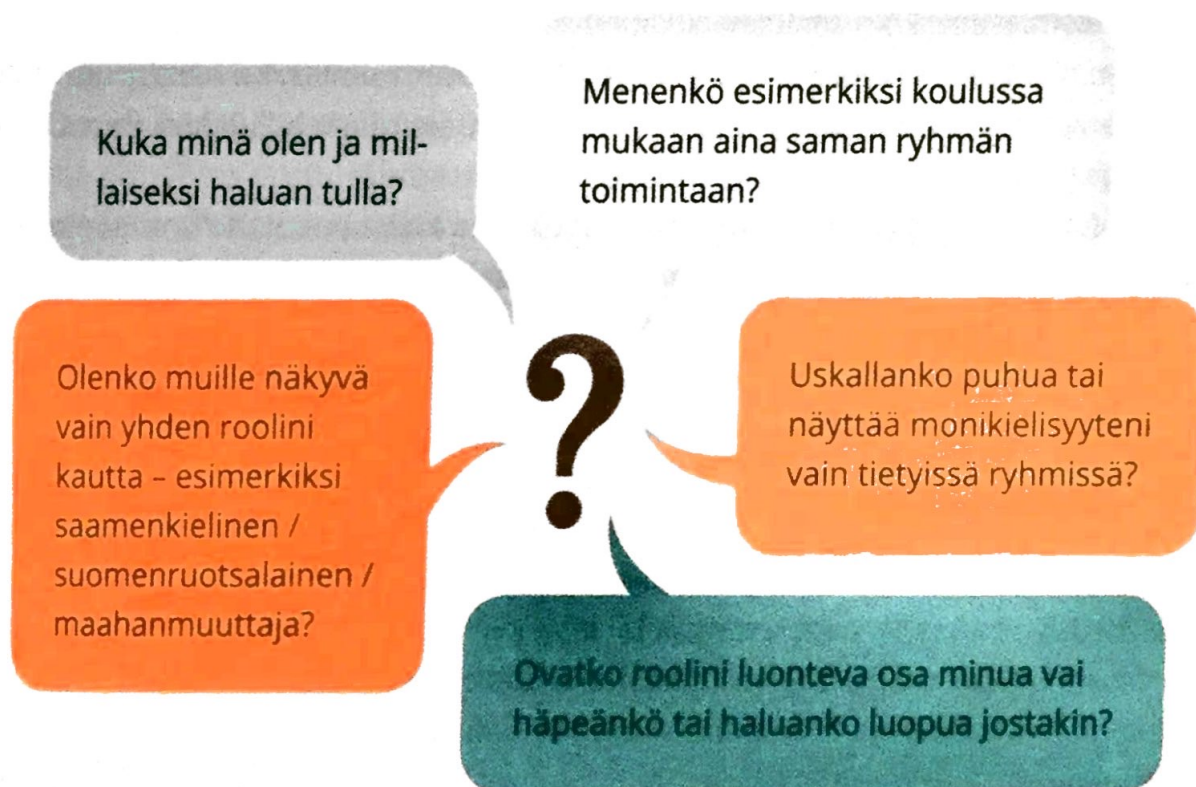
tässä yhteisössä? Miten toimijuuttani tuetaan: Millaisissa yhteisön jakamissa tilanteissa ja miten saan käyttää ääntäni? Mihin saan osallistua? Sen sijaan, että pohdittaisiin, onko yksilö "motivoitunut" kielen oppimiseen tai käyttöön vai ei, onkin tarpeen nähdä, miten oikeudenmukainen ja avara hänen ympäristönsä on: millaista tukea hän saa kasvuunsa, millaisia investointeja hänen on mahdollista tehdä kielitaitoonsa, voimautua ja päästä näin yhä uusien oppimisen resurssien äärelle. Uskallanko kysyä luokassa? Voinko ilmaista mielipiteeni työyhteisön kokouksessa? Saanko toimia kirjurina ottelussa? Kysytäänkö kuulumisiani välitunnilla tai kahvipöydässä? Rohkenenko käyttää kieltä somepostauksien? Saanko asioida valitsemallani kielellä? Onko kodin ulkopuolella yhtään yhteisöä, johon voisin kuulua?⁸

Kolmannella kehällä voidaan vielä hahmottaa kulttuurisesti tunnistettavat ja varioivat vuorovaikutustilanteet, joissa erilaisia merkityksen välittämisen tapoja käytetään usein hyvinkin konventionaalisilla tavoilla.⁹ Nämä kommunikaatiotilanteet ovat jossain määrin ennakoitavia, vaikka eivät kuitenkaan ennalta määrättyjä: kielenkäyttö muokkaa aina vastavuoroisesti kontekstia. Kuulijan ja suhtautumiseen ja vuorovaikutustilanteen jatkoon voi vaikuttaa se, avaako siihen tulija keskustelun sanomalla esimerkiksi *moi, mä ottaisin pehmiksen, minä haluaisin ostaa yhden pehmytjäätelön, minä haluta pehmeä jäätelö vai anna pehmis*. Tilanteet ovat moniulotteisia: niiden luonteeseen vaikuttavat muun muassa puhujien välinen suhde, tilanteen luonne kuten muodollisuusaste, fyysinen tai virtuaalinen tila ja puhujien monikielinen tausta. Puhuja valikoi aiemmin kohtaamistaan tilanteista ja kielistä sekä vuorovaikutuskumppaniltaan ilmaisutapoja ja ilmauksia – sekä käyttää myös tilaa, kehoaan ja fyysisiä esineitä ilmaisuun – jotta vuorovaikutus onnistuu. Havainnointiin, valikointiin ja osallistumiseen vaikuttavat yksilön kielellinen ja kulttuurinen tausta: ymmärtääkö ja pystyykö hän ennakoimaan tilannetta; sitoutuuko hän arvoihin, jotka tilanteessa ovat läsnä (esimerkiksi keskustelu juhlapyhistä, ehkäisystä, oppivelvollisuudesta, kansalaisaktivismista ja niin edelleen); tukeeko tilanne osallisuutta ja onko hänellä näin ollen vaikuttamismahdollisuuksia ja keinoja ottaa tilannetta haltuun. Prosessissa ovat mukana myös yksilölliset kognitiiviset prosessit, taipumukset ja valmiudet (esimerkiksi fonologinen muisti, ns. kielikyky) sekä strategiat ja koulutustaustat. Asenteissa, pedagogiikassa, koulutusjärjestelmässä sekä työmarkkinoilla on kuitenkin vielä paljon kehitettävää, jotta erilaisia valmiuksia ja vahvuuksia osattaisiin tunnistaa ja annettaisiin näin mahdollisuus kaikkien yksilöiden, myös tulijoiden, koko potentiaalin hyödyntämiseen.

8 Yhteiskunnan rakenteet ja instituutiot vaikuttavat osaltaan osallisuuteen. Esimerkiksi maahanmuuttajien kietoutuu suomen kielen käyttömahdollisuuksiin: usein ikä määrittää kynnykset tai pääsyn varhaiskasvatukseen, kouluun tai koulutukseen, ja näiden kautta sosiaalisin kontakteihin. Suomessa esimerkiksi peruskouluikäiset (alle 16 v.) ja nuorisotakuun piiriin mahtuvat (alle 29 v.) tulijat ovat tässä suhteessa enimmäksin kuin heitä vanhemmat tulijat.

9 Kielenkäyttötilanteet tai tekstit ovat harvoin vain kirjoitettuja ja lineaarisia (vrt. kirjoitetun kielen vakuutus pedagogiikassa), vaikka lineaaristakin tekstiä lukiessa tulkintaan vaikuttavat esimerkiksi tekstin asettelu ja fonttivalinta. Tämänkaltaisten tekstien rinnalla on kuitenkin osattava tulkita ja tuottaa multimodaalisia tekstejä, joissa merkitystä rakennetaan kuvien (liikkuva kuva, still-kuva, emojiit jne.) ja muiden visuaalisten elementtien sekä äänen avulla. Kasvokkaat vuorovaikutustilanteet ovat vielä kompleksisempia.

Osallistuessaan toistuviin ja varioiviin tilanteisiin yksilö rakentaa identiteettiään: Kuka minä olen ja millaiseksi haluan tulla? Olenko muille näkyvä vain yhden roolini kautta – esimerkiksi saamenkielinen/suomenruotsalainen/maahanmuuttaja? Menenkö esimerkiksi koulussa mukaan aina saman ryhmän toimintaan? Uskallanko puhua tai näyttää monikielisyteni vain tietyissä ryhmissä? Ovatko roolini luonteva osa minua vai häpeänpö tai haluanko luopua jostakin?



Erilaisiin tilanteisiin osallistumalla yksilö myös oppii havaitsemaan kielellisiä ja kulttuuri-sia ilmiöitä, hahmottamaan rakenteita, toistuvuutta ja samankaltaisuuksia, jäljittelemään ja sopeuttamaan toimintaansa erilaisiin tilanteisiin. Kieli välittää ja sillä rakennetaan olemisen ja ajattelun tapoja, arvoja ja ideologioita. Siksi kielen oppiminen ei ole vain uuden kielen rakenteiden oppimista tai tutuille asioille uusien nimien antamista vaan myös uusien sosiaalisten käytänteiden ja näkökulmien havaitsemista erilaisissa toimintayhteisöissä eli sen oivaltamista, miten tilanteissa käyttäytyään ja mitä pidetään tärkeänä. Se on myös vastavuoroisesti näihin vaikuttamista: muiden tutustuttamista esimerkiksi uudenlaisiin pöytätapoihin tai tervehtimiskulttuuriin mutta myös laajemmin elämänrytmiin, maailmankatsomukseen tai elämänasenteisiin. Tästä näkökulmasta kielen oppiminen on koko yhteisön kielitietoisuuden ja kielirepertuaarin kehittymistä ja kehittämistä.

