

Jyväskyläläisten maahanmuuttajataustaisten nuorten aikuisten
kokemuksia
monikielisyydestä resurssina

Suomen kielen pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopiston kielten laitos
syyskuu 2008
Hanni Salo

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Salo, Hanni	
Työn nimi – Title Jyväskyläläisten maahanmuuttajataustaisten nuorten aikuisten kokemuksia monikielisydestä resurssina	
Oppiaine – Subject suomen kieli	Työn laji – Level pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year syyskuu 2008	Sivumäärä – Number of pages 96 s. + lähteet ja liitteet
Tiivistelmä – Abstract <p>Työni tutkii maahanmuuttajataustaisten monikielisten yksilöiden kokemuksia monikielisydestä. Tavoitteena on selvittää, miten tutkimukseen osallistuneista yksilöistä on tullut monikielisiä, minkälaisia heidän kieliresurssinsa ovat ja miten he resurssejaan käyttävät. Työssä selvitetään lisäksi, miten tutkimukseen osallistuneet maahanmuuttajataustaiset yksilöt monikielisyytensä kokevat ja millaisia kielikäsitteitä kokemusten taustalla on. Yksi tutkimuksen tavoitteista on pohtia kompetenssin kokemisen vaikutusta kielenkäyttäjän tunteisiin ja toimijuuteen. Pyrkimys työssä on yhdistää kielenkäytön mikro- ja makrotasot.</p> <p>Työhöni on osallistunut kolme jyväskyläläistä maahanmuuttajataustaista nuorta aikuista. Työn aineisto on multimodaalinen ja rakentuu pääosin heidän piirtämistään omakuvista sekä heidän kanssaan tehdyistä teemahaastattelusta. Tutkimusta varten on kerätty myös muuta aineistoa, johon sisältyy haastateltavien täyttämät taustakyselylomakkeet sekä tutkijan observointi ja tutkimuspäiväkirja.</p> <p>Työ on sosiolingvistinen, induktiivinen eli aineistolähtöinen ja laadullinen tutkimus, jossa on käytetty triangulaatiota. Triangulaatio tarkoittaa, että työssä on käytetty useaa teoreettista viitekehystä, eri metodeja ja multimodaalista aineistoa. Teoreettinen ja analyttinen viitekehys rakentuu Ron Scollonin ja Suzie Wong Scollonin (2004) kehittämään nexusanalyysin varaan, johon on yhdistetty etnografian ja kriittisen diskurssianalyysin lähtökohtia. Olennainen lähtökohta työhön on monikielisuuden ymmärtäminen joukkona resursseja sekä kielen ymmärtäminen makrotasolla sosiaalisesti rakentuvana ja mikrotasolla resurssina, johon sisältyy useita erilaisia repertuaareja. Viestinnällinen taitotasoa määritellään kompetenssiksi, joka nähdään työssä sosiaalisesti ja tilanteisesti rakentuvana.</p> <p>Työn tärkeimmät tulokset ovat kielen sosiaaliseen luonteeseen liittyviä. Tulokset osoittavat, että se, miten resurssit koetaan, on yhteydessä kielenkäyttötilanteen kontekstiin. Etenkin kielenkäyttötilanteeseen liittyvillä ihmisillä ja heidän suhteillaan on vaikutusta siihen, miten maahanmuuttajataustaiset haastateltavat kokevat kieliresurssien oppimisen, virheiden merkityksen ja omat mahdollisuutensa aktiiviseen toimijuuteen. Arvio ja kokemus siitä, kuinka hyvin omilla resursseilla voi toimia vuorovaikutustilanteissa – toisin sanoen kompetenssista – muodostuu jokaisessa kielenkäyttötilanteessa erikseen suhteessa toisten ihmisten kompetenssiin, arvoihin, suhtautumiseen ja vaatimuksiin. Toinen olennainen osa yksittäistä kielenkäyttötilannetta ovat siihen liittyvien yksilöiden kielenkäyttöhistoria. Kokemukset resurssin käytöstä vaikuttavat sen käyttöön myöhemmin.</p>	
Asiasanat – Keywords monikielisyys, kielet resursseina, nexusanalyysi, kriittinen diskurssianalyysi, etnografia, multimodaalisuus, piirustukset, tyypistynyt kompetenssi, toimijuus, kokemukset	
Säilytyspaikka – Depository Fennicum	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYS

1. MATKALLA KOHTI MONIKIELISTEN YKSILÖIDEN RESURSSI- JOUKKOJEN YMMÄRTÄMISTÄ	1
2. TEOREETTINEN TAUSTA	4
2.1. Monikielisyys tutkimuksen kohteena	4
2.2. Kielet resursseina	8
2.3. Nexusanalyysi, kriittinen diskurssianalyysi ja etnografia	10
2.4. Diskurssi(t)	14
2.5. Kriittinen tutkimusperinne	16
2.6. Typistynyt kompetenssi, valta ja toimijuus	17
2.7. Multimodaalinen tutkimus	21
2.7.1. Visuaalinen aineisto osana tutkimusta	21
2.7.2. Visuaalisuuden analysoiminen	23
2.8. Nexusanalyysin, KDA:n ja etnografian yhdistämisen vahvuuksia ja haasteita	26
3. AINEISTO JA ANALYYTTINEN VIIITEKEHYS	30
3.1. Tutkimuksen lähtökohdat	30
3.1.1. Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	30
3.1.2. Tutkimusasetelma	31
3.2. Analyyttinen viitekehys	32
3.2.1. Laadullisen nexusanalyysin lähtökohtia	32
3.2.2. Monikielisyuden tutkimus etnografisista lähtökohdista	36
3.2.3. Teemahaastattelut menetelmänä	37
3.3. Tutkimuksen aineiston rakentuminen	38
3.3.1. Haastateltavat – aineiston lähde	38
3.3.2. Aineiston keruu ja käsittely	39
3.3.3. T:n kieliresurssit kootusti	41
3.3.4. F:n kieliresurssit kootusti	42
3.3.5. G:n kieliresurssit kootusti	43
3.5. Analyysin rakentuminen	45

3.5.1. Analyysin kulku	45
3.5.2. Haastateltavien nexuksissa pyörivät diskurssit	46
4. TULOKSET	48
4.1. Haastateltujen kokemuksia resursseistaan multimodaalisesti	48
4.1.1. T:n resurssit piirrettyinä ja kerrottuina	48
4.1.2. F:n resurssit piirrettyinä ja kerrottuina	54
4.1.3. G:n resurssit piirrettyinä ja kerrottuina	60
4.2. Miten haastateltavista tuli monikielisiä?	65
4.2.1. Resurssien omaksuminen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa	65
4.2.2. Uusia resursseja opitaan oman toimijuuden lisäämiseksi	70
4.3. Toisten suhtautuminen repertuaarien käyttöön	74
4.3.1. Kokemuksia negatiivisesta suhtautumisesta	74
3.2.2. Kokemuksia positiivisesta suhtautumisesta	79
4.4. Resurssit ja tunteet – itsen kokeminen	82
4.4.1. Typistynyt kompetenssi aiheuttaa negatiivisia tunteita	83
4.4.2. Resurssit mahdollistavat rooleilla leikkittelyn	85
5. LOPPUKESKUSTELU	88
5.1. Millaisia vastauksia sain tutkimuskysymyksiini?	88
5.2. Miten eri lähtökohtien ja näkökulmien yhdistäminen onnistui?	91
5.4. Mitä monikielisydestä olisi syytä ajatella ja selvittää tulevaisuudessa?	94

LÄHTEET

LIITTEET

1. MATKALLA KOHTI MONIKIELISTEN YKSILÖIDEN RESURSSI- JOUKKOJEN YMMÄRTÄMISTÄ

Kieli on niin sanotun lingvistisen käänteän myötä noussut aiempaa suuremman kiinnostuksen kohteiksi viime vuosikymmeninä niin lingvistien kuin muidenkin akateemikkojen tutkimuksissa. Kielikysymyksistä, etenkin sellaisista jotka liittyvät ideologioihin (ja luonnollisesti kielipolitiikkaan), on tullut osaltaan poliittisia kysymyksiä ja kieliresursseista myös ekonomisia resursseja. (mm. Heller 1999: 336–340; Pietikäinen 2000: 191.) Talouden globalisaation, tiedon liikkumisen nopeutumisen, maahanmuuton ja muiden vastaavien yhteiskuntia muuttavien seikkojen myötä myös monikielisyys on noussut sekä tieteellisen että yleisen keskustelun areenalle entistä voimakkaammin (Heller 2007: 1). Kielen opiskelijana ja nyt tutkijana olen ollut innoittunut, mutta samalla kokenut kantavani osaltani vastuuta, siitä, että ”[k]ielestä on tullut poliittinen areena, tapahtumapaikka, jossa yhteiskunnallisia tapahtumia ja toimijoita tuodaan esiin, merkityksellistetään tai jätetään sivuun” (Pietikäinen 2000: 191).

Kielen valta kiinnitti huomioni jo ensimmäisenä opiskeluvuoteni Jyväskylän yliopistossa, kun tutustuin suomen ja muitten kieliin liittyvien opintojen lisäksi naistutkimukseen. Kielen rooli muun muassa naisten epätasa-arvon rakentajana ja säilyttäjänä sai minut näkemään kielen uudessa valossa. Siitä lähtien olen kiinnittänyt huomiota siihen, mitä me sanoilla teemme ja mitä ne meille tekevät. Kiinnostukseni ja samalla ymmärrykseni teemaa kohtaan ovat lisääntyneet opiskeluvuosien aikana. Kielen poliittinen luonne on avautunut minulle vuosi vuodelta yhä selvemmin, eikä se ole voinut olla vaikuttamatta siihen, miten maailmaa nykyään katson ja luen – ja toisaalta siihen, miten haluan osaltani maailmaan rakentumiseen osallistua.

Kiinnostukseni maahanmuuttajataustaisten nuorten aikuisten kokemusten tutkimiseen kumpuaa halustani nähdä Suomi tasa-arvoisena, moniarvoisena, monikulttuurisena ja monikielisenä yhteiskunta. Olen aina ollut kiinnostunut vähemmistöjen asioista ja feministinen maailmankatsomukseni mukaan koen erilaisuuden kunnioittamisen ja kaikenlaisen tasa-arvon yhtenä tärkeimmistä yhteiskunnallisista kysymyksistä. Myers-Scottonin (2006: 2) mielestä monikielisuuden tutkiminen on kiinnostavaa ja perusteltua siksi, että suurempi osa maailman ihmisistä on monikielisiä kuin yksikielisiä. Oma kiinnostukseni aiheeseen kumpuaa Suomen monikielistyvästä yhteiskunnasta; yhä useampi suomalainen tai Suomessa asuva on monikielinen. Osaltaan kiinnostustani monikielistä suomea ja etenkin maahanmuuttajataustaisia ihmisiä

kohtaan ovat lisänneet suomi toisena kielenä -opintoni ja ajatukset mahdollisesta tulevaisuudesta suomi toisena kielenä -opettajana.

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää maahanmuuttajataustaisten nuorten aikuisten kokemuksia monikielisydestä. Lähtökohtani on, että kielet ovat heille joukko resursseja, joista he aktiivisina toimijoina valitsevat käyttöönsä sopivimmat kulloisenkin tilanteen mukaan. Kielten ymmärtäminen resursseina tarkoittaa sen ymmärtämistä, että samat resurssit eivät ole kaikkien saatavissa, ja resurssien epätasainen jakautuminen ja arvostaminen vaikuttavat myös yksilöiden mahdollisuuksiin tulla kohdelluksi tasa-arvoisesti (mm. Heller 2007: 167). Tästä halusin tutkimukseeni mukaan kolme monikielistä maahanmuuttajataustaista nuorta aikuista.

Tässä tutkimuksessa minua kiinnostavat heidän kokemuksensa monikielisydestä. Haluan saada selville, miten heistä on tullut monikielisiä, mitä he ajattelevat eri resursseistaan ja miten tai mihin he niitä käyttävät. Samalla selvitän heidän kielikäsitteisiään. Minua kiinnostavat myös tunteiden ja vallan kysymykset heidän resursseihinsa nähden; miten valtasuhteet vaikuttavat heidän resurssien käyttöönsä, niiden arvostukseen ja niihin liittyviin tunteisiin. Tavoitteeni on tutkia kielen ja vallan suhdetta sekä yksilön että sosiaalisten käytänteiden tasolla.

Ajattelen sosiolingvivistisesti, että kielenkäyttö on sosiaalista toimintaa, ja haluan selvittää, mikä osuus toisilla ihmisillä on tutkimukseeni osallistuneiden yksilöiden kokemuksissa resursseistaan. Olen kiinnostunut tutkimukseeni osallistuneista nuorista aikuisista myös yksilöinä, mutta uskon oppivani heidän kauttaan jotain monikielisuuden ja eri resurssien kokemisesta laajemminkin.

Tutkimukseni on sosiolingvistinen, kvalitatiivinen ja induktiivinen eli aineistolähtöinen. Mainitsemiani asioita tutkin multimodaalisen aineiston avulla, joka koostuu pääasiassa haastateltavien piirustuksista ja teemahaastatteluista. Olen kerännyt tutkimustani varten myös muuta aineistoa, mutta se on rajautunut tarkemman analyysin ulkopuolelle käytännöllisistä syistä, jotka esittelen tarkemmin luvussa 3. Pääteoriani ja menetelmäni tulevat monikielisyystutkimuksen lisäksi nexusanalyysistä, etnografiasta ja kriittisestä diskurssianalyysistä. Hyödynnän tutkimuksessani monimetodista lähestymistapaa eli triangulaatiota. Triangulaatio tarkoittaa tässä tutkimuksessa sitä, että käytän monia menetelmiä, monipuolista ja multimodaalista aineistoa sekä monia teorioita (ks. esim. Hirsjärvi & Hurme 2001: 39–40).

Työn pääkiinnostus on kielessä ja sen suhteessa maailmaan. Olen kuitenkin kiinnostunut myös yhteiskunnallisista asioista, mikä on osaltaan suunnannut

tutkimustani. Olen kiinnostunut siitä, miten eri resurssit yhdistävät monikielisiä ihmisiä kulttuureihin tai erottavat heitä niistä, sillä monikielisiin ja monikulttuurisiin ihmisiin on pitkään suhtauduttu negatiivisesti. Heitä painostetaan usein mukautumaan valtakulttuuriin tai syrjäytetään siitä, vaikka monikielisyyden etuja on tuotu viime vuosikymmeninä esiin myös tieteellisissä tutkimuksissa. (Burck 2005: 25.)

Maahanmuuttajataustaisten ihmisten kokemuksia kieliresursseistaan ei ole juuri Suomessa tutkittu, mikä tekee heistä kiinnostavan tutkimuskohteen. Jyväskyläläiset nuoret aikuiset ja heidän kokemuksensa kiinnostavat minua, koska elän arkeani heidän kanssaan samoissa paikoissa, mutta oletettavasti kuitenkin aika erilaisissa maailmoissa (kieli ja siihen liittyvät teemat näyttänevät heidän silmissään erilaisilta kuin minun).

Tutkimukseni rakentuu siten, että luvussa 2. käyn läpi tutkimuksen taustalla vaikuttavaa teoreettista kehystä ja määrittelen käyttämäni termit; luvussa 3. esittelen tutkimukseni tavoitteet, tutkimuskysymykset ja tutkimusasetelman sekä käyttämäni metodit; luvussa 4. esittelen saamani tulokset ja lopuksi kokoan oppimani ja pohdin sitä kautta hieman myös tulevaa – katson taakse- ja eteenpäin.

2. TEOREETTINEN TAUSTA

2.1. Monikielisyys tutkimuksen kohteena

Kaksi- ja monikielisyyttä on tutkittu monesta eri näkökulmasta jo usean vuosikymmenen ajan. Wein (2008: 4–5) mukaan ne ovat näkyneet tutkimuksessa jo jopa 1700- ja 1800-luvuilta lähtien. 1900-luvun puolivälin tienoille saakka tehtyä kaksikielisyystutkimusta on kuitenkin kritisoitu sen yksikielisestä näkökulmasta ja negatiivisesta suhtautumisesta kaksi- ja monikielisyys- ja yksikielisyys-hegemonia elää edelleen sekä osassa kaksi- tai monikielisyystutkimusta että kielenpuhujien ja -käyttäjien käsityksissä ja laajemmissa yhteiskunnallisissa ideologioissa. (Burck 2005: 9–10; Heller 1999: 357).

Kaksi- ja monikielisyyttä on tutkittu kolmesta laajasta – lingvistiikan, psykolingvistiikan ja sosiolingvistiikan – näkökulmasta käsin (Wei 2008: 5). Vaikka kahdella edellisellä on (ollut) voimakas vaikutus sosiolingvistiikkaan, käsittelen tässä tutkimuksessa vain sitä, sillä se on työni teoreettinen näkökulma. Kielen sosiaalista luonnetta on alettu tutkia ja ymmärtää laajemmin lingvistisen kiel(t)en oppimista koskevan tutkimuksen myötä, jossa vuorovaikutuksen merkitys on ymmärretty 1970-luvulta lähtien (Burck 2005: 10–11; Suni 2008: 16–17). Sosiolingvistinen tutkimus, joka kohdistuu kielenkäyttäjien näkemyksiin ja kokemuksiin kielistä on saanut alkunsa sitä kautta (Burck 2005: 9; laajempi katsaus kaksikielisyystutkimuksen historiaan ks. esim. Burck 2005: 9–31; Heller 2007: 6–11). Burckin (2005: 12–13) mukaan tähän ovat olleet vaikuttamassa muiden muassa Bakhtinin ja Wittgensteinin ajatukset.

Kaksi- ja monikielisyystutkimuksesta on tullut suosituampi tutkimuksen aihe viimeisen sadan vuoden aikana, ja erityisesti 1970-luvulta lähtien sosiolingvistisessä tutkimuksessa (Wei 2008: 5). Viimeisten kolmenkymmenen vuoden aikana kaksi- ja monikielisyys on alettu nähdä tutkimuksessa positiivisemmassa valossa (Burck 2005: 30). Viimeisten kymmenen viidentoista vuoden aikana myös vähemmistökielten kontekstissa diskurssit, joiden mukaan monikielisyys on arvokas asia, ovat saaneet enemmän näkyvyyttä ja kuuluvuutta (Jaffe 2007a: 51).

Sosiolingvistiikka eroaa toisista kaksi- ja monikielisyystutkimista sekä sen tutkimusmetodologioiden että sen kiinnostuksen kohteita koskevien perustavien lähtökohtien suhteen. Sosiolingvistiikan mukaisesti tässä tutkimuksessa ymmärrän monikielisyys-hegemonia sosiaalisesti rakentuneina käytänteinä ja monikieliset yk-

silöt – eli tutkimukseeni osallistuneet haastateltavat – sosiaalisina toimijoina. (Wei 2008: 13.)

Myös kaksi- ja monikielisyystutkimus on perinteisesti ollut kiinnostunut etenkin kielten oppimisesta ja yksilöiden kompetenssista, mikä näkyy edelleen myös sociolingvistisessä kaksi- ja monikielisessä tutkimuksessa (ks. esim. Wei 2008: 15). Tämän hetken monikielisyystutkimus on koulutukseen liittyvien seikkojen lisäksi kiinnostunut monikielisyuden taloudellisista, poliittisista ja sosiaalisista vaikutuksista (Heller 2007: 1), ja monikielisyuden näkeminen entistä positiivisemmassa valossa on vaikuttanut siihen, että se nykyään voidaan nähdä myös yhteiskunnallisesti hyödyllisenä, ekonomisena resurssina tai lingvistisenä pääomana (esim. Heller 1999; Lamarre & Dagenais 2003). Wein (2008: 13) mukaan merkittävin ero kielenkäytöstä kiinnostuneiden lingvistiikan ja psykolingvistiikan ja sociolingvistiikan välillä on jälkimmäisen kiinnostus identiteettiä ja sen rakentumista kohtaan. Identiteettiä ja itseä (e. self) onkin tutkittu paljon (myös) kaksi- ja monikielisyystutkimuksessa (ks. esim. Burck 2005: 23–24; Pavlenko 2006b; Wei 2008: 13–14).

Identiteettiin ja itseen liittyvää tutkimusta kielen ja tunteiden suhteesta on tehty jo ainakin parin kolmen viime vuosikymmenen ajan, joskin yksittäisiä kysymyksiä aiheeseen liittyen on nostettu esiin jo aiemmin 1900-luvulla (Pavlenko 2006a: xii). Tunteisiin liittyvää tutkimusta tehtiin kuitenkin pitkään hyvin yksikielisestä näkökulmasta. Viimeisen kymmenen vuoden aikana tunteista on tullut suosittu tutkimuskohde psykologiassa, lingvistiikassa ja antropologiassa, mikä on avannut uusia mahdollisuuksia myös tunteiden ja kaksikielisyuden tutkimukseen ja synnyttänyt sociolingvistiikan sisälle kokonaan uuden tutkimusalan (Pavlenko 2006a: xii).

Osa monikielisyuden tutkijoista on kiinnostunut monikielisten puhujien tunteista ja kokemuksista eri kieliin liittyen, ja tämänkaltaista tutkimusta on tehty etenkin viime vuosina (Burck 2005: 30; Pavlenko 2005: 5), joskin Pavlenkon (2005: 1–2) mukaan edelleen usein hyvin yksikielisestä näkökulmasta (kielen ja tunteiden tutkimuksen historiasta ks. Burck 2005: 30; Pavlenko 2005: 12–21). Suurin osa tunteisiin liittyvästä monikielisyystutkimuksesta on kohdistunut siihen, miten monikielisyys vaikuttaa ihmisiin ja heidän elämiinsä ja monikielisyysliittymiin kysymyksiin vallasta, merkityksistä ja identiteeteistä (Burck 2005: 30). Osa yksilöiden kokemuksiin liittyvästä monikielisyystutkimuksesta on (ollut) narratiivista, eli monikielisten ihmisten kokemuksia itsestään ja itsen rakentumista on tutkittu narratiivisesti (Burck 2005:

23–25). Monikielisten ihmisten identiteettejä on tutkittu myös kriittisen diskurssianalyysin keinoin (Blackledge 2008: 296).

Identiteetin ja itsen kokemisen tai rakentumisen kysymykset eivät kuitenkaan ole ainoita, jotka ovat kiinnostaneet sociolinguistisiä kaksi- ja monikielisyystutkijoita. Kaksi- ja monikielisyyttä on tutkittu muiden muassa kielipolitiikan ja -suunnittelun (e. language policy and planning) sekä kielen sosialisoinnin (e. language socialization research) näkökulmasta jo ainakin viidenkymmenen vuoden ajan (Spolsky 2004: ix). Kielipolitiikkaan liittyvä tutkimus pyrkii tuomaan esiin eri valtioiden tai maantieteellisten alueiden kielellistä tilannetta ja vaikuttamaan niissä tehtävään kielisuunnitteluun. Esimerkiksi Bernard Spolsky (2004: ix–x) pyrkii pääsemään myös kielipolitiikan tutkimuksessa eroon yksikielisestä näkökulmasta. Kielipolitiikan ja -suunnittelun tutkimus hyödyntää monia eri tutkimusmenetelmiä ja on viime vuosina kiinnostunut myös etnografiasta (ks. esim. Hornberger & Johnson 2007: 509–511, Jaffe 1999), kuten muutkin kaksi- ja monikielisyystutkimuksen alat.

Etnografista kielipolitiikan tutkimusta on tehnyt muiden muassa Alexander Jaffe, joka on tutkinut vähemmistökieliin liittyviä diskursseja (Jaffe 2007b) sekä kielikäytänteitä ja -ideologioita (Jaffe 1999). Etnografisesti kielipoliittisten tutkimusten lisäksi on tutkittu ainakin monikielisten kirjallisuus- tai tekstikäytänteitä (mm. Jones, Martin-Jones & Bhatt 2000; Hirsiaho, Pöyhönen & Saario 2007). Myös kieleen liittyvistä (epätasa-arvoisista) valtasuhteista kiinnostunut KDA on koettu hyväksi metodiksi kaksi- tai monikielisyyttä tutkittaessa, jotka ovat monessa maassa myös poliittisia kysymyksiä (Blackledge 2008: 296).

Muiden muassa Jaffe (1999, 2007a, 2007b) on tuonut kaksi- ja monikielisyysteen liittyvään keskusteluun mukaan vähemmistökielet ja niihin liittyvät käytänteet, ideologiat sekä moni- tai kaksikielisyysteen kohdistuvat asenteet. Hän huomioi tutkimuksessaan erilaisia historiallisia sosiaalisia, kulttuurisia, ideologisia ja ekonomisia voimia, jotka tekevät moni- tai kaksikielisyysten mahdolliseksi tai vastaavasti mahdottomaksi. (Jaffe 2007: 50a.)

Visuaalista etnografiaa puolestaan ovat käyttäneet muiden muassa Rachel Hodge ja Kathryn Jones (2000) tutkiessaan monikielisten tekstikäytänteitä, yhtenä aineiston osana valokuvat. Visuaalisuuteen ja piirrosten käyttöön osana tutkimusta keskityn teoriaosan viimeisessä alaluvussa (ks. 2.8.).

Suomessa maahanmuuttajiin tai maahanmuuttajataustaisiin ihmisiin kohdistunut tutkimus on keskittynyt kansainväliseen tapaan paljolti kielenoppimiseen. Etno-

grafista tai etnografispainotteista maahanmuuttajia tai maahanmuuttajataustaisia ihmisiä koskevaa tutkimusta on Suomessa tehty viime vuosina jonkin verran. Vastikään Suomeen muuttaneiden maahanmuuttajien tekstikäytänteitä ovat etnografisesti tutkineet Hirsiaho, Pöyhönen ja Saario (2007, joista Pöyhösen tutkimus sijoittunut Jyväskylän Helmi-kerhoon) ja yläkouluikäisten maahanmuuttajataustaisten nuorten käsityksiä kaksikielisydestä puolestaan Sanna Voipio-Huovinen työn alla olevassa väitöskirjassaan (ks. Voipio-Huovinen 2007). Ajatusta monikielisydestä resurssina ei useinkaan ole Suomessa liitetty maahanmuuttajataustaisiin ihmisiin. Se on kuitenkin näkyvässä uusimmassa suomalaisessa monikielisyystutkimuksessa (esim. Pietikäinen, Alanen, Dufva, Kalaja, Leppänen & Pitkänen-Huhta 2008).

Etenkin kriittinen kielentutkimus, joka Burckin (2005) mukaan pohjaa Saussuren ja Chomskyn käsityksiin kielestä ja kielenkäytöstä, on tuonut lingvistiseen tutkimukseen näkemyksen kielestä sosiaalisena ilmiönä ja kielenkäytöstä sosiaalisena prosessina, jossa merkitykset syntyvät kontekstissa ja johon vaikuttavat myös valtasuhteet (Kressin (2001) ajatuksia lainaten Burck 2005: 18). Kriittisen tutkimuksen perusteisiin ja lähtökohtiin palaan myöhemmin.

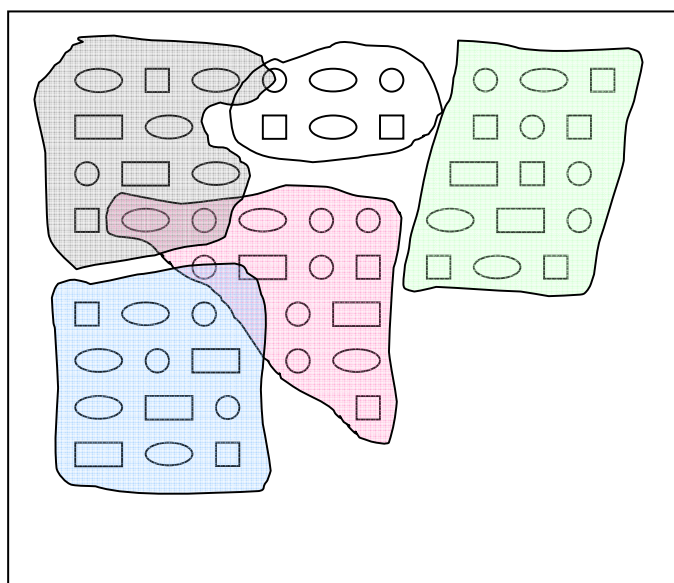
Aiemmissä tutkimuksissa useamman kuin yhden kielen puhujista käytetään ainakin nimityksiä kaksikielinen ja monikielinen. Kaksikieliseksi voidaan kutsua myös ihmisiä (tai kansoja, maita jne.), jotka puhuvat useampaa kuin kahta kieltä. Samoin monikieliseksi voidaan nimittää myös kaksikielisiä ihmisiä tai yhteisöjä. (Myers-Scotton 2006: 2.) Jotkut tutkijat käyttävät myös termiä plurilinguaalisuus (e. plurilingualism) niistä monikielisistä, jotka puhuvat useampaa kuin kahta kieltä. Eurooppalainen viitekehys (EV 2003) käyttää termiä plurilingvaalisuus, jolla se tarkoittaa monikielistä puhujaa, jonka eri kielet ja murteet (repertuaarit) ymmärretään monikielisenä kompetenssina (eli resurssina). Se ei kuitenkaan tee selvää eroa multilingvaalin ja plurilingvaalin yksilön välillä muuten kuin resurssijattelun kautta. (EV 2003: 23.)

Tässä tutkimuksessa käytän termiä monikielisyys. Mielestäni monikielisyys on käytössä helpompi ja selkeämpi käsite kuin plurilingvaalisuus. Valintani perustuu myös tutkimukseeni osallistuneisiin nuoriin aikuisiin, joiden kielimaailmat ja arkinen kielenkäyttö ovat hyvin monipuolisia. Monikielisyys terminä kuvaa heidän arkeaan siten osuvammin kuin kaksikielisyys, he kun käyttävät viikoittain ainakin kolmea neljää kieltä (resurssia). (Kaksikielisydestä ja monikielisydestä terminä lisää ks. esim. Pavlenko 2005: 5–6.)

2.2. Kielet resursseina

Tässä tutkimuksessa keskityn sosiolingvistisen tavan mukaan kielenkäyttöön ja kieleen sosiaalisena toimintana, en kieleen abstraktina ilmiönä. Lähtökohtanani on muun muassa etnografista monikielisyystutkimusta tehneiden Monica Hellerin (2007: 1) ja Jan Blommaertin (2006: 10) näkemys siitä, että kieli on sosiaalinen käytäntö (e. social practise), kielenpuhujat sosiaalisia toimijoita (e. social actors), kielenkäyttö kontekstiinsa sidottua ja kielten rajat sosiaalisen toiminnan tuottamia. Se tarkoittaa, että näen kielet nimenomaan sosiaalisina ilmiöinä, resursseina ja käytänteinä (Heller 2007: 2), joita kielen käyttäjät ottavat käyttöönsä tietyssä kontekstissa; en selvärajaisina, tarkasti määriteltyinä erillisinä kokonaisuuksina (Blommaert 2006: 10; Heller 2007: 167; Jaffe 2007a: 51). Tämä tarkoittaa työssäni käytännössä sitä, että käytän kielistä termiä resurssi. Analyysissa puhun siten esimerkiksi englannin, suomen tai äidinkielen resurssista. Tämä ei tarkoita vain kieli-sanon korvaamista resurssi-termillä, vaan on pyrkimys tuoda esiin kielen sosiaalisesti rakentunutta luonnetta.

Jotta resurssien monitahoisuus ja laaja-alaisuus tulisi selkeämmin esiin ja jotta niitä voisi erotella käytännön analyysissa, on otettava käyttöön repertuaari-termi. Repertuaarit viittaavat yksilön kieliresursseihin. Ne ovat siis resurssien ilmentymiä autenttisissa kielenkäyttötilanteissa. Työssäni nämä kaksi termiä määrittyvät niin, että ymmärrän tietyn resurssin sisältävän monia erilaisia repertuaareja (ks. kuvio 1.).



KUVIO 1. Resurssit ja niiden sisältämät repertuaarit.

Kuviossa 1. näkyvät pienet pyöreät, soikeat ja neliskulmaiset palat esittävät erilaisia kielirepertuaareja. Eri väreillä merkityt suuremmat rajatut alueet puolestaan esittävät resursseja. Kuvion pyrkimys on selkeyttää ajatusta, että kieliresurssit omaavat tietyn muodon ja värin (esimerkiksi englannin resurssin voidaan määritellä vaikka punaiseksi kolmioksi), mutta käytännössä niiden rajat ovat heiluvia ja liikkuvia. Rajojen muokkautuvuuden lisäksi resurssit voivat lomittua toisiinsa ja jotkut repertuaarit voivat olla osa useitakin resursseja. Joihinkin resursseihin sisältyy enemmän tai monipuolisempia repertuaareja kuin toisiin.

Resurssi-termi helpottaa ymmärtämään, että kieliresurssien rajat eivät ole tiukkoja, sillä joihinkin repertuaareihin voi sisältyä eri kielten ainesosia. Toisin sanoen resurssit limittyvät osittain toisiinsa niitä yhdistävien repertuaarien kautta. Resurssit ovat kaikkien niiden repertuaarien joukkoja, joita yksilön ympäristössä esiintyy. Yhteen resurssiin sisältyy lukemattomia repertuaareja, joita kaikkia ei kukaan yksittäinen kielenkäyttäjä voi hallita. Myös yksikielinen ihminen omaa siten useita eri repertuaareja. (Blommaert 2005: 13.)

Yksilön ei tarvitse osata käyttää kaikkia resurssejaan samantasoisesti tai kaikilla kielenkäytön osa-alueilla (joita ovat lukeminen, puhuminen, kirjoittaminen, ymmärtäminen) tai välttämättä aktiivisesti lainkaan. Tässä työssä se merkitsee, että mikäli haastateltava esimerkiksi kuulee tai näkee tietynkielisiä uutislähetystyksiä säännöllisesti kotonaan, ajattelen kyseisen kielen kuuluvan hänen resurssijoukkoonsa.

Mikrotasolla, eli oikeiden ihmisten todellisessa arjessa, juuri repertuaarit ovat niitä yksilöiden hallitsemia tai vastaavasti puutteellisia viestinnällisiä keinoja, jotka mahdollistavat tai estävät yksilön toimijuutta. Blommaertin (2005) sanoin repertuaarit ovat se materiaali, jolla kielenpuhujat osallistuvat sosiaaliseen kanssakäymiseen. Juuri kielenkäyttäjän repertuaarit määrittävät sen, mitä he voivat kielellä tehdä. (Blommaert 2005: 15.) Sitä kautta mikrotason kielenkäyttö linkittyy laajempiin makrotason kysymyksiin vallasta ja sen suhteista. Koska kukaan ei kontrolloi kaikkia tietyn kielen sisältämiä repertuaareja, kaikilla ei ole samantasoisia tai -arvoisia keinoja kommunikoida. Tähän palaan myöhemmin kompetenssin, vallan ja toimijuuden käsitteiden yhteydessä (ks. luku 2.6.).

Kieli-sanalla tarkoitan kieltä tietynlaisena abstraktiona. Käytän termiä, kun haastateltavat puhuvat kielestä yleisellä tasolla. Kieli näkyy tutkimuksessa terminä myös siksi, että käytin haastateltujen kanssa sitä sekä taustakyselylomakkeessa että haastatteluisissa. Tämän tein pitääkseni kielenkäytön selkeänä ja vähemmän tieteellise-

nä. Kieli näkyy myös senkaltaisissa termeissä kuin monikielisyys, suomenkielinen, äidinkieli, kielenkäyttäjä ja kielenkäyttötilanne.

Tutkimukseni kannalta hedelmällinen termi on myös Bakhtinilta (1981) lähtöisin oleva termi heteroglossia, joka viittaa yksilön kielellisten repertuaarien joukkoon ja sisältää ajatuksen, että variaatio on kielen sisäänrakennettu piirre. Heteroglossiaan liittyy myös edellä mainittu vallan käsite, sillä erilaiset sosiaaliset ja kulttuuriset ympäristöt tarjoavat hyvin erilaisia resursseja. (Pietikäinen ym. 2007: 3–4.) Valtaan liittyvää resurssien ja repertuaarien epätasa-arvoista jakautumista avaan tarkemmin alaluvussa 2.6.

Heteroglossia yhdistyy tässä tutkimuksessa siihen, miten ymmärrän kielet resursseina, mutta toisaalta myös siihen, miten ymmärrän monikielisen yksilön. Tutkimukseeni osallistuneet haastatellut eivät ole vain useita yksikielisiä ihmisiä samassa ruumiissa, vaan monitahoisia kokonaisuuksia, joilla on monipuolisia resursseja käytettävissään. Eri resurssien ja repertuaarien väliset rajat eivät useinkaan ole selviä, vaan linkittyvät ja sekoittuvat toisiinsa.

2.3. Nexusanalyysi, kriittinen diskurssianalyysi ja etnografia

Monikielisyystutkimuksessa monikielisyyttä on perinteisesti tutkittu ja voidaan tutkia niin mikro- eli yksilön tasolla kuin laajemminkin makrotasolla, esimerkiksi monikielisiä yhteisöjä tai kansoja. (Pietikäinen ym. 2007: 2.) Myös kriittisessä diskurssianalyysissä on kielenkäytössä ymmärretty olevan mikro- ja makrotaso tai (analyytisesti) kolme eri tasoa, joita on pyritty analysoimaan ja linkittämään (mm. Fairclough 1992: 72–72), kuitenkin käytännössä usein melko irrallaan toisistaan (Pietikäinen 2000: 208–209). Mielestäni kyseinen kaksi- tai kolmijako ei täysin vastaa todellisuutta, vaan ymmärrän mikro- ja makrotasoa olevan useita, jotka eivät ole selkeästi toisistaan erillään, vaan pikemminkin jatkumona alimmalta mikrotasolta ylimpään makrotasoon. Pyrin tämän tutkimuksen analyysissä yhdistämään näitä eri tasoa nexusanalyysin teoreettisten ja analyyttisten lähtökohtien avulla.

Nexusanalyysi on sosiolingvistien ja diskurssintutkijoiden Ron Scollonin ja Suzie Wong Scollonin (2004) kehittänyt etnografinen, sosiolingvistinen lähestymistapa, jonka metodisena lähtökohtana on diskurssintutkimuksen pitkä traditio, jonka he ovat yhdistäneet (Hult 2008: 4.). Nexusanalyysia, kriittistä diskurssianalyysia ja etno-

välttämätön inhimillisen toiminnan mahdollistaja. (Blommaert 2006: 9.) Kieli on aina ollut tärkeä osa etnografista tutkimusta ja niitä kulttuurisia representaatioita, joita tutkimus tuottaa (Agar 1995: 584), joten etnografinen tutkimusote soveltuu hyvin myös monikielisyyden tutkimukseen.

