

“...syntyny Ruotsis mut mä oon yhtä paljon suomalainenki...”

**Havaintoja kuuden ruotsinsuomalaisen nuoren
kieli-identiteetistä ja suullisen suomen kielen taidoista**

Suomen kielen
pro gradu-tutkielma
Jyväskylän yliopistossa
helmikuussa 2002

Nuppu-Maria Tuononen

Tiedekunta humanistinen	Laitos suomen kielen laitos
Tekijä Nuppu-Maria Annina Tuononen	
Työn nimi "...syntyny Ruotsis mut mä oon yhtä paljon suomalainenki..." Havaintoja kuuden ruotsinsuomalaisen nuoren kieli-identiteetistä ja suullisen suomen kielen taidoista	
Oppiaine suomen kieli	Työn laji Pro gradu –tutkielma
Aika Kevät 2002	Sivumäärä 68 s + liitteet 24 s
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tutkimuksessani tarkastelin kuuden ruotsinsuomalaisen nuoren kieli-identiteettiä ja suullista suomen kielen taitoa. Tavoitteena oli saada tietoa kieli-identiteetin rakentumisesta ja siihen vaikuttavista seikoista sekä siitä, ovatko kielellinen identiteetti ja suomen kielen taidot yhteydessä toisiinsa. Pääpainon saivat nuorten omat mielipiteet ja kokemukset kaksikielisyydestä. Kartoitin näiden kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten nuorten ajatuksia ja asenteita suomen kieltä ja suomalaisuutta kohtaan teemahaastattelun avulla. Suullisen suomen kielen taidon testaamisessa puolestaan käytin erilaisia keskustelu- ja selitystehtäviä. Sekä haastattelu että testitehtävät nauhoitetaan, jotta suullista kielitaitoa voitiin arvioida koko nauhoitetun aineiston perusteella. Haastattelun analysoin itse, mutta informanttien suullista kielitaitoa arvioitiin yhdessä pro gradu -seminaarissa suunnittemieni väitelomakkeiden avulla.</p> <p>Kieli-identiteettiin liittyvä haastattelu jakoi nuoret kahteen selvästi toisistaan eroavaan ryhmään: kolme nuorta korosti vahvasti suomea ja suomalaisuutta ja toiset kolme painotti ruotsin kielen ja ruotsalaisuuden ensisijaisuutta omassa elämässään. Merkittäviksi nousivat nuorten asenteet kieltä ja kulttuuria kohtaan sekä oma kiinnostus suomen kielen aktiiviseen harrastamiseen.</p> <p>Suullisen kielitaidon arviointi osoitti nuorten olevan hyvin eritasoisia suomen kielessä. Testissä arvioitiin suullista ymmärrettävyyttä, sujuvuutta, sanaston hallintaa ja ruotsin kielen vaikutusta informanttien suomen kieleen. Arvioijien ja nuorten oman suomen kielen opettajan arviot eivät olleet yhteneviä.</p> <p>Kielellinen identiteetti sekä suullinen suomen kielen taito näyttivät näillä kuudella informantilla olevan yhteydessä toisiinsa. Suomalaisuutta korostavat nuoret kokivat osaavansa suomea paremmin kuin ruotsalaisuutta korostavat nuoret. Myös arvioijien antamien kokonaispisteiden perusteella suomalaisuutta korostavat nuoret osasivat suullista suomen kieltä paremmin kuin ruotsalaisuutta korostavat nuoret.</p>	
Asiasanat ruotsinsuomalaisuus, kieli-identiteetti, kaksikielisyys, suullinen suomen kielen taito	
Säilytyspaikka	
Muita tietoja	

1. Johdanto	1
2. Ruotsinsuomalaiset	2
2.1 Suomen kielen opetuksen alkumetreillä	3
2.2 Suomalaisten lukumäärä ja koulutustilanne nykyään	3
2.3 Tutkimuksia ruotsinsuomalaisista	6
3. Äidinkieli ja kaksikielisyys sekä suullinen kielitaito	7
3.1 Äidinkielen määritelmiä	7
3.2 Ikkunoita kaksikielisyyteen	8
3.2.1 Yksilön ja yhteisön kaksikielisyydestä	9
3.2.2 Cumminsin jäävuorimalli	11
3.3 Suullisesta kielitaidosta	12
3.3.1 Ruotsinsuomalaisten kielenkäyttötarpeiden huomiointi	13
4. Identiteetti	14
4.1 Sosiaalinen näkökulma identiteettiin	16
4.2 Kieli-identiteetti	17
4.3 Mitä etninen identiteetti tarkoittaa?	19
4.4 Kulttuuri etnisyyden kuljettajana	20
4.5 Ruotsinsuomalainen identiteetti	22
5. Tutkimuksen informantit	23
5.1 Annika, Carin, Helen, Riku, Sebastian ja Tuomo	23
5.2 Informanttien koulu	25
6. Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusmenetelmät	26
6.1 Tutkimuksen tavoitteet	26
6.2 Tutkimusmenetelmät	28
6.2.1 Haastattelu	29
6.2.2 Puhutun suomen kielen taidon testaus	30
6.2.2.1 Puhekielen testitehtävät	31
6.2.2.2 Arviointitavat ja -kriteerit	32
6.2.3 Ryhmäkeskustelu	34
7. Informanttien ruotsinsuomalainen identiteetti	34
7.1 <i>Kyllä mä sitä suameekin puhun</i> –suomalaisuutta korostavat nuoret	37
7.1.1 Annika	38
7.2 <i>Me puhutaan ruatsii melkein koko ajan</i> – ruotsalaisuutta korostavat nuoret	41
7.2.1 Sebastian	42

8. Suullisen suomen kielen taidon arviointia	44
8.1 Kokonaisarviointia	47
8.2 Annika	49
8.3 Carin	51
8.4 Helen	53
8.5 Riku	55
8.6 Sebastian	56
8.7 Tuomo	58
8.8 Miten informantit selviytyvät Ruotsin suomalaisessa kieliyhteisössä?	59
9. Päätäntö	62

LÄHTEET

LIITTEET

LIITE 1. Haastattelurunko

LIITE 2. Suullisen kielitaidon testitehtävät

LIITE 3. Arvioijien saamat arviointilomakkeet

LIITE 4. Ryhmäkeskustelun aiheet

LIITE 5. Annikan kokonaispisteet

LIITE 6. Carinin kokonaispisteet

LIITE 7. Helenin kokonaispisteet

LIITE 8. Rikun kokonaispisteet

LIITE 9. Sebastianin kokonaispisteet

LIITE 10. Tuomon kokonaispisteet

LIITE 11. Informanttien koulun opetussuunnitelma 1999

LIITE 12. Informanttien koulun tuntisuunnitelma 1999–2000

1. Johdanto

Yksilön kielelliseen ja kulttuuriseen identiteettiin vaikuttavat seikat alkoivat kiinnostaa minua lukiessani kirjallisuutta kaksi- ja monikielisten nuorten minäkäsityksistä. Lukemani kirjallisuuden herättämien kysymysten pohdinta johti lopulta siihen, että halusin lähteä minulle jo aiemmin tutuksi tulleelle maaperälle Tukholmaan ottamaan selvää siitä, miten siellä asuvat ruotsinsuomalaiset nuoret kokevat kaksikielisyytensä ja -kulttuurisuutensa.

Monissa tutkimuksissa eri-ikäisten ruotsinsuomalaisten suomen kielen taitoa on tarkasteltu ainoastaan kirjoitetun kielen osalta, ja sen pohjalta puhuttu yleisesti kielitaidosta vahvana tai heikkona. Halusin tutkia myös vähemmälle huomiolle jäänyttä suomen kielen suullista osaamista, koska tiesin Ruotsissa puhutun suomen kielen olevan omaleimaista ja erikoista Suomessa puhuttuun suomeen verrattuna.

Tässä tutkimuksessa tarkoitukseni on etsiä joitakin sisältöjä kielellisen ja kulttuurisen identiteetin määritelmille nuorten mielipiteitten perusteella. Kyse on siis juuri näiden kuuden informantin identiteeteistä, ei yleisesti kielellisestä identiteetistä kaikilla ruotsinsuomalaisilla nuorilla. Oleellisia ovat myös nuorten ajatukset siitä, siirtääkö (ja miten siirtää) suomen kieli seuraavalle sukupolvelle. Tällöin kysymys on myös kielen tulevaisuudesta. Tästä sukupolvesta riippuu se, miten seuraava sukupolvi jatkaa ruotsinsuomalaisen kielen ja kulttuurin eteenpäin viemistä.

Keskustelunomaisissa teemahaastatteluissa keräsin informanttien mielipiteitä, kokemuksia ja ajatuksia siitä, mitä ovat kaksikielisuus ja kahden kielen käyttäminen sekä millaisia ovat suomen ja ruotsin kieli näiden ruotsinsuomalaisten mielestä. Teoriat kaksikielisyydestä ja kielellisestä sekä kulttuurisesta identiteetistä rakentuivat aineistoa tarkastellessani siinä järjestyksessä kuin aineistoni niitä vaati ja ne olivat aineistoon sovellettavissa. Näin yksilöllisille kokemuksille annettiin ensisijainen asema. Analyysiini sisältyy myös informanttien suullisen suomen kielen taidon arviointia. Kartoitin heidän suomen kielen suullista taitoaan erilaisten puhetehtävien avulla – tähän puhekielen osuuteen liitin puhemateriaalina myös kielellistä identiteettiä koskevan teemahaastattelun. Ulkopuoliset arvioijat sekä minä itse annoimme väittämien perusteella informanteille pisteet heidän suullisesta kielitaidostaan, ja pisteitä käsiteltiin kvantitatiivisin menetelmin. Oleellisena tarkastelukohtana kielellisen identiteetin lisäksi oli se, miten nämä nuoret selviytyvät kielitaidollaan ruotsinsuomalaisessa yhteisössä ja Suomessa suomalaisten kanssa.

Tutkimuskysymykseni on kielellisen identiteetin ja suullisen suomen kielen taidon yhteys näillä informanteilla: Onko hyvä suullisen suomen kielen taito edellytys vahvalle suomenkieliselle identiteetille tai vahva suomenkielinen identiteetti edellytys hyvälle suomen kielen taidolle? Miten nuoret itse kokevat kielellisen identiteettinsä ja puhutun suomen kielen taitonsa?

2. Ruotsinsuomalaiset

Suomalaiset Ruotsissa voisi jakaa sekä alkuperäisen asuinalueensa että kielensä perusteella useisiin eri ryhmiin. Tämän työn kannalta on kuitenkin olennaisinta keskittyä ruotsinsuomalaisiin ennemminkin yhtenä joukkona, koska kyse on juuri yhden kansallisen vähemmistöryhmän asemasta toisessa maassa. Pitkäaikainen maiden ja kulttuurien yhteinen historia taustoittaneekin tämän päivän ruotsinsuomalaisten halua kokea molemmat maat ja niiden kulttuurit läheisiksi ja omiksi. On tärkeää muistaa, että suomalaiset ovat asuneet ja eläneet Ruotsin alueella jo vuosisatoja. (Tarkiainen 1990, 1993; Statens offentliga utredningar 1997.) Esimerkiksi termi *suomalainen* (*finländare*) otettiin käyttöön jo 1800-luvun alussa (Hagberg ym. 1997: 7) paljon ennen 1900-luvun puolivälin vilkasta muuttoaaltoa.

Merkittävin suomalaisalue koko valtion alueella on Tukholman lähiympäristö. Termiä *ruotsinsuomalaiset* käytetään yhteisenä nimityksenä kaikista nykyisen Ruotsin alueella asuvista tai asuneista suomenkielisistä (De Geer & Wande 1988: 94). Nimitystä *toisen sukupolven ruotsinsuomalainen* puolestaan käytetään sellaisista siirtolaisista, jotka ovat syntyneet Ruotsissa, kun taas heidän vanhempansa ovat syntyperäisiä suomalaisia. (Similä 1987: 2.) Similä ei ota kantaa siirtolaisten kielitaitoon, ja onkin kyseenalaista pitää suomen kielen taitoa edellytyksenä suomalaiseen vähemmistöön kuulumiselle. Kieli on toki yksi vähemmistöryhmää yhdistävä tekijä, muttei suinkaan ainoa.

Kielellistä ja kulttuurista vähemmistöä tarkasteltaessa on syytä määritellä tarkemmin, mitä käsitteellä tarkoitetaan. Suhteessa enemmistöön vähemmistö on ryhmä, jossa on lukumäärältään vähemmän ihmisiä kuin valtion muussa väestössä ja jonka jäsenillä on etnisiä, uskonnollisia tai kielellisiä piirteitä, jotka eroavat muun väestön piirteistä. Näitä piirteitä ohjaa – joskin joskus vain implisiittisesti – halu säilyttää ja kehittää kulttuuria, perinteitä, uskontoa ja kieltä. Tällaisiin kehyksiin sopivaa ryhmää on

pidettävä etnisenä, uskonnollisena tai kielellisenä vähemmistönä. Yksilö taas valitsee itse, haluaako hän kuulua vähemmistöön vai ei. (Skutnabb-Kangas 1994: 100.)

2.1 Suomen kielen opetuksen alkumetreillä

Suomalaisten sotalapsien suomen kielen opetuksen rahoittivat aikanaan molemmat valtiot, Suomi ja Ruotsi. Kyseessä oli tuolloin lyhyt ajanjakso eikä suomalaisia opettajiakaan ollut koko maassa kuin parisenkymmentä. (Lainio & Wande 1996: 333.) Vuosina 1961–1970 Ruotsi otti vastaan lähes 200 000 suomalaista (Laakkonen 1996: 113–115, 124–127), ja ruotsin alkeiskurssien lisäksi ryhdyttiin järjestämään myös suomen kielen opetusta. Sopeutuminen uuteen kieleen ja ympäristöön ei lapsilta luonnollisestikaan sujunut ongelmitta, mutta seurauksia alettiin havaita vasta myöhemmin. Esimerkiksi monet sellaisista lapsista, jotka kärsivät vain kielellisistä ongelmista, joutuivat hitaammin kehittyvien lasten luokille saamatta kehitykselleen sopivaa opetusta omalla kielellään. Myöhemmin koulutusjärjestelmää kehitettiin ja perustettiin valmistavia luokkia, joilla annettiin ruotsinkielistä intensiiviopetusta sekä äidinkielen tukiovetusta. Valmistavien luokkien päämääränä oli saada lapset kokoaikaiseen ruotsinkieliseen opetusryhmään. (Lainio & Wande 1996: 333–337.)

Hyvää tarkoittavat lakitekstit kotikielenopetuksen saamisen oikeudesta olivat todellisuudessa sovellettavissa vain suppealla alalla. Usein vanhemmilta loppui kärsivällisyys vaatia parempia mahdollisuuksia lapsilleen. Joskus lakkoiltiin siten, että lapset yksinkertaisesti otettiin pois koulusta kunnes parannuksia alkoi tapahtua. (Lainio & Wande 1996: 338, 339.)

Ruotsi toisena kielenä -opetus vakiinnutettiin pysyvämmäksi osaksi koulujen opetusta 1980-luvulla, jolloin myös kotikieliopetukseen osallistuvien oppilaiden kulttuuriperinnön vaalimiseenkin alettiin kiinnittää huomiota. Tavoitteena oli mahdollistaa yhteenkuuluvuus vanhempien kulttuurin kanssa ja kehittää kahta kulttuuria integroivaa kaksikielisyttä. Vuonna 1986 perustettiin PUFF, *Pedagogisk Utvecklingsverksamhet För Finskspråkiga elever*, jonka toimintaan kuului yläasteikäisten kaksikielinen opetus (Finska i Sverige 1994: 40). Kotikielen opetus oli ja on aina ollut kuitenkin jatkuvuudeltaan epävarmaa, mikä on tehnyt myös sen tutkimuksen hankalaksi. (Lainio & Wande 1996: 339–341.)

2.2 Suomalaisten lukumäärä ja koulutustilanne nykyään

Vuosien 1920–1930 välisenä aikana suomalaisia eli Tukholman alueella suomalaisen seurakunnan väestölaskennan mukaan vähän yli tai alle kahden tuhannen (Tarkiainen

1993: 327). Suomessa syntyneitä oli vuonna 1986 noin 226 000 (De Geer & Wande 1988: 103), ja vuoden 1997 tilanne puolestaan vahvistaa määrän seuraavasti: Suomessa syntyneitä on Ruotsissa n. 250 000 ja Suomen kansalaisia on Ruotsissa 120 000 (Hagberg ym. 1997: 7). On muistettava, että lukuun on laskettu kaikki Suomen kansalaiset, olivatpa he suomenkielisiä tai ruotsinkielisiä. Tarkkoja määriä eri kielten puhujista ei voida antaa, koska viralliset tilastot kieliryhmistä ja etnisistä taustoista puuttuvat. Samoin puuttuvat myös kriteerit kielitaidon eri osa-alueiden hallinnasta ja taidoista kahdessa tai monessa kielessä, joten näiltä osin on mahdotonta laskea esimerkiksi suomenkielisten tarkkaa lukumäärää. (Fraurud & Hyltenstam 1999: 25–26.)

Yli 90% ruotsinsuomalaisista asuu kaupungeissa tai kaupunkien lähetyvillä, näistä noin joka kolmas Tukholman alueella: noin 78 000 Suomessa syntyneitä on vain osa kaikista, kun laskemme mukaan ne, jotka ovat syntyneet Ruotsissa suomalaisiin perheisiin. Niinpä luku nousee runsaaseen 100 000:een. Demografisesti ja sosiaalisesti tarkasteltuna ruotsinsuomalaisten katsotaan yhä enemmän muistuttavan niin taloudellisesti kuin koulutuksellisestikin valtion enemmistöväestöstä. (Stockholms statistiska centralbyrån 1991: 69; Reinans 1996: 86–88.)

Nykyään Ruotsin valtiolta suhtautuu myönteisemmin siirtolaisten vaatimuksiin ja toivomuksiin kuin vuosikymmeniä sitten. Joulukuussa 1999 Ruotsin valtiopäivät hyväksyivät hallituksen esityksen Ruotsin kansallisista vähemmistöistä (Ehrnebo 2000: 4). Suomen kielen erityisasema hyväksyttiin jo vuonna 1994 (Hagberg ym. 1997: 7), ja huhtikuusta 2000 suomen kielellä on ollut kansallisen vähemmistökielen asema muutamissa Pohjois-Ruotsin kunnissa (Börestam & Huss 2001: 101). Valtion maahanmuuttovirasto painottaa sitä, että lasten on tutkimusten mukaan vaikeampi oppia muita kieliä ja teoreettisia aineita, elleivät he hallitse omaa kieltään. Samoin tunnustetaan lapselle olevan hyötyä kaksikielisyydestä, joten oman kielen opetusta olisi voitava tarjota. (Hagberg ym. 1997: 36–37.) On kuitenkin ennustettu, että kielellinen assimiloituminen ruotsinkielisiin yleistyneenä toisen ja kolmannen polven niillä ruotsinsuomalaisilla, jotka käyvät kaksikielistä koulua kotikieliluokilla tai yhdistetyillä luokilla. Paljon riippuu siitä, millaista on tulevaisuuden koulutuspolitiikka ja millaiseksi muuttuu enemmistön asenne. Myöskään vähemmistön etnisen tietoisuuden myönteisen vaikutuksen osuutta ei tietenkään sovi unohtaa. (De Geer & Wande 1988: 108.)

Peruskouluissa ja lukiotason kouluissa suomenkielisten oppilaiden määrä on noin 25 000. Ruotsinsuomalaisissa kouluissa oppilaita on yhteensä laskettuna viitisensataa, ja lukuvuotena 1993–1994 kouluja oli viisi. (Finska i Sverige 1994: 40,

41.) Tähän lukumäärään on oletettavasti laskettu vain Tukholman alueella sijaitsevat koulut, koska Valtion maahanmuuttovirasto vahvistaa suomalaisia vapaakouluja olevan ruotsissa yhteensä yksitoista (Hagberg ym. 1997: 37), ja varmaankin oppilaita on yhteensä enemmän kuin viisisataa, koska jo Tukholmassa ja Botkyrkassa sijaitsevilla kouluilla oppilaita on yhteensä runsaasti yli 400. (Hagberg ym. 1997: 37.)

Tällä hetkellä suomenkielisen perheen on mahdollista valita lapselleen viidestä erityyppisestä opetusmallista sopivin: 1) ruotsalainen luokka ilman kotikielenopetusta, 2) ruotsalainen luokka sekä tietty määrä kotikielitunteja, 3) yhdistetty luokka, jossa puolella luokan oppilaista on yhteisenä kielenä suomi, puolella ruotsi ja opetus tapahtuu osittain molemmilla kielillä, 4) äidinkieli- tai kotikieliluokka, joka aloitetaan kokonaan suomeksi ja jossa ruvetaan vähitellen lisäämään ruotsin kielen määrää (neljännellä tai kuudennella luokalla koko opetus on ruotsinkielistä) tai 5) yksityinen vapaakoulu. Yksityisiä vapaakouluja voidaan kutsua kansainvälisesti kaksikieliseksi kouluiksi, ja niissä opetus tapahtuu enimmäkseen suomeksi ruotsalaisen opetussuunnitelman mukaisesti. Vuodesta 1995 kunnat ovat voineet halutessaan järjestää kaksikielistä opetusta peruskoulun ajaksi. Samana vuonna 1995 Tumban lukiossa Botkyrkassa järjestettiin kaksikielinen lukiotason koulutusohjelma. (Reinans 1996: 100–102.) PUFF -projektin avulla saatiin sekä taloudellista että ammatillista tukea uusien opetusmenetelmien ja -välineiden sekä nimenomaan ruotsinsuomalaisille sopivan opetusmateriaalin hankintaan (Lainio & Wande 1996: 341–342).

Perusopetuksen jälkeen ruotsinsuomalaisilla nuorilla on vielä joitakin vaihtoehtoja jatkaa suomen kielen harrastusta tai opintoja. Muutamassa korkeakoulussa eri puolilla maata on jonkin verran suomenkielistä toimintaa ja yliopistotasollakin opetusta on mahdollista saada. (Finska i Sverige 1994: 42–46.)

Periaatteessa nykyään ei enää ole kyse siitä, että tutkijoiden pitäisi puolustella suomalaislasten oikeuksia saada opetusta, koska oikeus opetukseen on luvattu (Statens offentliga utredningar 1997). Sen sijaan tutkimuksen tehtävänä on saada lisää tietoa siitä, miten oikeutta voitaisiin käytännössä toteuttaa parhaiten niin, että se tukisi mahdollisimman hyvin myös lapsen kielellistä, kognitiivista, emotionaalista ja sosiaalista kehitystä. (Virta 1994: 39; Lainio 1999.) Tässä tutkimuksessa yritän saada tietoa siitä, miten nämä ruotsinsuomalaiset nuoret itse kokevat kaksikielisyytensä ja kaksikulttuurisuutensa. Siten voin myös saada jotakin käsitystä siitä, millaista opetusta ja tukea he eniten kaipaisivat.

2.3 Tutkimuksia ruotsinsuomalaisista

Ruotsinsuomalaisia on tutkittu paitsi vähemmistö- ja kieliryhmänä (Skutnabb-Kangas 1986) myös sopeutumisprosessissaan esimerkiksi koululuokissa (Liebkind 1989, Rönholm 1998). Lainio painottaa, että kielen muutokset sekä kehitys tulisi ymmärtää luonnollisena osana kielen olemusta eikä niinkään korostaa lapsille kielen oikeellisuutta ja puhtautta ruotsin vaikutuksista. Monissa ruotsinsuomalaisissa perheissäkin kuitenkin tähdenetään lapsille, että on puhuttava ns. oikeaa suomea, ei mitään sekakieltä tai slangia. Koulun ja kodin yhteistyö tukee lapsen identiteetin muodostumista (esim. Lainio 1996; Lainio 1999, identiteetistä Virta 1994), mutta lasta olisi rohkaistava ja suvaitsevuuksi kielenoppimisessa lisättävä.

Laajemmin ruotsinsuomalaisia lapsia ja heidän kieltään ovat tutkineet Kangassalo (1996) ja Juvonen (2000), erityisesti eri-ikäisten lasten kaksikielisyyttä ja koodinvaihtoa puolestaan Huss (1991, ks. myös Börestam & Huss 2001). Kaksikielisyyttä koululuokassa sekä erilaisia opetusmalleja tarkasteltiin myös Tuomelan tutkimuksissa (Tuomela 1993, 2001, ks. myös Juvonen 1987).

Myös Anne Nesser (1986), joka on tutkinut Ruotsissa asuvien suomalaislasten kieltä morfologiselta kannalta ja kirjoitetusta tekstistä aineistonsa keräten, on sitä mieltä, että koulu merkitsee todella paljon siirtolaislapsen äidinkielen kehitykselle. Lisäksi koulu vaikuttaa lapsen kieli- ja kulttuuriasenteisiin sekä siihen, millaiset yhteydet lapsilla on vanhempiensa ja kotimaansa kanssa. Sekä kielelliselle kehitykselle että asenteille merkittäviä tekijöitä ovat kesä- ja joululomat ja yleensäkin oleskelu kotimaassa. Tämän tutkimuksen informanttien kotimaa on synnyinpaikan perusteella Ruotsi ja useilla myös kansalaisuus on useimmiten Ruotsin valtion, joten näiltä osin ei voida puhua samankaltaisista siirtolaisista. Kontaktit muiden suomalaisten kanssa Ruotsissa sen sijaan ovat varmasti merkittäviä muutenkin kuin kielellistä kehitystä ajatellen. (Nesser 1986: 15.)

Pirjo Janulf (1998) kiinnostui suomen kielen säilymisestä Ruotsissa ja tutki laajan aineiston ja pitkittäistutkimuksen avulla ruotsinsuomalaisten suomen kielen käyttöä ja kulttuurin säilyttämistä. Tarkasteluryhminä olivat suomalaisluokat, joilla opetus oli kokonaan suomeksi ja ruotsalaisluokat, joiden oppilailta oli mahdollisuus saada suomen kielen opetusta vain muutama tunti viikossa. Vertailuryhmänä oli suomenruotsalaisia nuoria. Viisitoista vuotta myöhemmin tutkimuksen toisessa osassa kävi ilmeiseksi, että suomalaisluokkien oppilaat käyttivät kotona sekä suomea että ruotsia kun taas ruotsalaisluokkia käyneet oppilaat käyttivät kotonaankin lähinnä

ruotsia. Näin suomalaisluokkien merkityksellisyys Ruotsissa tuli todistettua kielen ja kulttuurin säilyttämisen ja kehittämisen tärkeinä keitaina.

Tutkimuksessa keskityttiin ainoastaan luku- ja kirjoitustaitoon ja vahvimmin kaksikieliseksi havaittiin suomalaisluokkien oppilaat. Suullisen kielitaidon osuus jäi Janulfin tutkimuksessa kuitenkin huomiotta, joten aihetta on syytä tarkastella myös puhutu suomen kielen taidon osalta. Tässä tutkimuksessa keskitytäänkin vain suullisen kielitaidon arviointiin.

3. Äidinkieli ja kaksikielisyys sekä suullinen kielitaito

3.1 Äidinkielen määritelmiä

Äidinkielestä puhuttaessa on muistettava, että käsite voidaan määritellä monen erilaisen kriteerin perusteella ja sama henkilö voi todeta äidinkielikseen monta kieltä riippuen siitä, missä yhteydessä asiaa kysytään. Äidinkieli voi myös muuttua ihmiselämän aikana. Skutnabb-Kangas onkin yhdistellyt eri tutkijoiden, teorioiden ja tieteenalojen kriteereitä äidinkielestä ja jaotellut ne neljään kategoriaan. Kriteereistä kerrotaan myös tieteenala, joka tutkii ja oletettavasti myös painottaa kyseistä kriteeriä. (Skutnabb-Kangas 1986: 28–29.)

Alkuperäkriteerin mukaan äidinkieli on se kieli, joka on opittu ensimmäisenä ja jolla myös ensimmäiset pidempiaikaiset suhteet on luotu ja jolla niitä pidetään yllä. Täten on helppo ymmärtää kriteerin liittyvän sosiologiaan. Kompetenssikriteerissä puolestaan painottuu kielitaito ja se, mitä kieltä osataan parhaiten – kyseessä on usein kielitieteen käyttämä määrittely. Käyttökriteeristä puhuttaessa keskustellaan oikeastaan siitä, mitä kieltä käyttää eniten ja asennekriteereissä tulee esiin sekä toisten identifiointi että oma identifiointumisen: Sen ryhmän kieli, johon muut henkilön laskevat mukaan ja jonka syntyperäinen puhuja henkilö muiden mielestä on, mielletään silloin hänen äidinkielekseen. Oma identifiointumisen on tämän asennekriteerin toinen puoli ja saattaa olla joko yhtäpitävä tai eriävä toisten identifiointin kanssa. Näissä identifiointin eri osissa on kysymys psykologian eri näkökulmista. Viimeinen kriteeri tuo esiin lähinnä yleisen käsityksen kielestä: äidinkieli on kielen automaattisuutta ja maailmankuvaa korostavan kriteerin mukaan se, jolla esimerkiksi lasketaan, ajattellaan, uneksitaan, kirjoitetaan päiväkirjaa tai runoja. (Skutnabb-Kangas 1986: 28–29.)

Koko maailmaa tarkasteltaessa täysin yksikielisten määrä on lopulta melko pieni: maailmassa on runsaasti enemmän etnisiä ryhmiä kuin on itsenäisiä valtioita, joten koko maailmaa ajatellen kaksi- tai monikielisyys on hyvin yleistä (Anhava 1999: 247–267). Kielellinen käyttäytyminen ei suinkaan aina ole kovin yksiviivaista, joten äidinkieltä määrittellessämme käsittelemme asiaa, jota on mahdoton tiivistää oikeudenmukaisesti mihinkään yksiselitteiseen muottiin. Skutnabb-Kangas päätyy siihen, että kielellistä tietoisuutta parhaiten osoittavia kriteerejä ovat alkuperää ja omaa identifiointia koskevat määrittelyt, joista erityisesti jälkimmäistä haluan tässä tutkimuksessa tuoda esiin. (Skutnabb-Kangas 1986: 30–31.)

3.2 Ikkunoita kaksikielisyteen

Samoin kuin äidinkieli, myös kaksikielisyys on kovin moniulotteinen ilmiö ja saa moninaista sisältöä erilaisten määritelmien perusteella. Kaksikielisydestä on puhuttu eri vuosikymmenillä eri sävyyn tieteenalan ja ns. yleisen tietämyksen, tietämättömyydenkin perusteella, mutta tutkimus on myös vuosien varrella ja etenkin 1980–90-luvulla jatkuvasti edennyt (ks. Beardsmore 1986, Baker 1997: 144–161). Erilaisia näkökulmia painottavia määrittelyjä on tehtävä mm. siksi, että niiden perusteella olisi mahdollista laatia järjestelmiä, joissa koululainen saa oppia molempia omia kieliään niin paljon kuin hän tarvitsee ja haluaa voidakseen kehittyä ja omaksua uutta.

Kielet, jotka ovat vailla virallista asemaa, saattavat jäädä sisarpuoliksi enemmistökielisten hallitsemaan yhteiskuntaan eikä esimerkiksi kulttuuriperintöä levittäviä tai kehitystä tukevia lehtiä, televisio- tai radio-ohjelmia voida vähemmistökielisille tarjota. Yksityinen, esimerkiksi perheen kaksikielinen todellisuus on sekin ainutlaatuinen taustaltaan, toimintatavoiltaan ja tavoitteiltaan, kenties myös emotionaaliselta lataukseltaan. Erilaisia tutkimuslähtökohtia ja -tapoja vaativat myös lasten ja aikuisten kaksikielisyttä kartoittavat teoriat. Lasten ollessa kyseessä voidaan kielenomaksuminen jo alusta pitäen jakaa karkeasti joko simultaaniin eli samanaikaiseen kahden kielen käyttöön tai sitten perättäiseen eli toisen kielen käyttöön ottamiseen vasta ensimmäisen kielen jälkeen (Arnberg 1988: 88).

Suotavaa olisi molempien vanhempien kielten käyttö tasavertaisesti, jolloin vanhemmat voivat omaa kieltä käyttäessään luoda lapsellekin luonnollisen, tunteisiin perustuvan suhteen kieleensä. Lapsen kaksikielisyys tason tiedetään olevan korkeinta, jos kielet on opittu jo varhaisessa lapsuudessa. Merkittävämpää kuitenkin on

se, millainen ympäristö lapsella on ja millaiset mahdollisuudet hänellä on ylläpitää kahta kieltä. (Arnberg 1988: 88.)

Vanhempien on valittava myös yhteisen kommunikaation kieli, elleivät molemmat ole kaksikielisiä. Vähemmistökielen runsaampi käyttö tukee heikomman kielen asemaa, joten esimerkiksi ruotsinkielisessä ympäristössä heikompi suomen kieli tulisi monipuolisemmaksi ja kattavammaksi, jos se olisi kodin yhteinen kieli. Samalla lapsi näkisi, että vanhemmat suhtautuvat kaksikielisyyteen myönteisesti. (Arnberg 1988: 111.) Tämän tutkimuksen nuoret ovat kaikki käyneet suomenkielistä päiväkotia ja olivat tutkimushetkellä kaksikielisessä koulussa. Nuorten kodeissa on suurimmaksi osaksi puhuttu molempia kieliä, joskin ruotsia joissakin perheissä enemmän. Oma merkityksensä on silläkin, että vanhemmat ovat jo varhain päättäneet panna lapsensa kaksikieliseen kouluun: ainakin periaatteessa molempia kieliä olisi vanhempien mielestä hyvä hallita.