Kun tuetaan kielen oppimista ja kielitietoisuuden kehittymistä, tulisi tarkastella kokonaisuutena kaikkia edellä esiteltyjä kielenkäytön ulottuvuuksia: kielellistä muotoa, tilanteisia käytänteitä sekä laajempia ideologioita ja arvoja, joihin tilanne kytkeytyy. Kuvattuja kehiä ei siis voi tiukasti erottaa toisistaan, vaan ne lävistävät toisensa. Oppimisprosessin kompleksisuudelle ei tee myöskään oikeutta, jos huomio kiinnitetään vain yhdelle kehälle. Kielen oppimisen tutkimus on usein sivuuttanut uloimman, ideologisen ulottuvuuden, kuten ihmisten sosiaalisen ja poliittisen asemonnin, joka kuitenkin lävistää aina ihmisten välisen vuorovaikutuksen. Kielen muotorakennetta painottava käsitys on voinut sivuuttaa myös käyttötilanteen. Äärimmilleen vietynä taito on voitu nähdä neutraalina, tilanteesta

toiseen siirrettävänä, yhtenäisen koodin hallintana. Esimerkiksi ehkäisystä keskusteluun terveystiedon tunnilla, lasten vaatetuksen ohjeistamiseen päivähoidossa tai ramadanista tai muharramista kertomiseen maallistuneelle länsimaalaiselle ei kuitenkaan riitä sanaston ja kieliopin kääntäminen, vaan merkityksiä on avattava aihepiiristä riippuen tieteellisen tiedon, historian, arvojen, vakaumusten, ilmasto-olosuhteiden jne. kautta. Toimiminen uudenaikaisissa tilanteissa voi vaatia kulttuurista neuvottelua – tällaisia tilanteita voivat olla myös esimerkiksi sovitussa aikataulussa pysyminen tai uudenaikaisessa roolissa toimiminen. On kulttuurisidonnaista, edellyttääkö tilanne esimerkiksi itseohjautuvuutta ja millaisia vastuita ja oikeuksia siihen liittyy (saako ottaa/tulla/tehdä/lähteä ilman lupaa tai käskyä ja pitääkö tervehtiä/kysyä/kiittää; miten ja ketä jne.).

Äidinkieliseen tai natiiviin on liitetty käsitys ideaalista kielenpuhujasta¹⁰, mutta todellisuudessa kukaan ei hallitse kaikkia mahdollisia kuviteltavissa olevia kielenkäyttötilanteita tai rooleja, eivätkä samaa äidinkieltä puhuvatkaan käytä kieltä samalla tavalla kaikissa tilanteissa. Heteroglossian tai monikielisuuden näkökulmasta kielistä ei olekaan yhtä oikeaa, tilanteesta toiseen siirrettävää muotoa, eikä kielenkäyttötilanteissa voi tiukasti erotella kielitaidon osia (kuten puhumista tai kuuntelemista) tai kielen eri tasoja (syntaksia ja sanastoa) toisistaan. Vuorovaikutustilanteissa myös kielet (suomi ja englanti, dari ja kurdi) limittyvät. Eri tilanteissa tarvitaan moninaisia merkitysten välittämisen keinoja ja monikielisiä resursseja, joiden varassa tai joita kierrättämällä ja tilanteeseen sopeuttamalla vuorovaikutus etenee. Kielen alueellinen, tilanteinen ja yksilöidenkin kielenkäyttötapoihin liittyvä vaihtelu ja kielen muuttuminen ajan myötä vaikuttavat myös tämän kirjan kielilukuihin: kaikki esitetyt kielen piirteet eivät koske kaikkia samankaan kielen eri muotoja tai käyttötilanteita. Toisaalta abstrahoitukin yleiskuvaus kielestä auttaa osaltaan kielen puhujia ja pedagogeja hahmottamaan, millaisten resurssien varassa kukin yksilö kasvattaa ymmärrystään kielen ilmiöistä.

i

Tilanteinen oppiminen (*situated learning*) tai **taidon tilanteisuus** viittaa konkreettisiin vuorovaikutustilanteisiin, joissa kielellä toimitaan. Nämä tilanteet ovat usein monikielisiä ja ne kytkeytyvät myös laajempiin kulttuurisiin kehyksiin: toimintayhteisöjen puhetapoihin, yhteiskunnan rakenteisiin, arvoasetelmiin (ja niin edelleen).

Toisen kielen oppimisen tutkimuksessa monien kielten käyttö on voitu tulkita vajavaisen kohdekielen paikkailuksi. Sosiolingvistinen monikielisyysnäkökulma on tässä suhteessa hyvin erilainen, koska se näkee monikielisuuden voimavarana, ei aukkoina. Toisen kielen oppimisen tutkimus ja sosiolingvistinen monikielisyystutkimus ovat kuitenkin lähenty-mässä toisiaan. Keskeinen tutkimussuuntauksia yhdistävä tekijä on näkemys siitä, että

¹⁰ Tätä näkemystä heijastelevat myös esimerkiksi monet vanhat opetussuunnitelman perusteet, joissa oppimisen tavoitteeksi on asetettu äidinkielen tasoisen kielitaidon saavuttaminen. Tähän ajattelu-taan sisältyy sisään rakennettuna myös ajatus siitä, että on olemassa jokin jakamaton ja yhtenäinen äidinkielen kielenpuhujan kielitaito.

kielitaito kehittyy moninaisten kielellisten ja kulttuuristen resurssien varassa, kun näitä resursseja kierrättämällä ihmiset kommunikoivat keskenään. Tutkimussuuntaukset myös rikastavat toistensa näkökulmia, sillä sosiolingvististä lähestymistapaa monikielisyyteen on kritisoitu luovuuden ja erilaisuuden romantisoimisesta, toisen kielen oppimisen tutkimusta taas taidon puutteiden korostamisesta. Paradigmoja yhdistämällä voidaan kuitenkin kriittisesti tiedostaa, millaisia sosiaalisia, poliittisia ja kielellisiä asemoiteja ja oikeuksia yksilöille mahdollistetaan ja miten tämä kietoutuu kielen käyttöön eli oppimiseen.¹¹ Mitä kieliä saa tai on suotavaa käyttää välitunnilla, luokahuoneessa, työpaikalla, kahvihuoneessa, sosiaalisessa mediassa tai julkisilla paikoilla? Millaisiin tilanteisiin oppijoilla on pääsy? Jos rajoituksia on, kuka niitä asettaa ja miksi? Liittyykö rajoituksiin hyötyjä? Entä haittoja? Kenen näkökulmasta?

Kieli- ja kielenoppimiskäsityksissä on siis siirrytty yhtenäisen systeemin ja rakenteen korostamisesta käsitykseen kielestä osana toimintaa. Kieli ei ole autonominen, neutraali koodi vaan osa kaikkea ihmisten välistä ja sisäistä kanssakäymistä.¹² Kieli syntyy ja kehittyy vuorovaikutuksessa jakamalla ja siten siinä on paljon yhteistä ja yhtenäistä. Se on kuitenkin aina myös kerroksellista, muuttuvaa ja riippuvaista sekä käyttökonteksteistaan että käyttäjistään. Yksikielisestä ideologiasta käsin useamman kielen osaaminen on normista poikkeavaa, mutta liikkuvassa maailmassa monikielisyydestä on tulossa uusi normi.



Pohdittavaksi:

- **Arvostukset ja asenteet:** Millaisia arvostuksia ja asenteita eri kieliin liittyy? Mitä itse arvostat? Miksi? Mikä voi tehdä yksilöstä – lapsesta, nuoresta tai aikuisesta – haluttoman käyttämään koko repertuaariaan? Onko häntä esimerkiksi kielletty käyttämästä tiettyä kieltä joissain tilanteissa tai aiheutuuko kielen käyttämisestä häpeää, haukkumista tai ulos sulkemista? Tai sivuutetaanko kielitaito ihan hiljaisesti, huomiota herättämättä? Näiden arvojen ja hierarkioiden ylläpitäminen voi olla pitkälti tiedostamaton. Miten niitä voitaisiin purkaa?
- **Kielistä ja kielitaidosta puhuminen:** Miten kielitaitoa luonnehditaan ympärilläsi? Miten erikielisistä puhutaan: onko puhe arvostavaa vai vähättelevää? Millaista kielitaitoa arvostetaan: pitääkö osata täydellisesti vai riittääkö vähempi? Millaisia asenteita tällainen puhe kaiuttaa? Rakennetaanko esimerkiksi kielen, kansallisuuksien, maantieteellisten alueiden, kulttuurien ja etnisten ryhmien välisiä keinoitekoisia rajoja? Ylläpidetäänkö normatiivista tai ylimielistä asennetta ("huonoa suomea", "rallienglantia")? Vai kyseenalaistetaanko näitä normeja ja tehdäänkö moninaisuutta tietoisesti näkyväksi?
- **Selviytyminen vaikeassa vuorovaikutustilanteessa:** Millaisissa tilanteissa vuorovaikutus voi olla tutullakin kielellä vaikeaa ja miten sitä voidaan helpottaa? Mieti esimerkiksi seuraavia tilanteita: hälyäät bussissa, vähäiset kontekstivihjeet puhelimesta,

¹¹ Ks. keskustelua toisen kielen oppimisen tutkimuksen ja sosiolingvistisen monikielisyyttutkimuksen näkökulmista Rampton 2013.