Scollonit (2004) kehittivät nexusanalyysin siksi, että heidän mielestään diskurssianalyysissa jäädytään liian kauaksi tutkimuksen kohteesta, sitä tutkitaan tavallaan liian kaukaa eli eri nexuksesta käsin (Scollon & Scollon 2004: 8–9). Heidän mukaansa diskurssi voi merkitä joko ihmisten keskistä kanssakäymistä tai laajemmin julkista keskustelua, johon voi sisältyä monia eri diskursseja. (Diskursseista tarkemmin luvussa 2.4.) Diskurssin monimerkityksisyyden seurauksena tutkimuksessa diskurssianalyysi voi olla joko (mikrotason) yksittäisten ihmisten tilanteisten keskustelujen analyysia tai paljon laajempaa (makrotason) sosiaalis-poliittis-kulttuuristen ilmiöiden analyysia ja eri sosiaaliryhmien välisten (voima)suhteiden tutkimista.

Scollonien mukaan nexusanalyysi on keino yhdistää nämä kaksi tutkimuksen tasoa, sillä heidän mukaansa kaikki laajemmat sosiaaliset seikat ja suhteet rakentuvat yksittäisten ihmisten mikrotason toiminnalle, yksittäisten puheaktien kautta. Nexusanalyysi keskittyy kielenkäytön yleisempien sosiaalisten käytänteiden ja tietyssä ajassa, kontekstissa ja paikassa – nexuksessa – olevien yksilöiden sosiaalisten toimien suhteeseen (Hult 2008: 4). Kuten edellä jo mainitsin, pyrkimykseni myös tässä työssä on yhdistää tämä eri tasot. Nexusanalyysi ei kuitenkaan pelkästään yhdistä kahta erillistä tasoa, vaan näkee niitä olevan useita yhteen kietoutuvana kokonaisuutena, jossa useiden eri tasojen diskurssit risteilevät ja liikkuvat pyörien tasolta toiselle. Analysoitavassa nexuspisteessä ei siten ole vain yksi vaikuttava diskurssi, vaan useita diskursseja, jotka kohtaavat ja kietoutuvat toisiinsa. (Scollonia ja Scollonia 2004 lainaten Hult 2008: 8).

Scollonin ja Scollonin (2004) mukaan jokaisessa nexuksessa on kolme merkittävää laajempaa diskurssikehää, jotka yhdistyvät sosiaalisessa toiminnassa. Nämä kehät ovat 1) diskurssit paikassa (e. discourses in place), jotka ovat niitä diskursseja, joita esiintyy yhteiskunnassa ja joista osa pyörii (ja muuttuu) hitaammin, toiset nopeammin; 2) interaktion järjestys (e. the interaction order, jonka Scollonit ovat lainanneet Erving Goffmannilta), joka viittaa siihen, miten ihmiset käyttäytyvät eri tavoin erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa ja konteksteissa ja eri ihmisten kanssa, sekä 3) historiallinen lasti (e. the historical body, Scollonien mukaan filosofi-Nishidan termi),

joka tarkoittaa jokaisen yksilön mukanaan kantamaa historiaansa, joka vaikuttaa usein tiedostamatta heidän käyttäytymiseensä sosiaalisissa tilanteissa. (Hult 2008: 8–11; Scollon & Scollon 2004: 13–14.) Englannin kielen sanan bodyn suomentaminen on hankalaa. Lastin lisäksi sitä voisi kutsua ainakin kertymäksi, kasautumaksi tai materiaaliksi. Lasti on hieman negatiivissävytteinen sana, mutta mielestäni se kuvaa asiaa hyvin ymmärtämälläni tavalla; painavaa historiallista lastia vastaan täytyy tietoisesti taistella, jos diskurssikehää halutaan muuttaa. Nämä kolme laajempaa diskurssikehää näkyvät myös tämän tutkimuksen aineistossa.

Nexusanalyysissa yksittäiset mikrotason kielenkäyttötilanteet ovat nexus – keskus – jonka läpi laajemmat sosiaalisen toiminnan ja organisaatioiden diskurssikehät kiertävät ja jossa niiden kaaret risteävät. (Scollon & Scollon 2004: 8.) Toisin sanoen nexuskohta on se mikrotason yksittäinen tilanne tai paikka, jossa kaikki makrotason laajat kaaret yhdistyvät samassa kontekstissa ja hetkessä – eli kohta, jossa mikro- ja makrotasot (joita molempia on useita) kohtaavat. Nexus on kuin piste kerän sisällä, jossa erikokoiset ja muotoiset diskurssikehät, resurssit ja repertuaarit pyörivät ja liikkuvat. Yksi nexuseseen kytkeytyvä osa on konteksti.

Konteksti onkin käsite, joka yhdistää käyttämiäni tutkimussuuntauksia. Etnografiassa ja kriittisessä diskurssianalyysissa tutkitaan kielenkäyttöä nimenomaan kontekstissa (Agar 1995: 583; Blommaert 2005: 40–43). Blommaertin (2006: 9) mukaan kieli on myös itsessään jo konteksti, jossa sosiaaliset agentit toimivat. Hänen mukaansa antropologiaan perustuvan etnografian ajattelutavan mukaan kieltä ei koskaan ole ilman kontekstia. Tämä johtuu etnografian kiinnostuksesta tutkia nimenomaan kielenkäyttöä, ei kieltä abstraktiona; ja kielenkäytöllä on aina joku tavoite ja muoto. Yksittäiseen kielenkäyttöön liittyy aina myös suhde laajempiin resursseihin (kuten myös diskursseihin, joista lisää alla) ja niiden käytön käytänteisiin. Kieli siten sisältää jo itsessään kontekstin, jossa eri tavat käyttää repertuaareja (ja diskursseja) risteävät (vrt. nexus). Etnografia siten tarkastelee kieltä tietystä näkökulmasta, ei ”objektiivisesti”. (Blommaert 2006: 9.) Objektiiviseen tai arvovapaaseen tieteeseen ei uskota kriittisen diskurssianalyysinkaan näkökulmasta (Pietikäinen 2000: 203–204). Kriittisen tutkimuksen perinteeseen palaan myöhemmin (ks. luku 2.5.).

2.4. Diskurssi(t)

Tässä työssä ymmärrän diskurssin ja diskurssit kriittisen diskurssianalyysin näkemysten mukaisesti. Diskurssi yksikössä merkitsee laajasti kieltä toiminnassa (Blommaert 2005: 2) eli kielenkäyttöä osana sosiaalista toimintaa (Pietikäinen 2000: 192). KDA jakaa sosiolingvistiikan kanssa näkemyksen siitä, että diskurssi on käytäntö, joka ei vain esitä maailmaa sellaisena kuin se on, vaan enemmänkin merkityksellistä siitä joitakin puolia tai osia eli rakentaa merkityksellistä maailmaa (Fairclough 1992: 64); se on tapa hahmottaa ja jäsentää maailmaa (Pietikäinen 2000: 192).

Blommaertin (2005: 4) määrittelyssä diskurssi on se, joka muuttaa ympäristömme sosiaalisesti ja kulttuurisesti merkittäväksi. Siten diskurssi rakentaa identiteettejä, suhteita ja ideologioita (Fairclough 1992: 64). Toisin sanoen diskurssi nähdään KDA:ssa poliittisesti; se muodostaa, tekee luonnolliseksi, ylläpitää ja muuttaa valtasuhteita maailmassa (Fairclough 1992: 67). Myös Scollonit näkevät diskurssiin liittyvän paljon enemmän kuin vain kieli, ja he mainitsevat monen diskurssintutkijan yhteisen näkemyksen siitä, että diskurssin sijaan voitaisiin puhua laajemmin semiotiikasta (Scollon & Scollon 2004: 5). Koska diskurssi on kuitenkin edelleen yleisesti käytetty termi, pitäydyn siinä.

Diskurssit monikossa ymmärrän työssäni puolestaan kontekstiin sidotuissa kielenkäyttötilanteissa ilmenevinä tapoina puhua, eli merkityksellistämisen tapoina. Ne ovat toisin sanoen kielenkäytössä kuuluvia erilaisia näkemyksiä tiettyyn aiheeseen (Pietikäinen 2000: 192). Esimerkiksi monikielisyydestä voidaan puhua koulutuksen näkökulmasta käyttäen koulutusdiskurssia, jolloin kielet nähdään muun muassa opetuksen kohteina tai vaikkapa taloudellista diskurssia käyttäen, jolloin kielet nähdään enemmän pääomana (ks. esim. Lamarre & Dagenais 2004).

Diskurssi on laajuutensa vuoksi hankala käsite (Blackledge 2008: 297) ja tämän tutkimuksen teoreettisessa ja metodisessa viitekehyksessä helposti sotkettavissa resurssi- ja repertuaari-termien kanssa. Resurssin ja repertuaarin käsitteiden erot selvitin jo aiemmin. Diskurssien ero suhteessa niihin on se, että tietyn resurssin tai repertuaarin käytössä voi kuulua useampi eri diskurssi. Toisaalta jokin tietty diskurssi voi kuulua useaa eri resurssia tai repertuaaria käytettäessä. Toisin sanoen resurssit ja repertuaarit ovat sellaisia, joita kielenkäyttäjällä on tai ei ole hallussaan ja diskurssit

puolestaan niitä näkökulmia tai näkemyksiä asioista, joita puhuja tuo esiin eri resursseja ja repertuaareja käyttäessään. Esittelen analysoimiani diskursseja tarkemmin analyttisen viitekehyksen yhteydessä (ks. luku 3.5.2.).

Resursseja (joihin kielenkäytön kontekstissa lasken kuuluvaksi repertuaarit, jotka yksilöillä joko on tai ei ole hallussaan) ja diskursseja yhdistää se, että tilanteissa kielenkäyttäjät valitsevat niistä joitakin ja jättävät toisia valitsematta. Eri tilanteissa samatkin yksilöt käyttävät eri resursseja, eri repertuaareja ja eri diskursseja jopa samasta aiheesta puhuessaan. Etnografian ja nexusanalyysin yhdistäen pyrin analysoimaan näitä mikrotason erilaisia tapoja ja tilanteita käyttää kieltä ja niiden avulla muodostamaan laajempia, makrotason tulkintoja, jotka yhdistävät kielen kommunikaatioon, identiteetteihin ja sosiaaliseen yhteiskuntaan (Agar 1995: 590).

Toinen käyttämiäni tutkimussuuntauksia yhdistävä seikka on lähtökohta, jonka mukaan jokainen yksittäinen kielenkäyttötilanne liittyy laajempaan repertuaarien ja diskurssien käyttöhistoriaan. Kuten kriittisen diskurssianalyysin mukaan sanat kantavat mukanaan omaa historiaansa (Blommaert 2005: 46–47), myös kielenkäyttötilanteissa on mukana sekä käytettävän repertuaarin että diskurssin historia. Yksittäinen kielenkäyttö myös ymmärretään aina suhteessa näihin historioihin. (Blommaert 2006: 9–10.) Tähän voisi lisätä myös yksittäisen repertuaarin historian, mikä voi hyvinkin olla erilainen kuin resurssin, jonka sisään se kuuluu.

Nexusanalyysi tutkii, miten diskurssit toimivat pyöriessään ajassa ja paikassa ja sosiaaliseen kielenkäyttöön liittyvien käytänteiden eri tasoilla (Hult 2008: 4). Blommaertin (2006: 9–10) näkemukseen diskurssien historiasta Scollon ja Scollon (2004) tuovat lisänä ajatuksen tulevaisuudesta. Koska diskurssit heidän mukaansa liikkuvat kehämäisesti, joiden mukana kantautuu niiden menneisyys, eli historia, ne eivät pysähdy tähän hetkeen, vaan jatkavat liikettään kohti tulevaisuutta, jossa osana kyseisen diskurssin historiaa on myös tämä hetki. Niistä voi siten aavistella tulevaa. Diskurssien kautta jokainen kielenkäyttötilanne tavallaan venyy sekä menneisyyteen että tulevaan. (Scollon & Scollon 2004: 15.) Tämä on mielestäni oivallinen lisä nexusanalyysin lähtökohtiin, sillä se auttaa yksittäisten kielenkäyttötilanteiden kytkeytymisen laajempiin yhteiskunnallisiin kysymyksiin, jotka ovat ajallisesti hitaammin muuttuvia.

2.5. Kriittinen tutkimusperinne

KDA on yksi kriittisistä teorioista, kuten sen nimikin kertoo. Kriittiseksi sen tekee juuri sen erityinen kiinnostus kielen ja vallan suhteeseen (Pietikäinen 2000: 198, 200; Wodak 2001: 2), mikä linkittää sen myös kriittiseen etnografiaan. Kriittinen lähtökoh- ta tarkoittaa sitä, että tutkimus pyrkii tuomaan esiin kielenkäyttöön liittyviä näkymät- tömiä tai neutraaleina pidettyjä valtasuhteita ja muuttamaan niitä. Etnografi ajattelee, että se, mikä on näkyvissä merkitsee usein jotakin muuta kuin helposti ajatellaan (Agar 1995: 583). Tämän ajatellaan etnografiassa johtuvan valtaväestölle näkymättö- missä olevista tiettyyn kohteeseen tai kontekstiin liittyvistä seikoista, jotka kriittisen diskurssianalyysin mukaisesti voidaan nimetä diskursseiksi ja niiden taustalla vaikut- taviksi ideologioiksi (Fairclough 1992: 87). Samalla tavoin kuin KDA tutkii kielen- käyttöön liittyviä valtasuhteita, etnografia tutkii näitä tilanteisiin liittyviä ennalta tun- temattomia merkityksiä ja konteksteja (Agar 1995: 583).

Kriittinen lähestymistapa on myös poliittinen, eikä kriittinen tutkimus yritä- kään olla objektiivista, sillä se ei usko objektiivisen tutkimuksen olemassaoloon. Tä- hän liittyy myös vahvasti refleктоiva ajattelu tutkimusta tehdessä, eli tutkija tuo sekä omat lähtökohtansa että tutkimuksen taustalla olevat intressit julki. (Pietikäinen 2000: 203.) Myös etnografia edellyttää tutkijan aktiivista ja avointa roolia, sillä tutkimuksen lopputulos heijastelee tutkijan oppimisprosessia tutkimuksen tekemisen aikana eikä tutkijan osallisuutta voi olla huomioimatta aineiston rakentumisessa. Tutkijan lähtö- kohta tutkittavaan asiaan on kiinnostunut mutta avoin, toisin sanoen hänellä ei juuri ole ennako-oletuksia tutkimuksen tuloksista. (Blommaert 2006: 12.)

KDA:n mukaan kielen ja maailman välillä on suhde, jota rakentaa epätasainen vallan jakautuminen, ja joka muodostuu aina tietyssä ajassa ja paikassa (Pietikäinen 2000: 193, 197; Wodak 2001: 3). Vallan jakautumisen konventioihin kielenkäyttötilanteissa vaikuttavat muiden muassa käytänteet, tavat ja asenteet, joiden taustalla on usein vahvoja taustaideoologioita. Usein kielenkäyttötilanteiden konventiot nähdään kuitenkin luonnollisina ja ne hyväksytään kyseenalaistamatta epäsuhtaisten valta-asetelmien vaikutusta niihin. (Wodak 2001: 3.) Näitä hegemonisia ideologioita, valtaan liittyviä kielenkäytön konventioita sekä tapoja niiden murtamiseen KDA pyrkii selvittämään ja tuomaan esiin, ja niihin pyrin myös nexusanalyysissäni pureutumaan.

Kun kieli määritellään sosiaalisesti toiminnaksi, joka rakentaa, muokkaa tai toistaa sosiaalisia rakenteita ja käytänteitä, nähdään, miten kieliresurssit jakautuvat ja niitä myös arvostetaan yhteiskunnissa epätasa-arvoisesti. Samalla saadaan näkyviin kielen ja vallan suhde. Kieli on vain osa epätasa-arvon rakennetta, mutta kriittinen näkemys kytkee monikielisyuden laajempiin valtion, yhteiskunnan ja kansan diskursseihin, jolloin kyse on myös poliittisista yhteiskunnallisista määritelmistä, toimintavoista ja suhtautumisista. Kriittinen monikielisyystutkimus on kiinnostunut myös siitä, miten toiminnallinen yksilö monikielisyuden kokee ja miten monikielisyys vaikuttaa yksilön elämään. (Heller 2007: 2–3.) Toisin sanoen se on kiinnostunut sekä monikielisyuden mikro- että sen makrotasosta, joita molempia pyrin tässäkin työssä valottamaan. Koen kriittisen perinteen mukanaolon työssäni tärkeänä, vaikken sosiolinguistiikan tutkijana voikaan astua yhteiskuntatieteiden kentälle kuin pienen askeleen, koska tutkimukseeni osallistuneet ovat vähemmistön edustajia ja tutkimuksen kohteena ovat heidän kokemuksensa, jotka voivat olla hyvinkin henkilökohtaisia.

Kielen tavoin sosiaalisesti rakentuu myös kielen ja vallan suhde. Kielellä itsellään ei nimittäin ole valtaa, vaan se saa valtansa kun valtaa omaavat ihmiset sitä käyttävät. (Wodak 2001: 10.) Toisin sanoen kielen maailmassa valta astuu kuvaan mukaan vasta kun kieltä käytetään, jolloin (teoreettiset) mikro- ja makrotasot yhdistyvät. Tämän kuvaamiseen hyödynnän työssäni toimijuuden käsitettä, jota esittelen tarkemmin alla.

2.6. Typistynyt kompetenssi, valta ja toimijuus

Multiple voices – an Introduction to Bilingualism -teoksen toimittaneen Carol Myers-Scottonin (2006: 3) mukaan ollakseen monikielinen, ihmisen ei tarvitse puhua useaa kieltä ”täydellisesti”, sillä monikieliset ihmiset osaavat harvoin käyttää kahta kieltä yhtä taitavasti tai samantasoisesti. Myers-Scottonin käyttämä sana ”täydellinen” viittaa siihen, että hänen lähtökohtansa monikielisyyteen on perinteisempi kuin tässä tutkimuksessa. Erona näkökulmiimme on juuri resurssijattelu. Vaikka Myers-Scotton (2006: 2–3) mainitsee lingvistisen repertuaarin, hän puhuu kielistä rajattuina kokonaisuuksina, mikä on vastoin resurssijattelua.

Toisin kuin aiemmin usein on ajateltu ja edelleen ajatellaan, resurssiajattelun näkökulmasta mitään kieltä ei voi hallita ”täydellisesti”. Blommaertin (2006: 4–5) ajatuksia seuraten ajattelen työssäni niin, että kieliresurssit ovat niin laaja, monimutkainen ja monipuolinen joukko, että kukaan yksilö ei voi hallita niitä täydellisesti, vaan kukin kontrolloi ja hallitsee vain osaa kaikista mahdollisista kieleen liittyvistä resursseista.

Tämä perustavaa laatua oleva ero näkemyksissä vaikuttaa väkevästi myös näkemykseen kielellisestä kompetenssista. Minua ei tässä tutkimuksessa kiinnosta niinkään haastateltujen todellinen kielellinen taitotaso, vaan se, miten he kielelliset resurssinsa kokevat. Kompetenssi on kuitenkin merkittävässä roolissa tässä tutkimuksessa, sillä haastateltavat nostavat sen merkityksen esille itse, ja sillä on selkeästi vaikutus siihen, miten haastatellut kokevat omat repertuaarinsa. Kompetenssin merkityksen nousee aineistosta. Keskityn kuitenkin analyysissäni sen merkitykseen tunteiden ja kokemusten kannalta ja jätän analyysin ulkopuolelle sen, kuinka totuudellisia haastateltujen kokemukset kompetensseistaan kenties ovat. Tämä siksi, että kiinnostukseni tässä tutkimuksessa kohdistuu nimenomaan monikielisyuden kokemiseen, ei eri kielten osaamisen tasoon.

Olen omaksunut työhöni typistyneen kompetenssin (e. truncated competence) käsityksen, jonka määrittelevät esimerkiksi Blommaert, Collins ja Slembrouck (2005), ja joka sopii nimenomaan monikielisten kieliresurssien käyttöaidon merkityksen ymmärtämiseen. Nexus-ajattelu (Blommaert ym. eivät puhu nexuksesta, mutta samantyyppisestä ilmiöstä käyttäen mm. englanninkielisiä termejä *space* ja *scales*) yhdistettynä resurssiajatteluun mahdollistaa sen, että myös kompetenssi nähdään tilanteisena ja sosiaalisesti rakentuvana. Silloin perinteinen ajattelu yksilöstä riippuvasta kielellisestä tai kommunikatiivisesta kompetenssista vaihtuu vuorovaikutukselliseksi käsitykseksi kompetenssista, joka ei riipu yksinomaan puhujasta ja tämän resursseista, repertuaareista ja taidoista käyttää niitä vaan myös kielenkäyttötilanteesta. Kompetenssi määrittyykin kontekstisidonnaisesti, jolloin siihen vaikuttavat niin yksilön repertuaarit kuin muiden kielenkäyttötilanteessa olevien ihmisten repertuaarit, mutta myös asenteet eri resursseja ja repertuaareja kohtaan, arvostukset, ennakkokäsitykset ja niin edelleen. (Blommaert ym. 2005: 205, 213.)

Kaikki nämä yhdessä sijoittavat puhujan tiettyyn asemaan – positioivat hänet suhteessa muihin – ja tämä asema vaikuttaa siihen, miten hänen kompetenssinsa nähdään. Joskus ne koetaan (joko puhujan, puhekumppanin tai molempien taholta) ar-

vokkaina, joskus jopa täysin arvottomina. Toisaalta on myös pysyvämpiä kulttuurisidonnaisempia näkemyksiä eri resursseista. Toisen resurssit määritellään tai koetaan pysyvämmiin vähempiarvoisiksi kuin toiset. Arvostus määrittyy myös repertuaarien käyttömahdollisuuksien mukaan. Kotona käytettävät resurssit arvotetaan yleensä alemmaksi kuin opiskelussa tai työssä käytettävät resurssit. (Blommaert ym. 2005: 205, 213.) Tästä syystä monikielisenkin yksilön kompetenssi voidaan määritellä ole-mattomaksi, mikäli hänen hallitsemillaan resursseilla ei ole käyttöä siinä ympäristös-sä. Käsitys kompetenssista on siis erittäin tilannesidonnainen, kuten on myös eri re-surssien arvo(stus). (Blommaert ym. 2005: 210.) Tästä syystä monikielisten yksilöi-den kompetenssi nähdään ja he myös itse kokevat sen usein tyypistyneenä. (Blommaert ym. 2005: 197.)

Eri tilanteissa monikieliset yksilöt kykenevät käyttämään resurssejaan eri ta-voin, joissakin tilanteissa hyvin, toisissa huonommin. Näin myös käsitys kompetens-sista vaihtelee tilanteittain. Toisin sanoen silloin, kun monikielinen yksilö kokee kompetenssinsa vaillinaiseksi, se ei johdu hänen resurssiensa yhtäkkisestä heikkene-misestä, vaan siitä, että kyseinen tilanne ei mahdollista hänen resurssien käyttöönsä. Toisin sanoen ”tilanteinen kompetenssin puute ei ole puhujan ongelma, vaan ongelma puhujalle”. (Blommaert et al. 2005: 198.)

Niin resursseilla kuin repertuaareilla on omat hierarkiansa, jotka myös usein ovat kontekstisidonnaisia (Blommaert ym. 2005: 198). Nämä hierarkiat yhdistettyinä muihin puhekontekstissa vaikuttaviin tekijöihin ja siihen osallistuvien yksilöiden ko-kemuksiin toistensa kompetenssista vaikuttavat myös siihen, miten valtasuhteet eri puhetilanteissa muotoutuvat. Tilanteinen kompetenssi yhdistettynä vallan kysymyk-siin määrittää sen, mitä yksilö voi puhetilanteessa tehdä eli hänen toimijuuteensa. (Blommaert ym. 2005: 203.) Tämä näkyy selvästi tämän tutkimuksen aineistossa. Koska kielenkäyttö on tilanteeseen, kontekstiin, sidottua, myös mahdollisuudet käyt-tää kieliresursseja vaihtelevat tilanteittain. Yksittäisessä kielenkäyttötilanteessa moni-kielisillä yksilöillä on siten tietyt valinnan mahdollisuudet ja toiset taas puuttuvat (Blommaert 2005: 99; Heller 2007: 167). Tämä luo epätasa-arvoisuutta ja epätasaisia valtasuhteita kielenkäytön kontekstiin sidottuihin käytänteisiin.

Melko teoreettinen vallan käsite konkretisoituu tässä työssä toimijuuden käsit-teän kautta. Toimijuudella tarkoitan yksilöiden mahdollisuuksia toimia aktiivisina agentteina tilanteissa, heidän toimintakykyään. Toimijuuteen yhdistyy yksilön kyky ja voima tehdä valintoja resursseihinsa liittyen, vapaus valita halutessaan toisin sekä

kokemus siitä, että omistaa omat resurssinsa ja että oma toiminta on itsestä lähtöisin. Monikielinen yksilö, jolla on vahva toimijuus, kykenee käyttämään resurssejaan monipuolisesti ja vapaasti niistä valiten olemaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Hän on aktiivinen yksilö, subjekti, joka kokee voivansa vaikuttaa maailmaan. Heikko toimijuus ilmenee puolestaan siten, että yksilö kokee, että hänellä ei ole mahdollisuutta vaikuttaa asioihin tai valita vapaasti. (eri lähteitä yhdistäen Lajunen 2007: 9.)

Mikäli kielenkäyttäjällä ei ole hallussaan jotakin repertuaaria tai resurssia lainkaan, hän voi menettää toimijuutensa ja kokea olevansa vailla valtaa tilanteessa. Toisaalta monikielisten yksilöiden resurssit ovat niin monipuolisia, että he voivat korvata tai kompensoida heikkoa tai olematonta repertuaaria jollakin toisella. Tällainen näkemys kielenkäytön sosiaalisesta luonteesta sopii sekä etnografian ja kriittisen diskurssianalyysin näkemyksiin kielestä ja kielenkäytöstä, joita esittelen tarkemmin alla, että tutkimukseeni osallistuneiden haastateltujen kokemuksiin, kuten tässä tutkimuksessa tulen osoittamaan.

Tässä työssä ymmärrän toimijuuden jatkumona niin, että haastateltavilla on toisissa tilanteissa enemmän toimijuutta ja toisissa vähemmän. Käytännössä pyrin kuvaamaan ja analysoimaan haastateltavien toimijuutta heidän kokemustensa avulla. Tutkimuksessani kielenkäyttökonventioihin liittyy voimakkaasti se, että maahanmuuttajataustaiset haastateltavat ovat vähemmistö ja myös vähemmistökielten edustajia.

Minua kiinnostaa erityisesti se, millaisia eri konteksteja haastateltavien nexuksiin sisältyy ja minkälaisia käytänteitä ja minkälaista toimijuutta niihin liittyy. Ideologiat ovat tärkeitä tekijöitä epätasa-arvoisten valtasuhteiden synnyttämisessä ja ylläpitämisessä (Wodak 2001: 10, Pietikäinen 2000: 202). Uskon, että analysoimissani nexuksissa risteilevät diskurssit paljastavat jotain haastateltujen kokemuksiin eri kielenkäyttötilanteisiin liittyvistä tai taustalla vaikuttavista ideologioista, jotka vaikuttavat niin heihin kuin muihin tilanteissa aktiivisina oleviin yksilöihin. Vaikuttavia ideologioita voi olla useita, ja ne voivat olla ristiriidassa keskenään

2.7. Multimodaalinen tutkimus

2.7.1. Visuaalinen aineisto osana tutkimusta

Piirrosten käyttö on kielitieteellisissä tutkimuksissa hyvin uusi menetelmä tutkia kielenkäyttäjien kokemuksia, mutta piirroksia on aiemmin tutkittu monesta muusta eri näkökulmasta, muiden muassa psykologiassa ja taiteentutkimuksessa (Dufva, Alanen, Kalaja & Surakka 2007: 315; ks. esim. Diem-Wille 2001). Kielitieteellisiäkin tutkimuksia, joissa on käytetty piirroksia, on kuitenkin jo muutamia. Muiden muassa etnografiset monikielisyystutkijat Rachel Hodge ja Kathryn Jones (2000) ovat myös tehneet multimodaalista tutkimusta, tosin heillä visuaalisuutta työhön toivat valokuvat. He ovat kokeneet multimodaalisen aineiston tutkimusta selvästi rikastuttavana (Hodge & Jones 2000: 316–317).

Piirroksia on kielentutkimuksessa useimmiten hyödynnetty, kun on tutkittu kielenkäyttäjien tai -oppijoiden käsityksiä (Dufva ym. 2007: 316), mutta myös monikielisyystutkimuksessa kieliresurssien näkökulmasta analysoiden yksittäisen yksilön monikielisten resurssien käyttöä, niiden ongelmallisuutta ja tarjoamia mahdollisuuksia, ja laajentaen näkökulmaa monikielisyudesta sosiaaliin ja kulttuuriin ilmiöihin levittäytyvänä (Pietikäinen ym. 2008).

Lähtökohtani tähän tutkimukseen oli kiinnostus osin visuaalisen aineiston koekilemiseen. Tutkimusaineistoni multimodaalisuuden (aineisto on sekä sanallista että visuaalista) hyödyllisyyttä tukee Blommaertin (2006) ajatus, jossa näkyy myös Dell Hymesin (1981) vaikutus:

”Ihmiset eivät osaa kuvata saati tuottaa tai esittää kulttuuristaan kuin pieniä osia, jos sitä pyytää. Kysymällä ei voi saada selville kulttuurin piirteitä tai osia-alueita. Ihmiset eivät ole kulttuurisia toimijoita tietoisesti, he eivät yleensä reflektoivat toimiaan kulttuurin jäsenenä. Sen takia he eivät myöskään osaa kertoa, millainen heidän kulttuurinsa on. Heillä ei ole selkeitä mielipiteitä omaa kulttuuriaan koskien, eivätkä he osaa kielellistä kulttuuriaan kysyttäessä. Kysyminen on usein huonoin vaihtoehto, kun näitä asioita pyritään selvittämään.”
(Blommaert 2006: 4–5, vapaasti suomentanut H.S.)

Blommaertin ja Hymesin ajatusten vuoksi näen piirrosten käytön hyödyllisenä lisänä tutkimuksessani. Koska haastatellut eivät välttämättä aina osaa suoraan kertoa kokemuksistaan, voi niihin päästä paremmin käsiksi tutkimalla heidän tapansa kertoa

niistä.

Piirrosten käyttämistä kokemusten selvittämisen apuna tukevat myös Seppäsen (2001) ja Rosen (2001) näkemykset visuaalisuudesta, kuvien rakentumisesta ja niiden lukemisesta. Rosen mukaan (2001: 2–3) etenkin nyky maailma on hyvin visuaalinen. Samoin kuin sanallisesti, maailmaa voidaan esittää visuaalisesti eri keinoin, mutta visuaalinen tuottaminen tai esittäminen ei ole – kuten ei sanallinenkaan – koskaan viatonta; sen tekijällä on aina omat näkemyksensä ja pyrkimyksensä. Kuvat tai kieli eivät siten ole koskaan läpinäkyviä peilejä maailmaan, vaan ne tulkitsevat maailmaa ja näyttävät sen hyvin erilaisissa valoissa. (Rose 2001: 6.) Samalla tavoin kuin resurssien käyttö ja diskurssi rakentavat maailmaa, myös visuaalisella kiellä on osansa tuossa rakennustyössä. Tässä työssä osana aineistoa ovat haastateltavien piirtämät omakuvat itsestään, joista siten voi kaivaa ja tulkita piirtäjien käsityksiä, näkemyksiä ja tulkintoja maailmasta ja omista kokemuksistaan.

Ymmärrän työssäni myös omakuvat teksteinä eli kielenkäyttönä. Myös visuaaliseen esittämiseen liittyy useita resursseja ja repertuaareja. Analysoin piirroksia siten osaltaan haastateltavien resurssien käyttönä ja osaltaan heidän kokemustensa ilmentäjinä. Seppäsen (2001: 22) näkemykset tukevat käsityksiäni siitä, miten ihmisten kokemuksiin voi olla helpompaa päästä kiinni sekä kuvien että puheen kuin pelkän puheen analyysin keinoin. Seppänen mielestä visuaalinen ja kielellinen eivät ole vastakohtia vaan kiinteästi toisiinsa liittyviä psyyken ulottuvuuksia. Hän perustelee väitettä seuraavasti:

- 1) psyyken tiedostamattomissa kerroksissa kielellistä ja kuvallista on mahdoton erottaa toisistaan (käsitteet, unet),
- 2) kielellinen on kuvallista psyyken tietoisellakin tasolla (tekstin lukeminen silmin, visuaalisten tilojen ja hahmojen rakentaminen sanojen avulla), ja
- 3) koska kielellinen on aina visuaalista, on loogista, että myös visuaalinen on myös kielellistä. (Seppänen 2001: 22.)

Seppäsen (2001: 22) mukaan ”joskus kielellinen voi olla ainoa keino päästä kiinni visuaaliseen”. Tähän viitaten on tarpeellista, että haastatellut kertovat myös itse piirroksistaan, sillä “puhuttu tai kirjoitettu kieli on kuitenkin ainoa tapa keskustella kuvista ja niiden merkityksistä” (Seppänen 2005: 82).

Toisin sanoen joistakin kokemuksista voi olla helpompi kertoa muuten kuin sanallisesti. Myös piirroksia psykoanalyysissa ja yhteiskuntatieteellisissä tutkimuksis-

sa käyttäneen Diem-Willen (2001: 119) mukaan piirroksat voivat representoida yksilön tunteita paremmin kuin sanalliset määritelmät tai kuvaukset.

Seppäsen mukaan (2001: 37) monet visuaaliseen liittyvät tuntemukset ja aistimukset ovat sellaisia, joista vain osan – jos sitäkään – voi sanallistaa. Tämä on merkityksellinen seikka tutkimukseni kannalta kahdestakin näkökulmasta: Ihmisten kokemukset voivat olla sanojen ulottumattomissa, minkä takia niiden kuvaileminen visuaalisesti voi olla toimivampi ratkaisu. Toisaalta sitä, mitä kuvalla halutaan esittää, ei aina voida selittää sanallisesti. Tässä tutkimuksessa käytetyt piirroksat siis laajentavat haastateltujen mahdollisuuksia kuvata kokemuksiaan. Visuaalisuutta monikielisyystutkimuksessa ja erityisesti tässä, maahanmuuttajataustaisiin nuoriin aikuisiin keskittyvässä, tutkimuksessa voidaan perustella myös niin, että koska suomi, jota heidän kanssaan käytän, ei ole haastateltavien ensimmäisenä omaksuttu resurssi, eikä heillä siten välttämättä ole kaikkia tarvittavia sen repertuaareja hallussa, on heille hyvä tarjota mahdollisuus itsensä ilmaisemiseen myös muuten kuin sanallisesti.

2.7.2. Visuaalisuuden analysoiminen

Seppänen (2001: 14–15) on sitä mieltä, että kuvia voi lukea kirjoituksen tapaan, mutta erojakin niissä on paljon. Kuvan lukemiseen liittyy tulkinta voimakkaammin kuin kirjoitukseen. Lukutaito on kuitenkin Seppäsen mielestä hyvä termi siksi, että se viittaa uuden oppimiseen. Kuvienkin merkitykset rakentuvat erilaisten mekanismien avulla ja ne liittyvät taas toisiin visuaalisiin järjestyksiin, ja jotta näitä mekanismeja, suhteita ja linkkejä ymmärtäisi, täytyy myös opetella tiettyjä kuvan lukemisen taitoja.

Visuaalisella lukutaidolla on Seppäsen mukaan (2001: 16) kaksi puolta. Toinen puoli tulee luonnostaan ihmisten sosiaalisen ja kulttuurisen ymmärryksen kautta, toisen puolen eteen täytyy jo nähdä vähän vaivaa: ”jokainen joutuu ponnistelemaan ymmärtääkseen sen, millä tavoin valokuva toimii kulttuurisena esityksenä, representaationa, ja osana visuaalisia järjestyksiä”. Tämä pätee myös minuun tämän tutkimuksen piirrosten tulkitsijana ja analysoijana: osan niiden sisällöistä ja merkityksistä ymmärrän kivuttomasti haastateltujen kanssa jakamani yhteisen kulttuurisen ymmärryksen ansioista, mutta osa niiden esittämien representaatioiden takana piilevien kokemusten ja ajatusten ymmärtäminen vaatii ponnisteluja ja voi jäädä ymmärtämättä.

Theo van Leeuwen (2001: 94) esittää Barthesin (1973, 1977) visuaalisensemiotiikan rakentuvan kahdessa tasossa, joita hyödynnän tämän työn analyysissa. Ensimmäinen taso on denotaation ja toinen konnotaation taso. Denotaation tasolla huo-

mioidaan, mitä kaikkea – paikkoja, ihmisiä, esineitä – piirroksessa on, eli mitä siihen on sisällytetty. Konnotaation tasolla pyritään pääsemään syvemmälle näiden piirroksen elementtien sisään, eli pohtimaan ja analysoimaan, mitä ajatuksia, arvoja piirrosten avulla välitetään. (van Leeuwen 2001: 94.) Nexusanalyysin mukaisesti tässä työssä tähän kuuluvat lisäksi piirroksissa ilmenevät diskurssit ja näkyvät resurssit. Kriittiseen diskurssianalyysiin ja visuaalisuuden semiotiikkaan nojaten myös piirroksista voi analysoida niiden taustalla vaikuttavia ideologioita (Rose 2001: 70–71).

Scollon ja Scollon (2003: 85) huomauttavat, että on hyvin eri asia analysoida kuvan – he puhuvat esimerkissään valokuvasta – sisältöä niin, että pohtii, mitä sen sisältämä toiminta kertoo todellisen maailman toimintamalleista ja toisaalta niin, että analysoi, mitä se kertoo kuvan tekijän (sosiaalisesta) toiminnasta ja hänen tavoitteistaan. Tässä työssä pyrin pääsemään haastateltavien kokemusten sisälle ja ymmärtämään heidän tapaansa kokea kielelliset resurssinsa. Siitä syystä pyrin heidän piirroksiaan analysoidessani pohtimaan, mitä tavoitteita heillä on kuvien piirtäjinä, mitä he haluavat niillä kertoa tai toisaalta jättää kertomatta, mitä ne kertovat heistä sosiaalisina toimijoina ja mitä heihin ja heidän kielenkäyttöönsä liittyviä ideologioita kuvien taustalla mahdollisesti on. Lähtökohtani on, että haastateltavien piirrokset ovat rakentuja esityksiä (Scollon & Scollon 2003: 86), jotka kuvaavat pientä palaa heidän arjestaan.