3.2.1 Yksilön ja yhteisön kaksikielisyydestä

Hamers & Blanc jakavat kaksikielisyyden kahteen toisistaan erilliseen kategoriaan. Heidän omia termejään ovat *bilinguality*, joka tarkoittaa yksittäistä ihmistä ja hänen psykologista tilaansa: yksilö on kykenevä useampaan kuin yhteen kielelliseen koodiin. *Bilingualism* puolestaan sisältää sekin yksilöllisen kaksikielisyyden, mutta viittaa samalla kielellisen yhteisön tilaan, jossa kaksi kieltä ovat vuorovaikutuksessa keskenään. (Hamers & Blanc 1989: 6.)

Hamers & Blancin jaottelu kuvaa yksilöä psykologisesti ja järjestelyssä on huomioitu ihmisen kognitiiviset toiminnot sekä iän ja ympäristön vaikuttajat. (Hamers & Blanc 1989: 9.) Jaottelua on hieman pelkistetty alkuperäisestä.

A. Kompetenssi molemmissa kielissä:

- 1) tasakaksikielisuus
- 2) dominantti kaksikielisuus

B. Kognitiivinen organisointi:

- 1) yhdyskaksikielisuus
- 2) rinnakkaiskaksikielisuus

C. Omaksumisikä:

- 1) lapsuuden kaksikielisuus
- 2) nuoruusiän kaksikielisuus
- 3) aikuisiän kaksikielisuus

D. Toisen kielen olemassaolo ympäristössä:

- 1) endogeeninen (esimerkiksi saame yhteisönsä ja alueensa äidinkielenä, muttei missään valtion virallisena kielenä)
- 2) eksogeeninen kaksikielisyys (esimerkiksi suomen kieli Ruotsissa, suomi virallinen kieli yhteisön ulkopuolella Suomessa)

E. Kahden kielen suhteellinen status:

- 1) yksilön toimintamahdollisuuksia lisäävä kaksikielisyys
- 2) yksilön toimintamahdollisuuksia vähentävä kaksikielisyys

F. Ryhmän jäsenyys ja kulttuurinen identiteetti:

- 1) kaksikulttuurinen kaksikielisyys
- 2) monokulttuurinen kaksikielisyys
- 3) akkulturoitu kaksikielisyys
- 4) kulttuuriton kaksikielisyys

Lapsi voi identifioitua myös molempien kulttuurien jäseneksi, jolloin kyse on kaksikulttuurisuudesta. Balansoitunut kaksikulttuurisuus käy useimmiten käsi kädessä kaksikielisyuden kanssa. Toisaalta monikielisissä yhteisöissä henkilö voi tulla sujuvasti kaksikieliseksi, vaikka pysyykin yksikulttuurisena. Voi myös käydä niin, että henkilö luopuu äidinkielisestä kulttuuriryhmästään ja suuntautuu toisen kielen ryhmään, jolloin hän on akkulturoitunut kaksikielinen. Joskus ei kyetä identifioitumaan kumpaankaan kulttuuriryhmään ja tuloksena saattaa olla kulttuuriton kaksikielisyys. Merkittävää on lisäksi se, millaisiksi kielenkäyttäjiksi kaksikieliset itse itsensä laskevat ja miten paljon osaamistaan arvostavat. (Hamers & Blanc 1989: 11, 21.)

Grosjean (1982) pitää balansoituneita eli molemmissa kielissä yhtä taitavia kaksikielisiä mieluummin poikkeuksina kuin sääntöinä. Väitteensä hän perustelee siten, että kaksikielisellä kaikki kielen neljä perustaitoa (kuunteleminen, puhuminen, lukeminen ja kirjoittaminen) ovat harvoin molemmilla kielillä yhtä usein käytössä tai samantasoisesti tarpeellisia ympäristön vaatimusten vuoksi. Sujuvuus molempien kielten kaikilla alueilla määritellään pääasiassa käytön perusteella ja käyttö puolestaan perustellaan tarpeellisuudella. Jos tiettyä taitoa taas ei tarvita, sitä ei kehitetäkään. (Grosjean 1982: 230, 231, 236.)

Arnberg (1988) kirjoittaa erilaisista kielenkäyttöstrategioista kodin kielioloja määritellessään. Simultaanistrategioihin kuuluvat sekoittaminen ja yksi kieli - yksi vanhempi -strategia. Sekoittamisstrategiassa molemmat vanhemmat puhuvat

molempia kieliä, mutta pääasiassa se vanhempi, joka puhuu vähemmistökieltä, käyttää enemmistökieltä puolisonsa kanssa puhuessaan. Tällainen on useasti tilanne myös ruotsinsuomalaisissa perheissä, koska monet tämänkin tutkimuksen informanteista toteavat, etteivät isät oikeastaan osaa puhua suomea, vaikka sanoja ja ilmaisuja aina silloin tällöin ymmärtävätkin. Erilaiset tilanteet voivat kuitenkin vaikuttaa esimerkiksi siten, että vähemmistökieltä puhuvan vanhemman kotimaassa vietetyn loman jälkeen kaikki perheenjäsenet puhuvat enemmän vähemmistökieltä kuin ennen matkaa. Sekoittamisstrategia on varmaankin luonnollisin, kun huomioidaan kaikki perheenjäsenet, mutta ruotsille se antaa hallitsevan aseman usein vähemmistökielen, tässä tapauksessa suomen, kustannuksella. (Arnberg 1988: 110.)

Skutnabb-Kangas ja Cummins ovat ottaneet kielitaidon viidenneksi osa-alueeksi ajattelun kielen, joka kertoo kyvystä käyttää kieltä ongelmanratkaisussa ja abstraktien asioiden hahmottamisessa. Ajattelukieli vaatii siis syvempää kielenhallintaa kuin pelkkä suullinen sujuvuus. (Skutnabb-Kangas 1986: 61; Cummins Bakerin mukaan 1997: 7.) Kaksikielisillä näiden kahden osa-alueen hallinta voi vaihdella valtavasti.

3.2.2 Cumminsin jäävuorimalli

Cummins (1986) on esittänyt kaksikielisyyttä koskevassa teoriassaan kaksi toisistaan oleellisesti poikkeavaa mallia. Toinen näistä on erillisten kielivarastojen malli ja toinen yhtenäisen kielivaraston malli. Erillisten varastojen malli (*SUP= separate underlying proficiency*) väittää toisin sanoen kielten sijaitsevan erillisissä osissa ihmisaivoissa niin, että toisessa kielessä edistyminen ei vaikuta toiseen lainkaan. Tämän mallin mukaan on siis myös mahdollista siirtää toisen kielen kautta opittuja sisältöjä ja kykyjä toiselle kielelle. (Cummins 1986: 80–82.)

Yhtenäisten varastojen malli (*CUP= common underlying proficiency*) puolestaan on kuvattavissa siten, että ihmisaivoissa voidaan ajatella olevan yksi yhtenäinen kielivarasto. Kokemukset kummalla tahansa kielellä voivat viedä eteen päin molempien kielivarastojen kehitystä. Yhtenäisen mallin todisteena voidaan pitää ensinnäkin kaksikielisten opetusohjelmien tuloksia. Toisekseen myös tutkimustulokset eri-ikäisten siirtolaislasten toisen kielen omaksumisesta antavat aihetta uskoa yhtenäisen kielivaraston olemassaoloon samoin kuin kaksikielisten kielen käyttäminen niin kotona kuin opinnoissakin. Kahden kielen keskinäisen riippuvuuden voidaan siis katsoa olevan keskeinen peruselementti kaksikielisessä opetuksessa, koska tällaisen molempien kielten varaston täytyy olla olemassa. (Cummins 1986: 81–82; Hakuta 1986: 91; myös Grosjean 1982.)

Cummins painottaa sitä, että tuotoksia, puhetta tai tekstiä tutkiessamme näemme vain pinnan siitä, mitä kielellinen kyky kaksikielisillä on: tätä voidaan kuvata kaksoisjäävuorella, joka näyttää pinnalta olevan erillinen ja kaksihuippuinen, mutta jonka kanta pinnan alla onkin lopulta laaja ja yhtenäinen. Nämä pinnalle näkyvät eli havaittavissa olevat piirteet ovat niitä kykyjä ja taitoja, jotka ovat automaattistuneet tai jotka ovat kognitiivisesti yksinkertaisia, kun taas pinnan alle jäävät kognitiivisesti vaativat kommunikatiiviset tehtävät sekä niiden hallinnan taito. (Cummins 1986: 80–82.)

3.3 Suullisesta kielitaidosta

Puhuttu kieli on luonteeltaan katkonaista aloitusten, lopetusten ja taukojen vuoksi ja kirjoitettua kieltä normina pidettäessä myös virheellistä jossakin määrin aina. Näin ollen puhe on ensisijaisesti dynaamista käyttäytymistä. Puheen tuottamisen ja suunnittelun välinen aika, jota Tiittula kutsuu suunnitteluväliksi, on hyvin lyhyt toisin kuin kirjoitettaessa. Täytteet ja katkokset voivat olla ymmärtämisen ja vuorovaikutuksen kannalta tärkeitä kun taas merkityksettömät osat suodattuvat pois. Tämän vuoksi onkin usein yllätys lukea litteroitua tekstiä, jota kuunnellessa ei ole edes havainnut useita monimutkaisuuksia, jotka kirjoitettuna näyttävät vaikeaselkoisilta. (Tiittula 1993: 67–68.)

Kaksikielisten tai monikielisten kielitaitoa mitattaessa olisi useammin huomioitava se, että on tarkasteltava myös puhuttua kieltä enemmän tutkitun kirjoituksen ohella. Esimerkiksi sujuvuus merkitsee puheessa ja kirjoituksessa eri asioita: puheessa tuottamisen sujuvuutta (mm. vähän takeltelua), kirjoituksessa tekstin sujuvuutta (mm. helppolukuisuutta) (Tiittula 1993: 69). Siispä on ehdottoman tärkeää tutkia erityisesti puhuttua kieltä, sekä tuottamista että tunnistamista. Samalla on muistettava, etteivät epäselvyydet puhutussa kielessä missään tapauksessa aina johdu vain puutteellisesta kielitaidosta. Epäröintejä ja epäselvyyksiä esiintyy yhtä lailla natiivien puheessa.

Huhta (1997) korostaa kuitenkin sujuvuudessa kriteerinä olevan juuri epäröintien ja taukojen vähyyden tai runsauden. Useimmiten epäröinnit esiintyvät odottamattomissa kohdissa, joten ne erottuvat asiasisällön pohdintaan liittyvästä epäröinnistä. Tutkittava ei joko ollenkaan tunne tarvittavia ilmauksia tai ne eivät ole tarpeeksi automaattistuneita, joten hänen on käytettävä erilaisia kiertoilmaisuja. Sujuvuudessa oleellisinta ei ole puhenoisuus sinänsä. Pinnallinen sujuvuus ei sekään

vielä kerro paljoakaan ajattelukielen tasosta. (Huhta 1997: 34; Skutnabb-Kangas 1986: 65.)

Tiittula (1993) pitää kielen ymmärtämisen kannalta olennaisena prosodisia ja paralingvistisiä piirteitä: painotuksella voidaan esimerkiksi osoittaa, mikä ilmauksessa on tärkeää ja tauotuksen avulla ilmaistaan mm. korostusta, puheenvuorojen vuorottelua tai tavun venytyksellä epäröintiä ja puheenvuoron varausta. Intonaatio kertoo usein lauseen funktiosta tai viestii kohteliaisuudesta. (Tiittula 1993: 68.) Tässä tutkimuksessa tyydyn paljolti suullisen kielitaidon eri osa-alueiden kokonaisarvioon enkä erikseen tarkastele esimerkiksi tauotuksen merkitystä informanttien puheessa.

Yleisissä kielitutkinnoissa tutkittavan ymmärrettävyyttä kuvataan kuulijan näkökulmasta: miten runsaasti kuulijalla on oltava kärsivällisyyttä ja tottumusta saada selvää puhujan tarkoituksesta. On selvää, että väärinymmärrysten ja epäselvyyksien määrä vaikuttaa siihen, minkä tasoiseksi tutkittava luokitellaan. Informantin ymmärtämistä sen sijaan ei voi havainnoida muutoin kuin vastausten perusteella. (Huhta 1997: 32.)

Tiittula katsoo, että erilaisissa viestintätilanteissa toimimista opitaan lopulta käytännön kokemuksen kautta, tiedostamattakin. Puhutun kielen taitoon kuuluu esimerkiksi se, miten kerrotaan uutinen tai vitsi. Näin puhekieli kuuluu arkitietouteemme ja samalla myös jokaisen persoonaan sekä sosiaalisiin suhteisiin toisin kuin kirjoitettu kieli, joka usein jää ulkokohtaisemmaksi. (Tiittula 1993: 69.)

3.3.1 Ruotsinsuomalaisten kielenkäyttötarpeiden huomiointi

Suomessa tehtyä puhekielen tutkimusta ei voida suoraan soveltaa ruotsinsuomalaisten suulliseen suomen kieleen, koska kaksikielisten puheessa ilmenevät seikat ovat toisenlaisia kuin yksikielisillä. Ruotsinsuomalaisella nuorella on näin ollen varsin erilainen ja laajemmin linkittynyt yhdistelmä kahdesta kielestä kuin yksikielisellä suomalaisella nuorella eikä näiden kahden puhekielen taitoa voida suoraan toisiinsa verrata. Puhekielen testin suunniteluun kuuluu ylipäätään aina tutkittavan kielitaidon ja kielenkäyttötarpeiden määrittely sekä testaustapojen analysointi (Huhta 1993: 147).

Kielenkäyttötarpeita määriteltäessä ja nimenomaan kaksikielisten kieltä tutkittaessa on muistettava, että puhuttu suomi jossakin toisessa valtiossa kuin Suomessa ei voi olla samanlaista kuin Suomessa asuvien suomalaisten puhe – tarvitaanhan erilaisessa ympäristössä ja yhteiskunnassa sellaisia termejä ja nimiä, joita ei välttämättä Suomessa ole olemassakaan. Ruotsissa tällaisia ovat esimerkiksi

kulkuvälineet tai paikannimet, joita ei luonnollisestikaan käännetä suomeksi (*tunnelbana, pendeltåg, Ropsten, Kungsängen*).

Siirtolaisten kielellinen tilanne on lisäksi erilainen mm. siksi, että he kohtaavat Ruotsissa sekä yksikielisiä suomenkielisiä että ruotsalaisia mutta myös kaksikielisiä, joiden suomen ja ruotsin taito on kovin monentasoista. Kielellistä yhteensulautumista voi havaita sekä eri suomen varianttien välillä että suomen ja ruotsin välillä. Kasvavien lasten kielelliseen kehitykseen vaikuttavat jatkuvasti samanikäiset ystävät, valtakulttuuri, opetuksen ja näin ollen myös opettajien kieli (esimerkiksi suomen kielen murrevariantti) sekä standardisuomi.

Ruotsinsuomessa käytetään usein sitaattilainoja ruotsista, esimerkiksi slangipainotteisia sanoja kuten *tunnelbaana* (metro, maanalainen) tai *lungni* (rauhallinen, kiireetön) käytetään runsaasti. Myös morfologista muokkaamista voidaan tehdä (esimerkiksi teollisuuden termi *härdsmäta* = reaktorisydämen sulaminen ~ *häärdsmälttoja* (mon. *härdsmältor*). Syntaktinen vaikutus puolestaan näkyy lukusanan *yksi* käytössä: joskus sitä käytetään epämääräisessä muodossa tai pronominia *se* käytetään määräisenä artikkelina (*den, det*). Samoin pronomini *se* otetaan puheeseen subjektiksi useammin kuin sitä oikeastaan tarvittaisiin. (Hansegård & Wande 1988: 118; lisää mm. Kangassalo 1996: 25–29.)

Lainio muistuttaa Suomen murteiden todella vaikuttaneen osaltaan ruotsinsuomalaisten kieleen myös Ruotsissa, koska eri alueilta tulleet suomalaissiirtolaiset ovat käyttäneet eri murrevariantteja (mm. Hansegård & Wande 1988: 118). Tämä koskee etenkin ensimmäisen polven siirtolaisia. Nämä olosuhteet vaikuttavat heidän omaan kielelliseen repertoariinsa, koska heidän lähipiirinsä samanikäisillä voi olla juuret missä tahansa Suomen kolkassa. Mitään Ruotsissa asuvien suomalaisten sosiolingvistisiä normeja ei ole kuvattu. (Lainio 1989: 23–24, 100.)

4. Identiteetti

Identiteetistä puhutaan arkikielessä usein jonakin kokonaisena ja yksinkertaisena ihmisen ominaisuutena, joka otetaan esiin varsinkin muutosprosesseja käsiteltäessä. Termiä luokitellaan sen mukaan, millaisten tieteellisten näkökulmien ja muuttujien kannalta sitä tarkastellaan. Kasvatus- ja yksilöpsykologian alalla käytetyssä Erik H. Eriksonin kehitysteoriassa (1959) heijastuu selkeästi yksilöä korostava näkökulma, ja nuoruutta ajatellaan aikana lapsuuden ja aikuisuuden välillä (Erikson 1998). Monet

pysyviltä näyttävät ratkaisut ovat oikeastaan askelia todellisen identiteetin luomiseen. Jatkuvuuden ja yhteisyyden etsiminen on kuitenkin yksi nuoren perustavoitteista. Identiteetti ei ole staattinen tila, mutta muodostuttuaan pysyvämmäksi alun hapuilun jälkeen se antaa yksilölle todellista olemassaolon kokemusta. (Erikson 1998: 110, 111, 20–21.)

Persoonallinen identiteetti koostuu kaikista persoonallisista ominaisuuksista, joita yksilö katsoo tai mitä toiset katsovat yksilöllä olevan. Oma persoonallinen identiteetti erottaa samassa ryhmässä yksilön muista, se antaa tunteen ainutlaatuisuudesta, kun taas sosiaalinen identiteetti puolestaan yhdistää yksilön muihin antaen tunteen yhteisyydestä. (Liebkind 1997: 49–50.) Ihmisen ankkuroituminen omaan kulttuuriryhmäänsä on universaali ilmiö ja kulttuuriryhmän jäseneksi tullaan samastumisen kautta, joten identiteettiä on tutkittava yksilön suhteena ympäristöönsä. (Liebkind 1994: 13; Skutnabb-Kangas 1994: 10–103.)

Identiteetin sisältöä voi kuvata niinä leimoina ja nimilappuina, joita yksilö itseensä kiinnittää ja joita muut kiinnittävät häneen (Liebkind 1998: 106). Tässä määritelmässä tulee tärkeäksi myös muiden ihmisten ja ympäristön merkitys, erityisesti vähemmistöryhmiä tarkasteltaessa. On eri asia tietää millainen on, kuin tietää, minkä arvoista on olla sitä, mitä on. (Liebkind 1998: 107.) Kielellisen vähemmistön jäsenenä arvoaan peilaa taas enemmistön suhtautumisesta käsin eikä peilaajalle heijastuva kuva aina vahvista käsitystä itsestä.

Virta (1994) on tutkinut nimenomaan ruotsinsuomalaisia nuoria ja kehittänyt identiteettiä osittavan mallinsa yksinkertaistaen ja yhdistäen useiden eri tutkijoiden teorioita (1994: 21). Käsitteet ovat vapaasti käännettyjä tätä tutkimusta varten.

Henkilökohtainen identiteetti	<u>MINÄIDENTITEETTI</u> tunne yksilöllisyydestä, jatkuvuudesta, kontrollista, intentionaalisuudesta	<u>KÄSITYS ITSESTÄ</u> omiin ominaisuuksiin liittyvät käsitykset, tunteet, arvot
Sosiaalinen identiteetti (esim. etninen)	<u>KOLLEKTIIVINEN IDENTITEETTI</u> tunne ryhmään kuulumisesta	<u>RYHMÄIDENTITEETTI</u> ryhmään ja jäsenyyteen liittyvät käsitykset, tunteet, arvostukset

Mallissa henkilökohtainen ja sosiaalinen identiteetti perustuvat yksilön kokemuksiin itsestään yksilönä ja ryhmän jäsenenä. Yhteyslinkkinä persoonallisen ja sosiaalisen identiteetin välillä on se, että yksilö voi hyvinkin kokea sosiaalisen identiteettinsä henkilökohtaisena ominaisuutena. Esimerkiksi ryhmän kielestä voi tulla erittäin tärkeä osa omaa minää. (Virta 1994: 23.) Tämän voi ymmärtää nuorten alakulttuureista helposti, kun tietyt sanonnat ja termit muuttuvat jatkuvasti, ja puhetyyli lienee helppo laskea omaan persoonaan kuuluvaksi eikä vain ryhmän sisäiseksi kieleksi.

Minäidentiteetti sisältää yksilön kokemukset omasta itseystään: tunteen siitä, että olen sama kuin eilen, vaikka koko ajan myös kehityn ja muutun. Kyse on siis yksilöllisyydestä, jatkuvuudesta, tarkoituksellisuudesta ja hallinnasta. Käsitys itsestä rakentuu puolestaan nimensä mukaisesti yksilön käsityksistä omista tunteistaan ja arvostuksistaan, jotka liittyvät yksilön ominaisuuksiin. Muiden tutkijoiden Virta vielä toteaa määrittelevän minäidentiteetin tavallisimmin emotionaaliseksi, osittain tiedostamattomaksi, kun taas käsityksiä itsestä luonnehditaan usein kognitiiviseksi ja tietoisiksi. (Virta 1994: 21–22.) Keskustelussa ystävän kanssa saatamme kertoa käsityksiä itsestämme (esimerkiksi *Olen nykyään ujompi kuin lapsena olin*), mutta minäidentiteetti jää tiedostamattommaksi. Minäidentiteettiä oletettavasti käsittelemme silloin, kun esimerkiksi minuuttamme loukataan hyvin kokonaisvaltaisesti ja joudumme kyselemään uudelleen, kuka minä olen.

Rönholm puolestaan tiivistää minuuden liittyvän kieleen, minäkuva taas liittyy aina kulttuurikuvaamme (Rönholm 2000). Rönholmin käsite minuus siis näin ollen voisi sisältää samaa kuin Virran käsitys itsestä, koska siinä on kyse kognitiivisesta ja tietoisesta käsittelystä. Esimerkiksi kielitaidosta nuoret osaavat hänen mukaansa puhua tietoisesti, koska ovat tietenkin jo kouluarvosteluun ja näin palautteeseenkin tottuneita, mutta kulttuurin käsite vaikuttaa horjuvammalta ja epäselvältä. Kulttuuri on enemmänkin emootioiden ja tiedostamattomienkin tapojen kenttää, joten se vastannee sisällöltään samaa kuin Virran nimeämä minäidentiteetti. Rönholm puhuu kulttuurikuvasta minäkuvaan linkittyneenä (Rönholm 2000).

4.1 Sosiaalinen näkökulma identiteettiin

Sosiaalisen identiteettimme katsotaan muodostuvan kaikista niistä ryhmistä joihin kuulumme (esimerkiksi kulttuuriryhmä, sukupuoliryhmä, ikäryhmä, kieliryhmä jne.) Yksilön voidaan katsoa olevan näiden kaikkien omien ryhmiensä leikkauspisteessä ja muodostavan sosiaalisen identiteettinsä niiden kaikkien perusteella, suhteessa muihin. (Liebkind 1997: 49–51.) Koko identiteettiä niistä ei silti vielä synny. Henkilökohtainen

identiteetti erottaa yksilön saman ryhmän muista jäsenistä ja antaa yksilölle kokemuksen ainutlaatuisuudesta, kun taas ryhmäjäsenyys ja sosiaalinen identiteetti yhdistää yksilöä muihin luoden samalla yhteenkuuluvuuden tunnetta. Yhteinen, samalla tavalla puhuttu kieli luonnollisesti edistää ryhmäsidonnaisuutta ja yhteisyyttä. (Liebkind 1998: 106; Tandefelt 1997: 57; Weber 1996: 35–37.)

Jos ympäristö kyseenalaistaa yksilön identiteetin arvon, tekee se enemmän hallaa kuin erimielisyydet identiteetin sisällöstä. Tunne oman vähemmistöryhmän arvottomuudesta aiheuttaa tällöin häpeää. (Liebkind 1997: 51.) Yksilön perustarpeisiin kuuluu vahvasti sosiaalinen vuorovaikutus: tarvitsemme muiden tunnustusta, sosiaalista hyväksyntää eli statusta. Tämä onkin usein siirtolaisryhmän arka kohta, koska monessa maassa sosiaalisen hyväksynnän saamiseksi voi joutua tekemään paljon työtä sekä yksilötasolla että koko ryhmän tasolla. (Larsen 1994: 30–31, Atkinson ym. 1993: 547–548.)

Myös Rönholm muistuttaa, ettei kieli ole pelkästään lingvistiikkaa vaan joskus ennemminkin psykologiaa. Lapsen katsoessa tulevaisuuteen juuri kulttuuriarvot antavat visioita tulevasta, ja menneisyyden avulla lapsi näkee tulevaisuutensa. Kielellinen käyttäytyminen tapahtuu siis vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja kulttuurin kanssa, jolloin siihen väistämättä vaikuttavat myös arvot ja asenteet. (Rönholm 2000.)

4.2 Kieli-identiteetti

Kielitaito on yksinkertaisimmillaan kykyä ymmärtää ja tuottaa kielellisiä ilmaisuja (Anward 1983: 12). Kielen avulla annamme rakenteen sille, miten koemme todellisuuden, ja samanaikaisesti voimme välittää kokemuksemme toisille. Kieli kommunikaatiotapana on näin ollen sosiaalisen luonteensa vuoksi ainutlaatuinen. (Anward 1983: 11.) Kieli on kuin silta yksilön sosiaaliselle merkitykselle – ihmisestä kasvaa persoonallisuus hänen sosiaalistuessaan kielen kautta ympäristöönsä. Tällöin kulttuuri kulkee eteen päin kielessä, ja liittyminen kulttuuriin kielen avulla on olennainen prosessi yksilön minätietoisuuden kehityksessä.

Kieli myös luo kulttuuria. Kielellä on monia funktioita kommunikaatiossa, ajattelussa, kognitiossa, maailmankuvan rakentumisessa, sosiaalisissa suhteissa ja kulttuurintuottamisessa. (Fremer & Nyholm 1997: 67; Skutnabb-Kangas 1986: 13.) Kielen käyttäminen, siihen asennoituminen, motivaatio sen ylläpitämiseksi ja kehittämiseksi kertoo kielellisestä identiteetistä eli siitä, mistä kielestä otetaan

identiteetin rakennusaineita. Identifikaatio tai Virran (1994) mukaan kahdesta kielestä ja kulttuurista osien omakseen ottaminen lienee sekä tietoista että tiedostamatonta.

Identiteetin kognitiivinen rakenne on Liebkindin (1989) mukaan ensimmäisen ja toisen polven ruotsinsuomalaisilla selvästi erilainen. Hän tutki erilaisten koululuokkien vaikutusta kahden sukupolven identiteetin muodostumiseen ja päätyi tuloksiin, jotka paljastavat äidinkielistä luokkaa käyvien lasten vanhempien arvioivan itseään myönteisemmin kuin ruotsinkielistä luokkaa käyvien lasten vanhemmat arvioivat itseään. Tähän suomalaisluokkaa käyvien lasten vanhempien korkeaan itsearvostukseen voidaan Liebkindin mielestä katsoa olevan yhtenä tekijänä tiiviin ja aktiivisen yhdistystoiminnan. Lapset arvattavasti tarvitsisivat samanlaista ikäistensä toimintaa koulun ulkopuolellakin. Äidinkielistä luokkaa käyvät lapset ja heidän vanhempansa kokivat yleisesti vähemmän identifikaatiokonflikteja suhteessa ruotsinkielisiin ja kaksikielisiin kuin ruotsalaisluokkaa käyvät lapset ja heidän vanhempansa. (Liebkind 1989: 116–139, 128.)

Rönholmin ruotsinsuomalaisia lapsia ja nuoria koskevan tutkimuksen perusteella omakielinen luokka luo myönteistä pohjaa minäkäsityksen rakentumiselle (ks. myös Liebkind 1998; Rönholm 1998: 251–252). Jokainen tähän tutkimukseen osallistuneista on käynyt suomenkielistä koulua, melkein kaikki ovat olleet suomenkielisessä päiväkodissakin, joten suomalaisuuteen linkittyminen on siltä osin ollut myönteistä. Suomalainen kulttuuri on hyvin esillä kaksikielisessä koulussa, joten mahdollisuudet saada tietoa kulttuurista ovat paremmat kuin ruotsinkielistä koulua käyvillä nuorilla. Tärkeää on jo itsessään myös samanikäisten kaksikielisten nuorten kanssa opiskeleminen. Tulevaisuuden kieleen suomenkielisen koulun on huomattu vaikuttavan vahvasti: Janulfin pitkittäistutkimuksessa 1980-luvulla suomalaisluokkaa käyneet aikuiset puhuivat myöhemmin myös lapsilleen molempia kieliä tai vain suomea, kun taas ruotsalaisluokkaa käyneet puhuivat lapsilleen ainoastaan ruotsia. (Janulf 1998: 158–161, 284.)

Lapset, jotka kasvavat kaksikielisessä yhteisössä, voivat Tandefeltinkin mukaan luoda itselleen identiteetin, joka rakentuu kahden kielen taitoon ja kahden kielen omaksi tuntemiseen. Huolimatta ryhmätason identiteetistä monikielisen kielelliset valmiudet ovat todennäköisemmin tärkeitä persoonallisuuden osatekijöitä kuin yksikielisellä. Koska kielen avulla ja kielessä tehdään mahdolliseksi yhteydet sekä persoonalliseen minäämme että muiden kanssa yhteisiin kokemuksiin ja muistoihin, kielestä voi tarvittaessa tulla merkittävä osatekijä näillä molemmilla tasoilla. (Tandefelt 1997: 62–65.)

4.3 Mitä etninen identiteetti tarkoittaa?

Tämän päivän maailmassa on n. 150 valtiota mutta useampia etnisiä ja kulttuurisia ryhmiä (Liebkind 1997: 54). Koko Euroopassa eri vähemmistöryhmien etnisyydestä sekä yhteenkuuluvuuden ja eriytyneisyyden ongelmasta keskustellaan etenkin toisen ja kolmannen polven siirtolaisten identifikaatiota pohtien. (Wilpert 1989: 6–24.)

Etninen tausta kertoo yksilön kulttuurisesta perinnöstä ja asuinalueesta. Barth (1996) määrittelee etnisyyden biologisesti jatkuvaksi ja katsoo ryhmän toimivan vuorovaikutuksen kenttänä. Ryhmän jäsenyys on itse tunnistettavissa ja ryhmä voidaan erottaa muista ryhmistä. (Barth 1996: 75.)

Etnisyyden voi määritellä myös olemiseksi, tekemiseksi ja tietämiseksi (Fishman 1996). Yhteenkuuluvuuden ja yhteisten perinteiden lisäksi tietämisen aspekti viittaa eräänlaiseen kielessä olevaan viisauteen siten, että todellinen viisaus ei tämän teorian mukaan ole käännettävissä kielestä toiselle vaan etninen tieto on kielessä. (Fishman 1996: 63–67.)

Etniset ryhmät voidaan nähdä myös sosiaalisena organisaationa. Etnisen ryhmän jäsen luokitellaan alkuperän ja taustan mukaan, mutta ryhmä kokonaisuudessaan sen mukaan, millainen ryhmä on organisatorisessa mielessä. (Barth 1996: 78, ks myös Jaakkola 1983, 1994) Ruotsissa asuvat suomalaiset ovat perustaneet vahvoja, pitkäikäisiä yhdistyksiä ja organisaatioita, joista vanhimmat (esimerkiksi Tukholman suomalainen seurakunta) ovat jo satoja vuosia vanhoja. Siksi kielen ja kulttuurin ylläpitämiseen ja kehittämiseen on hyvät edellytykset. Vähemmistöryhmänä suomalaiset ovat usein muuttaneet tietyille suppeille alueille, mikä sekkin auttaa yhteisten asioiden eteenpäin viemistä.

Lange & Westin (1991) yhdistävät etnisen ja kansallisen identiteetin, joissa on heidän mukaansa kysymys kollektiivisesta omaleimaisuudesta. (Lange & Westin 1991: 111, ks myös Lange & Westin 1985)

Vähemmistön etnisyydelle annetaan usein sisältö enemmistön kautta ja vähemmistö puolestaan omaksuu enemmistön antaman sisällön. Kuitenkaan etnisyyks ei ole pysyvää vaan sitä luodaan jatkuvasti ja se muuttuu yhteiskunnan sosiaalisten suhteiden kehityksen mukana. (Ålund 1997: 10, 12.) Liebkind puolestaan toteaa, että etninen identiteetti on suhteellisen pysyvä ilmiö (Liebkind 1998: 114). Etnisen ryhmän useimmat jäsenet identifioivat itsensä ryhmään, ja he ilmentävät tiettyä yhteistä kulttuurista piirrettä. Tämä tarkoittaa sitä, että yksittäinen ryhmän jäsen ei välttämättä erotu kulttuurisesti ympäristön etnisistä ryhmistä. (Liebkind 1997: 44.)

4.4 Kulttuuri etnisyyden kuljettajana

Kun tarkastellaan etnisyyttä kulttuurin sisältävänä kokonaisuutena, huomataan jäsenen olevan ryhmän avaintekijä, ei ryhmä sinänsä eikä sen olemassaolo. Kun taas puhutaan jäsenien siirtymisistä eri alueille, ovat subjektiiviset ja objektiiviset tekijät eriäviä siinä, pidetäänkö ryhmän jäsentä enää jäsenenä. (Barth 1996: 76–77.) Jäsen itse katsoo olevansa esimerkiksi suomalainen Ruotsissa asuessaan, mutta Suomessa asuva suomalainen voi määritellä jäsenen ruotsalaistuneeksi, ruotsalais-suomalaiseksi tai jopa ruotsalaiseksi tämän kansallisuudesta riippumatta.

