

## KIELEN TAITO ON SYY VAI MUU SYY?

Tapaustutkimus viittomakielen vaikutuksesta kuuron suomenkielisiin teksteihin

Suomen kielen pro gradu -tutkielma  
Jyväskylän yliopistossa  
lokakuussa 2007

Sari Marin

# JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty humanistinen tiedekunta	Laitos – Department kielten laitos
Tekijä – Author Sari Marin	
Työn nimi – Title KIELEN TAITO ON SYY VAI MUU SYY? Tapaustutkimus viittomakielen vaikutuksesta kuuron suomenkielisiin teksteihin	
Oppiaine – Subject suomen kieli	Työn laji – Level pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year lokakuu 2007	Sivumäärä – Number of pages 76 s. + liite
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tutkimuksessa tutkittiin viittomakielen vaikutusta kuuron opiskelijan kirjoittamaan suomenkieliseen tekstiin. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, minkälaisissa tapauksissa viittomakieli vaikuttaa suomen kieleen. Toissijaisena tavoitteena oli selvittää, minkälaisia kaksikielisiä ilmiöitä tekstistä löytyy. Tutkimuksen perimmäisenä tarkoituksena oli selvittää, missä asioissa viittomakieliset tarvitsevat ohjausta, kun opetellaan kirjoittamaan suomen kielellä.</p> <p>Tutkimuksessa tutkittiin vain yhden informantin tuottamaa tekstiä. Tutkimus on tämän vuoksi kvalitatiivinen tapaustutkimus. Informantin tekstejä on tarkasteltu mahdollisimman tarkasti. Aineistona tutkimuksessa on ollut informantin tutkimussuunnitelma, jota on korjattu informantin kanssa yhteistyössä. Tämän vuoksi aineistosta on useita eri versioita, joista alkuperäinen on kokonaan informantin itse kirjoittama. Tämä teksti on kymmenen sivua pitkä. Lopullinen, kokonaan tarkastettu tutkimussuunnitelma on 11-sivuinen. Koska aineistoa työstettiin syksystä 2004 kevääseen 2006, eivät ensimmäinen ja viimeinen versio vastaa sisällöllisesti täysin toisiaan. Aineistosta on myös viitottu versio, joka videoitiin kesällä 2006, joten alkuperäinen tutkimussuunnitelma ei vastaa sisällöltään viitottuakaan tekstiä. Tutkimus on virhelähtöinen, vaikka jonkin verran huomioidaan myös oikein muodostettuja kielimuotoja.</p> <p>Tutkimuksen informantti on syntynyt kuulevaan perheeseen, joten hänen äidinkieltensä ei ole viittomakieli. Viittomakieli on informantin ensikieli ja hän kokee viittomakielen olevan hänen äidinkieltensä. Informantti kertoo olevansa osaavansa useita muitakin puhuttuja ja viitottuja kieliä. Hänen mielestään englannin kieli on hänelle vahvempi kieli kuin suomen kieli.</p> <p>Tutkimuksessa luokiteltiin virheet sanojen oikeinkirjoitukseen, viittaussuhteisiin, morfosyntaksiin, sanavalintoihin ja välimerkkeihin. Eniten ongelmia oli etenkin morfosyntaksissa ja sanavalinnoissa. Tutkimuksessa on kuitenkin huomioitava, että informantin tekemiin virheisiin vaikuttavat myös muut kielet kuin hänen äidinkieltensä, tekstilaji ja jopa hänen oma olotilansa tekstien kirjoitusvaiheessa.</p>	
Asiasanat – Keywords interferenssi, kaksikielisyys, suomi toisena kielenä, viittomakielet	
Säilytyspaikka – Depository suomen kielen laitos	
Muita tietoja – Additional information	

# SISÄLLYS

1. JOHDANTO.....	1
1.1. Tutkimuksen taustaa.....	1
1.1.1. Viittomakieli ja kuurot.....	1
1.1.2. Kuurojen kaksikielisyys.....	3
1.2. Tutkimuskysymykset.....	6
1.3. Tutkimusaineisto ja koehenkilö.....	8
2. TUTKIMUKSEN TEORIATAUSTA.....	10
2.1. Kaksikielisuuden teoriaa ja käsitteitä.....	10
2.1.1. Koodinvaihto.....	13
2.1.2. Transferi.....	14
2.2. Kielen oppiminen, kielen osaaminen, kielitaito.....	16
2.2.1. Välikieli.....	20
2.2.2. Kaksikielisyys koulussa.....	21
2.3. Kahden kielen vertailu.....	23
2.3.1. Kielten erilaisuus ja samuus.....	23
2.3.2. Suomen kielen rakenne.....	26
2.3.3. Viittomakielen rakenne.....	27
2.4. Kahden eri kielen ja kulttuurin kohtaaminen.....	29
2.5. Aikaisempia tutkimuksia viittomakielisten suomen kielestä.....	31
3. TEKSTIEN KORJAUSPROSESSI.....	33
3.1. Tekstien korjaamisen eteneminen.....	33
3.2. Koodinvaihdon merkitys tekstien korjaamisessa.....	35
3.3. Teksiten korjaamisen hyödyllisyydestä.....	36
4. HAVAINTOJA TEKSTEISTÄ.....	37
4.1. Sanojen oikeinkirjoitus.....	38
4.2. Viittaussuhteet.....	39
4.3. Morfosyntaksi.....	42
4.4. Sanavalinnat.....	53
4.5. Välimerkit.....	63

4.6. Lyhyesti tuloksista.....	64
5. PÄÄTÄNTÖ.....	68
LÄHTEET.....	71
LIITE: Informantin tuottaman tutkimussuunnitelman alkuosa	

## 1. JOHDANTO

### 1.1. Tutkimuksen taustaa

#### 1.1.1. Viittomakieli ja kuurot

Suomessa syntyneen kuuron ihmisen äidinkieli on tavallisesti suomalainen viittomakieli. Samoin muualla syntyneiden kuurojen äidinkieli on syntymäyhteisön viittomakieli. Kuten suurin osa puhutuista kielistä, suomalainen viittomakieli on luonnollinen kieli. Vieläkin vaikuttaa siltä, että viittomakielen kuvitellaan olevan jokin puhutun kielen alkumuoto, epämääräistä ”huitomista” tai puhutun kielen mukainen kieli. Viittomakieli on kuitenkin oma erillinen kielensä. Suomalaisessa viittomakielessä voi olla joitain samanlaisia piirteitä kuin suomen kielessä, mutta kokonaisuudessaan se on oma kielensä.

Maailmassa on monia eri viittomakielisiä. Toisin kuin monesti luullaan, ei ole olemassa yhtä yhteistä viittomakieltä, vaan jokaisella alueella on omansa. Suomessa kuurot käyttävät suomalaista viittomakieltä. Useat kuurot osaavat myös muita viittomakielisiä kuin äidinkieltään. (Tammelin 2001: 1.) Vuonna 1995 viittomakielen asema virallistui. Silloin tuli voimaan laki, jolla turvattiin kuurojen oikeus käyttää äidinkieltään. Tällöin viittomakieliset nähtiin ensimmäisen kerran virallisesti kieli- ja kulttuuriryhmänä. (Lappi 2000: 72.) Viittomakielen kulku kohti kielellistä tasa-arvoa alkoi.

Viittomakielisiä kuuroja on Suomessa noin 5 000. He eivät kuitenkaan ole ainoita, jotka käyttävät viittomakieltä. Viittomakieltä käyttävät myös kuurojen kuulevat omaiset, kuurojen parissa työtä tekevät (esimerkiksi tulkit, papit, opettajat), kuurojen ystävät ja muut viittomakieltä harrastavat. Arvion mukaan käyttäjien määrä nousee lähelle 10 000 henkilöä. (Takala 2005: 32.)

Kuurot voidaan jakaa erilaisiin kategorioihin sen mukaan, kuinka he ovat kuulonsa menettäneet. *Syntymäkuurot* ovat olleet kuuroja syntymästään tai varhaislapsuudestaan lähtien. Heidä kutsutaan varsinaisiksi kuuroiksi. Heidän äidinkieltensä on viittomakieli. *Kuurotuneet* ovat menettäneet kuulonsa myöhemmin elämässä, esimerkiksi jonkin sairauden tai onnettomuuden johdosta. Heidän äidinkieltensä on puhuttu kieli ja he ovat joutuneet opettelemaan viittomakielen. Kuuroksi määrittelyyn ei riitä pelkkä kuulon puuttuminen, vaan henkilön tulee käyttää viittomakieltä ja tuntea kuuluvansa kuurojen yhteisöön. Kuuroihin kuuluvat myös *huonokuuloiset*, jotka käyttävät viittomakieltä kommunikoinnissaan. (Viittomakielen oikeudellinen asema 1996: 5.)

Suurin osa kuuroista lapsista syntyy kuuleville vanhemmille. He kasvavat suomenkielisessä ympäristössä, vaikka eivät kieltä kuulekaan. Vastaavasti kuuroille vanhemmille syntyy kuulevia lapsia. Myös heidän äidinkieltensä on viittomakieli ja he oppivat suomen kielen toisena kielenään.

Koska heidän äidinkieltensä on viittomakieli, myös he kuuluvat kuurojen yhteisöön ja siis kuurojen ryhmään. (Viittomakielen oikeudellinen asema 1996: 5.) Useimmat kuurot kokevat itsensä kieli- ja kulttuurivähemmistöön kuuluviksi ja ovat siitä ylpeitä (Kuurojen koulutuspoliittinen ohjelma 1994:7).

Nykyään käytetään myös termiä *viittomakielinen*. Tämän termin käyttöön voi olla montakin eri syytä. Kuurot vanhemmat voivat haluta korostaa lastensa kuulumista ryhmään, vaikka lapsi olisikin kuuleva. Nykyisin kuurojen yhteisössä ei kuitenkaan koeta merkitykselliseksi sitä, onko ihminen kuuro vai kuuleva (Rainò 2004). Termillä viittomakielinen ei kuitenkaan viitata kehen tahansa, joka osaa viittomakieltä. Viittomakielinen on henkilö, jonka äidinkieli on viittomakieli. Viittomakieltä käyttävien ryhmään kuuluvat paitsi viittomakielisten ryhmään kuuluvat, myös muut viittomakieltä taitavat ihmiset. (Jokinen 2000: 79–80.)

Toisaalta taas kuulevat liittyvät *kuuro*-termiin edelleen jonkin vamman tai puutteen. Tämä on lääketieteellinen lähestymistapa. Kuurot käyttävät kuitenkin edelleen itsestään *kuuro*-nimitystä. (Kuurojen koulutuspoliittinen ohjelma 1994: 15.) Tässä tutkimuksessa käytän nimitystä kuuro, sillä tutkimukseni perustuu osittain siihen, että informanttini on kuuro eikä voi siis kuulla suomen kieltä ympärillään. Tästä syystä en myöskään käytä *viittomakielinen*-termiä.

Aikaisemmin on ajateltu kuulon puuttumisen olevan elämää rajoittava tekijä. Nykyisin asia nähdään toisin, eikä kuurouden ajatella haittaavan yksilön elämää millään tavalla. Kuitenkin vielä vuonna 1988 Liisa Hakkarainen esittää väitöskirjassaan näkökulman, jossa korostuu kuurojen vammaisuus ja kielellinen rajoittuneisuus: ”— kirjoitetun kielen omaksumisen vaikeudet kuuroilla lapsilla ovat yhteydessä kielellisiin puutteellisuuksiin, kognitiivisiin taitoihin ja ensikieleen liittyviin rajoituksiin. — Vaikka on ilmeistä, että kuurous vaikuttaa kielen oppimiseen, emme voi olla varmoja, että se aiheuttaa kieliongelman. Viisaampaa on nähdä se esteitä luovana tekijänä.” Hakkarainen on tutkinut kuurojen yläasteen oppilaiden kirjoitetun kielen hallintaa. Taina Tammelin on puolestaan tutkinut pro gradu -tutkielmassaan (2001) kuurojen verbirektioiden hallintaa. Tammelinin näkemys poikkeaa Hakkaraisen näkemyksestä, eikä hän pidä kuuroutta sellaisena fysiologisena ongelmana, joka vaikuttaisi kielen oppimiseen. Tammelinin tutkimuksesta käykin ilmi, että kuuro voi oppia suomen kielen erinomaisesti. (Tammelin 2001: 2.) (Ks. myös Hakkarainen 1988: 24–25.) Esimerkki osoittaa sen, kuinka ennakkoluuloista on luovuttu.

Kuten Tammelinkin (2001: 2) toteaa, on selvää, että kuurous vaikuttaa kielen oppimiseen, koska puhutut ja viitotut kielet ovat rakenteeltaan erilaiset ja käyttävät kanavinaan eri aisteja. Kielten oppimisessa on tärkeää myös kielen kuuleminen, ei ainoastaan lukeminen. Kuuroilla ei ole tätä mahdollisuutta. Kuurojen yhteisössä on myös jonkin verran arvosteltu kuurojen kouluja siitä, että opetus ei niissä ole välttämättä niin tasokasta kuin pitäisi, esimerkiksi opettajilla ei välttämättä

ole koulutusta ja pätevyyttä opettaa suomea toisena kielenä. Nykyisin Suomessa koulutetaan viittomakielisiä luokanopettajia, mikä varmasti parantaa kuurojen koulujen opetuksen tasoa. Aikaisempi opettajien pätemättömyys opettaa suomea toisena kielenä voi hyvinkin olla syynä siihen, että suomen kieli on saattanut jäädä suomalaisille kuuroille vieraaksi. Joidenkin mielestä suomen kieli voi olla vaikea ja hankala kieli juuri sen vuoksi, että koulussa ei ole saanut oikeanlaista ohjausta.

Viittomakieli on lisäksi hyvin nuori kieli verrattuna suomen kieleen, eikä sillä siis ole vielä niin pitkää tutkimusperinnettä kuin suomen kielellä. 1900-luvun alusta noin 1970-luvulle elettiin *oralismin* aikaa, jolloin viittominen oli kielletty (ks. myös luku 1.1.2.). Tästä johtuen nykyinen viittomakielinen koulutus on vasta taipaleensa alussa. Suomalainen viittomakieli sai vasta vuonna 1995 virallisen aseman maassamme. Nämä lienevät syitä siihen, miksi kuurojen koulujen opetus ei välttämättä ole niin pitkälle kehittynyttä kuin kuulevien kouluissa. Se, kuinka kuuroille tulisi opettaa viittomakieltä, on varmasti myös hyvin epäselvää päättäjille, jotka määräävät opetuksen tavoista ja sisällöistä. (Tammelin 2001: 2–3.)

### 1.1.2. Kuurojen kaksikielisyys

Ei ole helppoa vastausta siihen, mikä on äidinkieli. Yksikielisen ihmisen on helppo määritellä oma äidinkiелensä, mutta jos täytyisi määritellä termi *äidinkieli*, ei tehtävä olisikaan niin helppo. Tove Skutnabb-Kangas (1988) antaa useitakin eri tapoja määritellä äidinkieli. Hänen mukaansa äidinkieli on sosiologisesti se kieli, jonka ihminen oppii ensimmäisenä. Kielitieteellisesti äidinkieli on kieli, jonka ihminen hallitsee parhaiten, kielisosiologisesti taas kieli, jota ihminen käyttää eniten. Psykologian ja sosiologian kannalta äidinkieli on kieli, johon ihminen samaistuu ja kieli, jonka syntyperäisenä puhujana muut pitävät. Kansanomaisesti äidinkieleksi voidaan määritellä se kieli, jolla ihminen esimerkiksi laskee, ajattelee, näkee unta ja kirjoittaa päiväkirjaa ja runoja. (Skutnabb-Kangas 1988: 35.) Yksikieliselle määrittely on siis helppoa, mutta kaksi- tai monikieliselle tämä määrittely ei aina ole helppoa. Kokemukseni mukaan kuurot pääasiallisesti kokevat, että heidän äidinkiелensä on viittomakieli ja toinen kielensä suomen kieli. Tämä on luonnollista, sillä viittomakielen avulla he voivat kommunikoida helpommin. Kommunikointi suomen kielellä vaatii apuvälineitä, esimerkiksi kynän ja paperia.

Äidinkielen käsitteen lisäksi ei ole helppoa määritellä sitä, mitä tarkoittaa kaksikielisyys. Sosiologisesti kaksikielisyys voidaan määritellä siten, että ihminen on oppinut kaksi kieltä samanaikaisesti perheessään syntyperäisiltä puhujilta tai käyttänyt kahta kieltä kommunikaatiovälineenä alusta asti. Kielitieteellisesti kaksikielisyys voi tarkoittaa, että ihminen

hallitsee kaksi kieltä täydellisesti, syntyperäisen puhujan tavoin tai yhtä hyvin. Kaksikielisyys voi tarkoittaa myös, että ihminen pystyy tuottamaan täydellisiä mielekkäitä puhunnoksia toisella kielellä, tuntee ja hallitsee edes jonkin verran toisen kielen kieliopillisia rakenteita tai on joutunut kosketuksiin toisen kielen kanssa. Kielisosiologisesti kaksikielisyys taas tarkoittaa, että ihminen käyttää tai pystyy käyttämään kahta kieltä useimmissa tilanteissa. Psykologisesti kaksikielisyys puolestaan tarkoittaa, että ihminen itse samaistuu kaksikieliseksi, kahteen kieleen ja kahteen kulttuuriin ja muut pitävät ihmistä kaksikielisenä tai kahden kielen syntyperäisenä puhujana. (Skutnabb-Kangas 1988: 63.)

Toisella kielellä tarkoitetaan kieltä, joka on virallinen kieli tai muu valtakieli kielenoppijan elinympäristössä ja joka hänen on pakko oppia, jotta hän selviytyisi jokapäiväisessä elämässään (Jalonen 1995: 13). Tilanteissa, joissa lapsi oppii kahta kieltä samanaikaisesti, on vanhemmilla eri äidinkielet ja kumpikin puhuu omaa kieltään lapselle. Tilanne voi kuitenkin olla myös se, että lapsi osaa jo ensimmäistä kieltään alkaessaan omaksua toista. Lapsi on jo oppinut nimeämään maailmaansa ja ymmärtämään sitä. Tällöin lapsi voi alkaa siirtää käsitteitä äidinkielestä uuteen kieleen. Käsitteiden siirtäminen voi tarkoittaa sitä, että esimerkiksi tietää, mikä sänky on, eikä sänkyä enää tarvitse nimetä sängyksi. Toisen kielen suhteen voi olla myös kriittisempi. Kaikkea ei ole enää pakko oppia nopeasti, sillä voi ilmaista itseään äidinkielen kautta. On myös paremmat mahdollisuudet vertailla kahta eri kieltä ja niihin sisältyviä arvostuksia. (Skutnabb-Kangas 1988: 48–49.)

Monet kaksikieliset ovat sanoneet jopa, että toisena opittu kieli ei tunnu niin lämpimältä ja rikkaalta kuin äidinkieli. Ihminen on enemmän oma itsensä äidinkielellään. Tällaisia tuntemuksia ovat kokeneet ihmiset, jotka osaavat toisen kielen paremmin kuin oman äidinkieltensä. (Skutnabb-Kangas 1988: 49.) Ihmisistä tulee ihmisiä äidinkielen kautta ja äidinkieli on osa omaa persoonaamme (mts. 51). Jos äidinkielen kadottaa, kadottaa osan persoonallisuudestaan (mts. 53). Suomessa kuuroilta on yritetty historian aikana viedä oma äidinkieli pois. Kuurojen historiaan sisältyy pakkosulauttaminen kuulevien joukkoon ja melko pitkä oralismin kausi 1800-luvun lopulta 1900-luvun loppupuolelle, jonka aikana kuuroilta kiellettiin viittomakielen käyttö ja heidät pakotettiin oppimaan puhuttu valtakieli (Salmi & Laakso 2005: 151, 302). Sinä aikana kuuroille opetettiin puhemenetelmäopetuksen avulla ja viittominen oli kielletty (Salmi & Laakso 2005: 152). Oralismin aikana saatettiin käyttää raakojakin menetelmiä, jotta viittomakieltä ei käytettäisi. Tilanne ei nykyisin ole niin paha, mutta ajanjakso on saattanut jättää kuuroihin omat jälkensä.

Kun kaksi eri kieltä puhuvaa ryhmää tapaa toisensa, täytyy toisen opetella toisen kieltä, jotta kommunikointi onnistuisi. Ryhmä, jolla on enemmän valtaa, voi pakottaa toisen ryhmän opettelemaan ensin mainitun kielen tai jopa vaihtamaan kieltä. (Skutnabb-Kangas 1988: 55.) Ne,



jotka pakotetaan opettelemaan toinen kieli, voivat tehdä sen äidinkiellensä lisäksi, jolloin heistä tulee kaksikielisiä, tai äidinkiellensä kustannuksella, jolloin uudesta kielestä tulee heidän hallitseva kielensä. Jos vähemmistöryhmän jäsenenä haluaa säilyttää äidinkiellensä ja kulttuurinsa, täytyy siis opetella kaksikieliseksi. (Mts. 57.)

Suomen kielen oppiminen toisena kielenä tarkoittaa viittomakielisillä lähinnä luku- ja kirjoitustaidon oppimista (Tammelin 2001: 3). Viittomakieliset ovat kaksikielisiä, koska heidän äidinkiellensä on muu kuin valtaväestön käyttämä kieli. Suomalaisella viittomakielellä ei ole kirjoitettua muotoa. Suomalaista viittomakieltä äidinkielenään käyttävät joutuvat lukemaan ja kirjoittamaan suomen kielellä, joten heidän on opittava myös suomen kieli. Suomen kieli on heille kuitenkin ensimmäinen kirjoitettu kieli. (Mts. 3–4.) Kuuleville viittomakielisille kaksikielisyys merkitsee myös kielen puhumisen oppimista, mutta kuten edellä olen maininnut, kuulevien viittomakielisten ryhmä ei ole tutkimukseni kohteena.

Perusopetuslain (628/98) mukaan koulun opetuskieli voi olla suomi tai ruotsi. Opetuskielenä voi olla myös viittomakieli. Viittomakieltä voidaan opettaa myös äidinkielenä huoltajan valinnan mukaan. Lukiolaissa (629/98) ja laissa ammatillisesta koulutuksesta (630/98) opetuskieli määritellään samalla tavalla kuin perusopetuslaissa. Laki mahdollistaa opetuksen viittomakielellä, mutta ei velvoita siihen. Usein samassa opetusryhmässä saattaa olla sekä viittomakielisiä oppilaita että suomen kieltä käyttäviä huonokuuloisia, dysfaattisia ja monivammaisia lapsia. Tilanne ei ole opettajalle helppo, sillä opetuksen tulisi tapahtua samaan aikaan viittomakielellä, viitotulla puheella ja puhutulla suomen kiellä. (Lappi 2000: 73–74.)

Viittomakielisten opetuksen yhtenä tavoitteena on oppilaiden kaksikielisyys ja kaksikulttuurisuus (Meronen 1997). Toisen kielen oppimiseen vaikuttavat paljon oppijan omat asenteet kieltä, sitä puhuvia ihmisiä ja sen kulttuuria kohtaan (Sajavaara 1999: 92). Tämä voi olla merkittävä seikka, kun tutkitaan kuurojen suomen kielen oppimista. Edellä mainittu oralismin aika lienee aiheuttanut vastenmielisyyttä puhuvaa väestöä kohtaan nykyisten vanhempien kuurojen keskuudessa ja he ovat voineet siirtää omia asenteitaan lapsilleen ja nuoremmille kuuroille. Oralismien ajoista ei kuitenkaan ole kulunut vielä kovin kauaa ja historian jättämien arpien parantuminen vie aikaa.

Kaksikielisuuden edellytyksenä on, että kuuron lapsen on ensin opittava viittomakieli perusteellisesti, koska suomen kielen oppiminen tarvitsee perustakseen hyvän äidinkielen taidon (Jalonen 1995: 22). Suomen kieleen kuuluvien käsitteidenkin oppiminen on helpompaa viittomakielen kautta (Jalonen 1995: 80). Suomen kielen opettamisessa on kuitenkin paljon puutteita, koska oppilaiden äidinkieltä ei huomioida tarpeeksi. Suomen kieltä voidaan opettaa äidinkielen opetustapojen mukaan, tai opettajan viittomakielen taito on heikko, vaikka hän

opettaisikin suomi toisena kielenä -näkökulman mukaisesti. (Tammelin 2001: 3.) Lisäksi viittomakielistä opetusmateriaalia ei ole juurikaan saatavilla (Lappi 2000:74).

Suomen kielen oppiminen ei ole kuuroille aivan niin yksinkertaista kuin voisi luulla, koska suomi on erilainen kieli kuin suomalainen viittomakieli. Viittomakielessä ei ole esimerkiksi sijamuotoja, eikä sen verbejä taivuteta tempuksen mukaan, vaan taivutusperustana on aspekti ja joissain verbiryhmissä distribuutio ja persoona. Suomen ja viittomakielen väliset erot ovat hankalia viittomakielisille suomen kielen opiskelijoille. Nämä ongelmat ovat kuitenkin samantapaisia kuin muillakin suomea toisena kielenä opiskelevilla. (Rainò 1995: 416.)

Ulkomaalaisiin kielenoppijoihin verrattuna viittomakielisillä on enemmän vaikeuksia syntaktisissa järjestyssäännöissä, sillä viittomakielessä käytetään paljon ellipsiä sekä lause- että tekstitasolla (Rainò 1995: 416). Äidinkielen siirtovaikutus on viittomakielisillä kuitenkin suurin piirtein samaa luokkaa kuin muillakin toisen kielen oppijoilla (Pimiä 1987: 76–77).

## 1.2. Tutkimuskysymykset

Tutkin pro gradu -työssäni kuuron viittomakielisen suomenkielisestä tekstistä löytyviä viittomakielen vaikutuksia. Hypoteesinäni on, että viittomakielestä siirtyy joitain kielen ilmiöitä suomenkielisiin teksteihin. Kaksikielisillähän voi toisesta kielestä siirtyä joitain ilmiöitä, rakenteita, jopa sanoja toiseen kieleen. Työssäni pyrin tutkimaan mahdollisimman tarkasti sitä, kuinka äidinkieli vaikuttaa kirjoitukseen eli mitä viittomakielisyyksiä tekstistä löytyy.

Tärkeimmät tutkimuskysymykseni ovat 1) Kuinka viittomakieli tulee tekstistä näkyviin ja 2) Mitä kaksikielisiä ilmiöitä tekstistä löytyy? Tutkin asiaa lähinnä lauseiden ja virkkeiden tasolla ja etsin ilmiöitä, jotka voisivat liittyä viittomakielisyyteen. Eniten keskityn sanajärjestykseen ja lauseen rakentumiseen kaksikielisyyden näkökulmasta. Oletan, että juuri näiden tasolla kaksikielisyyden näkyminen parhaiten. Joudun pohtimaan myös jonkin verran sanavalintoja ja sanojen sijavalintoja, koska viittomakielessä ei osoiteta sijamuotoja samalla tavalla kuin suomen kielessä. Viittomakielessä paikallisuus ilmaistaan esimerkiksi sormella osoittamalla. Viittomakielisten voi olla hankala hahmottaa esimerkiksi milloin sanotaan koululla, milloin koulussa. Tarkoitus ei ole keskittyä välimerkkeihin. Tutkimuksessani on tärkeää vertailla suomen kielen rakennetta ja suomalaisen viittomakielen rakennetta. Selvittelen asiaa lähinnä suomen kielen rakenteesta käsin, mutta huomioon äidinkielen vaikutuksen.

Tutkimukseni sivuaa virheanalyttistä näkökulmaa, sillä pyrin löytämään syitä siihen, miksi informanttini tuotos poikkeaa kohdekielestä. Virheanalyysissä oppijan tekemiä virheitä tutkitaan ja

analysoidaan ja etsitään niille syitä (Larsen-Freeman & Long 1991: 57). Virhe on oppijan tuotos, joka poikkeaa kohdekielen normeista. Se, mikä käsitetään normiksi, on määriteltävä ennen virheiden etsimistä ja analyysia. (Ellis 1996: 51.) Virheitä luokitellaan eri syistä johtuviksi. Äidinkielen vaikutus on vain yksi syy siihen, miksi oppija tekee virheitä oppiessaan kieltä. (Larsen-Freeman & Long 1991: 57–59.) Koska virheille voi olla useitakin eri syitä, ei voida varmasti sanoa, mikä on virheen todellinen lähde. Virheanalyysi ei myöskään anna kokonaiskuvaa oppijan kielitaidosta. (Mts. 61.) Aineistoni pohjalta voitaisiin myös pohtia, onko oikein puhua virheistä. En kuitenkaan esittele virheitä negatiivisena asiana, vaan ne ovat tapa oppia.

Kontrastiivisen analyysin avulla pyritään ennustamaan, mitä virheitä oppija tekee. Analyysia tehdään etsimällä lingvistisiä eroja lähdekielen ja kohdekielen välillä. Yhdessä virheanalyysin kanssa toteutettuna voidaan tutkia paitsi lähdekieltä myös oppijan kieltä. (Ellis 1996: 47–48.) Kontrastiivista analyysia on kritisoitu siitä, että se on liian rajoittava ja yksinkertaistava. Sitä voi kuitenkin käyttää analyysin apuna, jos muistaa suhtautua siihen kriittisesti. (Ellis 1996: 309.)

Tutkimukseni tavoitteena on saada tietoa, kuinka viittomakieli voi vaikuttaa suomen kielen kirjoittamiseen. Mahdollisesti tutkimuksesta on hyötyä myös opettaessa viittomakielisille lapsille suomen kieltä. Mitään yleisiä johtopäätöksiä on mahdoton tutkimukseni perusteella tehdä, koska minulla on vain yksi informantti. Mahdollisesti työni kuitenkin antaa viitettä siitä, mitkä asiat suomen kielen oppimisessa voisivat olla kuuroille ongelmallisia. Sivuan myös hyvin vähän suomalaisen viittomakielen ja puhutun suomen kielen kohtaamista ja seuraan, kuinka kielenkäyttö alkaa sujua. Tekstien korjaamisen yhteydessä eivät kohdanneet pelkästään kielet vaan myös kaksi eri kulttuuria.