¹² Ks. esim. Dufva ym. 2011.

jännitys uuden ihmisen seurassa, toiselle keskustelijalle vieras aihepiiri tai toiminta, erilaiset näkökulmat yhteiseen aiheeseen jne.

Harjoituksia:

- **Ryhmät, joihin kuulun:** Piirrä kartta ryhmistä, joihin kuulut ja joiden toimintaan osallistut päivittäin/viikoittain/satunnaisesti (esim. perhe, koululuokka, harrastusporukat, sosiaalisen median ryhmät: WhatsApp-ketjut, Instagram-seuratut ja seuraajat, Facebookin kaverit, suosikkitubettajat, fanisivustot ja peliryhmät jne.). Mikä ryhmä asettuu kartassa keskelle, miksi? Millaisia yhteyksiä eri ryhmien välillä on? Havainnollista ryhmien välisiä yhteyksiä ja yhteydenpidon tiiveyttä visuaalisesti. Kartat voidaan koota yhteiselle seinälle ja pohtia, miten omia sosiaalisia verkostoja voisi laajentaa. Mihin haluaisin kuulua? Miten sinne voisin päästä?
- **Kieleni kehokuvana:** Mitkä kielet ovat osa elämääsi? Millä kielellä tai kielillä ajattelet ja puhut? Millä kielillä kirjoitat? Käytätkö kieliä päivittäin vai esimerkiksi matkoilla? Piirrä omakuva tai käytä valmista kehokuvaa. Valitse jokaiselle kielelle oma väri ja väritä kehokuva sopivilla väreillä: Millä kielillä ajattelet ja näet unia (pää)? Mitkä kielet ovat läheisimpiä (sydän)? Mitä kieltä käytät arkisissa askareissa, harrastuksissa ja työssä (käden eri osat)? Mitä tarvitset liikennevälineissä, matkoilla ja urheillessasi (jalat)? Tehdävää voi helposti soveltaa eri-ikäisille ja eri tilanteisiin sopivaksi. Lisää vinkkejä ja erilaisia värityspohjia löytyy esimerkiksi Maledive-hankkeen kotisivuilta (maledive.ecml.at) osiosta *Visualising language repertoires*.
- **Tuttu tilanne uudella kielellä:** Valitkaa tarkasteltavaksi tuttu tilanne kielellä, jota ette hallitse. Materiaali voi olla esimerkiksi X-kielinen sääennuste, jalkapalloselostus tai oppimateriaaliin kirjoitettu asiointikeskustelu vaatekaupasta, ravintolasta tai lääkäristä. Erikielisiä dialogeja löytyy vaikkapa kirjaston oppikirjahyllystä ja erilaisista verkko-oppimateriaaleista. Alta löydät myös yhden lyhyen dialogiesimerkin mandariinikiinasta. Tilanteessa kaksi ihmistä tapaa toisensa. Päättelä, mitä dialogissa tapahtuu. Mistä et saa selvää? Miten paljon oma, aiempi kokemus ja tilannekonteksti auttavat ennakoimaan, arvaamaan ja tulkitsemaan puheenvuoroja?

Dialogiesimerkki, mandariinikiina

胡海平:	你好。
Hú Hǎipíng:	Nǐ hǎo.
白燕:	你好。
Bái Yàn:	Nǐ hǎo.
胡海平:	我是胡海平, 你叫什么名字?
Hú Hǎipíng:	Wǒ shì Hú Hǎipíng, nǐ jiào shénme míngzi?
白燕:	我叫白燕。
Bái Yàn:	Wǒ jiào Bái Yàn.

LÄHTEET JA LISÄLUETTAVAA: Atkinson 2011. Blommaert, Leppänen, Pahta & Räisänen 2012. Douglas Fir Group 2016. Dufva & Pietikäinen 2009. Dufva, Suni, Aro & Salo 2011. Dufva, Aro, Suni & Salo 2011. Dufva & Aro 2012. Halliday 1985. Helot 2012. Jaspers & Madsen 2016. Kramsch & Whiteside 2008. Larsen-Freeman 2007. Lehtonen 2015. Linell 2012. Martin-Jones, Blackledge & Creese 2012. Pavlenko & Lantolf 2000. Pennycook & Otsuji 2015. Pennycook & Otsuji 2016. Pennycook 2016. Rampton 2013. Ritzau & Madsen 2016. Westinen 2014.

KIELITIE TOINEN PEDAGOGIIKKA

Kielitietoisuus

Kielitietoisuus voidaan käsittää ymmärryksenä kielen monitahoisesta käytöstä sekä laajasti myös tietoisuutena kielen puhujien sosiokulttuurisista taustoista, jotka monin tavoin vaikuttavat kielen käyttöön.¹³ Pedagogin ja kasvattajan olisi hyvä olla tietoinen oppilaidensa moninaisista elämänpoluista ja multimodaalisista kielenkäyttötavoista eri yhteisöissä, kielellisistä maisemista ja sosiaalisista verkostoista – sekä muokattava pedagogisia ratkaisujaan (kuten menetelmiä, materiaaleja, ydinsisältöjen valikointia) näiden mukaan. Kielitietoisuuteen liittyy myös vahvasti kriittinen näkökulma eli tietoisuus siitä, millaista valtaa kieli- ja näkökulmavalinnoilla käytetään. On mahdoton ajatus olettaa, että opettaja tuntisi syvällisesti kaikkien oppilaidensa kielitaustan. Tätä tietoa voi kuitenkin pikkuhiljaa kartuttaa esimerkiksi tekemällä tiivistä yhteistyötä ja jakamalla näkemyksiä vanhempien ja oman äidinkielen opettajien kanssa. Pedagogisesti perusteltua on myös antaa asiantuntijan roolia oppilaille itselleen. Keskeisintä on ymmärtää, että monia kieliä on mahdollista käyttää elämässä rinnakkain ja että kielten käyttö liittyy aina arvoihin ja ideologioihin. Perimmäisenä tavoitteena koulun ja arjen kielellisten käytänteiden kriittisessä tarkastelussa ja käytänteiden muuttamisessa on vaikuttaa monikielisten lasten ja yhteisöjen elämään ja oikeuksiin.¹⁴ Kielitietoinen pedagogiikka merkitsee erilaisten elämäntapojen hyväksyntää, erilaisten näkökulmien arvostamista sekä oppilaiden kielenkäyttörepertuaarien laajentamista. Tämä tarkoittaa jo olemassa olevan mutta myös vasta kehkeytymässä olevan tukemista.

Käsite *translanguaging*¹⁵ viittaa paitsi joustavaan monikielisyteen myös monikieliseen pedagogiikkaan, jossa eri kieliä käytetään tietoisesti lomittain, sisältöihin ja toimintaan integroiden ja taitotavoitteiden mukaisesti. Monikielisellä vuorovaikutuksella huomioidaan oppilaiden erilaiset tarinat ja identiteetit. Yhdessä toimimalla ja merkityksiä rakentamalla pyritään oikeudenmukaisuuteen eli siihen, että kukin oppilas saa hyödyntää koko osaamistaan ja ymmärrystään. Oppijoille annetaan toimijan rooli ja ääni: heitä ohjataan kielten luovaan käyttöön sekä kyseenalaistamaan ja ilmaisemaan erilaisia näkökulmia. Tällainen pedagogiikka tukee runsaskätisesti ajattelun kehittymistä, koska on ilmeistä, että luovuus

¹³ Ks. Hawkins 1984/1987.

¹⁴ Ks. García 2008.

¹⁵ Ks. esim. García & Wei 2014.

ja innovaatiot (kuten myös myötätunto ja kohtaamistaidot) mahdollistuvat juuri erilaisten näkökulmien rajapinnoilla.

Oppilaiden kanssa voidaan tarkastella hyvin monentasoisia yhteisiä ja erityisiä kielikäyttötapoja. Arjessa nousee varmasti esiin monenlaisia näkökulmaeroja, kun niille ja niistä keskustelulle antaa tilaa. Seuraavaan on koottu joitakin esimerkkejä:



Pohdittavaksi:

- **Miten erilaisissa tilanteissa toimitaan eri kielillä:** Miten esimerkiksi tervehditään/ hyvästellään? Miten vaihdetaan kuulumisia? Miten osoitetaan saman- tai erimielisyyttä? Miten kysytään tai jätetään kysymättä?
- **Tekstilajit:** Tutustutaan eri kulttuurien teksteihin (vaikkapa lööpit tai some-päivitykset, erilaiset keskustelutilanteet) ja niiden tulkinta: Mitä tekstilajia teksti edustaa? Mitä sillä tehdään? Mistä siinä on kyse? Miten tekstilaji rakentuu? Mitkä aihepiirit ja kielelliset piirteet (funktiot ja rakenteet) ovat tekstilajille eri kielissä ja kulttuureissa luonteenomaisia? Mitkä teemat toistuvat esimerkiksi suomenkielisten iltapäivälehtien lööpeissä? Entä jossain muualla? Miten niitä tulkitaan?
- **Hierarkiat:** Millaisia ovat lähiympäristön (tai jonkin muun ympäristön) opettaja-opilas- / vanhempi-lapsi- / viranomaisen-asiakas- tai muut hierarkiat? Miten hierarkiat näkyvät siinä, mitä puhutaan, miten puhutaan, mistä ja milloin puhutaan?

