

**This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.**

**Author(s):** Suni, Minna

**Title:** Monikielisyyden etnografiaa

**Year:** 2012

**Version:** Published version

**Copyright:** © Kirjoittaja & Kotikielen Seura, 2012

**Rights:** In Copyright

**Rights url:** <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

**Please cite the original version:**

Suni, M. (2012). Monikielisyyden etnografiaa. *Virittäjä*, 116(3), 492-496.

# Monikielisuuden etnografiaa

**Adrian Blackledge & Angela Creese:**  
*Multilingualism. A critical perspective.*  
Advances in Sociolinguistics. London:  
Continuum 2010. 272 s.  
ISBN 978-0826492098.

Monikielisydestä on kirjoitettu monta kirjaa – jopa monta erinomaista kirjaa. Vieläkö on tilaa yhdelle, vieläkö löytyy uusia näkökulmia avattaviksi? Adrian Blackledgen ja Angela Creesen *Multilingualism*-kirjan alaotsikko lupaa kriittistä näkökulmaa. Se on hieman uhkarohkeaa, onhan monenlaista kriittiseksi nimettyä otetta kielentutkimuksessa jo tarjolla. Kirjoittajat kuitenkin perustelevat, että kriittistä näkökulmaa nimenomaan monikielisyteen tarvitaan, koska keskustelu vähemmistökielistä ja kielivähemmistöistä tahtoo nykyisellään jopa rakentaa ja uusintaa sosiaalisia eroja eri yhteiskunnissa.

Taustaksi he kuvaavat, miten vanhat kansallisvaltioajattelun yksikielisyysideologiat ovat vahvistuneet Britannian viimeaikaisessa poliittisessa ja julkisessa keskustelussa: monikielisyys on kytketty kansalaisuudesta, sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta, kansallisesta yhtenäisyydestä, brittiläisestä identiteetistä ja kansallisesta turvallisuudesta kannettuun huoleen. Yleistyvä yksikielisyden ihanointi ja vaatimus kielten selkeästä erillään pitämisestä liittyy kirjoittajien mukaan valta-asemassa olevien tarpeeseen pudottaa ankkuri ja pitää lujasti kiinni siitä, mitä tiedetään ja omistetaan. Mitkään ankkurit eivät näytä kuitenkaan pidättelevän myöhäismodernien yhteiskuntien perusprosesseja: ihmisten liikku-

vuus ja yhteiskuntien kielellinen monimuotoisuus vain lisääntyvät.

Kirjassa on yksitoista lukua, ja sen olisi voinut oikeastaan jakaa kahteen yhtä laajaan osaan. Luvut 1–4 esittelevät tutkimusasetelman eli ne teoreettiset ja metodiset valinnat, jotka luovat pohjan empiriselle osalle, joka kattaa sitten kirjan loppuosan eli luvut 5–11. Näin katsoen kyse näyttää olevan rakenteeltaan melko tavanomaisesta tutkimusraportista, mutta todellisuudessa kyse on myös poikkeuksellisen painavasta teoreettisesta, menetelmällisestä, koulutuksellisesta ja eettisestäkin puheenvuorosta.

## Mitä äidinkielen tunneilla tapahtuu?

Kirja sijoittuu Englantiin, ja se kertoo eri maahanmuuttajayhteisöjen pitkälti talukoovoimin järjestämästä maahanmuuttajalasten ja -nuorten vapaaehtoisesta äidinkielen opetuksesta. Lukija saa elävän kuvan siitä, mitä iltaisin tai viikonloppuisin järjestettävillä äidinkielen tunneilla ja niiden liepeillä tapahtuu, mitä eri kieliä tai kielimuotoja käytetään ja millaista identiteettityötä siinä sivussa on meneillään. Samalla lukija ohjataan syvälle kieli-ideologioihin ja muihin viimeaikaisen monikielisyystutkimuksen ydinteemoihin.