Visuaaliseen semiotiikkaan liittyy paljon yksityiskohtaista kuvien analyysia. Gunther von Kress ja Theo van Leeuwen (2006, perustuu teoksen ensimmäiseen painokseen vuodelta 1996) ovat kehittäneet kuvien semantiikkaan pureutuvan hyvin yksityiskohtaisen visuaalisen kieliopin. Koska tässä työssä piirroksia ei ole tarkoitus analysoida kovinkaan tarkkojen visuaalisen sääntöjen mukaisesti, vaan haastateltavien kokemusten konstruktioina, en perehdy visuaaliseen kielioppiin tässä kovin tarkasti. Koska tutkimukseni aineiston piirrokset ovat omakuvia, analysoin kuitenkin Kressin ja van Leeuwenin (2006) mallin mukaan hieman sitä, miten he itsensä kuviin konstruivat.

Itsen konstruoiminen rakentuu sekä siten, miten piirroksen subjekti, ”minä”, positioidaan suhteessa katsojaan että siten, mikä on kuvan subjektin toimijuuden aste; onko hän kuvassa aktiivinen toimija vai ei, ja jos on, mitä hän tekee. Piirroksen ”minä” voi esittää katsojaa kohtaan ’vaatimuksen’ tai ’tarjouksen’. Jos ”minä” katsoo katsojaa suoraan silmiin tietoisena katsojan läsnäolosta ja etenkin, jos hän on lähikuvassa, on kyseessä ’vaatimus’; katsojaa vaaditaan näkemään kuva subjekti. Jos taas

kuvan ”minä” toimii kuvassa ikään kuin katsojasta tietämättä, on kyseessä ’tarjous’; katsojalle annetaan mahdollisuus nähdä ja seurata subjektin toimintaa. Myös muiden muassa kuvakulma, fokus ja subjektin koko (suhteessa kuvaan tai siinä esiintyviin muihin elementteihin) vaikuttavat siihen, minkälainen representaatio piirroksen ”minästä” rakentuu. (Kress & van Leeuwen 2006: 120, 151–153.)

Kuvien analyysissä tulee ottaa huomioon myös ne seikat, jotka kuvista puuttuvat, sillä ”samalla tavoin kuin kielellisessä vuorovaikutuksessa tärkeää on se, mitä ei sanota, visuaalisessa vuorovaikutuksessa ja esityksissä tärkeää on se, mitä ei nähdä” (Seppänen 2001: 44). Haastateltavat tekevät piirtäessään valintoja samalla tavalla kuin niitä tehdään kielenkäytössä, ja yhtä tärkeää kuin kysyä, miksi he ovat piirtäneet juuri siten kuin ovat tehneet, on kysyä, miksi toiset asiat on jätetty pois, näkymättömiin. Tämä liittyy haastateltavien toimijuuteen Seppäsen ajatuksen johdatamana: ”Vallan kannalta olennainen seikka on myös se, millaiseen kuvastoon ihmiset tuntevat halua samastua” (Seppänen 2001: 44).

Dufva ja hänen kanssatutkijansa (2007: 314) esittävät osana tutkimustaan, mitä heidän aineistonsa kertoo visuaalisesta esittämisestä kielentutkimuksen työkaluna. Heidän (2007: 315) mallinsa tavoin tulkitseen tässä tutkimuksessa haastateltujen piirroksia projektiivisesti. Tämä ajattelutavan mukaan oletan, että piirroksissa on mukana myös haastateltujen alitajuisia kokemuksia ja tunteita eri repertuaareihin ja niiden käyttöön liittyen, joissa voi nähdä heidän asenteitaan ja tunteitaan sekä suhteitaan toisiin ihmisiin. Projektiivinen menetelmä sopii mielestäni erittäin hyvin analyysikeinoksi siihen, että saan esiin haastateltujen kokemuksia toimijoina tai mahdollisesti toisten vallankäytön objekteina, jolloin heillä on heikko toimijuus. Uskon, että piirrokset voivat myös paljastaa sellaisia asioita monikielisyteen liittyen, joita haastatellut eivät sanallisesti osaa tai kenties halua suoraan tuoda julki.

Toisen, kielitieteissä systeemis-funktionaaliseen perinteeseen pohjautuvan, tutkimusperinteen mukaan kuvaa analysoidaan sen rakentumisen ja sommittelun kautta, jolloin fokuksessa ei ole piirroksen tekijä. Tähän tutkimusperinteeseen voi liittää ajatuksen kielenkäytön multimodaalisuudesta ja analysoida sitä, miten tekstit rakentuvat eri elementtien avulla. (Dufva ym. 2007: 315–316.) Tätä perinnettä en seuraa, sillä tarkoitukseni on saada selville haastateltavien kokemuksia monikielisydestä, missä yhtä osaa näyttelevät heidän piirroksensa, mutta mihin liittyy enemmän heidän sanallinen kertomansa. Tapani hyödyntää piirroksia on lähellä Pietikäisen ja hänen kanssatutkijoidensa (2008) tapaa, eli käyttää piirroksia tukena sekä haastattelua tehdessä että

analyysissa.

Tarkoitukseni on analysoida haastateltujen piirroksia ja saada selville jotakin heidän kokemuksistaan heidän käyttäessään eri repertuaarejaan – joihin liittyy myös kysymyksiä esimerkiksi toimijuudesta tai sen puutteesta – joita en saisi selville pelkästään kysymällä. Uskon piirrosten olevan myös keino nostaa esiin asioita, tilanteita ja kokemuksia, joita en osaisi haastattelussa muuten nostaa esiin. Piirrokset antavat myös haastatelluille valtaa tutkimuksen rakentajina ja keinon päästä käsiksi monikielisyteen liittyviin asioihin, joita haastatellut itse kokevat merkityksellisiksi ja tärkeiksi. (vrt. Dufva ym. 2007: 316; Blommaert 2006: 4–5).

Piirrokset toimivat tutkimuksessani lähinnä ajatusten herättäjinä sekä haastateltaville että minulle. Tavoitteeni on, että saan kuvien kautta uusia näkemyksiä heidän monikieliseen arkeensa ja selvyyttä heidän resurssien käytöstään. Pyrkimykseni ei ole analysoida piirroksia tiukkojen visuaalisen analyysin sääntöjen mukaan, vaan käsittelen niitä lisänä heidän suulliseen kerrontaansa haastatteluissa ja visuaalinen analyysini on suhteellisen ”kevyttä”.

2.8. Nexusanalyysin, KDA:n ja etnografian yhdistämisen vahvuuksia ja haasteita

Koska koko tutkimukseni lähti liikkeelle aineistosta – minua kiinnosti nimenomaan käyttää tutkimuksessani myös visuaalista aineistoa – teoreettisesti luonteva pohja tutkimukselleni on etnografia, sillä etnografia on induktiivinen eli aineistolähtöinen tapa tehdä tutkimusta ja sen tärkein ja selkein tunnusmerkki on etnografisesti kerätty aineisto, joskin se pelkästään ei riitä ”aidon” etnografisen tutkimuksen kokoamiseen (Blommaert 2006: 3, 14). Blommaertin (2006: 3) mukaan: “etnografinen aineisto on perustavalla tavalla poikkeavaa verrattuna suurimpaan osaan tieteellisiä tutkimussuuntauksia tai -näkemyksiä”, mikä pätee multimodaaliseen aineistoon, mikä on melko harvinaista, joskin yleistymässä, sosiolingvistisessä tutkimuksessa.

Induktiivisuuden kuuluu, että tutkija ”seuraa aineistoa”, eli muokkaa myös teoriataustaa sen pohjalta. Tämä pätee tässä työssä muun muassa kompetenssin käsitteen nousussa yhdeksi tutkimuksen keskeisistä käsitteistä. Myös tutkimuskysymykset ovat osin muotoutuneet aineiston myötä. Etnografiaa ja kriittistä diskurssianalyysia,

jotka ovat laajoja teoreettisia ajattelutapoja tai katsantokantoja tutkimukseen, on yhdistetty aiemminkin (Blommaert 2006: 7, 59)

Koska aineistoni on multimodaalinen, on perusteltua yhdistää useampia menetelmiä, jotta analyysissa päästään mahdollisimman syvälle. Toisaalta nexusanalyysi helpottaa asioiden yhdistämisen syvältä myös laajemmalle. Näiden tieteellisten lähtökohtien yhdistäminen ei kuitenkaan ole ongelmattonta, vaan vaatii tutkijalta kompromisseja ja valintoja. Olen työssäni tehnyt tutkimussuuntausten välillä työnjakoa siten, että teoreettinen lähtökohtani ja hahmotukseni tutkimuksen kohteesta ja analyysini rakentuu nexusanalyysin mukaisesti resurssiajattelun ympärille, aineiston olen kerännyt etnografisten periaatteiden mukaan ja KDA tuo mukaan kriittisyyden ja syventää diskurssintutkimusta ja resurssien analyysia. En muun muassa ole voinut toteuttaa etnografisen tutkimuksen kaikkia lähtökohtia täysin, kuten sitä, että tutkisin tutkimuksen kohteita heidän luonnollisessa ympäristössään (ks. esim. Jokinen 2002: 41). En ole esimerkiksi vierailut heidän kodissaan ja seurannut heidän arkeaan paria yksittäistä tapausta lukuun ottamatta.

Induktiivisuus luo mahdollisuuden tulosten yleistämiseen, sillä teorian voi rakentaa tukemaan tätä aineistosta lähtevää rakennus- ja organisoimistyötä tulosten yhdistämiseksi laajempiin sosiaalisiin konstruktioihin tai käytänteisiin. (Blommaert 2006: 14–15; Agar 1995: 598.) Tätä kautta etnografia yhdistyy nexusanalyysiin. Toisaalta sama aineistolähtöinen käytäntö pätee myös kriittiseen diskurssianalyysiin (Pietikäinen 2000: 209), joka on yksi nexusanalyysin ”kasvattajista”, joten nämä kolme tutkimussuuntausta kytkeytyvät melko luontevasti. Tässä tutkimuksessa nuo yksityiskohdat, joita pyrin analyysissa yhdistämään, ovat haastateltavien piirtämät omakuvat, observointi ja oman työn reflektointi sekä haastattelut.

Merkittävä piirre etnografiassa on se, että se ei pyri yksinkertaistamaan tutkimuksen kohteen kaaosmaisuuutta, vaan kuvailemaan sitä mahdollisimman monipuolisesti ja monesta näkökulmasta (Blommaert 2006: 13–14). Etnografia pyrkii siten syvälle (ei välttämättä laajalle), kuten KDA:kin. Etnografian avulla voi vastata kysymyksiin, jotka koskevat globaaleja, laajoja, asioita: keitä nämä ihmiset ovat ja mitä he sanovat (Agar 1995: 588–589), tai tässä tutkimuksessa: keitä nämä ihmiset ovat ja millaisia ovat heidän kokemuksensa monikielisyydestä.

Hellerin (2008) mielestä etnografia mahdollistaa sellaisen tiedon saannin, mitä ei muilla keinoin voida saada selville. Se mahdollistaa sen näkemisen, miten kielenkäytön käytänteet kytkeytyvät monikielisten yksilöiden todelliseen arkeen. Etnografi-

sessä tutkimuksessa voi saada selville, miten ja miksi kieli merkitsee ihmisille heidän omilla ehdoillaan, nähdä mutkikkouden ja yhteydet eri asioiden välillä, ja ymmärtää kielen historian ja maantieteen. (Heller 2008: 250.) Tähän oman lisänsä tuo multimo- daalinen aineisto, joka voi entisestään lisätä haastateltavien oman äänen kuulumista työssä ja tuoda näkyviin asioiden välisiä yhteyksiä ja suhteita.

Koska etnografinen perusta työssäni liittyy lähinnä aineistoon ja sen keräämi- seen, ovat nexusanalyysi ja KDA tarvittavia tukijoita aineiston analyysissa. Hultin (2008) mukaan nexusanalyysi tarjoaa systemaattisen tavan tulkita etnografista aineis- toa. Sen metodisena lähtökohtana on diskurssitutkimuksen pitkä traditio, jonka se on yhdistänyt päästäkseen käsiksi yhteiskunnassa pyöriin diskursseihin, jotka toimivat sosiaalisen organisaation käytänteiden kaarien eri tasoilla ja risteyksissä. (Hult 2008: 6.) Siten nexusanalyysin tavoite ja ansio on yhdistää yksilön kielenkäyttö laajempiin sosiaalisiin kielenkäytön käytänteisiin; toisin sanoen mikro- ja makrotason yhdistämi- nen, mikä on ollut KDA:n keinoin osin hankalaa, kuten olen aiemmin jo tuonut ilmi.

Nexusanalyysi ei kuitenkaan pelkästään yhdistä kahta erillistä tasoa, vaan nä- kee niitä olevan useita yhteen kietoutuvana kokonaisuutena, jossa useiden eri tasojen diskurssit risteilevät ja liikkuvat pyörien tasolta toiselle. Analysoitavassa nexuspis- teessä ei siten ole vain yksi vaikuttava diskurssi, vaan useita diskursseja, jotka koh- taavat ja kietoutuvat toisiinsa. (osin Scolloneja lainaten Hult 2008: 8). Nexusanalyy- sin ehdoton voima onkin sen mahdollistama mikro- ja makrotasojen yhdistäminen tutkimuksessa.

Nexusanalyysin vaarana voi olla, että tutkija ei näe metsää puilta. Hurjasti ta- solta toiselle pyörivät diskurssit voivat vaikeuttaa yksityiskohtien näkemistä ja niiden merkityksen ymmärtämistä tai analyysia muistuttaessaan siitä, että kaikki liittyy kaik- keen. Alkupistettä on usein mahdotonta määritellä, joten tutkijalla on suuri haaste olla tekemättä kehäpäätelmiä. Toisaalta munan ja kanan ongelma on kaoottisessa maail- massa todellinen, eikä aina ole hedelmällistä pakottaa asioita kronologiseen järjestyk- seen, ellei se vastaa todellisuutta. Todellisuudessa tutkija on kuitenkin usein pakotettu näin tekemään. Saadakseen asioihin ymmärrettävän rakenteen, tutkija joutuu myös nexusanalyysissa tekemään valintoja, keskittymään tiettyihin diskurssikaariin ja unoh- tamaan toiset. Tästä huomauttavat myös Scollon ja Scollon (2004:19). Nexusanalyy- sin voima voi siten olla myös sen heikkous. Valintojen tekeminen mahdollistaa kui- tenkin sen, että haluttuihin diskurssikaariin ja niiden vaikutuksiin on mahdollista

päästä käsiksi, ja näin yrittää hahmottaa yksittäisten kaarien muodostamia kokonaisuuksia, jotka johtavat kielenkäytön ja sitä ympäröivän maailman eri tasoille.

Yksi selkeä ongelma KDA:n ja etnografian yhdistämisessä on se, että etnografiassa aineistoa tulisi kerätä mahdollisimman paljon, kun taas KDA:ssa aineisto on yleensä pieni, jota pyritään analysoimaan syvällisesti ja yksityiskohtaisesti. Olenkin joutunut keskittymään vain joihin kohtiin aineistossani ja jättämään monta kiinnostavaa seikkaa analyysin ulkopuolelle.

3. AINEISTO JA ANALYYTTINEN VIITEKEHYS

3.1. Tutkimuksen lähtökohdat

3.1.1. Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni on kiinnostunut kolmen jyväskyläläisen maahanmuuttajataustaisen nuoren aikuisen monikielisyyden kokemuksista. Tutkimukseni rakentuu induktiivisesti aineistosta, joka perustuu tutkimukseeni osallistuneiden yksilöiden kokemuksiin kielenkäytöstä ja eri kieliresursseista, joita he ovat jakaneet kanssani piirtämällä ja kokemuksistaan kertomalla.

Yksi tavoitteistani tässä työssä on antaa tutkimukseeni osallistuneille haastateltaville ääni, sillä maahanmuuttajataustaisten suomalaisten ääni pääsee mielestäni liian harvoin kuuluviin. Sitä kautta toivon että työni osaltaan lisää tietoa niin maahanmuuttajataustaisten kuin muidenkin ihmisten monikielisyyden kokemisesta. Pyrin tuomaan entistä näkyvämmiksi niitä osasia, jotka ovat rakentamassa kielenkäyttötilanteisiin liittyviä kokemuksia kompetenssista, sillä niillä tuntuu aineistoni perusteella olevan selvä vaikutus kielenkäyttäjien toimijuuteen.

Toisaalta toivon lisääväni tietoa myös siitä, miten teoreettinen ajatus kielistä ja monikielisyydestä resursseina käytännössä kytkeytyy monikielisten yksilöiden elämään ja arjen kielenkäyttötilanteisiin. Toivon osaltani olevani vaikuttamassa monikielisyyden näkemiseen voimavarana ja vahvuutena entistä enemmän. Pyrin myös osoittamaan, miten kompetenssi rakentuu tilanteisesti suhteessa toisiin kielenkäyttäjiin ja mitä vaikutuksia sillä on yksilöiden tunteisiin ja toimintaan.

Metodinen tavoitteeni on lisätä tietoa piirrosten käyttämisestä tutkimusaineistona ja kokeilla uutta tapaa tutkia monikielisten yksilöiden kokemuksia multimodaalisesti useita teoreettisia lähtökohtia yhdistäen. Tutkimuskysymykseni ovat:

1) Miten haastateltavista on tullut monikielisiä ja millaisia resurssijoukkoja heillä on?

Tämän kysymyksen avulla pyrin ja kuvaamaan, miten haastateltavat ovat resurssinsa ja repertuaarinsa omaksuneet ja erittelemään niitä. Pyrin selvittämään, miten he eri resursseihinsa suhtautuvat, mihin tarkoituksiin he niitä käyttävät ja miten heidän kokemuksensa niistä eroavat tai yhdistyvät.

Samalla pyrin tuomaan esiin heidän laajempiin ideologioihin yhdistyviä kielikäsitteitä ja näkemyksiään kielten oppimisesta.

2. Miten haastateltavat kokevat monikielisyytensä ja millaisia kielikäsitteitä heillä on?

Toisen kysymyksen avulla pyrin analysoimaan tarkemmin yksilön tason kokemuksia ja niiden syitä ja seurauksia. Tavoitteeni on rakentaa yksittäisiä kokemuksia yhdistämällä laajempia tulkintoja heidän kielikäsitteistään. Pohdin myös, mitä ideologioita kielikäsitteiden taustalla voi olla. Pyrin siten etenemään yksittäisten kielenkäyttäjien kokemuksista laajempiin kielenkäyttöön liittyviin käytänteisiin.

3) Miten haastateltujen kokemukset kompetenssista vaikuttavat heidän kielenkäyttönsä ja toimintaansa?

Kolmas kysymys jatkaa toisen kysymyksen aloittamaa kurotusta kohti kielen sosiaalisten käytänteiden tasoa. Yhdistän haastateltavien kokemuksiin tyypistyneen kompetenssin ja toimijuuden käsitteet ja yritän niiden avulla selvittää, mikä vaikutus sosiaalisesti ja tilanteisesti rakentuneella kompetenssilla on kielenkäyttöön. Pohdin kysymyksen avulla kompetenssin kokemusten yhdistymistä haastateltujen tunteisiin ja niiden kautta yksilöiden toimijuuteen.

Kaikki nämä kolme kysymystä pyrkivät siihen, että tämän tutkimuksen haastateltujen yksilölliset kokemukset linkittyvät laajempiin yhteiskunnallisiin ja sosiaalisiin käytänteisiin. Toisin sanoen pyrin kysymyksiin vastatessani liikkumaan monikielisen arjen nexusissa mikrotasoilta makrotasolle. Samalla yritän tuoda esiin, että saamani tulokset saattavat hyvinkin koskea laajemmankin monikielisen joukon, eivät vain tutkimukseeni osallistuneiden kolmen yksilön, kokemuksia.

3.1.2. Tutkimusasetelma

Tutkimukseni kiinnittyy sosiolingvistiseen tutkimusperinteeseen ja on kvalitatiivinen. Työ perustuu kiinnostukseeni kokeilla visuaalista aineistoa osana tutkimusta ja on multimodaalinen. Työn teoreettinen pohja rakentuu nexusanalyysin, kriittisen diskursianalyysin ja etnografian lähtökohtiin, ja sen analyttiset lähtökohdat olen omaksunut nexusanalyysistä ja kriittisestä diskursianalyysistä. Lähtökohta tutkielmaani on

monikielisyyden ja kielten ymmärtäminen resursseina, jotka ovat sosiaalisesti rakentuneita. . Nimitän haastateltavia maahanmuuttajataustaisiksi enkä maahanmuuttajiksi, koska ilmaus on yleinen koulumaailmassa (ks. esim. Voipio-Huovinen 2007: 64) ja koska noin puolet elämästään Suomessa asuneet haastateltavat eivät kieliresurssiensa – etenkin suomen resurssin – suhteen ole samassa tilanteessa kuin vastikään Suomeen muuttaneet.

Aineisto rakentuu kolmen monikielisen maahanmuuttajataustaisen yksilön kokemuksista, ja siihen sisältyy heidän täyttämänsä taustakyselylomakkeet, keskustelumme alkutapaamisissa, heidän piirtämänsä omakuvat, teemahaastattelut sekä pitämäni tutkimuspäiväkirja.

Tutkielmani on induktiivinen, eli olen valinnut aineistosta ne asiat, jotka ovat olleet kiinnostavimpia, ja jotka yhdistävät tavalla tai toisella kaikkia kolmea haastateltavaa. Toisin sanoen en ole tiennyt tai päättänyt etukäteen, mitkä aineistossa ilmenevät asiat ovat merkittäviä. Keräsin aineiston etnografisesti ja sitä kertyi paljon. Koska nexusanalyysissä ja kriittisessä diskurssianalyysissä analyysi pyrkii syvälle, olen joutunut keskittymään analyysissä vain osaan kerätystä aineistosta. Analyysini on kohdistunut haastateltavien tapaamisiin ja teemahaastatteluihin, joihin sisältyvät heidän piirtämänsä omakuvat.

Olen siten joutunut jättämään syvemmän analyysin ulkopuolelle heidän täyttämänsä taustakyselylomakkeet sekä pitämäni tutkimuspäiväkirjan. Koko aineisto on kuitenkin ollut rakentamassa käsityksiäni haastateltavien kokemuksista, joten kaiken siihen sisältyvän keräämisellä on ollut merkitystä tutkimukseni rakentumisen ja saamieni tulosten kannalta. Olen koonnut kustakin haastateltavasta taulukon, jossa ilmenee merkittävimpiä heidän kieliresurssiinsa liittyviä seikkoja, jotka olen koonnut koko aineistosta. Taulukot ja niiden selitykset ovat alla.

3.2. Analyttinen viitekehys

3.2.1. Laadullisen nexusanalyysin lähtökohtia

Laadulliseen eli kvalitatiiviseen tutkimukseen kuuluu samoja piirteitä, joita olen esitellyt kriittisen diskurssianalyysin ja etnografian kohdalla teoriaosuudessa: 1) lähtökohtana on todellisen elämän mahdollisimman kokonaisvaltainen kuvaaminen; 2) tutkija tunnustaa omat arvolähtökohtansa, sillä tutkimus ei ole objektiivista sekä 3)

tarkoituksena on enemmän löytää tai paljastaa tosiasioita kuin vain todentaa jo tiedossa olevia väittämiä (Hirsjärvi ym. 2004: 152).

Tämä tutkimus on laadullinen myös siksi, että 1) tutkijana luotan enemmän havaintoihini ja keskusteluihini haastateltujen kanssa kuin mittausvälineillä hankittavaan tietoon, 2) analyysi on induktiivista; en tutkijana määrää etukäteen, mikä on tärkeää, vaan se nousee aineistosta, 3) haastateltujen ääni pääsee tutkimuksessa kuuluviin, 4) haastateltuja ei ole valittu satunnaisotoksella, 5) tutkimussuunnitelmani on muotoutunut tutkimuksen edetessä ja 6) käsitän tutkimani tapauksen ainutkertaisena ja tulkitsen aineistoa sen mukaisesti (Hirsjärvi ym. 2004: 155).

Nexusanalyysi sopii tähän kvalitatiiviseen tutkimukseen hyvin, sillä yhdistän sekä teoreettisessa että analyttisessä viitekehyksessäni eri tutkimustapoja. Scollon ja Scollon (2004) näyttävät tästä esimerkkiä yhdistämällä nexusanalyysin ainakin etnografiaan, diskurssianalyysiin ja motiivianalyysiin. Heidän mukaansa tutkimuksen kohteena olevat nexukset ymmärretään niihin liittyvien ihmisten puheen kautta. Tässä työssä puheen lisänä ovat haastateltavien piirrokset. Nexusanalyysissa pyritään selvittämään mitä tutkittavista asioista sanotaan, miten asiasta sanotaan ja miksi niin sanotaan. Jotta kaiken tämän saisi selville, tarvitaan Scollonin ja Scollonin (2004: 9–10) mukaan useita eri menetelmiä.

Tässä työssä analyttiset menetelmät ovat nexusanalyysi yhdistettynä joihinkin kriittisen diskurssianalyysin käytänteisiin. Tutkimuksen kohteena on kolme haastateltavaa, jotka määrittelen nexuksiksi. Näihin nexuksiin kuuluvat kunkin kokemukset erilaisista kielenkäyttötilanteista ja niihin liittyvät eri tahot: siihen liittyvät resurssit ja kokemukset; merkitykselliset paikat ja ihmiset; valta, valinnat ja toimijuus; tunteet; toisten suhtautuminen, ja niin edelleen.

Scollonien (2004) mukaan jokaisessa nexuksessa on kolme merkittävää laajempaa diskurssikehää, jotka yhdistyvät sosiaalisessa toiminnassa. Nämä kehät ovat 1) diskurssit paikassa (e. discourses in place), jotka ovat niitä diskursseja, joita esiintyy yhteiskunnassa ja joista osa pyörii (ja muuttuu) hitaammin, toiset nopeammin; 2) interaktion järjestys (e. the interaction order, jonka Scollonit ovat lainanneet Erving Goffmannilta), joka viittaa siihen, miten ihmiset käyttäytyvät eri tavoin erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa ja konteksteissa ja eri ihmisten kanssa, sekä 3) historiallinen lasti (e. the historical body, Scollonien mukaan filosofi-Nishidan termi), joka tarkoittaa jokaisen yksilön mukanaan kantamaa historiaansa, joka vaikuttaa usein tiedostamatta heidän käyttäytymiseensä sosiaalisissa tilanteissa. (Hult 2008: 8–11, Scollon &

Scollon 2004: 13–14.) Englannin kielen sanan bodyn suomentaminen on hankalaa. Lastin lisäksi sitä voisi kutsua ainakin kertymäksi, kasautumaksi tai materiaaliksi. Lasti on hieman negatiivissävytteinen sana, mutta mielestäni se kuvaa asiaa hyvin ymmärtämälläni tavalla; painavaa historiallista lastia vastaan täytyy tietoisesti taistella, jos diskurssikehää halutaan muuttaa. Nämä kolme laajempaa diskurssikehää näkyvät myös tämän tutkimuksen aineistossa ja pyrin niitä erittelemään.

Käytännössä analyysin kohteena on yksittäisiä tilanteita, joissa tutkimukseen osallistuneet ovat olleet ja joista he kertovat. Teoreettinen lähtökohtani on, että monikielisyys resurssina liikkuu nexuksissa eri tasoilla. Pavlenkon (2005: 22) mukaan jokaiseen kieliresurssiin liittyvät omat siteensä kokemuksiin ja tunteisiin. Oletukseni siten on, että monikielisillä haastatelluilla on erilaisia tunteita eri resurssejaan kohtaan ja että niihin liittyy myös selkeästi erilaisia kokemuksia.

KDA:n ja nexusanalyysin ajattelutavassa on ristiriita siinä, miten he näkevät tutkijan position analyysivaiheessa. Kriittisessä diskurssianalyysissä Leiwon ja Pietikäisen (1998: 103) mukaan analysoija ei pyri asemoimaan itseään tekstin tuottajan tai sen kuluttajan asemaan, vaan tutkii diskursiivista tekstiä ulkopuolisen näkökulmasta ja analysoi vuorovaikutusta kokonaisuutena. Scollon ja Scollon (2004: 9) ovat puolestaan sitä mieltä, että tutkijan tulisi olla tutkittavan nexusalueen sisällä kyetäkseen tekemään analyysia aidosti, ei objektiivisesti ulkoa käsin.

Olen tässä tutkimuksessa pyrkinyt tekemään mahdollisimman toimivan kompromissin näiden näkemysten välille niin, että pyrin pääsemään tutkittavien nexusten sisälle tutustumalla heihin tutkimuksen aikana ja jo vähän sitä ennen sekä antamalla mahdollisimman paljon tilaa haastatelluille puhua haluamistaan asioista teemahaastateluissa. Tutkimuksen aineistona käyttämäni haastateltavien piirtämät omakuvat ovat pyrkimys päästä sisään haastateltavien kokemuksiin hieman eri näkökulmasta.

Käsitykseni kuitenkin on, että katson ja tutkin heidän kokemuksiaan ja tekstejään ulkopuolisen silmin. Kyseenalaistan etnografian ja nexusanalyysin näkemyksen siitä, että tutkija koskaan voisi tutkia mitään kohdetta täysin sisältäpäin, sillä subjektiivisen minän kykeneväisyys ymmärtää objektiivista minää – toista – on aina rajallinen (Tuomi & Sarajarvi 2006: 70). Filosofisesti voidaan miettiä jopa, olisiko tutkija nexusen sisällä aidosti edes silloin, jos tutkittava nexus olisi tutkittava itse. Tuntuu siltä, että tutkijan rooli positioi tutkijan väistämättä tutkimuksen kohteen ulkopuolelle.

Tarkoitukseni ei ole yleistää saamiani tuloksia koskemaan suurempaa joukkoa, esimerkiksi kaikkia monikielisiä maahanmuuttajataustaisia nuoria aikuisia. Tutkimuk-

seeni osallistuneet haastatellut ovat erillisiä yksilöitä, ja vaikka he ovat osa jyvaskylän yhteiskuntaa ja kulttuuria, he ovat osa myös muita yhteiskuntia ja kulttuureita. He eivät voi kertoa kaikkea, mitä näistä yhteiskunnista ja kulttuureista voidaan tietää tai sanoa. (vrt. Blommaert 2006: 4–5.) Heidän kokemuksensa ovat yksilöllisiä. Uskon kuitenkin, että heidän kauttaan on mahdollista löytää ja päästä näkemään myös joitain yleisempiä seikkoja monikielisydestä resurssina ja eri resurssien käyttöön liittyvistä käytänteistä.

3.2.2. Monikielisyden tutkimus etnografisista lähtökohdista

Hellerin (2006) mukaan monikielisyden (josta hän käyttää termiä kaksikielisyys) lingvistinen tutkimus on keskittynyt tutkimaan, miten monikielisyys testaa ideoitamme tai käsityksiämme kielestä. Hänen mukaansa tutkimussuuntauksia on kaksi. Niistä toinen tutkii, haastaako kaksikielisyys ajatuksen kielestä autonomisena (täydellisenä) kokonaisuutena. Tässä tutkimuksessa resurssiajattelun mukaisesti uskon näin olevan. Toinen tutkimussuuntaus puolestaan keskittyy Hellerin mukaan monikielisyden suhteeseen esimerkiksi etnisyyden tai kansan rakentumisessa (nämä ymmärrettynä homogeenisinä ja sidoksisina kokonaisuuksina). (Heller 2006: 156.) Tämä suuntaus liittää siten tutkimukseen kysymyksiä yhteiskunnasta. Tämän suuntauksen mukaisesti haluan osaltani kyseenalaistaa suomalaisuuden ja jyvaskyläläisen yhteiskunnan näkemisen homogeenisinä kokonaisuuksina, sillä homogeenisyyden ideologiat on historiallisesti linkitetty epätasa-arvoisiin valtasuhteisiin (Heller 2006: 157).

Etnografisen tutkimuksen piirteisiin puolestaan kuuluu, että se pyrkii rakentamaan ja testaamaan representaatioita tutkimuksesta saadun uuden tiedon valossa ja tarjoaa näitä representaatioita kulttuurin piirteiksi (Agar 1995: 583). Minä haluan osaltani tarjota tämän tutkimuksen luoman uuden tiedon representaatioita jyvaskyläläisen ja suomalaisen kulttuurin – sen sisään kuuluviksi, ei sen reunoilla eläviksi – piirteiksi.

Tästä seuraa tutkimuksessani se, että ajattelen tutkimukseen osallistuneita haastateltavia monikielisinä yksilöinä, joilla on monenlaisia resursseja ja joiden arjessa nämä resurssit limittyvät eivätkä ole selvärajaisina toisista erillään. Yhteiskunnallisesti ajattelen heidän olevan osa suomalaista ja jyvaskyläläistä yhteiskuntaa ja niin suomalaisia kuin he itse haluavat olla, mikä horjuttaa ajatusta suomalaisuudesta homogeenisenä kokonaisuutena. Tämä perinteisen nationalistinen ajatus tosin – onneksi – horjuu jo yleisestikin, mikä on näkyvässä muun muassa median esittämässä yleises-

sä keskustelussa. Nexusanalyysin mukaan analysoin haastateltavia nexuksina. Heidän nexuksissaan pyörii diskursseja, resursseja ja repertuaareja, joita pyrin erittelemään ja nimeämään tutkimukseni analyysissa.

Etnografiassa tutkija pyrkii luovuttamaan mahdollisimman paljon kontrollia tutkittaville (ihmisille tai tilanteille), joista hän on kiinnostunut (Agar 1995: 589); toisin sanoen lisäämään heidän toimijuuttaan. Tutkittavien täydellinen kontrolli työhön tuskin koskaan on mahdollista. Heller (2008) kuvaa asiaa niin, että etnografi voi kertoa tarinan. Tarina ei ole jonkun toisen vaan tutkijan oma tarina, joka kertoo erään kokemuksen, jonka pohjalta näkee jotakin siitä, miten sosiaaliset prosessit toimivat ja joka tarjoaa joitakin selityksiä sille, miksi ihmiset tekevät ja ajattelevat niin kuin tekevät. Etnografisen tutkimuksen voi siten ajatella olevan tutkijan oppimistarina. (Heller 2008: 250.)

Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt lisäämään haastateltavien toimijuutta haastatteluissa antamalla heille mahdollisuuden kertoa kokemastaan sekä sanallisesti että visuaalisesti. Tämän ymmärrän yhtenä keinona tarjota heille valtaa ja mahdollisuuksia tuoda esiin itse tärkeiksi kokemiaan asioita, joita en kaikkia välttämättä tutkijana osaa nostaa esille. Reflektiivisyys ja oppimistarinani raportointi tarkoittavat käytännössä sitä, että pyrin ottamaan huomioon oman vaikutukseni sekä aineistoon että analyysiin ja tuomaan sen julki.

Uskon, että se, miten asioista puhutaan, rakentaa maailmaa ja sen merkityksiä. Scollonin ja Scollonin (2004: 9) mukaan myös analyysin tekeminen on toimintaa, joka tuottaa merkityksiä. Monikielisyystutkimuksessa, joka on kohdistunut kokemukseen ja tunteisiin, on Pavlenkon (2005) mielestä ollut ongelmana tutkijan näkemys eri kielten yhtäläisyyksistä: tutkija on olettanut, että tunteita ilmaistaan eri kielillä samalla tavoin (yleensä englannin kielen mukaan), eikä ole ottanut huomioon eri kielenpuhujien omaa näkemystä vaan on luokitellut tunteita ja kokemuksia oman (englanninkielisen) mallinsa mukaan (Pavlenko 2005: 12). Haastateltujen monet muut resurssit kuin suomi ovat ennestään minulle tuntemattomia samoin kuin niiden sisältämä kulttuuri ja tavat ilmaista tunteita. Koska tutkimusta tehdessäni rakennan merkityksiä, on erityisen tärkeää, että pyrin huomioimaan haastateltavien taustat, jotka poikkeavat minulle tutuista. Omien tausta-ajatusten ja näkemysten esiin tuominen ja reflektiivisyys (ks. esim. Pietikäinen 2000: 203) ovat siten erityisen tärkeitä tässä työssä, kuten etnografisissa tutkimuksissa yleensäkin.

Koska haastatellut ovat asuneet jo vuosia Suomessa ja käyttävät suomen resurssejaan päivittäin eri tilanteissa, oletukseni tätä tutkimusta tehdessäni on ollut, että heidän suomen resurssinsa kompetenssi on riittävä tunteiden ja kokemusten ilmaisuun. Olen käyttänyt tutkimuskielenä suomea ja luottanut siihen, että ymmärryksemme sanojen ja ilmausten merkityksistä on riittävän samankaltainen. Pysin analysoimaan heidän omia sanojaan ja vältin laittamasta sanoja heidän suuhunsa. En voi kuitenkaan sivuuttaa sitä mahdollisuutta, että heillä ei suomen resursseissaan ole käytävissä kaikkia samoja repertuaareja kuin minulla, eivätkä he näin ollen mahdollisesti aina saa ajatuksiaan ymmärretyiksi. Voi myös olla, että he ymmärtävät minun kysymykseni tai sanani eri tavalla kuin itse ne tarkoitan. Mielessä täytyy pitää se, että suomi on heille toinen kieli, eikä heillä välttämättä ole hallussa kaikkia kokemusten tarkkaan ja monipuoliseen kuvailuun tarvittavia repertuaareja. Olen pyrkinyt huomioidaan tämän analyysia tehdessäni.

3.2.3. Teemahaastattelut menetelmänä

Teemahaastattelu ei ole täysin vakiintunut termi, ja samalle asialle on myös useita muita nimiä (ks. Hirsjärvi & Hurme 2001: 47–48). Tässä tutkimuksessa määrittelen sen kuten Hirsjärvi ja Hurme (2001: 47–48) teoksessaan määrittelevät teemahaastattelun: ”haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan” ja siinä ”korostetaan haastateltavien elämysmaailmaa ja heidän määritelmiään tilanteesta”. Teemahaastattelu sopii tähän tutkimukseen myös siksi, että se huomioi ihmisten tulkinnat asioista, siinä haastateltujen tulkinnat asioista ovat keskeisiä ja sen mukaan ajatellaan, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa (Hirsjärvi & Hurme 2001: 48).