Vaikka yleinen kiinnostus viittomakieleen onkin viime aikoina lisääntynyt, on kielen tutkimus vielä kovin vähäistä. Tutkimus on viime vuosina lisääntynyt, mutta lyhyessä ajassa ei vielä saada koko kieltä ja siihen liittyviä ilmiöitä kuvattua. Itseäni kiinnostaa juuri viittomakielisten suomen kielen taito monestakin syystä. Koska kouluttaudun suomi toisena kielenä -opettajaksi, suomen kielen oppiminen toisena ja vieraana kielenä kiinnostaa. Olen myös opiskellut viittomakieltä aineopintoihin asti, joten kielen rakenteeseen ja toimintaan liittyvät seikat ovat perusteiltaan hallussa. Tähän astisista viittomakielen opinnoistani on ollut hyötyä paitsi tekstien korjaamisessa että niiden analysoinnissa.

### 1.3. Tutkimusaineisto ja koehenkilö

Tutkimusaineistonani on kuuron viittomakielisen opiskelijan tutkimussuunnitelma pro gradu - tutkielmaa varten sekä muutamia muita tekstejä, kuten oppimistehtävät, sähköpostiviestit, tekstiviestit ja videoidut viittomakieliset keskustelut. Informanttini on kuuro opettajaksi opiskeleva mies Jyväskylän yliopistosta. Olen tarkastanut hänen opintoihinsa liittyviä tekstejään ja yhdessä olemme muuttaneet niitä niin, että ne ovat suomen kielen mukaiset. Informanttini on kirjoittanut tekstit itsenäisesti ja tarkastukset on suoritettu yhteistyössä hänen kanssaan, jotta lopputulos olisi sisällöllisesti mahdollisimman paljon hänen omaa tuotostaan. Aineiston kerääminen aloitettiin syksyllä 2004 ja uusimmat tekstit ovat kesältä 2006. Käytän aineistonani myös hänen kanssaan käytyjä videoituja viittomakielisiä keskusteluja, joissa pohdimme esimerkiksi sitä, kuinka viittomakieli on voinut vaikuttaa hänen teksteihinsä.

Pääasiallisena aineistonani käytän informanttini tutkimussuunnitelmaa hänen pro gradu - tutkielmaansa varten. Alun perin suunnitelma oli yhteensä kymmenen sivua pitkä, mutta useiden tarkastusvaiheiden jälkeen siinä on 11 sivua. Tutkimussuunnitelmassa on kolme sivua informanttini itse tuottamaa tekstiä (liite) ja loput ovat eri lähteistä koottua teorian tietoa. Tutkimukseni kannalta tämä on merkityksellinen tieto, sillä teorian tietoa referoidessaan informantti on tehnyt hyvin vähän virheitä. Tutkimussuunnitelmasta on monta eri versiota tarkastusprosessin eri vaiheista. Näihin versioihin on tehty sekä kielellisiä että sisällöllisiä muutoksia, joten ensimmäinen ja viimeinen versio eivät välttämättä vastaa sisällöllisesti toisiaan. Kirjallisten versioiden lisäksi tutkimussuunnitelmasta on olemassa viitottu versio, joka on videoitu kesällä 2006. Koska kirjallisen suunnitelman ensimmäinen versio on valmistunut jo vuonna 2004 ja viitottu versio vasta vuonna 2006, on sisällöllisiä muutoksia tullut melko paljon. Koska viitottu teksti ei vastaa kirjoitettua tekstiä sisällöllisesti, en voi perustaa tutkimustani näiden kahden vertailuun. Viitottu teksti on kuitenkin suuri apu tutkimuksessani. Valitsin tutkimussuunnitelman pääasialliseksi aineistoksi, koska se on laajin teksti ja sisältää sekä informanttini itse tuottamaa tekstiä että lähteistä kirjoitettua tekstiä. Tutkimussuunnitelma on ollut korjausprosessissamme mukana alusta loppuun asti, joten tämänkin vuoksi se oli hyvä valinta pääasialliseksi aineistoksi.

Informanttini on syntymäkuuro ja perheensä ainoa kuuro jäsen. Hän on omaksunut viittomakieltä lapsesta lähtien, vaikka muut perheenjäsenet ovatkin kuulevia. Viittomakieltä ei ehkä voida sanoa hänen äidinkielekseen, koska hänen perheensä on suomenkielinen. Viittomakieli on kuitenkin informanttini ensimmäinen kieli. Hän on käynyt kuurojen koulua, mutta hän koki etenkin suomen kielen opetuksen välillä hankalaksi omasta mielestään osittain opetusmenetelmien vuoksi. Kielellisesti informanttini vaikuttaisi olevan lahjakas. Hän osaa suomalaisen viittomakielen lisäksi

ainakin amerikkalaista, ruotsalaista ja suomenruotsalaista viittomakieltä ja on kiinnostunut uusien viittomakielten opettelusta. Puhutuista kielistä hän osaa ainakin englantia, ranskaa ja ruotsia, joista hän sanoo englannin olevan vahvin.

Tutkijat uskovatkin, että kaksikieliset oppivat uusia kieliä helpommin/paremmin kuin yksikieliset. Syynä tähän on arveltu olevan kaksikielisten suurempi metalingvistinen tietoisuus yksikielisiin verrattuna. Syynä voi olla myös kielten välinen transferi (ks. 2.1.2.). (Baker 2001: 272.) Tästä voi hyvin johtua se, että informanttini osaa monia kieliä. Tarkkaa tietoa siitä, kuinka hyvin informanttini osaa kieliä, minulla ei ole. En ole myöskään tietoinen mistään kielitesteistä, joilla olisi mitattu hänen kielen osaamistaan. Arvelisin, että hän osaa ainakin amerikkalaista viittomakieltä melko hyvin, sillä hän on ollut Amerikassa vaihto-oppilaana ja saanut sieltä ystäviä. Informanttini mukaan englannin kieli vaikuttaa hänen suomen kielen taitoihinsa, hän kokee englannin kielen kirjallisen hallinnan olevan helpompaa kuin suomen kielen. Englannin kielen taito ei ole yllättävää, sillä opintojen aikana kieltä tarvitaan paljon ja etenkin sen lukeminen kehittyy niin kuulevilla kuin kuuroillakin. On toki mahdollista, että englannin kieli tuntuu informantistani tutummalta ja helpommalta kuin suomen kieli.

Tutkimukseni on kvalitatiivinen tapaustutkimus, sillä käytän aineistona vain yhden informantin tekstiä, jonka pyrin analysoimaan mahdollisimman tarkasti ja yksityiskohtaisesti. Suomen kieli ja suomalainen viittomakieli ovat rakenteellisesti erilaisia, vaikka niistä löytyy myös samanlaisia ominaisuuksia. Koska viittomakielen rakenteesta on tehty kovin vähän tutkimusta, on vaikea tehdä varmoja päätelmiä siitä, voisiko kyseessä olla viittomakielen vaikutus. Kaikkiin käsittelemiini virheisiin syynä ei välttämättä ole viittomakieli, vaan on hyvä muistaa, että informanttini osaa muitakin kieliä. Virheiden syynä voi olla myös jokin muu seikka kuin informantin osaamat kielet. Tarkkoja syitä on mahdotonta saada selville.

## 2. TUTKIMUKSEN TEORIATAUSTA

### 2.1. Kaksikielisyiden teoriaa ja käsitteitä

Äidinkielen ja kaksikielisyiden määrittelemisen ei ole helppoa. Näkökulman valinta monesti ratkaisee sen, onko ihminen kaksikielinen vai ei, tai mikä on kaksikielisen henkilön äidinkieli. Esimerkiksi sosiologisesti ajateltuna kuvitteellisen henkilön äidinkieli voi olla englanti, mutta kielisosiologisesti se voi olla ruotsi (ks. luku 1.1.2). Äidinkieli voi vaihtua elämän aikana ja kaksikielisellä henkilöllä voi olla kaksi äidinkieltä. (Skutnabb-Kangas 1988: 36–37, 61.) Myös eri kaksikielisyysmääritelmien näkökulmat henkilön kaksikielisyyteen voivat vaihdella. Joidenkin määritelmien mukaan ihminen voi olla kaksikielinen, toisten mukaan sama ihminen on yksikielinen. (Mts. 62.)

Arkikielessä kaksikieliseksi määritellään henkilö, joka puhuu kahta kieltä sujuvasti (Stolt 2000: 160.) Määriteltäessä kaksikielisyyttä on hyvä erottaa kaksikielisyys yksilöllisenä ominaisuutena ja kaksikielisyys sosiaalisessa ryhmässä, yhteisössä tai maantieteellisellä alueella. Monesti kaksikielisyyttä tarkastellaan yksilön ominaisuutena, mutta useimmiten kaksikieliset henkilöt kuuluvat johonkin kielelliseen ryhmään. Ryhmään kuuluminen auttaa säilyttämään etenkin vähemmistökielen asemassa olevan kielen, koska on mahdollisuus käyttää kieltä elävästi muiden natiivien puhujien kanssa. (Baker 2001: 2–3.)

Vapaaehtoisesti kaksikielisiä ovat ne henkilöt, jotka opiskelevat toisen kielen omasta tahdostaan. Yleensä heidän äidinkieltensä on enemmistökieli. Kuurojen voidaan katsoa olevan kaksikielisiä olosuhteista johtuen. He tarvitsevat toisen kielen tullakseen toimeen yhteiskunnassa. (Baker 2001: 3.) Kun henkilö on kaksikielinen olosuhteista johtuen, on hänen kielitaitoaan vaikeampi mitata kokeellisissa oloissa, esimerkiksi kouluissa. Hänen todellinen kielitaitonsa ilmenee vasta todellisessa kielenkäytön tilanteessa. (Mts. 32.) Useat kuurot elävät kaksikielisessä tilanteessa, jossa viittomakieli on heidän ensisijainen kommunikointikielensä, mutta he käyttävät myös enemmistökieltä ja sen kirjoitettua muotoa kommunikoidessaan kuulevien kanssa. Kaksikielisyys voi olla myös kielellisen kehityksen tavoite, jolloin kuurojen lasten tulisi saavuttaa sekä hyvä viittomakielen hallinta että hyvä enemmistökielen luku- ja kirjoitustaito. (Stolt 2000: 160.) Kuurojen opetuksessa kaksikielisyys tarkoittaa sitä, että koulunsa päätyttyä kuuro hallitsee hyvin viittomakielen ja osaa lukea ja kirjoittaa alueensa puhuttua kieltä (Takala 2005b: 120).

Kuurot käyttävät äidinkieltään kasvokkain tapahtuvaan kommunikointiin ja suomen kieltä kirjalliseen viestintään. Tällöin kahden kielen välille syntyy selvä raja. Baker esittää tällaisessa tilanteessa olevan vaarana se, että vähemmistökieli mielletään ainoastaan suullisesti käytettäväksi

kieleksi ja enemmistökieli kirjalliseksi. Mahdollisesti tällöin enemmistökieli saa suuremman arvon, koska sen avulla voidaan viestiä kirjallisesti. (Baker 2001: 277.) Viittomakielisille valtakielen oppiminen on juuri tätä: äidinkieli on kasvokkain viestimistä varten ja enemmistökieli kirjallista viestimistä varten. Muitakin mahdollisia tilanteita kuurojen kaksikielisyydelle on olemassa. Esimerkiksi lapsi voi syntyä perheeseen, jossa käytetään kahden eri maan viittomakieltä. Jotkut kuurot voivat oppia myös puhumaan maansa puhekieltä (mts. 284). Tutkimuksessani huomioin arvoista on pääasiassa kuurojen kaksikielisyys, jossa omaa äidinkieltä käytetään ”suulliseen” kommunikointiin ja toista kieltä, kirjoitettua suomen kieltä, käytetään kirjalliseen viestintään.

Kaksikieliseksi tullaan ideologisista, kansainvälisistä tai yksilöllisistä syistä. Vähemmistökielten edustajat koulutetaan kaksikieliseksi, jotta he integroituisivat paremmin yhteiskuntaan. Myös kielen säilyttäminen ja kahden kielen välinen harmonia voivat olla ideologisia syitä (ks. Baker 2001: 111). Kansainvälisistä syistä toista kieltä opiskellaan, jotta voitaisiin käydä kauppaa, matkustaa sekä välittää tietoa. Yksilöllisiä syitä ovat kulttuurisen tietoisuuden lisääminen, kognitiivinen kehittyminen kielen oppimisen myötä, itsensä kehittäminen ihmisenä ja työpaikan saaminen. (Baker 2001: 110–113.) Suomessa kuurojen kaksikielisyys johtuu lähinnä ideologisista syistä: heidän on opeteltava suomen kielen kirjoitettu muoto, jotta he voivat toimia yhteiskunnassa. Kuuroilla voi tuki olla taustalla myös kansainvälisiä syitä ja yksilöllisiä syitä.

Kaksikielisyudessa voidaan erottaa samanaikainen ja perättäinen kaksikielisyys. Kun lapsi omaksuu molempia kieliä yhtä aikaa, tapahtuu samanaikainen kaksikieliseksi kasvaminen, ja lapsi altistuu molemmille kielille jatkuvasti. Perättäisessä kaksikielisyudessa lapsi oppii ensin yhden kielen ja vasta myöhemmin toisen. (Baker 2001: 87.) Perättäinen kaksikielisyys voi tapahtua omaksumalla toinen kieli tai oppimalla se. Omaksuminen tapahtuu lastentarhassa, ystäväpiirissä tai muuten yhteiskunnassa, mutta sitä ei tietoisesti opeteta. Lapsi omaksuu nopeasti uuden kielen ilman, että siihen tietoisesti ohjataan ja opetetaan. Etenkin näin tapahtuu tilanteessa, jossa perheen äidinkieli on asuinalueen vähemmistökielen asemassa. Lapsi oppii naapuruston enemmistökielen. Toisen kielen oppiminen tapahtuu muodollisesti koulussa tai kursseilla. (Mts. 93–94.) Varhaisessa lapsuudessa kaksikieliseksi tuleminen on usein yhtä luonnollinen tapahtuma kuin kielen oppiminen yleensä. Kouluympäristössä lapsi ei ole se, joka tekee valinnan siitä, mitä kieltä hänen tulisi oppia. (Mts. 96.) Tällöin toisen kielen oppiminen on tiedostettu tapahtuma (mts. 113).

Kuurojen kaksikielisyys asettuu samanaikaisen ja perättäisen kaksikielisyuden väliin, koska he eivät kuule suomen kieltä, mutta ovat kuitenkin sen ympäröiminä. Kuuro lapsi näkee päivittäin kirjoitettua suomen kieltä ja hän on ehkä oppinut lukemaan huulilta. (Takala 2005b: 119.) Kuulevaan perheeseen syntyvän kuuron lapsen vanhemmat joutuvat opettelemaan viittomakielen samaan aikaan, kun heidän lapsensa opettelee kieltä ensikielenä. Vanhemmilla ei ole mahdollisuutta

tarjota viittomakieltä äidinkielenä. (Korpijaakko-Huuhka & Lonka 2000: 9.) Tällöin olisi tärkeää, että lapsi pääsee kuurojen pariin ja näkee viittomakieltä mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Lapsen vanhempien äidinkieli ei kuitenkaan muodostu lapsen äidinkieleksi, jos vanhemmat ovat kuulevia ja lapsi kuuro. Tällöin viittomakieli on lapsen ensikieli. Informanttini tilanne on juuri tämä, vaikka hän on ollut kosketuksissa viittomakieleen jo ennen kouluajoja.

Riippuvuushypoteesin mukaan toisen kielen kehittyminen on osittain riippuvaista ensikielen hallinnasta. Tämä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi ensikielellä opitut lukemisstrategiat ovat kaksikielisen ihmisen käytössä myös toisella kielellä. Hypoteesin paikkansapitävyyttä on tutkittu myös kuuroilla. (Stolt 2000: 162–163.) Amerikkalaisen viittomakielen taidon ja englannin kielen lukutaidon välinen yhteys on havaittu useissa tutkimuksissa. On myös havaittu, että kuurojen vanhempien lapset viittovat ja lukevat paremmin kuin kuulevien vanhempien kuurot lapset. Erot kuitenkin pienentyvät lasten taitojen karttuessa. (Strong & Prinz 1999: 137.) Myös suomalaisen viittomakielen ja suomen kielen välistä korrelaatiota on tutkittu ja on löydetty tukea riippuvuushypoteesin väitteelle, että kielillä olisi yhteinen pohja ja että jommallakummalla kielellä omaksutut kielen osa-alueet olisivat käytössä myös toisella kielellä. (Stolt 2000: 162–163.)

Hypoteesin mukaan äidinkielen hallinta auttaa oppimaan muitakin kieliä. Tutkimukseni kannalta merkittävää on se, että oman äidinkielen hallinta auttaa kuuroja omaksumaan myös maansa kirjoitettua enemmistökieltä. Mielenkiintoista on, että amerikkalaisen viittomakielen taidon ja englannin kielen lukutaidon välillä on riippuvuussuhde, vaikka viittomakielestä ei ole kirjoitettua muotoa. Kyseessä ei siis ole ainoastaan toisen kielen omaksuminen, vaan viestintäkanavasta toiseen siirtyminen. Herttuaisen (2004) pro gradu -tutkielma antaa myös jonkin verran viitteitä siitä, että lukemisharrastus tukee luonnollisesti kuuron suomen kielen hallintaa (Herttuainen 2004: 34).

Kieltä ei voi erottaa siitä yhteydestä, missä sitä käytetään. Jonkin henkilön kielitaito voi olla erittäin rajoittunut, mutta tämä henkilö voi silti osata kommunikoida sujuvasti. Toinen henkilö voi osata kieliopin täydellisesti, mutta hän ei osaa tuottaa kieltä kommunikointitilanteissa. *Toiminnallinen kaksikielisyys* tarkoittaa, että henkilö osaa käyttää molempia kieliään riittävän hyvin niissä tilanteissa, joihin hän elämänsä aikana joutuu. *Kielitausta* puolestaan tarkoittaa, mitä kieliä henkilön lapsuudessa on käytetty perhepiirissä, ja se on paljon laajempi käsite. Toiminnallinen kaksikielisyys keskittyy yksilön kielen käyttämiseen. *Kielen valintaan* vaikuttavat monet eri asiat. Kaikilla kaksikielisillä ei ole mahdollisuutta puhua kumpaa tahansa kieltään kaikkialla ja kaikkien ihmisten kanssa. Kielen valintaan vaikuttavat myös yksilön omat asenteet kieliään kohtaan. Vähemmistökielten edustajat voivat haluta käyttää vähemmistökieltään enemmän kuin enemmistökieltä. (Baker 2001: 12–14.) On selvä, että myös kuurot kommunikoivat mieluummin viittomakielellä, jos se vain suinkin on mahdollista. Aina tämä ei kuitenkaan ole mahdollista, ja



kuulevien kanssa kuurot joutuvat monesti turvautumaan suomen kieleen. On siis tärkeää osata myös suomen kieli hyvin, mutta tilanne määrittää sen, kuinka hyvin. Keskustelussa ystävän kanssa kieliopin ei välttämättä tarvitse olla täydellistä. Opinnoissa ja työelämässä sen sijaan on merkitystä myös sillä, että teksti olisi selkeää ja mahdollisimman virheetöntä.

Termillä *kaksikielisyys* viitataan yksilön kaksikielisyyteen. *Diglossia* tarkoittaa kaksikielisyyttä yhteisön tasolla. Diglossiassa yhteisö käyttää kahta kieltä eri tarkoituksiin. Diglossiassa on neljä eri vaihtoehtoa: 1) diglossia ja kaksikielisyys, 2) diglossia ilman kaksikielisyyttä, 3) kaksikielisyys ilman diglossiaa ja 4) ei kaksikielisyyttä eikä diglossiaa. (Baker 2001: 44–45.) Voisi ajatella, että kuurot elävät diglossia-tilanteessa, jos he käyttävät kotonaan viittomakieltä perheen sisäiseen viestintään ja kodin ulkopuolella enemmistökieltä viestintään kuulevien kanssa. Voisi myös ajatella, että kuurot elävät diglossiassa, koska he käyttävät äidinkieltään vain kasvokkain viestintään ja suomen kieltä kirjalliseen viestintään. Ongelmana on kuitenkin se, että diglossiassa molempien kielten tulisi olla äidinkieliä. On kyseenalaista, voiko kirjoitettu kielenmuoto olla äidinkieli. Varsinaisestihan kirjoitettu kieli ei ole luonnollinen kieli, vaan se on aina jonkun kehittämä ja se pitää opetella, se ei ole syntynyt luonnollisesti.

### 2.1.1. Koodinvaihto

*Koodinvaihto* tarkoittaa sitä, että toinen kieli ikään kuin sekoittuu toiseen. Koodinvaihto ei tapahdu satunnaisesti, vaan sillä on yleensä tarkoitus ja kielen vaihtumisessa toiseen kieleen on logiikkansa. Sana- ja lausetasolla koodinvaihto tarkoittaa sitä, että toisesta kielestä otetaan sanoja ja ilmauksia puhuttaessa toisella kielellä. *Lainauksesta* on kyse, kun toisesta kielestä lainatut sanat tai ilmaukset ovat saaneet kielessä vakiintuneen aseman. Koodinvaihto voi joskus johtaa lainaamiseen. (Baker 2001: 100–102.)

Lainauksen ja koodinvaihdon erottaminen toisistaan ei ole aina helppoa. Koodinvaihdossa on yleensä kyse sanan täydellisestä vaihdosta, niin leksikaalisella kuin foneettisellakin tasolla, ilmaus ei mukaudu kielen tapaan ääntää, vaan se säilyttää alkuperäisen ulkoasunsa täysin. Tällaisen erottelun tekeminen on osoittautunut käytännölliseksi. (Kovács 2001: 63–64.) Koodinvaihto on kuin puhetyylin vaihtamista tietoisesti (Ellis 1996: 126). Viitotut kielet ja puhutut kielet tosin käyttävät eri kanavia. Silti koodinvaihto ja lainaaminen ovat mahdollisia ilmiöitä.

Koodinvaihdolla on erilaisia tarkoituksia ja tavoitteita. Siihen vaikuttaa, kuka on mukana keskustelussa, mikä on aihe, ja minkälaisessa kontekstissa keskustelua käydään. Myös sosiaaliset ja poliittiset tekijät voivat vaikuttaa koodinvaihtoon, esimerkiksi kahden kielen välinen enemmistö-

vähemmistö -asetelma. (Baker 2001: 100–102.) Koodinvaihdossa lähtökohtana on se, että puhuja ja kuulija molemmat ymmärtävät koodinvaihdossa olevia kieliä. Ilmaukset ovat sellaisia, jotka voisivat esiintyä molemmissa kielissä ja koodinvaihtoa esiintyy vain niissä ilmauksissa, joissa se ei vaikuta kummankaan kielen kielioppiin. (Cook 1991: 64–65.) Tästä voisi päätellä, että koodinvaihtoa esiintyy vain niissä rakenteissa, jotka ovat mahdollisia sekä viittomakielellä että suomen kielellä. Koodinvaihdosta ei ole kyse, jos jokin rakenne on esimerkiksi suomen kielen vastainen, vaan silloin on kyse transferista (ks. luku 2.1.2.)

Koska koodinvaihto voi tutkijoiden mukaan johtaa enemmistökielen suosimiseen vähemmistökielen kustannuksella, ovat sosiolingvistit puolustaneet kouluissa opetustapaa, jossa kielet selvästi erotetaan toisistaan (Baker 2001: 275). Tällainen erottelu voi olla joillekin kuuroille jokapäiväistä. He keskustelevat muiden viittomakielisten kanssa omalla äidinkielellään, mutta käyttävät toista kieltään kirjoittamiseen ja mahdollisesti asiointiin sellaisten henkilöiden kanssa, jotka eivät osaa viittomakieltä. Vaikka kaikille kaksikielisille tällainen erottelu kielten välillä ei välttämättä olisikaan hyvä asia, on se kuuroille normaalia ja ymmärrettävää.

### 2.1.2. Transferi

Useinkin ihmisillä voi olla eri kielten välistä vaikutusta, jota voidaan kutsua *transferiksi*. Kielten välinen vaikutus voi ilmeentyä esimerkiksi kieliopillisena virhevalintana, korostuksena puheessa ja sanavalinnoissa. Tietyntyyppisiä ihmisiä kohtaan voi syntyä stereotyyppioita sen mukaan, kuinka äidinkieli vaikuttaa vieraskielisessä puheessa. (Odlin 1989: 1–2.) Transferi on vaikutus, joka ilmenee kahden kielen samanlaisuuksista ja erilaisuuksista (mts. 27). Toisen kielen omaksumisessa transferi on olennainen ominaisuus, vaikka tutkijat ovatkin olleet erimielisiä siitä, onko transferi tärkeä ja hyödyllinen vai ei (mts. 3).

Transferia on syytetty kaikista oppijan tekemistä kielivirheistä. Tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että transferi ei ole syynä kaikkeen ja että joskus transferista on myös hyötyä. (Ellis 1996: 306–309.) Sen vuoksi erotellaan positiivinen ja negatiivinen transferi. Positiivinen transferi auttaa kielen omaksumisessa, sillä se auttaa omaksumaan kieltä oman äidinkielen avulla. Positiivisen transferin tutkiminen onnistuu lähinnä vain vertailemalla eri äidinkielisten kieltenoppijoiden tuotoksia. Negatiivinen transferi (*interferenssi*) puolestaan tarkoittaa sitä, että kielen oppijan äidinkieli ikään kuin häiritsee uuden kielen omaksumista. Negatiivisesta transferia ovat alituottaminen (tuotetaan vain muutamia kohdekielen rakenteita), ylituottaminen (yleistetään jokin rakenne muihinkin tapauksiin, joihin se ei kuulu), muut virheet kielen tuottamisessa

(esimerkiksi sanan korvaaminen jollain muulla sanalla, virhearvioinnit ja rakenteiden käytön ongelmat) ja kielen virheellinen tulkinta. (Odlin 1989: 36–37.)

Transferi ei ole aina äidinkielen vaikutusta. Kun henkilö osaa kahta kieltä, molemmat kielet voivat vaikuttaa kolmannen kielen oppimiseen. (Odlin 1989: 27). Tässä tutkimuksessa viitatessani transferiin tarkoitan juuri äidinkielen vaikutusta. Koska transferissa ei ole automaattisesti kyse äidinkielen vaikutuksesta, on hyvinkin mahdollista, että esimerkiksi englannin kieli vaikuttaa informanttini suomenkielisiin teksteihin (ks. luku 1.3). Tutkimuksessani korostuu juuri negatiivisen transferin vaikutus informanttini teksteissä.

Sanastotasolla transferi voi vaikuttaa esimerkiksi siten, että kielen oppija käyttää väärää pronominia tai lisää sanoja, joita ei välttämättä tarvitse. Oppijan itsensä voi olla joskus vaikea havaita tätä. (Odlin 1989: 79.) Äidinkielen lisäksi sanojen käyttöön vieraalla kielellä (tai toisella kielellä) vaikuttavat universaalit tekijät. Esimerkiksi sanojen merkityksen ”venyttäminen” uusiin merkityksiin on negatiivisen transferin ylläleistämisen muoto. Tämä ilmiö on melko yleinen myös yksikielisillä. Kun oppija ei osaa käyttää kontekstissa oikeaa sanaa, hän saattaa turvautua arvaukseen ja valitsee sanan, joka on lähellä oikeaa merkitystä. Näitä ilmiöitä voi esiintyä kaikilla kielen oppijoilla lähdekielestä ja kohdekielestä riippumatta. (Odlin 1989: 80–81.) Sanaston tasolla transferi voi auttaa viestin perillemenoaa, etenkin puheessa, jos kielissä esiintyy samankaltaisia sanoja. (Cook 1991: 41).

Sidosmorfeemien transferin osalta aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että samankaltaisuudet lähdekieleessä ja kohdekieleessä eivät auta oppijaa tuottamaan oikeaa muotoa. Tutkimukset ovat myös tuottaneet ristiriitaista tietoa, esiintyykö morfeemien osalta transferia vai ei. Leksikaalinen samankaltaisuus lähdekielen ja kohdekielen välillä on ratkaiseva tekijä siinä, kuinka paljon transferia esiintyy morfeemien tasolla. (Odlin 1989: 82–83.) Annekatrin Kaivapalu on tutkinut väitöskirjassaan lähdekielen vaikutusta venäjän- ja vironkielisillä suomen oppijoilla. Hänen tuloksensa viittaavat siihen, että transferia esiintyy myös morfeemeissa. (Kaivapalu 2005: 173–175.) Viittomakielen ja suomen kielen systeemit ovat erilaiset, mutta tämän ei siis pitäisi vaikuttaa transferin esiintymiseen.

Tutkittaessa lauseita syntaksin tasolla ei riitä, että huomioidaan kielen yleinen sanajärjestys, vaan jokaisen lauseen sanajärjestystä on tutkittava tapauskohtaisesti. Vaikka tutkittavissa kielissä olisikin yleisesti sama sanajärjestys, voivat eri lausetyypit poiketa siitä, jolloin kielten välille voi tulla eroja. Joissain kielissä sanajärjestys voi olla joustavampi kuin toisissa. Sanajärjestyksen vaihtelu voi siirtyä kielestä toiseen, vaikka kohdekieleessä ei voitaisikaan käyttää sanajärjestystä yhtä joustavasti. Sama toimii päinvastoin. (Odlin 1989: 86–87.) Transferin vaikutuksesta oppijan kieleen sanajärjestyksen osalta ei kuitenkaan ole voitu tehdä mitään yleisiä päätelmiä. On oletettu, että

kielen oppija on kirjoittaessaan erityisen tietoinen, mitä aikoo tuottaa ja missä järjestyksessä, jolloin transferin vaikutus olisi vähäinen. (Ellis 1996: 313–314.)

Transferin tutkimisessa tärkeää on paitsi kahden kielen rakenteiden vertailu myös kielten syvempi vertailu, sillä transferi vaikuttaa myös ei-rakenteellisissa kielen ominaisuuksissa (Odlin 1989: 28). Näitä ei-rakenteellisia kielen muotoja ovat esimerkiksi diskurssi, sanasto ja kielioppi. Lisäksi muitakin vaikuttavia tekijöitä on olemassa, kuten motivaatio, opetusryhmän koko, oppijan ikä, kielitietoisuus ja oppijan persoonallisuus. Nämä tekijät eivät ehkä suoraan vaikuta transferiin, mutta ne voivat vaikuttaa transferin esiintymiseen oppijan kielessä. (Mts. 129–130.)

Vaikka transferin tutkimisessa on päästy jo pitkälle, löytyy siitä vielä ongelmakohtia. Vielä ei osata sanoa, kuinka erotetaan kommunikaatioon liittyvä transferi ja oppimiseen liittyvä transferi toisistaan. Ei myöskään olla aivan selvillä siitä, mikä olisi paras tapa verrata kahta kieltä. Molemmat ongelmat ovat sellaisia, että ne eivät kosketa yleisesti vain transferin tutkimista. (Ellis 1996: 340.)

