

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

**Author(s):** Andersen, Line Krogager; Ruohotie-Lyhty, Maria

**Title:** Mitä on kielitietoisuus ja miten se näkyy koulussa?

**Year:** 2019

**Version:** Published version

**Copyright:** © Kirjoittajat, 2019

**Rights:** CC BY 4.0

**Rights url:** <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

**Please cite the original version:**

Andersen, L. K., & Ruohotie-Lyhty, M. (2019). Mitä on kielitietoisuus ja miten se näkyy koulussa?. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10(2). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2019/mita-on-kielitietoisuus-ja-miten-se-nakyy-koulussa>



# Mitä on kielitietoisuus ja miten se näkyy koulussa?

---

**Kielitietoisuus on termi, joka tulee usein vastaan virallisissa opetusta koskevissa dokumenteissa ja kuvauksissa. Terminä se voi kuitenkin tuntua epämääräiseltä ja kielitietoisuuteen kasvattaminen tästä syystä hankalalta tehtävältä. Tämä artikkeli pyrkii näyttämään, mitä kielitietoisuutta tukeva toiminta luokkahuoneessa käytännössä voi olla. Artikkelin pohjautuu tanskalaiseen toimintatutkimukseen, jossa kolme opettajaa yhdessä tutkijan kanssa kehitti malleja kielitietoisuuden toimintakulttuurin luomiseksi koulussa.**

Julkaistu: 13. maaliskuuta 2019 | Kirjoittanut: Line Krogager Andersen ja Maria Ruohotie-Lyhty

Kielitietoisuuteen kasvattaminen on termi, joka liitetään koulujen opetukseen entistä useammin sekä Suomessa että muualla Euroopassa. Suomessa kielitietoisuus on nostettu vuonna 2016 voimaan tullessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa yhdeksi koulujen toimintakulttuurien kehittämistä ohjaavaksi periaatteeksi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan "kielitietoisessa yhteisössä keskustellaan kieliin ja kieliyhteisöihin kohdistuvista asenteista ja ymmärretään kielen keskeinen merkitys oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä sekä identiteettien rakentumisessa ja yhteiskuntaan sosiaalistumisessa" (POPS 2014).

Kielitietoisuuteen kasvattamista ei nähdä ainoastaan kielenopetuksen tehtävänä, vaan se on osa koulun kaikkea toimintaa, sillä "jokainen aikuinen on kielellinen malli ja myös opettamansa oppiaineen kielen opettaja" (POPS 2014). Kielitietoisuuteen liitetään samalla myös ajatus eri tiedonalojen kielenkäytöstä ja opettajasta ohjaamassa oman alansa kielen oppimista ja osaamista.

Samankaltaisia ajatuksia löytyy myös tanskalaisen peruskoulun opetussuunnitelmasta, jossa kielitietoisuus tulee esiin kielellisen kehittymisen ja tanska toisena kielenä -teemojen kautta (EMU 2014a, 2014b). Vaikka termiä kielitietoisuus ei suoraan käytetä, oppiaineiden opettajat nähdään tiedonalaansa kielen opettajina ja heidän velvollisuutenaan nähdään erityisesti kielitaidoltaan heikompien oppilaiden ottaminen huomioon opetuksessa. Tanskalainen opetussuunnitelma ei kuitenkaan tuo esille suomalaisessa opetussuunnitelmassa esille tuotua ajatusta "kieliin ja kieliyhteisöihin kohdistuvista asenteista". Julkiset dokumentit keskittyvät ennemminkin kielitietoon ja opetuksen kielelliseen ulottuvuuteen.