Haastattelu on ainutlaatuinen tiedonkeruumenetelmä siksi, että siinä ollaan suorassa vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa, mikä mahdollistaa joustavuuden aineistonkeruussa tilanteen mukaan (Hirsjärvi & Hurme 2001: 34). Haastattelun käyttöä perustelee tässä työssä se, että halusin käyttää aineistona piirroksia ja koin tarpeellisenä, että piirtäjät saavat myös itse selittää piirroksiaan. Tutkimuksen kohde on aika vähän kartoitettu alue, joten vastausten luonnetta on vaikea arvioida etukäteen. Kokemuksia on mielestäni vaikea saada selville tapaamatta henkilökohtaisesti itse koki-
jaa. Halusin myös antaa haastatelluille aktiivisen roolin ja nähdä heidän subjekteina, ei tutkimuksen objekteina. Nämä ovat Hirsjärven ja Hurmeen (2001: 34–35) mukaan yleisiä perusteluja haastattelun käyttöön tutkimuksessa.

Hirsjärven ja Hurmeen (2001: 41) mukaan haastattelussa tutkimuksen kiinnostuksen kohteita voi lähestyä epäsuorasti esimerkiksi piirrosten avulla tai suorasti kysymällä ihmiseltä suoraan hänen kokemuksistaan tai uskomuksistaan. Hyödynnän tässä tutkimuksessa kumpaakin näistä lähestymistavoista ja uskon, että sen ansiosta myös pääsen paremmin kiinni haastateltujen kokemuksiin heidän monikielisydestään.

Tuomen ja Sarajärven (2006: 77) mukaan on makuasia, kuinka tarkkaan eri haastateltavien kohdalla seuraa tiettyä kaavaa. Tässä tutkimuksessa jokainen teemahaastattelu oli erilainen. Kaikissa haastatteluissa keskusteltiin samoista teemoista, ja jokaisessa käytiin suunnittelemani runko läpi, mutta jokaisessa puhuttiin myös muista asioista, jotka nousivat haastateltavien erilaisista kokemusmaailmoista ja elämäntilanteista. En siten kysynyt kysymyksiä kaikissa haastatteluissa samassa järjestyksessä, ja eri haastatteluissa keskustelun painopiste oli eri kohdissa. Koska haastateltavia oli vain kolme, oli joustavuus mahdollista.

Haastattelut muotoutuivat luonnollisesti omanalaisikseen haastateltavien erilaisten persoonien myötä, sillä kuten kaikki vuorovaikutus, myös tutkimushaastattelu muotoutuu kahden toimijan vuorovaikutuksessa, ja tilanteeseen vaikuttavat myös osallistujien sukupuoli, ikä, etninen tausta, kieli, valta-asetat sekä aika ja paikka (Pietikäinen 2006: 217). Tämä pitää paikkansa myös tässä tutkimuksessa, jossa haastateltuihin ja haastattelutilanteisiin ei voinut olla vaikuttamatta se, että he kokivat minut ainakin suomen kielen opetusharjoittelijana, monikielisyden tutkijana, naisena, (etnisesti) suomalaisena, ja niin edelleen. Myös paikalla oli merkitystä. Haastattelun jälkeen selvisi, että T oli kokenut haastattelutilanteen osittain epämiellyttävänä, koska ympärillä oli ihmisiä, jotka saattoivat kuulla puheemme. Se selvästi vaikutti haastattelun sisältöön, sillä hän oli haastateltavista vähäpuheisin ja toi vähiten uusia teemoja keskusteluun oma-aloitteisesti.

3.3. Tutkimuksen aineiston rakentuminen

3.3.1. Haastateltavat – aineiston lähde

Tutkimukseeni osallistui kolme maahanmuuttajataustaista 20–23-vuotiasta jyvaskyläläistä, joita tapasin muutaman kerran tutkimusprojektin aikana sekä yhdessä että erikseen talven 2007–2008 aikana. Kutsun haastateltavia kirjaimilla T, F ja G. Haastatel-

tavista yksi, T, on miespuolinen ja toiset kaksi, F ja G, naisia ja sisaruksia. Tapasin kaikki kolme haastateltua läksykerhossa, jossa kävin ohjaamassa toisen asteen opiskelijoita syksyllä 2007 osana aineenopettajanopintojani. T:n tosin tapasin ensimmäistä kertaa toista kautta, mutta hänetkin näin uudestaan läksykerhossa.

T on syntynyt Iranissa, mutta hänen perheensä on lähtöisin Afganistanista ja hän sanoo olevansa afgaani. F ja G ovat puolestaan syntyneet Irakissa, mutta heidän vanhempansa ovat iranilaisia ja myös he kertovat kokevansa itsensä iranilaisiksi. He ovat etniseltä taustaltaan kurdeja. En hakenut tutkimukseeni mitään tiettyä taustaa omaavia ihmisiä. Haastateltavien taustat kuitenkin sattumalta sopivat Jyväskylän maahanmuuttajakuvaan, sillä Jyväskylän kaupungin tiedotuslehden, Jyväskylän, mukaan Jyväskylä on ottanut vastaan yhteensä 1128 pakolaista vuoden 2005 loppuun mennessä ja heistä suurin osa (457) on saapunut Iranista, toiseksi suurin osa Afganistanista (267) (Jyväskylä-nettilehti).

Tapasin haastateltavat tutkimuksen tiimoilta kahteen otteeseen ja nauhoitin tapaamiset. Ensimmäisissä tapaamisissa he täyttivät laatimani taustakyselylomakkeet ja selvitin heille tutkimukseni lähtökohtia ja tavoitteita. Sitten tapasin heidän yksitellen teemahaastatteluissa, joiden alussa pyysin heitä piirtämään kaksi omakuvaa. Nauhoitin ja litteroin sekä ensimmäiset tapaamiset että teemahaastattelut. Lisäksi pidin aineistonkeruun ajan tutkimuspäiväkirjaa, johon kirjasin ajatuksiani kunkin tapaamisen jälkeen.

3.3.2. Aineiston keruu ja käsittely

Haastateltuja tapasin tutkimuksen merkeissä siten, että T:n ja F:n tapasin yhdessä taustakyselylomakkeen täyttämistä varten. G:n tapasin taustakyselylomakkeen täyttämistä varten yksin. Tämä johtui aikataulullisista seikoista. Seuraavat tapaamiset olivat kaikki yksilöllisiä, eli tapasin kunkin haastatellun erikseen kertaalleen, jolloin pyysin heitä aluksi piirtämään kaksi omakuvaa, ensimmäisen otsikolla ”Minä suomenkielisenä” ja toisen otsikolla ”Minä monikielisenä”, jonka jälkeen haastattelin heitä sekä piirrosten ja taustakyselylomakkeen tietojen että etukäteen tekemäni haastattelurungon (ks. liite 4.) perusteella. Nauhoitin tapaamiset, joissa haastateltavat täyttivät taustakyselylomakkeet ja teemahaastattelut ja litteroin ne puolikarkeasti.

Ensimmäisten tapaamiset kestivät 45 minuutista reiluun tuntiin. Teemahaastatteluihin kului vajaasta kahdesta tunnista kahteen ja puoleen tuntiin. Litteroitua tekstiä kertyi yhteensä noin 110 arkin verran. Aineistonkeruun ajan pidin tutkimus-

päiväkirjaa, johon kirjasin ajatuksiani ja päätelmiäni sekä muistiinpanoja tekemistäni observoinneista. Kuten edellä jo mainitsin, aineistoa kertyi niin paljon, että jouduin keskittymään analyysissä vain murto-osaan siitä. Esittelen kuitenkin koko aineiston lyhyesti alla.

Taustakyselylomakkeet keräsin alun alkaenkin lähinnä itseäni varten taustatiedoiksi, jotta saisin tietoja haastateltavien resursseista ja heidän ajatuksistaan ja tunteistaan niitä kohtaan. Tavoitteeni oli myös saada heidät ”virittymään” tutkimuksen aiheeseen. Sain lomakkeiden vastauksista paljon uutta tietoa, jota käytin hyväkseni teemahaastatteluissa.

Halusin haastateltujen piirtävän useamman kuin yhden kuvan, koska halusin saada heidän kokemuksiaan esille mahdollisimman monipuolisesti ja piirrokseen mukaan mahdollisimman monia heidän repertuaareistaan. Tästä syystä pyysin heitä piirtämään Minä suomenkielisenä ja Minä monikielisenä -kuvat. Suomen resurssin esiin nostamista perustelen sillä, että sillä on haastateltaville erityinen merkitys heidän asuessaan Suomessa. Toisaalta heidän repertuaariensa joukko on niin monipuolinen ja laaja, että koin kiinnostavammaksi nimetä toisen piirroksen Minä monikielisenä kuin esimerkiksi Minä koti- tai äidinkielisenä. Useamman kuin kahden piirroksen tekeminen taas olisi ollut haastateltaville turhan työlästä ja vienyt liikaa aikaa.

Piirroshaastattelut tapahtuivat kaupunginkirjastossa. Haastatteluilla oli käytössään valkoista piirustuspaperia ja erilaisia värikyniä, jotka toin paikalle. Tutkimushaastattelut tehtiin piirtämisen jälkeen ja osittain piirtämisen aikana. Haastattelu-
muotona oli teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu. Sen runkona oli valitsemiani teemoja (ks. liite 4.), mutta pyrin pitämään keskustelun mahdollisimman rentona ja vapaamuotoisena.

Kuten aiemmin toin ilmi, olen kohdistanut analyysini haastateltavien piirroksiin ja puheeseen tapaamisissa ja teemahaastatteluissa. Koska taustakyselylomakkeet paljastivat joitakin kiinnostavia seikkoja haastateltavista ja selvittivät heidän taustojaan minulle, olen koonnut niiden ja heidän kertomansa perusteella kustakin taulukon (ks. kuviot 2., 3. ja 4.), joista ilmenee heidän hallitsemansa resurssit ja peruspiirteitä niiden oppimiseen ja käyttöön liittyen sekä heidän tunteensa niitä kohtaan ja näkemyksensä niiden käytöstä tulevaisuudessa. Nämä taulukot esittelen alla. Joissakin taulukoiden ruuduissa on kysymysmerkki. Tämä kertoo osaltaan siitä, että haastateltavat toivat joitakin resursseja esiin enemmän kuin toisia ja osaltaan siitä, että keskusteluissa ja haastatteluissa ei käsitelty kaikkia resursseja yhtä syvällisesti.

3.3.3. T:n kieliresurssit kootusti

Repertuaari	Missä/miten opittu?	Mihin/missä käyttää?	Kenen kanssa käyttää?	Kuinka tärkeäksi kokee?	Tulevaisuuden käyttö?
dari	äidinkieli, perheen 1. kotikieli	koti, vapaa-aika	perhe ja kaverit	rakkain ja vahvin kieli	koti, kaverit, nykyinen ja tuleva perhe
persia	äidinkieli, toinen kotikieli	koti(?), vapaa-aika	kaverit, perhe(?)	rakkain ja vahvin kieli, ylpeä osaamisestaan	kaverit, tuleva perhe(?)
suomi	Suomessa, koulussa ja puhumalla	opiskelu, vapaa-aika	kaverit, opettajat, suomalaiset	tärkeä, haluaisi oppia ”täydellisesti”	eniten käytössä oleva repertuaari; työ, vapaa-aika
englanti	Suomessa, koulussa	koulussa, joskus vapaa-ajalla	opettajat, opiskelijat, joskus kaverit	erittäin tärkeä	suomen kanssa eniten käytössä, työ, matkustelu
venäjä	veljeltä	vapaa-ajalla joskus	veljen ja tämän vaimon kanssa	tykkää oppia ja käyttää	?
hindi	isältä	vapaa-ajalla, intialaiset elokuvat	isän kanssa	tykkää oppia	?

KUVIO 2. T:n kieliresurssit. Resurssit on merkitty T:n taustakyselylomakkeeseen kirjoittamassa järjestyksessä.

T:n resurssit voi nähdä kuviossa 1. Hän ilmoittaa äidinkielikseen sekä darin että persian, jotka hän määrittelee *vähän eri murteiksi*. Ne ovat hänelle myös suhteellisen yksiselitteisesti sekä rakkaimmat että vahvimmat kielet. Tulevaisuudessa hän arvelee käyttävänsä niitä vapaa-ajalla kavereiden kanssa, perheensä kanssa sekä tulevien vaimonsa ja lastensa kanssa.

Suomi on T:lle tärkeä kieli Suomessa asumisen, opiskelun ja tulevan työelämän kannalta. Hän on kirjoittanut taustakyselylomakkeeseen: *Olisin tosi ylpeä, jos suomen kieleni olisi täydellistä*. Hän siten kokee, että suomen resurssissa kompetenssin ainakin joissakin tilanteissa typistyneenä.

Englanti on T:lle, kuten kaikille haastatelluille, tärkeä kieli, jota hän myös arvostaa paljon sen kansainvälisyyden takia. Hän tarvitsee sitä opiskelussa ja matkustaessaan ja uskoo tarvitsevansa sitä myös tulevassa työelämässä. Tulevaisuudessa T uskookin käyttävänsä eniten suomen ja englannin resurssiaan.

Venäjää T on oppinut veljeltään ja hindiä isältään. Venäjä on hänelle hyödyllinen resurssi, sillä hänen vanhin veljensä asuu Venäjällä ja toisella veljellä on venäläinen tyttöystävä. Hindiä T on puolestaan opetellut omaksi huvikseen isän kanssa intialaisia elokuvia katsellessa. Häntä kiinnostaa oppia uusia kieliresursseja ja hän on kokenut hindin aika helppona oppia.

T mainitsee tutkimuksen aikana myös ruotsin kielen, ja se on näkyvässä osassa taustakyselylomakkeessa. Taustakyselylomaketta täyttäessään hän on sitä mieltä, että Ruotsin opiskelu on *tylsää* ja *turhaa*. Hän ei opiskele sitä, koska opiskelee jo kahta muuta kieltä, eikä hän tykkää puhua sitä koska *e[i] tarvitse sitä*. Haastattelussa hän kuitenkin kertoo, että käy vuosittain Ruotsissa tapaamassa serkkujaan ja on ajatellut, että ruotsista voisi olla hyötyä myös tulevassa työelämässä, etenkin Helsingissä.

3.3.4. F:n kieliresurssit kootusti

Repertuaari	Missä/miten opittu?	Mihin/missä käyttää?	Kenen kanssa käyttää?	Kuinka tärkeäksi kokee?	Tulevaisuuden käyttö?
suomi	Suomessa; koulussa ja puhumalla	käytössä eniten; vapaa-aika, koulu, opiskelu	sisarukset, joskus vanhemmat, kaverit, opettajat, suomalaiset	tärkeä, kokee ylpeyttä osaamisestaan	käyttää paljon, uskoo repertuaarin paranevan
englanti	Suomessa; koulussa	koulu, opiskelu vapaa-aikana vähän	oppitunneilla, tummaihoiset kaverit	jopa kaikista tärkein, rakkain kurdin ohella	matkustelu, lapsen/lasten päiväkotia, uskoo repertuaarin paranevan
ruotsi	Suomessa; koulussa	Opiskelu	oppitunneilla	? ei kovin tärkeä	?
arabia	Irakissa pakolaisleirin koulussa, TV:sta	TV-uutiset	?	? ei kovin tärkeä	?
kurdi	Äidinkieli	kotona, vapaa-ajalla, koulussa	vanhemmat, sisarukset, kurdinkieliset	rakkain ja vahvin kieli	kotona ja vapaa-ajalla; uskoo repertuaarin vähän unohtuvan
persia	Suomessa; puhumalla	koulussa, vapaa-ajalla	persiankieliset kaverit	? ei vahvaa tunnesidettä	vapaa-ajalla, uskoo repertuaarin paranevan

KUVIO 3. F: kieliresurssit. Resurssit on merkitty F:n taustakyselylomakkeeseen kirjoittamassa järjestyksessä.

F on ainoa haastatelluista, joka on merkinnyt ensimmäisenä kielenä suomen. Hän käyttää suomen resurssia paljon sekä kotona, koulussa että vapaa-ajalla. Hän on ylpeä siitä, että on oppinut suomen repertuaareja ja uskoo kompetenssinsa vahvistuvan entisestään tulevaisuudessa.

Englanti on F:lle hyvin tärkeä kieli, jopa tärkeämpi kuin äidinkieli kurdi tai suomi. Hän sanoo sen olevan myös yhtä rakas kieli kuin kurdi, mutta kokee turhautumista, koska ei omien sanojensa mukaan osaa sitä. Hän kertoo englannin olevan tärkeä [*h*]eille *ulkomaalaisille*, koska he matkustavat paljon ja koska englantia *tarvitaan joka paikassa*. Hän uskoo myös englannin resurssinsa kompetenssin paranevan tulevaisuudessa. Hän kokee resurssin niin tärkeäksi, että aikoo laittaa tulevaisuuden lapsensa englanninkieliseen päiväkotiin, jotta he oppisivat sitä jo nuorina.

Ruotsia F on opiskellut Suomessa koulussa ja kokee sen opiskelemisen helpommaksi kuin suomen. F:llä ei tunnu olevan tiukkoja tunnesiteitä ruotsin resurssiin eikä hän mainitse sitä puhuessaan resurssistaan tulevaisuudessa. Arabiaa F on puolestaan oppinut sekä asuessaan Irakissa käydessään siellä *koulun tapaisessa* että Suomessa katsoessaan arabiankielisiä uutisia ja ohjelmia televisiosta. Suhde siihen vaikuttaa samantyyppiseltä kuin suhde ruotsin resurssiin.

Kurdi on F:n ilmoittama äidinkieli, joka on myös hänen vahvin ja rakain resurssinsa. Hän käyttää kurdin resurssiaan kotona ja kurdinkielisten kavereiden ja tuttujen kanssa. Hän uskoo, että repertuaarit jopa unohtuvat vähän tulevaisuudessa, mutta ei tunnu kokevan sitä kovin vaarallisena. Lapsilleen hän uskoo puhuvansa sekä kurdia että suomea.

Persiaa F on oppinut Suomessa asuessaan persiankielisiltä kavereiltaan, *sosiaalisessa tilanteessa*. Hän uskoo myös persian resurssin kompetenssin paranevan hieman tulevaisuudessa, koska käyttää sitä paljon vapaa-ajallaan. Persian repertuaarejaan hän käyttää myös koulussa.

3.3.5. G:n kieliresurssit kootusti

G:n äidinkieli on *valitettavasti* kurdi. Hän tuntuu kokevan äidinkielensä ristiriitaisemmin kuin toiset haastatellut. Hän sanoo toivovansa, että hänen äidinkielensä olisi latina, jonka hän yhdistää moniin romaanisiin kieliin, niiden kautta latinalaiskulttuuriin, jonka musiikki *vie* hänet *jonnekin ihan muualle*, sekä lääketieteeseen, joka häntä kiinnostaa.

Repertuaari	Missä/miten opittu?	Mihin/missä käyttää?	Kenen kanssa käyttää?	Kuinka tärkeäksi kokee?	Tulevaisuuden käyttö?
kurdi	äidinkieli	kotona, vapaa-ajalla, koulussa	vanhemmat, sisarukset, kurdit	arjessa vahvin resurssi, ristiriitainen suhtautuminen	perheen ja kavereiden kanssa, ehkä töissä
suomi	Suomessa; koulussa ja puhumalla	kotona, koulussa, opiskelussa, vapaa-ajalla	sisarukset, kaverit, opettajat, suomalaiset	opiskelussa vahvin kieli, tunneside ristiriitainen	? riippuu, missä asuu
ranska	Suomessa; koulussa	on opiskellut, ei käytä tällä hetkellä	ei käytä aktiivisesti	hieno kieli, yhdistää latinaan	haluaisi ehkä opiskella
italia	Suomessa; koulussa	on opiskellut, ei käytä tällä hetkellä	ei käytä aktiivisesti	rakas kieli, yhdistää latinaan ja latinokulttuuriin	haluaisi ehkä opiskella
farsi eli persia	Suomessa; puhumalla ja kuuntelemalla musiikkia	vapaa-ajalla	persiankieliset kaverit	musiikin kautta tärkeä	? ei mainitse
arabia	Irakissa, Suomessa; ympäristöstä ja TV:sta	uutiset	ei käytä aktiivisesti	? ei tärkeä	ei mainitse
englanti	Suomessa; koulussa	koulu, vapaa-ajalla joskus	opiskelussa, ulkomaalaisten kanssa	erittäin tärkeä	käyttää jopa eniten, uskoo repertuaarin paranevan

KUVIO 3. G:n kieliresurssit. Resurssit merkitty G:n taustakyselylomakkeeseen kirjoittamassa järjestyksessä.

Hän ilmoittaa taustakyselylomakkeessa rakkaimmaksi kielekseen latinan.

Kurdi on hänen vahvin kielensä, mutta vain arjessa. Tulevaisuudessa G uskoo käyttävänsä jopa kotimaassaan mahdollisesti englantia enemmän kuin kurdia, mutta toisaalta uskoo, että mikäli tuleva mies on kurdi, hänen kanssaan *on pakko* käyttää sen repertuaareja. Suomi on G:n vahvin kieli opiskelussa. Hän käyttää suomea paljon sekä kotona, koulussa että vapaa-ajallaan. Tulevaisuudessa hän ei ole varma suomen resurssin käytöstään, sillä hän on ainoa haastatelluista, joka saattaa nähdä tulevaisuutensa jossain muualla kuin Suomessa. Ranskaa ja italiaa G on opiskellut jonkun verran, mutta ei tällä hetkellä käytä aktiivisesti. Hän pitää niitä *hienoina kielinä* ja yhdistää ne latinaan. Hän ajattelee, että mahdollisesti opiskelee niitä lisää tulevaisuudessa.

G käyttää persiasta myös nimeä farsi. Hän on oppinut sitä F:n tavoin Suomessa persiankielisiltä tutuilta ja kavereilta. G kuuntelee myös persiankielistä

musiikkia ja sanoo oppineensa paljon myös sitä kautta ja samasta syystä se on G:lle tärkeä kieli. Hän käyttää persiaa enimmäkseen vapaa-ajallaan, mutta ei mainitse sitä puhuessaan tulevaisuutensa repertuaareista. Arabiaan hänellä on samanlainen suhde kuin siskollaan F:llä. Hän on oppinut sitä Irakissa ympäristöstä ja Suomessa televisiosta. Tunneside siihen ei vaikuta erityisen vahvalta.

Englanti on myös G:lle hyvin tärkeä resurssi. Hän on oppinut sitä opiskelemalla Suomessa ja käyttää sitä lähinnä opiskeluun. Hän kuitenkin uskoo sen olevan tärkeä kieli tulevaisuudessa, jota uskoo käyttävänsä jopa eniten (asuessaan muualla kuin Suomessa) ja haluaa myös laittaa tulevan lapsensa englanninkieliseen kouluun. Hän uskoo kompetenssinsa paranevan tulevaisuudessa. Englanti on G:lle merkittävä resurssi myös siksi, että hänen ylioppilaaksi valmistumisensa on kiinni englannin kielen kokeesta.

3.5. Analyysin rakentuminen

3.5.1. Analyysin kulku

Koska aineistosta muodostui laaja ja tarkoitukseni oli tehdä induktiivista tutkimusta, kävin aineiston ensin läpi sen sisältämiä asioita kooten löytääkseni tarkempaan analyysiin ne kohdat, jotka olivat erityisen kiinnostavia. Toisin sanoen kirjoitin ensin aineistoni kertaalleen ”auki”. Sitä ennen olin luonnollisesti litteroinut nauhoitetut keskustelut puolikarkeasti.

Ensimmäisellä analyysin kirjoittamiskierroksella aineisto jakautui niin, että kuvailin kaikkien kolmen haastatellun taustatietolomakkeita yhdessä, kun taas heidän piirroksensa sekä litteraatit haastatteluista ja tapaamisista kävin läpi yksi haastateltu kerrallaan. Pyrin jo tässä vaiheessa myös yhdistämään toisiinsa liittyviä asioita ja miettimään, mikä kaiken keskellä nousee kaikista kiinnostavimmaksi seikaksi. Piirrosten analyysissä kirjoitin ensin auki niiden sisältöjä denotaation tasolla ja pyrin analyysin edetessä siirtymään kohti konnotaation tasoa. (van Leeuwen 2001: 94.) En analysoinut piirroksia haastatteluista irrallaan, vaan otin alusta asti huomioon sen, mitä haastateltavat sanoivat niitä piirtäessään ja miten he niitä selittivät piirtämisen jälkeen.

Kun olin käynyt aineiston kertaalleen kokonaisuudessaan läpi, aloin ryhmitellä sen sisältöjä ryhmiin aiheiden mukaan. Kokeilin useampaakin eri tapaa, mutta lopulta selkeintä oli jakaa aineisto kolmeen osaan sekä keskeisiksi nousseiden asioiden että

kiinnostukseni pääkohteiden mukaan. Tämä pääjako oli karkeasti: 1) kieliresurssit ja niiden määrittely, 2) resurssit ja tunteet ja 3) resurssit ja valta. Tästä analyysin tekeminen jatkui niin, että ryhmittelin aineistoa näiden kolmen otsikon alle jälleen monellakin eri tavalla eri alaluokkiin, ja ryhdyin tutkimaan myös niissä näkyviä diskursseja. Näiden eri ryhmittelyjen kautta muodostui analyysin toinen kierros, jossa alkoi nousta esiin joitakin haastateltavia yhdistäviä asioita.

Erityisen selvästi esiin nousi kielen sosiaalisesti rakentuvan luonteen näkyminen käytännössä. Tämä huomio johti siihen, että ryhmittelin ja tiivistin aineistoa jälleen uudestaan. Viimeisillä analyysikierroksilla pääryhmiksi muotoutuivat haastateltujen kokemukset resurssien omaksumisesta, heidän kielikäsitteensä, kompetenssin merkitys ja muotoutuminen kielenkäyttötilanteissa ja muiden ihmisten asenteiden ja käyttäytymisen merkitys. Piirroksissa pyrin syventämään analyysia pohtimalla kuvan ”minän” roolia, aktiivisuutta ja suhdetta katsojaan Kressin ja van Leeuwenin (2006: 120, 151–153) mallin mukaan.

3.5.2. Haastateltavien nexuksissa pyörivät diskurssit

Nexusanalyysin mukaisesti erittelin ja ryhmittelin myös haastateltavien nexuksissa pyöriviä diskursseja. Pyrin selvittämään ja tuomaan esiin, mitä diskursseja haastateltavien nexuksissa milloinkin liikkuu ja mistä ne kertovat. Olen määritellyt diskursseja olevan neljä ja nimennyt ne seuraavasti: resurssit mahdollistavat toimijuutta -diskurssi, resurssit ongelmallisena -diskurssi, resursseihin liittyy eri rooleja -diskurssi sekä resurssit kiinnittävät kulttuuriin -diskurssi. Olen selvyyden vuoksi jatkossa lihavoinut esiintyvien diskurssien nimet.

Resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssi tuo esiin monikielisyiden positiivisessa valossa. Sen mukaan eri resurssien ja repertuaarien monipuolisuus nähdään positiivisena, elämää rikastuttavana asiana, ja monikielisyys koetaan rikkautena tai ainakin suhteellisen ongelmattomana. Diskurssin mukaan resurssin kompetenssi on riittävä, jotta aktiivinen toimijuus on mahdollista.

Resurssit ongelmallisena -diskurssissa monikielisyiden kokemiseen liittyy jotakin sekavaa tai ongelmallista. Usein tämä liittyy tilanteeseen kokemukseen tyypisteestä kompetenssista, jolloin myös toimijuuden aste on heikko.

Resursseihin liittyy eri rooleja -diskurssi liittyy eri resurssien ja repertuaarien erilaisiin funktioihin. Aineistossa on selvästi nähtävissä, miten tietyn resurssin käyttö positioi haastateltavan tiettyyn rooliin. Tämä diskurssi liittyy laajempiin käsi-

tyksiin resursseista ja niihin liittyviin arvoihin ja asenteisiin sekä näiden taustalla vaikuttaviin ideologioihin.

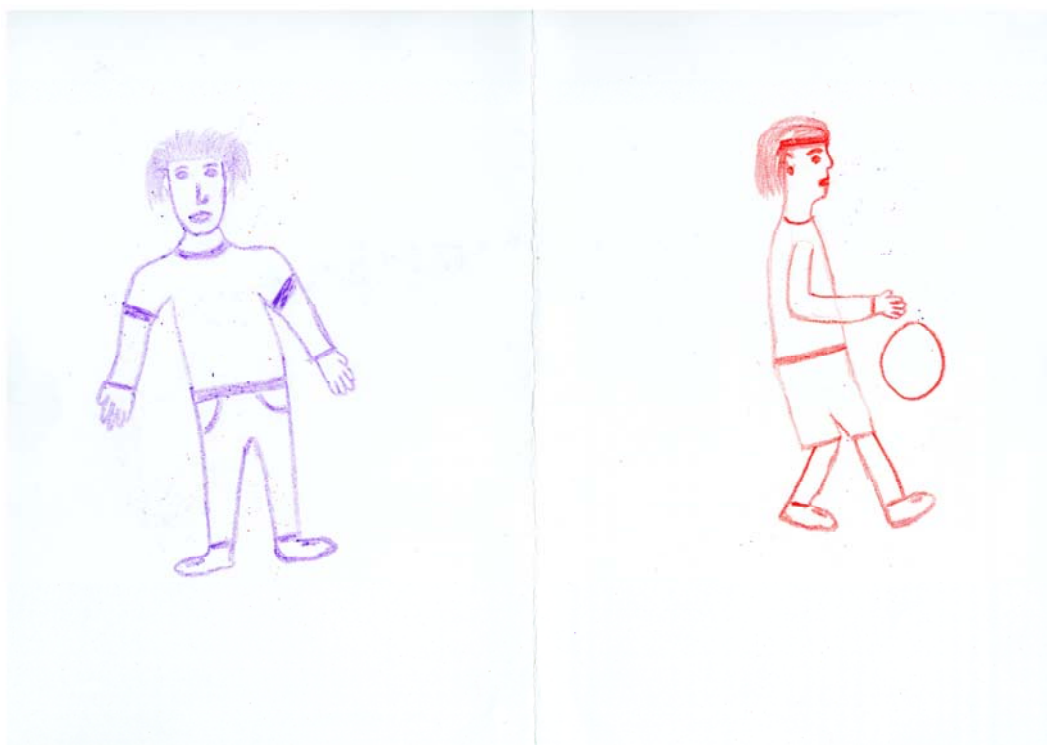
Resurssit kiinnittävät kulttuuriin -diskurssi korostaa sosiolingvististä näkemystä kielen kulttuurisidonnaisuudesta. Se liittyy osittain kielenkäytön myötä muokkautuviin rooleihin, sillä tietyt roolit ovat tiukasti tiettyyn kulttuuriin kytkeytyneitä. Toisaalta diskurssi liittyy myös kieltenoppimiseen, sillä aivan kuten kieli ei koskaan ole irrotettavissa kontekstistaan, ei kieltenoppimista voi erottaa niihin liittyvistä kulttuureista. Kielen mukana opitaan kulttuuria ja kulttuurin mukana usein kieltä.

4. TULOKSET

4.1. Haastateltujen kokemuksia resursseistaan multimodaalisesti

4.1.1. T:n resurssit piirrettyinä ja kerrottuina

Tässä kappaleessa (4.1.) analysoin haastateltavia kieliresurssien käyttäjinä heidän piirrostensa ja heidän haastatteluidensa perusteella. Käyn läpi kunkin haastateltavan piirrokset erikseen ja kokoan tulokset kappaleen lopussa.



KUVIO 5. T:n Minä suomenkielisenä ja Minä monikielisenä -piirrokset.

T:n Minä suomenkielisenä -piirroksessa on violetilla värikynällä piirretty poika seisomassa yksin keskellä sivua ilman ympäristöä tai esineitä. Hän seisoo kädet sivuiltaan kämmenet katsojaan päin liikkumattoman näköisenä. Suu on auki, mutta kuvassa ei näy, tuleeko sieltä ääntä. Pojalla on puolipitkät hiukset, lyhythihainen T-paita pitkähäisen T-paidan päällä, farkut ja kengät. Muuta piirroksessa ei ensisilmäyksellä näyttäisi olevan. Kuvaan ei ole piirretty lattiaa tai maata; poika ikään kuin leijuu ilmassa. Piirroksessa ei ole käytetty varjostuksia tai muita värejä. Näkyvissä ei ole selkeää paikkaa, kontekstia tai toimintaa.

T kertoo piirroksen esittävän häntä pitämässä esitelmää tai jonkunlaista esitystä koulussa. Hän ei tunnu kokevan piirtämäänsä hahmoa läheiseksi, sillä hän käyttää demonstratiivipronominia *tuo* kuvasta puhuessaan.

Esimerkki 1.

H No, osaat sä kertoa, tuo oli se sun suomen kuva, ni, osaaksä kertoo siitä jotain?

T Että mitä tuo tekee niinku?

T No vaikka, mä oon jossain yleisön edessä ja pidän niinku esitystä muille ni

Hän kuitenkin kertoo, että kuvassa on hän itse, tosin noin kolme vuotta sitten, kun hän vielä opiskeli peruskoulussa. (Se, että kuvassa on hän muutaman vuosi sitten paljastuu, kun kysyn hänen hiuksistaan, jotka nykyään ovat lyhyet.) Se, että kuva esittää T:tä menneisyydessä voi viitata siihen, että hänelle suomen resurssi on ollut ongelmallisempi ja sitä kautta merkityksellisempi aiemmin, kun hänen suomen repertuaariskaalansa oli rajatumpi. **Resurssit ongelmallisena -diskurssista** on merkkejä muusakin hänen puheessaan haastattelun aikana, johon palaan myöhemmin.

T katsoo kuvassa katsojaa, mikä Kressin ja van Leeuwenin (2006: 120) mukaan on vaatimus huomata hänet. Hänen kasvonsa eivät kuitenkaan ole lähikuvassa, ja levitetyt kädet viittaavat siihen, että kyseessä on enemmänkin toivomus kuin vaatimus huomata hänet. Hän on sijoittanut itsensä hieman etäälle katsojasta, eli hän on katsojalle sosiaalisesti etäinen, mikä voi Kressin ja van Leeuwenin mukaan viitata itsen esittämiseen outona tai tuntemattomana (2006: 151). Tämä voi hyvinkin pitää paikkansa, sillä hänen toimintansa kuvassa on hänen kertomansa mukaan esiintymistä, jolloin hän jo kuvan sisällä on katseiden ja tarkkailun kohde. Piirros voi siten representoida sitä, miten T on koulussa tuntenut olevansa toisista poikkeava, outo tai ennestään tuntematon katseiden ja arvioinnin kohde.

T:n kokemukseen suomenkielisenä tuntuu liittyvän heikko toimijuus. Hän on piirtämässään kuvassa yksin ilman tukea, ikään kuin korokkeella, jonne hänet on laitettu tai määrätty pitämään esitystä. Hänellä ei vaikuta olevan aktiivinen rooli muuten kuin esitelmöijänä, tosin siinäkin hän on enemmän passiivinen toisten katseen kohde kuin aktiivinen toimija. Suomen resurssi esittäytyy jollakin lailla ongelmallisena kuvassa.

Hänen piirroksensa viittaa myös **resurssihin liittyy eri rooleja -diskurssiin**. Hän kuvaa itsensä suomen resurssin käyttäjänä eräänlaisena näyttelijän

tai esiintyjän rooliin, jossa hänellä on heikko toimijuus. **Resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssi** on siten myös kuvassa näkyvissä, tosin käänteisenä. T kertoo, että hän ei osannut suomea kovin hyvin alkuaikoina koulussa, ja hänen passiivinen roolinsa Minä suomenkielisenä -piirroksessa viittaa tähän kokemukseen tyypistyneestä kompetenssista ja sen aiheuttamasta heikosta toimijuudesta. Koska hän on piirtänyt kuvaan itsensä menneisyydessä, tämä ei välttämättä ole hänen kokemuksensa suomen resurssista enää nykyään. Tämä oletus vahvistuu myöhemmin haastattelussa hänen kertoessaan, että nykyään hänellä ei juuri ole ongelmia koulussa, mihin palaan myöhemmin. Resurssin vahvistuminen on siten lisännyt hänen toimijuuttaan.

T:n Minä monikielisenä -piirroksessa on paljon samaa kuin hänen Minä suomenkielisenä -kuvassaan. Siinäkään ei ole muita ihmisiä näkyvissä, ja se on lähes yhtä riisuttu kuin ensimmäinen. Väri on vaihtunut violetista punaiseksi, mutta tämäkin kuva on yksivärinen ilman varjostuksia tai taustaa. Toisten ihmisten puuttuminen piirroksista voi johtua siitä, että T ajatteli, että hän saa piirtää vain itsensä. Hän sanoo piirrettyään Minä monikielisenä -kuvan, että olisi ollut helpompaa ilmaista itseään, jos kuvaan olisi voinut piirtää jonkun muun, esimerkiksi suomalaisen, käyttämään eri repertuaaria kuin hän.

Esimerkki 2.

- T (naurahdus) se oli vähän vaikee tai, olis parempi niinku, jos piirtäis niinku kaks henkilö siihen, niinku minä ja sitte joku toinen vaikka, öö, jostain muualta niinku, ei samasta maasta, vaikka Suomesta joku suomalainen, se ois vähän helpompi tota, nii.
- H joo. mil-mil- minkä takia?
- T no koska, silloin se niinku paremmin selvää, että tossa niinku
- H nii et siinä jutellaan tai
- T nii jutellaan nii. niinku eri kielellä, niinku suomen kielellä.

Monikielisyyden T siis tuntuu liittävän enemmän sosiaaliseen kanssakäymiseen ja dialogisuuteen. Hän ei pompottele palloa yksin, vaan pelaa koripalloa joukkueen jäsenenä. Kiinnostava yksityiskohta on, että T määrittelee suomen kielen *eri kieleksi*. Suomen kieli on siis eri kieli kuin hänen äidinkiellensä, ja se tekee T:stä kuvan tilanteessa monikielisen. Tämä on toinen viite **resurssisiin liittyy eri rooleja -diskurssista**. T kokee itsensä monikieliseksi nimenomaan käyttäessään suomen repertuaariaan, eli silloin hän omaksuu monikielisen roolin. Suomalaiset hän määrittelee

ihmisiksi, jotka ovat *jostain muualta*. Tämä on muistutus siitä, että hänen nexuksestaan katsottuna suomalaiset ovat kotoisin muualta kuin hän, ei toisinpäin.