Maahanmuuttajien äidinkielen opetus on Englannissa ja muuallakin Isossa-Britanniassa järjestetty eri tavoin kuin esimerkiksi Suomessa ja muissa Pohjoismaissa: meillä tällainen opetus on osa virallista koulutusjärjestelmää, mutta siellä ei. Meillä koulutusta tuetaan valtionavustuksin ja ohjataan *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden* (Ope-

tushallitus 2004) liitteessä olevalla erillisellä suosituksella, kun taas siellä taloudellinen tuki saadaan lähinnä yksityisiltä, paikallishallinnolta ja joskus suurlähetystöiltä ja sisällöllinen ohjailu on paljon viitteellisempää. Isossa-Britanniassa 14–16-vuotiaat opiskelijat voivat toisaalta saada äidinkieltensä korkeatasoisesta hallinnasta aivan vastaavan todistusmerkinnän kansallisen arviointiviitekehyksen sisällä kuin esimerkiksi matematiikan tai englannin kielen hallinnastaankin; Suomessa vain erillinen varsinaisen todistuksen liitteeksi tuleva sanallinen todistus on mahdollinen.

Vaikka kirja käsittelee erilaista ympäristöä, se on erittäin relevanttia luettavaa myös kenelle tahansa suomalaiselle kielinopettajalle tai -tutkijalle, jota kiinnostavat sosiolingvistiikan nykysuuntaukset. Erityisen lähelle kirjan teemat tulevat tietenkin maahanmuuttajataustaisten henkilöiden parissa opetus- tai tutkimustyötä tekeviä, sillä aivan vastaavien asioiden kanssa tasapainoillaan täälläkin (ks. esim. Lomaa toim. 2007). Käytetäänkö ja käsitelläänkö maahanmuuttajien äidinkielen opetuksessa oppilaiden arjessaan kuulemia kielimuotoja vai (vain) prestiisiasemaista kielimuotoa, joka edustaa normia ja yhtenäisyyden ideologiaa? Mikä sija opetuksessa on ympäristön valtakielellä – onko sen käyttö kiellettyä vai sallitaanko sen käyttö oppimisen tukena tai monikielisen identiteetin ilmentäjänä? Entä missä määrin äidinkielen opetuksessa vaalitaan kansallistunnetta ja pidetään esillä kansallisia symboleita, kuten lippua, kansallislaulua, perinteisiä kertomuksia tai kansallisuuskuvia?

Itse asiassa näihin kysymyksiin otavat aivan samalla tavalla kantaa myös niiden noin 150 Opetushallituksen tukeaman Suomi-koulun opettajat, jotka kan-

tavat vastuuta ulkosuomalaisten lasten äidinkielen tukemisesta maailmalla: pitäydäänkö Suomi-koulujen opetuksessa yleiskieliseen suomeen, saavatko oppilaat käyttää tunneilla suomen rinnalla myös asuinmaansa valtakieltä vai eivät, korostetaanko ryhmissä sitä, että suomen kieli ja suomalaisuus ovat erottamattomat, ja ovatko Kalevala ja karjalanpiirakat olennainen osa jokaiselle suomikoululaiselle välitettävää kulttuuriperintöä, johon suomenkielisenä tulisi ilman muuta samastua? Juuri tällaisten aivan konkreettisten valintojen taustaideoologioita ja seurauksia Blackledgen ja Creesen kirja peilaa ja problematisoi. Se onnistuu tekemään sen kiihkottomasti ja toimiviin pedagogisiin ratkaisuihin tähdäten.

### **Etnografialla kiinni ideologioihin ja identiteetteihin**

Teoksen aluksi esitellään yleiset lähtökohdat ja ne kahdeksan eri yhteisöjen ylläpitämää koulua, joissa etnografinen tutkimus on toteutettu. Mukana on bengalin-, gujaratin-, kiinan- ja turkinkielisiä kouluja, kaksi kutakin. Toinen kiinankielisistä kouluista on mandariini- ja toinen kantoninkiinan puhujille suunnattu. Jo ensimmäisessä luvussa tuodaan alustavasti esiin niitä jännitteitä, joita koko kirja tavalla tai toisella tarkastelee: joustava monikielisyys ja monikulttuuriset kosmopoliittiset identiteetit kohtaavat koulujen arjessa kansalliset ja kulttuuriset perinteet. Nuorten monipuoliset kielilliset resurssit, vaihtelevat kuulumisen kohteet sekä neuvottelunalaiset identiteetit nousevat avaintemoiksi alusta asti.