Harjoituksia:

- **Tarinat eri kielillä:** Tarinoilla on keskeinen rooli eri kielissä ja kulttuureissa. Niitä ja kamalla voidaan myös hahmottaa erilaisia elinpiirejä ja elämäntapoja. Tarkasteluun voidaan nostaa esimerkiksi universaalit ja usein toistuvat piirteet mutta myös erityiset hahmot, tarinat ja opetukset tai lingvistiset keinot (tekstin rakentuminen, sidoskeinot, sanajärjestys; teeman rakentaminen, juonen kuljetus, hahmojen kuvailu jne.).
- **Lauluja eri kielillä:** Musiikki toimii ikkunana kieliin ja kulttuureihin sekä tukee opimista kokonaisvaltaisesti huomioimalla koko kehon ja tunteet. Sen avulla voidaan myös tunnistaa ja arvostaa yksilön sekä yhteisöjen kulttuurihistoriaa sekä erilaisia alakulttuureja. Anna oppilaiden valita ja tuoda itse musiikkia luokkaan ja pohtikaa millaisia merkityksiä sillä (esimerkiksi rap-musiikilla) nuorille on.
- **Tiedonhaku ja projektit eri kielillä:** Ratkaiskaa ongelmia, etsikää tietoa ja käyttäkää mahdollisimman monenlaisia medioita eri kielillä – medioita käyttäessä, tietoa hakies- sa ja merkityksistä neuvotellessa eri kielten rinnakkainen käyttö on hyvinkin luontevaa. Oppilailla itsellään on usein tiedossaan ja jaettavana uusia medioita ja lähteitä.
- **Opeta toisille:** Opettakaa toisillenne jokin äidinkielinen ilmaus tai näkökulma aiheeseen. Se voi olla esimerkiksi arjen fraasi, onnittelulaulu, ajankohtaisiin tapahtumiin ja juhlapäiviin liittyvää kieltä, oman kulttuurin ruoka tai vaikkapa perinne, jota halutaan vaalia.

Tällainen monikielisten näkökulmien runsaus ja jakaminen mahdollistaa kaikkien oppilaiden maailmankuvan avartumisen.

Holistinen näkökulma kieleen ja kielenkäyttöön merkitsee sitä, että myös kielenoppi- ja otetaan huomioon kokonaisvaltaisesti. Kielitietoisien pedagogiikan voidaankin ajatella pitävän sisällään myös ymmärryksen kielenoppimisen luonteesta: se on herkkää havainnointi- ja reagoimiskykyä kielen oppimisprosessiin. Kielen oppiminen on vaiheikas matka, joka ei ole ennakoitavissa tai kontrolloitavissa ja jolle ei ole ideaalia kulkua. Siihen kuuluu kaoottisia nopean kehityksen vaiheita sekä väistämättä myös hitautta kuten muuhunkin oppimiseen. Kielen oppiminen ei ole vain uuden kieliopin haltuun ottamista vaan matka, jossa aletaan sisäistää, valikoida, muuttaa ja sulauttaa uudenlaisia näkökulmia ja toimimisen tapoja sekä kyetään vaikuttamaan näillä omaan (ja toisten) sosiaaliseen todellisuuteen.

Kielitietoisuus ei näin ollen ole selkeärajainen tietopaketti kielestä vaan alati kehittyvä ymmärrys kielenkäytön kompleksista ja moniäänisestä luonteesta. Keskeistä on huomata, että kielitietoinen pedagogiikka tukee kaikkien oppimista – kielitietoisuus on kaiken oppimisen ytimessä. Kyseessä ei siis ole ”S2-pedagogiikka” tai edes pedagogiikka, joka koskee pelkästään kielen opettajia. Kielitietoinen pedagogiikka tukee jokaisen oppilaan kielitietoisuuden kasvua ja monensuuntaista integraatiota, ja sen toteuttamisen pitäisi olla koko koulun tai muun yhteisön asia. Kielitietoisien pedagogiikan ydin on kiinnostuksen ja arvostuksen osoittaminen oppilaan osaamista kohtaan – ei kuitenkaan toiseutta ja ikuista maahanmuuttajuutta tai suomi toisena kielenä -oppijuutta rakentamalla. Keskeistä on tukea oppilaan omanarvontuntoa sekä myös auttaa saamaan kokemus ja ymmärrys siitä, millaisia etuja monikielisyydestä on hänelle nyt ja tulevaisuudessa.¹⁶ Monikielisten resurssien ylläpitäminen ja rakentaminen vaatii työtä, ja ympäristön tuki on tässä välttämätön.

Monikielisten resurssien näkyvyys suomalaisissa kouluissa voi edelleen olla vähäistä. Tutkimusten mukaan oppilaiden monikieliseen taustaan ei usein kiinnitetä lainkaan huomiota.¹⁷ Monikielisiä taitoja voidaan sinänsä arvostaa, mutta niitä ei kuitenkaan juuri hyödynnetä. Oppilaiden kielellisiä taustoja ja verkostoja ei välttämättä osata tunnistaa. Yhä voi myös kuulla puhuttavan ”ummikoista” tai ”nollakielitaitoisista”, mikä ei tee oikeutta oppilaiden usein monikielisillekin taidoille, kehittyvälle suomen taidolle tai muille vuorovaikutustaidoille vaan sen sijaan rakentaa keinotekoisia luokkia ihmisten välille. Kielitietoinen pedagogiikka pyrkiikin havaitsemaan, tunnistamaan ja tunnustamaan oppilaiden monikielistä repertuaaria. Mitä kieliä oppilas puhuu? Millainen luku- ja kirjoitustaito hänellä on eri kielillä? Millaisia valmiuksia hänellä on tulkita erilaisia vuorovaikutustilanteita kokonaisvaltaisesti ja heittäytyä itse mukaan? Millaisia hänen sosiaaliset verkostonsa ovat? Millaisissa tilanteissa hänellä on mahdollisuus toimia? Millaisia kulttuurisia, uskonnollisia, poliittisia tai taloudellisia arvoja kietoutuu hänen tapoihinsa, mahdollisuuksiinsa ja haluunsa toimia kielellä? Yhteistyö opettajien ja kodin välillä on ensiarvoisen tärkeää.

Kielitietoisien pedagogiikan tehtävä on myös ohjata havaitsemaan, valikoimaan ja ottamaan toimintaympäristöjen ja -yhteisöjen tarjoamista resursseista aineksia (tarjoumia)

¹⁶ Ks. keskustelua esim. Svalberg 2016: 7.

¹⁷ Ks. esim. Suni ja Latomaa 2013, Pitkänen-Huhta & Mäntylä 2014.

omaan käyttöön. Tällainen näkökulma kielen käyttöön eli oppimiseen on ekologinen¹⁸. Huomio ei kiinnity vain yksilöön, vaan keskeistä on yksilön paikka ja suhde muuhun yhteisöön ja ympäristöön, koska koko tämä ekolokero vaikuttaa yksilön **toimijuuteen**. Seuraavassa alaluvussa käsitellään tarkemmin osallistavaa ja toiminnallista pedagogiikkaa, joka pohjaa myös ekologiseen ajatteluun.

Monikielisten resurssien havaitsemista – ja sitä myöten hyödyntämistä – voidaan tukea esimerkiksi alle koottujen pohdintatehtävien ja harjoitusten avulla.



Pohdittavaksi:

- **Erilaiset tarinat:** Miten huomioin luokassa oppilaiden erilaiset tarinat (taustat ja elämäntarinat) sekä identiteetit: erilaisen ymmärryksen esimerkiksi historiallisista tapahtumista tai ajanjaksoista tai käsitykset arvoista ja hyvästä elämästä? Entä miten huomioin kuulumisen ja suhteet erilaisiin yhteisöihin (esimerkiksi perhe ja suku täällä ja toisaalla; paikalliset yhteisöt kuten naapurusto tai urheiluseurat; kaveriporukat so-messa; toimintayhteisöt kuten skeittaajat, cosplay-harrastajat, moskeija- tai seurakuntanuoret)? Miten hyödynnän näitä laajentaakseni kaikkien oppilaideni maailmankuvaa ja tukeakseni kriittistä, itsenäistä ajattelua? Millaista tietoa, taitoa ja ymmärrystä oppilaat voisivat kielillään jakaa?
- **Kielet käyttöön:** Miten oppilaani saavat hyödyntää kaikkia eri tavoin osaamiaan kielisiä esimerkiksi etsiessään yhteistä ymmärrystä kielellisistä ilmauksista sekä laajemmin erilaisista elämän, kulttuurin ja historian ilmiöistä? Voisiko lähteenä toimia esimerkiksi oppilaan vanhempi tai isovanhempi ja keskiössä olla paitsi tiedon jakaminen myös kulttuuriperinnön ja perheyhteyksien vaaliminen? Eri sukupolvien kokemuksia on mahdollista jakaa mitä moninaisemmista aiheista – miksipä ei yhtä hyvin eri aikojen populaarikulttuurista kuin arjen rutiineista?
- **Kielen vaihtelua:** Miten havainnoit luokassasi käytettäviä monikielisiä resursseja? Millaisia käyttötehtäviä tietyllä kielellä tai sen eri varieteeteilla on esimerkiksi yhteishengen luomisessa, merkitysneuvotteluissa, ryhmiin identifioitumisessa, huumorissa ja leikittelyssä, mahdollisten kielellisten normien vastustamisessa, tyylittelyssä esimerkiksi populaarikulttuurista tai eri etnisiltä ryhmiltä lainatuin ilmauksin, sävyin ja elein? Millaisiin tilanteisiin erilaisia varieteetteja tuodaan ja miksi? Millaisia uudenlaisia tyylejä ja käytänteitä esimerkiksi heterogeenisessä luokassa syntyy? Käytetäänkö esim. hybridisiä ilmauksia, kuten *Voi hardi!* 'Voi harmi' (*Hardi* alun perin kurdinkielisenä pojan nimenä, sitten fraasissa suomen samalta kuulostavaan sanaan yhdistettynä)? Miten oppilaat itse orientoituvat näihin luomiinsa hybrideihin?