Koska kulttuurin juuret ovat osittain tiedostamattomia, riippuu kulttuurinen identiteetti ennen kaikkea yksittäisten ihmisten omista määritelmistä. Kulttuuri-identiteetti muuttuu ihmisen elämän aikana kuten kulttuuri yleisestikin. Koska kulttuuripiirteet siirretään varhaislapsuudessa vanhemmilta lapsille, heijastuvat ne kuitenkin jopa tiedostamatta koko persoonallisuuteen. (Liebkind 1997: 44.)

Liebkind (1997) jakaa kulttuuriryhmät varmoihin ja epävarmoihin – kaikki enemmistöhan eivät tunne itseään riittävän vahvoiksi täyttääkseen vähemmistöjen tarpeita. Epävarma enemmistö tuntee jatkuvasti itsensä uhatuksi ja vertaamista vähemmistöön vältetään. Suomessa tällaista voidaan havaita suhteessa suomenruotsalaisiin. Epävarma vähemmistö taas nimenomaan vertaa kaikessa ryhmäänsä enemmistöön ja kokee häviävänsä, koska enemmistöä pidetään ideaalina ja normina, joka on tavoittelun arvoista. (Liebkind 1997: 46.)

Varmojen enemmistöjen ja vähemmistöjen ymmärrys itsearvostuksesta ja tunnustuksesta ovat sen sijaan paljolti samanlaista. Varma enemmistö kestää vähemmistöjä tarpeineen eikä koe niitä uhiksi. Tämän vuoksi se on kykenevä huomioimaan myös vähemmistöjen näkökulmia. Varma vähemmistö taas katsoo erityispiirteensä arvokkaiksi ja omaa kulttuuria koetetaan säilyttää ja kehittää. Tästä esimerkkinä ovat jälleen suomenruotsalaiset: omaan ryhmään sitoudutaan vahvasti. (Liebkind 1997: 46; Similä 1987: 80.)

Rönholm (1998) on havainnut kulttuurisidoksen olevan oleellinen osa lapsen identiteetinmuodostusta yhdessä eheän minäkäsityksen kanssa. Minuus ja identiteetti siis rakentuvat paitsi yksilön minäkokemusten myös kulttuurisidoksen löyhyyden tai kiinteyden perusteella. Kun lapselle kehittyy selkeä kulttuuritietoisuus, hän ei kovin helposti sekoita itsestään riippumattomia ja ulkoisia tekijöitä siihen, mitkä hänen omat valmiutensa ovat. Rönholmin tutkimusten mukaan ruotsinsuomalaisessa yhteisössä omakielinen luokka rakentaa hyvää pohjaa yksilöiden minäkäsityksen kehitykselle. (Rönholm 1998: 251–252.)

Nuoret pohtivat usein sitä, mitä kulttuuri oikeastaan on ja mitä ovat perinteet sekä mikä näiden kahden ero on. He elävät samanaikaisesti jonkinlaisessa sosiaalisessa ulkopuolisuuden tunteessa ja identiteetin kannalta monikulttuurisessa sisäisessä kokemuksessa. (Ålund 1997: 125.) Epäselvä tai järjestymätön kulttuurin ymmärrys saattaa siis aiheuttaa nuorissa ulkopuolisuuden tunnetta, vaikka samalla koetaan myös monikulttuurisuutta.

Mielenkiintoista on tätä näkökulmaa ajatellen tarkastella kulttuuriperinnön säilyttämisen motiiveja. Reynolds (1991) päätyy mm. psykologisiin motiiveihin: Yksilön sosiaalinen ympäristö määrittelee todellisuutta merkittävien toisten (*significant others*) kautta niin, että yksilön itseymmärrys kasvaa (myös Skutnabb-Kangas 1994: 102–103). Yksilö siis oppii ymmärtämään ympäristöään ja paikkaansa siinä. Jaettu kulttuuri ei anna ainoastaan jatkuvuutta vaan myös pysyvän kontekstin ajatella, tuntea ja toimia. Kulttuuri liittyy tämän mukaan kiinteästi persoonaamme, ei vain sosiaalisiin suhteisiimme. (Reynolds 1991: 14–15.) Näin kysymys omakielisistä luokista ja kouluista nousee erittäin ratkaisevaksi ruotsinsuomalaisille lapsille ja nuorille.

Virta tiivistää etnisyyden merkitsevän yhtä aspektia yksilön kollektiiviseen identiteettiin. Tässä kieli sekä esimerkiksi kulttuurin ajattelutavat ja perinteet ovat merkittäviä. Ruotsin kansalainen voi olla olematta kuitenkaan ruotsalainen etnisessä tai kulttuurisessa mielessä. Monet kulttuurista opitut tavat ja perinteet suomalaisesta kulttuurista kuitenkin säilyvät. (Virta 1994: 23–24.) On siis aina tärkeää korostaa yksilön ja kulttuurin vuorovaikutusta.

Skutnabb-Kangas jakaa ns. kulttuurisen kompetenssin tietoihin, tunteisiin ja käyttäytymiseen. Tieto-osa tarkoittaa kognitiivista aluetta eli sitä, mitä kulttuurista tiedetään. Kaksikielisestä puhuttaessa kaksikulttuurisuudessa ei tietojen kannalta todennäköisesti tule ongelmaa – toisesta kulttuurista voi oppia ilman, että se vaikuttaa uhkaavasti omaan kulttuuriin. Itse asiassa oma kulttuuri ja totutut tavat tehdä asioita tulevat esiin entistä selvemmin toisen kulttuurin valossa. (Skutnabb-Kangas 1986: 179, myös Virta 1994.)

Tunteiden osuus näkyy siinä, miten yksilö suhtautuu ja asennoituu kulttuuriin. Kulttuuriin identifioituminen tapahtuu sisältä käsin, ja kulttuurin arvoista ja normeista suurimpaan osaan suhtaudutaan hyväksyen. Käyttäytyminen kulttuurisessa kompetenssissa merkitsee sitä, että voi tuntea itsensä kulttuurisesti sopivaksi ja lukea itsensä ryhmään kuuluvaksi, jos niin haluaa. (Skutnabb-Kangas 1986: 181.)

4.5 Ruotsinsuomalainen identiteetti

Virta on erottanut tutkimiansa oppilaiden kirjoitelmista kielellis-kulttuurisen suomalaisuuden (yhteenkuuluvuus kielen ja kulttuurin kanssa) ja kansallisen ruotsalaisuuden (yhteenkuuluvuus Ruotsin yhteiskunnan, maan ja kansan kanssa). Hänen mukaansa suomalainen identiteetti näyttää ruotsinsuomalaisilla nuorilla olevan ensisijaisesti kulttuurista yhteenkuuluvuutta, koska selvästi vähemmän merkittävä on kansallinen identiteetti, joka sisällöltään koskee lähinnä valtiota, kansaa ja yhteiskuntaa. Oppilaat ovat toisaalta suomalaisia, mutta viihtyvät hyvin Ruotsissa ja siellä haluavat myös asua. (Virta 1994: 38.) Kokonaisuus muodostaa siis eräänlaisen ruotsinsuomalaisen identiteetin.

Myös Similä (1987) on esittänyt mahdolliseksi ns. kulttuurista kaksoisidentiteettiä (*multipla identitet*). Tällaiseen kaksoisidentiteettiin vaikuttavat esimerkiksi tulevaisuudensuunnitelmat ja kontaktit toisena kotimaana pidettyyn valtioon. Tavallisinta nuorille Similän tutkimusten mukaan on pitää kotoisimpana joko molempia maita tai pelkästään Ruotsia. (Similä 1987: 67–71.) Eriksson puolestaan väittää kyseessä olevan yksinkertaisesti kaksikulttuurisen identiteetin, jonka avulla yksilö kykenee integroitumaan kahteen kulttuuriin niiden normien, arvojen ja sääntöjen vaatimalla tavalla (Eriksson 1994: 53). Ruotsinsuomalaisille tämä ei todennäköisesti ole kovin vaikeaa, koska kulttuurit ovat niin monilta osin samantyyppisiä.

Skutnabb-Kangas toteaa termin ruotsinsuomalainen tulkittavan ja ymmärrettävän vanhempien ja nuorten osalta hyvin monella tavalla, joista vain jotkin vastaavat tukijoiden tavallisimpia tulkintoja. Neljän kriteerinsä (alkuperän, kompetenssin, käytön ja identifikaation) perusteella hän kysyi nuorilta, millainen on heidän suhteensa suomen kieleen. Alkuperäkriteerin mukaan suomi on heidän äidinkieltensä, mutta käytön kannalta ruotsi on enemmän käytetty kieli lähes jokaiselle informantille. Vanhemmat toivoivat identifioitumista suomeen, vaikka myös identifioituminen ruotsiin oli samalla toivottavaa. Kaikki olivat valmiita tekemään kompromisseja kielten käytön välillä niin kauan kuin se ei aiheuttaisi negatiivista samastumista suomen kieleen. (Skutnabb-Kangas 1994: 113–119.)

Vanhemmat, jotka valitsevat lapsilleen kaksikielisen koulun, haluaisivat siis todennäköisesti lapsestaan kasvavan kaksikielisiä ja kaksikulttuurisia aikuisia. Virta (1994) kuitenkin uskoo, että lapset ja nuoret eivät ole kokonaan sidottuja kaikkiin vanhoihin perinteisiin, vaan voivat itse luoda identiteettinsä sekä vanhoista että uusista aineksista. Hänen tutkimuksensa mukaan lapset voivat kehittää sekä suomalaisuuttaan että ruotsalaisuuttaan yhdistäen ja liittäen molempia kulttuureja yhteen. (Virta 1994:

48.) Suomalaisuuteen tai ruotsalaisuuteen ei siis suoraan tarvitse assimiloitua, vaan nuoren on mahdollista itse assimiloida molempia kulttuureja omaan identiteettiinsä. Suunta ei siis ole lapsesta tai nuoresta pois päin johonkin valmiiseen, opittuun malliin vaan päinvastoin: yksilö itse aktiivisesti valitsee kielellisen ja kulttuurisen identiteettinsä rakennusaineet.

5. Tutkimuksen informantit

Tutkimuksen informantit ovat 14–16-vuotiaita peruskoulun yläasteen kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisia. Tytöt ovat yhdeksänneltä, pojat kahdeksannelta luokalta. Informantit valittiin heidän vanhempiansa äidinkielen perusteella, ja tutkimukseen osallistuneilla jokaisella kuudella informantilla on syntyperältään suomenkielinen äiti ja syntyperältään ruotsinkielinen isä. Informantit ovat kaikki käyneet suomenkielistä päiväkotia tai olleet hoidossa suomalaisen perhepäivähoitajan luona. Carin on käynyt suomalaista luokkaa ruotsalaisessa koulussa kolmanteen vuosiluokkaan saakka ja sitten vaihtanut tämänhetkiseen kouluunsa. Muutoin kaikki ovat viettäneet koko kouluaikinsa samassa kaksikielisessä koulussa, jota he tutkimuksen aikanakin kävivät. Informanttien nimet on luonnollisesti muutettu anonymiteetin säilyttämiseksi.

6.1 Annika, Carin, Helen, Riku, Sebastian ja Tuomo

Annika on yhdeksäsluokkalainen nelihenken perheen vanhin lapsi. Hänellä on pikkusisko, jonka kanssa hän puhuu ruotsia. Kotona asuu ruotsalaisen isän ja pikkusiskon lisäksi äiti, joka on muuttanut Ruotsiin jo nuorena. Annikalla on suomenkielisiä ystäviä koulun ulkopuolellakin, mutta enimmäkseen hän käyttää ruotsia koulussa ja harrastuksissaan. Kotona äidin kanssa hän puhuu suomea ja lukee joskus suomenkielisiä lehtiä. Annika on Suomen kansalainen. Annika on myös hyvin kiinnostunut kielten oppimisesta, ja hänen äitinsä tukee häntä kovasti hänen toiveessaan saada joskus kerätyksi aineistoa ruotsinsuomalaisten nuorten sanastosta. Annikan isä puhuu lastensa kanssa ruotsia.

Carin kävi suomalaista luokkaa ruotsalaisessa koulussa kolmanteen vuosiluokkaan saakka ja sitten vaihtoi tämänhetkiseen kouluunsa. Nyt hän on yhdeksännellä luokalla. Hän on käynyt suomenkielisillä leireillä ja musiikkiharrastuksen opettajakin on ollut suomenkielinen. Myös äitinsä kanssa hän sanoo käyttävänsä suomea. Hänen isänsä on ruotsalainen ja hän itsekin on Ruotsin

kansalainen. Isän ja siskon kanssa hän puhuu ruotsia. Suomalaisista hänelle tulee mieleen korkeat poskipäät, silmälasit ja vaaleus. Hän uskoo, että hänen kodissaan puhutaan suomea ja ruotsia samalla tavoin kuin hänen kotonaan nyt. Kuitenkin hän lisää, ettei suomi ole koskaan ollut hänelle ensimmäinen kieli.

Helenkin on yhdeksännellä luokalla. Hänellä ei ole monia suomenkielisiä ystäviä, mutta äidin kanssa hän puhuu aina suomea. Hänen Tukholmassa syntynyt isänsä on kauan yrittänyt opetella suomea, mutta isän ja pikkuveljen kanssa Helen käyttää silti ruotsia. Helenin päiväkodissa oli kaksi eri ryhmää ja hän oli koko ajan suomenkielisessä ryhmässä. Suomalaista musiikkia hän on kuunnellut lapsesta saakka ja hän haluaa mahdollisten lastensakin oppivan suomea. Omasta mielestään hän on puoliksi suomalainen ja puoliksi ruotsalainen mutta virallisesti kuitenkin Ruotsin kansalainen.

Riku arvelee, että hänellä on kaksoiskansalaisuus. Hänen kotonaan puhutaan suomea koko ajan, koska hänellä on suomalainen äiti ja hänen isänsä on kaksikielinen. Isä on myös asunut Suomessa lyhyitä aikoja ja työssään hän käyttää molempia kieliä. Myös isosisko puhuu Rikun kanssa vain suomea. Koulussa vastaavasti käytetään oikeastaan vain ruotsia eikä hän osaa oikein arvioida, kumpi kieli hänelle olisi tärkeämpi. Hänen mielestään yksilöllä voi olla kaksi yhtä vahvaa kieltä. Uusia ihmisiä tavatessaan hän useimmiten kertoo, mistä hänen vanhempansa ovat kotoisin. Riku käy kahdeksatta luokkaa.

Sebastian on kahdeksannella luokalla. Lapsena hän vaihtoi monta kertaa päiväkotipaikkaa, mutta suurimman osan hoitoajasta hän oli suomalaisessa päiväkodissa. Hän on Suomen kansalainen ja hänen äitinsä on syntynyt Itä-Suomessa, missä perheellä on edelleen kesämökki. Suomessa ollessaan kaikki puhuvat suomea, mutta kotona Ruotsissa isän ja pikkusiskon ja isosiskon kanssa käytetään ruotsia. Kuitenkin äidin kanssa lapset yrittävät puhua suomea. Sebastian korostaa heidän kotinsa olevan tyypillinen ruotsalainen koti, vaikkei hän oikein osaa perustella asiaa tarkemmin. Koulun ulkopuolella Sebastianilla on yksi suomenkielinen ystävä.

Myös **Tuomolla** on kaksoiskansalaisuus. Hän käy Suomessa sukulaisten luona ja harrastuksensa vuoksi joskus muulloinkin, mutta muuten hän käyttää suomea vain äitinsä kanssa. Pikkusiskon ja isän kanssa puhutaan ruotsia, vaikka isä ymmärtää suomeakin. Tuomon mielestä on helppo vaihtaa tilanteen mukaan kielestä toiseen, mutta ruotsi on silti hänestä helpompaa ja jompikumpi kielistä aina vahvempi. Tuomo käy kahdeksatta luokkaa ja on ollut lapsena suomenkielisessä päiväkodissa.

Yhden informantin isä on siis asunut nuorempana Suomessa äitinsä luona, mutta muutoin kaikkien isät ovat koko elämänsä asuneet Ruotsissa, lähinnä Tukholman alueella. Kaikki informantit ovat syntyneet Tukholmassa. Äidit ovat kotoisin eri puolilta Suomea: Savosta, Keski- ja Pohjois-Pohjanmaalta sekä Etelä-Suomesta. Äidit ovat muuttaneet Ruotsiin jo vuosia sitten, muutama jo alle kaksikymmentävuotiaana. Suurimman osan lapsuuttaan nuoret ovat olleet suomenkielisessä päivähoitopaikassa.

Osa informanteista väitti saaneensa kaksoiskansalaisuuden. Ruotsin valtion maahanmuuttovirasto Statens Invandrarverk (1997) tiedottaakin suomalaisilla olevan useita mahdollisuuksia Ruotsin kansalaisuuden saamiseksi: Ruotsin kansalainen lapsesta tulee automaattisesti silloin, jos hänen äitinsä on Ruotsin kansalainen tai jos vanhemmat ovat naimisissa keskenään ja isä on ruotsalainen. Lapsi saa myös automaattisesti Suomen kansalaisuuden, jos vanhemmat ovat naimisissa keskenään ja jompikumpi heistä on kansalaisuudeltaan suomalainen. Erikseen suomalaiset voivat myös hakea Ruotsin kansalaisuutta, kun he ovat asuneet Ruotsissa vähintään kaksi vuotta. (Hagberg ym. 1997: 17–18.) Suurin osa informanteista muisti kansalaisuutensa passinsa tekstistä, mutta osa arveli, että heillä on kaksoiskansalaisuus ja he saavat myöhemmin täysi-ikäiseksi tultuaan päättää, kumman valtion kansalaisia he haluavat olla. Ulkосуomalaisparlamentti on tehnyt aloitteen kaksoiskansalaisuutta koskevasta lakiuudistuksesta, mutta lain voimaantulon ajankohta ei vielä ole tarkasti selvillä (http://www.uparlamenti.org/etusivu/1008929403/index_html).

6.2 Informanttien koulu

Kaikki informantit kävivät samaa kaksikielistä koulua, joka on ruotsalaisen opetussuunnitelman mukainen mutta erikoistunut suomen kieleen. Koulu pyrkii toimimaan kokonaisuudessaan kaksikielisenä sekä lisäksi tarjoamaan kotikielen opetusta niille, joiden kotona puhutaan suomen ja ruotsin lisäksi jotakin kolmatta kieltä. Tällaisia kotikieliä on viitisentoista, ja opetusta järjestetään jopa ainoastaan yhdelle tai kahdelle oppilaalle. Opetuskielenä koulussa ovat siis sekä suomi että ruotsi hieman opettajasta ja opetusmateriaalista riippuen. Koulu pyrkii toiminnalliseen kaksikielisyteen: rehtorin mukaan tavoitteena on kielitaso, joka takaa oppilaalle jatkokoulutusmahdollisuudet sekä Suomessa että Ruotsissa. Vireillä on myös suunnitelmaryhmä, joka valmistelee tarkemmin opetusmateriaalin ja opetusvälineiden tarkoituksenmukaisemman hankinnan eli päättää siitä, mikä määrä materiaalista on ruotsinkielistä ja mikä suomenkielistä. (Koulun rehtorin haastattelu Tukholmassa 25.1.2001, ks. tarkemmin LIITE 11 ja LIITE 12.) Itse opetusharjoitteluani samassa

koulussa tehneenä voin todeta, että lähes kaikki oppilaat todella kykenevät ainakin kouluasioissa käyttämään molempia kieliään melko sujuvasti niin suullisesti kuin kirjallisestikin, vaikkakin kielitaidon taso tietysti vaihtelee.

Suomalainen kulttuuri näkyy ja kuuluu Ruotsissa: esimerkiksi vuonna 1993 Ruotsin Radion valtakunnallisissa lähetyksissä oli 667 tuntia suomenkielistä lähetystä, ja televisiossa lähetettiin n. 99 tuntia suomenkielistä ohjelmaa. Tukholman alueella televisiossa on vuodesta 1986 näkynyt myös Suomen kanava, joka on koosteen Suomessa näkyvän kanavan lähetyksistä. Myös suomalainen kirjakauppa ja Finlandsinstitut kirjastoineen ovat Tukholman alueella asuvien lähetyksillä, vieläpä melko keskeisillä paikoilla. (Finska i Sverige 1994: 42–46.)

Koko Ruotsin alueella on mahdollisuus tilata muutamia suomenkielisiä päivälehtiä. Tukholmassa asuville ilmestyy viikkolehti Ruotsinsuomalainen. Valtiollinen säätiö Invadrartidningen on julkaissut lisäksi toista viikoittain ilmestyvää lehteä, Viikkoviestiä (Hagberg ym. 1997: 179.), joka nykyään on yksityisomistuksessa. Valtionavustuksia saa Ruotsinsuomalaisten keskusliittokin (RSKL), jolla on 31 000 jäsentä ja joka järjestää mm. leirejä suomenkielisille lapsille ja nuorille. (Finska i Sverige 1994: 46–47.)

Ruotsinsuomalaisen kielilautakunnan toimintaa rahoittavat Ruotsi ja Suomi. Lautakunta julkaisee Kieliviesti-lehteä sekä sanastoja ja vastaa myös sekä alkuperäisten suomalaisten että suomalaisten maahanmuuttajien kielenhuollosta. (Finska i Sverige 1994: 45.) Vaikka valtiolta saadaan yleistä tukea vähemmistöjen kulttuurin ylläpitämiseksi ja kehittämiseksi, varoja koetetaan kerätä myös erityistoimin. Suomalainen kirkko on Tukholmassa ollut jo vuodesta 1533 (Tarkiainen 1990: 18), ja useat nuoret olivatkin käyneet suomalaisen seurakunnan rippikoululeirin.

6. Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusmenetelmät

6.1 Tutkimuksen tavoitteet

Ruotsinsuomalaisia on tutkittu heidän pitkän historiansa aikana runsaasti eri tieteenaloilla. Tämän tutkimuksen päätavoite on keskittyä kuuteen ruotsinsuomalaiseen nuoreen ja kuvailla heidän kielellistä identiteettiään sekä puhutun suomen taitoa. Kaikkien informanttien sekä suomen että ruotsin kielen taidon oletan olevan kohtuullisen hyvän, koska he kaikki käyvät peruskoulua kahdella kielellä ja monissa lukuaineissa heidän on pystyttävä osoittamaan osaamisensa kielestä riippumatta.

Kieli-identiteetti kertoo siitä, miten suomen kieli ja kulttuuri sijoittuvat nuoren todellisuuteen käytön, minäkäsityksen, mielekkyyden ja merkityksellisyyden kannalta. Voisi ajatella, että hyvä suomen kielen taito innostaisi myös käyttämään kieltä enemmän ja ottamaan tällä tavoin suomen kielestä samastumisaineksia kielelliseen ja kulttuuriseen identiteettiin. Yhtä hyvin voisi silti olettaa myös, että vankka ja aktiivinen identifioituminen suomen kieleen antaisi myös pohjaa ja motivaatiota kielen omaksumiselle ja oppimishalulle.

Uskon kielitaidon ja kieli-identiteetin olevan toisiinsa sidoksissa merkittävällä tavalla. Yksilö, joka kokee itsensä osaksi etnistä ryhmää, on luonnollisesti vahvemmin motivoitunut puhumaan ryhmän kieltä ja etsiytymään toisten samaa kieltä puhuvien luo kuin sellainen, jolta puuttuu tällainen ryhmäidentiteetti (Sundman 1999: 33–34). Ei kuitenkaan ole itsestään selvää, että suomea hyvin puhuva suhtautuisi suomen kieleen myönteisesti tai että myönteisesti suhtautuvan kielitaito olisi erinomainen. Tuskin voidaankaan väittää, että selvää syy–seuraus-suhdetta näiden kahden näkökulman välille voisi asettaa, vaikka oletan asioilla olevan yhteyden toisiinsa. Tavoitteeni on selvittää, miten nämä kaksi toisiinsa liittyvää ilmiötä todentuvat näillä kuudella informantilla: voidaanko heidän puhutun suomen kielen taitonsa ja suomen kieleen sekä kulttuuriin suhtautumisensa katsoa liittyvän toisiinsa?

Kielitaidon arvioinnissa on huomioitava informantin oma arvio, informantin omien suomen ja ruotsin kielten opettajien antamat kouluarvosanat sekä ulkopuolisten arvioijien arviointi. Ulkopuolisten arviot puhekielen taidosta tukevat tai heikentävät informanttien omia käsityksiä kielitaidostaan. Tärkeää on havainnoida ja ennustaa, selviytyisivätkö informantit Suomessa ja toisaalta Ruotsin suomalaisessa yhteisössä suullisen suomen kielen taidollaan. Peruskoulun viimeiset luokat ovat otollinen tutkimusajankohta siitä syystä, että nuoret pohtivat tulevaisuudensuunnitelmiaan, jatkokoulutustaan ja jopa mahdollisuuksiaan lähteä opiskelemaan suomalaiseen lukioon.

Tutkimusongelmana kielellisen identiteetin ja suullisen kielitaidon välinen suhde ei luonnollisestikaan ole ratkaistavissa näin pienen aineiston perusteella, joten uusia teorialalleja ei ole tarkoitus luoda. Sen sijaan tarkoitukseni on käsitellä aikaisempien teorioiden valossa ainoastaan näiden informanttien yksilöllistä tapaa kokea oma identiteettinsä kaksikielisenä ruotsinsuomalaisena nuorena. Toisena tavoitteena on nuorten omien mielipiteitten myötä tuoda esiin niitä seikkoja, jotka nuoret itse kokevat tärkeiksi ja jotka näin ollen voisivat opetuksessa olla runsaammin esillä.

Analysoin keräämäni aineiston perusteella, millainen kieli-identiteetti tutkimilleni informanteille on muodostunut tai on mahdollisesti muodostumassa. Suomalaisiin Ruotsin yhtenä vähemmistöryhmänä ei puututa yhteiskunnallisella tai yhteisöllisellä tasolla.

6.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimukseni koostuu kolmesta eri osasta, joiden ensisijainen tarkoitus on saada tietoa informanttien kielitaidosta sekä keskustella heidän kanssaan suomen kieltä ja kulttuuria koskevista asioista heidän kielellisen identiteettinsä hahmottelemiseksi. Valitsin puhutun suomen kielen, koska se antaa tietoa siitä, miten kieltä käytetään kasvokkaistilanteissa – kirjoitettu kieli ei kerro esimerkiksi kielen prosessoinnin nopeudesta mitään. Ruotsinsuomalaisten kirjoitettua kieltä on myös tutkittu enemmän (esim. Janulf 1998), mutta suullinen suomen kielen taito todennäköisesti on peruskoulun päätyttyä nuorille sukulaisuus- ja ystävyysuhteiden säilyttämiseksi tärkeämpää kuin yleiskielinen tai monipuolinen kirjoitetun suomen kielen taito.

Ensimmäinen osa tutkimustani oli keskustelunomainen yksilöhaastattelu ja toisessa osassa käsiteltiin suullisen suomen kielen taitoa testitehtävien avulla. Nämä molemmat osiot tehtiin kaksistaan minun kanssani oppituntien aikana ja nauhoituksen laadun takaamiseksi niin rauhallisessa ympäristössä kuin se kulloinkin oli mahdollista. Kolmantena osana oli vielä ryhmäkeskustelu, johon osallistuivat kaikki haastattelemani nuoret yhdessä erillisessä ryhmähuoneessa. Itse annoin vain instruktioita ja luin alustukseksi muutamia aiheisiin liittyviä mielipiteitä (ks. LIITE 4).

Informanttien valinta perustui vanhempien syntyperään: toisen vanhemmista oli oltava syntyperältään suomenkielinen, toisen syntyperältään ruotsalainen ruotsinkielinen. Pyysin vanhemmilta kirjeitse lupaa haastatteluihin ja testeihin. Kirje käännettiin myös ruotsiksi, jotta molemmat vanhemmat saattoivat lukea sen. Haastattelin kaikkia niitä, joiden vanhemmat täyttivät kriteerini ja jotka toivat lupalomakkeen takaisin ainakin toisen vanhemman allekirjoittamana. Osa nuorista halusi haastatteluun, vaikka molemmat vanhemmat olivat suomalaisia, joten tein ylimääräiset haastattelut ennen varsinaisia haastatteluja pilottihaastatteluina, ja siten sain myös mahdollisuuden muokata teema-alueita ja kysymyksiä toimivimmiksi. Koska informantit tunsivat minut suomen opettajansa sijaisena, he tulivat mielellään oppituntien aikana juttelemaan itseään koskevista asioista ja olivat testitilanteissa luontevia.

6.2.1 Haastattelu

Ensimmäisenä osana tutkimuksessani oli haastattelu, joka tehtiin oppituntien aikana ja mahdollisimman rauhallisessa paikassa. Pyrin tekemään testitilanteesta mahdollisimman luontevan, jotta informanttini keskittyisivät kysytyjen teemojen pohdintaan ja tuntisivat olonsa mukavaksi. Vaikka haastattelumuoto oli keskustelunomainen ja vapaa ja eri osat alueet käytiin läpi siinä järjestyksessä kuin ne keskusteluun parhaiten liittyivät, haastattelu oli kontrolloitu ennalta suunniteltujen teemojen ja kysymysten osalta. Muodoltaan haastatteluni oli lähinnä teemahaastattelua ja pohjana haastattelurungolleni oli Sanna Iskariuksen identiteettihaastattelu (Iskarius 1998: Venäjää äidinkielenään puhuvien peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten kieli-identiteetti).

Teemahaastattelussa, joka Hirsjärvi & Hurmeen (2000) mukaan on puolistrukturoitu haastattelu, kohdennetaan pääpaino tiettyihin teemoihin, joista sitten vapaammin keskustellaan. Siinä ei ole kysymyksiä tarkoissa muodoissaan eikä niitä esitetä välttämättä aina samassa järjestyksessä. Osa puolistrukturoidusta haastattelusta voi olla kaikille sama (teemat), mutta kysymyksiä voidaan esittää hieman eri sanoin. Puolistrukturoidulle haastattelulle on ominaista se, että jokin haastattelun näkökohta on lyöty lukkoon, mutta ei kaikkia (Hirsjärvi & Hurme 2000: 47). Teemahaastattelu terminä ei ota kantaa siihen, miten syvälle haastattelussa päästään eikä korosta haastattelua liikaa haastattelijan kannalta vaan lähtee aina haastateltavasta. (Hirsjärvi & Hurme 2000: 47–48.) Haastateltavan näkökulman juuri koetin saada mahdollisimman tarkasti kuuluville, joten teemahaastattelu oli paras vaihtoehto identiteettiä koskevien asiasisältöjen keskustelumuodoksi.

Huhta ja Suontausta (1993) kirjoittavat vapaan haastattelun tunnuspiirteistä kriittisesti: Tilanteet eivät ole ennalta päätettävissä ja keskustelu sujuu jäsentämättömästi. Toisaalta tilanne on sisällöllisesti aito, koska suullista kielitaitoa kysytään juuri tällaisissa tavanomaisissa keskusteluissa. Valitettavasti epämuodolliseen jutteluun ei silti aina päästä, joten vuorovaikutus voi jäädä hyvinkin kankeaksi. Kontrolloidussa haastattelussa etukäteen määritellyt toimintamallit auttavat haastattelutilanteessa, mutta haittapuolena on keskustelun epätasavertaisuus, jos haastattelijalla yrittää jatkuvasti pysyä ennalta sovituissa malleissa ja aiheissa. (Huhta & Suontausta 1993: 235–236.) Teemahaastattelu yhdistää näiden kahden haastattelutyypin parhaat puolet, koska siinä haastattelijalla on hankalassa tilanteessa mahdollisuus palata ennalta suunniteltuun runkoon ja kysymyksiin, mutta muutoin haastateltava määrää järjestyksen, jossa aihepiirit hiljalleen vaihtuvat. Tällöin syntyy toivottua luonnollista vuorovaikutusta eikä haastattelijalla määrää täysin sitä, mistä puhutaan.

Tässä tutkimuksessa haastattelun päätarkoitus oli perehtyä paremmin informantin kieli-identiteetin osa-alueisiin, vaikka sitä käytettiin myös suullisen kielitaidon mittauksen aineistona.

Haastattelussa oli seitsemän teema-aluetta, joista keskusteltiin vapaamuotoisesti (LIITE 1). Osa-alueet käsiteltiin siinä järjestyksessä kuin ne keskustelussa aiheisiin sopivat, joten mitään kysymysjärjestystä en noudattanut, vaikka teemarunko kysymyksineen ohjaamassa toki oli. Joskus keskustelu muistutti liikaakin haastattelua, mutta koin silloin ainoaksi vaihtoehdoksi jatkaa edelleen edes siten, jotta voisin saada kysymyksiini ainakin minimivastaukset. Ellei informanttini halunnut vastata enempää kuin myöntävästi, kieltävästi tai yhdellä sanalla, jätin aiheen muutamien lisäkysymysten jälkeen.

Haastattelu yhden oppilaan kanssa kesti keskimäärin 30 minuuttia, tietysti haastateltavan puheliaisuudesta riippuen. Huomasin, että monet innostuivat asiasta vasta selitettyäni tarkemmin kysymyksen moninaisen sisällön (esimerkiksi kysymykseen *mitä on hyvä suomen kielen taito* kielen eri osataitoja mainiten).

Informanttien teemahaastattelua analysoin kielellisen ja kulttuurisen identifioitumisen näkökulmasta. Haastattelussa esiin tulleet mielipiteet kertovat siitä, millaisena informantit kokevat suomen kielen, suomalaisuuden sekä oman paikkansa kaksikielisessä ympäristössään. Virran mukaan (1994) identifioituminen tapahtuu yksilöstä käsin siten, että yksilö valitsee itselleen merkittävät osat kahdesta kielestä ja kulttuurista ja osaa yhdistää ne itselleen sopivalla tavalla.