Kirjan alkupuoli on erittäin tiivis ja täysi, mutta ei silti liian raskas. Tämä osa kirjasta toimii hyvänä yleiskatsauksena siihen, mitä ja millaisin termein moni-

kielisyydestä on viimeaikaisessa tutkimuskirjallisuudessa puhuttu. Luvussa 2 lukijalle perustellaan, miksi ideologiat, identiteetit ja kielelliset käytänteet ovat tässä tapauksessa tarkastelun kohteena. Muiden alan keskeisten tutkijoiden, kuten Jan Blommaertin, James Cumminsin, Ofelia Garcían, Monica Hellerin, Bonny Nortonin ja Ben Ramptonin, teksteihin viitataan uskollisesti ja taajaan. Yhtenä punaisena lankana läpi työn on bahtinilainen dialogisuus, josta avainkäsitteeksi nostetaan heteroglossia ja myöhemmin ehkä hieman yllättäen myös karnevalisointi.

Etnografisen tutkimuksen lähtökohdat ja toteuttamistapa on kirjoitettu huolellisesti auki luvuissa 3 ja 4, mikä on todellinen palvelus niille, jotka harkitsevat vastaavaa tutkimusotetta erityisesti ryhmänä toimien ja rinnakkaisia tapaustutkimuksia tehden. Tutkimuksen yhtenä tavoitteena on nimenomaan ollut kehittää innovatiivisia menetelmiä tällaisiin tarkoituksiin. Tutkimusryhmän eri jäsenten taustat, roolit, positiot ja kokemukset saavat tilaa, eikä aineistonkeruun ongelmia ja epätasaisuuksiakaan ole jätetty erittelemättä. Etenkin ryhmän moniäänisyydestä, sisäisestä tehtävän- ja vallanjaosta ja eri jäsenten suhteesta tutkitaviin yhteisöihin olisi ollut kiinnostavaa lukea vielä lähemminkin, vaikka tätä puolta tutkimusryhmien työskentelystä on harvoin valotettu näinkään paljon.

### **Kohti joustavaa monikielisyttä**

Jälkimmäinen puoli kirjasta etenee laajan etnografisen aineiston ehdoilla ja on lukukokemuksena selvästi helpompi kuin ensimmäinen puoli: äänessä ovat tutkimukseen osallistuneet lapset ja nuoret opettajineen ja välillä myös perheenjä-

senineen. Tilanteet esitellään elävästi, ja analyysi on huolellista, tarkkanäköistä ja tarinalliseen esittämistapaan nojaavaa. Teemoja ja aineksia on paljon, ja toisinaan jonkin teeman käsittely keskeytyy kiusallisesti jatkuakseen kuitenkin uudesta näkökulmasta myöhemmin.

Luvussa 5 havainnollistetaan erillisen ja joustavan kaksi- tai monikielisyden käsitteitä. Useissa ryhmissä ja tilanteissa opettajat ohjaavat oppilaita pitämään esimerkiksi bengalin tai kiinan visusti erillään englannista. Normatiivinen asenne ulotettaisiin mielellään koteihin asti: puhtaan kielen viljely ja valtakielen torjunta nähdään arvoina sinänsä. Toisissa ryhmissä – tai jopa samoissa, mutta vain eri tilanteissa – joustavampi suhtautuminen saa kuitenkin tilaa niin ikään: sekä opettaja että oppilaat käyttävät eri kieliä lomittain ilman, että siitä tehdään mitään numeroa. Tätä kirjoittajat pitävät selvästi suotuisampana toimintamallina.

Luvut 6 ja 7 tuovat esiin sen, miten nuoret pilailevat opettajiensa edustamien jäykkien kielellisten käytänteiden kustannuksella ja karnevalisoivat koulussa tarjolla olevat jähmeänpuoleiset kulttuuriset mallit. He esimerkiksi parodioivat opettajiensa puhetapaa, tuovat yksikielisyttä vaaliviin luokkatilanteisiin medioista tuttuja hahmoja asuinmaansa valtakielellä ja pelleilevät tarjotun kertomus- ja kansanperinteen äärellä muokaten niiden aineksista mieleisiään, enemmän valtakulttuuria myötäileviä versioita. Näin he tuovat esiin, etteivät he samastu opetettavaan kieleen ja kulttuuriin siten kuin instituutio suosittelee, vaan rakentavat omaa hybridistä indentiteettiään toisenlaisista aineksista kuin mitä heiltä ehkä odotetaan.