Harjoituksia:

- Selvittääkää yhdessä: Miten monikielisyys on näkyvissä fyysisessä, julkisessa lähi-ympäristössä (*linguistic landscape*): millaisia ovat luokan seinät ja koulun käytävät?

18 Ks. esim. van Lier 2000.

katunäkymien viitat, kyltit, graffitit, mainokset, ilmoitukset; kauppojen hyllyt jne.? Näitä ympäristöjä voi valokuvata/piirtää/kirjata muistiin oppilaiden kanssa – tai antaa kotitehtäväksi valokuvata vaikkapa koulumatkan katumaisemat. Kuvia tai muistiinpanoja voidaan sitten yhdessä tarkastella: Mitä kieliä näissä ympäristöissä kohtaat? Miten kieltä näissä ympäristöissä käytetään? Mitä ei käytetä? Minkälaiset kielenkäytön tavat huomataan ja valitaan käyttöön, mitkä jäävät huomaamatta tai käyttämättä? (Mitä kuvat kertovat kielellisestä ympäristöstänne? Miten ne kuvaavat, vahvistavat, vaikuttavat, kommentoivat tai muuttavat paikan ja tilanteen kielellisiä resursseja?)¹⁹

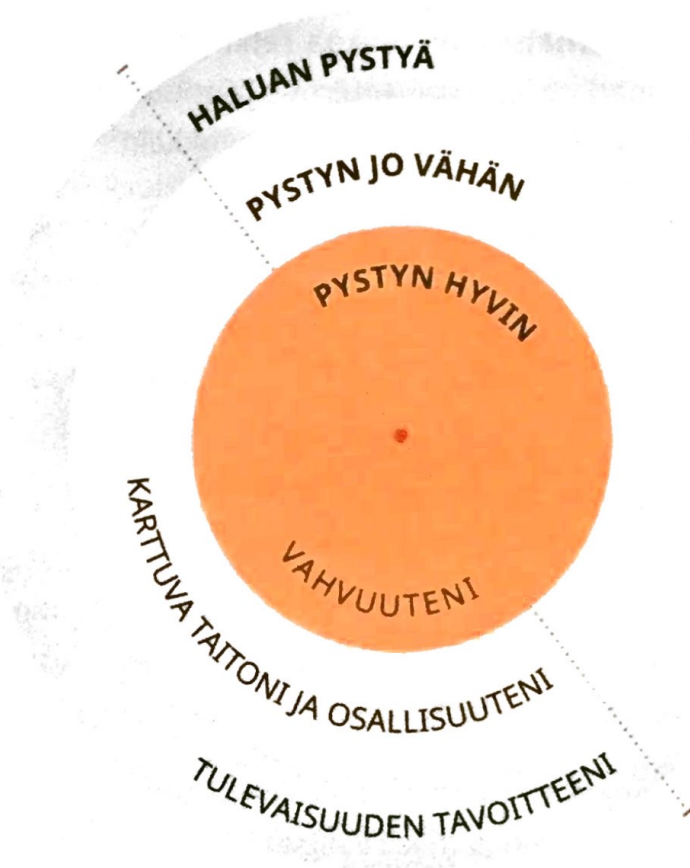
- **Ympäristön tarjoama kielimaisema:** Tehkää retki siihen, millaisia monikielisiä resursseja sosiaalinen ympäristö tarjoaa: Internet ja muu media, populaarikulttuuri, moninaiset sosiaaliset verkostot virtuaalisesti ja kasvokkain.
- **Ryhmiäni kielet:** Oppilaiden – tai vaikkapa päiväkotilasten – kanssa voi piirtää karttoja omista ryhmistä (katso harjoitus muutamaa sivua aiemmin). Karttojen työstämistä voi jatkaa piirtämällä tai kirjoittamalla, mitä kieliä omissa ryhmissä käytetään ja miten. Mistä puhutaan, mitä tehdään? Mitä kieliä ei käytetä? Miksi? Missä ryhmissä monikielisyys on enemmän normi kuin poikkeus?
- **Kielivalinta:** Keskustelkaa siitä, tarjoutuuko kielenoppijalle Suomessa/ulkomailla mahdollisuuksia harjoitella vähemmän osaamaansa kieltä. Vaihtaako puhekumppani esimerkiksi aina kielen englanttiin? Millaisia materiaalisia ja immateriaaleja keinoja (esimerkiksi kehollinen ilmaisu, tilan tarjoamat materiaaliset resurssit, aito kuunteleminen ja tilan antaminen) näissä tilanteissa voi käyttää tukena?
- **Haastatelkaa ja havainnoikaa toistenne kokemuksia:** Yksilön omat kokemukset: mitä kieliä näet ympärilläsi, miten ja miksi valitset käyttää joitain näistä kielistä ja jätät jonkun kielen käyttämättä? Päivän toimintoja ja kohtaamisia voi sanoittaa tai visuaalis-
taa; kielenkäyttöpaikkoja ja -tilanteita voi valokuvata tai videoida kännykällä²⁰; omakuva ”tältä minä näytän X kielen käyttäjänä” voi auttaa tiedostumaan omista valinnoista, kokemuksista ja tunteista kieliä kohtaan²¹. Valokuvien ja piirrosten on osoitettu tarjoavan välineitä niin kielen oppimisen reflektointiin kuin voimautumiseen.
- **Yhteistyö päivähoidon tai koulun ja kodin välillä:** Millaista arki suomalaisessa päivähoidossa/koulussa on (vanhempien vierailut tavallisena päivänä, retkipäivänä jne.)? Millaista se oli/on vanhempien kotimaassa? Mitä jaettavaa vanhemmilla on (vanhempien pienet ohjatut tuokiot esimerkiksi omaan erityisosaamiseen tai kulttuuriin liittyen)? Miten päiväkodissa/koulussa ajankohtaisen teeman käsittely voisi jatkua myös kotona lapsen omalla kielellä? Runsaasti lisää ideoita siihen, miten hyödyntää vanhempien ja perheen panos ja miten tehdä aidosti yhteistyötä kodin ja varhaiskasvatuksen tai koulun välillä löytyy esimerkiksi Ota Koppi -verkkomateriaaleista: www.otakoppi-ohjelma.fi/.

¹⁹ Esimerkkejä kielellisen maiseman kuvaamisesta Dufva ja Pietikäinen (2009: 5, 9).

²⁰ Ks. Nikula & Pitkänen-Huhta 2008.

²¹ Ks. Kalaja ym. 2008.

- **Tulevaisuus:** Omien tulevaisuuden kuvien rakentaminen ja kielten paikka siellä (esim. haaveammateissa, sosiaalisissa verkostoissa) monikielistyvässä yhteiskunnassa. Tulevaisuutta voi konkretisoida lähtemällä liikkeelle nykyhetkestä: mitä nyt pystyn tietyllä kielellä tai kielillä tekemään, missä tarvitsen apua tai pystyn auttamaan muita? Entä mitä haluaisin pystyä tekemään tai missä olemaan mukana? Millaisia kehittyviä taitoja minulla jo on, ja mitä vielä tavoittelen? Apuna voi käyttää esimerkiksi alla olevaa kuvio-pohjaa suurennettuna: piirrä tai kirjoita ja kerro.



KÄYTTÖ, MERKITYS JA MUOTO

Funktionaalinen ja osallistava pedagogiikka: Kielitietoisuutta kehitetään sisältöjen ja toiminnan kautta. Sitä ei kasvateta opettamalla irrallista "kielioppia" merkityksistä ja käyttökonteksteista irtotupain lausein, irtosanojin tai ääntein vaan tulkitsemalla, havainnoimalla, jäljittelemällä, purkamalla ja varioimalla erilaisissa autenttisissa tilanteissa käytettävää kieltä, osana toimintaa.

Kun käsitys kielestä ja oppimisesta on laajentunut, myös pedagogiikassa on alettu painottaa osallisuuden näkökulmaa. Erilaisissa tilanteissa tarvitaan erilaisia vuorovaikutustaitoja: kykyä navigoida, tulkita, reagoida, saada ilmaistuksi merkityksiä, toimia odotuksenmukaisella tavalla ja toisinaan myös vastustaa näitä ennakko-oletuksia. Lingvistinen taito kietoutuu näin ollen pragmatiikkaan, ymmärrykseen vuorovaikutuksen tilanteisuudesta ja ideologisuudesta. Pedagogiikassa onkin keskeistä hahmottaa ja ohjata kriittisesti oppimisprosessia: miten vastuutan ja sitoutan oppijaa havainnoimaan kielenkäyttöä? Miten hän saa käyttää kaikkia valmiuksiaan, kuten monikielistä ja kulttuurista ymmärrystään uusia taitoja kehittäessään?