## 2.2. Kielen oppiminen, kielen osaaminen, kielitaito

Kielen *omaksumisen* ja kielen *oppimisen* ero voi olla hyvin epäselvä. Kielen omaksumista pidetään yleensä epämuodollisempänä tapahtumana, kieli omaksutaan ilman suurempia tietoisia ponnistuksia kielitaidon saavuttamiseksi. Kielen oppiminen puolestaan on tietoisia opettelua kielitaidon saavuttamiseksi. Toisen kielen omaksumista voidaan tukea opettamalla kieltä esimerkiksi kouluissa. Tällä tavalla kielestä saadaan enemmän tietoa ja ehkä opitaan käyttämään kieltä oikein erilaisissa tilanteissa. Ei ole helppoa erottaa toisistaan luonnollisesti kaksikieliseksi tulevista ja kaksikieliseksi opettamista. (Baker 2001: 87.) Vieraan kielen oppiminen tarkoittaa sitä, että opitaan kieli, jota ei käytetä päivittäisen kommunikaation välineenä lähiympäristössä, ja jolla ei ole tärkeitä tehtäviä kyseisen maan sisällä. Toisen kielen oppiminen tarkoittaa, että opitaan sellainen kieli, jota käytetään oppijan päivittäisessä ympäristössä. (Skutnabb-Kangas 1988: 110–111.)

*Kielellinen syötös* käsittää tiedon, jota saadaan, kun opitaan toista kieltä. Opettaessaan toista kieltä opettajan tulisi mukauttaa kieltään siten, että oppijat ymmärtävät opettajan kommunikointia. Opettajan tulisi miettiä, mitä eroja luokkatilanteella ja autenttisella tilanteella on, sekä millaisella syötöksellä oppijan kielenoppiminen parhaiten käynnistyy. (Baker 2001: 117.) Kielellisen syötöksen teorioita on olemassa useita (ks. Baker 2001: 117–121). Luvussa 1.3 olen maininnut, että informanttini koki etenkin suomen kielen opiskelun kouluaikoina hankalaksi opetuksen vuoksi. Kenties kyseessä on ollut juuri ongelma kielellisen syötöksen kanssa. On hyvinkin mahdollista, että

opettajan tarjoama kielellinen syötös ei ole ollut informantin oppimisen kannalta oikeanlaista. Myös Herttuaisen tutkimuksesta selviää, että kuurot kokevat viitotun suomen hankalaksi ymmärtää etenkin luokkahuonetilanteessa. Herttuaisella onkin yksi informantti, joka muistuttaa kielelliseltä taustaltaan omaa informanttiani, ainakin esittelyn perusteella. (Herttuainen 2004: 34.)

Informanttini osaa kuitenkin muita kieliä omasta mielestään hyvin. Muiden kielten opettajat ovat voineet osata asettaa syötöksensä oikealle tasolle. Vieraiden kielten opettajat tosin opettavat myös itselleen vierasta kieltä, kun taas suomen kielen opettaja opettaa omaa äidinkieltään. Tällöin voi olla haastavampaa asettaa kielellinen syötös oikealle tasolle. Jos opettajalla ei ole koulutusta tai kokemusta opettaa suomea toisena kielenä äidinkielen sijaan, on hyvinkin mahdollista, että oppilaat eivät hyödy opetuksesta. On kuitenkin muistettava, että tutkimuksessa käytettävissäni on ainoastaan informanttini oma mielipide asiasta.

Huolimatta siitä, että samassa oppimisryhmässä olevat oppilaat saavat samanlaista kielellistä syötöstä, he saavat erilaisia tuloksia toisen kielen oppimisessa. Oppimiseen vaikuttavat myös yksilön persoonalliset ominaisuudet. (Baker 2001: 121.) (Ks. myös mts. 122–129.) Aina ei siis voida syyttää opettajaa siitä, että kielellinen syötös ei ole ollut oikeanlaista. On huomioitava myös erilaiset oppijat luokkahuonetilanteessa ja muistettava, että jokainen oppija on yksilö ja jokainen oppii asioita yksilöllisesti. Samat opetusmenetelmät eivät sovi kaikille. Vaikka informanttini ei olekaan mielestään hyötynyt kouluaikaisesta opetuksesta, on mahdollista, että luokassa on ollut oppilaita, jotka ovat hyötynyt opetuksesta. Opetuksessa oppijoita tosin auttaa, jos opettaja osaa oppijoiden kieltä opettaessaan toista kieltä. Tällöin opettaja voi paremmin vertailla kahta kieltä. Jos opettaja ei osaa oppijoiden äidinkieltä, on vertailu luonnollisesti vaikeampaa. (Odlin 1989: 136.)

On tärkeää, että oppilaat ymmärtävät opettajan opetusmenetelmät ja niiden tarkoituksen. Myös opettajan on tärkeä pohtia omien opetusmenetelmien tavoitteita ja tarkoituksia luokassa. (Cook 1991: 3.) On siis myös mahdollista, että opettajan antama syötös oppituntien aikana on ollut informantilleni sopivaa, mutta opetusmenetelmien tarkoitus opetustilanteessa ei ole ollut selvä. Jos opettaja ei itsekään tiedä, miksi jotakin asiaa opetetaan jollain tavalla, on selvää, etteivät oppilaat ymmärrä opetettavaa asiaa. Tämän tutkimuksen osalta on kuitenkin mahdotonta selvittää, miksi informanttini saama opetus ei ole ollut tehokasta, sillä asiasta on olemassa vain informanttini mielipide, ei muita näkemyksiä.

Kielen osaamista voidaan mitata neljän eri taidon avulla: kuullun ymmärtäminen, puhuminen, lukeminen ja kirjoittaminen. Näistä kuunteleminen ja lukeminen ovat ymmärtämiseen liittyviä taitoja ja puhuminen ja kirjoittaminen ovat tuottamiseen liittyviä taitoja. Kaksikielisistä jotkut ymmärtävät kieltä, mutta eivät osaa tuottaa sitä. He ovat passiivisesti kaksikielisiä. Tämän perusteella on vaikea mitata, onko henkilö kaksikielinen vai ei. Lisäksi kielen ymmärtäminen ja

tuottaminen voi olla aiheesta riippuvaa. Joku voi osata keskustella vain tietyistä aiheista ja joku toinen voi ymmärtää vain tietyn aihealueen tekstejä. (Baker 2001: 4–5.) Kaksikielisen henkilön kielitaitoa arvioitaessa tulisi huomioida, missä ja kenen kanssa henkilö käyttää tiettyä kieltä. (Baker 2001: 9.) Kielitaitoa arvioitaessa on otettava huomioon useita eri tekijöitä, ei ainoastaan pelkkää kielen mekaanista osaamista.

Jotta todellista kielen osaamista voitaisiin mitata, täytyisi mitata henkilön *kommunikatiivista kompetenssia*. Kommunikatiivinen kompetenssi sisältää kieliopin ja sanaston hallinnan lisäksi todellisen kielenkäytön tilanteen: osallistujia on enemmän kuin yksi, tilannetta ei hallita mistään, vaan se voi johtaa mihin tahansa lopputulokseen ja tilanteella on jokin tarkoitus. Tällaisen arviointitilanteen järjestäminen on erittäin vaikeaa, jollei mahdotonta. (Baker 2001: 32.) Lisäksi kielenkäyttäminen ja ymmärtäminen vaativat kontekstuaalista tietoa tilanteesta. Lukiessaan jotain tekstiä oppijan tulee osata liittää se johonkin kontekstiin, jotta hän voisi ymmärtää, mistä siinä todella on kyse. Vaikka sanojen ymmärtäminen on tärkeää, se ei pelkästään riitä, jos ei ymmärrä, mihin ne liittyvät. (Cook 1991: 54–55.)

*Puolikielinen* kuvataan kaksikieliseksi henkilöksi, jolla on käytössään vain vähäinen sanasto ja epätäydellinen kielioppi kummassakin kielessä. Hänellä on ongelmia tuottaa kumpaakin kieltä vaivatta, hänen kielensä on jäykkää ja hän ei osaa käyttää kumpaakaan kieltä luovasti. Hänellä on myös ongelmia ajatella ja ilmaista tunteita kummallakin kielellä. *Puolikielinen*-termi on ongelmallinen ja se koetaan epäkorrektiksi, sillä kaksikielisen määrittäminen on vaikeaa ja kaksikielisyys sisältää monia eri seikkoja, joita ei aina huomioida. (Baker 2001: 9.) (Ks. myös mts. 9–10.) En usko, että tutkimuksessani on kyse puolikielisydestä. Aineistoni tekstit kuitenkin voivat vaikuttaa siltä, että informanttini ei osaisi suomen kieltä. Tarkemmin tutkittaessa kuitenkin on selvää, että informanttini osaa kirjoittaa myös oikein. Virheissä ei siis ole kyse puolikielisydestä.

*Fossiloitumisella* tarkoitetaan kielenoppimisen seisahtumista. Opiskelusta huolimatta kielitaidossa ei tunnu tapahtuvan mitään muutoksia. Fossilisoituminen on käsite, joka on helppo ymmärtää, mutta tutkimuksen kannalta se on ongelmallinen. Fossiloitumisen toteaminen jollakin kielenoppijalla on vaikeaa, koska se vaatisi oppimisen seuraamista pitkällä aikavälillä, eikä senkään jälkeen ole varmaa, onko kyseessä fossiloituminen vai jokin pitempiaikainen seisahtuminen oppimisessa. Voidaan vain dokumentoida, että jokin piirre oppijankielessä ei ole muuttunut pitkään aikaan. Sirkku Latomaan mukaan olisi parempi käyttää termiä *oppimisen stabilisoituminen* tai *tasanne*, koska voidaan ainoastaan todistaa, että kielen kehitys on pysähtynyt joksikin aikaa, mutta ei välttämättä lopullisesti. Oppiminen voi olla käynnissä, vaikka sitä ei aina huomaa. (Latomaa 1996: 100–101.) On mahdollista, että fossilisoituminen johtuu siitä, että oppija on oppinut kieltä tarpeeksi hyvin omia kommunikointitarpeitaan varten. Tämän jälkeen oppimisen motivaatio laskee

ja oppija voi kokea, ettei hänen tarvitse enää oppia uusia asioita kohdekielestä. (Larsen-Freeman & Long 1991: 60–61.) Fossilisoitumista voisi siis pitää syynä siihen, miksi toisen kielen oppijat eivät opi kieltä äidinkielen tavoin. Fossilisaatioon on olemassa erilaisia syitä, joita esimerkiksi ovat oppijan ikä, oppimisen halun puuttuminen, oppimisen mahdollisuuden puuttuminen ja oppijan saama vääränlainen palaute kielitaidosta. Joskus kielenosaaminen tuntuu kulkevan taaksepäin sen sijaan, että se edistyisi. Myös tämä liittyy fossilisoitumiseen. (Ellis 1996: 353–354.)

Edellä olen jo lyhyesti kumonnut puolikielisyiden informanttini tapauksessa. Myös fossilisoitumista on vaikea todistaa tässä tutkimuksessa. Vaikka tutkimuksen tekemisen aikana vaikuttikin siltä, että informanttini kielitaito ei edisty, en voi tehdä päätelmää siitä, että kyseessä olisi fossilisoituminen. Tutkimus tapahtui melko lyhyen ajan aikana, eikä informantin aikaisemmasta kielitaidosta ole näyttöä. On toki mahdollista, että informanttini kielitaito on hetkellisesti pysähtynyt, mutta fossilisoitumista ei voida todistaa.

*Pintasujuvuus* on kyky puhua kieltä sujuvasti, aidolla korostuksella, arkisista asioista, kasvokkain jonkun kanssa tilanteissa, jotka eivät ole älyllisesti vaativia ja jotka sisältävät johtolankoja tilanteeseen liittyvistä seikoista. Ajatuskieli sen sijaan on kyky osata käyttää kieltä ajattelun välineenä ongelmanratkaisussa, älyllisesti vaativissa johtolangattomissa tilanteissa. (Skutnabb-Kangas 1988: 77.) Pintasujuvuus on tutkimuksessani monimutkainen käsite. Luetunymmärtämistä tutkittaessa informanttini varmaankin hallitsee suomen kielen melko hyvin ja hän kykenee ymmärtämään, mitä monimutkaisimmillakin teksteillä tarkoitetaan. Sen sijaan tekstin tuottaminen on hankalampaa. Kielen oppimisessa ymmärtäminen kulkee tuottamisen edellä, joten sinänsä asia ei ole yllättävä. Kielen ymmärtäminenkin on monimutkainen prosessi, eikä sitä ole helppo mitata. Pelkästään sillä perusteella, että tekstit eivät ole suomen kielen normien mukaisia, ei voida tuomita informanttini kielitaitoa pintasujuvaksi. Asia vaatii tarkempaa analyysia ja tutkimista.

Ihmisen lukemisharrastus heijastaa kirjoitukseen, etenkin jos harrastus on aloitettu jo lapsuudessa. Kuulevalle lapselle kirjoittamaan opiskelussa on läsnä puhuttu kieli ja kirjoitettu kieli. Sen sijaan kuurolla lapsella voi olla läsnä kolme eri kielimuotoa: viitottu, puhuttu ja kirjoitettu. Kuuroille lapselle kirjoitetun kielen oppiminen voi olla vaikeampaa kuin kuulevalle, koska viittomakielen fonologinen rakenne poikkeaa suuresti puhutun kielen rakenteesta. Kuurot joutuvat pohtimaan kahden kielen rakenteita kääntäessään tekstiä viittomakielelle tai päinvastoin. (Takala 2005c: 126–127.)

Kirjoitettu kieli eroaa puheesta ja viitotusta kielestä siten, että se säilyy ja siihen voi aina palata. Puheessa on läsnä asioita, joita ei voi teksteissä tuoda samalla tavalla ilmi, kuten katsekontakti ja prosodiikka. Ne antavat sanomalle oman merkityksensä. Vieraskielinen voi ymmärtää tekstiä, vaikka sanasto olisikin vajavainen tai kielioppi ei olisi hallussa. Kirjoittaminen on

kuitenkin vaikeampaa. Yleensä kaksikielinen prosessoi tekstiä mielessään sillä kielellä, millä hän kirjoittaa. Tämä tarkoittaisi, että kirjoittaessaan kuuro henkilö miettii asian ensin mielessään viittomakielellä, muotoilee sen mielestään sopivaksi. Tämän jälkeen hän miettii, kuinka järjestää tekstin ja vasta tämän jälkeen hän pohtii kielioppiasioita. Teksti kulkee monen eri prosessin läpi ennen kuin se on edes paperilla. (Takala 2005c: 140–141.)

### 2.2.1. Välikieli

Kielessä ilmauksen muodostuminen on aina tavalla tai toisella rakenteeseen sidottua. Joskus ilmauksen muodostamisessa kielen oppija käyttää lähteenään äidinkielen rakennetta. Oppijan *välikieli* toimii oppijan oman äidinkielen ja kohdekielen välillä. (Cook 1991: 23.) Kielen oppija rakentaa sääntöjä kohdekielestä omassa mielessään (Ellis 1996: 352). Kaikilla kielenoppijoilla on oma välikielensä, erona on se, kuinka oppiminen koetaan (Larsen-Freeman & Long 1991: 60).

Välikieli ei ole täysin sattumanvaraista, vaan se on muuttuva järjestelmänsä, jolla on omat sääntönsä (Cook 1991: 23.) Se sisältää sääntöjä, jotka koko ajan muuttuvat ja tarkentuvat sitä mukaa, kun oppija oppii kieltä lisää (Ellis 1996: 352). Välikieli on kuin jatkumo, jossa kieltä rakennetaan uudelleen ja uudelleen. Vaikka oppija käyttäisikin välikielessä apunaan äidinkieltään, toimii välikielessä aivan omat sääntönsä, joita ei löydy oppijan äidinkielestä eikä kohdekielestä. (Mts. 115.) Kielenoppija muodostaa hypoteeseja kohdekielestä ja testaa näitä aktiivisesti (mts. 30). Välikieliteorian mukaan kieltä opitaan koko ajan monimutkaistamalla ilmaisuja. Oppijan rakentama kielioppi on koko ajan monimutkaisempaa sitä mukaa, kun tietoa tulee lisää. Äidinkielen oppimisen sijaan toisen kielen oppijalla on käytössään joukko sääntöjä, joihin suhteuttamalla hän voi luoda uutta kielioppiaan. (Mts. 352).

Välikielinen puhe on puhetta, jota kielen oppijat puhuvat keskenään (Ellis 1996: 247). Kun natiivi puhuu kielenoppijalle, puhe on yksinkertaistettua ja se muistuttaa hieman pienelle lapselle suunnattua puhetta. Puhe on silti hieman monimutkaisempaa kuin pelkää lapselle suunnattu puhe. Lapselle suunnatussa puheessa päätarkoitus on lapsen käyttäytymisen ohjaamisessa, mutta aikuiselle suunnatussa puheessa päätarkoitus on vaihtaa informaatiota. (Mts. 251–252.) Välikielinen puhe puolestaan on köyhempää kieliopiltaan kuin lapselle suunnattu puhe tai vieraskieliselle suunnattu puhe. Samoin kieleen liittyvät puheen konventiot jäävät vähäisemmälle huomiolle (esimerkiksi kohteliaisuus). Sen sijaan merkitysneuvotteluja käydään laajemmin kuin vieraskieliselle suunnatuissa keskusteluissa. (Mts. 266.)

Koodinvaihdon osalta (luku 2.1) tutkijat ovat miettineet, onko olemassa jokin *matriisikieli*, joka asettaa lauseelle viitekehysten samalla, kun oppija omaksuu opittavasta kielestä uusia asioita.



Matriisikieleen on monenlaisia eri näkökulmia, joista riippuen peruskieli voisi olla konteksti, oppijan vahvin kieli tai ne elementit, joista lause rakentuu. Kaikki tutkijat eivät ole sitä mieltä, että matriisikieli on olemassa. On vaikea todistaa, mikä matriisikieli on ja lisäksi sitä on vaikea tutkia. (Kovács 2001: 64.) Matriisikieli käsitetään kieleksi, joka antaa perustan kielelliselle ilmaukselle. Matriisikieleen lisätään kohdekielen elementit. (Kovács 2001: 70.)

Välikielen merkitys tutkimuksessani on mielenkiintoinen. Vaikka tutkin, kuinka viittomakieli vaikuttaa suomen kieleen, on huomioitava, että kaikissa tapauksissa kyseessä ei ole niinkään viittomakielen vaikutus vaan välikieli. Koska informanttini osaa useampiakin eri kieliä, on hyvin mahdollista, että suomen kielen teksteihin on vaikuttamassa viittomakielen lisäksi englanti ja amerikkalainen viittomakieli. Lisäksi varmasti jonkin verran teksteissä on välikielen ilmiöitä.

### **2.2.2. Kaksikielisyys koulussa**

Vaikka kaksikielisyttä on historian aikana esiintynyt paljon, ei kouluissa ole otettu sitä läheskään aina huomioon. 1800-luvulla Amerikassa alkoi ilmestyä ensimmäisiä kaksikielisiä opetustapoja. Enemmistökielellä ja enemmistökielen opetus oli kuitenkin vallitsevaa. 1900-luvulle tultaessa alkoi esiintyä enemmän kaksikielistä opetusta, kaksikieliset oppilaat saivat opetusta joissain aineissa omalla äidinkielellään. Asenne kaksikielisyttä ja kaksikielistä opetusta kohtaan muuttui selvästi 1900-luvun ensimmäisinä vuosikymmeninä, ja koulujen ainoan kielen tuli olla englanti. Vasta 1950-luvulla alettiin ajatella, ettei amerikkalainen yksikielisyys olekaan hyvä asia ja vähitellen alettiin hyväksyä muitakin kieliä. Kaksikieliseen opetukseen palaaminen tapahtui vuonna 1963 Floridassa. (Baker 2001: 184–186.)

Suomalaisen kaksikielisen opetuksen historia on joiltain osin samanlainen kuin amerikkalaisen kaksikielisen opetuksen historia, vaikka joitain eroja historioissa on. Olennaista on se, että kaksikielistä opetusta ei ole aina tunnustettu tarpeelliseksi. Suomalaisen peruskoulun opetussuunnitelmassa ei vielä vuonna 1979 ole määritelty erikseen, mikä on oppilaan äidinkieli. Oletuksena lienee ollut se, että oppilaille opetetaan suomea äidinkielenä. (OPS 1979: 17–36.) Opetussuunnitelmaa uudistettiin vuonna 1994, jolloin huomioitiin myös muiden kuin äidinkieleltään suomenkielisten oikeus oman äidinkielenensä opiskeluun. Opetussuunnitelmassa on myös huomioitu kaksikielisten oppilaiden osallistuminen opetukseen ja viittomakielen asema kuuron oppilaan äidinkielenä. (OPS 1994: 43–53.) Opetushallituksen uusin opetussuunnitelma on ilmestynyt vuonna 2004. Tässä suunnitelmassa on liitteenä Opetushallituksen suositus maahanmuuttajien äidinkielen opetuksen perusteiksi, mikä tarkoittaa sitä, että huomioidaan se, etteivät ainoastaan kotimaiset kielet ole oppilaiden äidinkieliä nykyisin. (OPS 2004: 303–306.)

Opetussuunnitelmassa myös tunnustetaan viittomakieli äidinkieleksi ja opetuskieleksi. Viittomakieliset ymmärretään vähemmistöryhmänä, joiden kulttuuri tulee ottaa huomioon opetuksessa. (OPS 2004: 33.)

Eri kouluissa kaksikielisellä opetuksella voi olla eri päämäärä. *Transitionaalisen* opetuksen tavoitteena on siirtää lapsi vähemmistökielestä enemmistökielen pariin. Kyseessä voi olla sosiaalinen ja kulttuurinen assimilaatio. *Säilyttävän* opetuksen tavoitteena on säilyttää vähemmistökieli ja vahvistaa lapsen kulttuurista identiteettiä ja vahvistaa vähemmistön asemaa. Kieltä voidaan tällöin opettaa joko kielitaidon säilymisen vuoksi tai siten, että lapsi oppii käyttämään rikkaammin äidinkieltään ja hänen luku- ja kirjoitustaitonsa kehittyvät. (Baker 2001: 192–193.) Kaksikielisille lapsille koulu on yleensä tärkeässä asemassa äidinkielen kehittämisessä (mts. 269). Nykyisen suomalaisen opetussuunnitelman tarkoituksena on rakentaa oppilaan omaa kulttuuri-identiteettiä. Perustana on suomalainen kulttuuri, mutta opetuksessa on otettava huomioon kansalliset ja paikalliset erityispiirteet. (OPS 2004: 12.)

Kuurojen opetuksella on pitkät juuret. Viittomakieli ja kuurojen opetus on ollut ajankohtaista jo keskiajalla ja 1600-luvulla alettiin uskoa, että kuuroja voi opettaa (Wallvik 2001: 13, 19). Varsinaiset kuurojen koulut syntyivät 1700-luvulla. Tällöin syntyi myös puhemenetelmäopetus, jonka avulla oli tarkoitus opettaa kuurot puhumaan. (Mts. 41). 1800-luvun puolella alettiin yleisesti siirtyä puhemenetelmäopetukseen ja viittomakielen käyttö kiellettiin (mts. 138). Suomessa siirryttiin puhemenetelmäopetukseen 1800-luvun lopulla (Salmi & Laakso 2005: 152). Oralismien aikana myös kirjoituksen osuus kuurojen opetuksessa oli kyseenalainen, jotkut jopa uskoivat, että kirjoituksen opetus oli huulioluvun esteenä (Wallvik 2001: 194). Lopulta vasta 1900-luvun puolen välin jälkeen oralismista on alettu päästä ja kuurot voivat taas saada opetusta omalla äidinkielellään.

Kuurojen on ajateltu olevan jonkinlainen yhteiskunnallinen ongelma koulutuksen, sosiaalityön, terveydenhuollon ja työmarkkinoiden osalta. Tilanne on ollut samanlainen kuin monella muulla etnisellä vähemmistöllä maailmassa. (Baker 2001: 284.) Kuurojen kouluissa opetuksen tavoitteena on yhä enemmän kielen kehitys viittomakielen kautta ja vasta myöhemmin kirjallisten taitojen kehitys ja kaksikielisyys. Päteviä opettajia viittomakielistä opetusta varten ei tosin vielä ole paljoakaan. (Mts. 286).

Kuurojen opetuksen historia ja kaksikielisten opetuksen historia muistuttavat toisiaan siten, että vasta viime vuosikymmeninä on alettu tunnustaa tarve saada opetusta omalla äidinkielellä. Lisäksi oman äidinkielen opetus on ollut puutteellista, joten kaksikielinen lapsi ei ole saanut tarvitsemaansa ohjausta, jotta kielitaito ja sen eri osa-alueet olisivat voineet kehittyä mahdollisimman hyvin. Kaksikielisen opetuksen historiassa on vasta viime aikoina alettu

ymmärtää, että oman äidinkielen opetus on tärkeää. Vieläkään opetuksen taso ei välttämättä ole tarpeeksi korkea, sillä olisi tärkeää, että opettaja olisi myös äidinkielen. Etenkin kuuroja äidinkielistä opettajia on tällä hetkellä melko vähän. Määrä tosin koko ajan lisääntyy. Opetus kehittyy koko ajan parempaan ja laadullisempaan suuntaan. Voisi olettaa, että tulevaisuudessa kuurojen koulujen opetus ja opettajien tietoisuus lisääntyy ja siten oppilaat hyötyvät opetuksesta enemmän.

### **2.3. Kahden kielen vertailu**

Kaikissa kielissä ei ole kirjoitettua muotoa. Tällöin ei ole välttämättä mahdollista vertailla kahden kielen kirjoitettuja tekstejä. (Odlin 1989: 124.) Suomalaisella viittomakielellä ei ole kirjoitettua muotoa. Suomalaiset kuurot joutuvat tämän vuoksi opettelemaan suomen kielen kirjoitetun muodon toisena kielenään. Tutkimuksessani vertailen viitotun kielen vaikutusta kirjoitettuun kieleen, koska ei ole mahdollista vertailla molempien kielten kirjoitettua muotoa. Vaikka suomen kielen kirjoitettu muoto käyttääkin visuaalista kanavaa viestin välityksessä, ovat kielet kuitenkin muodoltaan erilaiset. Ei kuitenkaan ole tavatonta verrata puhuttua ja kirjoitettua kieltä, sillä natiiveillakin puhujilla puhuttu kieli voi vaikuttaa kirjoitettuun kieleen. Kuuron kirjoituksessa olisi kuitenkin hyvä huomioida se, että enemmistökielen kirjoitettu muoto toimii toisena kielenä.

#### **2.3.1. Kielten erilaisuus ja samuus**

Tyypillinen tapa aloittaa kielellinen analyysi kahden kielen välillä on kielten välinen tiettyjen kieleen kuuluvien ominaisuuksien vertailu. Yksi näistä ominaisuuksista on esimerkiksi sanajärjestys. On olemassa joukko ominaisuuksia, jotka sisältyvät kaikkiin kieliin, esimerkiksi nominit ja verbit. (Ellis 1996: 417.) Kaikissa kielissä ilmaistaan myös yksiköllisyyttä ja monikollisuutta, ja lisäksi monikon ilmaus on pitempi, jos yksikkö ja monikko ovat eripituiset. Kielessä esiintyvä lingvistinen järjestys noudattaa maailmassa olevaa ontologista järjestystä. Tämän järjestyksen avulla ilmaistaan, edeltävätkö vai seuraavatko tapahtumat tai tapahtumista esitetyt lauseet toisiaan. Syy-seuraus -järjestys on kaikissa kielissä pakollinen, mutta joissain kielissä on mahdollista ilmaista ensin seuraus ja vasta sen jälkeen syy. (Itkonen 1996: 261.)

Nykyisin ollaan yksimielisiä siitä, että puhutut ja viitotut kielet ovat peräisin yhdestä ja samasta kielikyvystä (Itkonen 1996: 252). Chomskyn ajatusten mukaan universaali kielioppi olisi biologista perimää kaikilla ihmisillä ja sen avulla lapsi omaksuu kielen (Odlin 1989: 43). Teorian mukaan lapsi on valmis omaksumaan mitä tahansa luonnollista kieltä, oli se sitten viitottua tai

puhuttua. Puhutut ja viitotut kielet käyttävät kuitenkin eri kanavia viestin välittämisessä: toinen auditiivista, toinen visuaalista. Yhteisen kielikyvyn on siis oltava luonteeltaan abstrakti, jotta se voi toteutua molemmissa kanavissa. Itkosen mukaan on selvää, että auditiivisuus ja visuaalisuus kumpikin pakottavat kieltä omaan suuntaansa. (Itkonen 1996: 252.)

Kaksikielisyydestä on kehitetty myös eräänlainen jäävuoriteoria. Sen mukaan pinnalla olevat, näkyvät osat voivat vaikuttaa erilaisilta toisiinsa nähden, mutta pinnan alla vaikuttaa eräänlainen keskusyksikkö, joka yhdistää jäävuoret eli kielet toisiinsa, jolloin ne eivät toimikaan toisistaan erillään, vaan toisiinsa linkittyen. Molemmat kielet toimivat saman prosessin avulla. (Baker 2001: 165.) Vaikka siis viitottu kieli ja puhuttu kieli käyttävät eri kanavia sanoman perille menemisessä, on jäävuoriteorian mukaan kielenoppijan käytössä molempia kieliä yhdistävä tekijä. Kaikissa kielissä on olemassa jonkinlainen systeemi, jonka mukaan kielet toimivat. Toisen kielen oppimisessa ei olekaan kyse siitä, että opitaan toisen kielen systeemi alusta asti. Kyse on siitä, että opitaan, kuinka systeemi toimii toisessa kielessä. Itse kielioppia ei tarvitse opetella uudestaan, vaan opitaan, kuinka esimerkiksi subjekti toimii toisessa kielessä. (Cook 1991: 24.) Jonkinlainen tieto kielestä on siis jo olemassa ja kielelle on jonkinlainen vertailupohja.