6.2.2 Puhutun suomen kielen taidon testaus

Tässä tutkimuksessa pyrittiin puhekielen tehtäviä laadittaessa keskittymään siihen, että tietoa saadaan paitsi informanttien kyvystä selittää abstrakteja termejä ja kielentää diagrammeja sekä taulukkoja myös kyvystä kertoa laajemmin omasta kielenkäytöstä. Lähestymistapa on sikäli perusteltu, että juuri puhuttuna suomen kieli elää nuorten arjessa, vaikka he elävät ruotsalaisessa yhteiskunnassa myös ruotsin kielellä toimien.

On muistettava jakaa testattavien kielenkäyttötarpeet kahteen erilaiseen kontekstiin: ruotsinsuomalaiset nuoret tarvitsevat suomen kielen taitoa tullessaan Suomeen sukulaistensa ja ystäviensä luo tai myöhemmin jopa opiskelemaan, mutta ensisijaisestihan he käyttävät sitä Ruotsissa samankielisten kanssa aikaa viettäessään ja suomenkieliseen toimintaan osallistuessaan. Onkin syytä tarkastella näitä kahta kielenkäyttötarvetta erikseen, koska erilaisten kontekstien vaatimukset kahdessa yhteisössä vaihtelevat: ruotsinsuomalaiset voivat keskenään käyttää apuna myös ruotsia,

mutta Suomessa usein odotetaan yksinomaan suomenkielistä kommunikointia, johon lainat ruotsista eivät aina auta.

6.2.2.1 Puhekielen testitehtävät

Testitehtävät, joissa annettiin ohjeita, kerrottiin tulevaisuudensuunnitelmista ja tulkittiin diagrammeja ja taulukkoja, antoivat mahdollisuuden ajallisesti pitkään puheen tuotokseen ja siten samalla pitempien puhunnosten analysointiin (LIITE 2). Tarkoituksena oli saada mahdollisimman paljon tietoa siitä, miten laajasti ja sisällöltään laadullisesti informantti kykenee suomeksi kertomaan esimerkiksi abstraktien sanojen merkityksistä. Tietoa haettiin myös informantin kyvystä kertoa omista tulevaisuudensuunnitelmistaan ja toiveistaan.

Puhekielen tehtävissä mitattiin sitä, millaista näiden nuorten suomen kielen taito on, ja miten laajalle, syvälle heidän kielitaitonsa riittää konkreeteista ja abstrakteista käsitteistä keskusteltaessa. Kaikissa tehtävissä ei ollut apuna kuvaa tai taulukkoa. Jokaisen tehtävänannon luin ääneen ja annoin tarvittaessa jatkuvasti lisävinkkejä ja kysymyksiä. Tavoitteena oli saada informantti puhumaan mahdollisimman paljon huolimatta siitä, että suoranaisesti juuri suunniteltuihin kysymyksiin ei ehkä aina osattukaan vastata. Tarvittaessa yksinkertaistin kysymyksiä käsitteenmäärittelyksi: Mitä mielestäsi tarkoittaa hyvinvointivaltio? Mitä on turvallisuus?

Testitehtäviin oli tarkoituksellisesti laadittu abstraktiotasoltaan yksinkertaisia ja monimutkaisia tehtäviä. Ruotsinsuomalaisessa yhteisössä elävä nuori tarvitsee jokapäiväisessä elämässään kykyä kertoa itsestään ja suunnitelmistaan. Samoin tien neuvomisen, konkreettisista paikoista puhumisen oletan melko helpoksi tehtäväksi, koska luultavasti heistä jokainen on joskus toiminut oppaana jollekin sukulaiselle tai ystäväälle eikä osoittaminen tai kuvailu aina vaadi hankalia esimerkkejä tai rakenteita. Ympäristö on tuttu, ja siinä havaitut asiat voidaan tarvittaessa selittää konkreettisesti paikkoja näyttäen ja frekventtejä verbejä käyttäen. Niinpä kaksi ensimmäistä tehtävää korostivat juuri puhutun kielen käyttötarpeita ruotsinsuomalaisen arjessa ja konkreettisella tasolla enkä uskonut niiden tuottavan ylitsepääsemättömiä ongelmia informanteille.

Taulukkojen ja diagrammien kielentämisestä sen sijaan voi olettaa syntyvän epäröintejä, koska aiheet ovat abstrakteja ja vaativat sanastoa, jota ei välttämättä arkikielessä kovin paljoa käytetä. Tehtävät antavat viitettä siitä, miten informantit selviytyisivät syvällisemmästä keskustelusta ja esimerkiksi uutisten antaman

tiedon käsittelystä. Kyseessä on aineiston antaman tietomäärän ymmärtämisestä ja pohtimisesta, mikä vaatii monipuolista kielitaitoa. Samanikäiselle yksikieliselle suomalaiselle tehtävä saattaisi olla yhtä vaikea kuin näille informanteille. Kysymys on osaksi luetun ymmärtämisestä mutta sitäkin enemmän kyvystä kertoa abstrakteista käsitteistä ja tapahtumista. Tällaista kielitaitoa Suomessa tarvitaan.

Kaiken kaikkiaan tehtävät ehkä olivat vaativia, mutta ainakin ne osoittautuivat kiinnostaviksi monimutkaisista taulukoista ja vaikeista sanoista huolimatta. Monen informantin kanssa keskustelua jatkettiin ja aiheisiin palattiin vielä nauhoituksen jälkeenkin.

6.2.2.2 Arviointitavat ja -kriteerit

Puhutun kielen arviointi ei ole yhtä yksinkertaista kuin kirjoitetun, koska puhutulla kielellä ei ole olemassa samanlaisia, yhtä muuttumattomia normeja kuin kirjoitetulla kielellä. Tämä on erityisen totta silloin, kun kyseessä on kahden erilaisen kieliyhteisön muuttuvat normit ja käytänteet. Jotta subjektiiviselta arvioinnilta vältyttäisiin, myös kahdeksan suomen kielen opiskelijaa ovat arvioineet osaa tämän tutkimuksen aineistosta. Arviointi tehtiin pro gradu -seminaarissa keväällä 2001.

Koska aineistoa oli yhteensä lähes viitisen tuntia, koko aineiston kuunteleminen isossa ryhmässä ei tietenkään ollut mahdollista. Sen sijaan nauhoitin osia jokaisen informantin osuudesta n. 3 minuuttia. Oli oikeudenmukaista valita kohdat sattumanvaraisesti sekä haastattelusta että testitehtävistä, sillä avoimen haastattelun ollessa kyseessä haastateltavien vastaukset eivät ole suoraan verrattavissa toisiinsa, koska kysymyksiäkään ei esitetä täsmälleen samassa muodossa. Haastattelu on ennemminkin keskustelua, joten kysymykset ja vastaukset tulevat esiin eri yhteyksissä. Kuitenkin jokaiselta informantilta nauhoitin osia sekä haastattelusta että tehtävistä.

Kriteeriryhminä arvioinnissa olivat 1) ymmärtäminen ja ymmärrettävyys, 2) sujuvuus, 3) sanasto ja 4) ruotsin kielen vaikutus sekä kieliopillinen horjunta. Eri väittämät kuuluvat siis suullisen kielitaidon neljään eri tarkastelualueeseen, mutta arvioijat näkivät väittämät vain sekoitetussa järjestyksessä. Jokaisen informantin osuus kuunneltiin kaksi kertaa ja molemmilla kerroilla sai vastauslomakkeeseen tehdä merkintöjä.

Arvioijat antoivat pisteitä jokaiselle informantille jokaista 22:ta väittämää kohden 1–5 (LIITE 3). Jos kuullun perusteella ei voinut vastata johonkin kysymyksistä (esim. *Informantin ei tarvitse pyytää toistoja ja selvennyksiä.*), pyysin jättämään

pistemäärän rengastamatta, jottei arviointi pohjautuisi arvauksiin tai perusteetta keskimmäisen pistemäärän (3 = ei osaa sanoa/vaikea sanoa) valitsemiseen.

Suullista kielitaitoa mitattiin siis ainoastaan haastattelusta ja testitehtävistä saadun materiaalin perusteella. Koska olin nuorille jo ennalta tuttu, testitilanteet vaikuttivat melko luonnollisilta ja vapaamuotoisilta. On kuitenkin muistettava, että minun tiedettiin keräävän aineistoa tutkimukseen, ja näin ollen informanttien käyttämä suomen kieli saattoi olla paljolti huolitellumpaa ja sellaista, jota oppilaat keskenään eivät välttämättä käytä. Tämän vuoksi teetin vielä samoille informanteille erillisen ryhmäkeskustelun (LIITE 4). Tätä käytin vain sekundaarina aineistona: se antoi tilaisuuden tarkastella nuorten keskinäistä tapaa puhua suomea ja nimenomaan ruotsin kielen siirtovaikutusta heidän suomessaan. Ryhmähaastattelua ei siis ole käytetty tutkimusaineiston tukena.

Muutama minuutti ei luonnollisestikaan anna kovin monipuolista kuvaa kielitaidosta, mutta ajanpuutteen vuoksi ei seminaarissa ollut mahdollista kuunnella koko aineistoa kaikilta kuudelta informantilta. Totuudenmukaisemman arvioinnin puhutun suomen kielen taidosta keskustelussa ja tehtävissä suoriutumisen uskonkin voivani antaa koko aineistoa yksityiskohtaisemmin ja useita kertoja kuunnelleena. Myös litterointi auttoi hahmottamaan dialogista merkittäviä kohtia, joita ei välttämättä nauhalta helposti kuullut. Näin ollen pidän vertailuarvoina pisteitä, jotka itse olen informanteille antanut koko aineiston perusteella.

Arvioinneissa on ensisijaisesti kyse informanttien selviämisestä Suomessa suomenkielisten puhekumppaneiden kanssa. Erikseen teen lopuksi huomioita siitä, miten nuoret tämän tutkimusaineiston perusteella tulevat toimeen Ruotsin suomenkielisessä yhteisössä. Sanaston laajuutta tai kieliopillista korrektiutta runsaammin on tällöin painotettava kielen ymmärrettävyyttä ja sujuvuutta.

Valitsin kriteeriviitteisen arviointitavan siksi, että tarkoituksena ei ollut verrata informanteja toisiinsa (ks. lisää Huhta 1993: 145). Jokaisesta väittämästä laskin arvioijien antamien pisteiden keskiarvon, keskihajonnan ja neliöllisen keskipoikkeaman (root mean square deviation)¹. Keskiarvo kuvaa pistejakauman keskikohtaa eli paikkaa, jossa valtaosa arvioijien pisteistä on. Keskihajonta puolestaan antaa tietoa siitä, kuinka yksimielisiä arvioijat ovat olleet – se kertoo, miten pisteet ryhmittyvät keskiarvon ympärille. Taulukoissa keskiarvo on laskettu arvioijien lyhyen osan arvioinneista ja

¹ Tilastolliset tunnusluvut on laskettu seuraavilla kaavoilla: keskiarvo $\frac{\sum x_i}{N}$, keskihajonta, $\sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{N - 1}}$ ja root mean square deviation $\sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{N}}$.

sarake *omat pisteet* kertoo koko aineiston perusteella kullekin informantille antamani pisteet. Neliöllinen keskipoikkeama kuvaa arvioijien antamien pisteiden ja tietyn oikeana pidetyn standardiarvon yhdenmukaisuutta. Tässä tutkimuksessa arvioijien antamia pisteitä verrataan siis koko aineistosta antamiini pisteisiin. Lyhyestä osasta antamani pisteet näkyvät taulukoissa sarakkeessa *arvioija I*.

6.2.3 Ryhmäkeskustelu

Ryhmäkeskustelu on testaustapana käytännöllinen ja osin myös autenttinen. Jokainen ainakin joskus luultavasti joutuu ryhmäkeskustelutilanteeseen, joten se on testaustapana validi. Testitavan negatiivisia puolia ovat kuitenkin ryhmien erilaisuus ja osallistujien mahdollisuudet saada ääntänsä kuuluviin erilaisissa ryhmissä. Passiivisten osallistujien todellista kielitaitoa ei voi arvioida luotettavasti eikä äänien erottaminen jälkeen päin nauhoilta ole välttämättä ongelmaton. (Huhta & Suontausta 1993: 243–244.)

Ryhmäkeskustelu ei tässä tutkimuksessa kuitenkaan painotu paljoakaan. Lähinnä sen tarkoituksena oli tuoda esiin nuorten yhteinen suomen kieli: se, käyttäytyvätkö nämä nuoret kielellisesti eri tavoin yksikielisen haastattelijan kuin omanikäistensä, kaksikielisten kanssa, jolloin on mahdollisuus käyttää apuna myös ruotsin sanoja, fraaseja ja pitempiä ilmaisuja.

Ryhmäkeskustelun pohjaksi annoin kolme erilaista aihealuetta (LIITE 4). Luin aiheista keskusteluun motivoivaa oheismateriaalia, mutta jätin yhteisesti päätettäväksi, mistä keskustellaan. Päädyttiin siihen, että kaikki aiheet käydään läpi ja jokaisesta aiheesta puhutaan noin kymmenen minuutin ajan. Kovin hyvin kaikki informantit eivät toisiaan tunteneet, koska tytöt olivat yhdeksänneltä luokalta ja pojat kahdeksänneltä luokalta. Kuitenkin keskustelua syntyi, ja vaikka siinä eniten saivat ääntään kuuluville kaksi tyttöä, muutkin toivat mielipiteitään esille ainakin toisten sitä kysyessä. Itse pyrin olemaan keskustelusta kokonaan ulkopuolella, vaikka annoin välillä ohjeita (esimerkiksi pyysin puhumaan vähän kuuluvammin).

7. Informanttien ruotsinsuomalainen identiteetti

Erityistä ruotsinsuomalaista identiteettiä tai ryhmätunnetta nuoret eivät ainakaan suoranaisesti ilmaise vaan he katsovat olevansa joko yksinkertaisesti puoliksi suomalaisia ja puoliksi ruotsalaisia vanhempiensa alkuperän mukaan tai sitten vahvasti ruotsalaisia. Samoin lähes jokainen on sitä mieltä, etteivät Ruotsissa asuvat suomalaiset

juurikaan eroa suomalaisista tai ruotsalaisista eikä maiden välilläkään isoja eroja ole. Annika ottaa vaihtoehtoiseksi esimerkiksi nuoren, jonka äiti on italialainen, ja toteaa, ettei kysymys ole mistään erikoisesta:

Sehän (ruotsinsuomalaisuus) vaan kuvaa et ne on niinku puoliks (suomalainen ja ruotsalainen) - -- mun mielestä ei oo erilainen vaik on ruotsinsuomalainen tai suomalainen tai ruotsalainen

Tuomo tiivistää mielipiteensä vedoten maiden väliseen samankaltaisuuteen:

Ei mun mielestä. --- mitten ne eroais? Ruotsi ja Suomi nehän on kuitenkin niin lähellä toisiaan nii eihän oikeestaan mitään isompia eroja löydy.

Myös Sebastian ja Carin tyytyvät toteamaan, etteivät katso eroavuuksia kielen lisäksi olevan. Riku myöntää, että kyllä jotkut varmaan sanovat olevansa ruotsinsuomalaisia, mutta ei hän:

Mä sanon että moon niiku puolisuomalainen tai jotai tämmöstä en en mä sano koskaan et mä oon niiku *ihan* ruotsalainen

Helen on muista informanteista poikkeavasti sitä mieltä, että ihminen Ruotsissa asuessaan jollakin tavalla muuttuu, jos muuttaa Ruotsiin Suomesta. Hän ottaa keskustelussa esimerkiksi äitinsä ja sanoo, että varmaankin jotakin eroa on, muttei silti osaa sanoa mitä. Itse hän on mielestään puolisuomalainen ja puoliruotsalainen.

Jos joku kysyy niin mä sanon niinku et mä oon s- puolisuomalainen puoliruotsalainen mut... en mä tiä... ehkä siionon jo- vähä eroo jos on suomalaisen ja muuttanu Ruotsiin ja asunu täällä niinku nii kauan ni kyl sitä muuttuu jotenkin mä luulen ja sitte... ja sama jos ruotsalainen muuttaa Suomeen niinku on se kai jotaki ero en mä tiä nyt oikei mitä eroja mut... kai siionon jotai...

Jako kielellis-kulttuuriseen ja kansalliseen identiteettiin on kuitenkin nähtävissä näissäkin nuorissa, vaikkei eroja osata julki tuodakaan. Kuten Virran (1994) tutkimuksessa, voidaan myös näiden nuorten näkemyksistä muodostaa kielellis-kulttuurisen ja kansallisen identiteetin ulottuvuus: Osa nuorista katsoo kuuluvansa suomalaiseen kieliryhmään ja jakavansa kulttuuripiirteitä suomalaisten kanssa. Kansallinen identiteetti puolestaan kertoo yhteenkuuluvuudesta Ruotsin yhteiskunnan, maan ja kansan kanssa, ja tältä osin jokainen nuori katsoo kuuluvansa Ruotsiin. Virran mukaan kysymys on vähemmistöidentiteettiin siirtymisestä – identiteetti on kulttuurisesti sekä kielellisesti suomalaisen, mutta samanaikaisesti kansallisesti ruotsalainen. (Virta 1994: 38.) Tämän voi päätellä esimerkiksi siitä, että nuoria ei kiinnosta Suomea koskevat yhteiskunnalliset tapahtumat tai muutokset, kun taas

Ruotsissa tapahtuvat asiat ovat varsin merkittäviä, onhan Ruotsi heille synnyin- ja kotimaa. Suomi heidän elämässään on usein liittynyt loma-aikoihin ja sukulaisten luona vierailuun, mutta arkipäivän Suomi ei tuntune tutulta. Tuomo toteaakin Suomen merkityksestä itselleen näin:

Oikeestaan mä en nii paljo välit mitä tapahtuu Suomes.

Lehtonen (1990) väittää ruotsalais-suomalaisen kulttuuritörmäyksen olevan oiva esimerkki siitä, miten toisiaan lähellä olevat kulttuurit ovat helposti vuorovaikutuksessa väärinymmärrettävissä (Lehtonen 1990: 27). Tämän tutkimuksen nuoret eivät kuitenkaan tee merkittävää eroa suomalaisen ja ruotsalaisen kulttuurin välille, ovathan he eläneet molempien kielten ja vanhempiensa jakaman kulttuurin keskellä koko elämänsä. Näin ollen kahdesta on heille tullut perheen yksi kulttuuri, jota ei ymmärrettävästi enää osatakaan erikoiseksi tunnistaa.

Riitta Eriksson (1994) määrittelee käyttämäänsä käsitettä kaksikulttuurinen identiteetti siten, että yksilö on integroitunut kahteen kulttuuriseen systeemiin ja kykenee toimimaan molempien kulttuurien normien, arvojen, vaatimusten, asenteiden ja sääntöjen mukaan. (Eriksson 1994: 53.) Tällainen kaksikulttuurinen identiteetti informanteilla näyttäisi olevan, vaikka yksilöittäin on havaittavissa vaihtelua siinä, osataanko asiaan liittyviä ajatuksia ja tunteita aina kielentää. Erilaisia piirteitä suomalaisessa ja ruotsalaisessa kulttuurissa oli heidän mielestään vaikea löytää.

Annika pohtii vielä ruotsalaisten mielikuvia suomalaisista:

...ehkä ne (ruotsalaiset) ajattelee niinku et suomalaisilla on niinku mökki ja vene ja ruotsalaisilla joku semmonen purjevene ja ne menee kesällä jonneki mut ei melkein kukaan oo semmonen vaan semmonen kuva tulee niinku telkast... tietenki, ja Suomes käyään aina saunassa

Lainauksessa ilmentyy eräs ruotsinsuomalaisen asemaa ajatellen merkittävä seikka: ruotsalaisten mielikuva suomalaisista puhutti koulun nuoria usein, koska suomalaisuus tuntui jollakin tavalla kuitenkin olevan aina osa myös itseä. Toisaalta suomalaisuus kyettiin näkemään myös ruotsalaisen silmin. Ruotsalaisesta näkökulmasta peilattiin omaa minää arvioivasti ja pohdittiin, onko suomalaisuus hyväksyttävää, tavoittelemisen arvoista, erityistä. Useimmiten keskustelu mielikuvista päättyi siihen, että suomalaista sisua ja voittamattomuutta pidettiin tosiasiana, jonka ruotsalaisetkin tietävät. Aina ei silti suoraan haluttu suomalaisuuden paremmuutta ruotsalaisille ystäville julistaa. Eräs poika tunnustikin, että esimerkiksi Ruotsin ja Suomen välisissä peleissä kannustaa aina Ruotsia ystävänsä kanssa, mutta silti itsestä tuntuu paremmalta, jos Suomi voittaa. Se tuntuu hänen mielestään ikään kuin enemmän

omalta voitolta. Tietoisuus vanhempien tai toisen vanhemman juurista on siis useimmiten jollakin tavalla merkityksellistä.

7.1. *Kyllä mä sitä suameekin puhun* - suomalaisuutta korostavat nuoret

Rönholminkin mukaan yksilön minän ja suomalaisuuden suhde kertoo yksilön identiteetistä, koska identiteetti sijoittuu ikään kuin minän ja suomalaisuuden välille (Rönholm 2000). Saman ilmiön voisi kuvata liittämällä yhteen Virran (1994) minäidentiteetin ja kollektiivisen identiteetin: mihin ryhmään koen kuuluvani? Merkittävintä ei ole siis kokemus omasta suomalaisuudesta sinänsä vaan kyse on siitä, millainen yksilön asenne suomalaisuuteen on ja haluaako yksilö kuulua suomalaisten ryhmään vai haluaako hän mieluummin erottua siitä. Merkittävää on myös se, miten vahvasti yksilö haluaa kuulua ryhmään tai olla sen ulkopuolella. Tämän tutkimuksen nuoret jakautuivat mielipiteidensä ja asenteidensa perusteella selkeästi kahteen ryhmään: suomalaisuutta korostaviin nuoriin ja ruotsalaisuutta korostaviin nuoriin.

Aineistoni kuudesta informantista Annika, Helen ja Riku pitävät selvästi tärkeinä suomalaisia juuriaan ja sitä, että he myös Ruotsissa säilyttävät suomalaisuutensa. He kaikki suhtautuvat suomen kieleen myönteisesti ja haluavat ylläpitää kielitaitoaan tulevaisuudessakin. Kaikki pyrkivät käyttämään suomea muuallakin kuin koulussa tai kotona suomenkielisen äidin kanssa. Jokainen mainitsee kodissaan olevan esimerkiksi suomalaista musiikkia, kirjoja tai lehtiä.

Kun molempia kieliä arvostetaan kotona, koulussa ja laajemminkin lähiyhteisöissä, opitaan kaksikulttuurisuuttakin pitämään tärkeänä, ja lapset aikuisten ohjaamina hyväksyvät helpommin molemmat kielet ja kulttuurit. He eivät itse torju toista kulttuuria eivätkä joudu toisen kulttuurin torjumiksi. Kuitenkin jompikumpi kieli on yleensä prestiisiasemassa toiseen nähden riippumatta siitä, onko prestiisikieli enemmistökieli vai ei. (Grosjean 1982: 120, 166.) Suomen kieli ei oletettavasti useinkaan ruotsinsuomalaisissa perheissä säily prestiisikielenä ainakaan silloin, kun toinen vanhemmista on syntyperäinen ruotsinkielinen. Kuitenkin näiden perheiden kielten tasa-arvoisuudesta kertoo se tosiseikka, että lapsille on valittu kaksikielinen koulu.

Suomen kieli voi olla näiden informanttien mielestä vaikeakin, mutta jokainen selvästi yrittää kehittää kielitaitoaan ja näyttää tiedostavan, että suomen kielen säilyttämiseksi on itse tehtävä valintoja. Suomen kielen muuttumiseen, vaihteluun ja kehittymiseen suhtaudutaan niinkään myönteisesti. Suomalaisuuden ja ruotsalaisuuden eroja ja yhtäläisyyksiä heidän on hankala kahdesta samantyyppisestä kulttuurista

hahmottaa, mutta joitakin eroja jokainen on tarkkaan havainnoidessaan huomannut. Tämä kertoo tietoisemmasta tarkastelusta kuin ulkokohtainen stereotyyppien luettelu, vaikka onkin toki mahdotonta sanoa, mitkä erot ovat todellisia kahden maan kulttuurien välisiä ja mitkä taas kuuluvat lähinnä perheiden ja sukuyhteisöjen totuttuihin traditioihin.

Nämä kolme nuorta kokevat olevansa selkeästi puoliksi suomalaisia ja puoliksi ruotsalaisia, yhtä paljon kumpaakin. Virta (1994) väittää kaksikielisillä ja -kulttuurisilla lapsilla säilyvän tunteen omana itsenään olemisesta puhuivat he sitten suomea tai ruotsia ja olivatpa he sitten kumman kielen tai kulttuurin normiston lähettyvillä tahansa: identiteettisynteesi onnistuu ja tunne omasta identiteetistä säilyy (Virta 1994: 24). Tämä näkyy Annikan, Helenin ja Rikun suhtautumisessa kaksikielisyyteen ja -kulttuurisuuteen. Kaksikielisyys on luonnollista:

Joskus me niinku tällee sekotetaan että sillee ei oikeestaan aattele mitä kiältä vaa vaihtaa tällee yhtäkkii...

Seuraavassa käsittelen yhden informantin, Annikan, kielellistä identiteettiä sekä asenteisiin liittyviä kysymyksiä. Helenin ja Rikun analysoinnissa olen käyttänyt samanlaista mielipiteiden ja kokemusten tulkintatapaa, koska heidän mielipiteensä ja perustelunsa noudattelevat paljolti Annikan vastauksia. Suluissa olevat lauseet lainauksissa ovat lisäkysymyksiäni tai selvennyksiä siitä, mihin keskustelussa on aiemmin viitattu ja ketä tai mitä haastateltu tarkoittaa.

7.1.1 Annika

Kotona Annika puhuu aina suomea äidin kanssa, isän ja siskon kanssa vain ruotsia. Silloin tällöin hän yrittää kyllä käyttää siskonsa kanssa suomea, mutta sisko vaihtaa kielen ruotsiksi:

...joskus mä koitan puhua sen kaa suomee nii se aina vaihtaa (naurua) kiältä --- mä oon oppinu jotenki enemmän ehkä puhuun kotona suomea ku se...

Annika käyttää suomen kieltä sekä kotona että koulussa ja lisäksi vapaa-aikanaan suomenkielisten ystäviensä kanssa. Hän myös lukee kotona suomenkielistä lehteä ja yrittää siskonsakin kanssa puhua suomea. Näin ollen suomen kieli ei ole vain koulukieli vaan selkeästi toinen tärkeä arjen käyttökieli. Äidinkielistä puhuttaessa Annika pitää tärkeimpänä alkuperäkkriteeriä ja tulee samalla kertoneeksi perustelun omista äidinkielistään.

Mä lasken sillee et... mä osaan nää kielet koska mun vanhempien okei jos mä opettelen esimerkiksi... espanjaa esimerkiks et mä osaan kuinka hyvin... jos mä asuisin Espanjas koko mun elämän ja sit ehkä rupeis tuntuun et jotenki *on* espanjalainen tai ku on asunu nii kauan... mut mummiälest jotenki et sei oo niinku äidinkieli kummiskaa et ne on ne mitkä on oppinu pienest mitkä äidinkiälet... vaik voi osata kuinka hyvin vaa...

Annika pitää äidinkielinään vanhempiensa kieliä eikä välttämättä koe itseään nimenomaan ruotsalaiseksi vain siitä syystä, että on asunut koko elämänsä Ruotsissa.

Kieltensä sisäisyydestä Annika kertoo näin:

No jos mä lasken jotain juttuja... niinku itsekseni... kyl se varmaa on ruotsiks kummiski... koska nehän on kruunui jos mä oon Suomes mä lasken niinku... mark- ka... jos mä suutun... niinku jolleki muulle nii sit mä suutun sillä kiälellä jolla se on niinku jos se on mun äiti mä suutun suameksi jos isä ruotsiksi... mut jos mä suutun ittelleni esimerkiks... nii sit mä ehkä niinku sanon jotai sanoja ruotsiksi (naurua) tai sillee...

Annikalle erikielisten ihmisten ja käyttötilanteiden sekä -ympäristöjen vaatima kielten vaihtelu näyttää olevan selvää ja yksinkertaista. Hän uskoo, että esimerkiksi laskemiseen vaikuttaa maa eli ympäristö, jossa hän juuri sillä hetkellä on. Kieltensä käytön perusteella hän on tasakaksikielinen (Hamers & Blanc 1989: 9), mutta ruotsin kielen vahva asema ajattelukielenä näkyy itselleen suuttumisessa. Silloin mieleen nousee ruotsinkielisiä sanoja. Toisaalla hän myös mainitsee ruotsin vahvistuvan enemmän ruotsinkielisessä ympäristössä. Molemmissa kielissä hän kuitenkin on huomannut esimerkiksi sanojen unohtamista:

Joskus must tuntuu, et välil niinku unohtuu sanoi suomen kieles mun pitää sanoo jotai ruotsiks -- mut sama asia on ruotsiski joskus vaa keksii suomeks sen sanan ja sit ärsyttää ku ei ikinä keksi mikä se on niinku... siks on hyvä et vanhemmat ymmärtää molempii... en mä tiä kumpi ois helpompi, ruotsii varmaa kummiski puhuu enemmän et se vahvistuu...

Ruotsin kieli vahvistuu Annikan mielestä runsaamman käytön vuoksi, mutta osasyynä on myös englannin siirtovaikutus eli näiden germaanisten kielten sukulaisuus, mikä tekee ruotsista Annikan mielestä yleisesti helpomman kielen. Toisaalta ruotsin kieltä on vaikeampi kirjoittaa kuin suomen kieltä.

Ruotsin kiäli sehän on vähän helpompi kiäli ku siel on... kaikkii sanoi... englannista kaikki *fish fisk* (ääntää sanat huolellisesti) ja kaikki melkei --- ruotsis semmosii hullui niinku *jikk (gick)* mä en viäläkää tiä (naurua) se jiillä vai geellä ja niinku suames...

Suomen ja ruotsin kieliä vertaillaessaan hän sanoo uskovansa suomen olevan se kieli, joka unohtuessaan häviää nopeammin. Tämän mielipiteen voi katsoa liittyvän vähemmistökielen puhujan asemaan perustuvaksi, koska enemmistökieltä väistämättä kuulee ja näkee koko ajan kun taas suomea voi vastaanottaa ja tuottaa kodin

tai koulun ulkopuolella vain erikseen suomenkieliseen seuraan hakeutuessa. Vähemmistökielen puhuja saattaa tuntea olevansa itse vastuussa kielestään koko ajan, kun taas enemmistökielen vähittäinen unohtaminen ei ole kovin todennäköistä miljoonien sitä puhuvien ympäröimänä. Annika puhuu suomen ja ruotsin kielestä yhtäläisinä ja haluaa korostaa kaikkien kielten samanarvoisuutta, koska hänestä mikä tahansa kieli on tärkeä, vaikka sitä eivät ehkä maailmalla monet ymmärtäisi.

Jos ei esimerkiksi englantia ja ranskaa ja espanjaa näitä kielinä näe isot, jos niitei olisi niinku päät- tai niinku et niitä iha opetetaan koulussa et voi ymmärtää ihmisiä mut aattele jos muille opetettas esimerkiksi suomea sithän ei soe ei se laskettais niinku jotenki turhana... mun miästä se on tärkeä et kummiskin osataan niinku mikä kieli vaa on tärkeä

Annika suunnittelee ammattia, jossa voisi hyödyntää jokaista oppimaansa kieltä ja oppia jatkuvasti uutta. Kielellisen vähemmistön jäsen on kielellisesti tiedostavampi kuin enemmistökielisen ryhmän jäsen (Tandefelt 1997: 62–63), ja myönteinen asenne kehittymiseen auttaa valtavasti sekä oppimisessa että suhtautumisessa muihin kieliin ja kulttuureihin. Vaikka taidot ja kompetenssi usein kielten oppimisessa asetetaan toistensa vastakohtiksi, ne saattavat mielummin rikastaa ja täydentää toisiaan (Lainio 1999: 190). Annika on pohtinut molempia kieliään koskevia kysymyksiä, ja hän uskoo kahden kielen yhteistoimintaan. Hän toteaaakin, ettei kaksikielisyydestä ole mitään negatiivista sanottavaa vaan kaksikielinen tausta tuo hänelle etuja – uusia kieliä on esimerkiksi helpompi oppia.

Ennen mä en niinku sillee aatellu et mä oon semmonen ku tuntu vaan ihan tavalliselta niinku muttee nyt tälle ku oppii enemmän kieliä niinku koulussa englantia ranskaa tai tanssia niinku, tuntuu aika kiva et osaa niinku enemmän kieliä joskus silloin ku haluaa et joku ymmärtää mitä sanoo...

Samalla tavalla tiedostavasti ja mutkattomasti Annika suhtautuu myös kahteen kulttuuriinsa, ja katsoo kuuluvansa suomalaisten ryhmään, vaikka asuukin nyt Ruotsissa. Suomalaiset ovat hänen mukaansa *kunnollisempia* kuin ruotsalaiset, mutta ilmaisua on hänestä vaikea määritellä. Hän ottaa avuksi sanan *ordentlig*, joka tarkoittaa *huolellista* ja *tarkkaa* (<http://sunsite.kth.se/skolverket/sve-fin.shtml>). Asenteet kieltä kohtaan heijastavat usein asenteita myös kielen puhujia kohtaan (Grosjean 1982: 120), joten myönteinen asenne suomen kieleen laajenee näin myös asenteisiin.