Kielen oppimisen tutkimus ja kielipedagogiikka on pitkään nojannut käsitykseen kielestä koodina (kielioppina ja sanastona), jota kognitio tietokoneen tavoin purkaa.²² Tällaisesta kognitiivisesta ja strukturalistisesta näkökulmasta oppiminen keskittyy oppijan aivoihin ja systeemin prosessointiin. Tällöin kielen oppimisen kulkuun nähdään vaikuttavan ennen kaikkea sen, miten monimutkainen rakenne on oppimisen kohteena. Kieltä onkin tavattu opettaa hierarkkisesti (oletetussa) vaikeusjärjestyksessä, edeten pienistä äännerakenteen ja morfologian ilmiöistä kohti lauseiden muodostamista. (Hieman kärjistäen järjestykseksi tyypillisesti oletetaan tämänkaltaisen: äänneet ja kirjaimet → astevaihtelu ja vokaali-harmonia → partitiivi → eksistentiaalilause.) Kokonaisten, etenkin autenttisten tekstien ja tilanteiden käsittely on voinut jäädä hyvin vähäiseksi tai ohueksi, ja muotoja on opetettu irrallaan merkityksistä ja käyttötilanteista.²³ Vuorovaikutustilanteissa tarvittavat ilmaukset eivät kuitenkaan asetu minkäänlaiseen kielioppihierarkiaan. Oppimisen alusta saakka on selviydyttävä erilaisissa tilanteissa, ja muodoltaan hyvin kompleksi ilmaus voi olla tarpeen aivan oppimisen alkuvaiheessa (*Kumpi näistä on halvempi? Lasta oksettaa. Mites viikonloppu meni? Mitä s(in)ulla oli mielessä? Mitäs meinasit tehdä viikonloppuna? Palataan!*). Laajat toisen ja vieraan kielen lingvistisen rakenteiden oppimispolkuja tarkastelevat tutkimukset²⁴ osoittavatkin, että jo kielenoppimisen alkuvaiheessa oppijoilla voi olla käytössään mikä vain lingvistinen rakenne, jos sille on ollut tarvetta ja se on näin ollen käyttötilanteista havaittu ja otettu käyttöön. Tämä haastaa osaltaan käsitystä "perus"kieliopista tai -kielitaldosta: taito on kullakin alusta alkaen yksilöllinen ja tilanteinen.

Käsitys oppimisen kulkuun vaikuttavista tekijöistä on nykyisin huomattavan paljon laajempi ja monitasoisempi²⁵ kuin pelkästään oppimisen kognitiivista kuormaa tai kielen rakenteen monimutkaisuutta painottava näkemys, kuten edellisessä alaluvussa on kuvattu. Prosessi nähdään vuorovaikutuksellisenä ja käyttöpohjaisena. Kieltä – tai kieliä – opitaan toimimalla erilaisten yhteisöjen jäsenenä, erilaisiin kommunikatiivisiin tarpeisiin. Kielen oppiminen on sosiaalistumista tai sopeutumista (ei assimiloitumista) erilaisiin ideologioihin ja kulttuurisiin tilanteisiin sekä *tätä kautta* myös tilanteissa käytettävien lingvististen rakenteiden prosessoimista. Oppija hahmotetaan kehollisena, aikapaikkaisena, tietyssä yhteiskunnassa ja toimintayhteisöissä elävänä ihmisenä. Tällaisesta holistisesta tai sosiokognitiivisesta näkökulmasta oppijan kognitiiviset prosessit toki vaikuttavat oppimisen kulkuun, mutta kognitiokaan ei ole autonominen. **Hajautettu kognitio** merkitsee sitä, että toisten ihmisten resurssit ja oikea-aikainen tuki, fyysiset resurssit (kuten kirjat, kartat, gps-laitteet, PowerPoint-esitykset, kielioppitaulukot, älypuhelimet sovelluksineen, kynä ja paperi) sekä ei-fyysiset resurssit (kuten kielioppitermit tai teoreettiset käsitteet ja luokittelut) edesauttavat merkitysten rakentamista, tulkintaa ja kognition kehittymistä. **Jaettu kognitio** taas painottaa sitä, että kielen käyttäminen ei ole yksilösuoritus, vaan

22 Ks. esim. Atkinson 2011.

23 Aalto, Mustonen ja Tukia 2009.

24 Cefling 2007–2009) <https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/kivi/tutkimus/hankkeet/paattyneet-tutkimus-hankkeet-kansio/cefling> ja Topling 2010–2013 <https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/kivi/tutkimus/hankkeet/paattyneet-tutkimushankkeet-kansio/topling>.

25 Kognitiivisesti ja sosiaalisesti painottuneen toisen kielen oppimisen tutkimuksen välisestä keskustelusta esim. Larsen-Freeman 2007, Ellis N.C. 2014.

ajatus kehittyy optimaalisimmin yhdessä, vuorovaikutuksessa.²⁶ Navigoimme jatkuvasti ärsykkeiden virrassa, mutta emme toimi siinä yksin tai muuttumattomina.

Funktionaalinen, osallistava pedagogiikka²⁷ lähestyykin kieltä makrotasolta, autenttista tilanteista käsin, ei lähtien kielen mikrotason elementeistä. Pedagogiikkaa voidaan hahmottaa luvun alussa esitellyn kehäkuvan kautta eli eräänlaisen sipulimetaforan kautta: analyysi alkaa uloimmalta kuorelta ja syvenee kerros kerrokselta kohti kielenkäyttötilanteen sisimpiä ja pienempiä elementtejä. Ensin on irrotettava sipulin uloin kuori eli hahmotettava tilanteen sosiaalinen konteksti. Tämän jälkeen kuori kuorelta hahmotuvat tilanteen tarkempi luonne ja funktio, muuhun toimintaan kietoutuvat kielenkäytön tavat ja lopulta tarkemmin kielelliset ilmaukset ja niiden rakenne. Opetuksessa siirrytään holistisista tulkinnan taidoista, reseptiivisestä eli ymmärtämisen taidoista kohti produktiivista, oman tuottamisen taitoa. Ensin se tehdään jäljittelemällä ja yhdessä, sitten omaehtoisemmin osallistuen.

Funktionaalista opetusta ohjaa tietoisuus siitä, että toisen kielen oppijan on alusta saakka selviydyttävä erilaisissa oman elämänpiirinsä tilanteissa. Hänen on saatava käyttöönsä näihin tilanteisiin relevantteja toimintatapoja ja ilmauksia eli konstruktioita, joissa yhdistyvät käyttö, merkitys ja muoto. Tilanteisen käytön ja merkitysten tulkinnan myötä siirrytään kohti tarkempaa syntaksin, taivutusmuotojen ja äännerakenteen tasoa. Kaikkea ole tarpeen analysoida puhki, mutta frekventeistä ja käyttöalaltaan laajoista ilmiöistä tiedostuminen voi tukea ja jäsentää oppimisprosessia. Opetuksessa onkin tarkoin mietittävä, mitkä kielioppikäsitteet ja miten hienojakoiset luokat ovat missäkin vaiheessa oppijalle merkityksellisiä ja auttavat jäsentämään ja tunnistamaan ilmiötä, mitkä taas vain kuormittavat lisää. Tilanteita ja niissä vaadittavaa kieltä ei toki voi koskaan täysin ennakoida, minkä vuoksi kielenkäyttäjän on harjaannuttava toimimaan myös joustavasti, ulkoa opettelusta ja kokoaikaisesta mukavuusalueella toimimisesta luopuen.

Jos kieltä tarkastellaan toisista kielistä ja muista merkitysten välittämisen tavoista erillisenä, itsenäisenä ja "puhtaana" systeeminä (mikä on sinänsä käsitteellinen mahdollisuus, kuten Lauranto luvussa 2 osoittaa), kielioppi hahmottuu staattisena ja ohjailevana. Toisenlainen näkökulma on hahmottaa kielioppi käytön myötä kehittyneenä ja kehittyvänä, karsittuna ja abstrahoituna kuvauksena kielestä. Näin sillä ei voi tyhjentävästi kuvata edes monia arkipäiväisimpiä sanomisen tai toimimisen tapoja. Kielen kieliopin kuvaus on aina pelkistys – niin kuin tässäkin kirjassa. Tilanteinen kielitaito, joka mahdollistaa ihmisten välisen vuorovaikutuksen, otetaan haltuun toimimalla erilaisissa vuorovaikutustilanteissa, tietyinä historiallisena ja poliittisena aikana, osana monimuotoisia ja -kielisiä sosiaalisia verkostoja. Näissä myös digitaalustumisen murtaa esimerkiksi ajan ja paikan, kasvokkaisen ja välitteisen vuorovaikutuksen rajoja. Näin ollen kielioppi toimii funktionaalisesta näkökulmasta vuorovaikutuksen jäsentämisen tukena, ei sinänsä oppimisen kohteena.

26 Hajautetusta kognitiosta kielenoppimisen näkökulmasta Dufva 2013 ja Atkinson 2010.

27 Funktionaalisesta pedagogiikasta tarkemmin Aalto, Mustonen & Tukia 2009; tilanteisiin osallistamisesta esim. Aalto & Mustonen 2016.