Naapurikielillä on useimmiten jonkinlaisia yhteyksiä toisiinsa. Nämä yhteydet voivat vaikuttaa kieleen ja lainautumisena tai samansuuntaisena muuttumisena. Sanat ja fraasit lainautuvat helposti, mutta myös syntaktiset elementit ja rakenteet voivat lainautua. (Häkkinen 1994: 50.) Suomalainen viittomakieli ja suomen kieli eivät ole naapurikieliä, vaan ne ovat molemmat saman maan kieliä. Suomen kielellä on enemmistökielen asema ja suomalaisella viittomakielellä on vähemmistökielen asema. Ei ole mahdotonta, etteikö suomalaisen viittomakielen ja suomen kielen välillä tapahtuisi lainausta tai samansuuntaista muuttumista. Kielistä voi siis löytyä samantapaisia piirteitä, vaikka ne eivät olisi keskenään sukua.

Suomen kieli on tyypillinen synteettinen kieli (Itkonen 1996: 59). Suomen kielen taivutusmuotoja muodostetaan liittämällä sanoihin liitteitä, affikseja, ja tämän avulla esimerkiksi osoitetaan erilaisia viittaussuhteita. Synteettisen kielen rektiolle on ominaista, että taipuva sana vaatii vastaavalla tavalla taivutettuja sanoja. Semanttiset roolit ilmaistaan itsenäisillä, taipuvilla sanoilla. (Mts. 59–60.) Suomalainen viittomakieli kuvataan usein polysynteettiseksi kieleksi. Myös polysynteettiset kielet perustuvat affiksaatiolle. Affiksit ovat kuitenkin erilaisia ja niitä tarvitaan eri määrä kuin synteettisessä kielessä. Polysynteettisessä kielessä voidaan esittää useita semanttisia rooleja sisältävä lause yhtenä sanana, kun taas synteettisissä kielissä saman asian ilmaisemiseen tarvitaan useita sanoja. (Itkonen 1996: 64–65.) Polysynteettisissä kielissä yksi sana voi ilmaista nominaalisia, verbaalisia ja adjektiivinomaisia aineksia (mts. 82).

Kaikki kielet ilmaisevat suurin piirtein saman merkityssisällön. Eri kielet voivat käyttää saman merkityksen ilmaisemiseen erilaisia, joskus paljonkin toisistaan poikkeavia keinoja. Erään jaottelun mukaan kielet voidaan jakaa kolmeen eri päätyyppiin sen mukaan, kuinka kielten verbit koodaavat perustilanteen ja tavan: 1) verbi koodaa tavan (esim. suomi, englantti), 2) verbi koodaa polun (romaaniset kielet), 3) verbi koodaa hahmon (polysynteettiset kielet). Eri kielissä verbiin koodataan perusmerkityksen lisäksi erityyppisiä informaatioita. (Itkonen 1996: 23–25.)

Kieli koostuu äänneistä, sanoista, lauseista ja teksteistä sekä niiden rakennetta ja käyttöä säätelevistä säännöistä. Toisin sanoen kieli on laaja ja monimuotoinen ilmiö. Esa Itkosen (1996) mukaan on järkevää ottaa kuvauksen lähtökohdaksi yksinkertainen lause peruskäytössään. Siitä voidaan edetä asteittain muihin tapauksiin. Joka tapauksessa lähtökohta on monimutkainen ja sen vuoksi voi olla hankalaa erottaa olennainen asia epäolennaisesta. (Itkonen 1996: 1.) Jokainen lause välittää informaatiota vastaanottajalle. Lause myös sisältää jaon vanhan ja uuden informaation välillä. Kielessä on siis jako *topiikin* ja *fokuksen* välillä: topiikki on tuttu, fokus on uusi asia, jota topiikista kerrotaan. (Mts. 228.) Eri kielissä topiikki ja fokus voivat esiintyä eri järjestyksessä ja ne merkitään lauseissa eri tavoin.

Prototyypinen lause sisältää teon ja joukon semanttisia rooleja. Näistä rooleista keskeisimmät ovat *agentti* eli tekijä ja *patientti* eli kohde. Teko ilmaistaan verbillä ja tekijä ja kohde substantiivilla tai pronominilla. (Itkonen 1996: 151–152.) Eri kielissä agentti ja patientti voidaan merkitä eri ilmauksissa eri tavoin. Ilmausten semanttinen viesti kuitenkin säilyy samana. Vertailtaessa kahta kieltä on hyvä muistaa, että kielten erot voivat näkyä morfologian ja syntaksin alueella, eivät niinkään semantiikassa. (Odlin 1989: 75.) Tärkeimpiä lauseenjäsenten merkitysijöitä ovat sanajärjestys, sijamerkintä ja kongruenssi. Sanajärjestys ei ole kaikissa kielissä yhtä kiinteä ja kongruenssi ja sijamerkintä eivät ole kaikissa kielissä yhtä rajoittuneita. (Itkonen 1996: 156.)

Kieliopin rakenteet voidaan ymmärtää oman äidinkielen rakenteiden kautta, mutta sanaston osalta täytyy tuntea jo kulttuuriakin. Sanojen perusmerkitys on helppo ymmärtää, mutta eri kulttuureissa sanoihin voi sisältyä eri merkityksiä. (Cook 1991: 37–38.) Esimerkiksi Suomessa kissa on yleensä lemmikkieläin, mutta joissain maissa kissa voi tarkoittaa myös kadulla elävää eläintä, joka metsästää toki hiiriä, mutta josta voi olla haittaakin, koska se kaivaa ruokaa myös roskien seasta. Kieltä ei siis katsota ainoastaan kielen kautta vaan myös sen kulttuurin kautta, johon kieli kuuluu. Kieli ja kulttuuri eivät ole toisistaan irrallisia, joten analyysissä täytyy huomioida myös kulttuurin vaikutus kieleen ja se, kuka kieltä tutkii. Jos kulttuurierot vaikuttavat kieleen, on varmaankin mahdollista, että ne vaikuttavat myös kielten oppimiseen ja vertailuun.

### 2.3.2. Suomen kielen rakenne

Jos kielen kuvauksen lähtökohdaksi otetaan yksinkertainen lause, täytyy kuvaus aloittaa antamalla yleiset määritelmät lausetta pienemmille yksiköille. Suurin lausetta pienempi yksikkö Itkonen (1996) mukaan on *lauseke*. Lauseke on yhdestä tai useammasta sanasta koostuva ilmaus, joka voidaan korvata yhdellä sanalla. Se on siis enemmän kuin sana. (Itkonen 1996: 17–18.) Tutkimukseni kannalta on tärkeää määritellä, mikä on lause, sillä lähtökohtaisesti suomalaisessa viittomakielessä lause voidaan määritellä eri tavoin kuin suomen kielessä.

Lause on sanoista ja lausekkeista muodostuva rakenteellinen kokonaisuus. Sen ydin on verbin persoonamuoto. Virke voi muodostua yhdestä tai useammasta lauseesta. Virke siis alkaa isolla alkukirjaimella ja päättyy pisteeseen, kysymysmerkkiin tai huutomerkkiin. (ISK 2004: 827.) Suomen kielen peruslausejärjestys on SVO (subjekti, verbi, objekti). Järjestys ei ole kuitenkaan ehdoton, vaan se voi vaihdella riippuen siitä, mitä halutaan korostaa ja minkälainen lausetyyppi on kyseessä. (Mts. 832.) Puhutussa kielessä lauseet ovat eri asemassa kuin kirjoitetussa kielessä (mts. 827). Koska lauseet ovat puhutussa kielessä eri asemassa kuin kirjoitetussa, vaikuttaa tämä tutkimukseeni. Tutkimuksessani on helppo määritellä suomenkieliset lauseet, sillä tutkin kirjoitettua suomen kieltä. Sen sijaan suomalainen viittomakieli on puhuttu kieli, mikä asettaa viittomakieliset lauseet eri asemaan tutkimuksessani. Täydellistä vastaavuutta ei siis ole löydettävissä viitottujen ilmausten ja suomenkielisten lauseiden välille.

Suomen kielessä voidaan korvata asia, joka toistuu ilmauksessa useammin kuin kerran, viittaamalla siihen jollain toisella sanalla. Deiktisyys tarkoittaa viittaamista, jossa mainitaan tarkoite, joka on tilanteessa läsnä tai muuten ilmeinen. Tällöin viitattavaan viitataan pronomiinilla. (ISK 2004: 1349.) Suomen kielessä nominit ja verbit ovat taipuvia sanoja (mts. 83). Verbit taipuvat persoonamuodoissa ja infiniittisissä muodoissa. Persoonamuodoissa taipuvat verbit taipuvat tempuksissa, moduksissa ja passiivissa. Lisäksi verbit taipuvat kieltomuodoissa. (Mts. 132.) Nominien taivutukseen kuuluvat luku ja sija sekä substantiiveihin possessiivisuffiksit (mts. 106).

Tekstissä esiintyvän sanan sijamuotoon vaikuttavat eri tekijät. Sijamuoto määräytyy esimerkiksi kongruenssin, rektion ja lauserakenteen mukaan. (ISK 2004: 1173.) Kongruenssi on sanojen kieliopillista yhdenmukaisuutta ja toisiinsa mukautumista. Kongruenssi tekee ilmauksesta yhtenäisen kokonaisuuden. Kongruenssiin kuuluvat sanat taipuvat samassa sijassa, luvussa ja persoonassa. Kongruenssia esiintyy sekä verbeillä että nomineilla. (Mts. 1217.) Rektio tarkoittaa sitä, että tietyn sanan sijamuoto määräytyy sen sanan mukaan, mitä rektiolla taipuva sana täydentää. Verbirektio on suomen kielessä yleinen, mutta rektiota voi esiintyä myös nominien yhteydessä. (Mts. 1177.)

### 2.3.3. Viittomakielen rakenne

Viitotuissa kielissä on enemmän *ikonisia* eli kuvamaisia viittomia kuin puhutuissa kielissä on ikonisia tai onomatopoeettisia sanoja. Esimerkiksi viittoma PALLO viitotaan piirtämällä ympyrä viittojan eteen. Viittomakielissä on tuhansia tai kymmeniä tuhansia viittomia, niin kuin puheessa sanojakin. Viittomakielet ovat leksikaalisesti avoimia järjestelmiä. (Karlsson 2006: 278.) Viittomakielen sanasto jakautuu vakiintuneeseen leksikkoon ja produktiiviseen leksikkoon. Vakiintuneilla viittomilla on kiinteä perusmuoto, jonka mukaan viittoman voi esittää myös sanakirjassa. Produktiivisilla viittomilla ei ole kiinteää perusmuotoa, vaan ne ovat polysynteettisiä viittomia. Niissä on useita merkityksiä sulautunut yhteen viittomaan ja niiden lopullinen muoto syntyy kontekstissa, jossa ne esiintyvät. Polysynteettinen viittoma sisältää useita morfeemeja, joten se ilmaistaan suomen kielellä usealla sanalla tai kokonaisella lauseella. (Takkinen 2002: 35–36.)

Suomalaisen viittomakielen tutkimuksessa ei käytetä ilmauksia substantiivi ja verbi. Sen sijaan käytetään ilmauksia *nominaali* ja *verbaali*. (Jantunen 2003: 83–84.) Verbaaliviittomaa voidaan pitää lauseen yitmenä, joka toimii ikään kuin yhteenvetona lauseen sisällöstä lauseen lopussa. Se voi saada seurakseen toisen verbaalin. (Rissanen 2000: 150.) Taivutusmorfologia on viittomakielessä erittäin rikas. Tästä huolimatta nominaalit taipuvat melko rajoitetusti. Joihinkin nominaaleihin voidaan sulauttaa numeraali ja joitakin voidaan taivuttaa monikossa. Adjektiiveja voidaan taivuttaa adverbaalisesti. Joitakin adjektiiveja ja verbaaleja voidaan taivuttaa aspektuaalisesti. Verbaalit taipuvat monipuolisimmin, mutta kaikki taivutusmuodot eivät koske kaikkia verbejä. (Takkinen 2000: 57.) Verbaaleja voidaan taivuttaa myös kongruenssin avulla (Jantunen 2003: 89).

Verbaalin aspektitaivutus tarkoittaa, että taivutettavaan viittomaan lisätään tietoa, joka kertoo, miten verbaalilla ilmaistava toiminta on suhteessa aikaan. Tämä voidaan ilmaista esimerkiksi toistamalla tai lisäämällä esimerkiksi viittoma, joka ilmaisee tapahtuman jo tapahtuneen ja päättyneen (Jantunen 2003: 84–87.) Sellaiset verbaalit, joiden alku- ja loppupaikka sekä orientaatio (kämmenten suunta viittomassa) määräytyvät sen mukaan, kuinka tekijä ja kohde on sijoitettu viittomatilaan, taipuvat kongruenssin avulla. Näissä viittomissa verbi viitotaan tekijästä kohteeseen päin suunnattuna. (Mts. 88–89.)

Viittomakielen morfologian ja syntaksin tyypillisiä piirteitä ovat *klassifikaattorit*, *reduplikaatio*, *inkorporointi* ja tekemisten tai teonlaatuisten osoittaminen. Viittomakielen syntaksin tyypillinen piirre on *paikantaminen*, jossa viittoja käyttää edessään olevaa tilaa ja sijoittaa siihen viittomansa tarkoitteet. Näihin tarkoitteisiin viitataan osoituksin keskustelun edetessä. (Karlsson 2006: 279.) Sanajärjestyksen osalta viitottujen kielten tutkiminen on vasta alussa. Tiedetään, että

viitotuissa kielissä on useita sanajärjestyksiä. Viittomakielessä on kuitenkin taipumus topiikki-kommentti-järjestykseen, jossa topiikki on asia, josta sanotaan jotain ja kommentti on se, mitä topiikista sanotaan. Topiikki on vanhaa, tuttua tietoa, ja kommentti uutta informaatiota. (Rissanen 1985: 127.) (Vrt. luku 2.3.1)

Takkisen mukaan suomalaisessa viittomakielessä neutraali sanajärjestys on SVO (subjekti, verbi, objekti). Objekti on mahdollista siirtää lauseen alkuun. Siirto ei kuitenkaan tapahdu ilman muita muutoksia, vaan siirto merkitään kasvosiinaaleilla. Lauseen ja lausekkeen rajaa merkitään tauolla, silmien räpäytyksellä sekä kulmakarvojen kohotuksella ja laskulla. (Takkinen 2000: 57–58.) Kun verbaalissa ei ole suuntaa, viittomajärjestys on tärkeä, jotta tekijä ja tekemisen kohde tulisivat selville. (Tammelin 2001: 18.) Viittomakielessä predikoivat adjektiivit voivat esiintyä nominaaliviittoman jälkeen, mutta järjestys voi olla myös päinvastainen tai adjektiivit voivat olla sulautuneet nominaaliin (Pimiä 1987: 75). Lisäksi viittomien paikantaminen viittomatilaan mahdollistaa väljät sanajärjestyssäännöt (Rissanen 1985: 126). Viittomien järjestykseen lauseessa vaikuttavat monet seikat. Tämän vuoksi on vaikea antaa selviä ja johdonmukaisia sanajärjestyksen sääntöjä. (Rissanen 2000: 147.)

Suomalaisen viittomakielen syntaksia tarkasteltaessa on hyvä huomioida, että lauseiden kerrostuneisuus tuo oman ilmeensä lauseoppiin. Yhdeltä viittomalta näyttävä ilmaus voi olla lause tai lauseita voidaan rakentaa yhdistämällä molempien käsien ilmaisema oma viestinsä. (Rissanen 2000: 148–151.) Toisin kuin puhekielessä, viittomakielessä on mahdollisuus ilmaista asioita simultaanisesti, mikä tarjoaa aivan uuden ulottuvuuden verrattaessa sitä puhekieleen (Herttuainen 2004: 8). Konteksti vaikuttaa sanajärjestykseen (mts. 12).

Viittomakielisessä lauseessa näkökulman vaihto merkitään tietyllä tavalla. Näkökulmalla tarkoitetaan sitä, kenen silmin nähtynä jokin asia kerrotaan. Tavallisissa tilanteissa käytetään yleisimmin kertojan näkökulmaa ja kertoja sijoittaa, paikantaa, viittomat omasta näkökulmastaan viittomatilaan. Näkökulman vaihdossa kertoja eläytyy jonkin toisen hahmon rooliin kertomuksessaan ja kertoo asian tämän hahmon näkökulmasta. Roolinvaihto esiintyy pääosin vain kertovassa tekstissä, ei asiatekstissä. (Rissanen 1992: 191–193.) Näkökulman vaihto kuitenkin tuo uuden ulottuvuuden lauserakenteeseen.

Eri lausetyypit ilmaistaan suomalaisessa viittomakielessä käyttämällä apuna kehon ja pään liikkeitä ja kasvojen ilmeitä (non-manuaalisuutta). Jantunen kutsuu näitä *ei-manuaaliksi kielio pillisiksi operaattoreiksi*. (Jantunen 2003: 94.) Kieltoa ilmaistaan kääntelemällä päätä sivulta toiselle muutaman kerran. Usein lauseessa voi olla kielteisyyttä ilmaiseva viittoma, mutta ei aina. (Mts. 95.) Suomalaisessa viittomakielessä on kaksi erityyppistä kysymyslauseetta: *vaihtoehtokysymykset* ja *hakukysymykset*. Vaihtoehtokysymyksiin vastauksena on ”kyllä” tai ”ei” ja



hakukysymyksiin voidaan vastata muilla tavoin. Vaihtoehtokysymys ilmaistaan suurentamalla silmiä, kohottamalla kulmakarvoja ja kumartamalla ylävartaloa keskustelukumppania päin. Hakukysymykset merkitään myös kumartamalla ylävartaloa, mutta samalla silmiä siristetään ja kulmia kurtistetaan. (Mts. 97–98.)

Suomalaisessa viittomakielessä peruslausetyypit on määritelty verbaalin ominaisuuksien ja lauseen merkityssisällön mukaan. *Intransitiivilauseissa* on yksipaikkainen verbaali eli verbaali, joka vaatii vain yhden pakollisen nominaalin seurakseen, teon tekijän. *Transitiivilauseissa* verbaali vaatii kaksi pakollista nominaalia seurakseen, tekijän ja kohteen. (Jantunen 2003: 100–101.) Lisäksi suomalaisessa viittomakielessä voidaan erotella *ekvatiivilauseet*, *luonnehtivat lauseet*, *tilalauseet* ja *kokijalauseet* (Mts. 103–106.)

## 2.4. Kahden eri kielen ja kulttuurin kohtaaminen

Keskustelussa sanat ja ilmaukset eivät ole yleensä irrallisia, vaan ne liittyvät johonkin kontekstiin. Keskustelun osallistujat vaikuttavat toisiinsa keskustelun edetessä: he keskeyttävät, kysyvät lisätietoa, he muokkaavat sanomaansa ja voivat vaihtaa puheenaihetta, mutta eivät voi peruuttaa jo sanomaansa. Keskusteluja voi olla erilaisia. Keskustelussa voidaan vain vaihtaa kuulumisia ja keskustella yleisistä asioista (sosiaalinen keskustelu) tai keskustelussa voidaan vaihtaa informaatiota (informaatiopainotteinen keskustelu). (Cook 1991: 44.)

Kielen oppijan keskustellessa vieraalla kielellä hänelle tulee monesti tilanteita, joissa hän ei osaa tuottaa haluamaansa ilmaisua. Ongelman ratkaisemiseen on useita eri mahdollisuuksia. Ongelman voi ratkaista esimerkiksi välttelemällä kyseistä ilmaisutapaa ja koko aihetta, kiertämällä ilmaisu ja keksimällä sanoille synonyymejä, käyttämällä tietoisesti hyväkseen transferia tai vaihtamalla kieltä tai ilmaista asia eleillä. Vieraalla kielellä keskusteltaessa ilmaisut ovat paljon tarkemmin mietittyjä ja hiottuja kuin äidinkielellä keskusteltaessa. Puhuja valikoi ensin hyvin tarkkaan, mitä hän aikoo sanoa ja minkälaisia rakenteita hän aikoo käyttää ilmaisussaan ja sanoo asiansa vasta tämän jälkeen. (Ellis 1996: 396–398.)

Kahden eri kielen puhujan kohdatessa on tärkeää, että molemmat ymmärtävät keskustelussa käytävät asiat. Se, jonka äidinkieltä puhutaan, voi kontrolloida asiaa monellakin eri tavalla. Aiheen valinta on eräs niistä, olisi hyvä, että molemmat keskustelijat ymmärtävät aiheen. Aiheeksi voi valita myös ajankohtaisen aiheen, josta molemmilla on jotain kosketuspintaa, abstraktit aiheet voivat olla vaikeita. Asiasta voi myös keskustella yksinkertaistetusti ja lyhyesti, jotta keskustelukumppani ymmärtäisi varmasti, mistä on kyse. Natiivi puhuja voi myös tehdä

kysymyksiä keskustelun välillä varmistaakseen, että toinen osapuoli on ymmärtänyt asian. Keskustelussa voi myös esiintyä väärinymmärryksiä, jolloin joudutaan palaamaan jo käytyihin keskusteluihin ja yrittää tehdä korjauksia. (Ellis 1996: 257–260.)

Kun viittomakieli ja puhuttu kieli kohtaavat toisensa vuorovaikutustilanteessa, syntyy hyvin monimutkainen sosiolingvivistinen ilmiö. Tämän kielikontaktin tuloksena syntyy jotakin, jota ei voi tarkasti määritellä viittomakieleksi tai puhutun kielen variaatiksi. Tulos riippuu hyvin paljon osallistujien kielellisestä taustasta. Se, kuinka kieltä käytetään, riippuu osallistujien kielitaidosta. Apuna voidaan joutua käyttämään myös muita viestintäkeinoja viittomakielen lisäksi. Kielikontaktitilanteet ovat hyvin monimutkaisia ilmiöitä ja vaihtuvat joka kerran tilanteen ja osallistujien mukaan. Molempien kielimuotojen kohdatessa toisensa voi olla, että viesti ei aina mene perille halutulla tavalla tai viesti ymmärretään väärin. (Jokinen 2000: 91.)

Keskustelun alkamisessa ja loppumisessa on olemassa tietynlaiset kaavat, jotka ovat melko samanlaiset kaikissa kielissä. Nämä kaavat opitaan jo lapsena omilta vanhemmilta ja opittaessa uusia kieliä nämä kaavat siirtyvät myös niihin. Keskustelu aloitetaan tervehtimällä ja lopetetaan tietyllä tavalla. (Cook 1991: 45–46.) Jokaisella kulttuurilla on kuitenkin omat käytöstapansa ja menetelmänsä keskustelun edetessä. Erityyppisissä keskusteluissa käyttäydytään eri tavoin. Näissä tavoissa voi olla suuriakin eroja, jotka huomataan, kun kahden eri kielen puhujat kohtaavat toisensa. (Mts. 55–56.) Kielenoppijalle on tärkeää oppia myös näitä kulttuurikohtaisia keskustelutapoja eri tilanteissa, jotta hän voisi käyttää oppimaansa kieltä autenttisissa tilanteissa. Jos tapoja ei osata, voidaan pahimmillaan päätyä loukkaamaan toista osapuolta.

Kuurojen kulttuurissa keskustelun aikana katsekontakti puhekuumppaniin on välttämätön, sen sijaan suomalaisessa kulttuurissa katsekontakti on lyhyempi. Viesti menee perille, vaikka ei koko ajan katsoisikaan puhekuumppaniin. Suomalaisessa puhekuumppaniin ilmeiden käyttö on verrattain vähäisempää. Myös fyysinen kontakti ja koskettaminen ovat tarkkaan rajattuja, kun taas viittomakielisessä kulttuurissa koskettaminen on normaali keino saada puhekuumppanin huomio, jos tämän katse on muualla. Kuurojen kulttuurissakaan mikä tahansa koskettaminen ei ole sallittua ja koskettamisellakin on tilanteen mukaan erilaiset merkitykset. Kuulevan on vaikea ymmärtää näitä, jos ei ole tietoinen kulttuurista ja jos ei ole ollut kuurojen kanssa tekemisissä paljoa. (Jokinen 2000: 94.)

## 2.5. Aikaisempia tutkimuksia viittomakielisten suomen kielestä

Suomalaisen viittomakielen tutkimusta on vielä melko vähän, vaikka tutkimus onkin lisääntynyt viime vuosina paljon. Liisa Hakkaraisen (1988) tutkimus Kuurojen yläasteen oppilaiden kirjoitetun kielen hallinta käsittelee kirjoitetun kielen eri osa-alueita. Tutkimuksesta on kulunut jo melko kauan ja se on tehty aikaan, jolloin kuurojen suomen kielen taitoa verrattiin kuulevien suomen kielen taitoon. Kuurojen suomen kielen osaamista ei ajateltu toisen kielen osaamisena, vaan heiltä vaadittiin lähes äidinkielistä osaamista. Hakkarainen kuitenkin ottaa tutkimuksessaan kantaa oikeanlaisten opetusmetodien löytämisen tärkeyteen.

Päivi Pimiä (1987) on tutkinut poikkeamia kuurojen koululaisten kirjoittamassa suomen kielessä. Tutkimus on ilmestynyt ennen Hakkaraisen tutkimusta, mutta Pimiä tarkastelee kuurojen suomen kieltä toisen kielen näkökulmasta. Pimiä on tutkimuksessaan kiinnostunut siirtovaikutuksen ilmenemisestä. Hän tulee siihen tulokseen, että suurin osa kuurojen tuottamista ongelmallisista ilmauksista ovat samantyyppisiä kuin suomea ensikielenään opiskeleville lapsille.

Virve Jalonen (1995) on keskittynyt pro gradu -tutkielmassaan kuurojen opiskelijoiden suomen kielen sanaston hallintaan. Pääsääntöisesti Jalosen tutkimuksesta käy ilmi, että ne informantit, jotka eivät olleet oppineet viittomakieltä ennen kouluikää, sanasto oli verbipainotteisempaa ja sanavarasto suppeampi. Saija Lahtinen (1999) on puolestaan tutkinut kuuron koululaisen kaksikielisyyttä pro gradu -tutkielmassaan. Hän on selvittänyt sekä luetun ymmärtämisen että kirjoittamisen tasoa ja viittomakielen tasoa näitä vastaavissa tehtävissä. Hänen tutkimuksessaan eri koehenkilöiden ja osa-alueiden välillä ilmenee suurta vaihtelua. Pääasiassa samat koehenkilöt saavat hyviä tuloksia molemmissa kielissä.

Taina Tammelin (2001) on pro gradu -tutkielmassaan Suomi viittomakielisten toisena kielenä: verbirektioiden viidakossa tarkastellut viittomakielisten verbirektioiden hallintaa. Tammelin on löytänyt verbirektioiden poikkeamista samanlaisia piirteitä kuin esimerkiksi ruotsinkielisillä ja vironkielisillä suomen oppijoilla. Päivi Herttuainen (2004) on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan viittomakielisten suomen kielen sanajärjestyksen hallintaa. Hänen tutkimuksensa mukaan korostuvat etenkin syntaktinen ja informaatorakenteen näkökulma. Hänen tutkimuksensa mukaan helppoja lauseita ovat yksinkertaiset lauseet, kun taas informaatorakenteessa on eniten ongelmia.

Tutkimuksissa on yhä enemmän huomioitu suomen kieli kuurojen toisena kielenä. Tällä tavoin kuuroille on annettu lisää tilaa ja mahdollisuuksia oppia suomen kieltä sen sijaan että sitä yhä edelleen opetettaisiin äidinkielen tasoisesti. Tutkimukset myös tavoittelevat parempia opetusmenetelmiä ja siten parannusta opetukseen. Kuurojen asemaa yhteiskunnassa on koko ajan viety parempaan suuntaan, mutta työ on hidasta. Viittomakieliset tunnustetaan jo

kielivähemmistöksi, mutta vie aikaa ennen kuin saadaan kehitettyä tarpeelliset opetusmenetelmät. Muutosta voisi ajatella tulevan jo muutaman vuoden aikana, sillä ensimmäiset viittomakieliset luokanopettajat ovat jo valmistuneet Jyväskylän yliopistosta ja heitä koulutetaan lisää koko ajan.

### 3. TEKSTIEN KORJAUSPROSESSI

#### 3.1. Tekstien korjaamisen eteneminen

Aloitimme informanttini tekstien korjaamisen syksyllä 2004. Korjausprosessin alussa osasin viittomakielestä ainoastaan alkeet. Koska en osannut viittoa vielä kovin hyvin, keskustelut käytiin lähinnä kirjoittamalla paperille tai tietokoneelle, mutta käytimme apunamme myös sormitusta, eleitä ja ilmeitä.

Erityisesti kuuron ja kuulevan keskinäisessä viestinnässä voi olla vaikeuksia, jos kuuleva ei osaa viittomakieltä eikä kuuro puhekieltä. Sanoman voi silti saada perille, jos käyttää kaikkia mahdollisia viestintäkeinoja: puhetta, viittomista, konventionaalistumatonta pantomiimia, huuliolukua, sormitusta ym.

(Karlsson 2006: 279.)

Karlssonin kuvauksen mukaisesti käytimme hyväksimme kaikkia mahdollisia viestintäkeinoja. Tästä johtuen tekstien korjaaminen oli hidasta ja työlästä. Korjausta hidasti myös epävarmuus siitä, ymmärrämmekö varmasti toisiamme. Informanttini suomen kieli oli monimutkaista ja vaikeaa ymmärtää, joten en aina ollut varma, mitä hän tarkoitti. En myöskään ollut varma, ymmärsikö hän omaa viestintääni, sillä viittomakielen taitoni eivät vielä olleet kovin hyvät.

Aloittaessamme tekstien korjaamisen myös kaksi kulttuuria kohtasivat. Informanttini oli elänyt kuulevien kulttuurin ympäröimänä ja hän varmasti tiesi myös puhutun kielen tapoja, mutta itse koin välillä hankalaksi totutella kuurojen kulttuurin tapoihin. Viittomakielisessä viestinnässä katsekontaktilla on suuri merkitys. Katsekontaktin ylläpitäminen ei ollut vaikeaa, sillä viestin perillemeno vaati jatkuvaa katsekontaktia. Keskittyminen viestin vastaanottamiseen eri kanavan kautta sen sijaan oli työlästä. Vaikka koko ajan seurasinkin informantin viittomista, en jaksanut keskittyä itse viestin vastaanottamiseen. Uuden viestintäkanavan omaksuminen vei aikaa.