Kielen ja kulttuuriperinnön suhde sekä kielen ja kansallisuuden suhde ovat

saaneet Blackledgen ja Creesen kirjaan omat laajat lukunsa (luvut 8 ja 9). On todella hyvä kysymys, mitä perintöä tai kansallisuutta kielet myöhäismoderneissa yhteiskunnissa oikeastaan kantavat. Tutkimukseen osallistuneet vanhempiensa synnyinmaan kieltä opiskelevat lapset ja nuoret eivät ole välttämättä koskaan edes käyneet vanhempiensa synnyinmaassa, ja moni kokeekin olevansa ensisijaisesti britti. Vaikka kielenopetus on eri yhteisöjen ylläpitämässä kouluissa pääasia, opettajat ja hallintovastaavat pitävät luontevana ja ongelmattomana itsestäänselvytenä myös kansallisten symbolien, sankareiden, juhlapäivien ja tapojen esittelyä. Oppilaita ne eivät välttämättä kiinnosta saati puhuttele. Kieli ei ole enää heille samalla tavalla kytköksissä kulttuurisiin tai kansallisiin symboleihin, vaan sen arvo on jossakin muussa. Moni on kyllä ylpeä kielestään, taustastaan ja kansallisuudestaan, mutta ei mitenkään automaattisesti – ei siis ikään kuin ilman kunnan koetelua.

Osoitettuaan, miten joustavasti ja vapaasti lapset ja nuoret tuovat esiin ja rakentavat monikielisiä käytänteitään ja identiteettejään kieliyhteisöjen järjestämän koulutuksen piirissä, Blackledge ja Creese siirtyvät tekemään pedagogisia päätelmiä. Ne kietoutuvat joustavan monikielisyden ja erityisesti käsitteen *translanguaging* ympärille. Vaikka sille ei ole vakiintunut vielä suomenkielistä vastinetta, ilmiö kyllä tunnetaan koulujen monikielistyvässä arjessa Suomesakin. Oppimisessa ja muussa kielellisessä toiminnassa ylitetään – ja kirjoittajien mukaan kannattaakin ylittää – sujuvasti ne rajat, joita kielten välille vielä yleisesti kuvitellaan. Kyse ei ole kielten sekoittamisesta eikä koodinvaihdosta, vaan moninaisten kielellisten resurssien

sujuvasta samanaikaisesta käytöstä rinnakkain. Samalla kieli nähdään pikemminkin dynaamisena toimintana kuin staattisena järjestelmänä – siksi *languageing*. Sopivaa johdosta ei suomen kielessä taida olla enää vapaana, koska *kieltää* ja *kielentää* ovat vakiintuneet muihin merkityksiin ja *kieleillä* tuntuu sisältävän turhan kevyen konnotaation. Esitetty näkökulma on kuitenkin tärkeä, ja sen omaksuminen voi johtaa syvälliseenkin kielipedagogiikan uudistukseen (ks. Dufva ym. 2011).

Mikään ei siis ole niin kuin ennen. Kielikäsitys on muuttumassa, vanhat raja-aidat ovat kaatumassa ja itsestään selvinä pidetyt yhteydet kielen, kansallisuuden ja kulttuurin välilläkin ovat yhä useamman silmissä jo mennyttä. Kenellä on lopulta oikeus määritellä, millainen identiteetti kelpaa ja millaiset kielelliset resurssit ovat arvokkaita? Myöhäismodernissa maailmassa vastaus lienee: yksilöllä. Ellei sitten talouselämällä?

Blackledgen ja Creesen kirja on lukukokemuksena erilainen kuin useimmat muut monikielisyyskirjat. Se ei pyri olemaan käsikirja eikä yleisteos, vaan tukeva empiirinen analyysi siitä, millainen paikka eri kielillä on nuorten maahanmuuttajataustaisten yksilöiden arjessa ja identiteetissä sekä tietynlaisten koulutusinstituutioiden sisällä. Kirja on harkiten ja monin paikoin vieläpä kauniisti kirjoitettu. Harva tieteellinen teos muodostaa yhtä selkeästi tarinan.

MINNA SUNI  
etunimi.sukunimi@jyu.fi

## Lähteet

DUFVA, HANNELE – ARO, MARI – SUNI,  
MINNA – SALO, OLLI-PEKKA 2011:

Onko kieltä olemassa? Teoreettinen kielitiede, soveltava kielitiede ja kielen oppimisen tutkimus. – Esa Lehtinen, Sirkku Aaltonen, Merja Koskela, Elina Nevasaari ja Mariann Skog-Södersved (toim.), *AFinLA-e* 3 s. 22-34. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys

AFinLA. <http://ojs.tsv.fi/index.php/afinla/article/view/4454/4261>.

LATOMAA, SIRKKU (toim.) 2007: *Oma kieli kullan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen*. Helsinki: Opetushallitus  
*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus 2004.