Samalla, kun kielitietoisuus on nostettu keskeiselle sijalle virallisissa dokumenteissa sekä Tanskassa että Suomessa, kielitietoisuus ja sen näkyminen koulun arjessa on opettajille usein epäselvää. Vastattavaksi jää, mitä kielitietoisuuden tukeminen käytännössä voi tarkoittaa ja miten kielitietoisuus koulun arjessa ilmenee. Tässä artikkelissa pyrimme avaamaan ilmiötä Tanskassa tehdyn toimintatutkimuksen perusteella. Projektin tutkijana toimi artikkelin ensimmäinen kirjoittaja Line Andersen, ja sen tarkoituksena oli kielitietoisuuden kasvatuksen kehittäminen kolmen opettajan ja tutkijan yhteistyönä. Tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat tanskan, englannin ja saksan opettajia, ja he työskentelivät alakouluikäisten oppilaiden parissa. Opettajat kokoontuivat säännöllisin väliajoin tutkijan kanssa suunnittelemaan ja pohtimaan yhteistyössä tapoja kehittää kielitietoista toimintaa luokassa. Tutkimuksen perusajatuksena oli se, että kielitietoisuus lisääntyy myös tarkastelemalla koulussa opiskeltavien kielten välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä. Näin kielitietoisuuden ilmiö ei liity vain yhteen kieleen, vaan on kieltenvälinen. Artikkelissamme avaamme seuraavaksi ymmärrystämme kielitietoisuuden käsitteestä ja tarjoamme sen jälkeen välähdyksiä luokkahuoneista, joissa toimintatutkimusta toteutettiin. Näiden esimerkkien kautta toivomme tuovamme kielitietoisuuden kasvatuksen käytänteet helpommin lähestyttäväksi.

## Mitä kielitietoisuus on?

Kielitietoisuus on vakiintunut käsite nykyisessä keskustelussa kielenoppimisesta ja kielenopetuksen kehittämisestä. Käsitteen juuret ovat monimuotoisessa ja tieteidenvälisessä tutkimusperinteessä, erityisesti 1980-luvun brittiläisessä Language Awareness -liikkeessä. Language Awareness -liike sai alkunsa halusta kehittää heikoista sosiaalisista lähtökohdista tulevien oppilaiden kielellisiä valmiuksia ja osallistumismahdollisuuksia koulussa. Taustalla oli havainto siitä, että oppilaiden erilaiset taustat näkyivät heidän kielellisissä valmiuksissaan ja johtivat epätasa-arvoon kouluopetuksessa (James & Garrett 1992). Myöhemmin kielitietoisuuden tutkimus on laajentunut koskemaan laajemmin eri oppilaiden kielellisiä valmiuksia. Erityisenä tutkimuksen kohteena ovat olleet myös lapset, joiden kotikieli ja koulukieli ovat eri kieliä (esim. Young 2018).

Tutkimusalan laajuudesta johtuen kielitietoisuuden määritelmiä on lukuisia. Kielitietoisuutta on myös tutkittu monin eri tavoin, mm. käyttämällä kielimuotokuvia ja kaksikielisiä kirjoja, toisaalta analysoimalla kirjoittamista, sanastoa tai kielioppia. Kielitietoisuutta käsiteltäessä voidaankin sekä opetuksessa että tutkimuksessa puhua hyvin monista eri asioista. Tässä artikkelissa kuvaamme kielitietoisuutta käytännön toimintana luokkahuoneessa. Kuvauksemme pohjautuu Schmidtin (1995) ja van Lierin (2004) teorioille kielitietoisuudesta. Schmidtin (1995) määritelmästä olemme omaksuneet ajatuksen tietoisesta havaitsemisen merkityksestä ja van Lierin (2004) teoriasta näkemyksen kielellisen luovuuden ja tietoisesta analysoinnin osuudesta kielitietoisuudessa. Van Lieristä (2004) poiketen kielitietoisuutta ei kuitenkaan hahmoteta eri tasojen kautta, vaan kielitietoisuuden eri ulottuvuuksien katsotaan olevan yhtä aikaa läsnä toiminnassa (Kuvio 1). Ulottuvuuksia ovat kielen huomiointi, kielellinen luovuus, metakielellinen tieto, metakielellinen pohdinta ja kieliin ja kieliyhteisöihin kohdistuvat asenteet. Nämä ulottuvuudet yhdessä muodostavat laajan kielitietoisuuden. Kielitietoisuuden ulottuvuudet voivat ilmetä eri tavoin oppijoiden kielenkäytössä, ja niissä on myös tilanteista vaihtelua. Ne eivät olekaan kuvaus yksilön staattisesta kielitietoisuudesta, vaan ulottuvuuksista, jotka voivat dynaamisesti ilmetä yksilöiden vuorovaikutuksessa. Niiden ilmenemistä voidaan myös tukea opetuksen kautta ja näin tukea kielitietoista kasvatusta kouluissa.