Vaikka katsekontaktin ylläpitäminen oli melko helppoa, ei ollut helppoa odottaa, kunnes informantti sai viitottua oman viestinsä. Viittomakielessä on tärkeä odottaa, että keskustelukumppani saa asiansa viitottua ennen kuin alkaa itse viittoa. Kuulevan vasta-aloittelijan on vaikea määritellä ajankohta, milloin toinen on lopettanut viittomisen ja voi alkaa itse viittoa. Tekstien korjausprosessin alkuvaiheessa aloin viittoa, vaikka informanttini ei ollut lopettanut omaa viittomistaan. En osannut tulkita merkkejä, joista voi päätellä toisen lopettaneen viittomisen ja itse voi alkaa viittoa. Monesti tilanne johti siihen, että oma viestini jäi kokonaan keskustelun ulkopuolelle, enkä osannut enää viittoa, kun sen aika oli. Informantti puolestaan tulkitsi

viittomattomuuteni hiljaisuutena. Hän jatkoi omaa viittomistaan, koska ajatteli, ettei minulla ole mitään lisättävää keskustelun kulkuun. Viittomakielinen keskustelu oli siis hyvin yksipuolista.

Vaikeuksista huolimatta yritimme käydä keskusteluja viittomakielellä. Opinkin nopeasti keskustelemaan helpoista arkipäiväisistä asioista. Tekstien korjauksessa keskustelut kuitenkin käytiin kielioppiin liittyvistä asioista. Vaihdoin keskustelukielen tietoisesti viittomakielestä kirjoitettuun suomeen, kun selitin informantille korjauksiin liittyvät kielioppiasiat. Tällöin myös informantti vaihtoi keskustelukieleksi kirjoitetun suomen kielen. Vaikka korjausprosessin edetessä siirryimme käyttämään viittomakieltä enemmän, keskustellessamme suomen kielioppiin liittyvistä asioista käytimme aina tietoisesti kirjoitettua suomea. (Ks. myös luvut 2.1.1. ja 3.2.)

Tekstien korjaamisen edetessä viittomakielen taitoni karttuivat ja aloimme vähitellen ymmärtää toisiamme paremmin. Informanttini suomen kielitaidot eivät tuntuneet parantuvan, mutta varmistuin siitä, että informanttini ymmärtää omaa viestintääni. Aloin itsekin vähitellen ymmärtää hänen tekstejään paremmin. Tässä vaiheessa tekstien korjaaminen nopeutui huomattavasti ja yhteistyö alkoi sujua paremmin. Ongelmaksi nousi kuitenkin se, että en enää osannut muuttaa informanttini tekstejä sujuvalle suomen kielelle. Ymmärsin hänen viittomistaan ja kirjoitustaan, mutta en osannut enää suomentaa ja korjata virheitä kovin hyvin. Tulin niin sanotusti sokeaksi hänen teksteilleen. Tähän vaikutti varmaankin osittain se, että aloin ymmärtää hänen tekstejään jo niin hyvin, että en aina erottanut, mitkä asiat tulisi ilmaista toisin.

Tottuessani informanttini teksteihin aloin myös tottua jonkin verran kuurojen kulttuurin tapoihin. Aloin vähitellen hahmottaa, milloin oli oma vuoroni viittoja, joten keskustelut tulivat tasapuolisemmiksi. Opettelin myös varovasti erilaisia viittomakieliseen keskusteluun kuuluvia kosketuksen merkityksiä. Totuin myös vastaanottamaan viestejä eri kanavan kautta kuin omassa äidinkielessäni. Lopulta keskustelut sujuivatkin hyvin, ja sain itsekin varmemmin puheenvuoroja. Informanttini on melko puhelias, joten puheenvuoron saaminen keskustelussa ei ollut helppoa, etenkin aluksi, kun en osannut kieltä kovin hyvin. Koska aikaa ja energiaa ei enää kulunut ymmärtämiseen ja merkitysneuvotteluja ei tarvinnut käydä yhtä paljon, aloimme myös keskustella enemmän muistakin asioista kuin informanttini teksteistä. Aloimme siis siirtyä informaatiopainotteisesta keskustelusta sosiaalisempaan suuntaan (ks. luku 2.4)

Työskentelyämme keskeyttivät monet erilaiset tekijät. Informanttini matkusti joksikin aikaa pois ja opiskelut veivät aikaa, joten emme päässeet tekstien äärelle aina, kun olisi ollut tarvetta. Tautot vaikeuttivat työskentelyämme, koska aloimme unohtaa työskentelyyn liittyviä asioita. Informanttini alkoi välillä unohtaa oppimiaan asioita kirjoitetusta suomen kielestä ja minä aloin unohtaa, kuinka informanttini tekstejä voisi ymmärtää. Tekstien tarkastaminen kuitenkin tässäkin vaiheessa sujui melko hyvin, mutta mielestäni se ei ollut enää yhtä hedelmällistä, kuin aikaisemmin.

### 3.2. Koodinvaihdon merkitys tekstien korjaamisessa

Edellä olen kuvannut lyhyesti, kuinka vaihdoimme korjausprosessin aikana kieltä suomalaisesta viittomakielestä kirjoitettuun suomen kieleen aina keskustellessamme suomen kielioppiin liittyvistä asioista (luku 3.1.). Koodia vaihdettiin lähinnä ainoastaan, kun keskusteltiin tietyistä aiheista, suomen kieliopista. Muista aiheista keskusteltaessa pyrimme käyttämään suomalaista viittomakieltä ja taitojeni karttuessa teimmekin näin. Keskustelu eteni parhaiten viittomakielellä, sillä kirjoittaminen oli hitaampaa ja työläämpää kuin suora kasvokkaisviestintä. Kielenvaihtamisella kirjoitettuun suomen kieleen oli siis oma merkityksensä tekstien korjaamisen aikana.

Keskustelimme suomen kieliopista jo tekstien korjaamisen alkuvaiheessa, jolloin viittomakielen taitoni ei riittänyt aiheesta keskusteluun. Oli luonnollista valita keskustelukieleksi kirjoitettu suomen kieli, vaikka se veikin enemmän aikaa ja oli informantilleni työläämpää. Suomen kielioppi oli helpompi selittää suomen kielellä ja informanttini kertoi ymmärtävänsä kirjoitustani, vaikka hän ei osannut tuottaa kovin selkeää suomen kieltä.

Totuimme keskustelemaan suomen kieliopista kirjoitetun suomen kielen välityksellä. Vaikka muussa keskustelussa aloimme vähitellen siirtyä käyttämään vain viittomakieltä, emme muuttaneet tapamme käyttää kirjoitettua suomen kieltä keskustellessamme suomen kieliopista. En tuntenut missään vaiheessa osaavani viittomakieltä niin hyvin, että voisimme keskustella suomen kieliopista viittomalla. Koska molemmat olimme tottuneet käymään keskustelut kirjoittamalla, emme siis yrittäneetkään siirtyä käyttämään viittomakieltä.

Tuntui loogiselta käydä keskustelut suomen kieliopista suomen kielellä. Kun keskustelimme viittomakielen kieliopista, vaihdoimme automaattisesti kieleksi suomalaisen viittomakielen. Tällaisen koodinvaihdon edellytyksenä on, että keskustelun osapuolet osaavat kieliä tarpeeksi hyvin kyetäkseen keskustelemaan asiasta kummalla tahansa kielellä. Tilanteet teki erityiseksi se, että informanttini ei osannut suomen kieltä niin hyvin, että olisi voinut keskustella selkeästi, enkä minä osannut viittomakieltä niin hyvin, että olisin voinut keskustella asiasta viittomalla. Uskon, että korjausprosessin edetessä omaksuimme molemmat toistemme tapaa käyttää suomen kieltä ja viittomakieltä, jolloin aloimme myös ymmärtää toisiamme. Koodinvaihto tapahtui automaattisesti ja kumpikin tiesi tarkalleen, missä vaiheessa keskustelua koodia tulee vaihtaa.

Informantilleni olisi varmasti ollut helpompaa käydä kaikki keskustelut viittomakielellä, sillä sen kautta hänen on varmaankin helpompi hahmottaa suomen kieltä. Informanttini kuitenkin vaihtoi keskustelukieltä aina tarvittaessa. Keskustelut käydään mahdollisuuksien mukaan siten, että kaikki osallistujat käyttävät samaa kieltä, joten informanttini vaihtoi kirjoitettuun suomeen aina,

kun minäkin vaihdoin. Suomen kieli on informantilleni toinen kieli ja olettaisin, että se on hänelle kaikista huolimatta tutumpi kieli ja helpompi ymmärtää kuin viittomakieli minulle.

### **3.3. Tekstien korjauksen hyödyllisyydestä**

Tekstien korjaaminen prosessina oli varmasti opettavainen molemmille osapuolille. Itse opin ja varmasti omaksuin viittomakieltä hyvin ja korjausprosessi tuki omia viittomakielen opintojani. Sain varmuutta viestintääni ja opin viittomaan muussakin kuin luokkahuonekontekstissa. Informanttini puolestaan sai palautetta teksteistään ja hänellä oli mahdollisuus kysyä heti, jos ei ymmärtänyt jotakin korjattua asiaa. Vaikka tilanne etenkin aluksi oli molemmille haastava, uskoisin, että hyödyimme prosessista melko paljon.

Oli mielenkiintoista seurata koko korjausprosessin aikana, kuinka kommunikaatiomme muuttuu ajan mittaan. Alussa kokemistamme vaikeuksista huolimatta onnistuimme koko korjausprosessin ajan tuottamaan sellaista kieltä, että molemmat ymmärsimme, mistä keskustellaan. Aluksi tähän toki kului aikaa enemmän. Opin paljon viittomakielisestä kulttuurista ja pääsin käyttämään taitojani käytännössä. Informanttini puolestaan sai välitöntä palautetta teksteistään. Toisin kuin luokkahuonetilanteissa hänen kouluaikoinaan, hänellä oli ohjaaja, joka keskittyi täysin hänen teksteihinsä ja auttoi häntä eteenpäin. Luokkahuonetilanteissa ei voida keskittyä ainoastaan yhteen oppilaaseen koko ajan.

Tekstien korjausprosessimme oli mielenkiintoinen kokonaisuudessaan ja siitä olisi varmasti saanut aineistoa moneen erilaiseen tutkimukseen. Koska keskityn tässä tutkimuksessa pääasiassa informanttini teksteissä tuottamiin virheisiin, en kiinnitä huomiota kovinkaan paljon muihin tässä mainitsemiini seikkoihin, kuten kielen ja kulttuurin oppimiseen ja kahden eri kielen ja kulttuurin kohtaamiseen. Uskon kuitenkin, että tilanteessamme läsnäolleet kielet ja kulttuurit ovat vaikuttaneet molemmat tekstien tarkastusprosessissamme. Informantillani ovat vaikuttaneet viittomakielen taito ja viittomakielinen kulttuuri. Lisäksi hänen suomen kielen teksteihinsä ja siten korjausprosessiin ovat voineet vaikuttaa ainakin tiedostamatta asenteet ja kokemukset suomen kielestä ja sen opetuksesta. Itselläni vaikuttivat äidinkieleni lisäksi omat asenteeni viittomakieltä ja sen kulttuuria kohtaan. Tämän vuoksi olen esittänyt lyhyesti korjausprosessimme vaiheet.



#### 4. HAVAINTOJA TEKSTEISTÄ

Verrattaessa viittomakieltä ja suomen kieltä on huomioitava, että kielissä asioiden suhteet hahmotetaan eri tavoin. Esitän aineistostani erilaisia esimerkkejä juoksevan numeroinnin avulla. Jokaisessa esimerkissä ensimmäinen, kursivoitu virke on informantin omaa tuotosta. Sen alapuolella erilaisella fontilla kirjoitettu virke on korjattu versio. On hyvä huomioida, että kaikki korjatutkaan versiot eivät välttämättä ole täysin suomen kielen mukaisia, mutta niitä ei ole voinut enempää muokata, jos informantti on ollut muokkausta vastaan. Kaikissa esimerkeissä en ole esitellyt korjattua virkettä kokonaisuudessaan, sillä se ei aina ole välttämätöntä.

*(1) Miten kuuron/viittomakielisen ja opettajan keskinäinen vuorovaikutuksen toimivuus yhteydessä oppilaan hyvinvointiin?*

Miten viittomakielisen oppilaan ja viittomakieltä käyttävän opettajan keskinäisen vuorovaikutuksen toimivuus on yhteydessä oppilaan hyvinvointiin?

Tämän ensimmäisen esimerkin virke muodostetaan suomen kielessä eri tavalla kuin suomalaisessa viittomakielessä. Suomenkielinen rakentaa virkkeen lineaarisesti pala palalta saaden siitä yhtenäisen kokonaisuuden. Viittomakielinen hahmottaa asian eri kokonaisuuksina ja niiden välisenä yhteytenä. Jotta paikantamista ja virkkeen sisäisiä suhteita voisi hahmottaa paperilla muutenkin kuin lineaarisesti, täytyy piirtää erilaisia kaavioita ja kuvioita. Tällöin virke voisi näyttää suunnilleen tältä:

**Kuuro/viittomakielinen oppilas**

v  
u  
o  
r  
o  
v  
a -> toimivuus - yhteys ? - oppilaan hyvinvointi  
i  
k  
u  
t  
u  
s  
**Opettaja**

Paikantaminen on tärkeää tässäkin virkkeessä, kun se muodostetaan viittomakielellä. Korjaamattomassa esimerkkivirkkeessä ei ole suuria virheitä, ainoastaan yksi sijamuotovirhe (*keskinäinen vuorovaikutuksen*) ja kopula puuttuu. Suomalaisessa viittomakielessä kopulaa ei välttämättä ilmaista, vaan oleminen voi ilmetä virkkeestä jonkin muun viittoman yhteydessä. Sijamuotovirhe liittyy puolestaan kongruenssiin. Koska kielissä voidaan hahmottaa asiat eri tavoin ja eri järjestyksessä, voi viittomakieliselle olla vaikeaa ymmärtää suomen kielen tapaa hahmottaa maailmaa. Sen vuoksi erilaisia virheitä syntyy.

En käytä muissa esimerkkivirkeissä edellä olevan tapaisia kaavioita. Kaavion tarkoituksena tässä on lähinnä demonstroida se, kuinka asiat voivat näyttää erilaisilta eri näkökulmista. Viitotussa kielessä ei välttämättä ajatella ja hahmoteta asioita lineaarisesti, kuten kirjoitetussa kielessä saatetaan tehdä. Joskus asioiden hahmottaminen ja ilmauksen rakentaminen lähtee aivan eri lähtökohdista kuin puhutuissa kielissä, ja tämän vuoksi myös kirjoitetussa kielessä voi tulla virheitä.

Olen pyrkinyt luokittelemaan informantin tekemät virheet seuraaviin kategorioihin: sanojen oikeinkirjoitukseen, viittaussuhteisiin, taivutukseen, sanavalintoihin, syntaksiin ja välimerkkeihin. Näissä asioissa oli eniten virheitä, joten tällainen luokittelu on luontevaa. Jotkin virkkeet esiintyvät useissakin eri osioissa, sillä yhdessä virkkeessä voi olla erilaisia virheitä. Muutamat virkkeet olivat erityisen hankalia luokitella, joten olen käsitellyt niitä syntaksi-osiossa kokonaisuuksina sen sijaan, että olisin käsitellyt yhtä virkettä useassa eri kategoriassa.

#### **4.1. Sanojen oikeinkirjoitus**

Informantilla ei ollut suuria ongelmia sanojen oikeinkirjoituksessa. Hän on käyttänyt apunaan Wordin oikolukuohjelmaa kirjoittaessaan tekstiään. Oikolukutoiminnosta ei kuitenkaan ole apua sanojen taivutuksessa (ks. luku 4.3.). Oikoluvusta ei myöskään ole apua, kun mietitään sopivia sanoja tiettyihin ilmauksiin. Tällöin saatetaan valita vääränlainen sana ja ilmauksesta tulee jäykkä tai harhaanjohtava (sanavalintoja käsitellään luvussa 4.4.). Aineistossa on myös joitain huolimattomuusvirheitä sanojen oikeinkirjoituksessa, mutta niitä esiintyy äidinkielelliselläkin, joten ne eivät ole tutkimukseni kannalta olennaisia.

Yhdyssanojen oikeinkirjoituksessa oli jonkin verran ongelmia. Tietokoneen oikolukuohjelma oletettavasti huomauttaa sellaisista virheistä, joissa sanat pitäisi kirjoittaa erikseen, mutta ne kirjoitetaankin aluksi yhteen. Tästäkin on poikkeus:

(2) --- *miten hän saa kouluntovereiltaan* ---.

Esimerkissä 2 sana *koulutoveri* on kirjoitettu väärin. Oikolukuohjelma ei ole huomauttanut virheestä. Yhdyssanojen muodostamiseen voivat vaikuttaa muut kielet, joita informantti osaa. Sanakirjojen perusteella sanaa *koulutoveri* ei kuitenkaan muodosteta genetiivin avulla ainakaan englannin tai ruotsin kielessä. Vastaavan sanan ilmaisun muodostaminen genetiivin avulla on kuitenkin mahdollista esimerkiksi ranskan kielessä. On siis mahdollista, että sanan muodostamiseen vaikuttaa jokin muu kieli kuin suomalainen viittomakieli, englanti tai ruotsi. Kyseessä ei välttämättä ole juuri ranska, vaan kyseessä voi olla myös jokin muu puhuttu tai viitottu kieli. Virheeseen ei välttämättä tarvitse etsiä syitä suomen kieltä kauempaa, sillä myös suomessa esiintyy genetiivialkuisia yhdyssanoja. Informantti on vain valinnut tähän yhdyssanaan väärin taivutetun alkuosan. On huomioitava myös, että kyseessä voi olla yksinkertaisesti huolimattomuusvirhe, kirjoitusvirhe tai vahinko.

Yksi virhe on myös sellaisessa tilanteessa, jossa sanat pitäisi kirjoittaa yhteen, mutta informantti oli kirjoittanut ne erikseen. Tässäkin tapauksessa virhe esiintyi muodossa, jonka informantti oli taivuttanut genetiivissä:

### (3) *Ovatko opettaja ja oppilas kommunikaation prosessissa?*

Esimerkissä 3 olisi parempi kirjoittaa *kommunikaatioprosessissa*. Varsinaisesti kyse ei ole virheestä, mutta yhdyssanan kera ilmaus on sujuvampi.

Sanojen oikeinkirjoituksesta voi päätellä aineistoni perusteella ainoastaan sen, että tekstinkäsittelyohjelmien oikolukutoimintoon ei voi luottaa. Oikolukuohjelma on hyvä ja se varmasti helpottaa monen kirjoitusprosessia. Sen lisäksi on kuitenkin hyvä osata suomen kieliopin ja oikeinkirjoittamisen perusteet. Koska informantti on hyödyntänyt oikolukuohjelmaa, ei tässä tutkimuksessa voida tehdä päätelmiä siitä, voiko viittomakieli vaikuttaa suomen kielen sanojen oikeinkirjoitukseen.

## 4.2. Viittaussuhteet

Aineistossa on ongelmia pronomien kanssa, etenkin viitattaessa samassa virkkeessä kahteen eri asiaan. Viittomakielessä ongelma voitaisiin ratkaista paikantamalla esimerkiksi henkilöt viittomatilassa eri paikkoihin, jolloin viestin vastaanottajalle on selvää, kumpaan henkilöön

viitataan keskustelun edetessä. Suomen kielessä paikannusta ei voi toteuttaa samalla tavalla. On siis hyvinkin mahdollista, että viittomakielisellä on ongelmia siinä, mitä pronomineja pitäisi käyttää, jotta ilmaisusta tulisi kirjallisenä yhtä selkeä kuin viitottuna:

(4) *Sen avulla pohdinnan osa voidaan tutkia oppilaan ja opettajan vuorovaikutuksen toimivuus elementissä ja sen voivan kehittymässä tulevaa koulunympäristöä.*

Esimerkissä 4 pronomini *sen* esiintyy kaksi kertaa. Ensimmäisellä pronominilla viitataan edellisessä virkkeessä esiteltyihin tutkimusmenetelmiin. Toisella pronominilla viitataan koko tutkimukseen. Viittomakielellä ero näiden kahden välillä voidaan osoittaa paikantamalla. Suomen kielellä toinen pronomini tulisi korvata esimerkiksi sanalla *tutkimuksen*, jotta virkkeestä tulisi selkeämpi.

Esimerkistä 5 on havaittavissa, että pronominin *sen* käytössä on ongelmia muuallakin aineistossa. Olen liittänyt esimerkkivirkkeeseen sitä edeltävän virkkeen, koska *sen*-sanalla alkava lause viittaa edellä olevan virkkeen asiaan. Edeltävän virkkeen muutoksia käsitellään luvussa 4.4., joten en ole liittänyt sen korjauksia tähän:

(5) *Aihepiirin kohteena keräämäni aineistot ovat tutkimuksena opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen oloissa ja heidän olennaisissa sidonnaisissaan. Sen kielen toteutus on opettajan ja oppilaan suhteessa.*

Kielellisen sidoksen toteutus on opettajan ja oppilaan suhteessa.

Lukijalle ei viidennessä esimerkkivirkkeessä käy ilmi, mihin asiaan pronomini viittaa. Pronomini ja sitä seuraava sana ovat kuin suoraan viittomakielisestä virkkeestä suomennettu. Viitotussa tekstissä virkkeet voivat sitoutua toisiinsa kuitenkin eri tavoin kuin suomenkielisessä tekstissä.

Aineistossa on myös virke, jossa ilmaisua selventävä pronomini on jäänyt pois. Tässä esimerkissä informantti viittaa tekstissään edellä esittämiinsä kysymyksiin ja näkökulmiin. Virke ei varsinaisesti rakennu väärin, mutta se saadaan sidottua edellisiin seikkoihin lisäämällä siihen pronomini:

(6) *Millä perustelulla voidaan tutkia?*

Millä perusteella tätä voidaan tutkia?

Tekstistä tulee yhtenäisempi kokonaisuus, kun siihen lisätään pronomini. Viittomakielisessä tekstissä pronominin tilalla on osoitus, jolla viitataan juuri viitottuun asiaan. Pronominin pois

jättämisessä ei siis ole varsinaisesti kyse viittomakielen vaikutuksesta. On tosin epäselvää, mitä osoitus viitotussa tekstissä merkitsee. Täysin varmuudella ei voi sanoa, korvaako se pronominin, vai onko kyseessä jokin muu tekstiä sidostava ominaisuus. Tässä esimerkissä osoitus saattaa toimia pronominin asemassa. Jos osoitus saattaa toimia pronominin asemassa, voisi olettaa, että informantti osaisi liittää virkkeeseen jonkin pronominin, vaikka kyseessä olisikin vain väärä pronomini. Voi myös olla, että joissain ilmauksissa osoitus tarkoittaa pronominia ja joissain ei. Tämä voisi johtaa siihen, että viittomakielinen ei ymmärrä, kuinka kirjoitetussa kielessä käytetään pronominia ja sen vuoksi pronominin käyttäminen ja käyttämättä jättäminen voi näyttää epä johdonmukaiselta.

Aineistossa on myös esimerkki siitä, että informantti on yrittänyt käyttää pronominia kirjoittaessaan suomen kieltä:

(7) *Havaitsen jotain aineistoa ja sen purkua, sitten---*.

Sanan *sitten* tilalle on ollut tarkoitus kirjoittaa *minkä jälkeen*. Väärän pronominin käyttäminen osoittaa informantin tietävän, että suomen kielessä käytetään pronomineja. Tilanne on kuitenkin erilainen tässä esimerkissä kuin edeltävässä, sillä tämän esimerkin viittomakielisessä lauseessa pronominin tilalla ei ole osoitusta, vaan pronomini ilmaistaan muilla keinoin. Informantti on tässä virkkeessä hahmottanut sen, kuinka voidaan viitata johonkin edellä mainittuun asiaan. Hänen valitsemansa ilmaus ei ole kuitenkaan sopiva kontekstiin. On mahdollista, että informantti on valinnut sanan *sitten*, koska viittomakielessä ilmaus voidaan viittoa yhdellä viittomalla, joka voidaan suomentaa sanalla *sitten*.

Aina ei kuitenkaan ole kyseessä varsinainen virhe pronominiin käytössä. Joissain tapauksissa kyseessä on ainoastaan se, että pronominin sisältävä ilmaus ei ole sopiva tai ilmauksesta tulee jäykkä, jos pronominia käytetään:

(8) *Valitsemani tutkimuksen aihepiirinä selvitän miten vuorovaikutuksen oloinen on. Siinä on oppilaan ja opettajan ---*.

Esimerkissä 8 pronomini *siinä* ei ole varsinaisesti väärä, mutta kokonaisuudessaan virke olisi sujuvampi, jos pronominin tilalla olisi jokin muu sana. Tekstissä jää epäselväksi myös se, mihin pronominilla viitataan. Viittomakielisessä ilmaisussa pronominin tilalla on tässäkin esimerkissä osoitus. Aikaisemmat asiat on viitottu viittomatilaan johonkin tiettyyn paikkaan ja paikkoja osoittamalla viestin vastaanottajalle selviää, mihin ilmauksessa viitataan. Tässä esimerkissä

informantti on huomionut pronominin myös suomenkielisessä tekstissään. Hän ei ole kuitenkaan huomionut, että vastaavanlainen viittaussuhde tulisi luoda kirjoitetussa kielessä eri tavalla. Kokonaisuudessaan virke on sellainen, että sitä pitää muokata, jotta se ei jäisi irralliseksi. Virkkeen rakenteen muuttaminen on kuitenkin syntaksiin liittyvä asia (luku 4.3.), joten en käsittele sitä tässä luvussa.

### 4.3. Morfosyntaksi

Suomen kielen taivutus voi olla hankala hahmottaa niille, joiden äidinkieli ei ole suomen kieli. Ongelmia voi olla sekä verbien että nominien taivutuksessa. Aineistossani niitä oli enimmäkseen vain nominien taivutuksessa. Syynä tähän voi olla tekstilaji. Verbien persoona- ja aikamuodot eivät vaihtelee kovin paljon tieteellisessä tekstissä. Ongelmia voi olla sen sijaan etenkin rektiossa, mutta myös kongruenssi, paikallissijojen käyttö sekä valinta nominatiivin ja partitiivin välillä voivat olla vaikeita. Informanttini tekstissä olikin sijamuotojen kanssa ongelmia melko paljon, esimerkki 8 on vain yksi näistä tapauksista:

(9) *Yleisissä kouluissa opettajan ja oppilaan väliset saattavat sujuvasti kommunikointeet luokkatunnilla, pihalla ja yleensä vapaa-ajalla.*

Yleisissä kouluissa opettaja ja oppilas saattavat kommunikoida sujuvasti oppitunnilla, pihalla ja yleensä vapaa-ajalla.

Esimerkissä 9 on muutama taivutukseen liittyvä virhe. Sanat *opettajan* ja *oppilaan* on taivutettu virheellisesti siihen nähden, mitä virkkeellä tarkoitetaan. Niiden jälkeen tulee virkkeessä ylimääräinen sana *väliset*, mikä on saattanut johtaa virheelliseen sijamuodon valintaan. Nominatiivin sijasta informantti on taivuttanut sanoja genetiivissä. Sana *väliset* tulisi kuitenkin jättää virkkeestä pois, jolloin sitä edeltävät sanat tulisi taivuttaa nominatiivissa. Myös verbi *kommunikointeet* on tässä virkkeessä taivutettu väärin. Verbi pitäisi taivuttaa A-infinitiivin perusmuodossa, ei NUT-partisiipissa. Oikean nominaalimuodon valinta voi olla vaikeaa, etenkin kun virkkeen subjektina on kaksi henkilöä. Lisäksi informantti on saattanut ajatella virkkeen ilmaiseman tekemisen tapahtuneen menneessä ajassa, mikä on voinut ohjata häntä valitsemaan väärän taivutusmuodon.

Nominien taivutuksessa etenkin paikallissijat voivat olla ongelmallisia, sillä kielen käyttäjälle ei välttämättä ole helppoa hahmottaa sisäpaikallissijojen ja ulkopaikallissijojen käytön eroja:

(10) --- *mitä tutkimuksen tarkoitus oppilaan hyvinvointi perustelua oppimismotivaatiosta ja muusta syystä.*

--- mitä on tarkoitus tutkia oppilaan hyvinvoinnin perustelusta oppimismotivaatiolla ja muulla syyllä.

Esimerkissä 10 on melko paljonkin sijamuotoihin liittyviä virheitä. Sana *hyvinvointi* pitäisi olla taivutettu genetiivissä: *hyvinvoinnin*. Paikallissijoissa virheitä on sanoissa *perustelua*, *oppimismotivaatiosta*, *muusta syystä*. Sana *perustelua* tulisi taivuttaa partitiivin sijaan elatiivissa ja sanat *oppimismotivaatiosta* ja *muusta syystä* tulisi olla taivutettu adessiivissa. Esimerkissä 10 informantti on ollut tietoinen siitä, että sanoja tulee taivuttaa. Hän ei ole kuitenkaan valinnut oikeita taivutusmuotoja. Väärien sijamuotojen valintaan ovat voineet vaikuttaa hänen muistamansa rektiosäännöt ja kongruenssisäännöt joistain toisista ilmauksista, ja hän on saattanut yleistää säännöt esimerkissä oleviin ilmauksista.

Aineistossa jotkin sanat oli taivutettu jossain muussa sijamuodossa kuin paikallissijassa, vaikka ne pitäisi taivuttaa paikallissijassa:

(11) *Vuorovaikutuksen toimivuus pitää olla viittomakielen virkettä oppilaille ---.*

(12) *Sen avulla pohdinnan osa voidaan tutkia ---.*

(13) *Tutkittavan ilmiön luonne on opettajan ja oppilaan toteutuneen sidonnainen.*

Näissä virkkeissä informantti ei ole huomionut, että tulisi käyttää inessiiviä: *toimivassa vuorovaikutuksessa*, *pohdinnan osassa* ja *toteutuneessa sidoksessa*. Esimerkit ovat mielenkiintoisia, sillä äidinkieliselle puhujalle oikean sijamuodon käyttäminen olisi luonnollista ja itsestään selvää. Se, miksi näissä tilanteissa on valittu väärä sijamuoto, voi johtua useastakin eri syystä. Esimerkissä 11 on sanajärjestysvirhe ja sanavalintavirhe, joten nämä yhdessä ovat voineet johtaa siihen, että on valittu väärä sijamuoto. Käsittelen tämän esimerkin sanajärjestystä tarkemmin myöhemmin tässä luvussa. Myös esimerkissä 13 on sanavalintavirhe. (Sanavalinnat ,ks. luku 4.4.)