...syntynyt ruotsiksi mut mä oon yhtä paljon suomalainen, mä oon asunut ruotsiksi mut mä oon puoliksi suomalainen --- niinku ruotsinsuomalainen sehä vaa kuvaa et ne on... niinku puolisiksi...

siis kunnollisiksi (suomalaiset)... et ne sanois ehkä suoremmin jos ne tykkää jostain... mut ei se välttämättä oo... sehä riippuu ehkä jos mä oon tavannut sellaisia --- must kuulostaa enemmän et ne sanoo suoraan jotenkin... ruotsiksi jotku ehkä enemmän kiamurtelee jotku...

Annikan suhtautuminen kieliin yleensä ja omiin kieliinsä erityisesti kertoo siitä, että hän osaa arvostaa kaksikielisyttään. Hän on jo miettinyt valmiiksi ammatteja, joissa voi myöhemmin hyödyntää kielitaitoaan. Hän on myös vakuuttunut siitä, että käyttää tulevaisuudessa suomea ja opettaa mahdolliselle lapselleen suomen kieltä.

Mä oon melkein varma ku Tukholmas on selvästi suomalaisii ja tännehä tulee laival ja kaikkee et sehä on hyvä jos mä osaan suamee... etten mä halua kummiskaa unohtaa (*suomea*) ku mä oon niin kauan puhunu jo... kyl mä varmaan kirjotan kirjeit Suameen...

...kyl mä kummiski opettaisin sille (mahdolliselle lapselleen) suamee...

Annika selittää, että hänen äitinsä haluaisi hänen joskus tekevän tutkimuksen Ruotsissa asuvien nuorten suomen ja ruotsin kielestä, erityisesti nuorisosanastosta ja siitä, miten näitä kieliä eri puolilla Ruotsia puhutaan. Tähän tarkoitukseen Annika katsoo tarvitsevansa hyvää suomen kielen taitoa.

...siinhä kummiski tarvii aika hyvää suamen kiälen et... jos ne kysyy et mitä toi tarkoittaa pitää tiätää et ei oo vaan kysymykset edessä...

Kaiken kaikkiaan Annika tuntuu pitävän tärkeänä suomen kielen käyttöä ja kielitaidon harjoittamista. Hän uskoo, että selviytyisi kielitaidollaan myös Suomessa vaikei väitä, että tietäisi välttämättä kulttuurisesti ja yhteiskunnallisesti tärkeistä henkilöistä ja tapahtumista:

Ainaski jotku sanoo et mä puhun ihan hyvin suomee nii... kyl mä pärjäisin Suomess siis asua vaik jos mä en tietäiskää esimerkiks mitkä on presidentti tai joku uusii sanoja.

Annika yrittää käyttää suomea mahdollisimman paljon. Hän myös ehdotti heti haastattelun jälkeen, että hän voisi opettaa minulle lisää ruotsia ja samalla voisimme jutella myös suomeksi enemmän. Tämä paljastaa aidon mielenkiinnon ja motivaation kehittää omaa kielitaitoa paremmaksi.

7.2 *Me puhutaan ruotsii melkein koko ajan* - ruotsalaisuutta korostavat nuoret

Carinille, Sebastianille ja Tuomolle on yhteistä vahva sitoutuminen ruotsalaiseen kieliryhmään. Jokainen heistä mainitsee suomen kielen olevan vaikeaa ja ruotsin kielen puolestaan paljon helpompaa. Heillä on hyvin vähän suomenkielisiä ystäviä ja sukulaisten kanssa ei olla kovin usein tekemisissä. Suomi on heille ikään kuin lapsuuden, suvun ja koulun kieli, joka säilyy muuttumattomana. Suomalaisuuteen he liittävät yksittäisiä, esimerkiksi ulkonäköön liittyviä mielikuvia ja suomalaisuudesta on vaikea keskustella. He kokevat olevansa kaksikielisiä ja sanovat itseään puoliksi suomalaisiksi, puoliksi ruotsalaisiksi. Kiinnostus suomen kieleen tai kulttuuriin on

kuitenkin vähäistä. Suomenkielinen kirjallisuus tai televisio eivät houkuttele juurikaan, ja suomen kielen käyttöön tulevaisuudessa suhtaudutaan epäilevästi. Esimerkiksi Carin, joka ehkä haluaisi opettaa joskus lapsilleen suomea, ei käytännössä itse enää paljoakaan käytä suomea ja kokee sen puhumisen ajoittain hyvin hankalaksi. Hän myös sanoo, että suomea puhuessa ei voi keskittyä vain puhumiseen:

(kun puhuu ruotsia) ei tarvi ajatella mitää, ku puhuu suomea pitää kuitenkin ajatella vähä että... tuleeks tähä niiku oikee taivutus...

Sebastian ja Tuomo eivät usko käyttävänsä suomea peruskoulun loputtua kovin paljoa.

...en mä tiä oikeen mitään semmosta kiältä (tarkoittanee kuitenkin työtä, koska puhuimme erilaisista ammateista ja töistä) mis niinku suami olis nihi niin tärkeätä jos mä täälä Ruatsis oon kyllähän se on hyvä osata kiälii... mut just se suami ei mun miälest... tai mä en ainaskaa luule et se nii tärkeätä on...

Todennäköistä on, etteivät nämä kolme nuorta pyri kehittämään tämänhetkistä suomen kielen taitoaan kouluaikinsa jälkeen kovinkaan ahkerasti. Kuvaava on esimerkiksi Carinin hänet itsensäkin yllättänyt huomio "...eiku... kaiken mä teen oikeestaan ruotsiksi". Hän tunnustikin pakottavansa itsensä joskus ajattelemaan suomeksi, ettei kielitaito aivan kokonaan katoaisi. Kuitenkin vain kielellä, jonka yksilö itse valitsee ja kokee omakseen, on merkitystä identiteetin kannalta ja saman kielen puhujien kanssa koetaan siten yhteenkuuluvuutta (Tandefelt 1997: 62–63). Jos kieli koetaan lähes merkityksettömäksi, sitä on vaikea jaksaa ylläpitää elävänä ja kehittyvänä. Seuraavassa käsittelen Sebastianin kielellistä identiteettiä sekä asenteisiin liittyviä kysymyksiä. Carinin ja Tuomon aineistoa analysoidessani olen käyttänyt samanlaista mielipiteiden ja kokemusten tulkintatapaa, koska kaikkien kolmen vastaukset olivat paljolti samantyyppisiä. Suluissa olevat lauseet lainauksissa ovat lisäkysymyksiäni tai selvennyksiä siitä, mihin keskustelussa on aiemmin viitattu ja ketä tai mitä haastateltu tarkoittaa.

7.2.1 Sebastian

Sebastian puhuu siskojensa ja isänsä kanssa ruotsia, äitinsä kanssa useimmiten suomea. Useimmiten kotona puhutaan kuitenkin ruotsia. Perheen äiti on tullut Ruotsiin jo ollessaan 16-vuotias. Joka kesä perhe lomailee Suomessa toisten Ruotsissa asuvien suomalaisten sukulaistensa kanssa, ja kesämökillä käyttökieli on yleensä suomi. Sebastian sanoo kuitenkin puhuvansa mieluiten ruotsia eikä hän koulun ulkopuolella tai

harrastuksissa suomea usein käytä, koska hänellä ei ole suomenkielisiä ystäviä muualla. Joskus suomi tosin voi toimia salakielenä, jota ryhmän kaikki jäsenet eivät ymmärrä.

Ei (puhuta suomea koulussa) tai joskus me laitetaan suomee... niin tai en mä tiä...

Eri persoonil... mul on yks kaveri joka ei puhu nii hyvää ruotsia... muitten kans puhun ruotsiks sit kun se on taas siellä sitten puhutaan suomee... sitte vaikka jos ollaan kaupungilla nii puhutaan ruotsii joskus ja sitte suomee kun... ettei halua et mitenkää ruotsalainen haluaa kuulla... salakieli

Salakielenä suomen mainitsivat muutkin koulun nuoret, koska tällainen yhteinen omaisuus suomenkielisten välillä antaa mahdollisuuden rajata kuulijoita ryhmään kuuluviin ja ryhmän ulkopuolisiin ihmisiin.

Itsenäisesti koulun ulkopuolella Sebastian ei kuuntele suomalaista musiikkia eikä lue kirjoja tai lehtiä. Hänen luokkansa oppitunneilla, joita olin kuuntelemassa, hän vastasi kysymyksiin ainoastaan ruotsiksi huolimatta siitä, mitä kieltä oppiaineessa tai oppimateriaalissa käytettiin. Sebastian itekin myöntää ruotsin olevan hänelle paljon helpompaa kuin suomen – suomen kielessä on hänen mielestään paljon sanoja. Hän huomauttaa suomen olevan monien mielestä maailman vaikein kieli, jollei sitä ole puhunut lapsesta saakka. Tähän vaikeuden tunteeseen saattavat hänen kohdallaan vaikuttaa myös Suomen murteet ja puhekielen yleinen alueellinen vaihtelu, koska Sebastian kertoo sukulaistensa puhuvan murretta, jota käyttäessään Sebastian ei tule ymmärretyksi esimerkiksi pääkaupunkiseudulla.

Kaikki mun sukulaiset nii puhuu savoo... nii mä oon niin tottunut siiseen et ku mä tuun Helsinkiin ku.... niin aika vaikee siellä --- se on vaikee ja monimutkainen... monta sanoja ja monta semmosta ajatusta --- kaikki sanoo että suomi on maailman vaikein kieli oppia jousei sit-öö oo puhunu koko elämän... suomalainen kieli niinku ei muistuta mitää muuta kuin vaikka eestii.

Kaksikielisyyden ja kulttuurisen yhteenkuuluvuuden osalta Sebastian tuntuu olevan varsin epävarma. Kaikesta päätellen hän luopunee vähitellen suomenkielisestä kulttuuriryhmästä päätyen akkulturoituneeksi kaksikieliseksi (Hamers & Blanc 1989: 11, 21). Omasta mielestään hän on kaksikielinen, mutta jos joku kysyy, mistä hän on kotoisin, hän sanoo olevansa suomalainen. Tähän tosin vaikuttaa paikka, jossa hän juuri sillä hetkellä on:

...jos joku kysyy mi- multa minkäm- mä sanon et mä oon suomalainen koska mä oon suomalainen nii mikä *medborgare* (kansalainen)... vai mikä se on

(ulkomailla) mä sanon et mä oon ruotsalainen

siellä (Suomessa) mä sanon et mä oon suomalainen ja ruotsalainen.

Suomi on kaikesta päätellen Sebastianille kesälomamaa, koska hänen ajatuksensa Suomesta liittyvät lähes kokonaan mansikkapeltojen ja mökkimaisemien kuvaukseen sekä rentoon elämään. Suomalaista ihmistä hän pitää sellaisena, joka tekee kaiken oman tahtonsa mukaan ja rennommin kuin ruotsalainen, joka taas puolestaan on tarkempi kuin suomalainen. Sebastianin kuvailusta päätellen Suomessa on tavallista viettää lomaa koko ajan, mutta tämä selittynee juuri hänen värikkäillä kesälomamuistoilla.

Oletusta vahvasti ruotsalaisuuteen identifioitumisesta tukee se, että Sebastian ilmoittaa kotinsa tyypilliseksi ruotsalaiseksi kodiksi. Määrittelyn vaikeuden vuoksi en lopulta saanut selvää käsitystä siitä, mitä hän tällä tarkoittaa, koska hän ei osannut määritellä, mikä suomalaisessa ja ruotsalaisessa kodissa on erona. Yritin auttaa erilaisin konkreettein esimerkein ja adjektiiveja ehdotellen, mutta jätimme aiheen lopulta, koska hän ilmiselvästi turhautui eikä halunnut enää jatkaa samasta aiheesta.

Meän koti... se on tyypillinen ruotsalainen... ei oo paljon suomalaisia... se on ruotsalainen koti, ei suomalainen koti --- se on vaikee niinku sanoa... *hemträde*... tykkäis niinku siellä olla tai... viihtyisämpää

Keskustelun aikana pohdittiin sitä, voiko yksilöllä olla kahta äidinkieltä ja Sebastian päätyi siihen lopputulokseen, ettei voi. Äidinkieli riippuu hänen mielestään vanhempien kielestä, joten suomalaisvanhempien lapset ovat Ruotsissa asuessaan suomenkielisiä. Kuitenkin hän itse sanoo olevansa äidinkieleltään ruotsalainen, koska hän on aina asunut Ruotsissa – äidin suomenkielisyys ei tässä tule edes huomioiduksi. Suomi on hänestä merkityksellisempi ja ikään kuin pienempi äidinkieli. Kaiken kaikkiaan vaikutti siltä, ettei Sebastian osannut määritellä, miksi jonkun äidinkieli on suomi ja miksi taas jonkun ruotsi.

...mun mielestä mun äidinkieli... on ruotsi koska olen aina asunu Ruotsissa ja sitte suami on vähä semmone... vähä piänempi niinku äidinkieli tai ei oo nii yhtä tärkeä --- ei voi... ei mun miälestä voi sanoa et on kaks äidinkieltä...

Tulevaisuudessa Sebastian ei usko käyttävänsä suomea enää lainkaan eikä hän voi kuvitella muuttavansa Suomeen.

8. Suullisen suomen kielen taidon arviointia

Vaikka ruotsinsuomalaisten kodeissa ja perheissä puhutaan suomea, myös ruotsin kielen taidolle asetetaan korkeita tavoitteita. Näin on mahdollista saavuttaa nopeasti vahva

kaksikielisyys. (Boyd 1995: 99–107.) Usein kaksikielisissä perheissä lapset ja nuoret osaavat käyttää vähemmistöryhmänsä kieltä niin hyvin, että he eivät enää saa kielteistä palautetta suullisista tuotoksistaan kuten esimerkiksi alkeisoppijat (ks. myös Cummins 1986: 133). Koska ruotsinsuomalaiset pystyvät välittämään tietoja ja merkityksiä toisille suomeksi, heiltä ei vaadita tarkennuksia tai selkeämpää puhuttua suomea. He saavat toisaalta jatkuvasti monenlaista, vaativaakin syötöstä suomeksi, mutta kielitaitoa ei silti voi täysin laskea heidän saamansa syötöksen ansioksi. Syötöksellä voi kuitenkin olettaa olevan vaikutusta yksilön kielivaraston sisältöön. (Cummins 1986: 116–117.)

Sujuvuutta arvioidaan usein korostuksen, sanavaraston ja rakenteiden tarkastelun perusteella. Hyvää suomen kieltä on siten ääntämiseltään ja oikeellisuudeltaan natiivin kieltä muistuttava, sujuva, monipuolinen ja tilanteeseen sopiva puhetapa. Tällaisessa arvioinnissa ei kuitenkaan oteta huomioon ajattelukielen osuutta, mitä onkin hankalampaa osoittaa monipuoliseksi tai yksinkertaiseksi. (Skutnabb-Kangas 1988: 89–90.) On siis keskityttävä kuultuun puheen tuottamiseen, jota on mahdollista arvioida asetettujen kriteerien perusteella.

Informanttien omia mielipiteitä ja kokemuksia heidän omasta suomen kielen taidostaan oli hedelmällistä verrata pisteisiin, joita arvioijat heille antoivat. Osaamisen kokemukset ja todellinen osaaminen esimerkiksi keskustelutilanteessa eivät aina ole yhtäpitäviä, mutta informanttien omista arvioinneista ilmeni usko ja myönteinen suhtautuminen omiin kykyihin. Informanttien suomen ja ruotsin kielten opettajien arvioinnit oli nekin syytä huomioida, jotta saattoi nähdä laajemmin informantin kielitaidon tason heidät paremmin tuntevien omien opettajien näkökulmasta. Tämän tutkimuksen aineiston perusteella opettajien arvioinnit tuntuivat kuitenkin pohjautuvan ainakin suomen osalta suurella määrällä kirjallisiin tuotoksiin eivätkä ne näin ollen anna kokonaiskuvaa informanttien suomen kielen taidosta². Moni testitehtävissä tai haastattelussa epävarmana keskustellut osasi rakentaa pitkiä kirjoitelmia vaativistakin aiheista monipuolisesti ja elävästi, kieliopillisestikin oikein. Tähän mahdollisesti vaikuttavat myös tietokone tekstinkäsittelyohjelmien sekä oletettavasti myös vanhempien apu, koska nuoret kirjoittivat lähes kaikki kirjoitelmansa kotona. Arviointi on lisäksi Ruotsissa erilaista kuin Suomen peruskouluissa. Alla olevista arvosanoista ei hylättyä eli IG:tä käytännössä yleensä anneta, ellei todella ole jäänyt koko ryhmästä jälkeen jo pitkän ajan kuluessa. Lisäksi arvosanojen perään liitetään usein etumerkit + tai -.

² Tutkimuksen informanttien kouluarvosanat syyslukukaudelta 2000.

IG = icke känd (hylätty)

G = godkänd (hyväksytty)

VG = väl godkänd (hyvin hyväksytty)

MVG = mycket väl godkänd (erittäin hyvin hyväksytty)

Ruotsinsuomalaisten kielitaitoa ei voi tutkia pelkästään suomalaisten keskustelutaitoja ja -tapoja oikina pitäen vaan myös ruotsinsuomalaisen kieliyhteisön jäsenen taitoina: ruotsinsuomalaisten kanssa selviytyy erilaisella suomen kielellä kuin Suomessa natiivien suomenkielisten kanssa. Esimerkiksi ruotsin kielestä suomeksi muokatut sanat voivat olla suomalaiselle käsittämättömiä (*flekti* ~ liesituuletin, ruots. *fläkt*) ja taas monet murre- tai slangisanat eivät Ruotsissa välttämättä ole tavallista puhuttua suomea (*makee / magee*). Ruotsinsuomalaiset voivat keskenään käyttää apuna myös ruotsia, mutta Suomessa usein odotetaan yksinomaan suomenkielistä kommunikointia, johon lainat ruotsista eivät aina auta. Näin moni totesi käyvän esimerkiksi suomenkielisten isovanhempien kanssa keskusteltaessa. On siis pohdittava nuorten kielitaitoa erikseen eri kontekstien vaatimusten mukaan.

Ryhmäkeskustelu tehtiin juuri sen mahdollisen paljastavuuden vuoksi: esiintyykö koodinvaihtoa enemmän tuttujen koulukavereiden, kahta kieltä puhuvien vertaisryhmässä kuin suomenkielisen haastattelijan kanssa? Vaikka nauhalta on vaikea erottaa eri informanttien ääniä ja nauha on laadultaan melko huono, tarkoituksensa ryhmäkeskustelu täytti. Se osoitti nuorten käyttävän yhdessä paljolti kahta kieltä niin sanojen kuin pidempienkin fraasien osalta.

...mä ostasin kauheesti vaatteita ja uus mobiil och... (matkapuhelin)

Joissain kouluissa niillä on semmosii id-kort... (henkilöllisyystodistus)

...jos niinku semmonen murha... mikä se on murhapala tai jotenki...

(mördarbit = lienee puhekielinen ilmaisu sanalle sarjamurhaaja)

kuitenki niiku sama niinku... dom... tuomio

...ei mut tarttee olla bevis.... (todisteet, näyttö)

mite o stockholmis.. (Tukholma)

Jos keskusteluun tarvittavaa sanaa ei muistettu, sitä ei yritetty selittää suomeksi yhtä innokkaasti kuin yksilöhaastatteluissa minulle. Sen seijaan tilalle otettiin nopeasti ruotsinkielinen sana tai selvitys. Sanoja ei aina taivutettu vaan ne saatettiin liittää perusmuodoissaan lauseeseen. Toisinaan taas esimerkiksi verbit taivutettiin lauseen vaatimalla tavalla:

...niiku ne förtjänar det (ansaitsee sen)...

...mä niiku vaa juoksisin ympäri ja ostaisin kaikkee (*springa rund* = kulkea ympäriinsä eri paikoissa)

Välillä nuoret puhuivat jopa kokonaisia lauseita ruotsiksi, esimerkiksi *Du får fortsätta* tai *Vad tycker du?*

8.1 Kokonaisarviointia

Suullisen suomen kielen taidon arviointi on tehty siten, että olen itse arvioinut erikseen seminaarissa kuunnellun osan jokaiselta informantilta ja koko aineiston jokaiselta informantilta. Seminaarissa kuunnellut osat olivat kestoltaan vain n. 2–3 minuuttia, kun taas haastattelusta ja testitehtävistä saatua aineistoa kertyi jokaiselta informantilta noin 30 minuuttia. Näin ollen pidän arvioitani pidemmästä osuudesta oikeina ja suhteutan arvioijien antamat pisteet sekä omat pisteeni lyhyeltä osalta (taulukossa *arvioija I*) koko aineistosta samaan arvioon – onhan selvää, ettei muutaman minuutin nauha anna samanlaista kokonaiskäsitystä informantin kielitaidosta kuin pitkä keskustelu sekä testitehtävien suorittaminen yhdessä informantin kanssa.

Hyväksyttävä on myös jokaisen arvioijan subjektiivisuus siinä mielessä, että mitään normistoa puhutulle kielelle ei ole. Niinpä yhdenmukaisuus pisteytyksessä on varsin horjuvaa, ja se, mikä toisesta arvioijasta kuulostaa sujuvalta suomen kieleltä, saattaa toisesta kuulostaa hitaalta tai takeltevalta. Kyseessä on jokaisen informantin persoonallinen tapa puhua. Koska itse olen opettanut tutkimukseeni osallistuneita nuoria lähes puolen vuoden ajan, uskon voivani arvioida heidän suoriutumistaan suullisesta suomen kielen taitoa mittaavasta testistä totuudenmukaisemmin kuin seminaarilaiset.

Arvioijien kullekin informantille antamat yhteispisteet vaihtelevat suuresti (Taulukko 1). Kokonaispistemäärien perusteella ainoastaan Sebastianin kohdalla vallitsee yksimielisyys: hän on saanut kaikilta arvioijilta vähiten pisteitä (taulukossa kursivilla). Ensimmäiseksi ja näin ollen suullisen puhekielensä puolesta parhaimmaksi on sen sijaan ehdotettu kolmea eri informanttia (taulukossa pisteet lihavoidulla). Viisi arvioijista on sitä mieltä, että Annikan suomen kielen taito on parasta, kolme arvioijaa on antanut eniten pisteitä Rikulle, ja yksi arvioija pitää antamiensa pisteiden perusteella parhaimpana Heleniä. On kuitenkin muistettava, että vastaamatta jääneitä kohtia oli monella arvioijalla runsaasti (LIITEET 5–10), joten täysin oikeaa kuvaa taulukko ei pisteytyksestä anna. Huomattavia ovatkin suuret erot pisteiden välillä sekä yksittäisten informanttien että yksittäisen arvioijan koko pisteskaalan kannalta. Esimerkiksi Tuomon kokonaispisteet vaihtelevat 59–93:een,

mutta Rikulla ne vaihtelevat vain 88–104:ään. Arvioija A on antanut pisteitä 42–106:een, mutta arvioija H ainoastaan välillä 55–88, jolloin parhaimmat pisteet ovat saaneet lopulta sekä Annika että Riku.

Taulukko 1. Arvioijien antamat yhteispisteet sekä omat pisteet koko aineistosta

	Annika	Carin	Helen	Riku	Sebastian	Tuomo
arvioija A	95	66	106	95	42	73
arvioija B	97	86	94	89	68	72
arvioija C	90	75	82	89	59	69
arvioija D	95	86	93	90	58	67
arvioija E	83	50	78	84	42	60
arvioija F	76	72	86	104	63	86
arvioija G	93	63	92	97	50	93
arvioija H	88	80	86	88	55	59
<i>arvioija I</i>	99	77	92	94	51	70
<i>omat pisteet</i>	102	42	93	93	29	49

Taulukosta näkee selkeästi, että eniten pisteitä ovat keränneet Annika, Riku ja Helen. Keskitasoa lienee ollut vaikeampi määrittellä, mutta loppupäässä on havaittavissa myös yhdenmukaisuutta, vaikka Tuomo onkin kahden arvioijan pisteiden perusteella ollut varsin taitava. Kaiken kaikkiaan taulukko kertoo kuitenkin pisteiden suuresta erosta ja arvioijien subjektiivisesta tulkinnasta väittämiä luettaessa ja niihin vastattaessa.

Myös omista pisteytyksistäni havaitsee sekä muuttuvaisuuden että säännönmukaisuuden. Annoin informanteille pisteet seminaarilaisten kuulemasta lyhyestä osasta sekä kokonaisesta aineistosta kunkin informantin kohdalla, ja molemmilla kerroilla oli selvästi yksinkertaisinta erottaa joukosta heikoin ja vahvin suomen kielen taitaja. Sen sijaan keskivaiheilla on vaihtelua, vaikkakin raja kolmen heikoimman ja vahvimman informantin välillä on merkittävän suuri. Antamani pisteet paljastavat sen, että lyhyen kuuntelun aikana heikoimpien kolmen informantin tauotukset, epäröinnit, ruotsinkielisiltä kuulostavat ilmaisut ja epäselvät selitykset eivät vielä ehdi paljastua, kun taas koko aineistoa kuunneltaessa juuri ne korostuvat runsautensa vuoksi. Mahdollisesti syynä on osaltaan myös se, että on vaikea objektiivisesti antaa lyhyen, informantin kannalta onnistuneemman osan perusteella myönteisempiä pisteitä ihmiselle, jonka kielitaidon heikkoudet ja puutteet tietää jo etukäteen.

8.2 Annika

Ymmärrettävyyden osalta Annikan puhe on varsin hyvää suomen kieltä (Taulukko 2).

Taulukko 2. Annikan ymmärrettävyys

Ymmärrettävyys	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantin puhe on ymmärrettävää.	5	3.89	0.93	1.41
Informantin ei tarvitse pyytää toistoja eikä selvennyksiä.	5	4.78	0.44	0.47
Informantti näyttää ymmärtävän kuulemaansa.	5	5.00	0.00	0.00
Informantti ei pyydä toistamaan kysymyksiä.	5	5.00	0.00	0.00
Informantti ei tarvitse selvennyksiä, tarkennuksia tai yksinkertaistettuja kysymyksiä.	5	4.89	0.33	0.33
	25	23.56		
	max 25			

Lähes jokainen arvioija on pitänyt häntä erittäin ymmärrettävänä, ja antanut kuulemansa perusteella hänelle osasta väittämiä täydet pisteet. Sujuvuudessa hänen pisteensä eivät ole aivan korkeimpia (Taulukko 3). Väitteeseen *Informantin puhe on sujuvaa ja vaivatonta* oli usein reagoitu niin, että kohta jätettiin tyhjäksi. Näin neuvoinkin tekemään silloin, kun on vaikea sanoa kuullun perusteella, mikä olisi paras numerovaihtoehto tai kun kyseiseen väittämään ei voinut kuullun perusteella vastata – näin keskimmäistä numeroa ei toivottavasti valittu vain siitä syystä, että se on pisteistä keskimäinen. Kuitenkin keskiarvoksi tästä kohdasta on jäänyt pisteitä antaneilta 4. Epäröintejä Annikalla ilmenee arvioijien mukaan jonkin verran.

Taulukko 3. Annikan sujuvuus

Sujuvuus	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantin puhe ei ole katkonaista tai takeltelevaa.	5	3.78	0.83	1.45
Informantin puhe on sujuvaa ja vaivatonta.	5	4.00	0.63	0.94
Informantti ei pidä pitkiä taukoja sanojen tai lauseiden välillä.	5	4.33	0.50	0.82
Informantti ei epäröi jonkin sanaparin tai ilmaisun käyttöä.	4	3.67	1.00	1.00
Lauseet eivät jää kesken.	5	3.78	1.20	1.67
Puhenoisuus on normaali eikä ajatus katkea.	5	4.22	0.67	1.00
Kuunnellessa voi keskittyä itse asiaan.	5	4.00	0.71	1.20
	34	26.56		
	max 35			

Annika itse puhuu paljon suomen kielen ominaispiirteistä ja hänestä on helppoa esimerkiksi sanojen tavuttaminen ja puheen sävy, joka paljastaa puhujan mielialan. Toisaalta sanoja ja äänneitä on hänen mielestään paljon.

...suames... *kävelin kävelemme* siis kuulee ku siinon kaks ämmää voi tehdä näin kä ve lem me (taputtaa tavuttaessa) niinku tavuttaa ja lukemises suami joskus... pitkkii sanoi... mul niinku kestää aikaa ennenku mä niinku saan sen --- hirveesti sanoja eri asioista et ei niinku oo nii helppo oppii... on nii paljo ääniteitä... jos joku on suuttunu niin kuulee sen äänestä jos o ilonen sen kuulee helposti niinku siit sävyst... ei niinku tarvi nähä aina naamanliikkeitä aina et sen niinku tuntee...

Taulukko 4. Annikan kieliopillinen tarkkuus

Kielioppi	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantti ei usein käytä käänöslainoja eikä huomaamatta liitä lauseeseen ruotsalaisia sanoja eikä ilmaisuja.	4	4.78	0.44	0.88
Koodinvaihtoa ei esiinny.	3	4.67	0.50	1.73
Puheesta ei havaitse ilmausten epätarkkuutta.	4	3.11	0.78	1.15
Puheesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyyttä tai suomen kielen lauserakenteesta poikkeavaa sanajärjestystä.	4	2.44	0.73	1.70
	15	15.00		
	max 20			

Ilmausten epätarkkuutta tai suomen kielestä poikkeavaa ilmausten käyttöä mittaavien väittämien perusteella Annikan kielitaito horjuu juuri kieliopillisten seikkojen osalta (Taulukko 4). Tämän osion väittämät sisältävät esimerkiksi ruotsin kielen vaikutukset sanatasolla sekä sanajärjestyksessä ja erilaisissa ilmauksissa. Kuitenkaan suoranaista koodinvaihtoa ei Annikalla esiinny arvioijien kuulemassa osuudessa, mutta kokonaisuutta arvioitaessa ruotsin kielen lainat kuitenkin tulevat ilmi. Katkonaiseksi puhe harvoin jää, koska Annika selittää jatkuvasti esimerkiksi viimeisiä tavuja pidentäen ja siten ikään kuin aikaa voittaen. Esimerkissä kursivoidut kuvaavat tavallista pidempiä vokaaleja:

Mun miälest niiku... ei tarvii sanoo esimerkiks ku Afrikka on köyhin *nii* niil ei ehkä oo hyvä olla sillee että nei saa paljo rahaa eikä ruakaa ja niitten lapset kualee mut mut ehkä niille tulee samal semmonen niiku semmone yhteis- sillee ku kaikil on jotai yhteist niiku *nii* nii tulee niiku melkei kaikki ois perhettä...

Annikan suomen kielen opettaja arvioi Annikan VG:n oppilaaksi, ruotsin opettaja puolestaan antoi arvosanaksi G:n. Puhutun suomen kielen osalta Annika mielestäni olisi hyvinkin MVG:n oppilas.

8.3 Carin

Carinin kouluarvosana on ruotsin kielessä MVG- ja suomen kielessä MVG. Hän on erinomainen kirjoittaja, jos tärkeimpänä kriteerinä on kieliopillisesti virheetön kieli. Omasta mielestään hän ei kuitenkaan osaa suomalaisia nuorisosanoja ja sanat muutenkin unohtuvat helposti. Parhaiten hänen mielestään oppii kieltä silloin, kun tekee

kaikkea kielellä ja puhuu mahdollisimman paljon ihmisten kanssa. Hyvä kielitaito yleisenä määritteenä tarkoittaa hänestä sitä, että osaa puhua kieltä hyvin ja ymmärtää kuulemastaan paljon. Carinin puhe on kyllä ymmärrettävää ja melko sujuvaakin. Välillä taukoja ja katkoksia puheeseen kuitenkin tulee, ja sen voi arvioijien pisteistäkin lukea (Taulukko 5):

Taulukko 5. Carinin sujuvuus

Sujuvuus	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantin puhe ei ole katkonaista tai takeltelevaa.	1	2.78	1.09	2.05
Informantin puhe on sujuvaa ja vaivatonta.	2	3.33	0.50	1.41
Informantti ei pidä pitkiä taukoja sanojen tai lauseiden välillä.	1	3.56	1.13	2.77
Informantti ei epäröi jonkin sanaparin tai ilmaisun käyttöä.	2	2.11	0.60	0.58
Lauseet eivät jää kesken.	3	3.33	0.87	0.88
Puhenopeus on normaali eikä ajatus katkea.	2	3.89	1.05	2.13
Kuunnellessa voi keskittyä itse asiaan.	3	4.11	0.93	1.41
	14	23.11		
	max 35			

Suomen kielessä on Carinista vaikeaa monet liitteet ja päätteet sekä sanojen pituus, koska *suu menee sekasin*. Sanojen merkitykset tuntuvatkin Carinille olevan hieman epäselviä, koska hän tarvitsee usein apua ruotsin sanojen ja ilmaisujen kääntämisessä suomeksi (Taulukko 6). Kokonaisvaikutelmaksi jää epävarmuus sekä monen asian kertomatta jättäminen siksi, että Carin ei aina osaa tai rohkene selittää sanottavaansa kokonaan. Hänen osaltaan haastattelu ja tehtävät olivatkin kestoltaan hyvin lyhyet, koska hän vastasi kysymyksiin muutamalla sanalla tai elekieltä käyttäen.

Lapsena mä en melkein ikinä tienny että mi-... tai millaiseks mä haluan tulla... öm... nyttén emmä nytkään (naurua) tiedä... joskus mä halusin tulla sellaseks... en mä tiä mikä se on suameks... *inredningsarkitekt* --- en mä oikein ymmärtäny mitä sä kysyt...

et valtio... tai sen... valtion henkilöt... et valtiol on paljon rahaa...

mä kävin ennen pianoo... ei mulla mitää suomalaisii kavereita oo...