Kuvio 1. Kielitietoisuuden ulottuvuudet



## Miten kielitietoisuus näkyy luokassa?

Tässä osiossa esittelemme kielitietoisuuden ulottuvuuksia tutkimuksen aineistosta poimituilla esimerkeillä. Jokainen ulottuvuus esitellään ja selitetään erikseen.

### ***Kielen huomioiminen***

Kielen huomioimisella tarkoitetaan tilannetta, jossa oppija tai opettaja kiinnittää huomionsa kommunikoinnin sijaan kielelliseen muotoon tai muodon ja sisällön väliseen yhteyteen. Tällainen tilanne voi syntyä esimerkiksi silloin, kun oppija huomaa, ettei ymmärrä lukemaansa sanaa ja kysyy opettajalta sen merkitystä. Alla olevassa esimerkissä 1 opettaja kiinnittää oppilaiden huomion yhteen sanaan.

Esimerkki 1.

Lærer: "Det arme barn" – hvad betyder det?

Elev: Betyder det ikke noget med stakkels barn?

(Herefter diskussion af, hvorfor barnet er stakkels.)

Opettaja: "Lapsi rukka" – mitä se tarkoittaa?

Oppilas: Eikö se tarkoita jotain niin kuin raukka?

(Keskustelun jatkuessa mietitään, miksi lapsi on rukka.)

Oheisessa esimerkissä vanhahtavaan käsitteeseen pysähtyminen mahdollistaa oppilaille keskustelun aiheesta yhteisen ymmärryksen pohjalta. Kielen huomioimisen tehtävänä onkin usein juuri merkitysneuvottelu ja ymmärtämisen varmistaminen.

### ***Kielellinen luovuus***

Kielellisellä luovuudella tarkoitetaan sitä, että kielenkäyttäjä ohittaa kielen tavalliset normit tai rajat ja leikkii merkityksillä, muodoilla tai muodon ja merkityksen välisellä suhteella. Esimerkissä 2 alla on tilanne, jossa oppilaat tanskan tunnilla naurattavat toisiaan vaihtamalla sanassa yhtä kirjainta niin, että sanan merkitys vaihtuu

Esimerkki 2.

Elev: Ingefær – ingefjær

Oppilas: Ingefær (inkivääri) – ingefjær (Ingen sulka)

Kuten tässäkin esimerkissä, kielellinen luovuus ilmenee usein spontaanisti, kun oppilailla on vapaus leikitellä kielellä. Kielellinen luovuus onkin ihmisille luontaista. Siihen kannustaminen ja tilan antaminen sille tukee oppijoiden kielitietoisuuden kehittymistä.

### ***Metakielellinen tieto***

Metakielellisellä tiedolla tarkoitetaan tietoa kielestä järjestelmänä ja kielen käyttöön liittyvistä säännöistä. Tällaista tietoa voi olla vieraskielisten termien kääntäminen tai kieliopilliset säännöt, joita opitaan tyypillisesti koulussa. Esimerkissä 3 oppilaiden metakielellistä tietoa käytetään hyödyksi tanskalaisella saksan tunnilla.

Esimerkki 3.

Læreren: Hvad er det for nogen ord, man kan sætte i ental eller flertal?

Elev: SUBSTANTIVER.

Lærer: Nemlig – kender I dem? Hvad hedder de også?

Flere markerer: Navneord.

Opettaja: Mitkä sanat voi laittaa yksikköön tai monikkoon?

Oppilas: Substantiivit.

Opettaja: Kyllä, tunnetteko niitä? Mikä niiden toinen nimi on?

Muutama oppilas: Nimisanat.