T näyttää kokevan, että monikielisenä hänellä on selvästi eri rooli kuin pelkän suomen resurssin käyttäjänä. Suomen kuvassa T pitää esitystä muille. Kuvassa T:llä ei ole mitään käsissään; ei muistiinpanoja tai muita apuvälineitä esityksen pitämiseen. Hän on yksin katseen kohteena ilman mitään taustaa, jonka taakse suojautua. Toisaalta jalkojen alta puuttuu myös tuki, jonka päällä seistä.

Minä monikielisenä -kuvaan T on piirtänyt pojan liikkeeseen; tämä näyttää pompottavan koripalloa. T on siten tässä kuvassa selvästi aktiivisempi kuin ensimmäisen piirroksen kuvassa. T ei katso katsojaa, vaan on kuvattu sivultapäin, eikä näytä edes tiedostavan katsojan olemassaoloa. Kuva on 'tarjous' päästä näkemään hänen toimintaansa, eikä pyyntö, kuten ensimmäisessä piirroksessa (Kress & van Leeuwen 2006: 120).

Kuvassa on T:n lisäksi pallo, eli T on saanut jonkun välineen, joka yhdistää hänet toisiin. Piirros representoi tilannetta, johon liittyy sosiaalista kanssakäymistä. Se voi viitata siihen, että T kokee olevansa monikielisenä ihmisenä tai persoonana myös sosiaalisesti aktiivisempi kuin vain suomen repertuaarien käyttäjänä. Koska hän kertoo harrastavansa monia eri urheilulajeja ja lähes kaikkia kavereiden kanssa, vaikuttaa hän olevan monikielisessä kuvassa enemmän oma itsensä. Vaikka hän on ennen piirtämään ryhtymistään sanonut minulle: *Jos toi on vaikka pelaamassa korista, käykö se?*, eli käyttänyt jälleen demonstratiivipronominia *toi*, hän käyttää yksikön ensimmäistä persoonapronominia aloittaessaan kuvasta kertomisen, mikä viittaa läheisempään suhtautumiseen tämän kuvan T:hen kuin ensimmäisen piirroksen suomenkieliseen.

Esimerkki 3.

T noo, se toinen kuva on se että mä oon pelaamassa joukkueessa niinku, joo.

T kertoo itsestään aktiivisessa roolissa *pelaamassa* ja kuvan toiminnassa on selkeästi läsnä myös muita, kokonainen joukkue, vaikka heitä ei kuvassa näykään.

T kertoo, että joukkueen kaikki muut jäsenet ovat suomenkielisiä. Onkin kiinnostavaa, että hän ei kuitenkaan yhdistä pelaamistaan suomenkielisyyteen vaan monikielisyyteen. Kun kysyn häneltä, miten kuva liittyy nimenomaan monikielisyyteen, hän kertoo:

Esimerkki 4.

- T noku.. vaikka.. kuu, siellä joukkueessa on niinkuu, yks niinku, suomalainen, mut se puhuu englantia, ni
- H aa
- T nii, ni välillä puhutaan sen kaa englantia, sitte muitten kanssa suomee

Kun kysyn asiasta, hän selittää sitä englannin repertuaarien käytöllä; se, että suomen repertuaarien lisäksi hän käyttää yhden kaverin kanssa joskus englannin repertuaareja tekee koripalloilusta monikielisen kokemuksen. Englannin resurssi siten aktivoi T:n mukaan monikielisen roolin. Hän on kuitenkin edellä jo sanonut, että jo se, että hän puhuu jonkun kanssa, joka on suomenkielinen, kuvaa häntä monikielisenä. Uskon, että englannin resurssin esiin nostamiseen vaikuttaa kysymykseni lisäksi osaltaan se, että olen tutkijana korostanut hänen monikielisyyttään antaessani hänelle tehtävän ja kertonut, että tutkimuksen aihe on nimenomaan siihen osallistuvien monikielisyys. Myös englannin kielen kansainvälinen luonne voi olla merkittävä tekijä siinä, että T kokee sen repertuaareja käyttäessään olevansa monikielinen.

Myös kielen sosiaalinen luonne näyttää T:n kohdalla olevan selkeämmin esillä hänen käyttäessään – tai ainakin tilanteessa, joissa hän kokee, että hänellä on mahdollisuuksia käyttää – useampaa resurssia eikä vain yhtä. Monikielisenä hän on yksi pelaajista sosiaalisessa kontekstissa. Koska hän kokee, että hänellä on tarvittaessa käytössään kaikki hallitsemansa resurssit, hänen toimijuutensa on vahvempi ja roolinsa aktiivisempi. Tämä on osoitus **resurssit mahdollistavat toimijuuden - diskurssin** käytöstä.

Suomenkielisenä hän sitä vastoin kuvaa itsensä yksin esittämään. Suomen piirroksen esittämässä tilanteessa ei ole vuorovaikutusta eikä näkyvää dialogia, mikä voi kertoa siitä, että T kokee joutuneensa tuottamaan kieltä ilman toisten apua ja olleensa samalla arvioinnin kohteena. Kuva on sijoitettu kouluun eikä T yhdistä suomenkielisyyttään muualle myöskään kuvasta kertoessaan. Kuvassa repertuaarin käyttöön ei myöskään liity muuta toimintaa kuin ”puhumalla esittämistä” eikä mitään välineitä tai merkkejä muista kanavista, joiden kautta tai avulla hän suomen repertuaariin voisi käyttää.

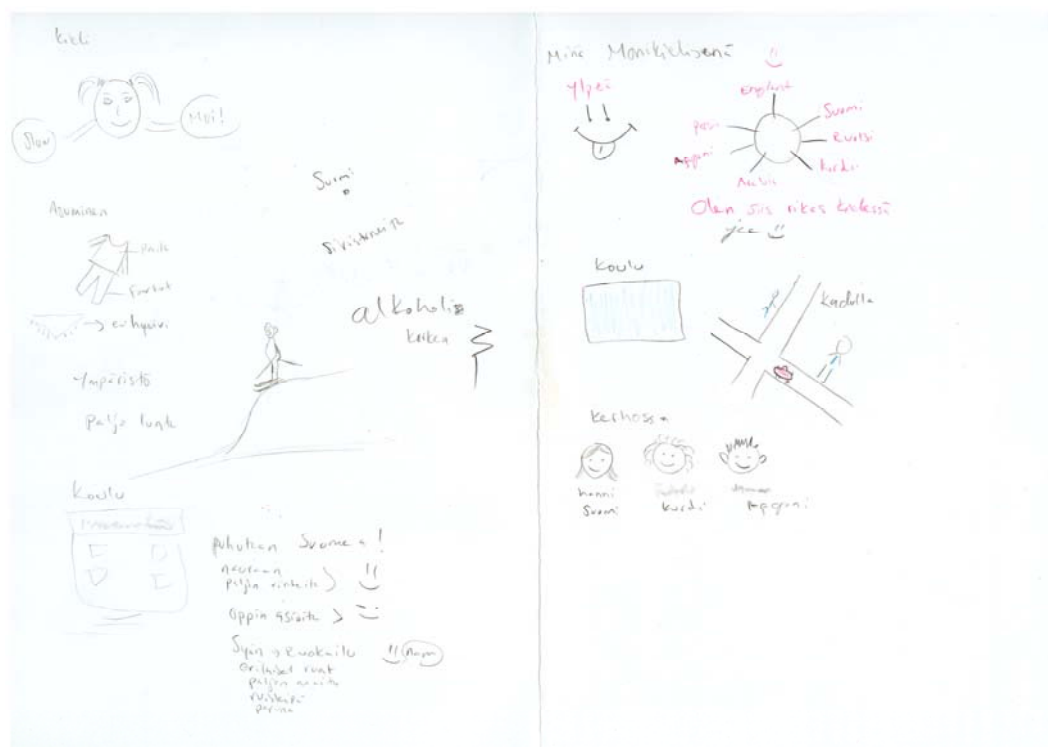
Minä monikielisenä -kuva sijoittuu taas T:n vapaa-aikaan, ei esimerkiksi kouluun tai kotiin. Siinä T on aktiivinen, mutta myös siinä resursseista käytössä ovat vain suulliset repertuaarit eikä siinäkään ole viitteitä mediaan tai välineisiin. Ainoa esine kuvassa on pallo, joka tosin siirtää T:n nexuksessaan aivan eri kohtaan ja kontekstiin kuin suomen kuvassa.

Se, että T esittää olevansa yleisön edessä suomen repertuaaria käyttäessään, tuntuu merkitykselliseltä. Hän kertoo myöhemmin kokemuksistaan kouluajoilta ja siitä, kuinka hankalaa alkuaika oli ja kuinka hän joutui kärsimään ty pistetyn kompetenssin tunteesta. Tämä on voinut vaikuttaa siihen kokemukseen, että hänellä on yleisö suomen repertuaaria käyttäessään.

Näyttää siltä, että T kokee arkensa ja etenkin vapaa-aikansa monikieliseksi, kun taas pelkkä suomen repertuaari liittyy kouluun ja ainakin osittain menneisyyteen. On kuitenkin mielenkiintoista, että Minä monikielisenä -kuvan piirtäminen tuntuu olevan hänelle jopa vaikeampaa kuin ensimmäisen kuvan. Toisaalta voi olla, että T kokee piirtämisen hankalaksi sen takia, että hän kokee monikielisyytensä heteroglossisesti joukkona resursseja, eikä siksi osaa esittää itseään ensinnäkään vain yhden resurssin käyttäjänä – suomenkielisenä – eikä ainakaan siitä erillisesti kaikkien resurssiensa käyttäjänä – monikielisenä. Voi olla, että hän ei koe tarvetta erotella, eritellä tai määritellä eri resursseja toisistaan tai toisiinsa nähden. Tähän viittaa myös hänen esittämänsä määritelmä äidinkielistään, darista ja persiasta, jotka hän kokee ikään kuin samaksi kieleksi, jotka eroavat vain siten että ovat *vähän eri murteita*.

On myös huomionarvoista, että vaikka hän kertoo arjessaan käyttävänsä myös paljon äidinkieliään, niitä ei esiinny kuvissa eikä hän puhu niistä kertoessaan kuvistaan. Toisaalta hän oli pidättyväisempi kuin haastatteluun osallistuneet nuoret naiset puhuessaan yksityiselämästään ja kodistaan. Myös se, että hän tiesi minun olevan suomen kielen opiskelija ja valmistuvan äidinkielen ja suomi toisena kielenä opettajaksi, saattoi vaikuttaa siihen, mistä asioita hän kertoi ja oletti minun olevan kiinnostunut. Merkittäväksi tekijäksi paljastui myös haastattelutilanne; sain jälkepäin kuulla, että T oli häiriintynyt lähellä olevista ihmisistä.

4.1.3. F:n resurssit piirrettyinä ja kerrottuna



KUVIO 6. F:n Minä suomenkielisenä -piirros (ks. liite 2., jossa kuvan yksityiskohdat näkyvät paremmin).

F:n piirroksissa on paljon pieniä yksityiskohtia ja myös kirjoitusta. Hänen tuntui olevan helpompi kertoa asioista kielellisesti – sekä suullisesti että kirjallisesti – kuin visuaalisesti. Piirrosten kuvat ovat tavallaan rekvisiittaa hänen puhettaan ja kirjoitustaan säestämään (hän puhuu koko ajan piirtäessään, toisin kuin T). Hän ei piirrä itseään vain yhteen toimintaan, vaan piirtää ja kirjoittaa kuviin erilaisia asioita, joita liittyy suomen tai monikielisiin resursseihinsa. Kummassakin piirroksessa on F:n hymyilevät kasvot viestimässä kuvien katsojan kanssa, mutta ne ovat vain yhtenä osana kuvissa. Kuvan ”minä” tuntuu siten sekä vaativan katsojan huomiota (tai ehkä enemmänkin luottavan siihen) että tarjoavan katsojalle mahdollisuuden kurkistaa arkeensa (Kress & van Leeuwen 2006: 120, 152).

F:n piirroksissa on ikään kuin otsikoita. Suomen kuvassa niitä ovat: ”Kieli”, ”Asuminen” (jolla hän tarkoittaa pukeutumista, asuja), ”Ympäristö” ja ”Koulu” ja Minä monikielisenä -kuvassa: ”Minä Monikielisenä”, ”Koulu”, ”Kadulla” sekä ”Kerhossa”. Nämä kertovat siitä, että niin suomenkielisenä kuin monikielisenäkin F yhdistää kielenkäyttöön kieliresurssien lisäksi kulttuurisia asioita, toimintoja ja paikkoja.

Minä suomenkielisenä -piirroksessa Kieli-otsikon alle hän on piirtänyt tytön pään ja sen kummallekin puolelle puhekuplat, joista toisessa lukee ”Slaw” ja toisessa ”Moi!”. Tämä kertoo hänen mukaansa siitä, että hän arjessaan ja kadulla kävellessään käyttää sekä kurdia että suomea sen mukaan, kuka sattuu tulemaan vastaan.

Esimerkki 5.

F Mm no esim. tää minun kuva tässä, se kertoo sitä että – että päivässä, kun kävelen tuolla tiellä tulen törmäämään sekä omanmaalaiseen että suomalaiseseen. sitte mä joudun aina kääntään että, tai mä puhun miten, minkämaalaisen kanssa mä oon, esim. ku mä oon suomalainen sit mää että mooii sitten tulee toinen suo-suo- ulkomaalainen, mä slaw. sit mä aina selitän kurdiks taas, et mitä. sitte ei tiiä, mitä kieltä puhuu. - -

Hänen puheestaan kuuluu **resurssit ongelmallisina -diskurssi**, sillä hän sanoo: *joudun aina kääntään ja sitte ei tiiä, mitä kieltä puhuu*. Välttämättömyyttä ilmaiseva modaali-verbi *joudun* viittaa toimijuuden osittaiseen puuttumiseen. F kertoo kielenkäytöstään ja siihen liittyvistä valinnoista niin, että hän ei tunnu kokevan omaavansa täyttä valtaa ainakaan kaikissa tilanteissa. F sanoo, että koska vaihtaa resurssista toiseen usein, ei aina tiedä, mitä kieltä puhuu. Toisaalta hänen toimijuudestaan kertoo se, että hän kykenee vaihtamaan resurssia tilanteen, tarpeen ja puhekumppanin mukaan, jolloin eri resurssit representoituvatkin rikkautena.

Hänen sanoissaan kuuluu myös **resurssihin liittyy eri rooleja -diskurssi**, kun hän sanoo: *ku mä oon suomalainen sit mää [sanon] että mooii*. Kyseessä saattaa olla lipsahdus, sillä F ei missään muussa kohdassa haastattelun aikana määrittele itseään suomalaiseksi. Tämä kuitenkin tuntuu viittaavan siihen, että hän kokee jollakin lailla roolinsa muuttuvan hänen vaihtaessaan yhdestä resurssista toiseen.

”Asuminen”-tekstin alla on kuvat paidasta ja farkuista sekä huivista. Tästä F kertoo, että Suomeen muuttamisen jälkeen hänen pukeutumisensa on muuttunut täysin ja sillä on ollut hänelle suuri merkitys. ”Ympäristö”-tekstin alla taas lukee ”paljo lunta” ja sen vieressä on kuva F:stä laskettelemassa tai laskemassa mäkeä sukset jalassa. Nämä tekstit (joihin sisällytän myös kuvat) viittaavat siihen, että F assosioi tai yhdistää kieliresurssit vahvasti myös kulttuuriin seikkoihin, minkä jo mainitsinkin. Hänen kokemuksensa suomen kielestä tuntuu liittyvän vahvasti hänen kokemuksensa suomalaisesta kulttuurista ja etenkin niistä eroista, joita hän on kokenut alkuperäisen lähtökulttuurinsa ja tapojensa ja suomalaisen kulttuurin ja sen tapojen välillä. Hänen puheessaan kuuluu siten **resurssit kiinnittävät kulttuuriin -diskurssi**. Hänen

kahden kulttuurinsa erot tuntuvat olevan hänelle edelleen merkittäviä, mistä yksi esimerkki on hänen tapansa puhua lumesta.

Esimerkki 6.

F - - siellä missä mä oon ollu ennen ei ollu lunta, en oo koskaan ennen nähny lunta, tuoki on paljon mulle

Hän puhuu asiasta perfektissä: *en oo koskaan ennen*, aivan kuin lumi olisi edelleen hänelle uusi kokemus, vaikka hän on asunut nyt jo suunnilleen puolet elämästään Suomessa. Osasyynä tähän lienee F:n sukupuoli, sillä hänen lähtökulttuurinsa ja suomen kulttuurin erot näyttävät vahvoina muun muassa naisen asemassa ja tavoissa pukeutua. Hän kertoo myös kuvan ulkopuolelta kokemuksesta, joka liittyy **resursseihin liittyy eri rooleja ja resurssit kiinnittävät kulttuuriin -diskursseihin**; kun hän käyttää eri resursseja, hän myös käyttäytyy siihen liittyvän kulttuurin normien mukaan.

Esimerkki 7.

F - - suomessakin kunnioitetaan eri tavalla ku puhutaan eri, siis näytetään eri ilmeitä, varmaa ku meidän maassa . mun mielestä.

H joo

F jotenki, joo. ilmeet ja eleet niitte niin ne on vähän eri tavalla ku meillä.

H aivan. että ne oppii siinä samalla ku oppii kielenki.

F joo, oppii kielenki. koska niinku täällä puhutaan sil- pitää kattoo silmiin melkein aina ja että pitää kattoo sitä ihmistä - - mutta meilläpäin paljon (iskee silmää) tehdään silmällä tälle ku puhutaan, se ei tarkoita mitään, mutta aika paljon meillä silmää niinku isketään - - ja jotkut taas, meillä, jos mä puhun suomalaisille vaikka mun ei tarvi näin paljon kunnioittaa kun taas mä puhun jollekin ulkomaalaiselle näistä ja näin miehille joudun siinä paljon kunnioittamaan enemmän - - ei puhuta päälle tai siis annetaan hänen puhua aina ja sit me ollaan samaa mieltä aina kun hän vaikka hän on väärässä mut me ollaan samaa mieltä. sanon et me ollaan samaa mieltä että asioista - - ja pukeutuminenkin pitää, ei saa olla liian au- tai siis avarat vaatteet mitä mä sanon, paljastava.

Eri kielirepertuaarein käyttöön liittyy siis erilaisia eleitä ja ilmeitä, mutta myös käytöstapoja, jotka juontavat juurensa eri kulttuureihin. Kulttuurisiin toimintamalleihin teksti ”alkoholi”, sen alle kirjoitettu ”korkea” ja viereen piirretty salaman kuva. Tämä liittyy suomalaiseen kulttuuriin ja eroihin sen F:n lähtökulttuurin välillä. Kielen kans-

sa kohdalla ei ole kauheasti tekemistä, mutta esimerkki osoittaa edelleen, että F yhdistää resurssin voimakkaasti siihen kulttuuriin, jossa sitä käytetään.

Kulttuurien erojen korostuminen voisi viitata **resurssit ongelmallisena - diskurssiin**. Burckin (2005) mukaan ”[k]aksikulttuurisena ja monikielisenä ihmisenä oleminen tarkoittaa sitä, että itse täytyy pystyä sijoittamaan useaan kulttuuriin ja kieleen, mutta myös sitä, että osaa sijoittaa itsensä johonkin suhteessa eri kulttuurien ja kielten eroihin. Yksilön täytyy löytää tapa suhteuttaa itsensä erilaisiin ja joskus hyvin ristiriitaisiin kulttuurisiin perspektiiveihin.” (Burck 2005: 27.) F ei kuitenkaan tuo esille mahdollisia ongelmia, joita kahden osaltaan hyvinkin erilaisen kulttuurin keskellä eläminen hänelle voi tuottaa, joten hän näyttää osaavan suhteuttaa itsensä eri kulttuureihinsa. Hän ei myöskään arvota mainitsemiaan eroja, vaan yksinkertaisesti vain toteaa ne, lukuun ottamatta negatiivissävytteistä salaman kuvaa sekä kulttuuriin viittaavia sanoja ”Sivistyneitä” ja ”Suomi”. Tätä kohtaa F selittää siten, että vaikka Suomi on pieni maa, se on itsenäinen ja vaikka suomea puhuu vain pieni määrä ihmisiä, se on silti rikas kieli. Hän siten tuo esiin arvostustaan suomalaisten sivistyneisyyttä ja suomen kielen monipuolisuutta kohtaan.

Kun F saa Minä suomenkielisenä -piirroksensa valmiiksi ja pyydän häntä piirtämään toisen kuvan, nyt teemana ”Minä monikielisenä”, hän ensin sanoo, että *täähän melkein tulee siinä toisessa*. Hän siis kokee, että piirtää itsestään kuvaa monikielisenä jo ensimmäisessä piirroksessa. Tämä viittaa heteroglossiseen kokemukseen itsestä monikielisenä yksilönä. F tuntuu kokevan, että resursseja tai kokemuksia niistä on yhtäkkisesti vaikea erotella toisistaan. Hetken mietittyään, hän kuitenkin tuo esiin monia asioita, jotka puuttuvat ensimmäisestä kuvasta. Hyvin merkittävä asia tulee esille heti alussa.

Esimerkki 8.

H no mitä sulle tulee mieleen? (naurahdus)

F monikielisyys. mä oon rikas! mä oon rikas kielessä. (naurahdus) hei, mä oon ylpeä ittestäni! (naurahdus)

Ensimmäinen asia, mikä F:lle tulee mieleen, kun hän miettii itseään monikielisenä, on se, että hän on rikas ja ylpeä siitä. Tämä tuntuu siten olevan hänen päällimmäinen kokemuksensa resurssijoukostaan, jotka hän merkitsee tarkasti kuvaan hänen päättään kuvaavan ympyrän ympärille. Hymynaamat ja sanat ”ylpeä” ja ”jee” kertovat hänen

positiivisesta suhtautumisestaan monikielisyttään kohtaan. Ylpeyden korostamiseen voi osaltaan vaikuttaa se, että tässä tutkimuksessa kohteena on heidän monikielisyttensä, ja läpi tutkimuksen puhun asiasta positiivisessa sävyssä.

Kummassakin F:n piirroksessa esiintyy koulu. Suomen kuvassa se viittaa nykykäytön lisäksi suomen resurssin oppimiseen. Sen läsnäolo myös monikielisyys-kuvassa ilmentää F:n heteroglossista kokemusta repertuaareistaan ja niiden käytöstä. Suomi tuntuu olevan hänelle vain yksi resurssi muiden joukossa, joita kaikkia hän arjessaan käyttää. F kertoo, että hän käyttää koulussa lähes kaikkia resurssejaan.

Minä suomenkielisenä -piirroksessa koulun kuvan viereen F on kirjoittanut asioita, jotka liittyvät kouluun. Yksi niistä on ruokailu. Tässäkin hän vertaa suomalaista ruokakulttuuria oman kotikulttuurinsa vastaavaan ja hän sanoo, että Suomesta puhuttaessa hänellä tulee heti mieleen erilaiset ruoat, jotka poikkeavat niistä, joihin hän on tottunut. Ruokailuun ja ruokaan liittyy kulttuuristen erojen lisäksi myös kieli. Kouluruokailussa F käyttää monia resursseja, joista yksi on suomi, mutta suomella on myös erityinen rooli, sillä jotkut ruokailuun liittyvät asiat F ajattelee vain suomeksi.

Esimerkki 9.

F - - mutta sielläki puhutaan eri kieltä tietenkin ruokaillessa. kun puhutaan taas, kuka istuu vieressä. ulkomaalaiset puhutaan kaikki ulkomaalaiset keskenään kurdia, sitte no suomalainen sitte puhutaan suomia, ja ja sitte. kyllä jos esim. siellä on lusikka tai lautanen, kyllä mä ajattelen, et täs on lusikka. mä en ajattele et se on, sitä mejän kielellä - - mä ajattelen sen suomeksi.

Tiettyjä ruokiin tai ruokailuun liittyviä sanoja F kertoo ajattelevansa vain suomeksi. F kertoo myöhemmin haastattelussa, että hän joutuu myös vanhempiansa kanssa puhumaan joistakin asioista suomeksi, koska vastaavaa sanaa ei ole kurdin repertuaarissa. Suomalaisen yhteiskunnan ja kulttuurin mukana tulee siten myös tiettyä sanastoa, joka F:n (perheen) kurdin resurssista puuttuu, joten ainoa vaihtoehto on käyttää suomen resurssia.

Suomen kuvassa paikkoina esiintyvät vain mäki ja katu ulkona sekä koulu. Minä monikielisenä -piirroksen F on piirtänyt myös koulun ja kadun. Ainoa lisä Minä suomenkielisenä -piirroksen on Helmi-läksykerho, jossa olen tavannut F:n ja hänen siskonsa G:n ja jossa myös T käy. Läksykerhoon viittaa sana ”kerhossa”, jonka alla on kolmen ihmisen päät. F on nimennyt kuvaan piirtämänsä ihmiset, jotka ovat minä, F itse ja T. Nimien alle F on merkinnyt, mitä kieltä kukin puhuu. Meillä kaikilla

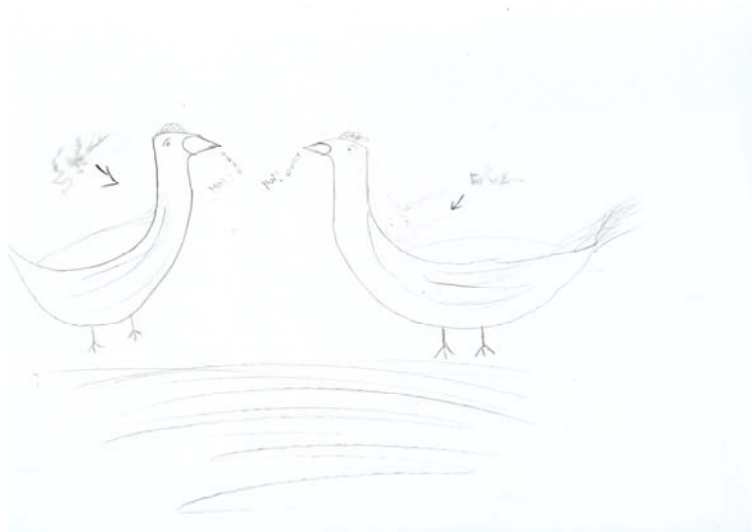
kolmella on eri äidinkielet. F hallitsee kaikki nämä kolme repertuaaria ja myös käyttää niitä kaikkia Helmi-läksykerhossa. Tämä liittyy F:n kokemaan ylpeyteen monikielisydestään. Helmi-läksykerhon liittäminen Minä monikielisenä -kuvaan liittyy varmasti paljon siihen, että F yhdistää minut tutkijana ja koko tekemäni tutkimuksen siihen. Kotia tai varsinaista yksityiselämää ei F:n piirroksissa esiinny. Kuvista puuttuvat myös viitteet esimerkiksi mediaan tai kielten oppimiseen ja käyttöön liittyviin välineisiin.

Samoin kuin T:n, F:n piirroksista voi päätellä, että monikielinen rooli yhdistyy vahvemmin kieliresurssien sosiaalisiin käyttöihin kuin yksikielinen suomen resurssin käyttö. Tähän viittaa toisten ihmisten puuttuminen suomi-kuvassa, vaikkakin F mainitsee muiden ihmisen merkityksen sekä kadulla törmätessä että koulussa. Minä suomenkielisenä -piirroksessa ei kuitenkaan ole pelkästään F:n yksinäistä toimintaa. Suomen repertuaarin käyttö kadulla ja koulussa liittyvät sosiaalisiin tilanteisiin, eivät esimerkiksi yksin opiskeluun tai hiljaiseen ajatteluun. Laskettelukuvassa F on yksin ja pukeutuminen voisi liittyä vain omaan toimintaan ja käyttäytymiseen, mutta vaikuttaa siltä, että tässä tapauksessa F liittää nämä toiminnat suomalaiseen kulttuuriin ja sitä kautta toisiin ihmisiin ja näiden toimintaan ja suhtautumiseen häntä kohtaan. Viittaukset toimintaan ovat merkki selvästi suuremmasta toimijuudesta kuin T:n Minä suomenkielisenä -kuvassa. F ei piirtäessään tai kuvista kertoessaan tuo esiin kokemusta typistetystä kompetenssista.

F:n piirrosten elementit liittyvät voimakkaasti toimintaan ja elämiseen käytännössä. Niin pukeutuminen, hiihtäminen kuin koulussa käyminenkin ovat F:n normaaliin jokapäiväiseen arkeen liittyviä asioita, joissa hänellä on aktiivinen rooli. F:n kuvissa repertuaarien käyttö liittyy kuitenkin lähes yksinomaan suullisten repertuaarien käyttöön. Hän ei esimerkiksi lue tai kirjoita kuvissaan. Piirroksista puuttuvat T:n piirrosten tavoin media tai muut välineet, joihin F suomen kielen liittäisi; piirroksessa ei ole kirjoja, televisiota, radiota tai tietokonetta.

Vaikka F:n Minä suomenkielisenä -kuvassa on paljon enemmän viitteitä suomalaiseen kulttuuriin, ovat piirrosten sisällöt resurssien käytön kannalta aika samantyyppiset. Tästä voisi päätellä, että jo suomen resurssi tuo F:n kokemuksen mukaan ajatuksen monikielisydestä. Toisaalta F on niin pitkään ollut selvästi ja aktiivisesti monikielinen, että se tuntuu olevan hänelle itsestäänselvyys, jossa suomen repertuaari ei niinkään erotu monikielisydestä. Siten myös hän tuntuu kokevan itsensä heteroglossisesti monikielisenä.

4.1.5. G:n resurssit piirrettyinä ja kerrottuina



KUVIO 5. G:n Minä suomenkielisenä ja Minä monikielisenä -piirrokset (G piirsi kuvat paperi vaakasuorassa).

G:n piirrokset eroavat kahden muun tutkimukseen osallistuneen piirroksista siinä, että hän ei ole piirtänyt kuviin itseään ihmisenä lainkaan, vaan metaforisesti lintuna ja kukkana. Nämä metaforat tuntuvat kutsuvan näkemään asiat hänen laillaan. Ne eivät, Kressin & van Leeuwenin (2006: 120, 152) termejä edelleen lainatakseni, aktiivisesti vaadi katsojan huomiota, vaan pikemminkin tuntuvat haluavan herättää kysymyksiä katsojan mielessä. Ne ovat kuin haaste katsojalle hypätä hetkeksi G:n päin sisään.

Hänen Minä suomenkielisenä -kuvassaan on kaksi lintua, jotka kylläkin kommunikoivat keskenään kielellisesti. Niistä G:ksi nimetty sanoo *Mai!* ja toinen, jonka G on nimennyt hyvän suomenkielisen ystävänsä mukaan, sanoo *Moi!*. ”Main” ja ”moin”

eroa G selittää sillä, että hän puhuu välillä hassusti ja ääntää sanoja ”väärin”. Virheiden esiintuominen viittaa tilanteisiin, joihin liittyy kokemus typistetyistä kompetensista ja siitä johtuvista virheistä puheessa.

Kuvassa on selvästi kyse suomen resurssin käytöstä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Se, että G-lintu sanoo kuvassa virheellisesti ”Mai” näyttää olevan merkittävä osa G:n kokemusta suomen resurssin käyttäjänä.

Esimerkki 10.

G niin eli tässä mä oon kuvannu niin että, että tota niinni että silleen että puhuu ihmisten kanssa ja sitten me ollaan niinku tolleen, että niinku, okei mä en tiedä nyt ei ainakaan silleen oo enää että olisi huono suomen kieli sinänsä mutta kyllä mulla silti tulee [virheitä]. ja se on hauskaa kun mä puhun jotaki, toi yks koko ajan korjaa, se sanoo sä sanoit väärin tai sitten mä sanon jotaki mitä ei edes tarkoita mitään suomen kielestä, mä teen omia sanoja ne sanoo G:n sanat, minä itse muodostan sanoja, tajuutko?

H mm

G ku ei voi tietää itse etukäteen että onko se edes suomen kieltä, kuulostaako oikeelta vai ei, ellei toinen sano sinulle et sä sanoit väärin täysin, et se ei meinaa mitään

G kertoo, että hänen käyttäessään suomen resurssia, hän sanoo usein väärin ja toiset, suomenkieliset, korjailevat hänen puhettaan. Hän myös väittää, ettei itse tiedä, onko joku sana oikea, ellei joku sitä hänelle kerro. Tämä viittaa siihen, että hän kokee, että muilla on enemmän valtaa kuin hänellä niissä tilanteissa, joissa hän käyttää suomen resurssiaan, eli hänellä on niissä muihin – ainakin suomenkielisiin – verrattuna heikko toimijuus. Hänen puheessaan kuuluu siten **resurssit mahdollistavat toimijuuden - diskurssi** käänteisenä; resurssin kokeminen typistyneenä heikentää toimijuutta. Hän ei kuitenkaan kerro asiasta siihen sävyyn, että se olisi hänelle suuri ongelma. Hänestä tuntuu olevan jopa hauskaa, että muut korjailevat häntä ja että hän muodostaa itse omia sanoja: *G:n sanat*.

G:n minä monikielisenä -kuvassa hän ei ole piirtänyt itseään selvästi lainkaan. Kuvassa on kukka, jonka päällä on jonkunlainen pieni pilvi ja sadepisaroita. Kukka näyttää kasvavan maasta ja sen varressa on lehtiä monessa kerroksessa. Kukka kuvaa metaforisesti sitä, miten G ajattelee resurssien ja repertuaarien omaksumisen olevan ”kasvamista sateen vaikutuksesta” ja samalla kuvaus siitä, miten hän kokee tulleen monikieliseksi.

Esimerkki 11.

- G - - niin ja sitten tää oli sitä että niinku että semmosta rikkautta että syntynyt, kasvaa niinku tälleen niin kukka ku sataa vettä (nauraa) ja kas . se kieli kasvaa tavallaan
- H aa aivan
- G tulee sellasta runsasta niinku sillai
- H nii koko ajan oppii uutta vai
- G nii, silleen et syntyä tulee uusia koko ajan vähän, sataa ja sitten syntyä uusia
- -
- H mitä se sade sit voi olla
- G sitä että niinku, et se on sitä mm mitä, okei en mä ajattelin kyllä vähän uskovaisesti sitä uskon vaikut silleen että jumala antaa meille sitä rikkautta koko ajan, kaikin puol-
lin, et se kieliki on semmone
- H niijust, joo
- G et sä opit koko ajan ympäristössä ja ihmisiltä ja
- H aivan
- G et sää voi oppia ellet sinä niinku joku antaa sitä tai tekee sitä tai, eli se sade on siinä se
joka niinku . tuo sitä

Tässä G kuvaa hyvin kiinnostavalla tavalla sitä, miten hän ajattelee, että hänestä on tullut monikielinen. Hän kuvaa monikielisyyttä F:n tavoin rikkautena. G:n kertomasta voi kuulla hänen tarinansa siitä, että hän syntyi toisessa maassa, jossa oppi yhden resurssin ja sitten muuton ja uusien ihmisten kautta on oppinut niitä lisää, ja että repertuaarien runsaus koko ajan lisääntyy. Hän tuntuu kokevan, että resurssien omaksumiseen ei voi juuri itse vaikuttaa.

Hänen käsityksensä mukaan kieliresurssit ovat yksi rikkaus, jonka voi saada kuin jumalan lahjana, ja uusia resursseja tai repertuaareja ei voi oppia, ellei joku muu niitä anna. Hän ei tunnu kokevan olevansa aktiivinen toimija ja valitsija omaamiensa resurssien oppijana. Resurssit eivät hänen mukaansa kasva ellei niiden päälle ”sada ravitsevaa vettä” eli ellei niitä kuule ja pääse käyttämään sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Hänen käsityksensä kieliresurssin oppimisesta ja kehittämisestä on siten äärimmäisen sosiaalinen. Heteroglossisesta suhtautumisesta voi kertoa se, että kukka ei haaraudu sen päälle sataessa uusia resursseja tai repertuaareja, ainoastaan kasvaa.

G puhuu haastattelun aikana usein niin, että saan sellaisen käsityksen, että hän pitää haaveilusta ja hahmottaa maailmaa usein mielikuvien kautta. (Hän esimerkiksi merkitsi latinan kielen rakkaimmaksi kielekseen taustakyselylomakkeessa, koska yhdistää sen latinalaiseen kulttuuriin ja useisiin eri kieliin, *jotka vievät hänet*

jonnekin ihan muualle.) Myös se, että hän piirtää kuviin lintuja ihmisten sijaan voi kertoa siitä, että hän kokee tai hahmottaa asioita mielikuvien kautta. Kun kysyn häneltä asiasta Minä suomenkielisenä -piirroksen yhteydessä, hän sanoo:

Esimerkki 12.

G ai miks me ollaan lintuja? kun me, emmää tiää, vuorovaikutuksessa toisen kans, emmä tiä kyl mää oisin voinu ihan hyvin laittaa ihmisen kuvia mutta mm . tuli vaan mieli se on hauska, en tiää, mä tykkään linnuista (naurahdus) silleen et ne puhuu sillai blabblai semmosta omaa kieltä (naurahtelee)

Hän ei oikein tiedä tai osaa perustella, miksi halusi piirtää juuri lintuja. Ainoa selitys liittyy tunteisiin: *mä tykkään linnuista*. Hän kuitenkin sanoo, että linnut ovat vuorovaikutuksessa keskenään. G:n vuoron viimeinen lausahdus on kiinnostava: *ne puhuu sillai - - semmosta omaa kieltä*. Tämä voisi kertoa siitä, että G kokee suomen resursseja käyttäessään puhuvansa kuitenkin omaa kieltään, joka jollain lailla eroaa muiden suomenkielisten käyttämistä repertuaareista, tai siitä, että hänellä ei ole kaikkia suomalaisten omaamia repertuaareja hallussaan; puheesta voi aistia kokemuksen tyypistytystä kompetenssista. Tähän voi viitata myös hänen kokemuksensa siitä, että hän puhuu virheellisesti ja kuulostaa erilaiselta kuin muut repertuaaria käyttäessään. Tyypistytyn kompetenssi kokemus on siten tilanteinen ja riippuu toisten kielenkäyttäjien repertuaarien käytöstä ja koetusta tai määritellystä kompetenssista. G tuntuu siten kokevan olevansa jotakin muuta kuin suomalainen, mitä ”suomalaisuus” hänelle sitten merkitseekään. Tässä näkyy siten **resurssit kiinnittävät kulttuuriin -diskurssi**, mutta niin, että G ei koe täysin sosiaalistuneensa suomalaiseen kulttuuriin resurssin oppimisen myötä, tai hän ei koe sosiaalistuvansa siihen täysin käyttäessään suomen repertuaarejaan.