Edellisissä esimerkeissä 11, 12 ja 13 informantti on jättänyt systemaattisesti taivuttamatta sanat inessiivissä. Viittomakielessä kuitenkin ilmaistaan jossakin olemista, joten on oletettavissa,

että informantti olisi tietoinen kyseisen ilmauksen olemassaolosta myös suomen kielessä. Oleminen saatetaan kuitenkin ilmaista niin eri tavoin, että informantti ei hahmota ilmausta suomen kielellä. Myös muut informantin osaamat kielet voivat vaikuttaa siihen, miksi hän on jättänyt inessiivin pois. Syynä voi olla myös suomen kielen taito. Aineiston perusteella on kuitenkin mahdotonta tehdä varmaa päätelmää siitä, miksi informantti ei ole käyttänyt inessiiviä.

Edellä esitetyssä esimerkissä 12 sana *oppilaille* on taivutettu paikallissijassa oikein, mikä todistaa, että informantti osaa käyttää paikallissijoja. Aineistosta löytyi muita vastaavanlaisia todisteita:

(14) *Onko oppilaan hyvinvointiin vuorovaikutuksen yhteydessä?*

Onko vuorovaikutus yhteydessä oppilaan hyvinvointiin?

(15) *Pohdin, että oppilaan hyvinvointi on parhaassa vuorovaikutuksessa ---.*

Pohdin, että paras vuorovaikutus näkyy oppilaan hyvinvoinnissa ---.

Esimerkissä 14 informantti on osannut taivuttaa sanat oikeassa kontekstissa oikeissa paikallissijoissa. Virkkeessä on tosin sanajärjestysvirhe ja muu taivutusvirhe: *vuorovaikutuksen* pitäisi olla *vuorovaikutus*. Tämä virke kuitenkin todistaa, että informantti osaa käyttää paikallissijoja ainakin osittain oikein. Myös esimerkissä 15 informantti on taivuttanut sanan *vuorovaikutuksessa* paikallissijassa. Sijamuodonvalinta on muuten oikea, mutta virkkeen rakenne on virheellinen, joten sijamuoto täytyy muuttaa samalla, kun virkettä muutetaan.

Esimerkissä 14 on täysin viittomakielen mukainen sanajärjestys. Virke on ymmärrettävä viittomakieliselläkin sanajärjestyksellä, mutta se ei ole kovinkaan sujuva. Sijamuotovirhe tekee virkkeestä vielä hankalamman. Vaikka sijamuotovirhettä ei korjattaisi, vaan ainoastaan muutettaisiin sanajärjestystä, virke olisi helpompi ymmärtää ja se vaikuttaisi sujuvammalta. Esimerkissä 14 viittomakieli näyttäisi vaikuttaneen sanajärjestykseen. Sen sijaan esimerkissä 15 on sijamuotovirheitä ja sanavalintavirhe, jotka ovat saattaneet johtaa virheelliseen sanajärjestykseenkin. Voi olla, että viittomakieli on vaikuttanut etenkin siihen, että virkkeessä mainitaan ensin *oppilaan hyvinvointi* ja sen jälkeen vasta *parhaassa vuorovaikutuksessa*. Esimerkistä ei kuitenkaan voida suoraan päätellä, että kyseessä olisi viittomakielen vaikutus. Sanajärjestyksen valinta voi olla viittomakielestä johtuvaa, mutta sitä ei voida päätellä varmasti.

Sijamuotoihin liittyen aineistossa on ongelmia myös kongruenssissa. Informantti ei ole aina hahmottanut, missä kohdin on kongruenssia ja missä ei:



(16) *Siinä on oppilaan ja opettajan keskinäinen vuorovaikutuksen toimivuus oppilaan hyvinvointiin koulussa.*

(17) *Haluan tutkia koulun ympäristössä oppilaan ja opettajan keskinäinen vuorovaikutusta--.*

(18) *Katson observointina oppilaan ja opettajan vuorovaikutusta keskinäinen ---.*

(19) *Vuorovaikutuksen toimivuus pitää olla viittomakielen virkettä oppilaille ---.*

Esimerkeissä 16 ja 17 on kongruenssiin liittyvä virhe. Kummassakaan virkkeessä ei ole huomioitu, että sana *keskinäinen* täytyy taivuttaa samassa sijassa kuin sitä seuraava sana: *keskinäisen vuorovaikutuksen* ja *keskinäistä vuorovaikutusta*. Esimerkissä 18 on samanlainen kongruenssivirhe kuin esimerkissä 17. Tämän lisäksi esimerkissä 18 on sanajärjestysongelma ja sanavalintoihin liittyviä ongelmia. Esimerkissä 19 on myös samanlainen kongruenssivirhe, parempi olisi *viittomakielistä virkettä*, ja sen lisäksi sanavalintaan liittyvä ongelma. (Ks. myös luku 4.4.) Sanajärjestys on saattanut vaikuttaa siihen, että informantti ei ole huomioinut kongruenssia. Kongruenssi on piirre, joka esiintyy myös suomalaisessa viittomakielessä, joten sen huomioimatta jättäminen suomen kielessä ei luultavasti johdu ainoastaan viittomakielen vaikutuksesta.

Tekstissä on myös yksinkertainen kongruenssiin liittyvä virhe:

(20) *--- hänen saamassa tiedoissa ---.*

Tässä sanat *saamassa* ja *tiedoissa* on taivutettu eri luvuissa. Molempien pitäisi olla joko vain yksikössä tai monikossa. Tämä ilmiö löytyy ainakin suurimmasta osasta kieliä, joten informantti käyttää lukumäärien ilmaisemista osaamissaan kielissä ainakin jollain tavalla. Kyseessä voi olla vahinko tai kirjoitusvirhe. Jos kyseessä on kuitenkin jokin muu virhe, on epätodennäköistä, että kyseessä olisi viittomakielen tai minkään muun kielen vaikutus.

Informantti on käyttänyt tekstissään kongruenssia, mikä viittaa siihen, että hän on tietoinen kyseistä piirteestä suomen kielessä:

(21) *--- heidän sitoutumisessa vuorovaikutuksessaan.*

(22) *Millaista viittomakieltä vuorovaikutuksessa oppilaan ja opettajan keskinäinen on?*

Millaista oppilaan ja opettajan keskinäinen viittomakieli on vuorovaikutuksessa?

(23) --- *liittyvässä opettajan ja oppilaan sidonnaisessa vuorovaikutuksessa.*

Esimerkissä 21 informantti on käyttänyt kongruenssia väärin, sillä sanat eivät kongruoi keskenään. Esimerkistä voi kuitenkin päätellä, että informantti tietää suomen kielen kongruenssin olemassaolon. Esimerkissä 22 informantti on käyttänyt kongruenssia oikein. Virkkeessä on tosin sanajärjestysvirheitä ja korjatussa virkkeessä sana *viittomakieltä* on taivutettu toisin. Sanajärjestys ei ole täysin viittomakielen mukainen, mutta viittomakieli on selvästi vaikuttanut virkkeeseen. Informantti on yrittänyt kirjoittaa suomen kielen mukaisesti, mutta ei ole osannut laittaa sanoja oikeille paikoilleen. Lopputuloksena on syntynyt virke, jossa on sekä viittomakielen että suomen kielen mukaista sanajärjestystä.

Esimerkissä 23 informantti on myös käyttänyt kongruenssia. Tässäkin virkkeessä on sanajärjestysongelma, mutta kongruenssi on oikein muodostettu. Virkkeiden sanajärjestys on voinut aiheuttaa sen, että informantti on sijoittanut kongruenssin paikkaan, jonne se ei kuulu. Nämä esimerkkivirkkeet osoittavat, että informantti osaa muodostaa kongruenssin oikein, vaikkakin virke on rakennettu virheellisesti.

Kongruenssin lisäksi rektio on suomen kielelle ominainen piirre. Vieraskieliselle rektio voi olla vaikea hahmottaa ja ymmärtää.

(24) *Haluan tutkia koulun ympäristössä oppilaan ja opettajan keskinäinen vuorovaikutusta viittomakieltä ---.*

Haluan tutkia koulun ympäristössä oppilaan ja opettajan keskinäistä vuorovaikutusta viittomakielellä ---.

(25) --- *kuuro opettaja ja kuuleva opettaja kommunikoivat viittomakieltä.*

--- kuuro opettaja ja kuuleva opettaja kommunikoivat viittomakielellä.

(26) *Kuuleva opettaja ja kuuleva opettaja kommunikoivat vain puhetta ja tosi hyvin harvoin viittomakieltä keskenään.*

Kuuleva opettaja ja kuuleva opettaja kommunikoivat vain puheella ja tosi hyvin harvoin viittomakielellä keskenään.

Kaikissa näissä esimerkeissä informantti on valinnut saman sijamuodon, joka on rektion vuoksi väärä sijamuoto. Esimerkistä 24 tämä ei käy yhtä hyvin ilmi kuin Esimerkeistä 25 ja 26. Nämä kaksi esimerkkiä ovatkin melko samanlaisia tapauksia. Molemmissa rektio liittyy *kommunikoida-*

verbiin. Esimerkissä 24 ei varsinaisesti mainita kyseistä verbiä, mutta viitataan oppilaan ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen, johon kommunikaatio liittyy läheisesti. Informantti on käyttänyt systemaattisesti näissä virkkeissä samaa sijamuotoa, mikä viittaa siihen, että hän on tietoinen suomen kielen rektiosta. Partitiivin valinta näihin rektiotapauksiin ei siis ole tapahtunut välttämättä pelkästään arvaamalla. Informantti on kuitenkin valinnut väärän sijamuodon, mahdollisesti *puhua*-verbin vaikutuksesta (*puhua viittomakieltä*). *Kommunikoida*-verbi kuitenkin vaatisi parikseen adessiivissa taivutetun sanan.

Informantti on joissain tapauksissa osannut valita oikean taivutusmuodon, mikä todistaa, että hän osaa käyttää rektiota oikein:

(27) --- *perehtyminen kaksikielisen opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen välisen viestintään* ---.

(28) *Tutkin opettajan ja oppilaan sidonnaisesta vuorovaikutuksesta koulun ympäristössä.*

(29) --- *miten hän saa koulunoveriltaan, luokkatoveriltaan ja opettajaltaan tärkeän tiedon ja sanoman.*

Esimerkissä 27 informantti on osannut liittää *perehtyä*-verbiin illatiivi-muodon. Virkkeessä on tosin kognuenssiin liittyvä virhe. Esimerkissä 28 informantti on myös osannut käyttää oikeaa rektiota, jos hän tarkoittaisi sitä, että hän *tutkii jotakin jostakin*. Virkkeestä kuitenkin jäisi epäselväksi se, mitä tutkitaan. Informantti tarkoittaakin tutkivansa *sitoutumista vuorovaikutukseen*. Sanan *vuorovaikutuksesta* virheelliseen sijamuotovalintaan on mahdollisesti voinut vaikuttaa kongruenssi. Informantti on saattanut lisätä tähän virkkeeseen kongruenssia ja kirjoittanut sanan elatiivissa, kuten sitä edeltävänkin sanan. Esimerkissä 29 informantti on osannut muodostaa oikein rakenteen, jossa ilmaistaan *jonkin asian saamista joltakin*.

Rektion sisältävien muotojen lisäksi informantille oli jonkin verran epäselvää, milloin suomen kielessä käytetään partitiivia ja milloin nominatiivia. Edellä esitetyssä kolmannessa esimerkissä *saada*-verbin kanssa voidaan käyttää sekä nominatiivia että partitiivia riippuen siitä, mitä halutaan viestittää. Kaikissa tilanteissa nominatiivin ja partitiivin valinta ei kuitenkaan ole aivan yhtä vapaata:

(30) *Joko vuorovaikutuksen toimivuus sujuva vai ei-sujuva?*

(31) --- *voidaan tutkia oppilaan ja opettajan vuorovaikutuksen toimivuus* ---.

(32) *Kaksikielinen vuorovaikutus on laajempaa osa-aluetta, mutta ---.*

Esimerkissä 30 sanat *sujuva* ja *ei-sujuva* tulisi taivuttaa partitiivissa. Esimerkissä 31 on kyse rektiosta: *toimivuus* tulisi taivuttaa partitiivissa *tutkia*-verbin vuoksi. Partitiivin ja nominatiivin käytön erot eivät siis ole aina kovin selvät. Esimerkit 30 ja 31 voidaan viittoja niin, että ei tehdä selvää eroa, olisiko kyse partitiivista vai nominatiivista. Voi olla, että tämän takia informantti ei hahmota oikean sijamuodon käyttämistä. Suomalaisessa viittomakielessä kuitenkin ilmaistaan partitiivia (osaa jostakin), joten kyseisen sijamuodon käytön ei pitäisi olla informantille vierasta.

Esimerkissä 31 informantti on loogisesti valinnut partitiivin. Tähän virkkeeseen partitiivi ei kuitenkaan sovi. Viitotussa virkkeessä ilmaistaan, että on kyse *osasta jotain*. Suomenkieliseen virkkeeseen partitiivi ei sovi, sillä tarkoitus on ilmaista, että *kaksikielinen vuorovaikutus on laajempi alue*. Kenties informantin valitsema yhdyssana *osa-alue* on aiheuttanut sen, että informantti on valinnut lauseeseen partitiivitaivutuksen.

Informantti on saattanut valita tekstiinsä myös jonkin aivan muun sijamuodon kuin partitiivin tai nominatiivin, joka kuuluisi virkkeeseen:

(33) *Opettajan ja oppilaan vuorovaikutus on ehdottomasti sidonnaisissa tai ei-sidonnaisissa.*

Esimerkissä 33 sanat *sidonnaisissa* ja *ei-sidonnaisissa* tulisi taivuttaa partitiivissa: *sidonnaista* ja *ei-sidonnaista*. Tässäkään esimerkissä on tuskin kyse suoraan viittomakielen vaikutuksesta sijamuodon valintaan. Kyseessä voi olla myös pelkkä huolimattomuusvirhe. Inessiivin valinta sijamuodoksi tässä esimerkissä vaikuttaa oudolta ja suoraa syytä valintaan on vaikea päätellä aineiston perusteella.

Taivutuksessa on muutamia ongelmia myös tyylin osalta. Informantti ei ole valinnut varsinaisesti väärää taivutusmuotoa, mutta hänen valitsemansa muoto ei ole paras mahdollinen:

(34) *Tutkimukseni aineistomenetelmä on kamerakuvaus, haastattelu oppilaista ja ---.*

(35) *--- miten hän saa koulunoveriltaan, luokkatoveriltaan ja opettajaltaan tärkeän tiedon --.*

Esimerkissä 34 ei ole väärin kirjoittaa *haastattelu oppilaista*, mutta sujuvampi voisi olla *oppilaiden haastattelu*. Tässä ei varsinaisesti ole välttämättä kyse äidinkielen vaikutuksesta, vaan informantti on mahdollisesti valinnut vain omasta mielestään sopivimman tavan ilmaista asia. Esimerkissä 35

*koulutoveri, luokkatoveri ja tärkeä tieto* tulisi taivuttaa monikollisessa muodossa. Ei ole väärin mainita niitä yksikössä, mutta voisi olettaa, että *koulutovereita ja luokkatovereita* on enemmän kuin yksi. Samoin kyseessä ei liene vain *yksi tietty tärkeä tieto*, vaan yleensä *kaikki tärkeät tiedot*, joita koulussa välitetään oppilaille. *Tärkeän tiedon* voisi taivuttaa myös monikon partitiivissa. Tässä virkkeessä voi hyvinkin olla kyse viittomakielisestä vaikutuksesta, sillä sanat viitotaan yksiköllisesti, vaikka kyseessä olisikin monikollinen muoto.

Sanajärjestys oli melko näkyvä ongelma aineistossa:

(36) *Katson observointina oppilaan ja opettajan vuorovaikutusta keskinäinen ---.*

(37) *Tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena ovat viittomakielen piirteet kommunikaationa ja kulttuurina.*

Esimerkissä 36 on kongruenssiongelma ja sanajärjestysongelma. Sanaa *vuorovaikutusta* määrittävä sana *keskinäinen* on sijoitettu pääsanansa jälkeen. Viittomakielessä järjestys, jossa pääsana tulee ennen määritettään, on mahdollinen. Sanajärjestykseen liittyvä virhe voi siis olla viittomakielestä johtuvaa. Esimerkissä 37 on kyse *viittomakielisen kommunikaation ja kulttuurin piirteistä*. Tässä *kommunikaatiota* ja *kulttuuria* määrittävä sana *viittomakielen* on sijoitettu pääsanojaan ennen. Sana ei kuitenkaan ole täysin oikeassa paikassa. Informantti saattaa siis tiedostaa, että määrite tulee ennen pääsanaansa suomen kielessä.

Aineistosta löytyi päinvastainenkin esimerkki määritteen ja pääsanajan järjestyksestä:

(38) *Yleisissä kouluissa opettajan ja oppilaan väliset saattavat sujuvasti kommunikoinneet ---.*

Esimerkissä 38 tulisi olla *kommunikoida sujuvasti*, jolloin määrittävä sana tulee jäljessä. Informantti on kirjoittanut sen kuitenkin tässä ennen sanaa *kommunikoida*. Tässä esimerkissä ei ole kyse kahdesta nominista, kuten edellä, mikä voi vaikuttaa siihen, miksi informantti on kirjoittanut nämä sana eri järjestykseen kuin edellä mainituissa esimerkeissä. Myös *kommunikoinneet*-sanan vääränlainen taivutus on saattanut johdattaa väärän sanajärjestyksen valintaan. (Sama virke on myös esimerkkivirke 9, ks. tämän luvun alusta.)

Sanajärjestykseen liittyviä ongelmia oli muissakin kuin määritteitä sisältävissä ilmaisuissa:

(39) *--- mutta valitsen vain osa-alueen liittyvässä opettajan ja oppilaan sidonnaisessa toimivuudessa.*

--- mutta valitsen vain opettajan ja oppilaan sidonnaiseen toimivuuteen liittyvän osa-alueen.

(40) *Oppilaan keskeisyys on vuorovaikutuksen hyvinvointi, miten hän ---.*

Vuorovaikutuksen keskiössä on oppilaan hyvinvointi ja se, miten hän ---.

Alkuperäisissä virkkeissä on jonkin verran viittomakielen mukaista sanajärjestystä. Esimerkissä 39 on jonkin verran viittomakielistä sanajärjestystä. Informantti on yrittänyt kirjoittaa virkkeen suomen kielen mukaiseen sanajärjestykseen. Esimerkissä 40 on kyse asioiden järjestyksestä ja siinä voi olla myös kyse viittomakielen vaikutuksesta. Näistä esimerkkivirkkeistä 39 ja 40 olisi pääteltävissä, että informantin teksteihin vaikuttaa viittomakielen sanajärjestys, mutta ei siten, että se siirtyisi suoraan kirjoitettuun tekstiin. Näissä esimerkeissä sanajärjestys on pikemminkin suomen kielen ja viittomakielen välimuoto (ks. myös esimerkit 14, 15 ja 22).

Aineistossa virkkeet eivät ole kovin pitkiä, vaikka ne saattoivat olla vaikeita ymmärtää. Tähän voi vaikuttaa viittomakielen polysynteettinen ominaisuus. Yhdellä, lyhyehköllä viittomakielisellä ilmauksella voidaan ilmaista asia, joka puhekielelle käännettäessä muodostaa pitkänkin virkkeen. Informanttini ei ole muodostanut kovin pitkiä virkeitä, joten tekstin ymmärtäminen tämän vuoksi ei ole vaikeaa. Hän on kuitenkin yhdistänyt samaan virkkeeseen asioita, jotka voitaisiin ilmaista kahdessa eri virkkeessä:

(41) *Vuorovaikutuksen toimivuus pitää olla viittomakielen virkettä oppilaille koulussa, onko oppilaan hyvinvointiin vuorovaikutuksesta kyse?*

Toimivassa vuorovaikutuksessa oppilaille pitää olla koulussa viittomakielistä virkettä.

(42) *Löytämäni lähdekirjallisuudet ovat aika paljon vuorovaikutuksessa oppilaan hyvinvointi, opettajan rooli, henkinen, fyysinen, sosiaalinen, hyvinvointi, oppilas, vuorovaikutus, viittomakielinen, kuuro määrittelevät käsitteistä.*

Löytämäni lähdekirjallisuudet vuorovaikutuksesta käsittelevät aika paljon oppilaan hyvinvointia, opettajan roolia sekä henkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia. Oppilas, vuorovaikutus, viittomakielinen ja kuuro ovat määritteleviä käsitteitä.

Esimerkkivirkkeissä 41 ja 42 esitetyt asiat olisi parempi esittää kahdessa eri virkkeessä, jolloin tekstistä saisi sujuvamman. Lauseiden erilleen kirjoittaminen kuitenkin vaatii sen, että lauseisiin lisätään sanoja ja sanoja muokataan sekä muutetaan. Myös sanajärjestys on ensimmäisessä

virkkeessä ongelmallinen. Sanojen lisäämistä ja vähentämistä käsitellään aikaisemmin luvussa 4.4. ja sanajärjestystä aikaisemmin tässä luvussa.

Alkuperäisessä tutkimussuunnitelmassa esimerkin 41 lauseet esitettiin yhdistettynä toisiinsa. Tekstien muokkauksen jälkeen informantti päätti jättää kysymyslauseen kokonaan pois, sillä hän esitteli tutkimussuunnitelmassaan tutkimuskysymykset, jotka olivat samanlaisia kuin esimerkkilauseessa esitetty kysymys. Esimerkissä 42 lauseet kirjoitettiin erilleen toisistaan ja niihin täytyi tehdä muutoksia rakenteellisilla ja sanallisella tasolla.

Vaikka virkkeet eivät ole pitkiä ja siten hankalia ymmärtää, informanttini on muodostanut niitä siten, että osa niistä vaikuttaa irrallisilta. Hän on ikään kuin katkaissut viittomakielisen ilmauksen kirjoittaessaan tekstiä ja jatkaa ilmausta seuraavassa virkkeessä:

*(43) Haluan tutkia koulun ympäristössä oppilaan ja opettajan keskinäinen vuorovaikutusta viittomakieltä, kuuro opettaja ja kuuleva opettaja kommunikoivat viittomakieltä. Kuuleva opettaja ja kuuleva opettaja kommunikoivat vain puhetta ja tosi hyvin harvoin viittomakieltä keskenään.*

Näissä esimerkin 43 virkkeissä esiintyy molemmissa lista siitä, mitä kieltä käytetään erilaisten ihmisten kanssa. Lista alkaa jo ensimmäisestä virkkeestä ja se jatkuu toisessa virkkeessä. Pisteiden paikka virkkeiden välillä ei ole johdonmukainen. Informantti on joutunut valitsemaan, mihin laittaa pisteen. Tässä tapauksessa valinnassa ei ole ollut viittomakielen vaikutus mukana, vaan informantti on kenties joutunut miettimään, kuinka yhdestä pitkästä virkkeestä saisi kaksi lyhyempää virkettä. Lueteltavien asioiden väliin voi toki lisätä pisteen tarvittaessa, jotta luettelosta ei tulisi kovin pitkä, mutta tässä tapauksessa pisteen lisääminen ei ole onnistunut sujuvasti. Vaikka virkkeessä onkin hiomista ja ilmaus ei ole aivain suomen kielen mukainen, ei virkkeessä ole tyypillisiä sanajärjestykseen liittyviä ongelmia. Sen sijaan näissä esimerkin 43 virkkeissä on suomen kielen mukainen sanajärjestys.

Joissain tapauksissa pisteen laittamisessa ja uuden virkkeen aloittamisessa voi olla viittomakielistäkin vaikutusta. Kumpikaan esimerkin 44 virke ei periaatteessa ole suomen kielen vastainen, mutta virkkeet jäävät irrallisiksi ja niiden varsinaista merkitystä on vaikea ymmärtää. Tekstin korjausvaiheessa virkkeet on yhdistetty yhdeksi virkkeeksi ja niitä yhdistämään on lisätty kopula:

*(44) Valitsemani tutkimuksen aihepiirinä selvitän miten vuorovaikutuksen oloinen on. Siinä on oppilaan ja opettajan keskinäinen vuorovaikutuksen toimivuus oppilaan hyvinvointiin koulussa.*

Valitsemani tutkimuksen aihepiirinä on viittomakielisen oppilaan ja viittomakieltä käyttävän opettajan keskinäisen vuorovaikutuksen toimivuuden yhteys oppilaan kokemaan hyvinvointiin koulussa.

Muokattuna esimerkin 44 virke on melko pitkä, mutta sen eri osat eivät ole samalla tavalla irrallisia kuin alkuperäisessä ilmauksessa. Viittomakielisessä ilmauksessa virkkeet esitetään erillään toisistaan. Niiden välillä on tauko ja osoittamalla viitataan edelliseen ilmaukseen. On mahdollista, että informantti on tämän vuoksi kirjoittanut virkkeet erilleen toisistaan myös suomenkielisessä tekstissä.

Viittomakielisen virkkeen alussa ja lopussa voidaan viitata virkkeen pääasiaan, eräänlaiseen otsikkoon. Tämä tekee virkkeen ymmärtämisestä vaikeaa, kun kyseessä on pitkä virke. Lisäksi toisto saattaa olla suomenkielisessä vastaavassa virkkeessä turhaa. Se, että virkkeen lopussa palataan alussa olleeseen asiaan, voi johtua viittomakielen vaikutuksesta. Toistolla on oma merkityksensä viittomakielessä.

*(45) Aiheen perehtyminen kaksikielisen opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen välisen viestintään on valitsemani tutkimuksen aihepiiri.*

*(46) Pysin siihen rajaamisen aiheen toteutuneeksi.*

Pysin rajaamaan aiheen siihen.

Esimerkissä 45 informantti viittaa sekä alussa että lopussa tutkimuksensa aiheeseen. Viittomakielinen virke rakentuu tällä tavalla. Alussa viestin vastaanottajalle vihjataan, että seuraavaksi kerrotaan jotain aiheesta. Aiheesta kertominen lopetetaan samalla tavalla. Esimerkin 45 virkkeessä tällainen kertomistekniikka on siirtynyt informantin suomenkieliseen tekstiin. Esimerkissä 46 informantti ei toista suoraan samoja suomenkielisiä sanoja. Hän kuitenkin viittaa sanoilla *siihen* ja *toteutuneeksi* samaan asiaan. Virkkeen sanajärjestystä täytyi muuttaa, jotta virke olisi suomenkielisempi ja kontekstiinsa sopivampi, jolloin *toteutuneeksi*-sana jätettiin pois.

Tutkittaessa aineistoa on huomioitava informantin henkilökohtainen tapa ilmaista asioita. Informantti on muodostanut muutamia virkeitä niin hankalalla tavalla ja rakenteella, että niitä on tekstinäkin vaikea hahmottaa. Syynä ei välttämättä ole viittomakielen tai minkään muunkaan kielen vaikutus, vaan informantin henkilökohtainen tapa ajatella ja hahmottaa asioita:

*(47) Selvitän aihepiirin kohteena keräämäni aineistojen olevia tutkimuksina opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen oloisessa ja heidän sitoutumisessa vuorovaikutuksessa.*



Perehdyn tutkimuskirjallisuuden avulla, millaisia tähän aihepiiriin liittyviä tutkimuksia on opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksesta.

(48) *Vuorovaikutuksen selitys on tutkimuksen oppilaan ja opettajan vuorovaikutuksen oloisen sisällön sisällönanalyysi ja prosessin diskurssianalyysi.*

Tutkimuksessa käytetään oppilaan ja opettajan välisen vuorovaikutuksen selittämiseen vuorovaikutuksen sisällönanalyysia ja prosessin diskurssianalyysia.

(49) *Pyrkimäni tutkimusmenetelmä on käyttämän aineisto esimerkiksi opettajan ja oppilaan suhteet sidonnaisessa vuorovaikutuksessa aiheena, jos se löytyy aineiston materiaaleja ja tutkimisilla yksilöiden sidonnaisesta rajaamisen aluetta.*

Esimerkkivirkkeet 47, 48 ja 49 sisältävät niin vaikeita rakenteita, että niistä on vaikea eritellä yksittäisiä ongelmia. Suurimmat ongelmat virkkeissä ovat sanavalinnat ja sanajärjestys, taivutuskin on jonkin verran epäonnistunut. Esimerkissä 46 ei ole kyse pelkästään siitä, että viittomakieli olisi vaikuttanut sanajärjestykseen ja sanavalintoihin. Informantti on pyrkinyt suomen kielen mukaiseen järjestykseen, mutta hän ei ole päässyt siihen asti, vaan jäänyt jonnekin suomen kielen ja viittomakielen välille. Tekstiä korjattaessa tähän virkkeeseen tulikin melko paljon muutoksia. Korjattuakin virkettä voisi hioa ja korjata vielä jonkin verran, mutta informantin mielestä siitä ei voi enää muuttaa ja poistaa mitään. Esimerkissä 48 on enemmän viittomakielistä sanajärjestystä, mikä on saattanut vaikuttaa myös muihin ongelmiin. Tämäkään virke ei tosin ole täysin viittomakielen mukaan rakennettu, vaan informantti on pyrkinyt kirjoittamaan suomenkielisemmän virkkeen. Korjausvaiheessa myös tähän virkkeeseen jouduttiin tekemään muokkauksia melko paljon.

Esimerkki 49 on kokonaisuudessaan vaikea ymmärtää. Edes kontekstista ei ole apua, sillä virke esitetään tekstissä erillään muusta tekstistä. Virke on aivan tutkimussuunnitelman lopussa ennen teorian esittelyä. Informantti onkin tähän virkkeeseen pyrkinyt tiivistämään koko tutkimussuunnitelmansa sisällön. Tutkimussuunnitelman korjatussa versiossa informantti on jättänyt virkkeen kokonaan pois, joten sille ei löydy varsinaista vastinetta ollenkaan.

#### **4.4. Sanavalinnat**

Informantin tekstissä esiintyy joitain sanoja omituisissa yhteyksissä. Oikolukuohjelma ei ole korjannut sanoja vääriksi, sillä ne ovat suomen kielen sanoja, mutta oikolukuohjelma ei huomioi,

että ne eivät ole oikeassa kontekstissa. Näiden sanojen takana voi olla yksi ja sama viittoma, joten informantti ei ole osannut vaihtaa suomenkielistä sanaa kontekstin vaihtuessa. Hän on saattanut ajatella asiaa viittomakielen kautta: koska viittoma ei vaihdu, ei suomenkielinen sanakaan vaihdu. Syynä voi olla myös muiden kielten vaikutus. Informantti voi olla oppinut sanan käytön jostain yhteydestä ja yleistää sen myös sellaisiin ilmauksiin, joihin se ei sovi.