Tästä pienestä vuoropuhelusta näkyy opiskelijoiden metakielellinen ymmärrys sanaluokasta ja sanaluokkaan liittyvästä tanskalaisesta ja latinalaisesta sanastosta. Metakielellinen tieto voi auttaa vertailemaan eri kielten järjestelmiä ja jäsentämään eri kielissä olevia samankaltaisia ilmiöitä. Sen hyödyntäminen eri kielissä ei kuitenkaan tapahdu automaattisesti. Jos opettajat eivät käytä samaa metakielellistä sanastoa tai eivät mainitse, että esimerkiksi sanaluokat tai sijamuodot on olemassa muissakin kielissä, eivät kaikki oppilaat huomaa tätä itsestään. Monille oppilaille metakielellinen tieto voi jäädä pelkästään ulkoa opituiksi teoreettisiksi käsitteiksi, jos opetuksessa ei osoiteta soveltamismahdollisuuksia aktiivisesti.

### **Metakielellinen pohdinta**

Metakielellinen pohdinta tarkoittaa kielenkäyttäjän aktiivista kieleen liittyvää järkeilyä ja vastausten pohtimista. Se voi tapahtua koulussa opitun metakielellisen tiedon tai muuten muodostuneiden kielikäsitteiden varassa. Pohdinnan perusteella voidaan päätyä oikeaan tai väärään johtopäätökseen, mutta se tukee joka tapauksessa oppilaan tietoisuutta kielestä. Esimerkissä 4 oppilas pyrkii löytämään *pants*-sanana sanaluokkaa järkeilyn avulla.

Esimerkki 4.

Elev: [Jeg er] lidt i tvivl om den der *pants*. Fordi betyder det ikke bukser? ((skeptisk))

En bukser?

Oppilas: En ole oikeastaan varma sitä *pants*-sanasta. Koska eikö se tarkoittaa housut? (epäilevästi) "Yksi housut"?

Esimerkissä oppilas yrittää käyttää heille opetettua substantiiveihin liittyvää muistisääntöä, jonka mukaan tällaisen sanan eteen voi kokeilla sanaa "en" (artikkeli). Oppilas kuitenkin epäilee muistisäännön soveltuvuutta tilanteeseen. Metakielellisessä pohdinnassa olennaista on oppilaiden oman järkeilyn tukeminen enemmän kuin valmiiden vastausten tarjoaminen. Tiedon soveltaminen tukee mieleen painamista ja kielen oppimista.

### **Kieliin ja kieliyhteisöön kohdistuvat asenteet**

Suomalaisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) liittävät myös kieliin ja kieliyhteisöön kohdistuvat asenteet osaksi kielitietoisuutta (vrt. James & Garrett 1992). Kuten aikuisilla, myös lapsilla voi olla ennakkoluuloja erilaisia kieliä ja kielimuotoja kohtaan. Näiden käsittely koulussa auttaa lapsia ymmärtämään paremmin kielen merkityksen yksilöille ja yhteisöille. Esimerkissä 5 tanskan tunnilta opettaja kertoo Tanskan murteista ja soittaa murre-äänitteitä. Keskustelu alkaa, kun oppilas Kööpenhaminan murteen kohdalla ilmaisee, että puhe kuulostaa hänestä ärsyttävältä.

Esimerkki 5.

Lærer: Det er ikke første gang jeg hører det, hvorfor tror I at det lyder irriterende?

Elev: De har sådan en meget glad måde?

[...]

Lærer: Hvad så med det irriterende? Tror I københavnernes de synes at det jyske det lyder bare dejligt?

Opettaja: Tämä ei ole ensimmäinen kerta, kun kuulen jonkun sanovan näin. Miksi te ajattelette, että puhe kuulostaa ärsyttävältä?

Oppilas: Heillä on jotenkin sellainen tosi iloinen tapa [puhua]?

[...]

Opettaja: Mitä sitten ärsyttämiseen tulee – luuletteko, että kööpenhaminalaisten mielestä meidän murteemme kuulostaa ihan miellyttävältä?

Luokan keskustellessa aiheesta useampi oppilas on sitä mieltä, että ei itse puhu murretta, vaan aivan tavallista tanskaa. Opettaja pyrkii esimerkin kautta näyttämään heille, että "tavallinen tanska" riippuu puhujan näkökulmasta. Asenteista keskusteleminen onkin olennainen osa kielitietoisuuden kasvattamista myös Suomen kontekstissa.