Toisaalta ”oma kieli” voi liittyä myös läheiseen ystävyysuhteeseen, johon (ainakin nuorilla naisilla) voi usein liittyä tunne siitä, että käytössä on ikioma kieli, jota muut eivät ainakaan täysin voi ymmärtää. G kertoo myös, että hänen kuvaan piirtämänsä ystävän suomen resurssin joidenkin puherepertuaarien ääntäminen on muuttunut, kun hän on puhunut paljon G:n kanssa, ja että tämän vanhemmat ovat huomauttaneet asiasta. Tästä G ei kuitenkaan puhu millään lailla negatiivisessa valossa, melkein päinvastoin. Tämä voi viitata **resursseihin liittyä eri rooleja -**

diskurssiin, mutta niin, että se on positiivinen asia, jonka avulla voi kokea kuuluvansa johonkin joukkoon ja sulkea toisia siitä pois.

Kuvan linnut ovat suurin piirtein samannäköisiä. Kysyn G:ltä, onko sillä joku merkitys ja hän vastaa seuraavasti:

Esimerkki 13.

G no oikeestaan eei vaan periaatteessa sitä että no emmää tiä ihmisiä niinku silleen kun mä ajattelen ihmistä niinku me ollaan kaikki samanlaisia silleen, että ei siinä tarvitse mitään eroa olla (nauraa) sen kummempaa, että samat jalat ja kai silmät ja kaikki et ei voi, sen, mä en ajatellu sitä että mää pidän niinku vaikka [kaverin nimi] on erimaalainen ni sit mun pitäisi piirtää eri tavalla vaan se et sekin on ih, niinku se kuvaa ihmistä tavallaan nää linnut mm oli se kuka tahansa, se ihminen ni

G siis näyttää tässä ajattelevan, että ihmiset ovat samanlaisia käyttämästään resurssista huolimatta; kaikilla on sama määrä jalkoja ja silmiä. Tämä viittaa heteroglossiseen ajattelutapaan laajemminkin kuin vain kieliresurssien suhteen.

G:n lähtökohta piirroksiin on paljon kuvainnollisempi kuin T:n ja F:n. Hänen piirtämiinsä kuviin ei kovinkaan paljon suoranaisesti liity arkinen toiminta eikä hän liitä resurssien käyttöä niissä selkeästi tiettyyn paikkaan tai tilanteeseen. Yhteistä kaikkien kolmen piirroksille on, että haastateltavat eivät ole piirtäneet niihin eivätkä niistä kertoessa mainitse resurssien käyttöön tai oppimiseen tarvittavan välineitä. Kaikkien kolmen kuvaa yhdistää myös ajatus kielestä ja resurssien käytöstä sosiaalisena toimintana. Myös G:llä on toisten ihmisten merkitys vahvasti läsnä, vaikkei kuvissa hyvää ystävää lukuun ottamatta toisia selvästi näy. Toisten merkitys tulee kuitenkin esiin siinä, että muut korjaavat hänen puhettaan ja ilman toisia hän ei voisi omaksua uusia resursseja tai repertuaareja.

Omista resursseistaan G ei mainitse kuin suomen, johon ensimmäinen kuva vahvasti liittyy. Vaikka hänen näkemyksensä asiaan on selkeästi erilainen, kun hän puhuu resurssien käyttöön liittyvistä asioista, joihin palaan myöhemmin, hänen Minä monikielisenä -kuvansa on hieno esimerkki teoreettisen ajatuksen todentumisesta; monikielisyys todellakin on joukko resursseja.

Tiivistetysti ja kokoavasti voidaan sanoa, että T:n nexuksessa liikkuu hänen piirrostensa ja niiden esittelyn perusteella **resurssihin liittyy eri rooleja** sekä **resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssit**. Diskursseja on vähemmän kuin naispuolisten haastateltavien piirroksissa, mikä osaltaan kertoo T:n kuvien visuaalisen

semantiikan olevan melko köyhää. **Resurssit ongelmallisena -diskurssi** liittyy hänellä vain Minä suomenkielisenä -piirokseen. Tilanteita hänen kuvissaan olivat koulussa pidettävä esitys ja vapaa-ajalla harrastettava koripallon pelaaminen. Ainoa väline tai ylipäänsä komponentti hänen lisäksi kuvissa oli pallo. T:n suomen resurssi ei liity piirroksessa selkeään vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa eikä hänen piirroksissaan ole näkyvissä muita ihmisiä, joskin heidän läsnäolonsa on aistittavissa. Hänen kokemuksensa suomen resurssin käytöstä tuntuu olevan, että se on melko köyhä mahdollisuuksien suhteen. Monikielisyyden hänkin tuntuu kokevan positiivisesti, mistä kertoo hänen aktiivisempi rooli ja sosiaalisen toimimisen mahdollisuus kuvan tilanteissa.

F:n piirroksissa puolestaan näkyy hänen nexuksessaan pyörivän monia diskursseja, joita ovat: **resurssit ongelmallisena -diskurssi, resursseihin liittyy eri rooleja ja resurssit kiinnittävät kulttuuriin -diskurssi**. Hän kokee monikielisyytensä etupäässä rikkautena, mutta ongelmallisiakin asioita eri kulttuureissa elämiseen liittyy. Hän viittaa piirroksissaan myös huomattavasti useampiin tilanteisiin ja paikkoihin kuin T tai G, esimerkiksi kouluun, kadulle, ja Helmi-läksykerhoon sekä yhdistää kielenkäytön tiiviisti kulttuuriin seikkoihin, toimintoihin ja käytänteisiin, kuten pukeutumiseen, ruokiin ja alkoholin käyttöön. Hänen piirroksissaan kielenkäyttö on selkeästi sosiaalisesti rakentunutta ja resurssien käyttö liittyy vuorovaikutukseen toisten kanssa.

G:n nexuksessa pyörii kaikki neljä diskurssia. Tämä voi kertoa osin mutkikkaasta suhtautumisesta monikielisyyteen. Virheiden esiin nostaminen vihjaa kokemuksista, joihin liittyy heikkoa toimijuutta. Toisin kuin muilla kahdella, G:n kuviin ei liity selkeitä paikkoja tai toimintoja, mutta hänelläkin kielenkäytön sosiaalinen luonne on selvästi nähtävissä. Hänen näkemyksensä kielestä jumalan lahjana poikkeaa muiden piirroksissa ilmenevistä käsityksistä.

4.2. Miten haastateltavista tuli monikielisiä?

4.2.1. Resurssien omaksuminen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa

Alun perin tarkoitukseni ei ollut keskittyä siihen, miten haastateltavista on tullut monikielisiä. Aineistosta kuitenkin nousi esiin joitakin mielenkiintoisia seikkoja resurssien omaksumiseen liittyen, joita esittelen tarkemmin tässä luvussa. Haastattelussa kävi

ilmi, että sosiaaliset kontekstit sekä niihin kytkeytyvät resurssien rakentumisen ja käytön historiat (Blommaert 2006: 10) ovat olleen avainasemassa, kun haastateltavat ovat omaksuneet resurssejaan ja repertuaarejaan. Myös perheellä ja kodilla on ollut siinä merkittävä asema, joskin koulullakin on ollut oma tehtävänsä.

T on selvästi ollut halukas oppimaan uusia kielirepertuaareja. Hän tuntee kokevan monipuolisen kielitaidon hyödyllisenä. Hän myös kokee, että perheenjäseniltä on helpompi oppia kieliä kuin koulussa opiskelemalla, sillä hän sanoo:

Esimerkki 14.

T mua kiinnostaa oikeestaan oppia, nii. se ois hyvä niinku oppia kaikkia. mutta se ruotsi on oikeestaan vaikee, kun sitä ei oikein käytetä täällä paljon ja jos aloittais niinku ihan alusta ni se ois vaikee. kyllä se ois hyvä, jos joku niinku mejän perheestä osais sitä ja vois opettaa ni, mut ei sitä niinku koulussa opi

T:n vuorosta voi päätellä useammankin asian hänen suhtautumisestaan kielten oppimiseen. Se, että hän pitää monipuolisia resursseja hyödyllisenä käy ilmi hänen sanoessaan: *ois hyvä niinku oppia kaikkia*, missä näkyy siten positiivinen suhtautuminen monikielisyteen.

Toinen kiinnostava seikka on, että hän ei usko pystyvänsä koulussa oppimaan uutta repertuaaria ainakaan yhtä hyvin kuin jonkun perheenjäsenen opettamana. Kotona/perheeltään T on oppinut äidinkielen lisäksi hindin repertuaareja isältään, joka on nuoruudessaan asunut muutaman vuoden Intiassa ja venäjää veljeltään, joka on asunut Venäjällä. T:n kokemukseen resurssien oppimisesta vaikuttaa siten niiden oppimisen historia, sillä hänellä on positiivisia kokemuksia repertuaarien oppimisesta perheenjäsenten avulla.

Kolmas huomio on se, että T kokee ruotsin oppimisen hankalaksi, koska *sitä ei oikein käytetä täällä paljon*. Tämä viittaa siihen jo edellä mainittuun asiaan, että T kokee kielen ja eri repertuaarien käytön ja omaksumisen hyvin sosiaalisena toimintana. Resursseja ei opi tai ne unohtuvat, jos niitä ei aktiivisesti käytä. Hänen puheessaan on viitteitä **resurssit kiinnittävät kulttuuriin -diskurssista** sitä hieman soveltaen. T:n kokemuksen mukaan resursseja on vaikea oppia niiden käyttökulttuurista irrallaan, eli diskurssin sisältämää ajatusta kääntäen kulttuuri kiinnittää sen käyttämiin resursseihin. Uuden resurssin voi oppia sen sosiaalisen käytön yhteydessä, minkä erottamattomana osana on sen käyttöympäristön kulttuuri.

Toisaalta esimerkit isän ja veljen kielitaidon hyödyntämisestä kertovat siitä, että T toimii itse aktiivisesti, jos kokee jonkun resurssin oppimisen hyödylliseksi. Hän käyttää ympärillään olevia resursseja ja repertuaareja hyödykseen omaksuessaan itselleen uusia. Toisin sanoen hänellä on vahvan toimijan rooli valitessaan ja omaksuessaan uusia resursseja.

F:n kokemukset suomen repertuaarin oppimisesta liittyvät myös hyvin tiiviisti sosiaaliseen toimintaan.

Esimerkki 15.

F mää oppin puhumalla, tein virheitä opin niistä - - siis mää niinku puhuin paljon oikeestaan niinku, yksinkertaisesti mää tein, mää en mua ei jännästi siis en mä silleen että mää ujo tai silleen mää vaan puhuin kaikille, mä en osannu mä yritin piirtää mä selitin että näin ja näin, ilmehdin ja kaikki ilmeet näytin ja käytin kaikkia, mitä on mahdollista ja sitten sitten niinkun sitä kautta, mää mun mielestä puhuin paljon koska mä oon puhelias, mä puhun liikaa, sen kautta mää opin

F sanoo oppineensa suomea yksinkertaisesti käyttämällä sitä – puhumalla. Suomen repertuaarien oppimisesta puhuessaan F tuntee kokevan virheetkin jollakin lailla positiivisina asioina; hän on tehnyt virheitä ja oppinut niistä. Kun hänen suomen resurssinsa oli vielä puutteellinen ja repertuaariskaala kapea, hän käytti itsensä ilmaisemisen apuna ilmeitä, eleitä ja piirtämistä – asioita, jotka ovat mahdollisia vain suorassa vuorovaikutuksessa – ja tuli ymmärretyksi.

Hän siten representoi puheessa itsensä T:n tavoin aktiivisena toimijana, jolla on erilaisia vahvempia ja heikompia resursseja, joita hän osaa hyödyntää. Kun T on hyödyntänyt ympärillään olevia repertuaareja, F ottaa tilanteesta riippuen käyttöönsä omaamia resursseja ja hyödyntää niitä aktiivisesti. F kokee sitä kautta myös pärjäävänsä hyvin, vaikkei tietty resurssi – tässä tapauksessa suomen resurssin sanavarasto – ole ollutkaan kovin runsas tai monipuolinen. Hän osaa paikata yhden resurssin puutteita toisella, jolloin ei synny kokemusta tyypitetystä kompetenssista. Koska kompetenssi on kontekstiriippuvainen ja tilanteisesti rakentuva, kielenkäyttötilanteessa olevien yksilöiden arvioon kompetenssista vaikuttaa myös se, miten hyvin puhuja osaa korjata puhettaan ja tarvittaessa vaihtaa repertuaarista tai resurssista toiseen tai hyödyntää useampaa yhtä aikaa (Blommaert ym. 2005: 200). F:n kyky paikata resurssinsa puutteita toisilla siten lisää hänen toimijuutensa mahdollisuuksia, mikä viittaa **resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssiin**.

G:n kokemukset kielen ja resurssien sosiaalisesta luonteesta kävivät hyvin ilmi jo hänen piirroksissaan. G:n kertomus hänen suomen repertuaarien oppimisestaan on hyvin samantyyppinen kuin F:n. Hän jopa sanoo kuvailee suomen omaksumistaan lähes täsmälleen samoin kuin F, eli että oppi repertuaareja puhumalla, koska ”puhuu liikaa”.

Kun T mainitsee koulun aika negatiivisessa valossa resurssien oppimisen suhteen ja F mainitsee koulun vain kertoessaan, että oma vaikutuksensa suomen oppimisessa oli myös mukavalla suomen kielen opettajalla, G analysoi kielenoppimista vertaamalla kouluopiskelua ja ympäristöön ja sosiaalisiin tilanteisiin yhdistyvää resurssin käyttöä tarkemmin. Repertuaarien oppiminen ja vahvistuminen on hänenkin mielestään helpompaa, jos kieltä pääsee käyttämään sosiaalisissa tilanteissa kouluopiskelun sijaan tai lisäksi.

Esimerkki 16.

G suomen kieli on minusta... vaikee kieli! (nauraa) on! on oikeesti, todella vaikee. jos mä en olis eläny täässä, niin se olisi tosi vaikee. kato kun mä puhun koko ajan ja minä kuulen koko ajan ympärilläni. niin totta kai se tulee automaattisesti! ja sitten joku englanti esimerkiksi. luuletko, että englanti on vaikeempi kuin suomi? ei todellakaan, se on helpompi. mutta! mutta kun mä kaksi tuntia opiskelen viikossa, totta kai se ei tule opittua, kun ei puhu sitä. se on se juttu!

G:n vuorossa näkyy se, että hänen kokemuksensa mukaan kieliresurssit opitaan ympäristöstä jopa automaattisesti, mutta se edellyttää resurssin aktiivista käyttöä. Resurssien oppimiseen ei G:n mukaan liity niinkään niiden vaikeus tai helppous, vaan se, kuinka paljon ja missä niitä käyttää. Samalla tavoin kuin G:stä on ilmiselvää, että *totta kai* [resurssi] *tulee automaattisesti*, kun sitä käyttää niin samalla tavalla *totta kai* [sitä] *ei tule opittua, kun ei puhu sitä*. G tiivistää vuoronsa lopuksi kaikkien kolmen kokemuksen kielten oppimisen sosiaalisesta ja käytännöllisestä luonteesta: *se on se juttu!* Tässä näkyy jo T:n kohdalla todettu kokemus, että resurssia on vaikea omaksua ilman siihen liittyvää kulttuuria: kulttuuri sosiaalistaa sen käyttämään resurssiin tai repertuaareihin. Samalla G:n vuorossa käy ilmi, että hän pitää suomen repertuaareja vaikeasti opittavana.

G:n kokemuksen mukaan koulullakin on kuitenkin oma roolinsa resurssin haltuunotossa.

Esimerkki 17.

G - - ei se riitä että sinulla on kaks tuntii tai kolme tuntia sitä kieltä opet-
 tavana niinku jossaki koulussa, ei se niinku vaan riitä - - se on vaan se on ihan erilaista kun se että
 sää vaan käytät sitä kieltä niinku päivittäin, et puhut sillä - - mut tietysti sitten kirjoit-
 taminen ja nämä niin se on sitten koulun harrastamista et se on koulun kautta opittu

Kuten esimerkistä 17 näkyy, puherepertuaarien oppimisen G yhdistää kielen käyttöön sosiaalisissa tilanteissa, mutta kirjoitustaitoon liittyvät repertuaarit liittyvät kouluopiskeluun. Toisin sanoen tietystä resurssista joitakin repertuaareja opitaan niitä käyttämällä eli puheessa, ja toisten omaksumiseen vaaditaan formaalimpaa opetusta. Pelkkä formaali opetus mahdollistaa kuitenkin vain hyvin rajattujen repertuaarien oppimisen – tosin niin lienee myös puherepertuaarien laita. G:n puheesta voi kuitenkin aistia, että hän pitää puherepertuaareja ensisijaisina ja kirjoitusrepertuaareja vasta toissijaisina. Tästä kertoo se, että hän puhuu ensin kielen käyttämisen merkityksestä sen oppimista ajatellen ja vasta sitten mainitsee: *mut tietysti sitten kirjoittaminen ja nämä - -*.

Jollakin tavalla käsitys siitä, että koulu on jollakin lailla arkielämästä irrallaan, voisi kertoa se, että G sanoo kirjoittamisen liittyvän koulun *harrastamiseen*. Koulussa oleminen ei siten yhdisty täysin arjessa elämiseen vaan näyttää olevan jontekin siitä erillistä, harrastamista. Koulu toimii myös tavallaan välineenä, jonka *kautta* tiettyjä taitoja opitaan.

Koulu on kuitenkin tärkeä paikka kielten oppimisessa sekä formaalin opiskelun kannalta että tiettyjen repertuaarien opettamisessa. Koululla on merkitystä myös siellä solmittavien sosiaalisten suhteiden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen takia. Tästä puhui myös F piirroksiinsa liittyen, joita avatessaan hän kertoi käyttävänsä koulussa lähes kaikkia resurssejaan – tosin useampia koulutuntien ulkopuolella, esimerkiksi ruokasalissa. G:llä on mielenkiintoinen kokemus, joka on esimerkki samasta asiasta.

Esimerkki 18.

G - - ja silloin kun tulin Suomeen olin yhen tytön kanssa samassa koulussa. hän puhui persiaa ja mä puhuin kurdia. meillä oli tietysti erilainen kieli, niin. ja me emme osannu kumpikaan suomia. ja mejän oli pakko osata joku kieli, et me tullaan toimeen! niinku ollaan kavereita. ei me voida puhua käsillä. okei, sit se asia meni niin, että mä opin sitten hänen kieli nopeasti. hän ihmetteli. sillei. mut persia ja kurdi on aika lähellä, sen takia mä opin - -

Myers-Scotton (2001: 6) kirjoittaa, että moni- tai kaksikielisyyttä syntyy, kun ihmiset, joilla ei ole yhteistä kieltä, kohtaavat ja yksi osapuolista opettelee toisen kielen – ryhtyy kaksi- tai monikieliseksi. Se tuntuu sopivan hyvin yhteen G:n kokemuksen kanssa. Tämä on myös esimerkki siitä, että uusia repertuaareja omaksutaan tarvittaessa. Koska tytöillä ei ollut yhteistä kieltä, toisen oli omaksuttava toinen repertuaari. Mielenkiintoista on se, että tytöt eivät valinneet käytettäväksi resurssikseen suomea suomenkielisessä kouluympäristössä, vaan käyttöresurssiksi valikoitui persia. G selittää persian resurssin omaksumistaan sillä, *että persia ja kurdi on aika lähellä* [toisiaan]. Tämä on esimerkki myös siitä, miten jo hallussa olevat resurssit vaikuttavat siihen, miten uusia opitaan, eli resurssien historiaan. Tämä liittyy myös **resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssiin**, mutta tällä kertaa niin, että yksi resurssi voi lisätä toimijuuden mahdollisuuksia myös toista resurssia käytettäessä tai tarvittaessa.

G ei kuitenkaan puhu itsestään aktiivisena toimijana, joka olisi tehnyt tietoisien päätöksen oppiakseen uuden resurssin, vaan kertoo asiasta kuin se olisi tapahtunut itsestään. Tämä kuvaa hänen jo piirroksista ilmi käynyttä käsitystään resurssien oppimisesta, jossa resurssin omaksujalla ei ole kovin aktiivinen rooli.

4.2.2. Uusia resursseja opitaan oman toimijuuden lisäämiseksi

Haastatteluissa on muitakin viitteitä siihen, että kielirepertuaareja opitaan silloin, kun se on välttämätöntä tai ne koetaan erityisen hyödylliseksi. T on oppinut toisen äidinkieltensä ympäristöstään kasvaessaan Iranissa. Myös F:n ja G:n lapsuudessa ympäristössä on ollut äidinkielen repertuaarin lisäksi myös toinen, arabian repertuaari, jota tytöt kuuluivat mm. pakolaisleirin koulussa. He eivät kuitenkaan omaksuneet kovinkaan paljoa arabiaa omaan repertuaariinsa. Ilmeisesti heidän lähiympäristönsä käyttökieli oli kurdi, ja arabia jäi kaukaisemmaksi repertuaariksi, jota ei ollut välttämätöntä oppia. T:n puheista sain taas sellaisen kuvan, että persian oppiminen oli välttämätöntä, jotta Iranissa saattoi selvitä.

Esimerkki 19.

T - - mutta kyllä niinku, jos saatiin kiinni niinku, ni sitte, varmaan leirille - - tai suoraan afganistaniin

Ymmärsin asian niin, että mikäli jollekin tietylle taholle Iranissa olisi käynyt ilmi, että T:n perhe oli Afganistanista, heidän olisi karkotettu. Tämän takia persian käyttäminen kodin ulkopuolella oli välttämätöntä, missä näkyy **resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssi** käänteisesti; ilman resurssin hallintaa voi menettää toimijuutta tai menettää sen kokonaan. Tämä saattaa olla etenkin maahanmuuttajille ja maahanmuuttajataustaisille ihmisille hyvinkin todellinen tilanne.

Motivaation merkityksestä kertoo myös se, että T kertoo käyneensä ensimmäisen Suomessa asumisvuotensa aikana suomen kielen kurssilla, mutta hän ei kokenut sitä vielä silloin tärkeäksi eikä oppinut omien sanojensa mukaan juuri mitään. Vasta yläasteelle siirryttyään T tajusi, että tarvitsee suomen kielen taitoja selvitäkseen opiskelusta (ja kiusaajista, joihin palaan myöhemmin) ja päätti opetella kielen. Tästä hän kertoo aktiivisen päätöksentekijän näkökulmasta, mikä liittyy hänen tarpeeseensa lisätä toimijuuttaan, mihin palaan kiusaajien yhteydessä myöhemmin.

F:n kokemus siitä, että resursseja opitaan niitä käyttämällä, näkyy myös, kun hän kertoo ajatuksistaan repertuaariensa käytöstä tulevaisuudessa. Kun kysyn häneltä, mitä kieltä hän ajattelee käyttävänsä, kun tai jos hänellä on tulevaisuudessa lapsia, hän sanoo näin:

Esimerkki 20.

- F no tottakai kurdi ja suomi myös
 H kumpaakin
 F no mä ajattelen et jos mä saan pienenä lapsen lapsia, siis isona sitten niinniinniin mä aattelen että vien niitä päiväkotiin mutta englanninkieliseen päiväkotiin
 H aijaa
 F koska se kieli se suomen kieli oppii jo täällä
 H nii
 F ku äiti on ollu näin huono englannissa, mä haluan et joskus, mä oon sanonu että minun lapseni vaikka minun poikani minun tyttöni puhuu englantia . tosi hyvin, et mä haluan - - koska suomi, ne on täällä ne asuu täällä ne oppii suomi, ja lapsi on vielä hyvä, silloin pystyy ottamaan kaikkea vastaan, mitä kieltä, puhun kurdia omalla äidinkielellä kotona sit kun ne menee kouluun, se puhuu suomia ja kaikkee ulkonaki kaveri puhuu suomea, sit se englanti päiväkodissa, et se ois hyvä, mä ajattelen näin

Se, että F kokee, että kieliä ei opita vain koulussa opiskelemalla, näkyy siinä, että hän haluaa laittaa lapsensa englanninkieliseen päiväkotiin. Hän selvästi kontekstualisoi tulevien lastensa resurssit ja niiden oppimisen: suomi linkittyy kouluun ja vapaa-

aikaan, kurdi kotiin ja englantia päiväkotiin. F kokee, että lapsena *pystyy ottamaan kaikkea vastaan*, eli että uusien resurssien omaksuminen on silloin helpompaa kuin vanhempana. Tämä liittyy hänen omaan kielenkäyttöhistoriaansa.

F:n englannin resurssin historiaan tuntuu liittyvän **resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssi**, jotka kuuluvat F:n puheessa kun hän kertoo olevansa tärkeää, että lapset oppivat englantia, koska hän on itse *ollu näin huono englannissa*. Hän tuntuu haluavan tarjota lapsilleen paremmat mahdollisuudet toimijuuteen kuin hänellä itsellä on ollut.

Toisaalta mukana voi olla myös **resurssit kiinnittävät kulttuuriin – diskurssi**, mikä liittyy myös toimijuuteen: F haluaa saada lapsensa aktiivisiksi osiksi useita kulttuureja, myös globaalin maailman kulttuuria.

Toimijuudesta kantaa huolta myös G, mikä käy ilmi, kun kysyn hänen resurssien käytöstään tulevaisuudessa. Hän kertoo, että on huolissaan Suomessa syntyvien kurdilasten äidinkielen kompetenssin puolesta.

Esimerkki 21.

G ja sitten on onhan meilläkin niinkun nyt ne lapset jotka täällä syntyy . ne on kyllä raukkoja . arvaa miks?

H no

G koska . ne vanhemmat kaikki poistuu koko ajan, tulee uusia ihmisiä, niinku just me nuoret . niinni ei meillä oo semmosta vahvaa kurdia . semmosta perinteistä, semmosta niinku jotain edes perinteisiä sanoja esimerkiksi jotaki mitä mä en välttämättä itseki . ni isä ja äiti ei tule varmaan istumaan, opettaan mulle jotain perinteisiä sanoja ku ei sitä tule käyttää ku ei sitä tule puhuttua ja silleen . sit kun opetetaan koulussa jotain suomen kielellä me ollaan silleen . mikä se on mejän kielellä, me emme ymmärrä yhtään, me ruvetaan vaan suomeksi yrittää, ottaa vastaan se tieto . tiiätsä . siis tarkoitan sitä että ne on niinku aika . köyhästi oppii, lapset, täällä kurdia, vaikka ne oppii ei siinä mitään, mutta ei ne opi rikkaasti silleen että sitä, runsaasti silleen, se on niin vähän - - se on tommosta peruspuhumista niinku ihan niinku mun enkku vaikka

G:tä säälistävät Suomessa syntyvät toisenkieliset lapset, jotka hänen mukaansa eivät opi kurdin *perinteistä* kielirepertuaaria. G kokee, että koska perinteisiä sanoja ei enää opita, kielitaito ei ole *vahva*. Hän on huolissaan siitä, etteivät Suomessa syntyneet ja kasvavat lapset opi rikasta ja runsasta äidinkielen resurssia, vaan että se jää G:n tämän hetkisen englannin resurssin, ”peruspuhumisen” tasolle. G:n ylioppilaaksi pääsy myöhästyi, koska hänen englannin repertuaariensa kompetenssi määrittyi typistyneek-

si englannin kielen ylioppilaskokeen kontekstissa. Sen perusteella voidaan päätellä, että G ei koe omaavansa riittävän vahvaa toimijuutta englannin resurssia käyttäessään. Hän tuntee tämän historiansa nojalla pelkäävän, että kurdilapsille käy samoin heidän äidinkielen resurssinsa kanssa.

Typistyneen kompetenssin kokemusten lisäksi G:n huoli liittyy **resurssit kiinnittävät kulttuuriin -diskurssiin** siten, että myös äidinkieli sosiaalistaa kulttuuriin. G tuntee olevan huolissaan kurdilasten sosiaalistumisesta kurdikulttuuriin. Tähän viittaa hänen mainitsemansa *perinteiset sanat*, jotka lapsilta jäävät oppimatta. Voihan sanojen myötä jäädä oppimatta myös perinteistä kurdikulttuuria. G ei itse koe sosiaalistuvansa englannin repertuaareja käyttäessään englanninkieliseen kulttuuriin, mikä käy ilmi haastattelun toisessa kohdassa, ja hänen pelkonsa siitä, että Suomessa syntyvien kurdilasten äidinkielen kompetenssi jää hänen englannin kompetenssinsa tasolle, voi yhdistyä hänen tähän kokemukseensa.

G:n kielenkäyttöhistoria viittaavat myös hänen sanansa: *kun opetetaan koulussa jotain suomen kielellä me ollaan silleen . mikä se on meidän kielellä, me emme ymmärrä yhtään, me ruvetaan vaan suomeksi yrittää ottaa vastaan se tieto*, jotka tuntuvat viittaavan enemmän hänen omiin kokemuksiinsa kouluaikojen alusta Suomessa kuin Suomessa syntyvien lasten tuleviin kokemuksiin.

Kun kysyn, mitä resursseja hän uskoo käyttävänsä tulevien lastensa kanssa, paljastuu jotakin hänen kielikäsitteistään laajemminkin.

Esimerkki 22.

G no mää ainaki haluaisin et jos mullon lapsi nii mä haluaisin ensisijaisesti puhua edes jonkinlaisen puhtaan kielen sille . et se ei sekoilis paljon tiätkö? - -

G:n mielestä siis monipuolisia resursseja tärkeämpää on *puhdas kieli*. Hänen puheessaan kuuluu tässä **resurssit ongelmallisena -diskurssi**, mihin viittaa hänen pelkonsa, että lapsi *sekoilee* jos hänelle ei opeteta jotakin *puhdasta kieltä*. Hänen käsityksensä kielestä tuntuukin olevan, että sen tulee olla ”puhdasta”. Tässäkin G:n negatiiviset kokemuksen resurssien käyttäjänä näkyvät. Historian merkitys vahvistuu, kun hän jatkaa:

Esimerkki 23.

G: - - esimerkiksi mun äiti ja ne puhuu meille aikoinaan niin että kun ne puhui sitä kurdia siinä on niiin semmosta sekotusta . et se ei oo sitä puhtasta kurdia, tiätkö? - - nii tottakai se lapsi

niinku oppii sitte huonosti sillei sitä . ei hienosti . ja yritän käyttää semmosta hienoo kieltä just silleen että niin ihanaa kieltä et se pystyy puhua ihanasti koska mä oon itse ollu suoraan sanottuna mää sanon näin että niin oma perheeni ne on vähä, ne on ollu - - tuolla leirialueella ja silleen - - niin ne käyttää tosi rumia sanoja mitä mä en tykkää - -

G kertoo, miten on vanhemmiltaan oppinut *huonon* kurdin resurssiin, ja hän tuntuu yhdistävän puhtaan kielen hienoon ja sitä kautta arvostettavaan kieleen ja epäpuhtaan sekoituskielen taas rumaan kielenkäyttöön. G tuntuu siten yhdistävän kokemuksensa resursseista mielikuviin, kuten hänen piirroksissaankin kävi ilmi. Jostain syystä hänelle tuntuu olevan tärkeää puhua *kaunista* ja *ihanaa* kieltä, ei sellaista *sekoitusta*, jota hän on vanhemmiltaan oppinut. Hän ei tunnu niinkään pelkäävän sitä, että eri resurssit sekoittuisivat keskenään kuin sitä, että tietty resurssi olisi jollakin lailla ”epäpuhdas”.

Tässä kappaleessa on todettu, että haastateltavat yhdistävät kielten oppimisen vahvasti sosiaaliseen kanssakäymiseen ja kokevat, että helpoin tapa oppia uusia repertuaareja on puhua toisten sen resurssin repertuaareja käyttävän kanssa. Tämä pätee niin kotona ja perheessä kuin koulussa. Toiset resurssit haastateltavat kokevat helpommiksi oppia kuin toiset. Virheet voivat olla hyödyllisiä kielenoppimiskontekstissa, mikäli muut repertuaarit paikkaavat heikompaa niin, että kokemusta typistyneestä kompetenssista ei synny. Resurssien oppimisen ja käytön historialla on voimakas vaikutus siinä, miten vastaavanlaiset tilanteet koetaan myöhemmin, ja siinä, mitä resursseista ja niiden käytöstä ja oppimisesta ajatellaan laajemminkin. Uusien resurssien oppimiseen vaikuttaa vahvasti se, että se koetaan tärkeäksi toimijuutta lisäävänä. Tärkeätä resurssien oppimisessa on, että ne kiinnittävät resurssin käyttäjän siihen liittyvään kulttuuriin, eli mahdollistavat toimijuutta tietyissä konteksteissa.

4.3. Toisten suhtautuminen repertuaarien käyttöön ja sen vaikutus

4.3.1. Kokemuksia negatiivisesta suhtautumisesta

Haastatellut ovat lähes yksimielisiä siitä, että ihmiset suhtautuvat heihin eri tavoin kun he käyttävät eri repertuaarejaan. Kaikkien puheessa toistuu se, että ihmiset katsovat heitä tietyllä tavalla heidän käyttäessään äidinkieltensä repertuaareja. T toistaa saman, kun on vastaamassa taustakyselylomakkeen kohtaan ”Ihmiset suhtautuvat minuun eri tavoin, kun käytän eri kieliä”.

Esimerkki 24.

T no totta kai. Jos me puhutaan vaikka omaa äidinkieltä, kaikki tuijottaa tälleen

Seuraavan kerran kun tapaan hänet, kysyn asiasta tarkemmin, ja taustalta paljastuu ikäviä rasistisia kokemuksia. Toisin sanoen resurssin historia leimaa jälleen haastatteluvien kokemuksia.

Esimerkki 25.

T (naurahdus) ku oikeestaan, kuu omaa äidinkieltä nii ne vähä ihmettelee että mitä kieltä toi puhuu, sillee nii

--

H onkse ollu semmosta, enemmän, että niitä kiinnostaa

T kyllä joitain on kiinnostanu ja jotkut on silleen (naurahdus) niinku ehkä haukkuneet että mitä te kieltä te puhutte ja

H ai haukkunuki

T no, silleen (naurahdus) niinku, vähä niinku rasismii nii meni. ei silleen enää oo toistunu, mut ennen. ku me ei osattu suomee paljon

H niijoo

T nii. mejän oli niinku pakko puhuu omaa äidinkieltä niinku joka paikassa

--

T nii siis esimerkki ku me puhuttiin omaa äidinkieltä niin ne sanois jotain, ni ei me ees tajuttu et mitä ne sanoo (naurahdus) mutta nyt kun joku sanoo, niin voi vastaa siiheen

H niijoo

T nii. se siellä yläasteella niin, ne ties että me ei niinku osaa suomee

H mm

T aina ne sano jotain me ei tajuttu mitä

H aa. miltä se tuntu?

T no (naurahdus) vähä tyhmältä ku ei oikei pystyny vastaan siihen, piti lähtee vaan siitä ohi ja

T:n kokema rasismi liittyy muitten suhtautumisen lisäksi valtaan eli toimijuuteen. Koska T:n ja hänen kavereidensa suomen resurssin kompetenssi oli kyseisessä tilanteessa tyypistynyt, he olivat toisten armoilla: *ne ties, että me ei - - osaa suomee ja aina ne sano jotain me ei tajuttu mitä*. Tilanteessa muodostuva tyypistetty kompetenssi antoi vallan toimia niille, joilla se oli vahvempi. Tyypistynyt kompetenssi puolestaan vei T:ltä ja hänen kavereiltaan vallan vastata tai reagoida toisten harrastamaan rasismiin: *ei - - pystyny vastaan siihen, piti vaan lähtee siitä ohi*. T kuitenkin huomauttaa, että nykyään vastaavaa ei enää juuri tapahdu. Hän kokee, että se johtuu siitä, että hänen

suomen resurssinsa kompetenssi on vahvistunut, koska nykyään voi toisen suunsoittoon vastata tarvittaessa. T:n kokemus on selkeä esimerkki **resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssin** liikkumisesta hänen nexuksessaan. T menetti toimijuutensa tilanteessa, koska sekä hän että kiusaajat kokivat hänen kompetenssinsa tyvistetyksi. Suomen resurssin haltuun saaminen on vastaavasti lisännyt hänen toimijuuttaan. Samankaltaisia tuloksia on saanut myös Burck (2005) tutkimuksessaan, jonka mukaan kokemus sujuvasta kielitaidosta tarjoaa kielellisiä resursseja vastustaa rasismia tehokkaasti (2005: 79).

Uskon, että tämänkaltaiset negatiiviset kokemukset, toisin sanoen T:n suomen resurssin historia, ovat osaltaan vaikuttaneet siihen, että T kertoo nykyään käyttävänsä suomen repertuaaria myös omankielisten kavereidensa kanssa, mikäli ympäristössä on suomenkielisiä. Hän yhdistää tällaisen toiminnan kohteliaaseen käyttäytymiseen, mutta epäilen, että syynä on yhtä lailla välttää rasistiset kommentit suomenkielisiltä. Hän vaikuttaa olevan haluton puhumaan negatiivisista kokemuksistaan sen syvemmin ja tuntuu haluavan jopa hieman vähätellä kokemuksiaan, mistä kertovat hänen naurahduksensa aiheesta puhuttaessa. Tähän voi liittyä myös se, että hän ei halua puhua suomalaisia koskevista negatiivisista kokemuksista minulle, koska laskee minun kuuluvan heidän joukkoonsa.

F:llä on samansuuntaisia kokemuksia kuin T:llä, tosin hän ei ole kokenut suoraa sanallista rasismia. Toisten katseet tuntuvat kuitenkin puhuneen selvästi omaa kieltään.

Esimerkki 26.