Sana *oloinen* esiintyy tekstissä melko usein:

(50) *Valitsemani tutkimuksen aihepiirinä selvitän miten vuorovaikutuksen oloinen on.*

(51) *Seuraan aiheen kuusi oppilas – opettaja oloista näkökulmaa.*

(52) *Selvitän aihepiirin kohteena keräämäni aineistojen olevia tutkimuksina opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen oloisessa ja heidän sitoutumisessa vuorovaikutuksessa.*

(53) *Mitä tärkeää henkisen ja fyysisen elementtioloinen on vuorovaikutuksen sitoutumisessa oppilaan hyvinvointiin?*

(54) *Vuorovaikutuksen selitys on tutkimuksen oppilaan ja opettajan vuorovaikutuksen oloisen sisällön sisällönanalyysi ja prosessin diskurssianalyysi.*

Informantti on suomentanut saman viittoman, joka esiintyy kaikissa näissä virkkeissä, mutta hän ei ole huomionnut, että suomenkielinen ja viittomakielinen ilmaisu ovat erilaisia ja siten ei voida käyttää täysin samoja ilmauksia. Sanalle *oloinen* ei ole varsinaista vastinetta sen jälkeen, kun tekstit on korjattu ja muokattu. Virkkeiden rakenteita on jouduttu muokkaamaan ja muuttamaan niin paljon, että sanat ovat voineet vaihtua täysin, vaikka merkitys olisikin säilynyt samana.

Esimerkissä 50 on kyse siitä, *millaista vuorovaikutus on*. Muita virkkeitä on jouduttu muokkaamaan enemmän. Esimerkissä 51 tarkoitetaan, että *tutkitaan kuuden oppilaan näkökulmasta, millaista vuorovaikutus opettajan kanssa on*. Kuten esimerkissä 50, myös esimerkissä 52 tarkoitetaan, *millaista oppilaan ja opettajan välinen vuorovaikutus on*. Esimerkin 52 virkkeestä asia ei ilmene yhtä hyvin. Esimerkin 52 virke esittelee informanttini tutkimuskysymyksiä, joten virkettä on jouduttu muuttamaan korjatessa melko paljon.

Esimerkin 53 virkkeessä *oloinen*-sanalla tarkoitetaan *henkisen ja fyysisen elementin olemassaoloa*. Kyseessä on siis sanavalintavirhe. Informantin mukaan viittomakielisessä virkkeessä esiintyy sama viittoma kuin muissakin *oloinen*-sanan sisältävissä virkkeissä, mutta mielestäni sillä

ei viitata juuri *olemassaoloon*. *Olemassaoloon* voidaan viitata jollain muulla viittomalla. Voi hyvinkin olla, että viittoma, joka on aineistossa suomennettu sanalla *oloinen*, on vaikuttanut informanttini sanavalintaan suomen kielessä, ja hän on valinnut tämän sanan, vaikka *olemassaoloa* vastaava viittoma esiintyy myös ilmauksessa. Sen sijaan esimerkin 54 virkkeessä sana *oloinen* on turha ja sen voisi jättää pois. Informanttini kuitenkin viitto sen viittomakieliseen virkkeeseen, minkä vuoksi hän on todennäköisesti jättänyt sen suomenkieliseenkin tekstiin.

Muutamissa tapauksissa informantti on valinnut väärän sanan tekstiinsä:

(55) *Joko vuorovaikutuksen toimivuus sujuva vai ei-sujuva?*

(56) *Onko se aiheuttanut oppilaan hyvinvointiin?*

(57) *Havaitsen jotain haastattelun aineistoa ---.*

(58) *Tutkittavan ilmiön luonne on opettajan ja oppilaan toteutuneen sidonnainen. Haluan selvittää mikä pääasiassa sidonnainen on.*

(59) *Pohdin, että oppilaan hyvinvointi on parhaassa vuorovaikutuksessa ---.*

(60) *Tutkin oppilaan ja opettajan sidonnaisesta vuorovaikutuksesta koulun oppimisympäristössä..*

Informantti aloittaa esimerkin 55 virkkeen sanalla *joko*. Kyseessä voi olla tavallinen huolimattomuusvirhe, sanan tilalla tulisi olla sana *onko*. Voi olla mahdollista, että viittomakieli on jonkin verran johtanut virheelliseen sanavalintaan. Kyseessä on vaihtoehtokysymys, suomen kielellä niin sanottu joko-tai –kysymys. Viittomakielellä virke esitetään eräänlaisessa joko-tai –muodossa, jossa annetaan kaksi vaihtoehtoa, joiden väliltä tulee valita. On mahdollista, että tällainen rakenne on johtanut informantin valintaan aloittaa virke sanalla *joko*.

Esimerkissä 56 informantti on valinnut väärän verbin. Kysymyslauseeseen sopisi paremmin verbi *vaikuttanut*, jos lauseen muuta rakennetta ei muuteta. Jos kyseessä olisi todella *aiheuttanut*-verbi, lauseeseen tulisi lisätä tieto siitä, *mitä on aiheutettu*. Tekstiä korjattaessa verbi muutettiin, joten kyseessä on väärän verbin valinta. Syy tähän verbivalintaan voi olla se, että viittomakielessä sekä *vaikuttaa* että *aiheuttaa* voidaan viitto samalla viittomalla. Tämä on saattanut ohjata informanttia valitsemaan suomenkielisen ilmauksen osalta väärän verbin. Esimerkissä 57 on

mahdollisesti kyse samasta ilmiöstä. Suomenkielisessä virkkeessä verbin *havaitseen* tilalla täytyisi olla verbi *havainnollistan*.

Esimerkissä 58 informantti on valinnut peräkkäisiin virkkeisiin sanan *sidonnainen*. Näissä virkkeissä parempi sanavalinta olisi kuitenkin *sidos*. Nämä molemmat sanat näyttävät melko samanlaisilta ja ne voidaan viittoa samalla tavalla. Esimerkissä 60 on samantapainen tilanne. Sanan *sidonnaisesta* tilalla tulisi olla sana *sitoutumista*. Mahdollisesti myös esimerkeissä 58 ja 60 viittomakieli on ohjannut sanavalintaa. Esimerkissä 59 informantti on valinnut väärän verbin. Verbin *on* sijasta parempi olisi verbi *näkyä*. Syytä tähän virheellisen verbin valintaan on vaikea todeta. On hyvinkin mahdollista, että verbin valintaan vaikuttaa jokin muu kieli kuin informantin äidinkieli. Viittomakieli tuskin on ainoa syy siihen, miksi tähän on valittu *on*-verbi. Myös asioiden esitysjärjestys voi vaikuttaa tässä virheelliseen verbivalintaan.

Muutamiin ilmauksiin informantti on valinnut puhekielisiä sanoja. Tähän on vaikea nimetä selvää syytä, sillä informanttini ei luonnollisesti kuule puhekielisiä ilmauksia. Hän kuitenkin kommunikoi kuulevien kanssa ja kuulevien maailma ympäröi häntä. Hän kohtaa puhekielisiä muotoja ympäristössään esimerkiksi sähköposteissa ja tekstiviesteissä.

(61) *Kuuleva opettaja ja kuuleva opettaja kommunikoivat vain puhetta ja tosi hyvin harvoin viittomakieltä keskenään.*

(62) *Havaitseen jotain haastattelun aineistoa ---.*

Esimerkissä 61 on valittu liian paljon ilmausta korostavia sanoja. Pelkkä *harvoin* riittäisi varmaankin tähän virkkeeseen. Myös *hyvin harvoin* olisi sopiva ilmaus. Puhekielinen *tosi*-sana on kuitenkin liitetty tähän yhteyteen. Kenties informantti ei ole hahmottanut, että kyseessä on puhekielisyyteen liittyvä sana, ja sen vuoksi kirjoittanut sanan vahvistamaan omaa ilmaisuaan. Esimerkissä 62 sana *jotain* on puhekielinen. Parempi olisi *jonkin verran*, jos halutaan korostaa, että ei käsitellä koko aineistoa.

Esimerkkivirkkeen 61 alussa informantti on toistanut sanat *kuuleva opettaja* kaksi kertaa sen sijaan, että olisi kirjoittanut *kaksi kuulevaa opettajaa*. Viittomakieli voi vaikuttaa tällaiseen ratkaisuun. Viittomakielessä viitottaisiin kaksi eri kuulevaa opettajaa eri paikkoihin ja heidän välillään viitottaisiin käytettävän ainoastaan puhetta. Vaikka viittomakielessä viitottaisiinkin suomen kielen mukaan *kaksi kuulevaa opettajaa*, täytyisi opettajat jollain tavalla ilmaista toisistaan erilleen, jotta heidän välinen kommunikaatiosuhde tulisi myös viestin vastaanottajalle selväksi.

Aina informantti ei ole osannut valita täysin oikeaa sanaa tekstiinsä (vaan samantapaisen sanan, joka liittyy samaan asiaan tai tekemiseen) tai hän on lisännyt sanan turhaan:

(63) *Katson observointina oppilaan ja opettajan vuorovaikutusta keskinäinen ---.*

(64) *Seuraan aiheen kuusi oppilas – opettaja oloista näkökulmaa perehtymistä.*

(65) *Ote on kohderyhmä oppilaan ikäinen 11 – 15(16) ---.*

(66) *Pyrin keskittymään vain piirteen kommunikaatioihin eli viestintöihin.*

Pyrin keskittymään tässä tutkimuksessa vain viestinnän näkökulmaan.

(67) *Pyrin siihen rajaamisen aiheen toteutuneeksi.*

(68) *Oppilaan keskeisyys on vuorovaikutuksen hyvinvointi ---.*

(69) *--- miten hän saa koulunveriltaan, luokkatoveriltaan ja opettajaltaan ---.*

Esimerkin 63 virkkeessä verbi *katsoa* ei ole paras mahdollinen, vaikka se merkitykseltään onkin melko lähellä sitä verbiä, joka valittiin lopullisesti virkkeeseen. Kirjoittaessaan tekstiä informantti ei välttämättä ole muistanut tai kenties tiennyt sopivampaa verbiä. Pelkkä *observoida*-verbi voisi olla riittävä tässä virkkeessä. Informantin mielestä parempi on kuitenkin, että *observoinnin* seurana on jokin toinen sana, joten lopullisessa tekstissä verbi *katsoa* on muutettu verbiksi *tarkkailla*. Esimerkissä 64 sana *perehtymistä* on lisätty turhaan. Myös esimerkissä 65 virkkeessä sana *ote* on liikaa. Esimerkkivirkkeessä 66 informantti on yrittänyt selittää, mitä tarkoittaa ilmaisulla *piirteen kommunikaatiot*. Selvennys ei kuitenkaan ole ollut kovin onnistunut, vaan virke jää irralliseksi yhteydestään. Korjattuna virkettä jouduttiinkin muokkaamaan muutenkin kuin poistamalla sanoja, muutama sana täytyi myös lisätä.

Esimerkissä 67 sana *toteutuneeksi* on turha. Sana esiintyy viittomakielisessä virkkeessä, joten voi olla, että informantti on lisännyt sanan sen vuoksi myös suomenkieliseen tekstiin. Esimerkin 68 virkkeessä sanan *keskeisyys* sijasta tulisi olla sana *keskiössä*. Informantti on saattanut tehdä väärän sanavalinnan pelkästään siitakin syystä, että sanat muistuttavat toisiaan paitsi ulkonäöltään myös tarkoitukseltaan.

Esimerkissä 69 informantti on kirjoittanut peräkkäin kaksi eri sanaa, jotka tarkoittavat melkein samaa asiaa: *kouluntoveriltaan* ja *luokkatoveriltaan*. Tässä lauseessa pohdinnan kohteeksi muodostui semantiikka: *mikä ero on koulutoverilla ja luokkatoverilla?* Sanoilla on pieni merkitysero, mutta informantin tutkimussuunnitelman kannalta ero ei ole niin merkittävä, että molempien sanojen mainitseminen olisi merkittävää. Tutkimussuunnitelmaan valittiin siis vain sana *koulutovereiltaan*, sillä ajatuksena on, että se sisältää molempien sanojen merkityksen.

Esimerkkien 63–69 osalta informantti oli sitä mieltä, että sanat voidaan jättää pois tai muuttaa. Kaikista ilmaisuista hän ei kuitenkaan ollut samaa mieltä. Muutamista ei voinut hänen mielestään poistaa sanoja lisäämättä niiden tilalle toisia sanoja. Etenkin sana *elementti* esiintyi hänen tekstissään ja sen käytöstä hän ei suostunut luopumaan:

(70) *Mitä tärkeää henkisen ja fyysisen elementtioloinen on vuorovaikutuksen sitoutumisessa oppilaan hyvinvointiin?*

(71) *Sen avulla pohdinnan osa voidaan tutkia oppilaan ja opettajan vuorovaikutuksen toimivuus elementissä ja sen voivan kehittymässä tulevaa koulun ympäristöä.*

Tähän voi vaikuttaa viittomakielen tapa nähdä maailmaa ja se, että kirjoitetussa versiossa tulisi olla jonkinlainen vastaavuus kuin puhutussa. On kuitenkin muistettava, että kyseessä on kaksi eri kieltä: suomen kieli ja viittomakieli. Tällöin kielten välillä ei välttämättä ole täydellistä rakenteellista vastaavuutta, vaikka samat asiat voidaankin ilmaista molemmilla kielillä yhtä hyvin. Joskus kuitenkin vieraskielinen tarvitsee jonkinlaisen vastaavuuden kielten välille, jotta voisi täysin olla varma siitä, että viesti menee perille oikein. Informantti on saattanut oppia *elementti*-sanan jostain ja haluaa käyttää sitä myös omassa tekstissään.

Vastakohtana sille, että suomenkielisessä tekstissä ei aina tarvita kaikkia sanoja, on se, että suomenkielisessä tekstissä tarvitaan enemmän sanoja kuin viittomakielisessä ilmauksessa viittomia:

(72) *Seuraan aiheen kuusi oppilas – opettaja oloista näkökulmaa perehtymistä.*

Seuraan aiheen kuutta erilaista oppilas – opettaja –näkökulmaa ---.

(73) *Ote on kohderyhmä oppilaan ikäinen 11 – 15(16) ---.*

Kohderyhmän oppilaat ovat iältään 11 – 15(16) –vuotiaita.

Esimerkissä 72 on jäänyt pois virkkeen ymmärtämisen kannalta tärkeitä sanoja. Jos näitä sanoja lisätään, tulee virkkeestä ymmärrettävämpi lukijalle. Virkkeen ymmärtämistä helpottaa myös, että informanttini on luetellut tekstissään näkökulmat, joita tutkimuksessa tarkkaillaan. Myös esimerkin 73 virkettä muutettiin, jotta sen voisi ymmärtää paremmin. Samantapaisia tilanteita kuin esimerkit 72 ja 73 esiintyy aineistossani muissakin kohdissa:

(74) *Kielen taito on syy vai muu syy?*

Onko syynä kielen taito vai onko kyseessä jokin myy syy?

(75) *Oppilaan keskeisyys on vuorovaikutuksen hyvinvointi, miten hän saa kouluntoveriltaan, luokkatoveriltaan ja opettajaltaan tärkeän tiedon ja sanoman.*

Vuorovaikutuksen keskiössä on oppilaan hyvinvointi ja se, miten hän saa koulutovereiltaan ja opettajaltaan tärkeitä tietoja ja ymmärtää sanoman.

Esimerkissä 74 on kyseessä vaihtoehtokysymys. Kysymys on ymmärrettävä, mutta suomenkielisenä se ei ole toimiva. Viittomakielisenä kysymys on toimiva ja ymmärrettävä. Suomenkieliseen kysymykseen täytyy lisätä sanoja, jotta se olisi yhtenäinen ja selkeä. Esimerkissä 75 ei ole välttämätöntä lisätä sanaa *ymmärtää* sanan *sanoman* edelle, mutta verbin lisääminen tekee virkkeestä sujuvamman. Virkkeessä on tosin melko paljon muitakin virheitä, jotka vaikuttavat virkkeen ymmärrettävyyteen. Virkkeiden sanajärjestys muuttuu, kun sanoja lisätään tai otetaan pois. En kuitenkaan käsittele näitä virkkeitä sanajärjestyksen osalta, sillä alkuperäisissä virkkeissä ei ole sanajärjestysongelmia.

Konjunktioiden käyttö näyttäisi olevan informantille hankala hahmottaa. Viittomakielessä ei ole varsinaista viittomaa sanalle *ja*, vaan eri asiat liitetään listaksi muilla keinoin. Tämä ilmiö on voinut siirtyä viittomakielestä myös informantin teksteihin:

(76) *Aiheen perehtyminen kaksikielisen opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen välisen viestintään on valitsemani tutkimuksen aihepiiri.*

Esimerkissä 76 *ja* tulisi lisätä sanojen *vuorovaikutuksen* ja *välisen* väliin. Virkkeeseen on lisätty myös turhia sanoja. Virkkeen alussa ja lopussa korostetaan *aihe*-sanaa, mikä on suomenkielisessä tekstissä turhaa. Viittomakielen vaikutuksen lisäksi myös virkerakenne voi vaikuttaa siihen, miksi *ja*-sana on jätetty pois.

Viittomakielessä jako nominaalien ja verbaalien välillä ei ole samanlainen kuin puhutussa kielessä jako nominien ja verbien välillä. Puhutussa kielessä jokin sana voi olla selvästi nomini, mutta viitotussa kielessä on mahdollista, että sanalla on verbaalimainen luonne. Tämän seurauksena voi olla mahdollista, että puhutun kielen sanaluokkajaot eivät ole aivan selvät viittomakieliselle:

(77) --- *tarvittavako haastatella opettajaa?*

(78) ---*mitä tutkimuksen tarkoitus oppilaan hyvinvointi perustelua oppimismotivaatiosta ja muusta syystä.*

--- mitä on tarkoitus tutkia---

(79) *Pyrin siihen rajaamisen aiheen ---.*

Esimerkissä 77 nomini *tarvittava* on mennyt sekaisin verbin *tarvita* kanssa. Kuitenkin sana on omassa yhteydessään oikein taivutettu ja siihen on liitetty liitepartikkeli oikein, jotta tulee kysymyslause. Esimerkistä 78 puuttuu predikaatti kokonaan. Viittomakielessä verbaali *tutkia* ja nominaali *tutkimus* ovat samanlaiset, joten on mahdollista, että tämä on vaikuttanut informantin sanavalintaan. Kun virkkeeseen liitetään predikaatti, sanajärjestys muuttuu. Esimerkissä 79 sanan *rajaamisen* sijaan tulisi olla sana *rajaamaan*. Nämä sanat viittaavat samaan tekemiseen, mutta informantti on valinnut väärän muodon.

Edellä esitelty esimerkki (esimerkkivirke 78) *tutkia*-verbin ja *tutkimus*-substantiivin sekoittumisesta keskenään ei ole ainutlaatuinen informantin tekstissä:

(80) *Aihepiirin kohteena keräämäni aineistot ovat tutkimuksena opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen oloissa ja heidän olennaisissa sidonnaisissaan.*

Aihepiiristä keräämästäni aineistosta tutkin opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen oloja ja heidän keskinäistä sidostaan.

Esimerkissä 80 kuten edellä esimerkissä 78 verbi ja substantiivi ovat menneet sekaisin keskenään. Verbin ja substantiivin sekoittuminen toisiinsa voi vaikuttaa informantin teksteihin niin, että hän alkaa taivuttaa sanoja väärin ja siten teksti voi vaikuttaa sekavalta. Huomionarvoista tässä esimerkissä on, että siinä ei ole sanajärjestyksen osalta mitään ongelmaa. Kun muutamia ylimääräisiä sanoja poistaa, muuttaa ja taivuttaa toisin sekä muuttaa *tutkimus*-substantiivin *tutkia*-verbiksi, virkkeestä tulee jo selkeämpi.



Jako nominien ja verbien välillä vaikuttaa tekstiin myös siten, että informantti ei ole ollut aivan varma, minkälainen sana tulisi kirjoittaa:

(81) --- ja hänen *kommunikoiman* *sujuvuudessaan*.

Tässä esimerkkivirkkeessä 81 informantti tarkoittaa sanaa *kommunikoinnin*. On mahdollista, että tässäkin esimerkissä on kyseessä jako tekemisen ja teon välillä. *Kommunikointi* on nomini, joka tarkoittaa tiettyä tekemistä. Informantti on saattanut siis ajatella, että tähän virkkeeseen tulisi sana, joka kuvastaa tekemistä eli verbi. Tämä on saattanut johtaa virheelliseen valintaan. On myös mahdollista, että informantti viittaa tässä jo tapahtuneeseen tekemiseen, minkä vuoksi hän on kirjoittanut *kommunikoinnin* sijasta *kommunikoiman*. Tällöin ei ole kuitenkaan kyse sekaisin menneistä nominaalista ja verbaalista, vaan informantti on ajatellut sanan *kommunikoiman* tarkoittavan nominia, joka viittaa jo tehtyyn tekemiseen. On mahdotonta päätellä varmasti, miksi juuri *kommunikoiman*-sana on valittu tekstiin.

Ongelmia oikeiden sanojen valitsemisessa voi olla myös kahden eri nominin välillä, ei ainoastaan nominien ja verbien välillä:

(82) *Vuorovaikutuksen toimivuus pitää olla viittomakielen virkettä oppilaille ---.*

(83) *Tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena ovat viittomakielen piirteet ---.*

Esimerkissä 82 sana *toimivuus* ei ole sopiva sana, vaan informantin on ollut tarkoitus kirjoittaa *toimiva*. Molemmissa esimerkeissä (82 ja 83) pitäisi sanan *viittomakielen* tilalla olla sana *viittomakielinen*. Samankaltaiset substantiivi ja adjektiivi ovat menneet sekaisin keskenään. Viittomakielessä etenkin adjektiivit voivat olla luonteeltaan verbaalinomaisia, joten tästä voi johtua, että nämä kaksi sanaa ovat menneet sekaisin. Informantti on mahdollisesti tiedostanut, että virkkeeseen ei tarvita enää verbiä ja siten valinnut vähemmän verbinomaisen sanan. On hyvinkin mahdollista, että kyseessä on virhe, jonka informantti tekee systemaattisesti, sillä tilanne esiintyy tekstissä kahteen kertaan.

Myös samannäköiset substantiivit voivat mennä keskenään sekaisin:

(84) *Millä perustelulla voidaan tutkia?*

Esimerkissä 84 sanan *perustelulla* sijasta parempi sana olisi *perusteella*. Informantti on mahdollisesti vältellyt sanaa *peruste*, koska hänen mielestään kysymyksen vastaukseen tarvitaan perusteluja. Mahdollisesti tämän vuoksi hän on valinnut sanan *perustelulla*. On myös mahdollista, että informantti ei ole kirjoitushetkellä muistanut näiden kahden sanan erilaisia käyttöyhteyksiä ja siten valinnut väärän sanan.

Kuten samannäköiset substantiivit, myös kaksi samannäköistä verbiä voivat sekoittua toisiinsa:

(85) --- ja sen voivan kehittymässä tulevaa koulun ympäristöä.

--- ja tutkimuksen voivan kehittää tulevaa koulun ympäristöä.

Verbit *kehittyä* ja *kehittää* ovat menneet tässä sekaisin keskenään. Virhe ei ole suuri, sillä kyseessä on saman verbin eri näkökulmat. Näiden vastaavat viittomat ovatkin samanlaiset, joten on mahdollista, että informantti ei ole ottanut huomioon kontekstuaalista eroa suomen kielessä. Tässä lauseessa on ongelmana lisäksi se, että pronominin *sen* korrelaatti ei tule lukijalle selväksi (ks. luku 4.2.). Lauseessa on tärkeä huomata, että informantti on osannut käyttää melko vaikeakin verbimuotoa: *voivan*. Lisäksi hän on osannut käyttää sitä sopivassa yhteydessä ja oikealla tavalla.

Viittomakielistä vaikutusta on etenkin seuraavassa esimerkissä:

(86) *Tutkimustyyppien ryhmittely olisi vain kommunikaation sisältö ja prosessi ja niiden sisällönanalyysi ja doskurssianalyysi.*

Ryhmittelen tutkimustyyppit vain kommunikaation sisältöön ja prosessiin sekä niiden sisällönanalyysiin ja diskurssianalyysiin.

Esimerkissä 86 ei niinkään ole ongelmia muissa osa-alueissa kuin sanavalinnoissa. Informantti on kääntänyt viittomansa tekstin suoraan suomen kielelle. Virke on kieliopillisesti oikein muodostettu, sanajärjestyksessä ei ole mitään ongelmaa ja sanat ovat oikein taivutettuja. Kuitenkaan virke ei ole kovin sujuva suomen kielellä. Viittomakielisessä virkkeessä informantti ei viittaa omaan tekemiseensä, mutta suomenkielisessä virkkeessä se on luontevaa. Kääntäessään viittomakielistä virkettä suomen kielelle informantti on lisännyt virkkeeseen kopulan. Tämä osoittaa sen, että informantti on tietoinen kopulan käytöstä suomen kielessä, vaikka sitä ei viittomakielessä käytetäkään. Virke on siis suomen kielen mukainen, mutta virkkeen merkitys ei selviä lukijalle. Tämän vuoksi kopulan käyttö virkkeessä ei ole luontevaa ja virkettä piti muuttaa.

Joissain tapauksissa voi olla sanavalintavirheen sijasta kyse kirjoitusvirheestä:

(87) *Vuorovaikutuksen toimivuus pitää olla viittomakielen virkettä oppilaille ---.*

Esimerkissä 87 informantti on saattanut tarkoittaa sitä, että kommunikointi tulee tapahtua siten, että oppilaille keskustellaan viittomakielellä, kenties informantti on tarkoittanut viittomakielisiä virkkeitä, jotka saattavat olla verrannollisia suomenkielisiin virkkeisiin. Tällöin sana *virkettä* on valittu oikein, vaikka kokonaisuudessaan ilmaisu ei vaikuta kovin sujuvalta, eikä voida tarkalleen määrittellä, mikä on viittomakielinen virke. On myös mahdollista, että informantti on tarkoittanut sanaa *virike*, jolloin ilmaisu muuttuu hieman sujuvammaksi.

#### 4.5. Välimerkit

Välimerkkien käyttö ja horjunta niiden käytössä ei välttämättä liity siihen, kuinka äidinkieli vaikuttaa teksteihin. Suomenkielisilläkin voi olla hankaluuksia hahmottaa, mitä välimerkkejä pitäisi käyttää eri tilanteissa. Tutkimukseni aineistona on kirjoitettu teksti, ja välimerkit ovat osa kirjoitettuja tekstejä, joten esittelen lyhyesti myös niihin liittyvät tulokset.

Pilkujen käyttö on yleisesti ottaen informanttini teksteissä sujuvaa. Peruspilkkusäännöt vaikuttaisivat olevan hallussa. Joitain lipsahduksia niistäkin on:

(88) *Valitsemani tutkimuksen aihepiirinä selvitän miten vuorovaikutuksen oloinen on.*

(89) *Haluan selvittää mikä pääasiassa sidonnainen on.*

Pilkun puuttuminen (esimerkeistä 88 ja 89) ei välttämättä ole kovin vakava virhe ja pilkun puuttumisen syynä voi olla vahinko tai huolimattomuus. Yleisesti ottaen pilkut ovat paikoillaan niin konjunktioiden kuin luettelosten kohdalla.

Myös virkkeen lopettavat välimerkit ovat hallussa. Lähinnä informanttini tekstissä tähän liittyy pisteen ja kysymysmerkin käyttäminen. Huutomerkkejä informanttini ei ole käyttänyt, sillä ne eivät ole tarpeellisia tutkimussuunnitelmassa. Toteamuslauseet ja epäsuorat kysymyslauseet päättyvät pisteeseen ja kysymyslauseet päättyvät kysymysmerkkiin. Pisteiden käyttöön liittyvä ongelma esiintyy järjestysluvuissa:

(90) *--- eli 5 luokasta 9 luokkaan asti.*

Esimerkissä 90 informanttini on unohtanut pisteen järjestysluvun yhteydestä. Viittomakielessä järjestysluvut erotetaan perusluvuista ja myös luokka-asteet erotellaan muista järjestysluvuista. On siis yllättävää, että informantti ei ole merkinnyt järjestyslukuja ollenkaan. Kyseessä voi olla myös huolimattomuusvirhe.

Suurin ongelma välimerkkien osalta on puolipisteen käyttö. Informanttini on käyttänyt sitä tekstissään kaksi kertaa ja molemmilla kerroilla paikassa, johon se ei sovi kovin hyvin:

(91) *Katson observointina oppilaan ja opettajan vuorovaikutusta keskinäinen; oppilas – oppilas, oppilas – opettaja ---.*

(92) *Tutkimuksen kohteena voivat olla yksilöt; opettaja ja oppilas.*

Puolipistettä ei varsinaisesti korjattu muuksi välimerkiksi tekstin korjausvaiheessa, vaan virkkeet muokattiin rakenteellisestikin toisenlaisiksi ja siten myös puolipisteen käyttäminen jäi kokonaan pois. Puolipisteen käyttäminen ei ole varsinaisesti viittomakielisten ongelma, vaan suomenkielisetkin saattavat käyttää kyseistä välimerkkiä väärin. Informanttini tekstissä oli vain yksi kaksoispiste:

(93) *Määriteltävät käsitteet: henkinen, fyysinen, sosiaalinen, hyvinvointi ---.*

Voi toki olla mahdollista, että kaksoispiste ja puolipiste ovat menneet informantillani jollain tavoin sekaisin keskenään, mutta kaksoispisteen esiintyminen tekstissä voi viitata myös siihen, että informanttini osaa käyttää kaksoispistettä. Tällöin hän on luultavasti tietoisesti käyttänyt puolipistettä. Uskoisin, että puolipisteen käyttämiseen vaikuttaa enemmän informantin lukema kirjallisuus, jossa hän on voinut nähdä kyseistä välimerkkiä käytettävän.