Kielitietoisen pedagogiikan tehtävä on jäsentää ympäröivää kielellistä kaaosta eli ohjata havaitsemaan, mikä on tyypillistä ja toistuvaa, sekä auttaa havaitsemaan vuorovaikutustilanteista yhä uusia oppimisen mahdollisuuksia. Ytimessä on *oppimaan oppiminen*. Kielen opettamisen keskiössä ovat strategiset ja tiedon kierrättämisen taidot: Miten otan kieltä haltuun uusissa tilanteissa, havainnoin kulttuurisia toimintatapoja, osallistun ja valikoin itselleni mielekkäitä tilanteita, ajattelen kriittisesti ja toimin eettisesti? Nojaudunko jo osaamaani vai uskallanko heittäytyä? Oppija on näin toimija, ei vain opetuksen kohde tai kielen vastaanottaja. Tämä tuottaa sitoutumista ja motivaatiota: vain *toimija* tekee töitä edistymisensä eteen.

Funktionaalinen jatkumo voidaan kuvata seuraavasti:

1. Valitaan merkityksellinen, autenttinen teksti tai tilanne

2. Mallinnetaan tilannetta (oppiminen on kulttuurisiin tilanteisiin sosiaalistumista)

- ▶ Osallistutaan tilanteeseen, toimitaan kielellä osaavamman tuella: yhteinen tavoite voi olla (esimerkiksi ruotsiksi) verkkokaupassa tilaaminen, riidan selvittäminen, ajankoh-
taisen blogin tulkinta, urheilu- tai musiikkikilpailun tuloslähetyksen seuraaminen tai
kuntavaaleissa äänestäminen.

3. Sosiaalisen kontekstin holistinen tulkinta

- ▶ Mikä tilanne tämä on? Mikä tehtävä tällä tekstillä/tilanteella tässä yhteisössä on?
- ▶ Millaiseen ideologiaan ja arvomaailmaan tilanne kytkeytyy?
- ▶ Mitä tästä itse ajattelen? Mikä tässä on minulle tärkeää? Miten minä osallistun tai ha-
luaisin osallistua tähän tilanteeseen?

4. Tilanteen analyysi

- ▶ Mitä tässä tapahtuu? Mitä tässä tehdään? Missä? Kuka puhuu? Kenelle? Miksi? Miten
tässä tilanteessa toimitaan kielellä? Millaiset roolit, suhteet, toiminnat ja ilmaukset
ovat konventionaalisia? Kuka normit on määritellyt?

5. Ohjataan havainnoimaan tekstille olennaista kielen ilmiötä

- ▶ Mikä on tilanteessa keskeinen funktio? Se voi olla esimerkiksi mielipiteen ilmaisu /
kuvailu / pyytäminen / puolustautuminen / tunnelman kohottaminen.
- ▶ Millainen rakenne / millaisia rakenteita funktion ilmaisemiseen tarvitaan?

6. Ohjataan päättelämään ja kokoamaan säännönmukaisuuksia

- ▶ Kielellisiä ilmauksia havaitaan, jäljitellään, inventoidaan (kootaan), puretaan ja varioi-
daan; päättelyprosesseja kielennetään ja visuaalistetaan.
- ▶ Kootaan yhdessä pääteltyjä säännönmukaisuuksia, analogioita ja kategorioita.
- ▶ Luokkien nimet voivat olla läpinäkyviä malli-ilmauksia (esimerkiksi partisiipin perfektin
→ *mennyt*-muoto).

7. Harjoitellaan tuetusti

- ▶ Fokus on valitussa funktiossa ja rakenteessa; käyttökontekstit ja merkitykset pidetään
mukana

- ▶ Harjoitellaan relevanteilla kielitaidon osa-alueilla. Onko tilanne puhuttu, kirjoitettu vai multimodaalinen? Mikä rooli on eleillä, sävyillä, ilmeillä, tilan käytöllä, visuaalisilla elementeillä, ehkä myös esineillä? → Harjoittelu ei painotu kirjoittamiseen, jos tilanne on puhuttu.
- ▶ Toimitaan yhdessä, ensin puhekumppanin tuella ja sitten itsenäisemmin.

8. Harjoitellaan vapaammin ja varioivammin mahdollisimman autenttisisa tilanteissa

- ▶ Rohkaistaan osallistumaan uusiin autenttisiin tilanteisiin, laajentamaan haltuun otettua taitoa.²⁸

Funktionaalinen pedagogiikka merkitsee osallistavaa ja toiminnallista kielen ilmiöiden haltuunottoa. Kielitietoisuutta kartutetaan osallistumalla ja havainnoimalla autenttisia, merkityksellisiä vuorovaikutustilanteita. Funktionaalisessa pedagogiikassa rakenteiden hallinta ei ole oppimisen tärkeimpänä kohteena, mutta kielen muotoja ei suinkaan sivuuteta – merkityksiähän ei ole ilman muotoja. Rakenteita otetaan haltuun erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Näin kielioppi kehkeytyy tarpeiden myötäisesti ja muotorakenne kytkeytyy tiiviisti merkityksiin ja käyttökonteksteihin. Keskeinen ero formalistisessa (kielen muotoja autonomisena ja irrallisena painottavassa) ja toisaalta funktionalistisessa lähestymistavassa kielen rakenteeseen on, että kielioppia ei opeteta vain oppikirjamaisin ja prototyyppeisin esimerkein. Prototyyppeisiäkin esimerkkejä tarvitaan, mutta esimerkiksi hyvin pelkistetyt tai jo käytöstä väistyneet esimerkit (taivutusmuodot, lauseet, vuoropuhelut jne.) eivät anna välineitä tulkita ja analysoida autenttista kielenkäyttöä tai kehittyä luontevaksi kielenkäyttäjäksi. Rakennesääntöjä ei myöskään anneta oppilaalle valmiina, kontrolloituina palasina, vaan oppijaa ohjataan osallistumaan sekä tekemään havaintoja ja jäsentämään vuorovaikutustilanteiden kielenkäyttöä ja säännönmukaisuuksia eli kieliopin rakenteita itse. Lisäksi monimutkaisten sääntöjen asemesta kielioppia voidaan ottaa haltuun analogiaa hyödyntäen, eli kokonaisten, tilanteisten, merkityksellisten malli-ilmausten avulla. Kielitietoinen pedagogi voi heittäytyä tämänkaltaiseen prosessiin yhdessä oppijan kanssa: ohjata havainnointia, antaa oppijan tehdä oivalluksia, tunnistaa taso, jolla analyysia on mielekasta tehdä, sekä sietää kaaosta ja sitä, että prosessia ei voi eikä tarvitse täysin kontrolloida. Tutkimukset osoittavat, että kielen monipuolinen käyttäminen vuorovaikutuksessa on lopulta tehokkain tapa kehittää myös kieliopillista tarkkuutta.

Kielitaito ja kielitietoisuus kehkeytyvät toistuvan, merkityksellisen kielenkäytön myötä. Lapsen ensikielen kohdalla pidetään melkein pätevästä itsestään selvänä, että kieliympäristön on oltava rikas, runsas ja monipuolinen. Myöskään toisen kielen oppijan kieliympäristöä ei tulisi kaventaa ja karsia, oli sitten kyse aikuisesta, jolle eksplisiittinen opetus on mahdollista, tai lapsesta, joka luontaisesti ottaa kieltä haltuun toiminnan kautta. Varhaiskasvatuksessa kielen oppimisen tuki on parhaimmillaan arkisten toimintojen ja siirtymien, tunteiden ja tilanteiden sanoittamista, laulamista, lukemista ja loruttelua.²⁹ Aikuisen

28 Laajennettu ja muokattu lähteistä Aalto, Mustonen & Tukia 2009, Aalto & Mustonen 2016.

29 Ks. keskustelua eslm. Kela 2012.

kanssa kiennetään, havainnoidaan ja jaetaan aikuisen elämän tilanteita – nuukailematta ja “vaikeitakaan” muotoja kaihtamatta.

Opetuksen ja ohjauksen tehtävä on antaa **oikea-aikaista tukea**³⁰ eli hahmottaa, mikä on kehityksessä nupullaan ja millaista tukea kukkaan puhkeaminen vaatii: mihin huomio tulisi kiinnittää, minkälaista toimintaa ympäristöstä jäljitellä ja niin edelleen. Tuki ei saa olla liian tukahduttavaa eikä toisaalta liian yksin jättävää tai epämääräistä. Ajoitukseltaan ja keinoiltaan optimaalisen tuen avulla oppija kykenee sitoutumaan oppimisprosessiin sekä pikkuhiljaa itsenäistymään ja pärjäämään tilanteessa ilman tukea. Ekologisesta tai toimintalähtöisen pedagogiikan näkökulmasta opettajan tehtävä ei ole toimia kaikkietävän ohjaajana vaan polvistua haasteen ääreen yhdessä. Myös oppijalla on vastavuoroinen rooli viedä prosessia eteenpäin uusilla näkökulmilla, oivalluksilla ja kysymyksillä. Opettaminen on näin jatkuvaa ja herkkää reagointia, ei liian ennalta raaimitettua suorittamista. Tämä mahdollistaa tasapainon taitojen ja tehtävien haasteiden välillä ja tuottaa parhaimmillaan flow-kokemuksen. Ekologisesta näkökulmasta keskeistä on myös ymmärtää, että kielenoppiminen on identiteettityötä ja uusien äänien (*voice*) saamista eli aiempaa useammanlaisissa tilanteissa kuulluksi tulemista ja vaikuttamisen mahdollisuuksia. Tästä näkökulmasta opetuksen tulee aina perustua oppijan tarpeille ja mielenkiinnonkohteille; oppijan on mahdollista sitoutua itselleen merkityksellisiin ja relevantteihin sisältöihin ja tavoitteisiin. Esimerkiksi jo luku- ja kirjoitustaidon harjoittelun alkuvaiheessa valitaan relevantteja arjen tekstejä: tunnista maitopurkki, kelan kirjekuori, apteekin ovi, tuttu tienviitta, oikean bussin valotaulu... Toimintaympäristöä sekä käsiteltäviä sisältöjä on myös tarkasteltava kriittisesti. Missä ja miten oppija saa käyttää ääntään? Entä onko tarjolla muita kuin keskiluokkaisia, keski-ikäisiä, valkoisia ja eurosentrisiä näkökulmia maailmaan?