## Miten kielitietoista oppimisympäristöä voi pyrkiä rakentamaan?

Kielitietoisuus ei liity pelkästään koulussa opittuun tietoon, vaan useimmat sen osa-alueet voivat kehittyä luontaisesti myös vapaa-ajalla erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Tästä huolimatta kielitietoista toimintakulttuuria on tärkeää kehittää, sillä sen kautta voidaan auttaa oppilaita jäsentämään heidän jo olemassa olevaa tietoaan ja liittämään muualla tapahtuva oppiminen kouluoppimiseen. Myös eri aineiden opetus tarjoaa monipuolisia mahdollisuuksia kielitietoisuuden kasvattamiselle. Tämä puolestaan tukee oppilaiden kielellistä kehitystä ja sisältöjen oppimista. Pelkkä kielellisen tiedon tarjoaminen kouluissa ei riitä, vaan laajaa kielitietoisuutta voi syntyä vain silloin, kun kaikki viisi kielitietoisuuden ulottuvuutta ovat toimintakulttuurissa läsnä.

Lopuksi haluaisimme nostaa esiin joitakin kielitietoisuuden toimintakulttuurin kehittämisessä keskeisiä tekijöitä. Mielestämme kielitietoisuuden toimintakulttuurin luomisessa tärkeintä on opettajien halu pohtia kielellisiä ilmiöitä lasten ja nuorten kanssa. Voidakseen opettaa kielitietoisuutta opettajan ei tarvitse olla kielen asiantuntija. Metakielellinen pohdinta lasten kanssa on arvokasta, vaikka opettajalla ei olisi tarjota suoraan vastausta pohdittavaan

ongelmaan. Kaikkien kouluaineiden opetus tarjoaa mahdollisuuksia kielelliselle luovuudelle, kielellä leikittelylle sekä kielestä ja siihen liittyvistä asenteista keskustelulle. Näiden mahdollisuuksien hyödyntäminen on avainasemassa kielitietoista kasvatusta kehitettäessä. Opettajan herkkyyys kielellisille ilmiöille auttaa myös tarttumaan luonteviin oppimistilanteisiin ja ennakoimaan tilanteita, joissa kieli voi muodostua esteeksi oppimiselle. Keskeistä kielitietoisuuden tukemisessa on myös opettajien välinen yhteistyö, joka mahdollistaa havaintojen tekemisen samankaltaisuuksista ja eroavaisuuksista kielten välillä ja toisella tunnilla opitun tiedon soveltamisen myös muiden aineiden kielen oppimiseen.

*Line Krogager Andersen on väitöskirjatutkijana Århusin yliopistossa Tanskassa ja oli Jyväskylän yliopiston Kieli- ja viestintätieteiden laitoksella tutkimusvierailulla syksyllä 2018.*

*Maria Ruohotie-Lyhty on soveltavan kielitieteen yliopistonlehtori Jyväskylän yliopistossa.*

## Lähteet

EMU (2014a). *Vejledning: sproglig udvikling*. Kbh: Undervisningsministeriet.

EMU (2014b). *Alle lærere er dansk som andetsproglærere*. Kbh: Undervisningsministeriet.

James, C. & Garrett, P. (1992). *Language awareness in the classroom*. London: Longman.

van Lier, L. (2004). *The Ecology and Semiotics of Language Learning - A Sociocultural Perspective*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

POPS (2014). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.

Schmidt, R. W. (1995). *Attention and awareness in foreign language learning*. Honolulu: Second Language Teaching & Curriculum Center, University of Hawai'i.

Young. (2018). Language Awareness, Language Diversity and Migrant Languages in the Primary School. In P. Garrett & J. M. Cots (Eds.), *The Routledge Handbook for Language Awareness*. New York & Oxon: Routledge.

## Artikkeliin viittaaminen

Andersen, L. K. & Ruohotie-Lyhty, M. (2019). Mitä on kielitietoisuus ja miten se näkyy koulussa?. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10(2). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2019/mita-on-kielitietoisuus-ja-miten-se-nakyy-koulussa> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2019/mita-on-kielitietoisuus-ja-miten-se-nakyy-koulussa>)