#### **4.6. Lyhyesti tuloksista**

On hyvä muistaa, että edellä saatuja tuloksia ei voi yleistää kaikkiin viittomakielisiin henkilöihin. Monet asiat, joita tässä tutkimuksessa on liitetty viittomakielen vaikutukseen, eivät välttämättä esiinny kaikilla viittomakielisillä. Koska kyseessä on vain yksi informantti, on hyvinkin mahdollista, että tekstien analysoinnissa on käsitelty paljon sellaisia asioita, jotka eivät pidä

paikkaansa kuin tällä informantilla. Jokainen ihminen, kuuro tai kuuleva, on yksilö, joka tekee myös yksilöllisiä ratkaisuja kirjoittaessaan tekstejään. On siis mahdollista, että tutkimuksessa on käsitelty myös yksilöllisiä kirjoitusratkaisuja ja liitetty niitä mahdollisesti viittomakielen tai jonkin muun kielen vaikutuksen alaisiksi. Voi myös olla, että kaikki viittomakieliset eivät tee virheitä kaikissa niissä kategorioissa (sanojen oikeinkirjoitus, viittaussuhteet, taivutus, sanavalinnat, syntaksi, välimerkit), joita tässä tutkimuksessa on huomioitu. Näistä kategorioista välimerkit ovat alue, jota ei varsinaisesti kannata huomioida viittomakielen vaikutuksena suomen kieleen. Olen huomionut välimerkit, koska aineistoni on kirjoitetussa kielimuodossa ja välimerkit ovat kuitenkin osa kirjoitettua kieltä. Saattaa myös olla mahdollista, että jotkut viittomakieliset tekevät jossain muissakin kategorioissa virheitä.

Sanojen oikeinkirjoitusta ei tässä tutkimuksessa voi huomioida kovin suuresti, sillä informantin kirjoitusprosessissa on ollut apuna oikolukuohjelma. Tämän vuoksi sanat ovat enimmäkseen olleet oikein kirjoitettuja. Muutamien esimerkkien perusteella voidaan todeta, että tekstin kirjoittaja ei voi täysin luottaa oikolukuohjelmaan. Oikolukuohjelma on kuitenkin hyvä apuväline niille, jotka eivät välttämättä osaa kirjoittaa kaikkia sanoja täysin oikein.

Pronominien käytössä oli virheitä sen verran, että ne kannatti lajitella omaan kategoriaansa: viittaussuhteisiin. Viitattaessa virkkeen sisällä kahteen eri asiaan, ei informantti ole käyttänyt oikeita pronomineja. Joissain ilmaisuihin informantti on käyttänyt väärä pronomineja ja joissain kohdin tekstiä pronominit ovat jääneet pois, vaikka suomenkielisessä ilmaisussa niitä tarvittaisiin. On mahdollista, että joissain ilmaisuihin viittomakieli on vaikuttanut pronominin lisäämiseen ja joissain ilmaisuihin osoitus on vaikuttanut pronominin pois jättämiseen.

Nominien taivutuksessa oli enemmän ongelmia kuin verbien taivutuksessa. Nominien taivutuksessa ongelmia oli kongruenssissa ja rektiossa, paikallissijoissa sekä nominatiivin ja partitiivin väliltä valitsemisessa. Suomalaisessa viittomakielessä esiintyy myös taivutusta, mutta ei aivan samalla tavalla kuin suomen kielessä. Osittain viittomakielen taivutuksen myötä voisi olettaa, että informantti osaa taivuttaa myös suomen kieltä esimerkiksi kongruenssissa. Rektio taas on suomen kielessä ilmiö, joka pitää vain osata, sitä ei aina voi päätellä muiden kielten kautta. Rektioon liittyvien väärin sijavalintojen syynä voi olla kielitaito tai tottumattomuus käyttää kieltä. Paikallissijojen taivutuksen valinnassa virheiden syynä voi olla myös kielitaito tai tottumattomuus, ei niinkään viittomakielen vaikutus. Nominatiiviin ja partitiiviin liittyvissä virheissä sen sijaan muut kielet voivat ohjata sijavalintaa. Viittomakieli ei kuitenkaan välttämättä ole ainoa kieli, joka tähän vaikuttaa.

Sanavalinnoissa on mielenkiintoista se, missä viittomakieli ohjaa sanavalintaa. Informantti on käyttänyt tekstissään joitain sanoja usein. Ne kiinnittävät lukijan huomion, kun niitä käytetään

sellaisissa yhteyksissä, joihin ne eivät sovi kovin hyvin. Onko niin, ettei informantilla ole aktiivisessa käytössä kuin ne sanat, joita on käyttänyt tekstissä? Mistä tämä voi johtua? Joidenkin sanojen ja ilmaisujen valinnan syynä voi olla, että informantti on nähnyt sanat lukiessaan jotain tekstiä ja sen jälkeen yleistää niitä omassa tekstissään. Viittomakieli saattaa ohjailta informantin sanavalintoja, kun jotkin kaksi eri asiaa tarkoittavaa sanaa viitotaan samalla viittomalla. Voi olla, että informantti tietää viittomalle vain yhden suomenkielisen käännöksen, eikä sen vuoksi voi valita tekstiinsä mitään muuta sanaa. Asiaa vaikeuttaa se, että puuttuu kattava sanakirja, josta voisi tarkastaa sanojen ja viittomien merkityksiä. Tämän vuoksi informantille ei jää muita mahdollisuuksia kuin käyttää niitä suomenkielisiä sanoja, jotka hän varmasti tietää. Viittomakieli voi myös vaikuttaa siihen, kuinka monisanaisesti tai niukasti informantti asiat ilmaisee. Tähän tosin vaikuttavat myös yksilölliset ominaisuudet.

Sanavalintoihin voi vaikuttaa myös suomen kielen sanaluokkakajako ja viittomakielen viittomaluokkakajako. Suomen kielessä sanat jaetaan nomineihin ja verbeihin. Viittomakielessä viittomat voidaan jakaa nominaaleihin ja verbaaleihin. Jako nominien ja verbien välillä ei ole välttämättä aivan samanlainen kuin jako nominaalien ja verbaalien välillä. Tämä on voinut ohjata informanttia valitsemaan väärän sanaluokan sanan, joka kuitenkin tarkoittaa perimmillään samaa asiaa kuin sana, joka olisi oikean sanaluokan sana.

Sanajärjestys oli aineistossa selvästi näkyvä ongelma. Viittomakielellä ei kuitenkaan näyttäisi olevan suoraa vaikutusta sanajärjestykseen. Monissa eri kohdissa näyttäisi olevan niin, että kyseessä on ennemminkin enemmän tai vähemmän onnistunut yritys kirjoittaa suomenkielisessä sanajärjestyksessä. Yritys on kuitenkin epäonnistunut ja lopputuloksena on ollut eräänlainen välimuoto viittomakielen ja suomen kielen sanajärjestyksistä. Kenties sanajärjestyksen tasolla informantin välikieli tulee näkyviin. Sanajärjestyksestä tutkittaessa on myös huomioitava informantin henkilökohtainen tapa ilmaista asioita. Voi olla, että hänen ajatuksensa ovat niin monimutkaisia, että ne eivät ole helppoja ymmärtää edes viittomakielellä.

Aineistossa on huomionarvoista, että montaa monimutkaista muotoa ei ole yhdessä virkkeessä (muutamaa poikkeusta huomioimatta). Jos virkkeessä jokin muoto on väärin, voi jokin toinen, vaikeakin muoto, olla oikein. Jokaisesta esimerkistä voi löytyä sekä oikeita että vääriä muotoja. Tämä voi johtua siitä, että suomen kielen kielioppi on muodostumassa. Syynä voi olla myös, että informantti osaa käyttää vaikeitakin muotoja, mutta usean eri ominaisuuden muodostaminen yhteen virkkeeseen on hankalaa ja työlästä. Tässä tutkimuksessa käytetty aineisto ei kuitenkaan riitä siihen, että tarkkoja syitä asialle voisi nimetä.

Olen käsitellyt aineistoni enimmäkseen virhelähtöisesti. Vaikka teksti voikin vaikuttaa hankalalta ymmärtää, on siinä myös paljon oikein tehtyjä ratkaisuja. Olen jonkin verran esitellyt näitäkin ratkaisuja, mutta moneen eri osa-alueeseen löytyisi oikeita esimerkkejä enemmänkin.

## 5. PÄÄTÄNTÖ

Viittomakielen ja suomen kielen suhde on ollut pitkään monimutkainen. Asiaa on vaikeuttanut viittomakielisten ahdinko ja suomenkielisten suhtautuminen viittomakielisiin. Oralismien ajoista on kuitenkin päästy eteenpäin. Nykyisin Suomessa koulutetaan viittomakielisiä luokanopettajia, joiden avulla myös kuurojen kouluihin saadaan henkilökuntaa, joka tietää, kuinka kuuroja tulisi opettaa. Vie kuitenkin aikaa, ennen kuin muutosta tapahtuu.

Olen tutkinut, kuinka viittomakieli vaikuttaa suomen kieleen. Tutkimukseni aikana olen saanut mahdollisuuden seurata läheltä paitsi informanttini suomen kielen taitoa ja kehitystä myös kahden kielen ja kulttuurin kohtaamista sekä oman viittomakielen taitoni kehitystä. Tutkimukseni pääpaino on kuitenkin ollut koko ajan viittomakielen vaikutuksessa. Tärkeimmät havaintoni olen esitellyt luvussa 4.

Olen käyttänyt tutkimuksessani vain yhtä informanttia. Tämä on tärkeää muistaa, kun tuloksia tarkastellaan. En ole voinut tehdä varmoja päätelmiä siitä, kuinka viittomakieli vaikuttaa informanttini suomen kieleen. Informantin teksteissä on selvää se, että hänen suomen kielen taitoihinsa vaikuttaa jokin muukin kuin kielitaito. Tutkimukseni aikana olen huomionut asioita, jotka saattavat viitata viittomakielen vaikutukseen. Informantti itse on sitä mieltä, että viittomakieli vaikuttaa hänen teksteihinsä. Eri kielten vaikutus on kuitenkin niin monimutkainen prosessi, että sitä ei voida suoraan todistaa täysin varmaksi. Informantin äidinkieli tuskin on ainoa asia, joka vaikuttaa hänen teksteihinsä.

Eri kielten vaikutuksen lisäksi informanttini teksteihin vaikuttavat yksilölliset syyt. Teksteistä jopa saattoi näkyä se, millaisella mielialalla informantti oli kirjoittanut. Väsyneenä hän oli tehnyt enemmän hankalampia virheitä kuin pirteänä. Informantin taustoissakin on tekijöitä, jotka ovat saattaneet vaikuttaa hänen teksteihinsä. Hän ei suoraan ilmaissut asennoituneensa suomen kieleen negatiivisesti, mutta on mahdollista, että hänen asenteensa on piilevää. En myöskään täysin syyttäisi hänen kielitaidostaan opettajia. On mahdollista, että kouluaikana informantti ei ole saanut tarpeellista opetusta. Ennen syytösten esittämistä on muistettava, että kenties opettaja ei ole saanut tarpeellista koulutusta opettaakseen suomea viittomakielisille. Voi myös olla, että opettajan opetus ei ole ollut tarpeeksi laadukasta informantilleni, mutta muille oppilaille on. Syitä siihen, miksi informantti ei koe kouluopetuksen olleen hyödyllistä, on mahdoton etsiä tässä tutkimuksessa.

Luvussa 4 olen jaotellut informantin tekemät virheet eri alueisiin: sanojen oikeinkirjoitus, viittaussuhteet, morfosyntaksi, sanavalinnat ja välimerkit. Sanojen oikeinkirjoitukseen vaikuttaa tietokoneen oikolukuohjelma, joten on mahdotonta sanoa, mitä sanoja informantti kirjoittaa väärin. Olen huomionut muutamia tapauksia, mutta niiden perusteella ei



voida päätellä, onko kyseessä äidinkielen vaikutus. Sen sijaan sanojen viittaussuhteissa olen huomionut pronomien käyttöä. Aineistoni koosta johtuen en voi tehdä varmoja johtopäätöksiä asiasta, mutta olen nostanut esiin kysymyksiä siitä, mikä on suomen kielen pronomien ja suomalaisen viittomakielen osoitusten välinen suhde. Ei voida täysin varmana asiana esittää, että osoitukset tarkoittavat pronomineja, mutta joitain yhtäläisyyksiäkin voidaan löytää. Mikäli aineisto olisi laajempi, voisi pronomien ja osoiteusten välille löytyä jokin systemaattisuus. En väitä, että osoitus vastaa aina suomenkielistä pronomia, mutta olisi mielenkiintoista tutkia, voiko näin olla joissain tapauksissa.

Taivutuksessa huomioin, että verbien taivutuksessa ei ollut ongelmia niinkään, mutta nominien taivutuksessa oli. Syitä tähän voi olla useita. Aineistonani oli tutkimussuunnitelma, joten verbien aikamuodot eivät senkään vuoksi vaihtelee ja virheitä niissä tulee vähemmän. Koska viittomakielen jako nominaaleihin ja verbaaleihin on hieman erilainen kuin suomen kielen jako nomineihin ja verbeihin, vaikuttanee tämäkin informantin tuottamaan taivutukseen. Verbit ja verbaalit sisältävät molemmat tekemistä ilmaisevia sanoja, sen sijaan suomen kielessä nominit voivat sisältää sanoja, jotka ovat viittomakielelle käännettynä verbaaleja. Tämä voi johtaa siihen, että informantti on valinnut väärän sanaluokan sanoja teksteinsä. Uskoisin, että olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin sanaluokkien ja ”viittomaloukkien” suhdetta toisiinsa sekä sitä, kuinka tämä suhde vaikuttaa viittomakielisten suomen kieleen.

Informantin sanavalinnat tekstissä herättivät kysymyksiä, joita olen esittänyt luvussa 4.6. Sanavalinnoissa vaikuttaisi olevan viittomakielen vaikutusta, etenkin niiden sanojen osalta, joissa yksi viittoma voidaan suomentaa kahdella eri sanalla kontekstista riippuen. Kielitaitoon kuuluu kuitenkin se, että osataan käyttää oikeita sanoja oikeissa konteksteissa. Olenkin huomionut, että informanttini sanavalintoihin voi vaikuttaa viittomakielen lisäksi hänen kielitaitonsa. Ei voi olettaa, että hän osaisi valita oikean sanan, jos hänen sanavarastoonsa sisältyy vain yksi mahdollisuus. Koska informantin aiemmasta kielitaidosta ei ole mitään esimerkkiä tai näyttöä, en voi tässä tutkimuksessa tehdä johtopäätöksiä siitä, mistä sanavalinnat johtuvat.

Informantin tekemiä virheitä tutkittaessa on hyvä huomioda aineiston tekstilaji. Tutkimussuunnitelma on tieteellistä tekstiä. Informanttini opiskelee luokanopettajaksi, joten hänen tieteen alansa on kasvatustiede. Kasvatustieteelliset tekstit ovat monesti vaikeita ja monimutkaisia. Informantti saattaa hallita suomen kielen kirjoittamisen melko hyvinkin, jos on kyse yksinkertaisemmista teksteistä. Tutkimussuunnitelmassaan hän on kuitenkin saattanut tavoitella samantyylistä tekstiä kuin mitä hänen lukemansa teoriatieto sisältää, joten lopputulos on ollut melko vaikeaselkoista.

On toki todennäköistä, että informantin osaamansa kielet vaikuttavat hänen tuottamaansa suomen kieleen jollain tavalla. Tässä tutkimuksessa on vaikea päätellä varmasti, mitkä kielet ja millä tavalla. Olen kuitenkin nostanut esiin mahdollisuuksia. Johdannossa esittelin, että on mahdollista, että tutkimukseni antaa viitettä siitä, kuinka viittomakieli voi vaikuttaa suomen kieleen. Ilman jatkotutkimusta se ei kuitenkaan ole mahdollista. Tämän tutkimuksen pohjalta olisikin hyvä tutkia, mitkä informanttini tekemistä virheistä ovat ominaisia hänelle itselleen ja mitkä ovat yhteisiä viittomakielisille. Vaikka yksilöt tekevät myös yksilöllisiä virheitä tuottaessaan kieltä, henkilöt, joilla on sama äidinkieli, tuottavat myös samankaltaisia virheitä. Vertailemalla useamman viittomakielisen tuottamia virheitä voi olla mahdollista saada varmoja tuloksia siitä, kuinka viittomakieli todella vaikuttaa suomen kieleen.

Vaikka tutkimuksessani ei selviä mitään varmoja asioita viittomakielen vaikutuksesta suomen kieleen, on mielestäni tärkeää, että tutkimus on tehty. Aiempaa tutkimusta asiasta on kovin vähän ja uutta tutkimusta tarvitaan. Pro gradu -tutkielma on melko pieni tutkimus, jos halutaan saada varmoja päätelmiä asiasta. Jostain on kuitenkin aloitettava. Edellä mainitsemini mahdollisiin jatkotutkimuksiin vaikuttaa toistaiseksi ainakin vielä se, että tutkimusta suomalaisesta viittomakielestä aihealueiden osalta on vielä melko vähän. Tutkimus kuitenkin lisääntyy koko ajan ja tietoa saadaan enemmän.

## LÄHTEET

- BAKER, COLIN 2001: Foundations of Bilingual Education and Bilingualism (3<sup>rd</sup> Edition). Elektroninen aineisto: <http://site.ebrary.com/lib/jyvaskyla/Doc?id=10016704>. Clevedon, England: Multilingual Matters Buffalo, New York.
- COOK, VIVIAN 1991: Second language learning and language teaching. London: Arnold.
- ELLIS, ROD 1996: The Study of Second Language Acquisition. Fourth Impression. Oxford: Oxford University Press.
- HAKKARAINEN, LIISA 1988: Kuurojen yläasteen oppilaiden kirjoitetun kielen hallinta. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 67. Jyväskylän yliopisto.
- HERTTUAINEN, PÄIVI 2004: Sanajärjestys viittomakielisten suomen kielessä. Viittomakielisten informanttien lauseita täydennystehtävässä. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston suomen kielen laitos.
- HÄKKINEN, KAISA 1994: Kielitieteen perusteet. Tietolipas 133. Helsinki: SKS.
- ISK 2004 = Iso suomen kielioppi. – Auli Hakulinen, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen, Irja Alho (toim.). Helsinki: SKS.
- ITKONEN, ESA 1996: Maailman kielten erilaisuus ja samuus. Helsinki: Gaudeamus.
- JALONEN, VIRVE 1995: Kuurot kaksikielisyyden valossa: kuurojen opiskelijoiden suomen kielen sanaston hallinnasta. Pro gradu -tutkielma. Oulu: Oulun yliopiston suomen kielen ja informaatiotutkimuksen ja logopedian laitos.
- JANTUNEN, TOMMI 2003: Johdatus suomalaisen viittomakielen rakenteeseen. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- JOKINEN, MARKKU 2000: Kuurojen oma maailma – kuurous kielenä ja kulttuurina. – Anja Malm (toim.), Viittomakieliset Suomessa s. 79–101. Helsinki: Finn Lectura.
- KAIVAPALU, ANNEKATRIN 2005: Lähdekieli kielenoppimisen apuna. Elektroninen aineisto: <http://dissertations.jyu.fi/studhum/9513923916.pdf>. Jyväskylä studies in humanities 44. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- KARLSSON, FRED 2006: Yleinen kielitiede. Uudistetun laitoksen kolmas painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- KORPIJAAKKO-HUUHKA, ANNA-MAIJA & LONKA, EILA 2000: Käsitteet ja käytäntö kuulon ja kielen kuntoutuksessa. – Anna-Maija Korpijaakko-Huuhka & Eila Lonka (toim.), Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin s. 5–12. Helsinki: Palmenia-kustannus.
- KOVÁCS, MAGDOLNA 2001: Code-Switching and Language Shift in Australian Finnish in Comparison with Australian Hungarian. Turku: Åbo Akademi University Press.
- KUUROJEN KOULUTUSPOLIITTIINEN OHJELMA 1994. Helsinki: Kuurojen Liiton Koulutuspoliittinen työryhmä.
- LAHTINEN, SAIJA 1999: Kuuron koululaisen kaksikielisyyden taso. Luetun ymmärtämisen, kirjoittamisen ja viittomakielen taso. Pro gradu -tutkielma. Oulu: Oulun yliopiston suomen kielen ja informaatiotutkimuksen ja logopedian laitos.
- LAPPI, PÄIVI 2000: Viittomakielen lainsäädännöllinen asema. – Anja Malm (toim.), Viittomakieliset Suomessa s. 71–77. Helsinki: Finn Lectura.
- LARSEN-FREEMAN, DIANE & LONG, MICHAEL 1991: An Introduction to Second Language Acquisition Research. Applied Linguistics and Language Study. London: Longman Group UK Limited.
- LATOMAA, SIRKKU 1996: Matkalla uuteen kieleen. – Helena Ruuska & Sanna-Marja Tuomi (toim.), Moneja baareja – tiellä toimivaan kaksikielisyyteen s. 97–105. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLII 1996. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- MERONEN, AULI 1997: Kahden kielen oppimisen edellytyksiä. – Nappi 6/97, s. 12–13. Kuulovammaisten lasten vanhempien liitto ry.
- ODLIN, TERENCE 1989: Language Transfer – Cross-linguistic influence in language learning. Cambridge: Cambridge University Press.
- OPS 1979 = Peruskoulun mukautettu opetussuunnitelma 7–9 luokat. Kouluhallitus 1979: Koulun erityispalvelu Oy.
- OPS 1994 = Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus 2000. 4. korjattu painos. Helsinki: Edita Oy.
- OPS 2004 = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- PIMIÄ, PÄIVI 1987: Havaintoja kuurojen koululaisten tuottamista poikkeamista kirjoitetussa suomen kielessä. – Päivi Pimiä & Terhi Rissanen, Kolme kirjoitusta viittomakielestä s. 49–82. Helsinki: Helsingin yliopiston yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja No. 17.
- RAINÖ, PÄIVI 1995: Suomi kuurojen toisena kielenä. – Virittäjä 3/1995 s. 413–420.
- RAINÖ, PÄIVI 2004: Henkilöviittomien synty ja kehitys suomalaisessa viittomakieliyhteisössä. Helsinki: Kuurojen Liitto ry.
- RISSANEN, TERHI 1985: Viittomakielen perusrakenne. Helsingin yliopiston yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 12. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- 1992: Näkökulman vaihtamisesta suomalaisessa viittomakielellä. – Esa Itkonen, Anneli Pajunen & Timo Haukioja (toim.), Kielitieteen kentän kartoitusta. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 39 s. 191–202. Turku: Turun yliopisto.

- 2000: Suomalaisen viittomakielen lauseoppia. – Anja Malm (toim.), Viittomakieliset Suomessa s. 147–167. Helsinki: Finn Lectura.
- SAJAVAARA, KARI 1999: Toisen kielen oppiminen. – Kari Sajavaara & Arja Piirainen-Marsh (toim.), Kielen oppimisen kysymyksiä s. 73–102. Soveltavan kielentutkimuksen teoriaa ja käytäntöä 7. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- SALMI, EEVA & LAAKSO, MIKKO 2005: Maahan lämpimään – Suomen viittomakielisten historia. Helsinki: Kuurojen liitto ry.
- SKUTNABB-KANGAS, TOVE 1988: Vähemmistö, kieli ja rasismi. Helsinki: Gaudeamus.
- STOLT, SUVI 2000: Kuuron lapsen kaksikielisyyden tutkiminen. – Anna-Maija Korpijaakko-Huuhka & Eila Lonka (toim.), Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin s. 159–175. Helsinki: Palmenia-kustannus.
- STRONG, MICHAEL & PRINZ, PHILIP 1999: Is American Sign Language Skill Related to English Literacy? – Charlene Chamberlain, Jill P. Morford & Rachel I. Mayberry (edited), Language Acquisition by Eye s. 131–141. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- TAMMELIN, TAINA 2001: Suomi viittomakielisen toisena kielenä: verbirektioiden viidakossa. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston suomen kielen laitos.
- TAKALA, MARJATTA 2005: Kuulovammaisuus. – Marjatta Takala & Elina Lehtomäki (toim.), Kieli, kuulo ja oppiminen – kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus. Helsinki: Finn Lectura.
- 2005b: Kuulovammaisten kielenopetuksen periaatteita. – Marjatta Takala & Elina Lehtomäki (toim.), Kieli, kuulo ja oppiminen – kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus s. 117–124. Helsinki: Finn Lectura.
- 2005c: Lukemaan ja kirjoittamaan. – Marjatta Takala & Elina Lehtomäki (toim.), Kieli, kuulo ja oppiminen – kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus s. 125–141. Helsinki: Finn Lectura.
- TAKKINEN, RITVA 2000: Viittomakielen kehitys. – Anna-Maija Korpijaakko-Huuhka & Eila Lonka (toim.), Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin s. 51–74. Helsinki: Palmenia-kustannus.
- TAKKINEN, RITVA 2002: Käsimuotojen salat. Viittomakielisten lasten käsimuotojen omaksuminen 2–7 vuoden iässä. 1 Deaf Studies in Finland. Helsinki: Kuurojen liitto ry.
- VIITTOMAKIELEN OIKEUDELLINEN ASEMA 1996. Työryhmän mietintö. Oikeusministeriön lainvalmisteluosasto, Oikeusministeriö.
- WALLVIK, BIRGITTA 2001: Viitotulla tiellä. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- SKS = Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Virittäjä. Kotikielen Seuran aikakauslehti. Helsinki.

Valitsemani tutkimuksen aihepiirinä selvitän miten vuorovaikutuksen oloinen on. Siinä on oppilaan ja opettajan keskinäinen vuorovaikutuksen toimivuus oppilaan hyvinvointiin koulussa. Haluan tutkia koulun ympäristössä oppilaan ja opettajan keskinäinen vuorovaikutusta viittomakieltä, kuuro opettaja ja kuuleva opettaja kommunikoivat viittomakieltä. Kuuleva opettaja ja kuuleva opettaja kommunikoivat vain puhetta ja tosi hyvin harvoin viittomakieltä keskenään.

Katson observointina oppilaan ja opettajan vuorovaikutusta keskinäinen; oppilas – oppilas, oppilas – opettaja, kuuro opettaja – oppilas, kuuleva opettaja – oppilas, kuuro opettaja – kuuleva opettaja, kuuleva opettaja ja kuuleva opettaja. Seuraan aiheen kuuro oppilas – opettaja oloista näkökulmaa perehtymistä. Ote on kohderyhmä oppilaan ikäinen 11 – 15(16) eli 5 luokasta 9 luokkaan asti.

Tutkimukseni aineistomenetelmä on kamerakuvaus, haastattelu oppilaista ja (tarvittavako haastatella opettajaa?).

Vuorovaikutuksen toimivuus pitää olla viittomakielen virkettä oppilaille koulussa, onko oppilaan hyvinvointiin vuorovaikutuksesta kyse?

Onko oppilaan hyvinvointiin vuorovaikutuksen yhteydessä? Millaista viittomakieltä vuorovaikutuksessa oppilaan ja opettajan keskinäinen on?

Selvitän aihepiirin kohteena keräämäni aineistojen olevia tutkimuksina opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen oloisessa ja heidän sitoutumisessa vuorovaikutuksessaan.

Tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena ovat viittomakielen piirteet kommunikaationa ja kulttuurina. Pysin keskittymään vain piirteiden kommunikaatioihin eli viestintöihin. Tutkimustyyppien ryhmittely olisi vain kommunikaation sisältö ja prosessi ja niiden sisällönanalyysi ja diskurssianalyysi. Ovatko opettaja ja oppilas kommunikaation prosessissa? Joko vuorovaikutuksen toimivuus sujuva vai ei-sujuva? Millä perustelulla voidaan tutkia? Kielen taito on syy vai muu syy? Onko se aiheuttanut oppilaan hyvinvointiin? Mitä tärkeää henkisen ja fyysisen elementtioloinen on vuorovaikutuksen sitoutumisessa oppilaan hyvinvointiin?

Löytämäni lähdekirjallisuudet ovat aika paljon vuorovaikutuksessa oppilaan hyvinvointi, opettajan rooli, henkinen, fyysinen, sosiaalinen, hyvinvointi, oppilas, vuorovaikutus, viittomakielinen, kuuro määrittelevät käsitteistä.

Havaitsen jotain haastattelun aineistoa ja sen purkua, sitten mitä tutkimuksen tarkoitus oppilaan hyvinvointi perustelua oppimismotivaatiosta ja muusta syystä. Vuorovaikutuksen selitys on tutkimuksen oppilaan ja opettajan vuorovaikutuksen oloisen sisällön sisällönanalyysi ja prosessin diskurssianalyysi. Sen avulla pohdinnan osa voidaan tutkia oppilaan ja opettajan vuorovaikutuksen toimivuus elementissä ja sen voivan kehityksessä tulevaa koulun ympäristöä.

Aiheen perehtyminen kaksikielisen opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen välisen viestintään on valitsemani tutkimuksen aihepiiri. Pysin siihen rajaamisen aiheen toteutuneeksi. Kaksikielinen vuorovaikutus on laajempaa osa-aluetta, mutta valitsen vain osa-alueen liittyvässä opettajan ja oppilaan sidonnaisessa toimivuudessa. Aihepiirin kohteena keräämäni aineistot ovat tutkimuksena opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen oloissa ja heidän olennaisissa sidonnaisissaan. Sen kielen sidonnaisen toteutus on opettajan ja oppilaan suhteessa.

Tutkittavan ilmiön luonne on opettajan ja oppilaan toteutuneen sidonnainen. Haluan selvittää mikä pääasiassa sidonnainen on. Mikä on todellista?

Tutkimuksen kohteena voivat olla yksilöt: opettaja ja oppilas. Yleisissä kouluissa opettajan ja oppilaan väliset saattavat sujuvasti kommunikoida luokkatunnilla, pihalla ja yleensä vapaa-ajalla.

Pohdin, että oppilaan hyvinvointi on parhaassa vuorovaikutuksessa, hänen saamassa tiedoissa ja hänen kommunikoiman sujuvuudessa. Tutkin oppilaan ja opettajan sidonnaisesta vuorovaikutuksesta koulun oppimisympäristössä. Opettajan ja oppilaan vuorovaikutus on ehdottomasti sidonnaisissa tai ei-sidonnaisissa. Oppilaan keskeisyys on vuorovaikutuksen hyvinvointi, miten hän saa koulutoveriltaan, luokkatoveriltaan ja opettajaltaan tärkeän tiedon ja sanoman.

Pyrimäni tutkimusmenetelmä on käyttämän aineisto esimerkiksi opettajan ja oppilaan suhteet sidonnaisessa vuorovaikutuksessa aiheena, jos se löytyy aineiston materiaaleja ja tutkimisilla yksilöiden sidonnaisesta rajaamisen aluetta.

Määriteltävät käsitteet: henkinen, fyysinen, sosiaalinen, hyvinvointi, oppilas, opettaja, vuorovaikutus, viittomakielinen, kuuro