H entäs, puhutteks te kurdia, tai kun te puhutte kurdia ja on suomalaisia, ni sanooko ne siihen mitään

F no kyllä suomalaiset voi olla että ne ymmärtää väärin et me ollaan nauramassa niille tai, voi olla mun mielestä voi käsittää asian väärin, mutta ei se tarkoita sitä

H mut ei oo kukaan tullu sanomaan mitään, vai, tai

F ai kun me ois puhunu kurdia ni ne ois sanonu? . ei itseasiassa ne on vaan kuunnellu mut ei ne oo sanonu mitään mut kyl ilmeestä näkyy että ne ei haluais varmaan, tai että, me halutaa sitte no me sanotaan sitte me puhutaan suomea et neki ymmärtää tai jotai

F tuntuu suhtautuvan asiaan samantyyppisesti kuin T. Hän epäilee, että suomalaiset luulevat heistä puhuttavan pahaa, jos hän käyttää toista resurssia ja sen vuoksi (kohteliaisuudesta tai huomaavaisuudesta?) vaihtaa suomen repertuaariin. F siirtyy asiaa

analysoidessaan suomalaisten positioon: *voi olla että ne ymmärtää väärin et me ollaan nauramassa niille tai - -*. Hän epäilee kyseessä olevan väärinkäsityksen, mikä kertoo halusta välttää asian näkeminen, tai ainakin sen esittäminen, ongelmana.

Kuten käy ilmi, F:lle ei ole sanottu suoraan mitään negatiivista hänen repertuaarin käytöstään, mutta *kyllä ilmeestä näkyy että ne ei haluais varmaan*. Eli F kokee, että toiset eivät halua heidän käyttävän äidinkieltä resurssia. F myös kokee, että hänen ja hänen ystäviensä täytyy muuttaa tilanteessa käytöstään, toisin sanoen toisilla on enemmän valtaa tilanteessa, mikä vaikuttaa heidän toimijuuteensa. Hän sanoo ensin: *me halutaa sitte*, ikään kuin kertoakseen, että he haluavat omasta tahdostaan käyttää suomen repertuaariaan, mutta korjaa saman tien puhettaan: *me sanotaan sitten me puhutaan suomea*; ikään kuin he joutuisivat antamaan periksi suomalaisten katseille ja niiden ilmaisemalle tahdolle.

Tässä on selvästi nähtävissä **resurssit mahdollistavat toimijuuden - diskurssi**, mutta toisten näkökulmasta; suomenkieliset hallitsevat suomessa vallassa olevan resurssin, suomen kielen, ja tuntuvat sitä kautta omaavan valtaa myös määrätä toisten kielenkäytöstä.

Myös G on kuitenkin kokenut negatiivista suhtautumista toisten taholta ja T:n tavoin se on ollut kiusaamista koulussa. G:n kokema rasistinen kiusaaminen on kuitenkin lähes päinvastaista kuin T:n. Kun T:tä haukuttiin sanallisesti, G:lle ei puhuttu lainkaan. G kokee, että enemmän kuin kielitausta siihen vaikutti hänen ulkonäkönsä; se, että hänellä oli huivi päässä.

Esimerkki 27.

G no oikeestaan muhun esimerkiksi ne ei, oikeestaan kukaan ei puhunu mun kanssa, koska mulla oli huivi päässä, nii, kun mää olin vielä yksin huivi päässä - - ni mua aika paljon kiusattiin koulussa . et mulla oli vähän vaikeaa koulussa silloin kyllä yläasteella

Kiusaamisesta hän ei kerro sen tarkemmin muuta kuin että kukaan ei puhunut hänen kanssaan. Kun T kertoo ikävästä kokemuksestaan monikon yksikössä yhteisenä kokemuksena, johon liittyvät myös hänen maahanmuuttajataustaiset kaverinsa, G on kokenut kiusaamisen yksin: *kun mää olin vielä yksin huivi päässä*. G on kokenut olevansa ainoana erilainen kuin muut. Hän kertoo, että hänen luokallaan oli myös muita maahanmuuttajataustaisia oppilaita, mutta sanoo, että koska nämä olivat poikia, he

olivat *normaaleja*. Voi olla, että asiassa sukupuolella on laajempikin rooli, mutta en ala erittelemään sitä tämän tarkemmin.

F on kokenut negatiivista suhtautumista myös omilta maanmiehiltään hänen käyttäessään suomen repertuaareja. Hän kertoo, että etenkin vanhemmat kurdinkieliset paheksuvat, jos nuoret kurdit puhuvat suomea, etenkin kurdien tapaamisissa. (F tuntuu aika järjestelmällisesti käyttävän sanaa *ulkomaalainen* kun hän puhuu kurdeista.)

Esimerkki 28.

F joo, itseasiassa kun mä oon jossain suomalais-öö ulkomaalaisessa ryhmässä tai siis ulkomaalaisessa kokouksessa tai tälläi, missä siellä on omia kavereita, mä yritän puhua suomea. me puhutaan suomea keskenään sit ne heti tulee, miks te puhutte suomia, etkets te eiks teillä oo oma äidinkieli miks te häpeää, nyt puhukaa kurdia kun te ootte täällä ja heti ne haukkuu ne vanhemmat, ei tykkää et me puhutaan suomia - - heti niinku tulee valittamaan, että puhukaa kurdia, ku se on oma äidinkieli ja se unohtuu ja, ne haluaa meillon oma äidinkieli tietenkä

Päin vastoin kuin aiemmin kuvailluissa rasisisissa suhtautumisissa, F:n kokemuksessa on kyse oman taustan kunnioittamisesta ja sen säilyttämisestä. Vanhemmat kurdit ovat huolissaan nuorempien äidinkielen säilymisestä ja haluavat siitä syystä, että nuoret käyttävät kurdin resurssia silloin kun se on mahdollista. F:n sanoista voi päätellä, että vanhemmat kokevat nuorten suomen resurssin käyttämisen niin, että nuoret häpeävät omaa kieltään ja taustaansa. Suoraan F kuitenkin sanoo, että vanhemmat maanmiehet haluavat *heidän puhuvan omaa äidinkieltään*, jotta se ei unohtuisi.

Syyksi kurdin puhumiseen *ku se on oma äidinkieli* voi liittyä myös halu, että omaa taustaa kunnioitetaan. F tuntuu ymmärtävän tämän suhtautumisen, mistä kertoo lausahduksen viimeinen sana *tietenki*. Tässä näkyy selvästi **resursseihin liittyy eri rooleja -diskurssi**, sillä vanhemmat kurdinkieliset tuntuvat ajattelevan, että kurdina olemiseen – kurdin rooliin – kuuluu kurdin resurssin käyttäminen, ja mikäli nuoret käyttävät suomen resurssiaan, nämä ovat jollain tavoin myös erilaisia persoonina – toimivat erilaisessa roolissa. On myös oletettavaa, että vanhemmilla ja nuoremmilla kurdeilla on eri resursseille erilaisia funktioita. Suomen repertuaarien käyttäminen voi nuoremmille kurdeille olla keino rakentaa identiteettiä, joka poikkeaa heidän vanhempiensa vastaavasta.

Käytettävän resurssin valinta on mutkikkaampi asia kuin yksikieliset voivat kuvitella. Le Page ja Tabouret-Keller (1985) ovat todenneet: ”Monikieliselle puhujalle kielivalinta ei ole vain tehokas kommunikoinnin keino tai väline, vaan se edustaa myös puhujan identiteettiä” (Wei 2008: 13). Wei puolestaan kuvaa asiaa siten, että:

”[j]oka kerta, kun monikielinen puhuja sanoo jotakin yhdellä kielellä, vaikka hän voisi sanoa sen myös toisella, hän yhdistyy uudelleen niin ihmisten ja tilanteiden kuin valtasuhteiden kanssa, joiden juuret ovat menneissä vuorovaikutustilanteissa ja joihin vaikuttavat hänen kokemuksensa ja käsityksensä kyseisistä ihmisistä, tilanteista ja kielistä. Kielivalinnan kautta monikielinen yksilö rakentaa itseään ja positioi itsensä suhteessa laajempiin poliittis-ekonomisiin ja historiallisiin konteksteihin. (Wei 2008: 13, vapaasti suomentanut H.S.)

Vanhat kurdit siten toivovat nuorten positioivat itsensä vahvemmin kurdiperinteeseen, kun taas nuoret haluavat positioida itsensä osaksi, tai ainakin lähemmäksi, suomalaisia. Esimerkissä kuuluu ja siihen liittyy siten **resurssi kiinnittää kulttuuriin - diskurssi**. Positioiminen yhdistyy toimijuuteen haastateltavien kokemuksissa rasismita. Koska heillä on ollut tilanteissa sekä tyypistynyt kompetenssi että sen kautta vaillinainen toimijuus, heidät on voitu positioida rasismin kohteen asemaan.

3.2.2. Kokemuksia positiivisesta suhtautumisesta

Toisiin ihmisiin ja näiden odotuksiin ja suhtautumiseen liittyy haastateltavilla myös positiivisia kokemuksia ja tunteita. F kokee selkeästi ylpeyttä siitä, että osaa puhua suomea, ja tämä tuntuu liittyvän toisten (suomalaisten) päinvastaisiin odotuksiin.

Esimerkki 29.

F öö . kun puhun suomea, tunnen itseni kuningatar (nauraa) en minä tiä, mitä mä tunnen
itseni, siis silleen, että jee, hei mäkin osaan suomea, cool (nauraa) oikeesti! siis kun ne luulee,
että mä en oikeesti puhu, niin kun mä puhun ni joku kattoo että hmm se puhuu suomia - -

G:n tavoin F kuvaa itseään sanalla *kuningatar* kokiessaan positiivisia tunteita. Kummankin kokemukset liittyvät toisiin ihmisiin, näiden odotuksiin ja heille ”näyttämiseen”. F kokee ylpeyttä, kun hän käyttää suomen repertuaarejaan. Tähän tuntuu liittyvän kaksikin seikkaa. Ensiksikin se, että kun tuntemattomat suomenkieliset ihmiset

eivät oletta F:n puhuvan suomea: *ne luulee, että mä en oikeesti puhu*, ja kun hän hallitseekin suomenkin repertuaarin, hän tuntee itsensä ylpeäksi.

Toisaalta hän sanoo: *hei mäkin osaan suomea, cool*, mikä tuntuu liittyvän Suomessa asumiseen ja suomalaisten joukkoon kuulumiseen; F: n mielestä on hienoa osata suomea kuten muutkin suomalaiset. **Repertuaari kiinnittää kulttuuriin -diskurssi** on siten vahvasti kuultavissa. Toisaalta voidaan päätellä, että hän kokee olevansa suomalaisten joukossa vieras, toinen, jonka ei odoteta osaavan suomea. Täähän liittyy myös toimijuuden kokeminen eli **resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssi** siinä määrin, että kyetessään haastamaan toisten oletukset, F on samantavoinen muiden kanssa, valtasuhde on lähellä tasapainoa. On mielenkiintoista, että jälleen asiaan vaikuttavat toisten katset: *kun mä puhun ni joku kattoo että hmm se puhuu suomia*. Tämä on eräs selvä osoitus toisten suhtautumisen merkityksestä. Se on myös osoitus siitä, että kommunikatiivisiin repertuaareihin kuuluvat myös sanattoman viestinnän keinot ja säännöt, joita opitaan ja joiden merkityksen syntyvät vain sosiaalisissa konteksteissa.

Myös T tuntuu liittyvän hyvät tunteensa toisiin ihmisiin, eli jälleen palaamme resurssien ja repertuaarien käytön sosiaaliseen luonteeseen. Persian puherepertuaarien käyttäminen tuntuu T:stä hänen omien sanojensa mukaan *ihan hyvältä*. Hän kuvailee myös muiden repertuaarien, ainakin suomen ja venäjän käyttöä sanoin *ihan hyvä*, kun taas darin käyttö tuntuu *just hyvältä*. Tässä näkyy toisaalta se, että häneltä puuttuu suomen resurssistaan monipuolisen kuvailun mahdollistava repertuaari. Hän tuntuu kuitenkin hahmottavan syyn persian resurssiin liittyvän hyvän olon tunteeseen selvemmin kuin suomen tai venäjän repertuaarien kohdalla.

Esimerkki 30.

- T no oikeestaan, kun mä puhun persiaa nii, tuntuu ihan hyvältä silleen että, kuu on jotain kavereita jotka ei osaa persiaa, nii ne yrittää puhuu niinku iranilaisten kaa, mut ne ei oikein, silleen, se ei onnistu ja nii, vähän silleen noloo kuu (naurahdus) ei noloo vaan kuu, se on eri murretta ja kun ne puhuu niinku omaa kieltä ni ne vähän jotenkii niinkuu, ihmettelee et mitä toiki puhuu ku jotkut ei ymmärrä. ja ku mä puhun niitten kanssa ja
- H niinku sää ymmärrät
- T nii mä ymmärrän nii. mm.

Koska T osaa persiaa toisin kuin jotkut hänen maahanmuuttajataustaiset kaverinsa, hän kokee repertuaarinsa positiivisena ja hänestä tuntuu hyvältä. Hän määrittelee noloiksi ne tilanteet, joissa toisten persian resurssin kompetenssi näyttäytyy typistyneenä. T:n puheessa kuuluu **resurssi mahdollistaa toimijuuden -diskurssi**. Tähän kuitenkin tuntuu liittyvän repertuaarin käytön konteksti ja kulloinenkin sosiaalinen tilanne. Se, miksi T kokee toisten typistyneen kompetenssin nolona, ei käy selkeästi ilmi, mutta uskon että se linkittyy nimenomaan kokemukseen toimijuudesta tai sen puutteesta. Se yhdistyisi hänen kielenkäyttöhistoriansa rasismin kohteeksi joutumiseen, mikä oli esillä aiemmin. Toisaalta se voi myös liittyä siihen, että T ei itse koe darin ja persian välillä suurta eroa, vaan määrittelee ne *eri murteiksi*.

Kielenkäyttötilanteissa määrittyy kunkin puhujan kompetenssi, mikä usein rakentuu suhteessa toisiin. F:n englannin resurssin käyttöön liittyy positiivinen kokemus siitä, että virheet eivät haittaa tai vähennä toimijuutta, kun toinenkin osapuoli hallitsee resurssin vain osittain.

Esimerkki 31.

F - - ja joskus [puhun koulussa] englantia vaikka minä en osaa mut mä yritän koska siellä on yks ulkomaalainen tyttö, se on onko se öö thaimaalainen, joku tämmönen, se puhuu sitte englantia mun kaa . mua ei niinku haittaa jos tulee virheitä koska on tyttö, mä en paljon ujo - -

Tämä viittaisi **resurssi mahdollistaa toimijuutta -diskurssiin** niin, että kun kummallakaan ei ole kovin vahvaa kompetenssia, on valta-asetelma tasapuolisempi. Kompetenssin lisäksi siihen, että virheet eivät tässä kontekstissa haittaa, vaikuttaa, että toinen osapuolikin *on tyttö*. Viitteitä siihen, että puhekumppanin sukupuolella on merkitystä, on muuallakin F:n puheessa. Hän kertoo haastattelun toisessa kohtaa, että miespuoliset tutut ovat kiusanneet häntä, kun hän on yrittänyt puhua heille ja hänen puheessaan on *tullut virheitä*. Hänen kokemukseensa toisen tytön kanssa kommunikoinnista liittyy siis hänen kielenkäytön historiansa.

Myös T kertoo haastattelussa tilanteesta, jossa hänen tekemänsä virheet on arvioitu ymmärtäväisemmin, kun kyseessä on ollut englanti, mikä on ollut myös toiselle osapuolelle vanhempana opeteltu resurssi. Tämä on eräs esimerkki kompetenssin tilanteisesta rakentumisesta (Blommaert et al. 2005: 210).

Kiinnostavaa on, että sekä F että T yhdistävät nimenomaan englannin resurssiin sen, ettei typistyneellä kompetenssilla ole niin suurta negatiivista merkitys-

tä, vaikka he kokevat juuri englannin resurssin itselleen hyvin tärkeäksi. Voi olla, että englannin resurssin ollessa kyseessä toimijuuden heikentymisellä ei yhtä vakavia seurauksia kuin esimerkiksi silloin, kun kyseessä on suomen resurssi, eikä englannin resurssin käyttöön siksi liity yhtä suuria tunnelatauksia.

Kootusti sanottuna kullakin haastateltavista on sekä negatiivisia että positiivisia kokemuksia monikielisyyteensä ja eri resursseihinsa liittyen. Merkittävää on, että lähes ne kaikki tuntuvat kytkeytyvän kokemukseen toimijuudesta eli **resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssiin**. Negatiiviset kokemukset syntyvät typistyneen kompetenssin seurauksena ja positiiviset silloin, kun tilanteinen kompetenssi määrittyy riittävän hyväksi. Kompetenssin määrittäminen positioi haastateltavat tiettyyn asemaan kielenkäyttötilanteessa, eli määrittävät heille tietyn roolin. Typistyneen kompetenssin merkitys kuuluu siten myös **resursseihin liittyy eri rooleja -diskurssissa**. Kompetenssin määrittäminen esimerkkitapauksissa suhteessa selvästi kielenkäyttötilanteessa oleviin toisiin ihmisiin ja heidän kompetensseihinsa. Samalla tavoin kokemukset virheiden positiivisista tai negatiivisista merkityksistä tuntuvat rakentuvat tilanteisesti kielenkäyttökonteksteissa.

Toisten suhtautumiseen haastateltavien virheitä kohtaan näyttää vaikuttavan näiden kokemukset samojen resurssien käyttäjinä. Toisten ihmisten suhtautumisen taustalla on myös ideologisia seikkoja, kuten näkemys kielenkäytöstä etnisen taustan kunnioittamisena. Kielenkäytön kautta rakentuu syvempiäkin kokemuksia itsestä joko yhteiskunnan tai tietyn ryhmän jäsenenä tai sen ulkopuolelle jäävänä vieraina.

4.4. Resurssit ja tunteet – itsen kokeminen

4.4.1. Typistynyt kompetenssi aiheuttaa negatiivisia tunteita

Kun tilanteessa rakentuva kokemus kompetenssista tai sen määrittely näyttäytyy typistetyneenä, voi se aiheuttaa hyvinkin negatiivisia tunteita. Tämä esiintyy kaikkien kolmen haastateltavan puheessa. T mieltii alla, miksi hän ei mielestään hallitse suomen resurssia yhtä hyvin kuin jotkut hänen maahanmuuttajataustaiset kaverinsa.

Esimerkki 38.

- T - - se johtuu varmaan siitä ku mä en puhunu niin paljon suomee sillon yläasteella. se johtuu siitä. niin. oikeesti mä olin sillon vähän ujokiin, en mä puhunu suomee paljoo. ku hävettää jos ei osaa jotain kieltä ni
- H nii sitä ei uskalla sitte käyttää
- T nii ei uskalla nii ei uskalla käyttää sitte

Kokemus suomen resurssin tyvistyneestä kompetenssista on aiheuttanut T:lle häpeää. F:llä on vastaava kokemus englannin resurssin käytöstä.

Esimerkki 39.

- F - - kun puhun englantia, tunnen itseni (nauraa) ällöksi . siis oikeesti, kun mä puhun se tuntuu niin tyhmä, mä kuulostan niin tyhmältä. tai siis sillon mä, mä kyllästyn itseeni . tajuutsä?
- H nii justiin, turhautumista tai
- F siis sillon mä . siis se on niin tyhmää, se kuulostaa niin tyhmältä
- H miks se kuulostaa tyhmältä?
- F kun en mä osaa sitä! kun puhun englanti kieltä, minusta tuntuu . mä häpeen, mä on ihan punanen, mutkun oon niin tumma, ei nää . siis mä oon niin - - tunnen itseni tyhmältä, sitten . kyllästyn itteeni . sitte . häpeä!
- -
- F - - englannissa mun pää ainaki tulee kaks pää, oikeesti, mun pää niinku räjähtää
- - et se turvoaa, ääh, se pää, sitte en ikinä uskalla puhua ku, yritän sanoo feis tulee face
- - (nauraa) tai joskus tulee että en uskalla enää (nauraa) - -

F selittää samaa häpeäntunnetta monisanaisemmin kuin T, mutta vaikuttaa siltä, että heidän kokemuksensa ovat hyvin yhtenevät. Molemmat myös sanovat, että häpeäntunne aiheuttaa sen, että resurssia ei tee mieli käyttää ja jopa, että sitä *ei uskalla* käyttää. Toisin sanoen he joko menettävät tai luopuvat toimijuudestaan resurssin käyttäjinä, koska tyvistynyt kompetenssin aiheuttaa niin negatiivisen tunteen. T:n ja F:n kokemuksissa kuuluu **resurssit ongelmallisena -diskurssi**, joka tässä tapauksessa juontaa juurensa tyvistyneeseen kompetenssiin. Vaikka he usein ovat aktiivisia monikielisiä, he joutuvat myös tilanteisiin, joissa heidän kompetenssinsa näyttäytyy tyvistyneenä (Blommaert ym. 2005: 197, 210). Tämä aiheuttaa heille aitoja ongelmia ja negatiivisia kokemuksia arjessa.

Edellä ollut esimerkki 31, jossa F kertoi, milloin englannin resurssia käyttäessä virheet eivät haittaa, näyttää siten F:n kohdalla olevan normaalia poikkeava koke-

mus. On kiinnostavaa huomata kielenkäyttötilanteen ja siihen liittyvien ihmisten merkitys myös virheiden kokemisen suhteen. Kielen sosiaalinen luonne korostuu virheidenkin kokemisessa, sillä niihin tuntuu vaikuttavan eniten tilanteeseen liittyvät toiset ihmiset.

Myös G:n negatiiviset tunteet liittyvät suomen repertuaarin käyttöön, tosin hänellä typistyneen kompetenssin kokemus ei täysin estä toimijuutta.

Esimerkki 40.

G joo-o, esimerkiksi jos minä puhun omamaalaisen kanssa ja puhun käytän suomen kieltä, nii minulla on just semmonen mm . semmonen huono kuva itsestäni, silleen et mä niinku, puhun, semmosta niinku . mä en puhu kauniisti suoraan sanottuna siitä et mä en saa vaan niin kaunista kieltä suuhuni kun se että mä puhuisin omalla äidinkielelläni toiselle henkilölle ja yritän puhua niin kauniisti ja sillai . emmää tiä mitä siinä on mutta, mm mä helposti kiroilen ehkä se ei tunnu miltään - -

Tässä esimerkissä näkyy, että kun G kokee suomen resurssinsa kompetenssin typistyneenä, hän kokee itsensä huonona. Hän ei sano, että se estäisi häntä käyttämästä resurssia, mutta se vaikuttaa selvästi hänen kokemukseensa itsestään. Toisaalta typistynyt kompetenssi vaikuttaa resurssin käyttöön: G sanoo kiroilevansa suomeksi enemmän, koska *se ei tunnu miltään*. Tosin sanoen kiroisanat eivät kuulosta omiin korviin yhtä pahalta kuin toista, esimerkiksi äidinkielen, resurssia käytettäessä. Kokemus on varmasti tuttu monelle useita resursseja käyttävälle. Samasta asiasta puhuu F kertoessaan, että veljien kanssa riitely on helpompaa suomeksi, koska silloin ilkeät sanat eivät kuulosta niin pahoilta.

Voi olla, että G: kokeminen itsestään huonona liittyy laajempiinkin sosiaaliin käytänteisiin. Jos suomen resurssia käyttäessä kiroilee enemmän, voi se vaikuttaa toisten, etenkin suomenkielisten, asenteeseen kielenkäyttäjää kohtaan. Näiden korvisahan kiroisanat oletettavasti erottuvat joukosta. Näin tilanne vaikuttaa jälleen kielenkäyttöön. Toisten kurditaustaisten kanssa suomeksi kiroilu ei välttämättä aiheita samanlaisia reaktioita kuin äidinkielenään suomea puhuvien.

G:n esimerkkiin liittyy **resursseihin liittyy eri rooleja -diskurssi**, sillä hän selkeästi kokee olevansa erilainen, tai ainakin kuulostavansa erilaiselta, käyttäessään eri resurssejaan. Toisaalta hänen roolinsa saattaa vaihdella senkin mukaan, kenen kanssa hän resurssejaan käyttää.

4.4.2. Resurssit mahdollistavat rooleilla leikittelyn

Haastateltavien puheessa kuuluu usein **resursseihin liittyy eri rooleja -diskurssi**.

Aneta Pavlenko (2006) kysyi myös tutkimuksessaan monikielisiltä ihmisiltä, tuntuuko heistä erilaiselta kun he puhuvat eri kieliä. Pavlenkon saamien vastauksten mukaan ihmiset kokevat, että heidän käyttäessään muuta kuin äidinkieltään he tavalla tai toisella esittävät tai näyttelevät, toisin sanoen ovat epäaitoja. Tähän diskurssiin liittyy Palvenkon tutkimuksessa siten selvästi negatiivinen lataus. (Pavlenko 2006: 18–19.) Palvenko (2006: 20–23) on löytänyt vastaavia kokemuksia myös muusta tutkimuskirjallisuudesta. Myös tässä tutkimuksessa kyseiseen diskurssiin voi liittyä negatiivisia kokemuksia ja tunteita, mutta väitän, että se voi myös tarjota mahdollisuuksia positiivisiin kokemuksiin. Niin ainakin vaikuttaa olevan tähän tutkimukseen osallistuneiden nuorten aikuisten kokemusten mukaan. Diskurssi voi kertoa mahdollisuuksista leikkiä resursseilla ja eri rooleilla.

Esimerkki 41.

F - - se on paljon silleen söpömpi tai silleen niinku niinku paljon leik tai silleen kun kiusaa toista se on paljon ihanampi se suomen kieli, koska mä en tiä, kurdin kieli se on liian vakava, se on mun oma äidinkieli se on liian vakava, sillen kun mä sanon yhtään tyhmä sana, mä en saa, mä en niinku voi, kiroilla suomeks, se ei kuulostaa niin pahalta kun oma äidinkieli - -mut jos mä oon oikeesti vakava sillen mä sanon kun esim mä rakastan sua tai tämmösiä, mä joudun sanoon sen kurdiks se on paljon vakavampi tai silleen

Suomen resurssia käyttäessä on F:n mielestä helpompi hassutella, ja se tuntuu *söpömmältä*. Kurdi on joihinkin tilanteisiin ja tarpeisiin eli funktioihin, kuten hassuteluun, *liian vakava*, mutta toisaalta vakavuus on tarpeen silloin, kun täytyy ilmaista jotakin tärkeää, kuten rakkautta. T:llä ja G:llä on puolestaan kokemuksia roolien leikittelyssä kansallisuuksien suhteen.

Esimerkki 42.

T noo nyt mun mielestä, noku isoveli kun on siellä Venäjällä, se on ihan venäläinen kun sillä on vielä, sillä on vielä venäläinen vaimokii ja. kun mä puhun venäjää se tuntuu ihan kun ois venäläinen tai silleen (naurahdus) - -

Esimerkki 43.

G aa no esimerkiks englantia, kun mä puhun englantia, mä tunnen itseni, tunnen itseni just meksikolaiseks ja brasilialaiseks, koska mulle on sanuttu, että kun sää puhut, sä oot niin tumma, että joku luulee heti että sä oot oikeesti sieltäpäin. Kun sä puhut jotain kieltä. Öö, en ainakaan tunne itseäni kurdilaisena silloin. Öö, kun puhun englantia. Kun mua on sanottu, ootsä etelä-amerikkalainen, monesti. (naurahdus) Kun puhun englantia, tunnen itseni etelä-amerikkalaiseksi. - -

Kumpikin naurahtelee asiasta puhuessaan, mutta kokemus erilaisesta identiteetistä ei näytä olevan ainakaan negatiivinen, vaan päinvastoin tarjoaa enemmän mahdollisuuksia määrittellä itseään. Se toisin sanoen lisää toimijuuden mahdollisuuksia. T:n kokemuksen mukaan kielen ja sen repertuaarin käytön mukana saattaa tulla tunne, että kuuluu sen kielen käyttäjien joukkoon syvemminkin: *kun mä puhun venäjää se tuntuu ihan kun ois venäläinen*. G puolestaan kertoo, että englannin resurssi yhdistää hänet latinalaisamerikkalaisiin kulttuureihin. Hän on aiemmin kertonut positiivisista tunteistaan näitä kulttuureja kohtaan, joten rooleilla leikittely on selkeästi hänelle positiivinen kokemus. Tässäkin tapauksessa toisilla ihmisillä ja heidän suhtautumisellaan on suuri merkitys haastateltavien kokemuksiin. T ei tosin sano, että muut kokisivat hänet venäläiseksi hänen käyttäessään venäjän repertuaarejaan.

Resursseihin liittyy eri rooleja -diskurssiin yhdistyy siten **resurssit kiinnittävät kulttuuriin -diskurssi**. Kielenkäyttö ei koskaan ole kontekstistaan tai historiasaan irrotettua. Kokemuksiin resursseista liittyy aina muun muassa aiemmat kokemukset – joihin omien kokemusten lisäksi liittyy läheisten kokemuksia – viitteitä, ajatuksia tai haaveita tulevasta tai potentiaalisista mahdollisuuksista, omat käsitykset resursseista ja niiden taustalla vaikuttavat ideologiat sekä tilanteeseen liittyvät muut ihmiset ja heidän kokemuksensa, asenteensa ja ideologiansa. Kaikki nämä yhdessä rakentavat kokemuksia, jotka puolestaan muodostuvat mutkikkaista diskurssien, resurssien ja repertuaarien, kompetenssien, historioiden, arvojen, toiveiden ja tarpeiden vyyhdistä. Näihin diskursseihin liittyy myös selkeästi kokemuksia siitä, että haastatellut kokevat, että heidän ajattelunsa, käyttäytymisensä ja kokemuksensa itsestään ja maailmasta muuttuvat käytetyn resurssin mukaan (vrt. Pavlenko 2006: 13).

Tiivistetysti voidaan koota, että esimerkeissä tiivistyvät kielen sosiaalinen luonne, kompetenssin tilanteinen rakentuminen ja sen aiheuttamat tunteet ja vaikutus toimijuuteen. Mikäli tilanteessa kompetenssi ei näyttäytyä typistyneenä, se ei aiheuta negatiivisia tunteita eikä vähennä selvästi toimijuutta. Mikäli syystä tai toises-

ta, yleensä toisten kielenkäyttäjien kompetenssiin suhteutettuna, oma kompetenssi koetaan tilanteessa typistyneenä, aiheuttaa se negatiivisia tunteita kuten häpeää ja vähentää toimijuutta. Kompetenssin rakentumiseen ja sen aiheuttamiin tunteisiin ja kokemukseen toimijuudesta vaikuttaa myös kielenkäyttäjän resurssien historia, eli aiemman kokemukset resurssien käytöstä.

5. POHDINTA

5.1. Millaisia vastauksia sain tutkimuskysymyksiini?

Koska niin monikielisyys ajatuksena ja resurssit käytännössä kuin saamani tuloksetkin ovat monitahoisia, eivät myöskään vastaukset tutkimuskysymyksiini ole yksiselitteisiä. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni: ”Miten haastateltavista on tullut monikielisiä ja millaisia resurssijoukkoja heillä on?” sain kiinnostavia vastauksia. Haastateltavat ovat oppineet äidinkieltä kotona ja ympäristöstään. Mielenkiintoinen ero tutkimukseeni osallistuneiden naisten ja miehen välillä on, että T omaksui toiseksi äidinkielekseen kasvuympäristössään käytetyn persian, mutta F ja G eivät juuri omaksuneet arabian repertuaareja, vaikka heillä siihen olisi ollut mahdollisuus. Tämä osoittaa motivaation merkityksen uusien resurssien omaksumisessa ja kytkeytyy resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssiin. Jos resurssin omaksuminen koetaan välttämättömäksi oman toimijuuden kannalta, se myös opitaan.

Uusia repertuaareja tuntuu haastateltavien kokemusten mukaan olevan helpointa omaksua niitä käyttämällä. Perheenjäsenillä ja kavereilla on iso merkitys joidenkin resurssien omaksumisessa. Kaikki haastatellut korostavat resurssien omaksumisessa sosiaalisia tilanteita. Tässä näkyy erityisesti resurssit kiinnittävät kulttuuriin -diskurssi. Uusia resurssien opitaan kulttuurin kautta ja resurssin kautta opitaan myös muita kulttuuriin liittyviä seikkoja. Suomen resurssin omaksumisesta kaikki ovat yhtä mieltä siinä, että ilman repertuaarien käyttöä niitä ei voi oppia. Koulun rooliksi tuntuu haastateltavilla jäävän vapaa-ajalla omaksettujen repertuaarien vahvistaminen ja formaalimpien repertuaarien opettaminen. Koulussa haastateltavat ovat opiskelleet myös muita eurooppalaisia kieliä, joten sillä on suuri merkitys heidän mahdollisuuksiinsa toimia globaalistuvassa maailmassa. Suhtautuminen koulussa opiskeltuihin kieliin vaihtelee suuresti sen mukaan, miten hyödyllisenä ne koetaan.

Jokainen haastateltava kokee, että englannin resurssilla on hänelle iso merkitys. Suhde tähän resurssiin on kuitenkin ristiriitainen, mikä ilmenee tyypistyneen kompetenssin kokemuksissa. Resurssien käyttöä määrää heillä useimmiten sen käyttötilanne ja siihen osallistuvat ihmiset. Heidän tunteensa resurssijaan kohtaan liittyvät myös usein resurssinkäyttötilanteessa oleviin toisiin ja heidän suhtautumiseensa, mikä myös asettaa heidän erilaisiin rooleihin eri tilanteissa. Resurssihin liittyy eri rooleja -diskurssi näyttää tukevan käsitystä, että resurssin valintaan vaikuttaa myös kielen-

käyttäjän haluama rooli tilanteessa. Samankaltaisia tuloksia saivat Pietikäinen ym. (2007: 18) tutkiessaan monikielisen pojan monikielisyyttä.

Se, miten haastatellut näkevät eri resurssidensa käytön ja arvon tulevaisuudessa liittyy sekä kavereihin ja työyhteisöön että tulevaan puolisoon. Se, mitä resursseja haastatellut haluavat tarjota lapsilleen liittyy myös kielen sosiaaliseen luonteeseen, sekä resurssien omaksumisen että käytön kautta – kummassakin ovat mukana toiset ihmiset ja ympäristö. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen yhdistyvät kaikki neljä diskurssia, mikä kertoo resurssien suhteiden ja niiden kokemisen monitieteisyydestä.

Burckin (2005) tutkimuksessa, johon osallistui Englantiin nuorina aikuisina muuttaneita monikielisiä, näkyy myös vihjeitä siitä, että monikieliset puhujat ”näyttelevät eri rooleja” käyttäessään eri resurssejaan (2005: 82). Hänen tuloksistaan ilmenee, että sekä lapsena että aikuisena monikielistyneet tutkimukseen osallistuneet tekivät eri resursseillaan erilaisia päätelmiä itsestään, toisin sanoen kokivat itsensä eri tavoin eri resursseja käyttäessään. Burckin tutkimukseen osallistuneista moni koki itsensä kahtia jakautuneena. (Burck 2005: 171–173.) Tämän tutkimuksen tulosten perusteella eri resursseihin todella näyttää liittyvän erilaisia rooleja, mutta ne eivät ole yksinomaan negatiivinen asia, vaan ne voivat mahdollistaa uusia tapoja määritellä itsensä ja siten lisätä toimijuutta. Burckin (2005: 31) mukaan ”kun yksilöllä on kaksi kieltä ja kulttuuria, jotka ovat eri asemassa hierarkkisessa valta-asetelmassa, se voi aiheuttaa kertautuvaa hylkäämistä, mutta myös luoda jotakin innovatiivista. Kahden kielen välillä operoiminen voi aiheuttaa hasardeja, ongelmia, mutta siinä on myös radikaalia potentiaalia. (Burck 2005: 31; vapaasti suomentanut H.S.) Tämä ”radikaali potentiaali” näkyy työni aineistossa.

Tiivistetysti voidaan todeta, että haastateltujen resurssit ovat toisistaan poikkeavia niin niiden kompetenssin, käytön, omaksumisen, niihin liittyvien tunteiden ja kokemusten sekä niiden tärkeyden osalta. Ne ovat myös hyvin moninaisia ja niitä käytetään vaihtelevasti niin, että jotkut ovat tiukemmin tiettyihin tilanteisiin, ihmisiin tai paikkoihin sidottuja ja toisten käyttö monipuolisempaa ja toisinaan myös sekavampaa. Eri resurssit ovat myös toisiaan tukevia ja haastatellut pystyvät turvautumaan niihin eri tavoin tarpeiden ja tilanteiden mukaan. Nämä seikat tulivat ilmi etenkin resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssissa.

Tulokset näyttävät myös sen, että eri resurssit ovat monenlaisissa suhteissa toisiinsa ja nämä suhteet eivät rajoitu pelkästään kielen omaksumiseen vaan

myös niiden käyttöön, niiden arvostukseen, niiden aiheuttamiin tunteisiin ja niiden näkemiseen tulevaisuudessa. Tämä tuli esiin muiden muassa resurssit kiinnittävät kulttuuriin -diskurssissa. Kielenkäytön sosiaaliseen luonteeseen liittyy, että kielenkäyttötilanteissa tarvitaan myös muita kommunikatiivisia resursseja kuin pelkät selkeästi kieliin sidotut repertuaarit. Se, miten muita resursseja osataan ottaa käyttöön, tuntuu riippuvan yksilön persoonasta ja luonteesta, mutta siihen liittyvät myös toiset ihmiset ja heidän asenteensa. Monipuolisten resurssien hyödyntämistä ei välttämättä opeteta missään, vaan se opitaan käytännön ja kokemusten kautta.

Toinen tutkimuskysymykseni on: ”Miten haastateltavat kokevat monikielisyytensä ja millaisia kielikäsitteitä heillä on?”. Tulosten perusteella haastateltavat kokevat monikielisyytensä pääosin positiivisena, elämää rikastuttavana asiana. Etenkin naiset korostavat näkemystään monikielisydestä rikkautena, mutta T:nkin piirroksista ja puheesta voi päätellä, että monikielisyys usein lisää toimijuuden mahdollisuuksia. Ongelmaton resurssi monikielisyys ei kuitenkaan ole. Etenkin G tuntuu kokevan resurssinsa toisinaan ristiriitaisina. Kaikilla oli myös negatiivisia kokemuksia resursseistaan, jotka kytkeytyivät kokemukseen puutteellisista taidoista eli typistyneestä kompetenssista. Suurin merkitys virheiden ja kielitaidon puutteiden kokemiseen näyttää olevan kielenkäyttötilanteeseen liittyvillä toisilla ihmisillä.