Myös rakenteen osalta Carinin puhekielen taito on epäröivä, ja siinä on vaikutteita ruotsin kielestä (Taulukko 7). *Tulla joksikin* -rakenne on suora käänös ruotsin kielen *bli*-verbistä, ja suomalaista vastinetta ammatin nimelle Carin tarvitsee myös. Epäröintejä ja sanojen etsintää Carinilla tuntuu olevan usein, ja joitakin kysymyksiä täytyy toistaa. *Käydä pianoa* -rakenteelle ei löydy suoraa vastinetta ruotsin kielestä, vaikka sanapari toki ymmärrettävä onkin. Ilmeisesti rakenne verbi *käydä* + paikka (*käydä koulua, käydä kuntosalilla, lenkillä, pianotunnilla*) yleensä arkipäiväisen

toiminnan (koulu) tai harrastusten ilmaisuna voi yleistyä myös pelkäksi *käydä pianoa* -muodoksi. Sen sijaan sana *mitään* on selkeästi ruotsin vaikutusta, koska ruotsissa tässä lauseessa tarvitaan kieltoisanan taivutettua muotoa *inga*, joka puolestaan usein käännetään suomeksi mitään. Suomen kielessä ja tässä yhteydessä lause kuitenkin kuulostaa lähinnä turhan painokkaalta. Tässä tapauksessa äänenpainon perusteella voi todeta, ettei Carin tarkoituksella painota sanaa *mitään*, jolloin edellä mainittu lause olisi ymmärrettävämpi suomeksi.

Taulukko 6. Carinin sanastonhallinta

Sanasto	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantti ei tarvitse suomeen kääntäessään apua ruotsin sanoista.	3	2.11	0.60	1.05
Informantin ei tarvitse kysyä sanojen merkityksiä tai taivutuksia.	2	2.33	1.32	1.29
Informantti osaa ilmaista vaikean sanan toisella tavalla.	2	2.86	1.07	1.15
Informantti yrittää selittää vaikean asian muulla tavalla eikä lause jää kesken sanaston puutteellisuuden vuoksi.	2	2.89	0.93	1.25
Sanasto ei ole yksipuolista eikä samoja ilmaisuja käytetä usein eri asioista kerrottaessa.	2	4.00	0.63	1.70
Sanasto on monipuolista.	2	3.29	0.76	1.29
	13	14.78		
	max 30			

Taulukko 7. Carinin kieliopillinen tarkkuus

Kielioppi	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantti ei usein käytä käännöslainoja eikä huomaamatta liitä lauseeseen ruotsalaisia sanoja eikä ilmaisuja.	2	2.89	1.17	1.41
Koodinvaihtoa ei esiinny.	2	2.44	0.88	0.94
Puheesta ei havaitse ilmausten epätarkkuutta.	1	3.11	0.78	2.24
Puheesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyyttä tai suomen kielen lauserakenteesta poikkeavaa sanajärjestystä.	1	2.78	0.97	2.00
	6	11.22		
	max 20			

Vaikka Carin välillä epäröi ja käyttää epäselviä rakenteita, hän omassa kieliyhteisössään tulee toimeen suomen kielellä melko hyvin. Tarpeen tullen voi avuksi ottaa ruotsalaisen sanan tai fraasin, mutta Suomessa tämä ei onnistuisi. Carin itsekin tunnustaa, että hän käyttää ilmaisuja, jotka kuulostavat hyviltä ruotsalaisten korvissa, mutta suomalaiselle jäävät epäselviksi:

..joskus tulee sellasia niiku ruotsalaisia mikä so... *utryck*... ja sit ne vaa niiku kääntää suomeks sen se kuulostaa väärin... mut niiku musta se kuulostaa niinku... oikeelta.

Carinin puheessa merkille pantavaa ovat juuri monet ilmaiset ruotsin kielestä sekä ilmausten epätarkkuus, esimerkiksi sanojen kesken jääminen tai taivutusongelmat. Puhe on myös melko hidasta ja selvästi vaatii paljon ponnistuksia.

8.4 Helen

Helen väittää ruotsin kielen taitonsa olevan parempaa kuin suomen kielen, mutta samalla hän silti lisää, ettei hänellä ole ongelmia suomenkaan kanssa. Opettajien arvioinnin mukaan hän hallitsee kielet suurin piirtein yhtä hyvin, koska molemmista kielistä hänellä on arvosanana G, ruotsista tosin G+. Hänen kohdallaan tosin molemmat opettajat muistuttivat tämän oppilaan olevan kielellisesti lahjakkaampi kuin hän näyttää koulussa.

Helen itse huomaa oppivansa koko ajan uusia sanoja ystäviltään, opettajiltaan ja äidiltään. Hän näyttää luottavan osaamiseensa. Saamiensa pisteiden pohjalta voidaankin osittain yhtyä hänen omaan mielipiteeseensä:

Kyl mun miäst mä osaan aika hyvin suomee mut joskus unohtaa joitain sanoja... mut ei mul oo mitää ongelmii sillee et kirjottaa et jos tietää et tulee kaks kirjaint vai yks mun miäst se on helppoo... ja puhuminenki on helppo ei tarvi aatella näin koko ajan... mut joskus ku on Suomes nii huomaa tälle ettei puhu samallain ku ne...

Helenin puhe on hyvin ymmärrettävää ja hän näyttää ymmärtävän abstraktitkin keskustelunaiheet helposti (Taulukko 8). Vaikeaa hänelle on sanojen muistaminen, ja hän pyytääkin välillä apua sanojen kääntämisessä. Suurin osa arvioijista on sitä mieltä, että myös sujuvuudessa Helenillä olisi vielä kehittymisen varaa.

Taulukko 8. Helenin ymmärrettävyys

Ymmärrettävyys	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantin puhe on ymmärrettävää.	5	4.78	0.44	0.47
Informantin ei tarvitse pyytää toistoja eikä selvennyksiä.	4	4.44	1.01	1.05
Informantti näyttää ymmärtävän kuulemaansa.	5	5.00	0.00	0.00
Informantti ei pyydä toistamaan kysymyksiä.	4	5.00	0.00	1.00
Informantti ei tarvitse selvennyksiä, tarkennuksia tai yksinkertaistettuja kysymyksiä.	4	4.33	1.00	1.00
	22	23.56		
	max 25			

...ehkää jos aattelee tälle turvallisempi koulus nii sitte ehkää ne jotkut jotka on päättäny ehkä rupee aatteleen enempi et ei saa mobbata ketää koulus ja semmost nii sillee ainaki niille tulee turvallisempii nii...

...ehkää koska jos joku nainen menee ulos ja menee niiku illal tälle jossai puistos niit ehkä pelottaa enempi et joku tulee ja... jotai... ja sen takia ne on ehkä enempi epäturvallisii...

Keskustelupartikkelit *tälle* tai *semmost* antavat vaikutelman sujuvasta puhekielestä, koska ne ovat kovin tavallisia myös natiivien suomalaisten puheessa. Nonsense-sanatkin ovat tavanomaisia nuorten puheessa, ja ne voi useimmiten ymmärtää kontekstin perusteella (esim. *epäturvallisi*). Helenin sanasto kuulostaa hieman huolimattomalta, koska hän puhuu nopeasti eikä aina tunnu edes huomaavan ruotsinkielisiä sanoja keskellä suomenkielistä lausetta. Kuitenkin hänen kokonaispisteensä arvioijilta ovat korkeat (Taulukko 9).

Taulukko 9. Helenin sanastonhallinta

Sanasto	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantti ei tarvitse suomeen kääntäessään apua ruotsin sanoista.	3	2.56	0.88	0.94
Informantin ei tarvitse kysyä sanojen merkityksiä tai taivutuksia.	4	3.89	1.05	1.00
Informantti osaa ilmaista vaikean sanan toisella tavalla.	5	4.22	0.67	1.00
Informantti yrittää selittää vaikean asian muulla tavalla eikä lause jää kesken sanaston puutteellisuuden vuoksi.	5	4.33	0.71	0.94
Sanasto ei ole yksipuolista eikä samoja ilmaisuja käytetä usein eri asioista kerrottaessa.	4	4.33	0.71	0.75
Sanasto on monipuolista.	4	4.33	0.71	0.75
	25	28.56		
	max 30			

Ruotsin kielen piirteitä kuuluu Helenin puheessa paitsi sanastossa myös rakenteissa jopa siinä määrin, että yksi arvioijista on antanut hänelle kieliopin osuudesta vain puolet mahdollista pisteistä (ks. LIITE 7). Sujuvuudesta huolimatta kieliopillinen epätarkkuus kuuluu puheessa, ja keskiarvo kieliopin osuudesta jää Heleniltä hänen testissä keräämänsä kokonaispisteet huomioon ottaen melko heikoksi (Taulukko 10).

Taulukko 10. Helenin kieliopillinen tarkkuus

Kielioppi	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantti ei usein käytä käännöslainoja eikä huomaamatta liitä lauseeseen ruotsalaisia sanoja eikä ilmaisuja.	3	3.44	1.01	1.05
Koodinvaihtoa ei esiinny.	3	3.11	1.17	1.11
Puheesta ei havaitse ilmausten epätarkkuutta.	4	3.67	0.87	0.88
Puheesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyttä tai suomen kielen lauserakenteesta poikkeavaa sanajärjestystä.	4	3.89	0.60	0.58
	14	14.11		
	max 20			

8.5 Riku

Rikulla on kouluarvosanoina sekä suomen että ruotsin kielessä VG, joka on keskitason numero. Hän panee kielitaidon osa-alueet tottuneesti tärkeysjärjestykseen ja pitää ensisijaisena osataitona ymmärtämistä ja puhumista, vasta sen jälkeen lukemista ja viimeisenä kirjoittamista. Hän painottaa vielä erikseen keskustelun olevan tärkeämpää kuin kirjoittaminen. Toisaalta hänen mielestään kieltä oppii parhaiten lukemalla itse mahdollisimman paljon.

Oman kielitaitonsa hän arvioi sujuvaksi. Lukeminen on hänestä helpompaa ruotsiksi, puhuminen taas yhtä helppoa molemmilla kielillä. Sujuvuudesta Riku saakin korkeat pisteet, vaikka välillä hän pitää pitkiä taukoja sanojen ja lauseiden välillä myös useiden arvioijien antamien pisteiden perusteella. Kokonaisuudessaan hänen pisteensä kertovat silti sujuvasta ja ymmärrettävästä suomen kielestä.

Sanasto Rikulla on hieman yksipuolista (Taulukko 11), mutta tältä osa-alueelta on myös jätetty eniten pisteitä antamatta. Tämä johtunee siitä, että seminaarissa kuunneltu lyhyt osa puhutusta kielestä ei antanut vastausta kaikkiin kysymyksiin, ja Rikun sujuvaa suomea kuunnellessa oli vaikea miettiä, osaisiko hän tarpeen tullen myös selittää asioita toisin sanoin. Kieliopin ja kielen rakenteiden hallintaa mittaavasta osasta Riku on saanut kohtuullisesti pisteitä arvioijilta (Taulukko 12), vaikka hajontaakin arvioijien antamien pisteiden välillä on.

Taulukko 11. Rikun sanastonhallinta

Sanasto	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantti ei tarvitse suomeen kääntäessään apua ruotsin sanoista.	4	5.00	0.00	0.94
Informantin ei tarvitse kysyä sanojen merkityksiä tai taivutuksia.	5	5.00	0.00	0.00
Informantti osaa ilmaista vaikean sanan toisella tavalla.	4	4.50	1.00	0.67
Informantti yrittää selittää vaikean asian muulla tavalla eikä lause jää kesken sanaston puutteellisuuden vuoksi.	4	3.67	1.15	0.58
Sanasto ei ole yksipuolista eikä samoja ilmaisuja käytetä usein eri asioista kerrottaessa.	4	3.86	1.07	0.88
Sanasto on monipuolista.	4	3.86	0.38	0.33
	25	18.67		
	max 30			

Taulukko 12. Rikun kieliopillinen tarkkuus

Kielioppi	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantti ei usein käytä käännöslainoja eikä huomaamatta liitä lauseeseen ruotsalaisia sanoja eikä ilmaisuja.	4	4.67	0.71	0.94
Koodinvaihtoa ei esiinny.	4	4.78	0.44	0.88
Puheesta ei havaitse ilmausten epätarkkuutta.	4	4.44	0.73	0.82
Puheesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyyttä tai suomen kielen lauserakenteesta poikkeavaa sanajärjestystä.	4	4.33	1.00	1.00
	16	17.78		
	max 20			

Riku itse arvelee osaavansa ruotsin kielen sanastoa paremmin kuin suomenkielistä sanastoa tai suomalaisia nuorisoilmaisuja. Sen sijaan hän lukee paljon suomeksi, erityisesti vitsejä. Riku uskoo, että Suomessa häneltä odotetaan hyvää suomen kielen taitoa, joten esimerkiksi isoäidilleen hän haluaa aina puhua kunnollisemmin, ilman ruotsinkielisiä sanoja. Kunnollisemmin puhuminen tarkoittaa myös sitä, että suunnittelee puhettaan etukäteen enemmän:

(Mitä tarkoittaa *kunnollisempi* suomen kieli?) No ehkä et... jos mä puhun jonku kans joka osaa ruotsia ja suomee jos mä puhun suamee... en just keksi sitä sanaa suomeks nii mä otan jonku vaa ruotsalaisen sanan siihe äkkiä koska ne ymmärtää kuitenkin mitä mä tarkotan sehä ei sit käy... jos mä puhun jonku kans joka vaa puhuu suamea...

...sitä rupee niiku vähä suunnitelemaa mitä sanoo enemmän...

8.6 Sebastian

Sebastian kuvaa hyvää suomen kielen taitoa sujuvaksi lukemiseksi, sanaston laajuudeksi ja sopivuudeksi erilaisia tekstejä kirjoitettaessa. Itse hän väittää jäävänsä usein etsimään sanoja ja pysähtyvänsä lukiessaan jonkin sanan kohdalle pitkäksi aikaa. Monet osaavat hänen mielestään käyttää erilaisia, aiheeseen sopivia sanoja esimerkiksi eri oppiaineiden tunneilla.

...taito että voi niinku lukee ääneen... mä jään aina kiinni kun mä luen... en niinku voi sa-semmosia helppoja sanoja... ja sitten kun kirjottaa vaikka historian (= kertomuksen, tarinan) jostaki nii kaikki muut tai jotkut löytää semmosia hyviä niinku siihe liittyviä sanoja ku mä oon niinku... käytän niinku tavallisia sanoja niinku... että siellä pärjää siellä Suomessa tai... nytkin en löydä sitä sanaa... *grund*... (autan) perussanoja

...en mä oo hyvä siinä (suomessa) en kovin hyvä ja mä puhun sitä ni en löydä sanoja, kuunteleminen on parempi, lukeminen on huono (tarkoitatko ääneen vai ihan niinku muutenkin?) ääneen tai muutenki on ihan hyvä mutta ääneen on en osaa lukea

(kirjottaminen) sekin on aika huono

Kielioppiasiat ovat hänen mielestään helppoja, mutta epäselväksi jää, mitä hän oikeastaan kieliopilla tarkoittaa, koska ainakin hänen puheessaan taivutusvirheet ja kogruenssihorjunnat ovat varsin tavallisia. Hän arvioi itsensä huonoksi lähes kaikilla muilla kielen alueilla (kirjoittaminen, lukeminen, sanasto, puhuminen) paitsi kieliopissa ja kuuntelemisessa.

Sebastian saa kaikilta arvioijilta vain vähän pisteitä, ja totta onkin, ettei keskustelu hänen kanssaan tuntunut etenevän, koska hän ei ymmärtänyt abstrakteja sanoja ja asioista oli puhuttava konkreettisella tasolla. Ymmärtämisiongelmiä tuli puolin ja toisin, mikä kertoo Sebastianin horjuvasta kielenymmärtämisestä. Merkitysneuvottelujakin kävimme yhdessä useita, ja tauot kysymysten ja vastausten välillä olivat pitkiä. Sebastian kertoi eräästä diagrammista useiden kysymysten toistamisen jälkeen näin:

Naiset... kolmekyt prosenttia... luulee että ne elää turvallisempi... tai? Kaikki muut... eniten... ne luulee et se tulee huanommaksi... nii... ja kaksyktyviis prosenttia ei usko että mitää tapahtuu... siälä enemmistö tykkää... tai luulee... että ne elävät turvallisempaa viiden vuaden kuluttua...

Kaiken kaikkiaan oli varsin vaikeaa saada normaalia keskustelua välillemme, koska useat sanat tuntuivat aivan vierailta eivätkä sananselityksetkään aina auttaneet. Sebastian on oikeassa siinä, että hänen sanavarastonsa on melkoisen suppea tämän aineiston perusteella ja apua hän tarvitsee koko ajan. Ruotsin kielen vaikutukset kuuluvat hänen puheestaan selvästi (Taulukko 13), vaikka arvioijien pisteiden perusteella hän vaikuttaa kohtuullisen hyvältä suomen kielen puhujalta – arvioijien kuulemassa lyhyessä osassa ei siis ole vielä tullut esiin hänen kieliopillista horjuvuuttaan:

Taulukko 13. Sebastianin kieliopillinen tarkkuus

Kielioppi	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantti ei usein käytä käännöslainoja eikä huomaamatta liitä lauseeseen ruotsalaisia sanoja eikä ilmaisuja.	1	4.56	0.53	3.59
Koodinvaihtoa ei esiinny.	1	4.86	0.38	3.45
Puheesta ei havaitse ilmausten epätarkkuutta.	1	1.44	0.53	0.67
Puheesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyyttä tai suomen kielen lauserakenteesta poikkeavaa sanajärjestystä.	1	1.67	0.71	0.94
	4	11.44		
	max 20			

Tyypilliset ruotsinkieliset ilmaisut koskevat esimerkiksi sanajärjestystä, ylimääräistä kieltoa ja *bli något* -rakenteen suoraa käännöstä:

...ku tianaa rahaa nii ei aina hauskaa oo se työ --- ei tianaa mitää rahaa... en mä ikinä voisi tulla lastenhoitajaks...

Sebastianille suomen kieli ainakin keskustelussa vaikuttaa vaikealta, ja monet sanat sekä käsitteet tuntuvat hankalilta. Haastattelussa sanaston suppeus käy ilmeiseksi, kun Sebastian pyytää toistamaan useita ilmaisuja montakin kertaa. Myös sujuvuus on heikkoa ja pitkät tauot yleisiä, ja juuri tällä osa-alueella hän on saanut hyvin vähän pisteitä (Taulukko 14), vaikka lyhyessä aineistossa ei pisimpiä tauotuksia vielä edes ehtinyt tulla esiin. Selvästikin suomen kielen käyttäminen aiheuttaa hänelle erityisiä ponnistuksia. Yllättävää onkin hänen opettajansa antama arvosana VG suomen kielestä – etenkin kun hänen ei kuullut puhuvan suomea oikeastaan koskaan. Tämä tukee arveluani arvosanojen painottumisesta kirjoitettuun kieleen. Ruotsin kielestä Sebastian on saanut G:n.

Taulukko 14. Sebastianin sujuvuus

Sujuvuus	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantin puhe ei ole katkonaista tai takeltelevaa.	1	1.67	0.50	0.82
Informantin puhe on sujuvaa ja vaivatonta.	1	1.75	0.71	1.00
Informantti ei pidä pitkiä taukoja sanojen tai lauseiden välillä.	1	1.78	0.67	1.00
Informantti ei epäröi jonkin sanaparin tai ilmaisun käyttöä.	1	1.89	0.78	1.15
Lauseet eivät jää kesken.	1	1.67	0.71	0.94
Puhenopeus on normaali eikä ajatus katkea.	1	1.67	0.71	0.94
Kuunnellessa voi keskittyä itse asiaan.	1	2.00	0.87	1.29
	7	12.33		
	max 35			

8.7 Tuomo

Tuomo osaa omasta mielestään suomeakin sujuvasti, mutta ruotsia kuitenkin paremmin. Hänen opettajiensa arvio on juuri päinvastainen: ruotsista Tuomo on saanut G:n mutta suomesta VG:n.

...mä osaan molempii ai- aika sujuvasti nii... (jompaakumpaa paremmin?) Ruotsia... mulla on isompi sanavarasto ruotsiksi... mä luulen mieluummin ruotsia ja mä kirjotan myös mieluummin. Sehän on myös... kun mä puhun mä en aina muista jotai suomeks et niinku just tulee useimmiten aina ruotsalainen sana mukaan siihen.

Arvioijien pisteiden mukaan Tuomon vahvuus ei kuitenkaan ole sujuvuus. Myös rakenteessa esiintyy epätarkkuuksia, kongruenssin virheellisyyksiä sekä sanajärjestysongelmia (Taulukko 15). Lauseet saattavat myös jäädä irrallisina kesken, joten epäröintejä on paljon.

Taulukko 15. Tuomon kieliopillinen tarkkuus

Kielioppi	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantti ei usein käytä käännöslainoja eikä huomaamatta liitä lauseeseen ruotsalaisia sanoja eikä ilmaisuja.	2	3.56	1.33	2.00
Koodinvaihtoa ei esiinny.	2	4.00	1.22	2.31
Puheesta ei havaitse ilmausten epätarkkuutta.	2	2.33	0.87	0.88
Puheesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyyttä tai suomen kielen lauserakenteesta ' poikkeavaa sanajärjestystä	1	2.11	0.60	1.25
	7	12.00		
	max 20			

...se on vaa jos mä puhun jonku kans suamee nii sit mä tuun ajateltu jotai nii se on suameks... ja ku mul oli Amerikast yks kaveri tääl nii sit mä aattelin englanniks melkei koko se viikko...

Se on vähä niinku... sit tuli... niin me sitten... mä jotai huusin... se oli joku niistä ensimmäisist päiv-... mullaha oli siä aika monta kaverii nii kyl se oli...

Jos sä osaa sujuvasti puhuu niinku samanikäisten kanssa ja sit niinku ylipäättänsä nii mun mielestä se... se on hyvää suomen kieltä

Hyvä suomen kielen taito tarkoittaa hänen mielestään sitä, että osaa samanikäisten suomalaisnuorten perussanaston. Tuomon sanasto ei ole kovinkaan monipuolista eikä hän osaa aina selittää vaikeaa asiaa toisin sanoin (Taulukko 16). Myös koko aineistosta antamani pisteet kielivät yksipuolisesta sanastosta sekä lauseiden keskeytymisistä.

Taulukko 16. Tuomon sanastonhallinta

Sanasto	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
Informantti ei tarvitse suomeen kääntäessään apua ruotsin sanoista.	3	3.78	1.64	1.73
Informantin ei tarvitse kysyä sanojen merkityksiä tai taivutuksia.	2	4.56	0.53	2.60
Informantti osaa ilmaista vaikean sanan toisella tavalla.	3	2.67	0.82	0.67
Informantti yrittää selittää vaikean asian muulla tavalla eikä lause jää kesken sanaston puutteellisuuden vuoksi.	1	3.43	0.79	2.24
Sanasto ei ole yksipuolista eikä samoja ilmaisuja käytetä usein eri asioista kerrottaessa.	2	2.25	0.71	0.67
Sanasto on monipuolista.	2	2.56	0.53	0.75
	13	17.67		
	max 30			

8.8 Miten informantit selviytyvät Ruotsin suomalaisessa kieliyhteisössä?

Tutkimukseni informantteja ei ole tutkittu kirjoitetun kielen osalta tässä tutkimuksessa lainkaan. Opettajien arvioinnin osalta paljastui kuitenkin merkittäviä huomioita siitä, miten kouluarvosanat saattavat joskus olla lähinnä kirjoitettuun kieleen perustuvia

arviointeja. Opettajien on tietysti otettava huomioon myös oppilaiden koetulokset sekä osallistuminen tunneille. Informanttien kouluarvosanat yllättivät silti, koska ne erosivat merkittävästi tämän tutkimuksen antamista tuloksista.

Kun puhutun ja kirjoitetun kielen muodot tulevat toisiaan vastaan teknistyvässä maailmassa, ja kouluissa opetetaan sähköposti- ja tekstiviesteissä käytettyä kirjoitustyyliä, ruotsinsuomalaisten suomen kieli on aivan päinvastaisessa tilanteessa. Puhekieli ei välttämättä yleisty, vaan se saattaa olla kirjoitettua kieltä väistyvämpi osa kielen hallintaa. Usein ruotsalaisissa kouluissa saatetaan tahattomastikin painottaa kieliopin ja kirjoitetun kielen osaamista eikä niinkään huomioida suullista kielitaitoa.

Kaikki informantit ovat monessa mielessä aktiivisia kaksikielisiä, käyttäväthän he jatkuvasti kouluympäristössään opettajan, opetusmateriaalin ja ryhmän vaatimaa kieltä. He osaavat puhua molempia kieliään suhteellisen hyvin. Vähemmistökieltä käytetään, joten se pysyy ainakin jossain määrin aktiivisena. Ruotsin kielen vaikutus yksikieliselle suomalaiselle kuuluu selvästi näidenkin nuorten puheessa ääntämisessä ja lauseen tasolla intonaatiossa. Informanteista useat käyvät kertomansa perusteella säännöllisesti Suomessa, mikä vaikuttaa aina sanavaraston aktivoitumiseen myönteisesti. Arnbergin termin absoluuttinen kaksikielisyys eli tasakaksikielisyys vaatiikin pitkiä aikoja vähemmistökieltä puhuvassa yhteisössä, jotta molemmat kielet saisivat tarpeeksi harjoitusta ja useita käyttötilanteita (Arnberg 1988: 126–127). Toisaalta näille nuorille vähemmistökieltä puhuva yhteisö on olemassa myös Ruotsissa, ja se on heille ensisijainen suomenkielinen ympäristö.

Todennäköisesti nuoret voivat ruotsinsuomalaisessa yhteisössään käyttää suomeaan hyvinkin ymmärrettävällä tavalla. Sujuvaakin heidän suomen kielensä on verrattuna moniin sellaisiin ruotsinsuomalaisiin, jotka eivät päivittäin suomen kieltä käytä. Ruotsalaiset lainat, käännökset ja erilaiset ilmaisut eivät ruotsia ymmärtäviä keskustelukumppaneita haittaa, ja siksi onkin helppoa puhua kieltä, jossa molempia kieliä voidaan käyttää yhtä paljon tai tarvittava määrä. Tätä nuoret itse kutsuvat sekakieleksi, koska välillä suomenkielisiin lauseisiin lisätään ruotsia ja välillä taas päinvastoin.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltujen neljän suullisen kielitaidon osa-alueen perusteella nuorten suomen kieli eroaa Suomessa asuvien suomenkielisten puheesta lähinnä sanaston ja taivutuksen sekä sanajärjestyksen ja käännöslainojen osalta. Frekventeimmät sanat muistetaan, mutta suuri osa sanastosta voi olla suoraa käännöstä ruotsista. Sanavarasto voi myös olla hyvin suppea. Näin ollen taivutus kaikilla

harvemmin käytetyillä sanoilla saattaa jäädä arvailujen varaan. Sanajärjestys sekä eräät ilmaisut ovat tavallisesti ruotsin kielen vaikutusta. Toisaalta suomen kielen sanajärjestys ei ole niin tarkasti normitettu, etteivätkö eri sanajärjestykset samassa virkkeessä olisi kieliopillisesti oikeita. Natiivi suomenkielinen kuitenkin huomaa helposti erikoisten sanajärjestysten käytön.

...kun tianaa rahaa ei aina hauskaa oo se työ

Enemmän poliiseja olis ulkona yöllä

Tyypillinen suomenkielinen lauseen lopussa käytetty ilmaus *ja silleen* näyttää ruotsissa olevan vastaavasti *och så*, joka taas suomeksi kääntyy helposti muotoon *ja niin*. Monet informantit käyttävät tätä lähes jokaisen lauseen lopussa. Muitakin sanoja saatetaan kääntää tahattomastikin suoraan, esimerkiksi *tai = eller*, jota ruotsissa käytetään myös kysymyssanana *vai*. Kuitenkin suomenkielisellekin tuttuja *tälleen* -ilmaisuja löytyy useita.

...aika ilonen mä luulen...vitsikäs...huumoria *ja niin*

Sanoksmä mite ne kävelee tai? (= eller)

Joskus me niinku *tällee* sekotetaan että sillee ei oikeestaan aattele mitä kiältä vaa vaihtaa *tällee* yhtäkkii...

Ruotsin vaikutuksesta käytetty verbi *bli* on tullut esiin tulevaisuudesta keskustellessamme. Samoin epämääräisen subjektin käyttö siirtyy myös suomen kieleen:

...mä haluaisin tulla... (bli = tulla joksikin)

Eniten luulee, et *se* tulee huonommaksi (= det blir sämre)

Kieltolauseessa tavallista on ruotsinmukainen negaation käyttö: sana *mitään* pannaan korvaamaan sanoja *ingen, inget, inga*, koska ne ruotsinkielisessä kieltolauseessa on oltava paikallaan.

...niillei oo mitää rahaa... ne ei saa mitää lääkkeit...

...ei oo mitää sotaa...

...siinei tianaa mitää rahaa (= ingen pengar)

Aineiston suppeuden vuoksi on vaikeaa määritellä tämän tutkimuksen nuorten kielellistä selviytymistä Suomessa, mutta suuntaa antavia huomioita olen informanteista saanut. Ne nuoret, jotka ajoittaisesta vaikeaselkoisuudestaan huolimatta

jaksavat selittää vaikeita käsitteitä ja abstrakteja aiheita monin sanoin ja jotka edelleen haluavat kielitaitoaan kehittää, voivat parhaiten tulla toimeen suomen kielellään myös Suomessa. Sen sijaan epävarmemmat ja harvoin suomen kieltä vapaa-ajallaan käyttävät nuoret kokevat todennäköisesti sen hetki hetkeltä vaikeammaksi, mikä puolestaan enemmän tai vähemmän edistää kielen unohtamista.

On silti harhaanjohtavaa ajatella, että suomen kieli kokonaan tällaisessa ympäristössä katoaisi, vaikka se varmasti muuttuu ja kehittyy. Kielen unohtaminen on yksilöllekin varsin hidaskäyttöprosessi, vaikka esimerkiksi ääntämyksen vaikeutuminen tai sanavaraston supistuminen tiedostetaan erittäin herkästi. Yleensä havaittavissa on enenevässä määrin koodinvaihtoa ja hallitsevammasta kielestä lainataan yhä pidempiä ilmauksia. Edelleen puhutun kielen tuottamisessa epäröinti ja tilanteeseen sopivien sanojen etsiminen ja valitseminen hidastaa puhetta. Myös painotus ja intonaatio muuttuvat. Silti on huomattava, että puhutun kielen ymmärtäminen säilyy yleensä varsin pitkään. (Grosjean 1982: 238–239.)

9. Päätäntö

Kaksikielisten lasten vanhempien asenne vaikuttaa merkittävästi siihen, millainen asenne lapsella on kaksikielisyyteen ja miten hän käyttäytyy kahta kieltä kohdatessaan ja oppiessaan. Integraatio kahteen kulttuuriin ei kuitenkaan ole mikään yksinkertainen prosessi vaan se vaatii aikuisilta alusta alkaen aktiivista halukkuutta säilyttää myös toisen vanhemman alkuperäiskieli ja -kulttuuri perheessä. Tämä koskee niin suomalaisten vanhempien kuin suomalaisen ja ruotsalaisen vanhemman perheen tilannetta. Kun lapsi saa tukea kaksikielisyyden kehittymiseen jo pienestä pitäen ja vanhemmat pitävät kaksikielisyyttä myönteisesti esillä jo ennen esikouluvuosia, kaksikielinen ja -kulttuurinen lapsi ei ehkä myöhemmin koe suuria ongelmia omaa identiteettiä muodostaessaan. On kaikesta huolimatta muistettava vanhempien vaikea tilanne: jos yhteisössä ei arvosteta vähemmistökieltä eikä sillä ole samanlaista arvoa kuin enemmistön kielellä, vanhempien on vaikea välittää myönteistä asennetta lapselleen. (Arnberg 1988: 27, 30–31.)

Kun ympäristö on kotia ja koulua lukuunottamatta ruotsinkielinen, nousevat identiteetin muodostuksessa etenkin nuoruusiässä ratkaiseviksi tekijöiksi yksilön omat asenteet ja motivaatio ylläpitää suomen kielen taitoa sekä kuulua suomalaiseen kulttuuriryhmään. Yksilön oma aktiivisuus tulee yhä merkittävämmäksi,

kun suomen- tai kaksikielinen koulu-aika päättyy ja kielitaidon säilyminen sekä kehittyminen on oman aktiivisuuden varassa. Jokainen muodostaa kielellisen ja kulttuurisen identiteettinsä itse, mutta kaksikielisyyden hyödyistä olisi syytä puhua paljon, jotta nuoret tiedostaisivat kaksikielisyytensä edut. Myös puhutulla suomen kielellä tulisi olla vahvempi asema suomalaisissa luokissa ja kouluissa, jotta nuoret todella käyttäisivät suomea suullisesti arkikielensä. Informantit itse totesivat oppivansa kieltä parhaiten käyttämällä ja puhumalla sitä mahdollisimman monenlaisissa tilanteissa, joten erilaiset menetelmät suullisen kielitaidon harjoittamiseksi palvelevat lopulta myös kielitaidon muita osa-alueita.

Informanteille näyttää tämän tutkimuksen mukaan olevan merkittävää suomen kielen käyttäminen suullisesti ja nimenomaan samanikäisten kanssa. Koska juuret ovat toisen vanhemman kautta Suomessa, kulttuurisesti suomalaisiin koetaan jollakin tavalla yhteyttä ja Suomessa suva nuoriso kiinnostaa monia. Toisaalta kielellinen identiteetti vaikuttaa kulttuuriseen identiteettiin siten, että ruotsin kieltä vahvasti korostavat tuntevat ehkä juuri kielitaitonsa heikentymisen vuoksi menettäneensä pääsyn samanikäisten suomalaisnuorten kulttuuriin. He kokevat kielen vaikeaksi, ja ellei sen helpottumiseen näy olevan keinoja, torjuntareaktio vahvistuu entisestään. Monia noloja tilanteita Suomeen tehdyiltä matkoilta muistetaan. Nämä kokemukset tulivat esiin informanttien arvioidessa itseään. Ulkopuolisten arvioijien antamat pisteetkin varsin usein tukivat niitä.

Vastaavasti myönteinen ja innostunut suhtautuminen suomen kieleen ja kulttuuriin palkitsee jatkuvasti yksilöä, joka imee itseensä uutta ja arvostaa ryhmää, johon haluaa kuulua. Koska suomalaiseen kieliryhmään identifioituaan vahvasti, se tulee merkittäväksi ja samalla sen tärkeys antaa kimmokkeen kehittymiseen – kielen osaamista pidetään tärkeänä. Toisaalta huomio kielen oppimisesta antaa taas lisäinnostusta. Kaksikielisyyttä ja -kulttuurisuutta ei niinkään ajatella taakkana vaan hyödyllisenä lähtökohtana.

Tämän tutkimuksen informantit jakautuivat selvästi suomalaisuuteen sekä suomen kieleen ja toisaalta ruotsalaisuuteen sekä ruotsin kieleen suuntautuviin nuoriin. Osa haluaa pitää esillä kaksikulttuurisuuttaan sekä kahta kieltään, kun taas toinen osa mieluummin korostaa ruotsalaisuutta suomalaisuuden jäädessä vähitellen taka-alalle. Kielellinen identiteetti näyttää tämän tutkimuksen informanteilla myös ohjaavan nuoria suullisessa kielitaidossa: Ne nuoret, jotka kokevat olevansa omalla paikallaan suomenkielisessä vähemmistöryhmässä, rohkenevat myös käyttää suomea ja todella oppivatkin samalla uutta. Suomen kielen taitoaan tai suomalaisuuttaan vähättelevät

informantit puolestaan muodostavat heterogeenisemmän ryhmän. Joidenkin informanttien kokemukset suomen kielen taidoista ovat liiankin kielteisiä. Toisaalta yliarviointejakin omasta kielitaidosta tehdään. Informanttien saamista pisteistä voi kuitenkin havaita, että suomen kieleen myönteisesti suhtautuvat ovat myös useimmilta arvioijilta keränneet varsin korkeita pisteitä, kun taas ruotsin kieltä korostavat eivät näihin pisteisiin ole yltäneet.

Tulevaisuuden kannalta informanttien suhtautuminen ennustaa sekä suomen kielen kehittymistä että heikkenemistä Ruotsissa. Koska suomen kielellä on nyt virallinen asema, voi suomenkielinen vähemmistö yhä enemmän kasvaa ja vahvistua, mutta kuten yksilötasollakin, myös yhteisön tasolla se edellyttää aktiivisuutta. Suomalaiset ovat vahva ja runsas vähemmistö, mutta tulevaisuuden kannalta kiinnostavinta on kuulostella juuri nuorten asenteita suomalaisuuteen sekä suomen kieleen. Näiden informanttien mielipiteiden perusteella vaikuttaa siltä, että jatkuvuus vähemmistöryhmän monipuoliselle toiminnalle olisi taattu. Toisaalta myös suomen kielen heikkenemisestä ja unohtamisestakin näkyi selviä merkkejä informantteja tarkasteltaessa eivätkä kaikki kokeneet suomalaisuuttaan merkitykselliseksi. On kuitenkin aiheellista pohtia myös sitä, oliko torjuvaan tai välinpitämättömään asenteeseen ehkä syynä heikko kielitaito: miten paljon jätettiin kertomatta kielitaidon puutteellisuuden vuoksi?

Koska tutkimusaineistoni on suppea ja käsittelyssäni on aihe, jonka syvimpiä juuria on hankala asettaa mitattaviksi, en voi yleistäviä johtopäätöksiä tehdä. Tämän aineiston perusteella näyttää kuitenkin siltä, että kieli-identiteetti ja suullinen suomen kielen taito ovat näillä informanteilla selvästi vaikutussuhteessa. Näin ollen tutkimusta olisi syytä jatkaa laajemmin sekä kielellisen että kulttuurisen identiteetin osalta. Mielenkiintoinen olisi myös seurantatutkimus, jossa ruotsinsuomalaisten lasten kielellistä kehitystä havainnoitaisiin aikuisuuteen saakka. Näin pitkällä ajanjaksolla ja kattavan aineiston avulla olisi mahdollista saada tuloksia, joiden perusteella voisi jo helpommin nähdä konkreetteja kytköksiä kielellisen identiteetin ja puhutun kielen välillä. Mahdollisesti myös kehityskohteita esimerkiksi suomenkielisten koulujen opetuksesta löydetäisiin. Samoin voitaisiin pohdiskella keinoja ja esimerkiksi opetusmenetelmiä, joiden avulla ruotsinsuomalaisten nuorten suomalaisuutta sekä suomen kielen kehittymistä voitaisiin tukea ja vahvistaa heitä parhaiten palvelevalla tavalla.

LÄHTEET

- ANHAVA, Jaakko 1999: Maailman kielet ja kielikunnat. Jaakko Anhava, Gaudeamus Kirja/Oy Yliopistokustannus, Tampere.
- ANWARD, Jan 1983: Språkbruk och språkutvecklingen i skolan. Liber Förlag, Lund.
- ARNBERG, Lenore 1988: Så blir barn tvåspråkiga. Vägledning och råd under förskoleåldern. Wahlström & Widstrand, Stockholm.
- ATKINSON, Rita L. & ATKINSON Richard C. & SMITH, Edward E. & BEM, Daryl J. 1993: Introduction to psychology. Harcourt Brace Jovanovich international, eleventh edition, USA.
- BAKER, Colin 1997: Foundations of Bilingual Education and Bilingualism, Second Edition, Multilingual Matters Ltd, USA.
- BEARDSMORE, Hugo Baetens 1986: Bilingualism: Basic Principles, Second Edition. Multilingual Matters Ltd 1. Hugo Baetens Beardsmore, G.B.
- BOYD, Sally 1995: Språken i Sverige teoksessa Språk i fokus s. 89–114, toim. Elisabeth Ahlsen & Jens Allwood. Studentlitteratur, Lund.
- BÖRESTAM, Ulla & HUSS, Lena 2001: Språkliga möten. Tvåspråkighet och kontaktlingvistik. Författarna och Studentlitteratur, Lund.
- DE GEER, Eric & WANDE, Erling 1989: Finnar teoksessa Det mångkulturella Sverige—en handbok om etniska grupper och minoriteter s. 94–109, toim. Svanberg, Ingvar & Runblom, Harald. Centrum för multietnisk forskning vid Uppsala universitet, Uppsala.
- EHRNEBO, Paula 2000: Suomesta virallinen kieli Ruotsissa. Kielikello 3/2000, s. 4–8.
- ERIKSSON, Riitta 1994: Biculturalism in Upper Secondary Education. The Long Term Effects of Finnish Language Programs on Students' Educational and Occupational Careers—A Swedish Case Study. Studies in Comparative and International Education, 31. Institute of International Education, Stockholm University, Stockholm.
- FISHMAN, Joshua 1996: Ethnicity as Being, Doing and Knowing teoksessa Ethnicity, toim. John Hutchinson & Anthony D. Smith, s. 63–69. Oxford University Press, New York.
- FINSKA I SVERIGE —ett inhemskt språk: kotimainen kieli Ruotsissa 1994. Utbildningsdepartementet, Fritze, Stockholm.
- FRAURUD, Kari & HYLSTENSTAM, Kenneth 1999: Språkkontakt och språkbevarande: romani I Sverige teoksessa Sveriges sju inhemska språk.—ett minoritetsspråkperspektiv s. 241–291, toim. Kenneth Hylstenstam. Författarna och Studentlitteratur, Lund.
- FREMER, Maria & NYHOLM, Leif 1997: Nordiska språk som identitet teoksessa Norden i Europa—brott eller kontinuitet? Föredrag vid ett Erasmusseminarium för skandinavister Helsingfors universitet 16–21.9.1996. Meddelanden från Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur vid Helsingfors universitet B: 17, s. 66–75. Toim. Maria Fremer, Pirkko Lilius, Mirja Saari. Universitetstryckeriet, Helsingfors.
- GROSJEAN, Francois 1982: Life with Two Languages. An Introduction to Bilingualism. Harvard University Press.
- HAGBERG & HALLBERG & HUUSKO & OLSSON (toim.) 1997: Valtion maahanmuuttovirasto - Statens Invandrarverk 1997: Kort om Sverige. Perustietoa Ruotsista. Fälths, Värnamo.
- HAKUTA, Kenji 1986: Mirror of Language. The Debate on Bilingualism. Basic Books Inc., USA.
- HAMERS, Josiane F. & BLANC, Michel H. A. 1989: Bilinguality and bilingualism. Cambridge University Press, England.

- HANSEGÅRD, Nils Erik & WANDE, Erling 1989: Finsk-ugriska språk i Sverige teoksessa *Det mångkulturella Sverige—en handbok om etniska grupper och minoriteter i Sverige* s. 109–121, toim. Svanberg, Ingvar & Runblom, Harald. Centrum för multietnisk forskning vid Uppsala universitet, Uppsala.
- HIRSJÄRVI, Sinikka & HURME, Helena 2000: Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino Helsinki.
- HUHTA, Ari 1993: Suullisen kielitaidon arviointi teoksessa *Suullinen kielitaito ja sen arviointi. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä* 77 s. 143–194, toim. Sauli Takala. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus, Jyväskylä.
- HUHTA, Ari 1997: Yleisten kielitutkintojen arvosteluperusteet teoksessa *Yleiset kielitutkinnot ja kielenopetus*, s. 21–43. Toim. Ari Huhta, Aila Määttä, Sauli Takala ja Mirja Tarnanen. Opetushallitus, Helsinki.
- HUHTA, Ari & SUONTAUSTA, Tuomo 1993: Suullisen kielitaidon testausmenetelmiä teoksessa *Suullinen kielitaito ja sen arviointi. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä* 77 s. 227–261, toim. Sauli Takala. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus, Jyväskylä.
- HUSS, Leena Marjatta 1991: Simultan tvåspråkighet i svensk-finsk kontext. *Studia Uralica Upsaliensia* 21. Leena M. Huss, Uppsala.
- HUSS, Lena 1996: Who is to say what my language is worth? Linguistic purism vs. minority language maintenance and revitalization teoksessa *Working papers on language & linguistics. Nordlyd No. 29/2000*, s. 25–40. Suomen kielen ja kaksikielisyyden verkosto (SUKKA), Tromssa 22.–24.3.1996, Tromssan yliopisto.
- ISKANIUS, Sanna 1998: Venäjää äidinkielenään puhuvien peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten kieli-identiteetti. Pro gradu-työ, Jyväskylän yliopisto Venäjän kielen laitos.
- JAAKKOLA, Magdalena 1983: Sverigefinländarnas etniska organisationer. Expertgruppen för invandringsforskning, rapport nr 22. Stockholm.
- 1994: Ulkomaalaisasenteet Suomessa ja Ruotsissa teoksessa *Maahanmuuttajat –kulttuurien kohtaaminen Suomessa*, s. 50–79, toim. Karmela Liebkind. Gaudeamus, Helsinki.
- JUVONEN, Päivi 1987: Den språkliga interaktionen under en språklektion en fallstudie. *Papers from the Institute of linguistics, University of Stockholm* 55.
- JUVONEN, Päivi 2000: Grammaticalizing the definite article a study of definite adnominal determiners in a genre of spoken Finnish. Stockholm Universitet.
- KANGASSALO, Raija 1996: Om nomenböjningen hos sverigefinska skolbarn. Teoksessa *Working papers on language & linguistics. Nordlyd No. 29/2000*, s. 25–40. Suomen kielen ja kaksikielisyyden verkosto (SUKKA), Tromssa 22.–24.3.1996, Tromssan yliopisto.
- LAACKONEN, Risto 1996: Finländarna på den svenska arbetsmarknaden efter andra världskriget—arbetskraftsfrågan i finsk-svenska relationer. Teoksessa *Finnarnas historia I Sverige 3: Tiden efter 1945* s. 107–138, toim. Jarmo Lainio. Finska historiska samfundet Helsingfors, Nordiska Museet Stockholm med ekonomiskt stöd från Kulturfonden för Sverige och Finland, Gummerus Jyväskylä, 1996.
- LAINIO, Jarmo 1989: Spoken Finnish in urban Sweden. *Uppsala Multiethnic Papers* 15, Uppsala.
- 1999: Språk, genetik och geografi—om kontinuitetsproblematiken och debatten om finska som minoritetsspråk teoksessa *Sveriges sju inhemska språk—ett minoritetsspråkperspektiv* s. 138–194, toim. Kenneth Hyltenstam. Författarna och Studentlitteratur, Lund.

- 1996: Concept of Wholeness and Homogeneity in Language teoksessa *Samspel och variation - språkliga studier tillägnade Bengt Nordberg på 60-årsdagen*, s. 235–249. Institutionen för Nordiska Språk, Uppsala universitet.
- LAINIO, Jarmo & WANDE, Erling 1996: *Finskan I utbildningsväsendet och sverigefinnarnas utbildning I Sverige teoksessa Finnarnas historia I Sverige 3 -Tiden efter 1945*, s. 311–376, toim. Jarmo Lainio. Finska historiska samfundet Helsingfors, Nordiska Museet Stockholm med ekonomiskt stöd från Kulturfonden för Sverige och Finland, Gummerus Jyväskylä.
- LANGE, Anders & WESTIN, Charles 1985: *The generative mode of explanation in social psychological theories of race and ethnic relations*. Center for Research in International Migration and Ethnicity. University of Stockholm, Stockholm.
- LANGE, Anders & WESTIN, Charles 1991: *Ungdomen om invandringen Del 1*. Centrum för invandringsforskning. Rapport nr 29. Stockholms universitet. Akademityck AB, Stockholm.
- LARSEN, Ole Schultz 1994: *Utvecklingspsykologi*. Studentlitteratur, Lund.
- LEHTONEN, Jaakko 1990: *Kultur, språk och kommunikation*. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen oppimateriaaleja 5/1990. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus, Jyväskylä.
- LIEBKIND, Karmela 1989: *Conceptual approaches to ethnic identity teoksessa New Identities in Europe. Immigrant Ancestry and the Ethnic Identity of Youth*. Studies in European Migration, s. 25–40, toim. Karmela Liebkind. Billing & Sons Ltd, Worcester, Great Britain.
- 1989: *Patterns of ethnic identification amongst Finns in Sweden teoksessa New Identities in Europe. Immigrant Ancestry and the Ethnic Identity of Youth*. Studies in European Migration, s. 116–139, toim. Karmela Liebkind. Billing & Sons Ltd, Worcester, Great Britain.
- 1994: *Johdanto teoksessa Maahanmuuttajat –kulttuurien kohtaaminen Suomessa* s. 9–19, toim. Karmela Liebkind. Gaudeamus, Helsinki.
- 1997: *Möten mellan kulturidentiteter teoksessa Norden i Europa –brott eller kontinuitet? Föredrag vid ett Erasmusseminarium för skandinavister Helsingfors universitet 16–21.9.1996*. Meddelanden från Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur vid Helsingfors universitet B: 17, s. 44–56. Toim. Maria Fremer, Pirkko Lilius, Mirja Saari. Universitetsstryckeriet, Helsingfors.
- 1998: *Etnisten ryhmien identiteettineuvottelut teoksessa Sosiaalinen vuorovaikutus, Rauni Myllyniemen juhlakirja*, s. 100–117, toim. Lahikainen, Anja Riitta & Pirttilä-Backman, Anna-Maija. Otava, Keuruu.
- NESSER, Anne 1986: *Se oli kurja käya koulusa. Bruket av inre och yttre lokalkasus i sverigefinska skolbarns språk*. *Studia Generalia et Altaica Upsaliensia* 16. Borgströms tryckeri AB, Motala..
- REYNOLDS, Allan G. (toim.) 1991: *Bilingualism, multiculturalism and second language learning*. N.J. L. Erlbaum Associates. Hillsdale, USA.
- RÖNNHOLM, Raimo 1998: *Identiteetin lähteillä: Kulttuurijuuret minuuden ja opiskelun osana*. Turun yliopiston julkaisuja, Turku.
- SIMILÄ, Matti 1987: *Kulturell identitet hos unga invandrare. En studie av levnadsförhållanden och etnisk identifikation bland turkar och jugoslaver i Stockholm*. Centrum för invandringsforskning, Stockholms universitet, Stockholm.
- SKUTNABB-KANGAS, Tove 1986: *Minoritet, språk och rasism*. Liber Tryck AB, Stockholm.
- SKUTNABB-KANGAS, Tove 1994: *Sverigefinnar förhandlar om etnisk identitet teoksessa Man kan vara tvåländare också. Sverigefinnarnas väg från tystnad till kamp*, s. 98–129. Toim. Peura, Markku & Skutnabb-Kangas, Tove. Sverigefinländarnas arkiv, Östra Nylands tryckeri, Stockholm.

- STATENS OFFENTLIGA UTREDNINGAR (SOU) 1997: Steg mot en minoritetspolitik. Europarådets konvention om historiska minoritetsspråk. 1997: 192. Betänkande av minoritetsspråkskommittén, Stockholm.
- STOCKHOLMS STATISTISKA CENTRALBYRÅN (SCB) 1991: Levnadsförhållanden 69. Tema invandrare. Sveriges officiella statistik, Statistiska centralbyrån, Stockholm.
- SUNDMAN, Marketta 1999: Barnet, skolan och tvåspråkigheten. Yliopistopaino, Helsinki.
- TANDEFELT, Marika 1997: Några ord om språkets identitetsskapande roll teoksessa Norden i Europa-brott eller kontinuitet? Föredrag vid ett Erasmusseminarium för skandinavister Helsingfors universitet 16-21.9.1996. Meddelanden från Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur vid Helsingfors universitet B: 17, s. 56-65. Toim. Maria Fremer, Pirkko Lilius, Mirja Saari. Universitetstryckeriet, Helsingfors.
- TARKIAINEN, Kari 1990: Finnarnas historia i Sverige 1 -Inflyttarna från Finland under det gemensamma rikets tid. Finska historiska samfundet Helsingfors, Nordiska Museet Stockholm med ekonomiskt stöd från Kulturfonden för Sverige och Finland, Vammalan kirjapaino.
- 1993: Finnarnas historia i Sverige 2 -Inflyttarna från Finland och de finska minoriteterna under tiden 1809-1944. Finska historiska samfundet Helsingfors, Nordiska Museet Stockholm med ekonomiskt stöd från Kulturfonden för Sverige och Finland, Gummerus Jyväskylä.
- TIITTULA, Liisa 1993: Suullinen kielitaito -puhutun kielen ja suullisen viestinnän ominaispiirteitä teoksessa Suullinen kielitaito ja sen arviointi s. 63-76, toim. Sauli Takala. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 77, Jyväskylä.
- TUOMELA, Veli 1993: Tvåspråkighet i skolan. Rapporter om tvåspråkighet 9. Centrum för tvåspråkighetsforskning, Stockholm Universitet.
- TUOMELA, Veli 1964-2001: Tvåspråkig utveckling i skolåldern en jämförelse av sverigefinska elever i tre undervisningsmodeller. Dissertations in bilingualism, Stockholms Universitet.
- WEBER, Max 1996: The Origins of Ethnic Groups teoksessa Ethnicity, toim. John Hutchinson & Anthony D. Smith, s. 35-40. Oxford University Press, New York.
- WESTIN, Charles 1984: Majoritet om minoritet. En studie i etnisk tolerans i 80-talets Sverige, en rapport från Diskrimineringsutredningen. Liber Förlag, Stockholm.
- WILPERT, Czarina 1989: Ethnic and Cultural Identity: Ethnicity and the Second Generation in the Context of European Migration teoksessa New Identities in Europe Studies in European Migration, s. 6-24, toim. Karmela Liebkind. Billing & Sons Ltd, Worcester, Great Britain.
- VIRTA, Erkki 1994: Tvåspråkighet, tänkande och identitet. Studier av finska barn i Sverige och Finland Del 1, Sammanfattning. Psykologiska institutionen, Stockholms universitet, Stockholm.
- ÅLUND, Aleksandra 1997: Multikultiungdom -kön, etnicitet, identitet. Aleksandra Ålund och Studentlitteratur, Lund.

PAINAMATTOMAT LÄHTEET

Oppilaiden rehtorin haastattelu Tukholmassa 25.1.2001

Raimo Rönnholmin luento Finlandsinstitutissa Tukholmassa 30.11.2000

Skoldatanätet: <http://sunsite.kth.se/skolverket/sve-fin.shtml>

Ulkosuomalaisparlamentti: http://www.uparlamenti.org/etusivu/1008929403/index_html

Identiteettihaastattelun runko

1. Yleiset:

- a) Sukupuoli: tyttö _____ poika _____
- b) Missä olet syntynyt? Milloin? (=Ikä?) Oletko asunut jossakin muualla kuin nyt?
- c) Onko Sinulla sisaruksia? Kuinka monta? Minkä ikäisiä?
- d) Missä asut? (Miten?=Millaisella alueella, onko suomenkielisiä, onko "yhteisö" tms.)
- e) Vanhempasi ammatit? Onko työpaikalla suomenkielisiä? Käyttävätkö vanhempasi suomea töissä?
- f) Olitko päiväkodissa lapsena? Suomenkielisessä vai ruotsinkielisessä?
- g) Mitä kouluja olet käynyt? (jos eri kuin nykyinen)
-->Kuinka kauan olet käynyt tätä koulua?
(*Halusivatko vanhempasi Sinut tähän kouluun vai halusitko itse?*)
- h) Harrastuksesi? (erilaiset viiteryhmät, yhdistykset, seurat jne., niissä käytetty kieli)

2. Suomen ja ruotsin käytöstä:

- a) Mitä kieltä perheessänne puhutaan? Molempia yhtä paljon vai toista enemmän kuin toista? Vanhempien kanssa: molempia toiselle tai molemmille vai erikseen vai...?
- b) Mitä kieltä käytät eniten tai mieluiten sisarustesi kanssa?
- c) Mitä kieltä käytät eniten tai mieluiten ystäväsi kanssa?
- d) Eri tilanteet: milloin ja millaisissa tilanteissa käytät suomea?
(*Keiden kanssa ja millaisissa tilanteissa käytät suomea eniten?*)
- e) Milloin kieli vaihtuu ryhmässä suomesta ruotsiksi tai päinvastoin? (tai muuksi kieleksi?)
- f) Onko Sinulla sukulaisia tai ystäviä Suomessa?
--> Käytkö usein Suomessa? Soitatko tai kirjoitatko suomalaisille ystäville ja sukulaisille?

3. Suomen ja ruotsin käyttö itsenäisesti:

- a) Millä kielellä luet lehtiä/kirjoja eniten tai mieluiten? Kuinka paljon ja usein?
- b) Minkäkielistä ohjelmaa kuuntelet radiosta ja katsot televisiosta eniten tai mieluiten? Kuinka paljon ja usein?
- c) Millä kielellä ajattelet? Muistelet? Näet unta? Lasket?
- d) Mitä kieltä käytät vihaisena/onnellisena/surullisena/rakastuneena/hankalia, abstrakteja asioita selittäessä?

4. Mielenpitoita kielestä yleensä:

- a) Millainen kieli suomi mielestäsi on? Miksi?
-vaikea/helppo, tylsä/vivahteikas (monipuolinen), turha/tärkeä,
hyödytön/hyödyllinen?
- b) Millainen kieli ruotsi mielestäsi on? Miksi?
-vaikea/helppo, tylsä/vivahteikas (monipuolinen), turha/tärkeä,
hyödytön/hyödyllinen?
- c) Minkä koet äidinkieleksi? Miksi? Mitkä asiat siihen vaikuttavat?
- d) Minkä mukaan äidinkieli määrittyy? (hallinta, alkuperä, käyttö, identifikaatio; oma & toisten)
- e) Mitä kaksikielisyys on? Koetko itsesi kaksikieliseksi? Miksi?/Miksi et?

5. Suomalaisuus (kansallisuus, kulttuuri):

- a) Millaisia suomalaiset ovat? Millaisia ruotsalaiset ovat? Erot ja yhtäläisyydet?
- b) Millaisia ruotsinsuomalaiset ovat? Miten he eroavat suomalaisista ja ruotsalaisista?
- c) Koetko olevasi ensisijaisesti ruotsalainen, ruotsalainen-suomalainen, suomalais-ruotsalainen, ruotsinsuomalainen vai suomalainen? Miksi?
- d) Ovatko suomalainen yhteiskunta, kulttuuri ja kansa Sinulle läheisiä tai tärkeitä?
(Oletko Suomen kansalainen vai Ruotsin kansalainen?)

6. Arviot omasta kielitaidosta:

- a) Oletko miettinyt kielen eri vivahteita ja merkityksiä? Mikä erilaista, mikä yhtäläistä?
- b) Puhuminen?
- c) Ymmärtäminen? --> Mitä näihin kielenosiin kuuluu, mitä tulee osata?
- d) Lukeminen?
- e) Kirjoittaminen?
- f) Kielenulkoiset piirteet (esim. pragmatiikka, eri tilanteet, eri variantit, fraasit, ääntäminen, polysemia...)?
- g) Mitä kieltä koet osaavasi parhaiten? Molempia vai jompaa kumpaa? Miksi?
- h) Mitkä asiat vaikuttavat kielen osaamiseen? (ympäristö, tilanne, puhekumppani, mieliala, aihe, motivaatio) Mitkä negatiivisesti ja mitkä positiivisesti?

7. Suomen kielen käyttö tulevaisuudessa:

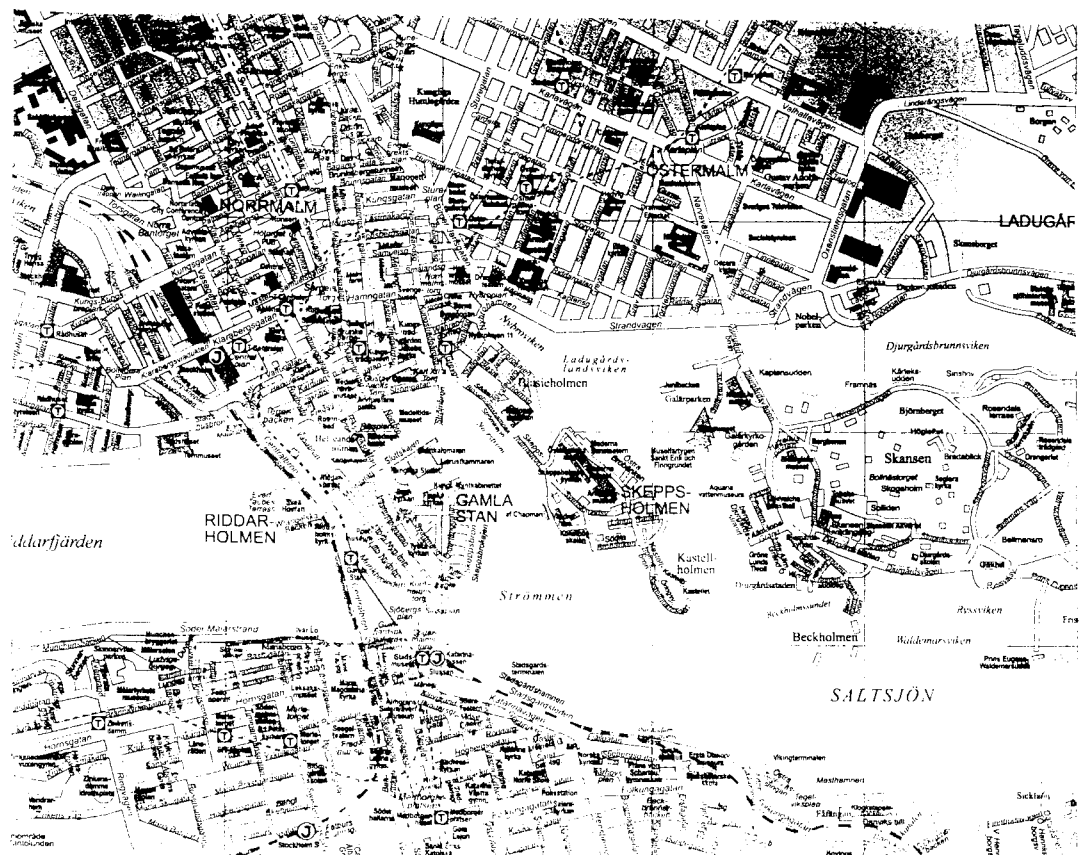
- a) Millaisissa tilanteissa Sinulta odotetaan hyvää suomen kielen taitoa? (Mitä ylipäänsä on hyvä suomen kielen taito? <-- edellisestä osiosta?)
- b) Arveletko tarvitsevasi suomen kieltä tulevassa ammatissasi?
- c) Arveletko käyttäväsi suomea vapaa-aikanasi?
- d) Arveletko mahdollisen aviopuolisoasi olevan suomenkielinen? Kotikielinen?
Sisarukset (jos monta lasta)?
- e) Arveletko mahdollisten lapsiesi käyvän päiväkotinsa/koulunsa suomeksi?
- f) Arveletko, että voisit joskus muuttaa Suomeen? Miksi?/Miksi et?

TESTITEHTÄVÄ 1.

A)

Kävelet syyskuisena aamupäivänä Drottninggatanilla kohti Gamla Stania ja vastaasi tulee n. 60-vuotias nainen ja 12-vuotias tyttö. He kysyvät Simulta, voisitko auttaa heitä hieman. He ovat tulleet Suomesta ja ovat ensimmäistä kertaa Tukholmassa, joten he haluaisivat tutustua muutamiin nähtävyyksiin. Erityisesti Stadshuset, Kungliga Slottet, Gröna Lund ja Globen kiinnostavat. He kysyvät, mikä olisi helpoin, nopein ja edullisin tapa käydä kaikissa näissä paikoissa. Jo illalla heidän on lähdettävä takaisin Suomeen, joten aikaa ei ole kuin yksi päivä. Miten neuvoisit heidät kysytyihin paikkoihin ja mitä heidän olisi huomioitava (esim. eri kulkuneuvot, alennusliput, sisäänpääsymaksut, aukioloajat suurin piirtein jne.) He ovat hyvin kiinnostuneita kuulemaan muitakin, joten kerrothan heille muitakin mielestäsi tärkeitä tietoja Tukholmasta!

(Huom.! Globen ei näy kartalla.)

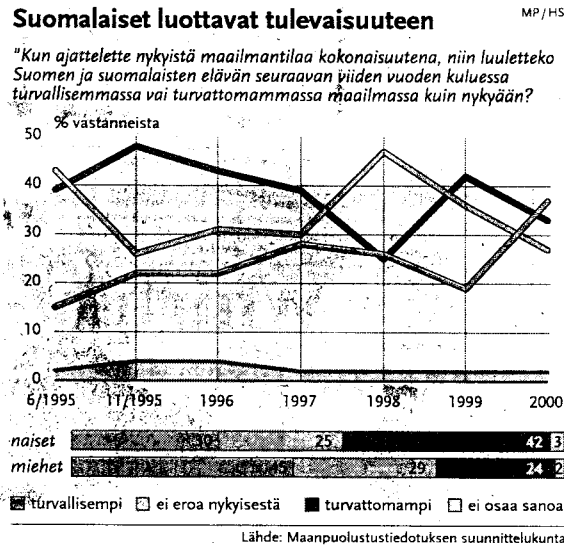


B)

Millaista työtä voisit kuvitella tekeväsi tulevaisuudessa? Millaisessa työssä voisit viihtyä? Onko Sinulla ollut jotakin haaveammattia lapsena? Onko se muuttunut vuosien aikana vai haluatko yhä samalle alalle? Mikä haaveammattissasi on tärkeintä? Onko haaveammattissasi joitakin hättapuolia? Mikä ammatti ei missään nimessä olisi Sinulle sopiva? Miksi? Voisiko jostakin harrastuksestasi tulla myöhemmin ammattisi?

TESTITEHTÄVÄ 2

A) Suomalaiset luottavat tulevaisuuteen (HS 14. heinäkuuta 2000)

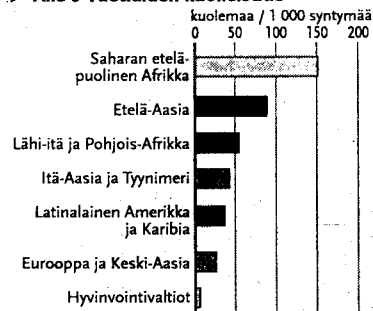


Mistä kuvan taulukossa mielestäsi kerrotaan? Mikä siinä herättää eniten huomiota? Mitä eri vastausvaihtoehdot tarkoittavat? Miten suomalaisten luottamus tulevaisuuteen on muuttanut ja prosenttimäärien perusteella viiden vuoden aikana muuttunut (vuodesta 1995 vuoteen 2000)? Miten miesten ja naisten vastaukset eroavat toisistaan? Mistä nämä erot voisivat johtua? Mitä mielestäsi turvallisuudella ja turvattomuudella tarkoitetaan? Mitä turvallisuus on? Mitä se on? Mitkä asiat siihen voisivat vaikuttaa?

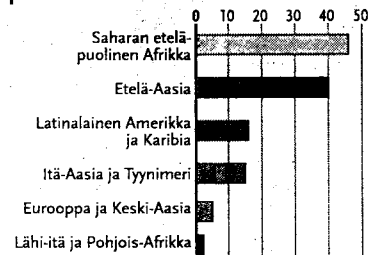
B) Köyhyys riivaa maailmaa (HS 15. heinäkuuta 2000)

Köyhyys riivaa maailmaa

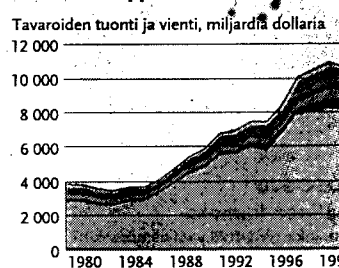
► Alle 5-vuotiaiden kuolleisuus



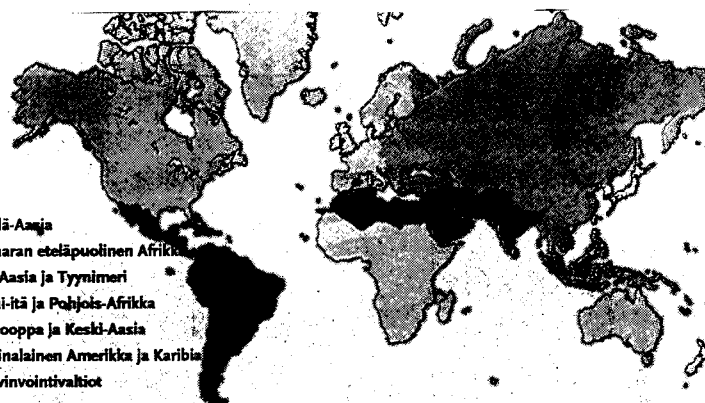
► Alle dollarilla päivässä elävien prosenttiosuus väestöstä



► Hyvinvointivaltiot hallitsevat maailmankauppaa



Lähteet: YK:n "A Better World for All" -raportti, UNDP:n inhimillisen kehityksen raportit 1998-2000, Maailmanpankki, Fortune-lehti, OECD.



Venääläis mies kerjää kadulla Moskovassa.

SERGEI TSHIRIKOV / EPA



Missä maanosassa alle 5-vuotiaita lapsia kuolee eniten? Millä alueilla alle dollarilla päivässä eläviä ihmisiä on eniten? Mitä voisit kertoa eri maanosien hyvinvoinnista tämän diagrammin perusteella? Millaisia yhteyksiä huomaat esimerkiksi lapsikuolleisuuden ja köyhyyden diagrammeista? Millainen maa on mielestäsi hyvinvointivaltio? Millaisessa maassa voidaan hyvin?

Informantin nimi

Lue väittämät ja ympyröi mielestäsi sopiva pistemäärä.

1 = täysin eri mieltä

2 = eri mieltä

3 = ei osaa sanoa/vaikea sanoa

4 = samaa mieltä

5 = täysin samaa mieltä

(huom.! Muista kuitenkin, että annat pisteitä, et vain kerro mielipidettäsi!)

Informantti näyttää ymmärtävän kuulemaansa. 1 2 3 4 5

Informantti ei pyydä toistamaan kysymyksiä. 1 2 3 4 5

Informantti ei tarvitse suomeen kääntäessä apua ruotsin sanoista.
1 2 3 4 5

Lauseet eivät jää kesken. 1 2 3 4 5

Informantti ei epäröi jonkin sanaparin tai ilmaisun käyttöä. 1 2 3 4 5

Informantti osaa ilmaista vaikean sanan toisella tavalla. 1 2 3 4 5

Informantti ei tarvitse selvennyksiä, tarkennuksia tai yksinkertaistettuja kysymyksiä (esim. kysymyksiä yksitellen). 1 2 3 4 5

Informantin puhe ei ole katkonaista tai takeltelevaa. 1 2 3 4 5

Puheesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyyttä tai suomen kielen lauserakenteesta poikkeavaa sanajärjestystä. 1 2 3 4 5

Koodinvaihtoa ei esiinny.	1 2 3 4 5
Informantti ei pidä pitkiä taukoja sanojen tai lauseiden välillä.	1 2 3 4 5
Informantin ei tarvitse pyytää toistoja eikä selvennyksiä.	1 2 3 4 5
Informantin puhe on ymmärrettävää.	1 2 3 4 5
Informantin ei tarvitse kysyä sanojen merkityksiä tai taivutuksia.	1 2 3 4 5
Informantin puhe on sujuvaa ja vaivatonta.	1 2 3 4 5
Informantti yrittää selittää vaikean asian muulla tavalla eikä lause jää kesken sanaston puutteellisuuden vuoksi.	1 2 3 4 5
Kuunnellessa voi keskittyä itse asiaan.	1 2 3 4 5
Sanasto ei ole yksipuolista eikä samoja ilmaisuja käytetä usein eri asioista kerrottaessa.	1 2 3 4 5
Informantti ei usein käytä käännöslainoja eikä huomaamatta liitä lauseeseen ruotsalaisia sanoja eikä ilmaisuja.	1 2 3 4 5
Puhenopeus on normaali eikä ajatus katkea.	1 2 3 4 5
Sanasto on monipuolista.	1 2 3 4 5
Puheesta ei havaitse ilmausten epätarkkuutta.	1 2 3 4 5

Ryhmäkeskustelun aiheet

1) Jos saisin miljoona markkaa kolmeksi päiväksi

- Mitä tekisit, jos saisit kolme päivän ajaksi käyttöön miljoona markkaa?
- Ostaisitko tavaroita, autoja, matkoja vai sijoitaisitko rahat viisasti?

2) ”En enää ymmärrä televisiomainoksia”

- Mainokset ovat nykyään niin nopeatempoisia, erikoisia ja värikkäitä, että hitaammilla on vaikeuksia pysytellä mainoksen tärkeimmässä sisällössä. Mitä oikeastaan mainostetaan?
- Mitä mieltä sinä olet mainosten vauhdikkuudesta? Mitä sanoisit sellaiselle ihmiselle, jota ärsyttää kovat äänet, värit ja katkeileva kuva?
- Mielipiteitä erään lehden keskustelupalstalta:

”Käsittämättömiä, nopeasti katkeilevia (leikattuja) ja aggressiivisia pätkiä, joista en alkuunkaan tiedä, mistä on kyse. Ne ovat minulle kuin jutuja ulkoavaruudesta.”

”Näyttää siltä, että monet nykymainoksista ovat jonkin sortin sekopäitten tekemiä. On otettu mallia musiikkivideoitten tekemisestä... mitä kaaottisempaa sitä hienempi???”

”Kenties eri kohderyhmille on omat mainoksensa???. Mainokset ovat aina ammattilaisten tekemiä, ja he tietävät tarkkaan mikä puree mihinkin. Sekä näyttävyydellään että psykologisesti ajateltuna.”

”Onhan hauskeempaa katsella värejä, ihmisiä, tapahtumia ja asioita kuin kuunnella rauhallista miesääntä kertomassa siitä, miten hyödyllistä olisi ostaa tätä valtavan maukasta makkaraa.”

- Tienvarsimainokset? Elokuvamainokset?

3) Kuolemanrangaistus–täysin väärin vai täysin oikeutettua?

- Perustele mielipiteesi aiheesta ja anna esimerkkejä erilaisista tilanteista
- Mielipiteitä erään lehden keskustelupalstalta:

”Ihminen, joka on aiheuttanut pelkkää haittaa, mahdollisesti surmannut kymmeniä viattomia ihmisiä, on mielestäni ansainnut hävitä kunnollisten ihmisten seasta.”

”Eihän kukaan voi päättää toisen elämästä, vaikka sitten olisikin tappaja...”

Annikan kokonaispisteet

a) Ymmärrettävyys

Informantin puhe on ymmärrettävää.
 Informantin ei tarvitse pyytää toistoja eikä selvennyksiä.
 Informantti näyttää ymmärtävän kuulemansa.
 Informantti ei pyydä toistamaan kysymyksiä.
 Informantti ei tarvitse selvennyksiä, tarkennuksia tai yksinkertaistettuja kysymyksiä.

b) Sujuvuus

Informantin puhe ei ole katkonaista tai takeitelevaa.
 Informantin puhe on sujuvaa ja vaivatonta.
 Informantti ei pidä pitkiä taukoja sanojen tai lauseiden välillä.
 Informantti ei epäroji jonkin sanaparin tai ilmaisuun käyttöä.
 Lauseet eivät jää kesken.
 Puhenopeus on normaali eikä ajatus katkea.
 Kuunnelleessa voi keskittyä itse asiaan.

arvioija A	arvioija B	arvioija C	arvioija D	arvioija E	arvioija F	arvioija G	arvioija H	arvioija I	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
3	5	4	3	5	3	3	4	5	5	3.89	0.93	1.41
5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4.78	0.44	0.47
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5.00	0.00	0.00
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5.00	0.00	0.00
5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4.89	0.33	0.33
23	25	24	23	25	21	23	23	25	25	23.56		
									max 25			
4	4	4	4	4	2	5	3	4	5	3.78	0.83	1.45
5			4		3	4	4	4	5	4.00	0.63	0.94
5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4.33	0.50	0.82
5	3	4	4	2	3	4	3	5	4	3.67	1.00	1.00
5	5	4	4	2	2	5	3	4	5	3.78	1.20	1.67
5	5	4	4	4	3	5	4	4	5	4.22	0.67	1.00
4	5	4	4	4	3	3	4	5	5	4.00	0.71	1.20
34	26	24	29	20	20	31	25	30	34	26.56		
									max 35			

arvioija A	arvioija B	arvioija C	arvioija D	arvioija E	arvioija F	arvioija G	arvioija H	arvioija I	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4.78	0.44	0.88
4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4.78	0.44	0.88
	5	4	4	3	3	4	5	5	5	4.13	0.83	1.11
5	5	4	3	5	4		4	5	5	4.38	0.74	0.88
4	5	4	5	4	3	4	4	5	5	4.22	0.67	1.00
5	5	4	4	3	4	4	4	5	5	4.22	0.67	1.00
23	30	26	26	25	22	22	26	30	28	25.56		
									max 30			
5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4.78	0.44	0.88
5	5	5	5	4	4	5	4	5	3	4.67	0.50	1.73
3	4	4	3	2	3	4	3	2	4	3.11	0.78	1.15
2	2	2	4	2	2	3	3	2	4	2.44	0.73	1.70
15	16	16	17	13	13	17	14	14	15	15.00		
									max 20			

c) Sanasto

Informantti ei tarvitse suomeen kääntäessään apua ruotsin sanoista.
 Informantti ei tarvitse kysyä sanojen merkityksiä ja taivutuksia.
 Informantti osaa ilmaista vaikean sanan toisella tavalla.
 Informantti yrittää selittää vaikean asian muulla tavalla eikä lause jää kesken sanaston puutteellisuuden vuoksi.
 Sanasto ei ole yksipuolista eikä samoja ilmaisuja käytetä usein eri asioista kerrottaessa.
 Sanasto on monipuolista.

d) Kieliroppi

Informantti ei usein käytä käännöslainoja eikä huomaamatta liitä lauseeseen ruotsalaisia sanoja eikä ilmaisuja.
 Koodinvaihtoa ei esiinny.
 Puheesta ei havaitse ilmausten epätarkkuutta.
 Puheesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyyttä tai suomen kielen lauserakenteesta poikkeavaa sanajärjestystä.

Carinin kokonaispisteet

a) Ymmärrettävyys

Informantin puhe on ymmärrettävää.
 Informantin ei tarvitse pyytää toistoja eikä selvennyksiä.
 Informantti näyttää ymmärtävän kuulemaansa.
 Informantti ei pyydä toistamaan kysymyksiä.
 Informantti ei tarvitse selvennyksiä, tarkennuksia tai yksinkertaistettuja kysymyksiä.

b) Sujuvuus

Informantin puhe ei ole katkonaista tai takeltelevaa.
 Informantin puhe on sujuvaa ja vaivatonta.
 Informantti ei pidä pitkiä taukoja sanojen tai lauseiden välillä.
 Informantti ei epäroi jonkin sanaparin tai ilmaisun käyttöä.
 Lauseet eivät jää kesken.
 Puhenoisuus on normaali eikä ajatus katkea.
 Kuunnelleissa voi keskittyä itse asiaan.

arvioija A	arvioija B	arvioija C	arvioija D	arvioija E	arvioija F	arvioija G	arvioija H	arvioija I	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
4	5	4	5	4	4	4	4	5	2	4.33	0.50	2.38
5	5	4	5	3	4	5	4	5	1	4.44	0.73	3.51
5	5	5	5	5	5	4	5	4	2	4.78	0.44	2.81
5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5.00	0.00	3.00
5	4	5	5	4	4	4	4	4	2	4.33	0.50	2.38
24	24	23	25	21	22	22	29	23	9	23.67		
									max 25			
3	4	2	4	2	4	3	2	1	1	2.78	1.09	2.05
4	4	3	4	3	3	3	3	3	2	3.33	0.50	1.41
4	5	3	5	2	4	3	2	4	1	3.56	1.13	2.77
2	2	2	3	1	2	3	2	2	2	2.11	0.60	0.58
4	4	4	4	3	4	3	2	2	3	3.33	0.87	0.88
4	5	4	5	2	4	3	3	5	2	3.89	1.05	2.13
4	5	4	5	2	4	4	4	5	3	4.11	0.93	1.41
25	29	22	30	15	25	22	18	22	14	23.11		
									max 35			

arvioija A	arvioija B	arvioija C	arvioija D	arvioija E	arvioija F	arvioija G	arvioija H	arvioija I	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
2	3	2	3	1	2	2	2	2	3	2.11	0.60	1.05
2	2	2	4	1	2	1	2	5	2	2.33	1.32	1.29
2	4	4		2	2		4	2	2	2.86	1.07	1.15
2	4	4	3	2	2	2	4	3	2	2.89	0.93	1.25
	5	4	4		3		4	4	2	4.00	0.63	1.70
	4	3	3	2	4		3	4	2	3.29	0.76	1.29
8	22	19	17	8	15	5	19	20	13	14.78		
									max 30			
2	2	4	3	1	2	4	4	4	2	2.89	1.17	1.41
2	2	2	3	1	2	4	3	3	2	2.44	0.88	0.94
2	4	3	4	2	3	3	3	4	1	3.11	0.78	2.24
3	3	2	4	2	3	3	4	1	1	2.78	0.97	2.00
9	11	11	14	6	10	14	14	12	6	11.22		
									max 20			

c) Sanasto

Informantti ei tarvitse suomeen kääntäessään apua ruotsin sanoista.

Informantti ei tarvitse kysyä sanojen merkityksiä tai taivutuksia.

Informantti osaa ilmaista vaikean sanan toisella tavalla.

Informantti yrittää selittää vaikean asian muulla tavalla eikä lause jää kesken sanaston puutteellisuuden vuoksi.

Sanasto ei ole yksipuolista eikä samoja

ilmaisuja käytetä usein eri asioista kerrottaessa. Sanasto on monipuolista.

d) Kielioppi

Informantti ei usein käytä käännöslainoja eikä huomaamatta liitä lauseeseen ruotsalaisia sanoja eikä ilmaisuja.

Koodinvaihtoa ei esiinny.

Puheesta ei havaitse ilmausten epätarkkuutta. Puheesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyyttä tai suomen kielen lauserakenteesta poikkeavaa sanajärjestystä.

Helenin kokonaispisteet

a) Ymmärrettävyys

Informantin puhe on ymmärrettävää.
 Informantti ei tarvitse pyytää toistoja eikä selvennyksiä.
 Informantti näyttää ymmärtävän kuulemaansa.
 Informantti ei pyydä toistamaan kysymyksiä.
 Informantti ei tarvitse selvennyksiä, tarkennuksia tai yksinkertaistettuja kysymyksiä.

b) Sujuvuus

Informantin puhe ei ole katkonaista tai takeltelevaa.
 Informantin puhe on sujuvaa ja vaivatonta.
 Informantti ei pidä pitkiä taukoja sanojen tai lauseiden välillä.
 Informantti ei epäröi jonkin sanaparin tai ilmaisen käyttöä.
 Lauseet eivät jää kesken.
 Puheluopeus on normaali eikä ajatus katkea.
 Kuunnelleessa voi keskittyä itse asiaan.

arvioija A	arvioija B	arvioija C	arvioija D	arvioija E	arvioija F	arvioija G	arvioija H	arvioija I	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	4.78	0.44	0.47
5	5	2	5	4	4	5	5	5	4	4.44	1.01	1.05
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5.00	0.00	0.00
5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5.00	0.00	1.00
5	5	2	5	4	4	5	5	4	4	4.33	1.00	1.00
25	25	18	25	22	23	25	25	24	22	23.56		
									max 25			
5	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4.33	0.50	0.82
	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4.13	0.35	0.88
5	4	4	5	4	4	4	3	5	4	4.22	0.67	0.67
4	3	4	3	2	2	3	3	2	4	2.89	0.78	1.33
5	4	4	5	4	4	4	3	2	4	3.89	0.93	0.88
5	5	4	5	4	4	4	4	4	5	4.33	0.50	0.82
5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4.67	0.50	0.58
34	29	28	33	26	27	28	25	27	32	28.56		
									max 35			

arvioija A	arvioija B	arvioija C	arvioija D	arvioija E	arvioija F	arvioija G	arvioija H	arvioija I	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
4	2	2	3	2	2	2	4	2	3	2.56	0.88	0.94
4	5	5	3	2	3	5	4	4	4	3.89	1.05	1.00
5	5	4	4	4	4	4	3	5	5	4.22	0.67	1.00
5	5	5	4	4	4	5	3	4	5	4.33	0.71	0.94
5	5	4	4	4	5	4	3	5	4	4.33	0.71	0.75
5	5	4	4	4	5	4	3	5	4	4.33	0.71	0.75
28	27	24	24	20	21	24	20	25	25	23.67		
									max 30			
5	3	3	2	2	4	4	4	4	3	3.44	1.01	1.05
4	2	2	2	2	3	5	4	4	3	3.11	1.17	1.11
5	4	4	3	2	4	3	4	4	4	3.67	0.87	0.88
5	4	3	4	4	4	3	4	4	4			
19	13	12	11	10	15	15	16	16	14	14.11	0.60	0.58
									max 20			

c) Sanasto

Informantti ei tarvitse suomeen kääntäessään apua ruotsin sanoista.

Informantin ei tarvitse kysyä sanojen

merkityksiä tai taivutuksia.

Informantti osaa ilmaista vaikean sanan toisella tavalla.

Informantti yrittää selittää vaikean asian

muulla tavalla eikä lause jää kesken sanaston puutteellisuuden vuoksi.

Sanasto ei ole yksipuolista eikä samoja

ilmaisuja käytetä usein eri asioista kerrottaessa.

Sanasto on monipuolista.

d) Kielioppi

Informantti ei usein käytä käännöslainoja eikä

huomaamatta niitä lauseeseen ruotsalaisia

sanoja eikä ilmaisuja.

Koodinvaihtoa ei esiinny.

Puheesta ei havaitse sijamuotojen epätarkkuutta.

Puheesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyyttä tai suomen kielen lauserakenteesta poikkeavaa sanajärjestystä.

Rikun kokonaispisteet

a) Ymmärrettävyys

Informantin puhe on ymmärrettävää.
 Informantin ei tarvitse pyytää toisioja eikä selvennyksiä.
 Informantti näyttää ymmärtävän kuulemansa.
 Informantti ei pyydä toistamaan kysymyksiä.
 Informantti ei tarvitse selvennyksiä, tarkennuksia tai yksinkertaistettuja kysymyksiä.

b) Sujuvuus

Informantin puhe ei ole katkonaista tai takeltelevaa.
 Informantin puhe on sujuvaa ja vaivatonta.
 Informantti ei pidä pitkiä taukoja sanojen tai lauseiden välillä.
 Informantti ei epäroij jonkin sananparin tai ilmaisen käyttöä.
 Lauseet eivät jää kesken.
 Puhenoisuus on normaali eikä ajatus katkea.
 Kuunnelleissa voi keskittyä itse asiaan.

arvioija A	arvioija B	arvioija C	arvioija D	arvioija E	arvioija F	arvioija G	arvioija H	arvioija I	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	4.78	0.44	0.88
5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4.89	0.33	0.33
5	5	4	2	5	5	5	5	5	4	4.56	1.01	1.11
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5.00	0.00	0.00
5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4.89	0.33	0.33
25	25	23	22	23	25	25	25	24	23	24.11		
									max 25			
5	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4.33	0.50	0.58
5	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4.44	0.53	0.67
5	4	4	5	4	5	5	4	3	4	4.33	0.71	0.75
5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4.44	0.53	0.67
4	4	5	3	4	5	5	5	5	4	4.50	0.76	0.82
5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4.44	0.53	0.67
5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4.67	0.50	0.58
35	31	29	30	29	31	34	33	29	29	31.22		
									max 35			

arvioija A	arvioija B	arvioija C	arvioija D	arvioija E	arvioija F	arvioija G	arvioija H	arvioija I	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
5	5	5	5	5	5		5	5	4	5.00	0.00	0.94
5	5	5	5	5	5		5	5	5	5.00	0.00	0.00
			3	5	5			5	4	4.50	1.00	0.67
		3			5			3	4	3.67	1.15	0.58
5		4	3	2	5	4		4	4	3.86	1.07	0.88
	4	4	3	4	4	4		4	4	3.86	0.38	0.33
15	14	21	19	16	29	18	10	26	25	18.67		
									max 30			
5	5	5	5	4	5	5	5	3	4	4.67	0.71	0.94
5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4.78	0.44	0.88
5	5	4	5	4	4	5	5	3	4	4.44	0.73	0.82
5	4	2	4	4	5	5	5	5	4	4.33	1.00	1.00
20	15	16	19	16	19	20	20	15	16	17.78		
									max 20			

c) Sanasto

Informantti ei tarvitse suomeen kääntäessään apua ruotsin sanoista.
 Informantti ei tarvitse kysyä sanojen merkityksiä tai taituuksia.
 Informantti osaa ilmaista vaikean sanan toisella tavalla.
 Informantti yrittää selittää vaikean asian muulla tavalla eikä lause jää kesken sanaston puutteellisuuden vuoksi.
 Sanasto ei ole yksipuolista eikä samoja ilmaisuja käytetä usein eri asioista kerrottaessa.
 Sanasto on monipuolista.

d) Kielioppi

Informantti ei usein käytä käännöslainoja eikä huomaamatta liitä lauseeseen ruotsalaisia sanoja eikä ilmaisuja.
 Koodinvaihtoa ei esiinny.
 Puhuesta ei havaitse ilmausten epätarkkuutta.
 Puhuesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyyttä tai suomen kielen lauserakenteesta poikkeavaa sanajärjestystä.

Sebastianin kokonaispisteet

a) Ymmärrettävyys

Informantin puhe on ymmärrettävää.
 Informantin ei tarvitse pyytää toistoja eikä selvennyksiä.
 Informantti näyttää ymmärtävän kuulemansa.
 Informantti ei pyydä toistamaan kysymyksiä.
 Informantti ei tarvitse selvennyksiä, tarkennuksia tai yksinkertaistettuja kysymyksiä

b) Sujuvuus

Informantin puhe ei ole katkonaista tai takellelevaa.
 Informantin puhe on sujuvaa ja vaivatonta.
 Informantti ei pidä pitkiä taukoja sanojen tai lauseiden välillä.
 Informantti ei epäroji jonkin sanaparin tai ilmaisun käyttöä.
 Lauseet eivät jää kesken.
 Puheluopeus on normaali eikä ajatus katkea.
 Kuunnellessa voi keskittyä itse asiaan.

arvioija A	arvioija B	arvioija C	arvioija D	arvioija E	arvioija F	arvioija G	arvioija H	arvioija I	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
2	3	3	4	2	3	2	3	2	2	2.67	0.71	0.94
	4	3	4		3		2	3	2	3.17	0.75	1.60
5	4	3	3	2	5	3	4	5	2	3.78	1.09	2.05
5	3	3	4	4	5	5	4	5	2	4.22	0.83	2.36
2	3	2	4	2	2	2	3	2	2	2.50	0.76	1.05
14	17	14	19	8	18	12	16	17	10	15.00		
									max 25			
1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1.67	0.50	0.82
1	3	2	1		2	2	2	1	1	1.75	0.71	1.00
2	2	2	3	1	2	1	2	1	1	1.78	0.67	1.00
1	3	2	2	1	3	2	2	1	1	1.89	0.78	1.15
1	2	2	2	1	3	1	2	1	1	1.67	0.71	0.94
1	3	2	2	1	2	1	2	1	1	1.67	0.71	0.94
1	3	2	3	1	3	2	2	1	1	2.00	0.87	1.29
8	18	14	15	7	17	11	14	7	7	12.33		
									max 35			

arvioija A	arvioija B	arvioija C	arvioija D	arvioija E	arvioija F	arvioija G	arvioija H	arvioija I	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
5	4	5		4	5	3	4	5	1	4.38	0.74	3.27
	5	4	3	4	4		4	4	2	4.00	0.53	2.05
1		2		2	2	1	2	2	2	1.71	0.49	1.05
1	3	2	2	2	2	5	3	2	1	2.44	1.13	1.80
	4	2	3	2	2	5	2	1	1	2.63	1.30	1.94
1	4	2	2	1	2	2	2	1	1	1.89	0.93	1.25
8	20	17	10	15	17	20	17	15	8	15.44		
									max 30			
5	4	5	5	5	4	4	4	5	1	4.56	0.53	3.59
5	5	5	5	5	4			5	1	4.86	0.38	3.45
1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1.44	0.53	0.67
1	2	2	3	1	1	2	2	1	1	1.67	0.71	0.94
12	13	14	14	12	11	7	8	12	4	11.44		
									max 20			

c) Sanasto

Informantti ei tarvitse suomeen kääntäessään apua ruotsin sanoista.

Informantin ei tarvitse kysyä sanojen merkityksiä tai taivutuksia.

Informantti osaa ilmaista vaikean sanan toisella tavalla.

Informantti yrittää selittää vaikean asian muulla tavalla eikä lause jää kesken sanaston puutteellisuuden vuoksi.

Sanasto ei ole yksipuolista eikä samoja

ilmaisuja käytetä usein eri asioista kerrottaessa. Sanasto on monipuolista.

d) Kielioppi

Informantti ei usein käytä käännöslainoja eikä huomaamatta liitä lauseeseen ruotsalaisia sanoja eikä ilmaisuja.

Koodinvaihtoa ei esiinny.

Puheesta ei havaitse sijamuotojen epätarkkuutta.

Puheesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyyttä tai suomen kielen lauserakenteesta poikkeavaa sanajärjestystä.

Tuomon kokonaispisteet

a) Ymmärrettävyys

Informantin puhe on ymmärrettävää.

Informantin ei tarvitse pyytää toistoja eikä selvennyksiä.

Informantti näyttää ymmärtävän kuulemansa.

Informantti ei pyydä toistamaan kysymyksiä.

Informantti ei tarvitse selvennyksiä, tarkennuksia tai yksinkertaistettuja kysymyksiä.

b) Sujuvuus

Informantin puhe ei ole katkonaista tai takettelevaa.

Informantin puhe on sujuvaa ja vaivatonta.

Informantti ei pidä pitkiä taukoja sanojen tai lauseiden välillä.

Informantti ei epäroji jonkin sanaparin tai ilmaisun käyttöä.

Lauseet eivät jää kesken.

Puheneisuus on normaali eikä ajatus katkea.

Kuunnellaessa voi keskittyä itse asiaan.

arvioija A	arvioija B	arvioija C	arvioija D	arvioija E	arvioija F	arvioija G	arvioija H	arvioija I	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
4	4	4	4	4	5	4	2	4	2	3.89	0.78	2.03
5	5	4	4	4	5	5	4	4	2	4.44	0.53	2.49
5	5	4	5	5	5	5	4	5	3	4.78	0.44	1.83
5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4.89	0.33	0.94
4	4	5	3	4	5	5	4	5	3	4.33	0.71	1.49
23	23	22	21	22	25	24	18	23	14	22.33		
									max 25			
3	2	2	2	2	4	4	2	1	2	2.44	1.01	1.05
3	3	2	2	2	4	4	2	2	2	2.67	0.87	1.05
3	3	2	2	2	4	5	4	2	2	3.00	1.12	1.45
2	3	2	2	2	4	4	2	1	2	2.44	1.01	1.05
2	4	3	2	2	4	4	2	2	2	2.78	0.97	1.20
3	4	2	2	4	4	5	4	2	2	3.33	1.12	1.70
4	4	2	4	2	4	5	4	4	3	3.67	1.00	1.15
18	23	15	16	16	28	31	20	14	15	20.11		
									max 35			

arvioija A	arvioija B	arvioija C	arvioija D	arvioija E	arvioija F	arvioija G	arvioija H	arvioija I	omat pisteet	keskiarvo	keskihajonta	rmsd
5	2	5	5	2	5	4	1	5	3	3.78	1.64	1.73
4	5	5	4	5	5	5	4	4	2	4.56	0.53	2.60
2			2	3		3	4	2	3	2.67	0.82	0.67
4	3	4	2	3		4		4	1	3.43	0.79	2.24
2	2	2	2	1	3	3		3	2	2.25	0.71	0.67
2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2.56	0.53	0.75
19	15	18	17	17	16	25	11	21	13	17.67		
									max 30			
4	3	5	4	1	5	4	2	4	2	3.56	1.33	2.00
5	2	5	5	2	5	4	4	4	2	4.00	1.22	2.31
2	3	2	2	1	4	3	2	2	2	2.33	0.87	0.88
2	3	2	2	1	3	2	2	2	1	2.11	0.60	1.25
13	11	14	13	5	17	13	10	12	7	12.00		
									max 20			

c) Sanasto

Informantti ei tarvitse suomeen kääntäessään apua ruotsin sanoista.

Informantti ei tarvitse kysyä sanojen merkityksiä tai taivutuksia.

Informantti osaa ilmaista vaikean sanan toisella tavalla.

Informantti yrittää selittää vaikean asian muulla tavalla eikä lause jää kesken sanaston puutteellisuuden vuoksi.

Sanasto ei ole yksipuolista eikä samoja ilmaisuja käytetä usein eri asioista kerrottaessa.

Sanasto on monipuolista.

d) Ktelioppi

Informantti ei usein käytä käännöslainoja eikä huomaamatta liitä lauseeseen ruotsalaisia sanoja eikä ilmaisuja.

Koodinvaihtoa ei esiinny.

Puheesta ei havaitse sijamuotojen tai kongruenssin virheellisyyttä tai suomen kielen lauserakenteesta poikkeavaa sanajärjestystä.

Sverigefinska skolan

Mål i tvåspråkighet (svenska och finska)

99-03-11

Övergripande mål:

I slutet av åk 9 skall eleverna ha nått en bred och djup språklig kompetens och funktionell tvåspråkighet, med inföddnivå i svenska och inföddnivå eller nästan inföddnivå i finska

Eleven skall kunna göra sig förstådd, förstå och tillgodogöra sig undervisningen på båda språken.

Skolan kan inte erbjuda alla språkets områden på finska bl a ungdomsspråk. Det är däremot viktigt att eleverna så långt som möjligt lär sig att behärska den formella varianten av det finska språket. Det öppnar möjligheter för fortsatt studier på finska och en tvåspråkig arbetsmarknad.

I svenska språket skall skolan i samverkan med hemmet erbjuda en lika bred kompetens som en infödd svensk elev har.

Hemmet har ett stort ansvar för tvåspråkighetsinläringen. Därför skall skolan informera föräldrarna om skolans tvåspråkighetsprogram och erbjuda dem fortbildning/föreläsningar i ämnet.

Mål att sträva mot

1. att erhålla och behålla en positiv attityd till de båda språken

Eleverna skall känna att båda språken är lika mycket värda.

Genom språk lär man sig kultur. Vuxna skall ej värdera utan endast synliggöra skillnader mellan de båda kulturerna.

Föräldrarnas attityder och förväntningar är avgörande för elevernas positiva språkutveckling.

2. att kunna använda rätt språkvariant i olika situationer

Eleverna skall genom två språk även lära sig två olika sätt att bete sig. (Pragmatik = vad man säger i vissa situationer)

De lär sig att välja mellan olika koder och har därmed möjlighet att göra ett aktivt val i en viss situation.

3. att kunna jämföra språken

Den svensktalande personalen måste ha kännedom om båda språken och den finsktalande personalen bör vara tvåspråkig, för att i naturliga sammanhang kunna jämföra språkens struktur.

Kursplane- och planeringsarbete i svenska och finska skall göras parallellt.

4. att kunna översätta från det ena språket till det andra

Eleverna skall lära sig att både muntligt och skriftligt återge sakinnehållet. Det är viktigt att de förstår att det finns uttryck som inte går att översätta ordagrant.

5. att ha kännedom om svensk och finsk kultur med betoning på litteratur, musik och konst

I skolan skall vi uppmärksamma båda ländernas traditioner och bekanta oss med den delvis gemensamma historien och kulturen.

Eleverna skall bli medvetna om att det i detta kulturella möte uppstår en egen sverigefinsk kultur.

Genom litteratur och andra konstformer lär sig eleverna kulturella koder, normer och värden i respektive kulturer.

TVÅ SPRÅK - TVÅ KULTURER

TIMPLAN/ TUNTISUUNNITELMA 99-00

Ämne/ Aine	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Bild/ Kuvataito			0,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Henkunsikap/ Kotitalous					1		2	1	1
Idrott/ Liikunta	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Musik/ Musiikki	2	2	1	1	1	1	1		
Slöjd/ Käsiyö		1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Matematik/ Matematiikka	4	4	5	5	5	5	4	4	4
Svenska/ Ruotsi	4	5	6	6	6	5	5	4	4
Finnska/ Suomi	6	7	7	6	5	5	3	3	3
Engelska/ Englanti				3	5	4	3	3	3
SO/ Yhteiskunnalliset aineet	2	2,5	3	3	3	4	5	6	6
NO/ Luonnontieteelliset aineet	2,5	2,5	3	3	3	3	4	5	5
Kyska/franska/finnska/svenska/engelska Kielivalinta						3	3	4	4
Elevens val/ Oppilaan valinta			1,5	1,5	1,5	1,625	1,625	1,625	1,625
	22,5	26,5	30,5	33,5	35,5	36,625	36,625	36,625	36,625