Osallistavaa pedagogiikka ohjaa holistinen käsitys kielestä ja sen käytöstä, kuten edellä on kuvattu. Myös oppija nähdään kokonaisvaltaisesti eli kehollisena ihmisenä, jonka tunteet ja asenteet oppimista, kieltä ja kielenpuhujia sekä omaa elämäntilannetta ja tulevaisuudenkuvia kohtaan vaikuttavat myös oppimiseen ratkaisevasti. Pedagogiikan kannalta tämä tarkoittaa sitä, että oppimiselle olisi luotava turvallinen ilmapiiri, jossa kunkin on lupa löytää oma kasvunvaransa ja tehdä virheitä ja jossa syntyy ja vahvistuu usko itseensä ja tulevaan. Kielenoppimisen ei tarvitse olla myöskään jäykkää ja vakavamielistä, sillä juuri poikkeamat ja yllättävät käänteet oppituntien rutiineissa, naurun pyrskähdyksiä tuottavat nyrjähdykset – kaikkalainen huumori – kevenävät oppimista sekä tehostavat muistijälkien syntymistä. Vuorovaikutus on kehollista, ja eri aistikanavien sekä erilaisten tilojen ja tilanteiden käyttö on tämän vuoksi tarpeen. Esimerkiksi musiikki tuottaa kokonaisvaltaisia tunnekokemuksia ja aktivoi laajasti koko kehoa.

Oppijat ovat kaikki yksilöitä, joilla on moninaisia oppimistapoja ja kullakin erilainen orientoitumisensa ja sitoutumisensa kielen oppimiseen. Ei ole ideaalia oppijaa, vaikka esimerkiksi ekstrovertti tai formaaliin kielenoppimistapaan sosiaalistunut oppija voisi sel-

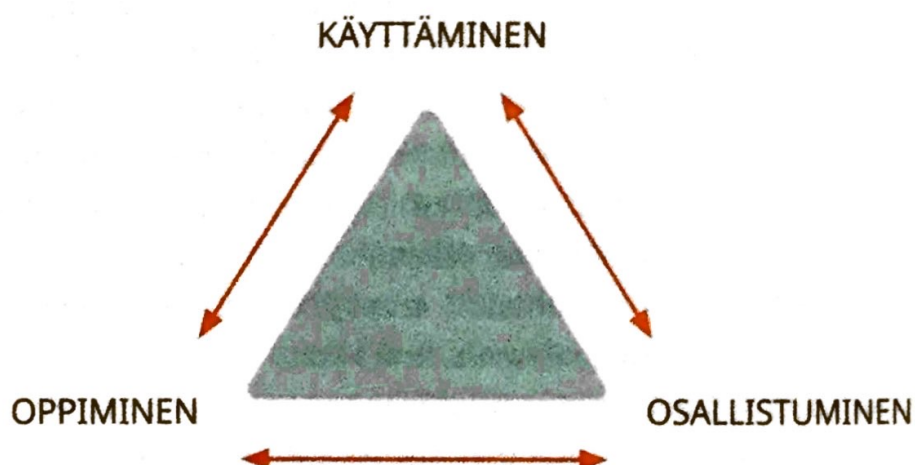
Kielenoppimisen
ei tarvitse olla
myöskään jäykkää
ja vakavamielistä.

³⁰ Oppimisprosessia myötäilevää, oikea-aikaista tukea käsittelevät esimerkiksi Lantolf ja Poehner 2014.

laista jostain näkökulmasta edustaa. Tutkimukset osoittavat, että aloitteellinen ja äänekäs oppilas ei välttämättä ole sitoutuneempi oppija, vaan kuuntelija, havainnoija ja reflektioija voi edistyä tarkoituksenmukaisemmin.³¹ Lingvistisesti orientoitunut oppilas taas ei välttämättä ota haltuunsa vuorovaikutuksellisia taitoja. Kielitietoinen pedagogi on tästä näkökulmasta myötätuntoinen. Hänellä on ymmärrystä ja valmiutta tarkastella kielenoppimisprosessia holistisesti sekä etsiä vaihtoehtoisia tapoja lähestyä kielen ilmiöitä ja kokeilla rohkeasti erilaisia toimintatapoja erilaisten oppijoiden kanssa. Prosessia on havainnoitava myös yksilöä laajemmin. Kaiken oppimisen ytimessä on toimijuus eli se, mihin tilanteisiin yksilö pääsee osallistumaan.

Kielen oppiminen on elämistä: kieleen sosiaalistuminen ja siihen vaikuttaminen – edellyttää erilaisissa paikoissa ja tilanteissa sekä sosiaalisissa verkostoissa osallistumista ja toimimista.

► käyttäminen = oppiminen = osallistuminen



Pohdittavaksi:

- Merkitkää kellotauluun, minkälaisissa kielenkäyttötilanteissa ja kohtaamisissa päivän mittaan olette kasvokkain ja medioiden kautta kotona, eskarissa, koulussa, vapaa-aikalla.³² Millaisia kielellisiä tarpeita havaitsette?
- Miten ohjaan hoitolapsia/oppilaita havainnoimaan kielenkäyttöä erilaisissa tilanteissa ja jäljittelemään ilmauksia? Millaisia tilanteita voisi simuloida luokassa? Millaisia draamallisia ja tarinallisia menetelmiä voisi käyttää mahdollistamaan vuorovaikutustaitojen ja tilanteisen kielitaidon kehittymisen?

31 Ks. Svalberg 2015.

32 Ks. kellotaulun käytöstä esim. Sirkkeinen 2008.

Lopuksi

Kielen oppiminen on monitahoinen ja dynaaminen prosessi. Se merkitsee identiteettien, arvojen, ideologioiden ja toimintatapojen valikointia sekä näihin sopeutumista ja vaikuttamista. Kielitietoinen pedagogiikka perustuu yksilöiden kielellisiin ja kulttuurisiin kokemuksiin. Tämä mahdollistaa osaltaan osallisuuden, identiteettien ja itsetunnon rakentamisen, auttaa pohtimaan kuulumista eri yhteisöihin ja tukee osallistumisen mahdollisuuksia omassa elinympäristössä sekä laajemmin yhteiskunnassa. Jokaisen yksilön tulisi näin ollen saada hyödyntää ja ilmaista koko kulttuurista ja kielellistä repertuaariaan ja erilaisia valmiuksiaan. Kun monikielisten tulijoiden osaaminen tunnustetaan ja sitä arvostetaan, myös paikallisten kielirepertuaari sekä toimintatapojen ja näkökulmien repertuaari laajenevat. Kielitietoinen asenne palvelee näin jokaista yhteisön jäsentä: se auttaa havainnoimaan, jäsentämään ja jäljittelemään kielenkäyttöä, ajattelemaan uusista näkökulmista sekä tarkastelemaan vakiintuneitakin toiminta- ja ajattelutapoja kriittisesti. Hyvä on myös huomata, että rajojen ylittelyn ja digitalisaation aikana monikielisyys ei merkitse vain tulijoiden (uusien etnisten ryhmien) ja paikallisten kanssakäymistä, vaan monikieliset resurssit ovat jo kaikkien ulottuvilla.

LÄHTEET JA LISÄLUETTAVAA:

Aalto, Mustonen & Tukia 2009. Aalto & Kauppinen 2011. Atkinson 2010. Blackledge & Creese 2010. Conteh & Meier 2014. Cummins 2000, 2001, 2006. Darwin & Norton 2014. Dufva 2013. Dufva, Aro & Suni 2014. Ellis 2014. Frijns, Hélot, Van Gorp & Sierens 2016. García 2008. García & Li 2014. Hawkins 1984/1987. Jaspers & Madsen 2016. Jessner & Kramsch 2014. Jessner 2014. Kalaja, Alanen & Dufva 2008. Kela 2012. Lantolf & Poehner 2014. Larsen-Freeman 2007. Lauranto 2007. Latomaa 2013. Lilja ja Piirainen-Marsh 2016. Little, Leung & Van Avermermaet 2014. Nikula & Pitkänen-Huhta 2008. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. OPH. Pitkänen-Huhta & Mäntylä 2014. Rampton 2006. Sirkkeinen 2008. Suni & Latomaa 2012. Svalberg 2016. Tanner 2012. Tomasello 2003. van Lier 2000, 2007. Virta 2009.