Haastateltavien kielikäsitteet poikkesivat toisistaan. G:n kokemuksissa korostui näkemys siitä, että kielen tulisi olla jollakin lailla ”puhdasta”. Hän näki oman toimijuutensa heikompana kuin muut kaksi uusien resurssien omaksumisessa. Hänellä tuntuu olevan ristiriitaisin suhtautuminen resursseihinsa, etenkin äidinkieleensä. F:n kokemuksissa puolestaan näkyi resurssien erilaiset roolit selvästi. Hän vaikuttaa kokevan, että eri resursseilla on omat tehtävänsä ja niitä voi käyttää eri tarkoituksiin. T:n kokemuksista välittyi, että hän näkee resurssinsa melko ongelmattomasti. Hän ei kyseenalaista äidinkieltensä resurssien merkitystä eikä vaikuta kokevan monipuolisia resurssejaan ongelmana paitsi tilanteissa, joissa hänen kompetenssinsa näyttäytyy typistyneenä. Hänellä vaikutti olevan vähiten joko keinoja tai halua eritellä, määritellä ja kuvailla resurssejaan.

Kolmanteen tutkimuskysymykseeni, ”Miten haastateltujen kokemukset kompetenssista vaikuttavat heidän kielenkäyttönsä ja toimintaansa?”, olen jo osittain vastannut. Ei ole yllättävää, että kokemus typistyneestä kompetenssista aiheuttaa negatiivisia tunteita ja toimijuuden heikentymistä. Minusta yllättävää on, kuinka selvästi kompetenssin kokemus on kytkeytynyt kielenkäyttötilanteeseen. Tulokseni vahvista-

vat näkemyksen kompetenssista tilanteessa ja kontekstissa sosiaalisesti rakentuvana ilmiönä. Tämä näkyi selvästi resurssit mahdollistavat toimijuuden -diskurssissa sekä positiivisesti että negatiivisesti ymmärrettynä. Kokemus toimijuudesta tai sen puutteesta on aina suhteessa toisiin ihmisiin.

Aineistossa näkyy vahvasti myös kielenkäytön historian vaikutus resurssien kokemiseen ja käyttöön. Tulokseni vahvistavat näkemystä historian kaiun olemassaolosta niin diskursseissa kuin resursseissa ja repertuaareissa. Tiettyyn resurssiin yhdistyvät negatiiviset tunteet voivat heikentää toimijuutta resurssin käytössä tulevaisuudessa, koska sitä ”ei uskalla käyttää”. Haastateltavien nexuksissa ilmenevissä kielenkäyttötilanteissa näkyivät siten Scollonin ja Scollonin (2004) määrittämät kolme kehää. Niissä risteilee erilaisia diskursseja, haastateltavat käyttävät resurssiaan eri tavoin eri konteksteissa ja eri ihmisten kanssa ja niissä kuuluu kielenkäyttäjien ”historiallinen lasti” eli resurssien käyttöön liittyvät aiemmat kokemukset. (Hult 2008: 8–11, Scollon & Scollon 2004: 13–14.)

Haastateltavien kokemuksen rasismista ovat selkeimpiä yksittäisiä esimerkkejä siitä, miten epäsuhtainen resurssin tai repertuaarien valta-asetelma vaikuttaa siihen, kuinka vahva tai heikko resurssin käyttäjän toimijuus on tilanteissa. Toisaalta myös kokemuksen virheiden merkityksestä ja niiden vaikutus on selvästi yhteydessä toisiin ihmisiin ja heidän suhtautumiseensa niihin. Virheet voidaan kokea joko positiivisina keinoina omaksua lisää repertuaareja tai lamaannuttavina seikkoina, jotka estävät tiettyjen repertuaarien käytön tai selvästi vähentävät sitä. Myös sekä negatiiviset että positiiviset tunteet resurssia ja niiden käyttöä kohtaan ovat yhteydessä toisiin ihmisiin ja kielenkäyttökontekstissa koettuun valta-asetelmaan.

5.2. Miten eri lähtökohtien ja näkökulmien yhdistäminen onnistui?

Monikielisen yksilön resurssijoukko on valtava kerä, johon kiinnittyy lukemattomia kokemuksia niiden oppimisesta ja käytöstä, diskursseja, repertuaareja, konteksteja, ihmisiä, tunteita ja ideologioita. Tämän toisinaan sekavalta vaikuttavan vyyhden avaamisen on nexusanalyysin yhdistäminen etnografiaan ja kriittiseen diskurssianalyysiin ollut suhteellisen toimiva ratkaisu. Etnografian etuna pidän sitä, että se mahdollistaa inhimillisten kokemusten esiin saamisen monipuolisemmin kuin ehkä mi-

kään toinen tutkimussuuntaus. Kriittinen diskurssianalyysi mahdollistaa vallan kysymysten pohdinnan yhteiskunnallisesti ajateltuna pienten ja arkisten yksittäisten kielenkäyttäjien ja kielenkäyttötilanteiden kautta. Nämä yhdessä ovat tarjonneet mahdollisuuden nähdä haastateltujen kokemuksia monikielisydestä monelta eri kannalta, mikä on rikastuttanut tutkimusta. Nexusanalyysi on tarjonnut keinoja hahmottaa sekä teoreettisesti että analyttisesti yksilöiden resurssien kehä ja siihen linkittyvät muut kaaret ja kehät.

Suurimmat kokemani haasteet tutkimuksen tekijänä ovat olleet analyysin kohteen kiinnittyminen laajaan aineistoon rajatusti sekä termien määrittely suhteessa toisiinsa. Ensimmäisessä haastavassa tehtävässä onnistuin mielestäni melko hyvin, toisessa näen haasteita myös jatkoa ajatellen. Resurssi, repertuaari, diskurssi ja diskurssit -termit ovat niin läheisissä suhteissa toisiinsa, että niitä on toisinaan vaikeaa pitää tieteellisten tekstien vaatimissa tiukoissa lokeroissa.

Ajatus kielistä joukkona resursseja oli minulle uusi ennen tutkimukseni aloittamista, ja olen koko tutkimuksen ajan joutunut kamppailemaan sen kanssa, että sekä ajattelen että raportoin haastateltujen resursseista väljärajaisina joukkoja repertuaareja. Huomasin, että etenkin haastattelujen aikana tämän teoreettisen lähtökohdan mielessä pitäminen oli hankalaa. Toisaalta ajatus on varmasti vieras myös haastatelluille, joten on mielestäni perusteltua käyttää keskusteluissa heidän kanssaan tuttua termiä kieli. Olen pyrkinyt olemaan järjestelmällinen käyttämiäni termien kanssa.

Mikäli jatkossa yhdistän samoja teoreettisia lähtökohtia harkitsen diskurssien jättämistä pois analyysistä. Ne toivat oman lisänsä analyysin rakentumiseen, mutta tulosten raportointi olisi varmasti onnistunut myös niitä ilman. Niiden hyöty tässä tutkimuksessa olikin enemmän tutkimuskohteen teoreettinen hahmottaminen kuin tulosten erittely.

Multimodaalisen ja monipuolisen aineiston käyttäminen oli tuloksellista, koska esimerkiksi pelkän taustakyselylomakkeen kysymykset ja tehtävät haastatellut – kuten selvisi – ymmärsivät omalla tavallaan, joka toisinaan poikkesi tarkoituksistani. Teemahaastatteluilla oli siten merkittävä rooli tutkimuksen tulosten rakentumisessa. Uskon, että haastattelut ovat jopa välttämätön metodi monikielisyystutkimuksessa etenkin pyrittäessä saamaan selville ihmisten kokemuksia asioista.

Piirrosten käyttö oli mielestäni myös onnistunut metodinen valinta. Ensin ajattelin, että kokeilu oli epäonnistunut, koska haastatellut tuntuivat kokevan piirtämistehtävän vaikeana, mutta tarkempi piirrosten analyysi toi esiin mielestäni rele-

vantteja ja kiinnostavia seikkoja. Hodgen ja Jonesin (2000: 317) mielestä multimodaalisen aineiston hyötyjä ovat muun muassa se, että visuaalinen materiaali (heidän tapauksessaan valokuvat) 1) tukee muuta aineistoa, 2) voi kontekstualisoida muuta aineistoa, 3) voi katalysoida tarkempaa tai lisätutkimusta, 4) voi stimuloida lisäkysymyksiä, 5) on tutkittavien omaa representaatiota itsestään, 6) tuo esiin tutkittavan persoonaa, eikä tee hänestä vain eristettyä objektiä, 7) voi päästää tutkijan tutkittavan päähän sisään (kokemuksiin) eri tavalla kuin sanallinen kieli ja 8) tekee tutkimuksen tekemisestä dialogisempaa ja hausempaa

Heidän luettelemansa asiat tuntuvat lupaavilta mahdollisuuksilta päättäessäni käyttää visuaalista aineistoa osana tutkimusta, ja ne myös toteutuivat melko hyvin. Piirrokset muun muassa mahdollistivat sellaisten asioiden mukaantulon teema-haastattelujen keskusteluun, joita en olisi osannut itse nostaa esiin. Ne myös paljastivat haastateltujen erilaisia näkemyksiä resursseihin ja toivat esiin hyvinkin erilaisia tapoja kokea eri resurssit sekä yhdessä että erikseen. Piirrokset toivat mielestäni myös syvyyttä analyysiin, kun minulla oli mahdollisuus yhdistellä haastateltujen kertomisia piirroksistaan ja niissä esiintyvistä tilanteista ja paikoista heidän kertomuksiinsa muista kokemuksistaan. Kumpikaan metodi yksin – teemahaastattelut tai pelkät piirrokset – eivät olisi mahdollistaneet saamiani tuloksia.

Toisaalta myös taustakyselylomake paljasti keskeisiä seikkoja, joissa omat lähtöajatukseni eivät vastanneet haastateltujen todellisuutta. Ehkä voimakkain oivallus, liittyy ajatukseen kotimaasta. Kuvittelin, että haastatellut – ja ihmiset yleensäkin – ovat syntyneet ”kotimaassaan”, mutta näin ei ollut haastatelluista kenenkään kohdalla. Tämä pieni yksityiskohta, joka tuli ilmi vasta kolmannen haastatellun, G:n, täyttäessä taustakyselylomaketta, avasi silmäni sille, että hyvinkin monen ihmisen kokemus kotimaasta poikkeaa radikaalilla tavalla omastani. Tämä on myös esimerkki haastattelujen tarpeellisuudessa kokemusten tutkimuksessa.

Huono puoli - jos sitä sellaiseksi voi kutsua – multimodaalisessa aineistossa oli se, että aineistoa kertyi todella paljon ja kiinnostavia tutkimusaiheita olisi riittänyt useampaankin tutkimukseen. Koska tarkoitukseni oli myös saada haastateltujen oma ääni ja heidän tärkeiksi kokemansa asiat esiin, oli harmillista rajata aineistosta pois monta kiinnostavaa asiaa. En ole myöskään voinut antaa haastateltaville niin aktiivista roolia tutkimuksen rakentajina kuin olisin halunnut. Tämä johtuu juuri aineiston laajuudesta ja ajankäytöllisistä syistä.

Kuten jo aiemmin mainitsin, multimodaalinen aineistoni olisi tarjonnut mahdollisuuksia analysoida ja tutkia hyvin monenlaisia asioita, ja koin varmasti monen tutkijan jakaman surun siitä, että kaikkea mahdollista ei yhteen tutkimukseen voi sisällyttää. Tarkemmin analysoimatta jäivät luvussa 3. mainittujen aineiston osien (taustakyselylomakkeet, tutkimuspäiväkirja jossa muistiinpanoja oservoinnista ja tapaamisten ja haastattelujen kulusta) lisäksi ainakin haastateltujen määrittelyt äidinkielistään ja muista resursseistaan, heidän tarkemmat perustelunsa eri repertuaarien käyttöön arjessa ja näkemyksiinsä resursseistaan tulevaisuudessa. Aineisto olisi tarjonnut mahdollisuuksia myös yhteiskuntatieteelliseen analyysiin ainakin maahanmuuttajien sopeutumisesta suomalaiseen yhteiskuntaan ja pukeutumisen merkityksestä maahanmuuttajanaisille.

Mikäli tekisin tutkimukseni uudestaan, tutustuisin haastateltujen taustakulttuureihin ja kotimaihin paremmin ennen aineiston keräämistä. Ottaisin myös paremmin huomioon sen, että toisilla ihmisillä on vahva vaikutus resurssien käyttöön ja muuhunkin toimintaan ja olisin toteuttanut haastattelut jossain, jossa olisi ollut parempi yksityisyyden säilyttämisen mahdollisuus. Kokonaisuutena olen kuitenkin tyytyväinen saamiini tuloksiin ja tutkimukseeni kokonaisuutena.

5.4. Mitä monikielisydestä olisi syytä ajatella ja selvittää tulevaisuudessa?

Olen tässä tutkimuksessa pohtinut, mitä tutkimukseeni osallistuneen kolmen nuoren monikielisen aikuisen kokemukset monikielisydestä merkitsevät heille itselleen ja laajemmalla yhteiskunnallisella tasolla. Nexusanalyysin mukaan olen pyrkinyt yhdistämään kielenkäytön mikrotasolla tapahtuvia asioita sosiaalisten käytänteiden makrotasolle.

Pietikäisen ym. (2007: 2) mukaan “[m]onikielisyystutkimus voi paljastaa sosiaalisia ja kulttuurisia normeja, tavanmukaisia kielikäytänteitä sekä mahdollisesti epäsymmetrisiä valtasuhteita kielellisten resurssien - - välillä yksilön ympäristössä”. Näitä paljastui tässä tutkimuksessa. Haastateltavien resurssien käyttöön vaikuttavat vastaantulevien yksilöiden lisäksi niin suomalaisen kulttuurin kuin heidän lähtökulttuurinsa tavat ja käytänteet. Nämä voivat hyvinkin olla ristiriidassa keskenään.

Suomalaisen (tai ehkä länsimaisen) kulttuurin ideologiat ja käytänteet tulevat esiin erityisesti ihmisten asenteissa. Muun kuin suomen resurssin käyttö aiheuttaa vähintään epäileviä katseita, mikä vähentää monikielisten halua käyttää resurssejaan monipuolisesti. Se voi asettaa maahanmuuttajataustaiset ihmiset eriarvoiseen asemaan, koska he eivät voi hyödyntää kaikkia resurssejaan. Sama pätee kouluissa. Kouluissa ei myöskään tunnuta arvostavan kaikkia monikielisten resursseja ja repertuaareja samalla tavalla. Tuntuu aika hurjalta, että kolmea kieltä sujuvasti ja useampaa jollakin lailla käyttävät nuoret eivät pääse ylioppilaaksi kielikokeiden takia.

Samalla kun maahanmuuttajataustaisten oppilaiden äidinkielen arvostusta pyritään nostamaan olisi mielestäni hyvä miettiä kielitaidon osoittamisen mahdollisuuksien laajentamista ja monipuolistamista. On selvää, että kaikille Suomessa käytettyille kielille on hidasta valmistella esimerkiksi lukiotasoisia testejä ja kokeita, mutta siihen olisi mielestäni syytä pyrkiä. Tasa-arvoisen toimijuuden mahdollistaa kuitenkin vain Suomessa käytettyjen kielten tasokas opetus, sillä kuten aineistostani ilmeni, tietyt repertuaarit omaksutaan kieltä käyttämällä mutta toisten oppimiseen vaaditaan järjestelmällistä opiskelua.

Kompetenssin rakentuminen tilanteen ja kontekstin mukaan olisi mielestäni myös syytä ottaa aiempaa enemmän myös kielitaidon arvioinnissa huomioon. Kompetenssia tulisi arvioida tilannesidonnaisena, kommunikaatiotarpeen ja -tilanteen mukaan. Sitä ei pitäisi ainakaan kaikissa tapauksissa määrittellä tiukasti tiettyjen kokeiden tms. perusteella, vaan nähdä laajemmin; vaihtelevana joukkona kompetensseja. Kouluissa kielten opetuksessa voitaisiin ehkä siirtää kiinnostuksen kohdetta kielenkäyttöön ja sitä kautta keskittyä enemmän siihen, mikä määrittää kompetenssin aidoissa tilanteissa (Blommaert et al. 2005: 200).

Kaikilla repertuaareilla on oma merkityksensä yksilölle ja sitä kautta arvonsa ja käyttötarkoituksensa. Niiden merkitystä tai arvoa ei tulisi mitata yksipuolisissa tilanteissa näkyvän kompetenssin mukaan, vaan huomioida selvemmin niiden funktio niiden käyttäjälle. Toisaalta kaikkia repertuaareja ei tarvitse eikä voi opetella koulussa. Niitä ei kuitenkaan pitäisi arvottaa liikaa vain koulun, kouluopetuksen, opiskelun ja työelämän näkökulmasta. On hyvä muistaa, että työelämässäkin tarvitaan hyvin monipuolisia resursseja ja repertuaareja, eikä niiden merkitystä tai arvoa voi useinkaan ennalta määrittellä. Kompetenssin arviointi tulisi siten yhdistää aiempaa voimakkaammin tilanteeseen sidottuun toimijuuteen.

Rasismin kitkemisen puolesta puhuu ”historiallisen lastin” merkitys monikielisten yksilöiden resurssien käytössä. Kaikkien meidän, jotka eri taustoista lähtöisin olevia ihmisiä kohtaamme, tulisi ymmärtää sekä positiivisiin että negatiivisiin tunteisiin liittyvien kielenkäyttökokemusten vaikutus ja toimia sen mukaan niin, että eri resurssien opettelijoiden toimijuus voisi kokemusten myötä vahvistua.

Tutkimukseni herättää jatkokysymyksiä monikielisuuden ja resurssien käytön kokemisesta. Kiinnostavaa olisi muun muassa selvittää tarkemmin resurssien erilaisia funktioita monikielisten ihmisten elämässä. Lisää tietoa tarvitaan myös niin sanottujen toisen polven maahanmuuttajien kieliresursseista ja kieliasteista. Olisi kiinnostavaa saada selkoa niistä eroista, joita ensimmäisen ja toisen polven maahanmuuttajilla varmasti on asenteissaan resursseihinsa. Tähän tutkimukseen osallistuneilla yksilöillä on vahvoja mielipiteitä ja ajatuksia tulevien lastensa kieliresursseja koskien. Siksi olisi kiinnostavaa tietää, miten seuraava sukupolvi asioista ajattelee ja resurssinsa kokee. Mielenkiintoista olisi myös saada selville, miten esimerkiksi tietyn taustan omaavien ihmisten resurssijoukot muuttuvat sukupolvien vaihtuessa.

LÄHTEET

- AGAR, MICHAEL 1995: *Ethnography*. – Jef Verschueren, Jan-Ola Östman, Jan Blommaert (toim.): *Handbook of pragmatics manual* s. 583–590. Amsterdam: John Benjamins.
- BLACKLEDGE, ADRIAN 2008: *Critical Discourse Analysis*. – Li Wei, Melissa G. Moyer (toim.): *The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism* s. 296–310. Malden (MA): Blackwell.
- BLOMMAERT, JAN – COLLINS, JAMES – SLEMBROUCK, STEF 2005: *Spaces of Multilingualism*. – *Language and Communication* 3/25 2005. Tulostettu 13.4.2008. http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6VB6-4GDSF58-1&_user=1234512&_rdoc=1&_fmt=&_orig=search&_sort=d&view=c&_version=1&_urlVersion=0&_userid=1234512&md5=5409b9ed3def4b75b8798c40d8efc616
- BLOMMAERT, JAN 2005: *Discourse. A critical introduction*. Cambridge: Cambridge University Press New York.
- 2006: *Ethnographic fieldwork: A beginner's guide*. Luonnos.
- BURCK, CHARLOTTE 2005: *Multilingual living. Explorations of Language and Subjectivity*. Basingstoke New York: Palgrave Macmillan.
- DIEM-WILLE, GERTRAUD 2001: *A Therapeutic Perspective: the Use of Drawings in Child Psychoanalysis and Social Science*. – Theo van Leeuwen, Carey Jewitt (toim.): *Handbook of Visual Analysis* s. 119–133. London: Sage.
- DUFVA, HANNELE – ALANEN, RIIKKA – KALAJA, PAULA – SURAKKA, KATI 2007: ”Englannin kieli on jees”. Englannin kielen opiskelijat muotokuvassa. – Olli-Pekka Salo, Tarja Nikula, Paula Kalaja (toim.): *Kieli oppimisessa – Language in Learning* s. 311–329. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA.
- EV = EUROOPPALAINEN VIITEKEHYS: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys. Suomentaneet Irma Huttunen ja Hanna Jaakkola. Euroopan neuvosto 2003. Helsinki: WSOY.
- FAIRCLOUGH, NORMAN 1992: *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- HELLER, MONICA 1999: *Alternative ideologies of la francophonie*. *Journal of Sociolinguistics* 3/3 1999. Tulostettu 6.8.2008. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=3&hid=117&sid=8bf4f622-d483-489f-a50b-805c22b22b5a%40sessionmgr109>.
- 2007: *Bilingualism as ideology and practice*. – Monica Heller (toim.): *Bilingualism: a social approach* s. 1–22. New York: Palgrave Macmillan.
- 2008: *Doing Ethnography*. – Li Wei, Melissa G. Moyer (toim.): *The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism* s. 3 – 17. Malden (MA): Blackwell.
- HIRSIAHO, ANU – PÖYHÖNEN, SARI – SAARIO, JOHANNA 2007: *Maahanmuuttajat suomalaista yhteiskuntaa lukemassa: lukemisen ja kirjoittamisen etnografiaa paperimaassa*. – Olli-Pekka Salo, Tarja Nikula, Paula Kajala (toim.): *Kieli oppimisessa* s. 93–114. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA.
- HIRSJÄRVI, SINIKKA – REMES, PIRKKO – SAJAVAARA, PAULA 2004: *Tutki ja kirjoita*. 10., osin uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- HIRSJÄRVI, SINIKKA – HURME, HELENA 2001: *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- HODGE, RACHEL – JONES, KATHRYN 2000: *Photography in collaborative research on multilingual literacy practices. Images and understandings of researcher and researched*. – Marilyn Martin-Jones, Kathryn Jones (toim.) *Multilingual Literacies* s. 299–318. Amsterdam: John Benjamins.
- HORNBERGER, NANCY – JOHNSON, DAVID 2007: *Slicing the Onion Ethnographically: Layers and Spaces in Multilingual Language*. *TESOL Quarterly* 3/41 2007. Tulostettu 15.8.2008. <http://docserver.ingentaconnect.com/deliver/connect/tesol/00398322/v41n3/s4.pdf?expires=1220014814&id=45711917&titleid=6562&acname=Jyvaskylan+Yliopisto+%28University+of+Jyvaskyla%29&checksum=748075583329BAE39598BF60CC7EBEE4>
- HULT, FRANCIS M. 2008: *Language ecology and Linguistic Landscape analysis*. Luonnos.
- JAFFE, ALEXANDRA 1999: *Ideologies in Action. Language Politics in Corsica*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- 2007a: *Minority language movements*. – Monica Heller (toim.): *Bilingualism:*

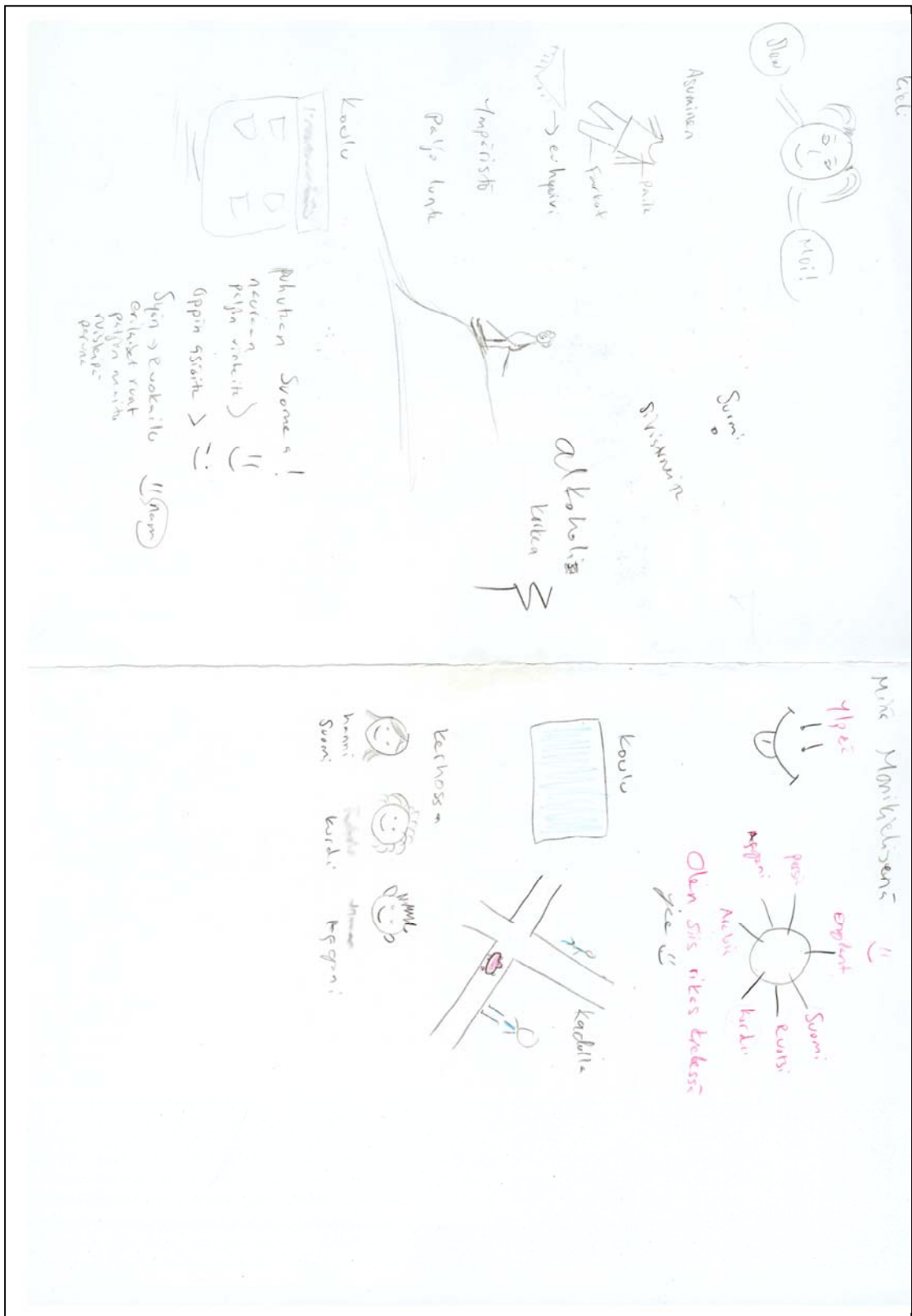
- a social approach s. 50–70. New York: Palgrave Macmillan.
- 2007b: Discourses of endangerment: Contexts and consequences of essentializing discourses. – Alexandre Duchêne, Monica Heller (toim.): Discourses of endangerment s.57–75. London: Continuum.
- JOKINEN, ARJA 2002: Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin. – Arja Jokinen, Kirsi Juhila, Eero Suoninen: Diskurssianalyysi liikkeessä s. 37–53. Toinen painos. Tampere: Vastapaino.
- JONES, KATHRYN, MARTIN-JONES, MARILYN & BHATT, ARVIND 2000: Constructing a critical, dialogic approach to research on multilingual literacies. – Marilyn Martin-Jones, Kathryn Jones (toim.) Multilingual Literacies s. 319–351. Amsterdam: John Benjamins.
- JYVÄSKYLÄ. Jyväskylän kaupungin tiedotuslehti. Viitattu 2.6.2008.
<http://www3.jkl.fi/tiedotus/lehti/print.php/2006-06/926>.
- KRESS, GUNTHER 2001: From Saussure to Critical Sociolinguistics: the Turn Towards a Social View of Language. – Margaret Wetherell, Stephanie Taylor, Simeon J. Yates (toim.): Discourse Theory and Practice: A Reader. London: Sage.
- LAJUNEN, KAIJA 2007: Toimijuuden rakentaminen ja rakentuminen ylivilkkaiden ja tarkkaamattomien lasten äitien ryhmäohjauksessa: "Niin metsä vastaa ku sinne huudetaan, niin kyllä on monta kertaa tullu mieleen". Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Lisensiaatintyö. Tulostettu 22.8.2008. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/18459>.
- LAMARRE, PATRICIA & DAGENAIS, DIANE 2004: Language Practices of Trilingual Youth in Two Canadian Cities. – Charlotte Hoffmann (toim.): Bilingual Education and Bilingualism 43. Trilingualism in Family, School and Community. GBR: Multilingual Matters Limited. Viitattu 5.8.2008. <http://site.ebrary.com/lib/jyvaskyla/Doc?id=10052006>.
- LEIWO, MATTI – PIETIKÄINEN, SARI 1998: Kieli vuorovaikutuksen ja vallankäytön välineenä. – Kari Palonen, Hilka Summa (toim.): Pelkkää retoriikkaa s. 85–108. Tampere: Vastapaino.
- MYERS-SCOTTON, CAROL 2006: Multiple Voices. An introduction to Bilingualism. Malden (MA): Blackwell Publishing.
- PAVLENKO, ANETA 2005: Emotions and Multilingualism. Cambridge: Cambridge University Press New York.
- 2006a: Preface: Multilingualism and Emotions as a New Area of Research. – Aneta Pavlenko (toim.): Bilingual Minds. Emotional Experience, Expression and Representation. Great Britain: MPG Books.
- 2006b: Bilingual Selves. – Aneta Pavlenko (toim.): Bilingual Minds. Emotional Experience, Expression and Representation. Great Britain: MPG Books.
- PIETIKÄINEN, SARI – ALANEN, RIIKKA – DUFVA, HANNELE – KALAJA, PAULA – LEPPÄNEN, SIRPA – PITKÄNEN-HUHTA, ANNE 2008: Languaging in Ultima Thule: Multilingualism in the life of a Sami boy. International journal of multilingualism Vol 5. No 2, 2008.
- PIETIKÄINEN SARI 2000: Kriittinen diskurssianalyysi. – Kari Sajavaara, Arja Piirainen-Marsh (toim.): Soveltava kielentutkimus s. 191–219. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- 2006: Mahdollisuuksien media. Saamen- ja venäjänkieliset tiedotusvälineet yhteisöjensä voimavarana. – Tuomas Martikainen (toim.): Ylirajainen kulttuuri. Etnisyys Suomessa 2000-luvulla s. 212–236. Helsinki: SKS.
- ROSE, GILLIAN 2001: Visual methodologies. An introduction to the interpretation of visual materials. London: Sage Publications.
- SCOLLON, RON – WONG SCOLLON SUZIE 2003: Discourses in Place.
 ----- 2004: Nexus Analysis. Discourse and the emerging Internet. London: Routledge.
- SEPPÄNEN, JANNE 2001: Katseen voima. Kohti visuaalista lukutaitoa. Tampere: Vastapaino.
 ----- 2005: Visuaalinen kulttuuri. Teoriaa ja metodeja mediakuvan tulkitsijalle. Tampere: Vastapaino.
- SPOLSKY, BERNARD 2004: Language Policy. Cambridge: Cambridge University Press.
- SUNI, MINNA 2008: Toista suomea. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 29.8.2008.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18556/9789513932091.pdf?sequence=1>.
- TUOMI, JOUNI – SARAJÄRVI ANNELI 2006: Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- VAN LEEUWEN, THEO 2001: Semiotics and Iconography. – Theo van Leeuwen, Carey Jewitt (toim.): Handbook of Visual Analysis s. 92–118. London: Sage Publications.
- VOIPIO-HUOVINEN, SANNA 2007: Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kaksikielisyys.

- Kokemuksia tutkimushaastatteluista ja kenttätöistä. – Satu Grünthal, Liisa Tainio (toim.): Näköaloja kieleen ja kirjallisuuteen. SKS.
- WEI, LI 2008: Research Perspectives on Bilingualism and Multilingualism. – Li Wei, Melissa G. Moyer (toim.): The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism s. 3 – 17. Malden (MA): Blackwell.
- WODAK, RUTH 2001: What CDA is about – a summary of its history, important concepts and its developments. – Ruth Wodak, Michael Mayer (toim.): Methods of critical discourse analysis s. 1–13. London: Sage.

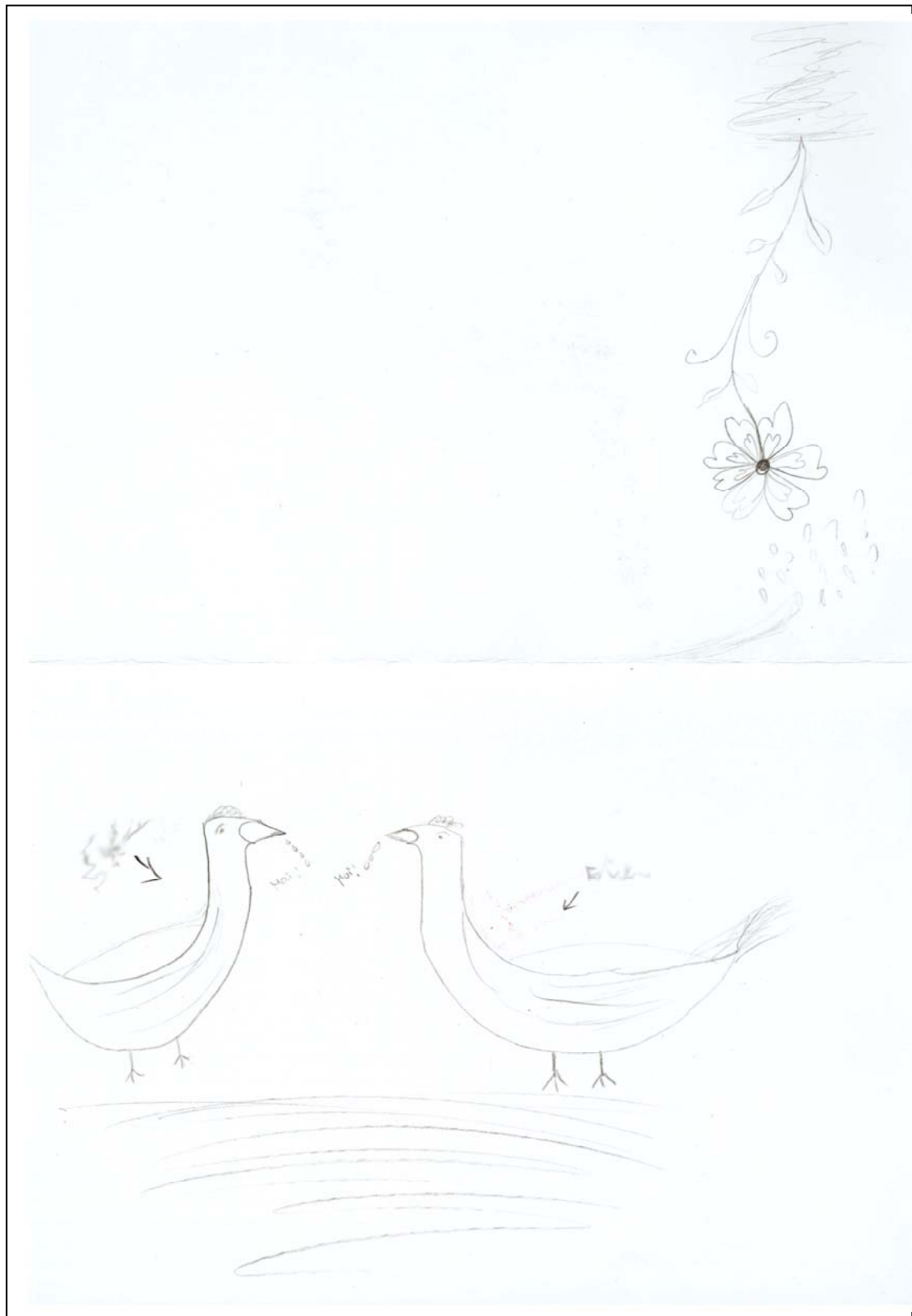
LIITE 1. T:n piirrokset.



LIITE 2. F:n piirroukset.



LIITE 3. G:n piirrokset.



LIITE 4. Teemahaastattelun runko.

1. Kuvat

- Kysymyksiä kuvista, mitä merkitsevät eri elementit, värit, jne?
- Mitä ajattelit, kun piirsit?

2. Käyttö & valta

- Eri resurssien käyttö:
 - paikat – koti, koulu, harrastukset, media, netti...
 - ihmiset – perhe, sisarukset, vanhemmat, kaverit...
- Kuka päättää / mikä vaikuttaa / mikä ratkaisee kielen valinnan eri tilanteissa?

3. Oppiminen

- Miten opit eri kielet?

4. Aika + lapset

- Kielet ennen – nyt – tulevaisuudessa (10–15 vuoden kuluttua)
- Mitä kieltä/kieliä puhut tuleville lapsille?

5. Muuta

- Onko jotain muuta, mikä liittyy / mitä haluat sanoa / mitä tulee mieleen kielistä ja niiden käytöstä?

Muista!

MITÄ? – MIKSI? – MIHIN LIITTYY?

Täydennä lauseet.

Suomen kieli on minusta _____.
_____ kieli on minusta _____.

Suomen kielen opiskeleminen tuntuu minusta _____.
_____ kielen opiskeleminen tuntuu minusta _____.
_____ kielen opiskeleminen tuntuu minusta _____.

En opiskele _____ kieltä, koska _____.

Kun puhun suomea, tunnen itseni _____.

Kun puhun _____ kieltä, tunnen itseni _____.

Puhun suomea, kun _____.

Puhun _____, kun _____.

Tykkään puhua _____, koska _____.

En tykkää puhua _____, koska _____.

Oletko samaa mieltä väitteen kanssa? Ympyröi. (1 täysin samaa mieltä, 2 samaa mieltä, 3 en osaa sanoa, 4 eri mieltä, 5 täysin eri mieltä)

Koen, että saan aina itse valita, mitä kieltä käytän, tilanteesta riippumatta.	1	2	3	4	5
Koen, että monikielisyuteni on hyvä asia.	1	2	3	4	5
Minusta tuntuu erilaiselta kun puhun eri kieliä.	1	2	3	4	5
Ihmiset suhtautuvat minuun eri tavoin, kun käytän eri kieliä (äidinkieli, suomi, muu?).	1	2	3	4	5
Ihmiset ovat kiinnostuneita kielitaidoistani.	1	2	3	4	5
Käytän eri kieliä eri tilanteissa ja paikoissa.	1	2	3	4	5
Olen ylpeä monikielisydestäni.	1	2	3	4	5

Jotain muuta, mitä haluan sanoa kielistä tai tästä kyselystä:
