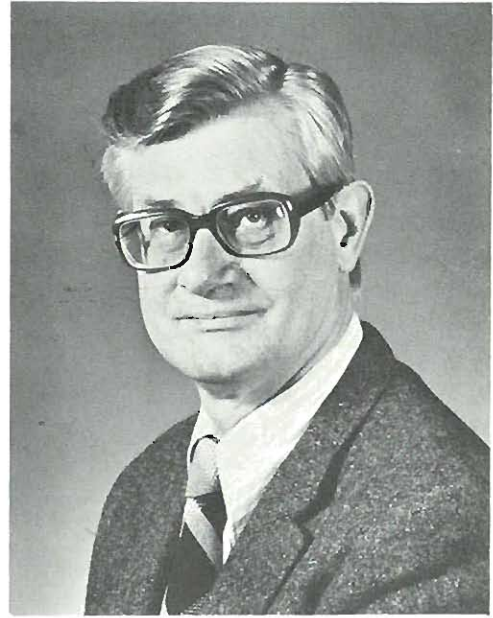


Siirtolaiset ja kieli

Artikkeli perustuu esitelmään, joka pidettiin Uppsalan yliopiston Humanistisen tiedekunnan Uppsalan yliopiston 500-vuotisjuhlan johdosta järjestämässä symposiumissa kesäkuussa 1977.



Aihetta "Siirtolaiset ja kieli" ei voida ilman joitakin tulkinnanvaraisuuksia liittää pääaiheeseen "The rise of modern society in Scandinavia". Siirtolaisuus varsin myöhään tapahtuneena ilmiönä on tuskin ehtinyt vaikuttaa nykyaikaisen Skandinavian syntyyn. Sen sijaan vaikutukset tulevat näky-mään uudenaikaisessa Skandinaviassa, jossa on monia yhtäläisyyksiä muiden Länsi-Euroopan maiden kanssa eikä vähiten kysymyksessä nykyisestä siirtolaisuudesta ja sen seurauksista. Tällä hetkellä länsi-eurooppalaisissa maissa on noin 15 miljoonaa siirtolaista ja voidaan arvioida, että tämä Euroopassa tapahtuva siirtolaisuus jatkuu kauaksi tulevaisuuteen. Nykyisellään siirtolaisuus on jossain määrin pysähtyksissä, mutta ennusteet osoittavat, että 1980-luvulla alkaa uusi siirtolaisuusaalto etenkin Turkista ja Pohjois-Afrikasta.

Juuri ilmestyneessä kirjassa siirtolaislapsista ja koulusta (Mohamed Chaib ja Jonas Widgren) on esitetty arvio, että vuonna 2000 kolmasosa Länsi-Euroopan nuoresta väestöstä on nykyisten siirtolaisten jälkeläisiä. Euroopalle tärkeä kysymys on,

kuinka nämä lapset koulutetaan ja kuinka he löytävät paikkansa yhteiskunnassa. Ei ole liioittelua sanoa siirtolaisten koulutusongelmaa "Euroopan avainkysymykseksi". Pelottavia näköaloja avautuu jo senkin seikan vuoksi, että Länsi-Euroopassa nykyisin noin 20 ä 30 % oppivelvollisuusiässä olevista siirtolaislapsista eivät näytä lainkaan käyvän koulua tai käyvät ainoastaan epäsäännöllisesti ja tämä johtuu useista eri syistä.

Kun on kyseessä siirtolaisten kielellinen opetus, voidaan valita kolmesta vaihtoehdosta – kaikkia vaihtoehtoja on sovellettu ja tutkittu eri maissa olevien siirtolaisvähemmistöjen kohdalla:

1. Siirtolaislasten koulukieleksi tulee enemmistön kieli, jolloin lapsille opetetaan tätä kieltä ja myös opetus tapahtuu tällä kielellä.
2. Siirtolaisten opetus yritetään järjestää siirtolaisten äidinkielellä, jolloin uuden maan kieltä opetetaan ainoana vieraana kielenä.
3. Yritetään luoda kaksikielisiä kouluja, joissa opetus tapahtuu rinnakkaisesti äidinkielellä ja vieraalla kielellä.

Yleinen kunnioitus ja vähemmistöryhmien etnisten erityispiirteiden huomioonottaminen ovat eräitä perusteluja sille, että siirtolaislasten tulee saada opetusta äidinkieltään ja äidinkielessään, mutta myös tarkemmin määriteltyjä argumentteja esitetään. Huomautetaan, että siirtolaisille ja erityisesti siirtolaislapsille äidinkieli on usein vain kotona käytetty puhekieli, jota opetuksen avulla täytyy kehittää. Tällainen opetus takaa siirtolaislapsen äidinkielen taidon jatkuvan kehityksen ja varmistaa, että lapsi säilyttää kielellisen yhteyden alkuperäänsä – sekä perheeseensä että kotimaahansa. Takaisinmuuttoa helpotetaan. Jos siirtolainen jää pysyvästi, Ruotsi saa tällä tavoin lisää arvokasta kielitaitoa, joka muutoin olisi huomattavan paljon kalliimmin saatavissa.

Ensisijaisina perusteluina sille, että eri aineissa tapahtuva kouluopetus tulisi antaa äidinkiellellä, esitetään joitakin käytännön syitä:

Siirtolaislapsen on helpompi käyttää hyväkseen opetusta, kun se annetaan kielellä, jota he ymmärtävät.

Äidinkiellellä annettu opetus luo paremmat edellytykset sopeutua kouluympäristöön – edistymisen luo turvallisuutta ja antaa itseluottamusta.

Hyväksymällä lapsen äidinkieli erääksi koulukieleksi turvataan samalla sen asema uudessa ympäristössä.

Äidinkielineen opetus lisää myös mahdollisuuksia saada vanhemmat lähemmäksi kouluympäristöä.

Mutta äidinkielen tuominen opetukseen vaikuttaa myös ruotsalaisen asemaan siirtolaisopetuksessa.

Tärkeää osaa, punnittaessa ruotsin kielellä annettavaa opetusta ja kunkin lapsen äidinkiellellä tapahtuvaa opetusta, näyttölee luku- ja kirjoitustaidon alkeiden oppimisen huomioonottaminen.

Kyseenalaisempaa on jatkaa perusteluja väittämällä jyrkästi, että ”edellytykset oppia ruotsia ja muita vieraita kieliä ovat suorassa riippuvuussuhteessa siirtolaislapsen kykyyn hallita omaa äidinkieltään”.

Tällainen ajatus on helposti käsitettävissä, mutta epätietoisuutta on seuraavissa asioissa.

Ydinkysymys on tietysti: milloin katsotaan siirtolaislapsen saavuttaneen niin ”hyvän äidinkielen hallinnan”, että voidaan todella aloittaa aktiivinen opetus ruotsin kielellä? On siis määriteltävä jonkinlainen valmiuskynnys – ei vuosikursseina.

Välivaihetta on kuvattu monella eri tavalla, tässä luokiteltuna A–D.

A puhuu, että ainoastaan luku- ja kirjoitustaidon alkeiden oppiminen äidinkiellellä on tarpeellista. Tämä ei siis sulje pois mahdollisuutta opettaa rinnakkain vierasta kieltä suullisesti.

B painottaa: ”Lapsella täytyy olla paremmat mahdollisuudet kehittää ensimmäistä kieltään, kotikieltään. Vasta sen jälkeen tulee aloittaa aktiivinen opetus vieraan maan kielellä”.

C on oikeastaan B:n tarkempi määrittely. Siinä korostetaan erityisesti rakenteellisia ja tyylillisiä eroja toisaalta spontaanin ja epävirallisen puhekielen ja toisaalta normeihin sidotun kirjoitetun kielen välillä. Vasta sen jälkeen kun lapsi hallitsee kirjakielen äidinkiellellään, voidaan ajatella opetuksen aloittamista vieraalla kielellä.

D puolestaan liittyy C:hen. Siinä korostetaan, että lapsen äidinkielen taito, kirjakielen avulla – täytyy kehittyä ”riittäväälle abstraktiotasolle”, ennen kuin onnistuneesti omaksutaan koulun uusi kieli.

Malli ”ensin K1, sitten K2, jolla tällä hetkellä näyttää olevan voimakas kannatus ruotsalaisessa siirtolaiskeskustelussa ja -politiikassa, näyttää olevan epäselvästi määritelty ja perusteltu parissa tärkeässä kohdassa.

Ensinnäkin, tuskin on voitu yksiselitteisesti määritellä, milloin voidaan olettaa lapsen saavuttaneen äidinkielen kehityksessä sen asteen, jolloin aktiivinen opetus uudella kielellä voi alkaa.

Toisaalta, perustelu "abstraktiotasosta" on epäselvä, varsinkin jos se kytketään Piaget'n kehitysteoriaan. Näyttää siltä kuin oletetaisiin abstraktisen ajattelun edellyttävän erityistä abstraktista kieltä. Itse asiassa voimme luonnollisesti hyvinkin suuressa määrässä suorittaa ns. abstraktista ajattelutyötä käyttämällä rajoitettua, jokapäiväistä sanavarastoa ja lauseiden perusrakenteita. Nykyaikainen kielitiede ei myöskään näe mitään ilmeistä eroa "konkreettisen" ja "abstraktisen" kielen välillä. Lähinnä se on asteero, sikäli että kaikki kielenkäyttö pohjimmiltaan perustuu eräänlaiseen abstraktiokykyyn.

Lopultakin, eikö ole aivan yksinkertaisesti ajateltava myös sitä seikkaa, että siirtolaislapsi tosiasiallisesti elää kaksikielistä olemassaoloa. Eräs tärkeä osa sitä maailmaa, jonka lapsi havaitsee ja rakentaa kielen avulla on — kaksikielisyys. Vanhempien kieli, äidinkieli ei voi antaa heille sitä yhtä ja ainoaa avainta tähän maailmaan. Kuinka vanhemmat voisivatkaan omalla kielellään näyttää heille tietä ympäröivään ruotsalaislasten kulttuuriin? Selittää, mitä ruotsalaislapset leikkivät? mistä he puhuvat? Pääsy tähän lasten maailmaan voi tapahtua ainoastaan ruotsalaislasten omalla kielellä. Ilman tätä taitoa siirtolaislapsi on vaarassa joutua ei toivottuun sosiaalisesti eristyneeseen asemaan. Eikö päinvastoin olisi tärkeää, ei ainoastaan heille vaan myös ruotsalaisille lapsille, antaa luonnollinen käsitys kaksikielisuudesta.

Suomalainen sosiologi ja psykologi Pertti Toukomaan julkaisi Olofströmissä 1971-72 tekemiensä tutkimusten tulokset ja sai aikaan hälyä varoittamalla liian optimistisista siirtolaisten kielellisten kykyjen arvioinneista. Hän väitti mm. seuraavaa eräässä 6. huh-

tikuuta 1972 Huvudstadsbladetille antamassaan haastattelussa: "Aikaisemmin on uskottu, että lapset oppivat nopeasti ruotsia, jos he ovat muuttaneet esikouluikässä tai ennen alakouluikää. Tosiasia on, että he hankkivat vain erittäin pintapuolisen arki kielen taidon. He eivät ymmärrä sanojen syvempää merkitystä eivätkä sanoja, jotka eivät kuulu arkipäiväisimpiin".

Toukomaan ajatukset ovat saaneet laajaa kannatusta ja niitä on ahkerasti siteerattu ja referoitu ruotsalaisissa tutkimuksissa siirtolaislasten kieli- ja koulutilanteesta. Hänen johtopäätöksensä on esitetty seuraavalla tavalla mm. Invandrarutredningens -sarjassa: "Toukomaan mukaan voidaan olettaa, että neljävuotiaana Ruotsiin muuttaneelta koululaiselta menee 4-5 vuotta, ennen kuin hän on auttavasti omaksunut sanojen sisällön merkityksen, kun taas oppilaalta, joka on muuttanut 10-vuotiaana menee vain pari vuotta. Jälkimmäisessä tapauksessa oppilaan äidinkielen taito on kehittynyt suhteellisen korkealle abstraktiotasolle, ennen kuin toisen kielen oppiminen alkaa" (SOU 1974:69, s. 242).

Tämän vuoksi on mielenkiintoista tarkastella millaisiin empiriisiin tutkimuksiin nämä lausunnot perustuvat.

Toukomaan tutkimukset perustuvat testeihin, jotka lyhyesti esitetään Toukomaan raportissa (1977). Selonteossa ei kuitenkaan ole mitään tarkempaa kuvausta testien muodosta, joten niistä ei luonnollisestikaan voida tehdä selkoa myöskään tässä. Esimerkkinä voin kuitenkin valita tarkastelun kohteeksi erään testin, joka on näytellyt hyvin tärkeää osaa Toukomaan johtopäätöksissä ja erityisesti hänen arvostelussaan siirtolaislasten kielitilanteesta.

Toukomaahan lausuu mm. erittäin kategorisesti mielipiteensä Olofströmin siirtolaislasten ruotsin kielen taidosta. Tätä taitoa on tutkittu käyttämällä testiä, joka Toukomaan mukaan "mittaa käsitteiden

sisällön ymmärtämistä". Tämä testi on otettu Skandinaviska Testförlaget Ab:n julkaisemasta testisarjasta. Kyseessä on standardisoitu testi. Standardisoiminen on suoritettu eri vuosikursseilta olevalla differentioimattomalla ruotsalaisella oppilasaineeksella ja se on alunperin laadittu mittaamaan ruotsalaisen oppilaan koulukypsyyttä. Tästä testisarjasta (WITI-3) Toukomaan on valinnut erään erityisen testityypin, jota kutsutaan nimellä "Meningar" (Lauseita). Tämänlaatuinen testi käsittää joukon yksittäisiä virkkeitä, joista on jätetty yksi sana pois, esimerkiksi: innan han - ordet av hade han kört omkull. Tehtävänä on siis lisätä puuttuva sana. Jokainen sarja käsittää 20 á 26 tämántapaista lausetta.

Tulokset esitetään tavalla, joka tilastollisesti on varmasti oikein, mutta mikä kuitenkin vaikeuttaa arvostelua. Ei saada tietää, kuinka monta "oikeaa" eri luokilla olevat oppilaat ovat saaneet kustakin tehtävästä. Sen sijaan esitetään diagrammin avulla minkä prosenttimäärän ruotsalaisen normaaliluokan oppilaista voidaan odottaa saavan parempia tuloksia kuin testattujen suomalaisten oppilaiden keskitaso. Tällaisten laskelmien pohjalta Toukomaan muotoilee mm. seuraavanlaisia johtopäätelmiä: "Ainakin Olofströmissä keskitason suomalainen oppilas, mitä ruotsinkielen taitoon tulee, on samalla tasolla kuin alle 10 % heikommista ruotsalaisoppilaista." Selvästi ilmaistuna tämä tarkoittaa, että ruotsin-kielen testissä vastaavalla vuosikurssilla olevasta, ruotsalaisesta normaaliluokasta 90 % voidaan odottaa saavan parempia tuloksia kuin suomalaiset oppilaat keskimäärin. Tämä on luonnollisesti vähemmän mielenkiintoinen tapa esittää tietoja. Sen, että ruotsalaiset oppilaat ovat parempia ruotsin kielessä, ei pitäisi olla mikään ihmeteltävä uutuuks. Mielenkiintoisempaa olisi tietää kuinka paljon parempia.

Toukomaan vertailut perustuvat myös siihen olettamukseen, että tätä sosiaalisesti aivan

erityistä siirtolaislasten ryhmää voidaan ilman muuta verrata differentioimattomaan ruotsalaiseen keskitasoon. Jotta vertailu olisi tarkoituksenmukaista, hänen on myös täytynyt edellyttää, että jo kolmannen vuosikurssin suomalaisen siirtolaislapsen on täytynyt saavuttaa sama ruotsin kielen taito kuin vastaava ruotsalaislasten keskitaso. Ruotsalaiset kouluviranomaiset tosin ovat asettaneet päämääräksi, että siirtolaislapsen on saavutettava ruotsin kielen opetuksen avulla sama ruotsin kielen taito kuin ruotsalaislapsilla yleensä. Tämä ei luonnollisesti tarkoita, että siirtolaislapset voisivat kaikilla, jopa ala-asteellakin saavuttaa yhtä hyviä tuloksia tässä suhteessa kuin ruotsalaislapset. Vieraan kielen taidon oppiminen täytyy nähdä pitemmän ajan kuluessa tapahtuvana kehityksenä.

Voidaan myös kysyä, millaista kielitaitoa tämä testi mittaa. Toukomaan oman käsityksen mukaan kyseessä on "käsitteiden syvempi ymmärtäminen". Mutta onko asia näin?

Testi näyttää mittaavan seuraavaa:

- a) kykyä kielen runsauden avulla ilmaista lyhennetyyn lauseen kokonaisuusilötö.
- b) kykyä kielen kielipiillisten sääntöjen ja sanavaraston avulla täydentää lyhennettyä lausetta kokonaismerkityksen mukaiseksi.

Kohta a tarkoittaa, että testi on eräänlainen luetun ymmärtämistesti, joka edellyttää tiettyjen sanojen ja ilmaisujen sekä määrättyjen kielipiillisten rakenteiden tuntemusta. Kohta b edellyttää mm. ruotsalaisen fraseologian tuntemusta. Esimerkiksi, että idiomaattinen ruotsin kielen ilmaisu on juuri innan han visste ordet av. Mikäli on oppinut tämän ilmaisun selviää tehtävästä. Käsitykseni mukaan tällä on hyvin vähän tekemistä "sanojen syvemmän merkityksen ymmärtämisen" tai "abstraktisen ajattelukyvyyn" ja muun vastaavanlaisen kanssa.

Raportista ei myöskään saa tietää millaisia vastaukset olivat tai kuinka ne arvosteltiin. Voitaneen otaksua, että ne korjattiin jonkin annetun mallin mukaan. Mutta mikä arvosteltiin oikeaksi ja mikä vääräksi? Kuinka arvosteltiin kirjoitusvirheet? Kuinka arvosteltiin oikea sana, jossa oli väärä muoto, esimerkiksi sparka bollen tai sparka bollet, sen sijaan että olisi sanottu sparka boll? Oltiin tietoisia siitä, että useassa tapauksessa erilaiset vastaukset ovat voineet olla mahdollisia? Jo se, että testejä oli käytetty kahteen erilaiseen tarkoitukseen, olisi pitänyt tehdä aiheelliseksi erilaisten arvostelumallien soveltamisen. Ensimmäisessä tapauksessahan oli kyseessä testin käyttäminen ruotsalaislasten koulukypsyysmittaamiseen, toisessa tapauksessa suomalaisten oppilaiden kielitaidon mittaamiseen.

Täytyy myös alleviivata sitä, että Toukomaan arvostelu Olofströmin suomalaislasten ruotsin kielen taidosta perustuu ainoastaan tähän testiin, jota nyt on lähemmin tarkasteltu. Vakavin kritiikki, joka tutkimukseen voidaan kohdistaa, on tietenkin, että niin pitkälle viedyt johtopäätökset perustuvat niin minimaaliseen aineistoon, joka lisäksi mittaa kielitaidon erästä varsin epämääräisesti määriteltyä aspektia. Tämän lisäksi tulee myös se, että itse tehtävä rajoittui erääseen kielelliseen yksityiskohtaan. Toukomaan olisi pitänyt ottaa huomioon koko koulu- ja opetustilanne, jossa nämä Olofströmin suomalaiset lapset olivat juuri näiden vuosien aikana.

Olofströmiin oli tuolloin saapunut suomalaisten siirtolaisaalto, mihin ei oltu valmistuduttu eikä varsinkaan koululaitoksen osalta. Uskon, että minulla on hyvät perusteet sanoa oma mielipiteeni oloista, koska juuri vuosina 1971-72 olin tehnyt useita opintomatkoja Olofströmin kouluihin, Lundin opiskelijoiden kanssa. Puuttui kaikkea - opetusvälineitä, päteviä ruotsin kielen opettajia, opettajia, jotka osasivat suomea.

Ylipäänsä puuttui kokemus, kuinka lapsille 7-vuotiaasta alkaen opetetaan ruotsin kieltä vieraana kielenä. Yritettiin selviytyä improvisoinneilla. Ala-asteen lapsille opetettiin ruotsia käyttäen kuvamateriaalia, joka itse asiassa oli tarkoitettu jonkin muun vieraan kielen opetuksessa käytettäväksi (detta är ett päron/äpple - detta är två päron/äpplen). Eräs opettaja, joka ei osannut suomea, yritti pienen taskusanakirjan avulla tarkistaa kahden suomalaispojan suullista kääntämistä ruotsista suomeksi.

Vaikeudet tarkoituksenmukaisen opetuksen antamisessa lapsille ovat varmasti vaikuttaneet omalta osaltaan siihen, että lapsille muodostuu heikko itseluottamus ja alhainen opiskelumotivaatio, mikä mm. voidaan nähdä heidän todistuksistaan. Toukomaata voidaan kritisoida myös siitä, että hän ei ole tehnyt uusia tutkimuksia, joissa otetaan huomioon mahdolliset siirtolaislasten opetuksessa tapahtuneet parannukset, vaan hän yhä edelleen ilman varauksia toistaa melko sekavassa opetustilanteessa tekemiensä tutkimusten tuloksia.

On todisteita, jotka puhuvat sen puolesta, että siirtolaislasten tulee saada opetusta - ja hyvin paljon opetusta äidinkielellään. Mutta perustelut ovat viime aikoina tulleet yhä yksipuolisemmiksi ja liioitellummiksi. Tämä koskee erityisesti yrityksiä puolikielisyysuhalla antaa kotikielenopetukselle määräävä asema, kouluopetuksen avulla annettavan ruotsin kielen kustannuksella. Yhteiskunnallisesti suuntautunut, sovellettu kielitiede tuntee joskus olevansa pulmallisessa tilanteessa. Toisaalta ei haluta - empiiristen tulosten tai muun asiaankuuluvan tiedon puuttumisen vuoksi - jarruttaa uudistuksia, joita syystä tai toisesta pidetään toivottavina. Mutta toisaalta ei myöskään pelkästä hyväntahtoisuudesta, hyvän tarkoituksiperän vuoksi, voida jättää kriittisesti tutkimatta niitä oletuksia ja tietoja, joihin vedotaan käytännön sosiaalisten toimenpi-

teiden tukena. Tutkimuksen täytyy tehdä työtä vastuullisesti eikä vähiten silloin kuin tutkitaan yhteiskunnallisia kysymyksiä. Tutkimuksen avulla ei voida yksiselitteisesti ratkaista tai antaa vastausta kaikkiin mahdollisiin yhteiskunnallisiin kysymyksiin. Todellisuus on paljon monimutkaisempi. Onneksi on olemassa myös sellaisia yhteiskunnallisia kysymyksiä, jotka voidaan ratkaista väliaikaisesti tai tilapäisesti, ilman tutkimuksia käyttämällä tervettä järkeä ja käytännön kokemusta.

Kokeilusta saadut hyvät tulokset ja eri osapuolten voimakkaasti esille tuomat toiveet voivat olla riittävä syy toteuttaa ainakin kokeiluluontoisesti laajassa mittakaavassa tapahtuva siirtolaislasten kotikieliopetus. Päätöksenteolla on kuitenkin oltava selvät perusteet. Riittämättömästi perusteltuihin tutkimuksiin ei missään tapauksessa voida vedota ratkaisevana tekijänä laajamittaisten soisaalisten uudistusten puolesta. On tiedettävä missä kulkee käytännössä tapahtuvan yhteiskunnallisen työn ja kriittisesti työtään tekevän tieteen välinen raja. Sen vuoksi on korkea aika virittää jälleen tieteellinen keskustelu kuinka parhaiten edistetään Ruotsissa asuvien siirtolaislasten funktionaalista kaksikielisyttä.

Aluksi muistutettakoon, että aina ei ole oltu sitä mieltä, että malli "ensin K 1, sitten K 2" on ainoa oikea. Siteeraan Els Oksaaria, jolla on laaja käytännön ja teoreettinen kokemus kaksikielisyydestä ja monikielisyydestä. Hän kirjoittaa "Svenska minoriteterissa" (1966): Ihannetilanne on, että siirtolaisista tulee kaksikielisiä, että he oppivat maan virallisen kielen, mutta säilyttävät myös äidinkielen. Tämä vaatii ymmärtämystä yhteiskunnan taholta, mutta myös aktiivisuutta ja omaa tahtoa siirtolaisilta itseltään. Paras tapa saavuttaa kaksikielisyys on tehdä se niin aikaisin kuin mahdollista - antamalla lapsilleen mahdollisuudet tulla kaksikieliseksi pikkulapsi-iässä.

Nykyään ei myöskään olla yksimielisesti varmoja, että "ensin K 1, sitten K 2" on paras menetelmä saada aikaan aktiivisesti kaksikielinen lapsi. Tove Skutnabb-Kangas, kotikielenopetuksen lämpimin puolestapuhuja, on Hufvudstatsbladetissa tuonut ilmi mielipiteitään siitä, kuinka kaksikielisissä suomalaisissa perheissä vanhemmat voivat tehdä lapsistaan kaksikielisiä mahdollisimman nuorina. Yhdin on, että lapsen täytyy oppia kumpikin kieli eri puhetilanteissa, esim. suomen kieli äidiltä ja ruotsin kieli isältä. Hänen mielestään tällä tavalla lapsi voi jopa samanaikaisesti oppia kolmatta kieltä koulussa. Mitä eroa oppimispsykologisesti on sillä, että lapsi tämän sijasta oppii kotikielen vanhemmiltaan ja sisaruksiltaan (ja kotikielenopettajalta), mutta vieraan kielen koulussa (muilta opettajilta) ja leikkiveroilta?

Mallin "ensin K 1, sitten K 2" puolestapuhujat esittävät toisen näkökohdan lapsen kyvystä oppia kieltä kuin minkä muutoin tavallisesti kohtaa. Erityisesti ollaan huolestuneita käsitteellisestä sekaannuksesta ja epävarmuudesta kieliopissa, mikä on seurauksena kielten sekoittumisesta toisiinsa. Muilta tahoilta on kuitenkin usein korostettu sitä, että lapsen kyky oppia kieltä on laadullisesti erilainen kuin aikuisen. Lapsi oppii eri tavalla. Aikuisen säätelykokonaisuus on laajempi, monimutkaisempi ja täsmentyneempi, mikä vaikuttaa hänen yrityksiinsä oppia uusi kieli. Lapsella sitävastoin on suppeampi ja yksinkertaisempi säätelymekanismi. Joka tapauksessa lapsen sanavarasto ja sanontatapojen tuntemus on huomattavasti vähäisempi. Senvuoksi lapsen on helpompi oppia vieras kieli äidinkielestä erillään olevana kokonaisuutena. Pääasia on, että lapsella on tilaisuus harjoitella uutta kieltä mahdollisimman luonnollisella tavalla. Lapsille parasta kielenopetusta on siis sellainen opetus, joka liittyy tavallisiin arkipäivän tilanteisiin.

Täytyy myös olla selvillä siitä, että kaksikielisen kielenhallinta ilmenee harvoin analyysistä, joka arvioi hänen spontaania kommunikointikykyään ja että kielitaito sen sijaan perustuu joihinkin määrättyihin erillisiin, muodollisiin näkökohtiin, jolloin arviointiin vaikuttaa enemmän tai vähemmän epäolennaiset sosiaaliset arvostukset. Jopa mallin "ensin K 1, sitten K 2" puolestapuhujat ovat luonnollisesti huomanneet, että lapsi oppii vierasta kieltä vaivattomasti vaikkakin paljon tästä oppimisesta tapahtuu ilman järjestelmällisyyttä, koulun ja opetuksen valvonnan ulkopuolella. On vieläpä havaittu tällaisen oppimisen olevan hyvin tehokasta - lapsi puhuu vierasta kieltä sujuvasti käyttäen hyviä ilmaisuja. Paljon vapaammin kuin 240-tunnin kielikurssin käynyt siirtolaisensä. Tai, lainatakseni siirtolaistutkimusta:

"Muutamia vuosia Ruotsissa oltuaan lapsi on omaksunut spontaanin kielenkäytön, hän jopa puhuu nopeasti ja spontaanisti paikallista murretta." Kuitenkaan ei olla tyytyväisiä. Osittain epäillään, (nojautuen tässä nimenomaan Toukomaan testiin)" että lapselta abstraktisella tasolla puuttuu sanavarasto ja että hän ei ymmärrä sanojen sisältöä ja vivahteita". Toisaalta ollaan huolestuneita siitä, että kieli ei ole puhdasta: "Sekaryhmistä, mikä tarkoittaa eri kieliryhmistä koostuvaa lapsijoukkoa, on seurauksena kielten sekoitus."

Siirtolaisten kieliongelmat ovat ensisijassa sosiaalinen ja poliittinen ongelma, jota ei voida ratkaista sovinnaisilla kielipedagogisilla toimenpiteillä. Ihmisiä ei voida pelotella kaksikielisyyteen. Sen sijaan on luotava sellaiset olosuhteet yhteiskunnassa, että kaksikielisyyttä käsitetään positiivisena saavutuksena sekä yksilölle että koko yhteiskunnalle. Ratkaisevaa on millaiseksi Ruotsi muotoilee siirtolaispolitiikkansa ja millainen yhteiskunta näistä edellytyksistä luodaan. Siirtolaismietinnössä Ruotsin siirtolaispolitiikan perustavoitteiksi on asetettu

tasa-arvoisuus, valinnanvapaus ja mahdollisuus yhteistyöhön. Tämä tarkoittaa, että pohjimmiltaan ollaan valmiita luomaan sellainen Ruotsi, joka muodostuu eri kansanryhmistä, jotka pitävät itseään ennen kaikkea ruotsalaisina, mutta joilla kuitenkin on oma kieli ja muita oman kulttuurinsa erityispiirteitä. Tällä tavalla luodaan yhteiskunta, joka samalla kertaa on sekä pluralistinen että integroitunut. Ruotsia puhuvat eroaisivat vain määrällisesti muista ryhmistä. Tässä suhteessa hahmottuvat aivan uudenlaisen Ruotsin ääriviivat.

Tällaisen kehityksen edut olisivat aivan ilmeiset:

Ensinnäkin, eikö se auttaisi ruotsalaisia suurempaan avoimuuteen ja ymmärtämykseen suhteutumisessa erilaisuuteen ja mahdollisuuden irrottautua tapoihin kangistuneesta ajattelutavasta.

Toiseksi, eikö Ruotsi siten hankkisi ja varmistaisi erilaisten kielten taidon, joka kansantaloudellisestikin ajatellen olisi arvokasta.

Kolmenneksi, eikö kulttuurien moninaisuus olisi sinänsä voima: erilaisten kulttuurien "pool" on - lainatakseni amerikkalaisen kaksikielisyyden tutkijan Joshua Fishmanin ajatusta - yhtä arvokas ja yhteiskuntaa vitalisoiva kuin rikas geneettinen variaatio.

Tämä on ihannekuva. On ehkä mielenkiintoista yrittää tarkastella lähemmin millaiset ovat siirtolaismietinnön periaatteiden seuraukset ja mahdollisuudet toteuttaa ne. Juuri nyt eräät tekijät vaikeuttavat päämäärän - pluralistisen ja integroituneen - yhteiskunnan saavuttamista.

Suuri osa siirtolaisista ei ole saanut ammattikoulutusta, heillä on huono kielitaito ja ylipäänsä he opiskelevat vähän. Nämä tekijät ja myös työmarkkinamekanismit aiheuttavat sen, että he päätyvät ammatteihin, joissa on alhainen sosiaalinen arvostus, vaikkakaan ne eivät aina ole erityisen huonosti palkattuja. Noin 56 % suomalais-

ta siirtolaisista on käynyt vain kansakoulun, noin 75 % ei ole saanut ammattikoulutusta ja 90 % heistä kuuluu työläisväestöön. Tämä merkitsee sosiaalisen eristymisen riskiä, josta heidän on vaikea päästä ulos puutteellisen kielitaidon ja heikon itseluottamuksen vuoksi. Samanaikaisesti he katoavat yhteyden alkuperänsä. Muutos ei merkitse ainoastaan, että heidän on yrittävä sopeutua uusiin olosuhteisiin vaan että heidän on enemmän tai vähemmän tietoisesti hävittävä osa alkuperäisestä identiteetistään. Uudessa ympäristössä esimerkiksi ei ole mitään käyttöä suurelle osalle sitä sana- ja sanontatapavarastoa, jota tarvittiin kuvaamaan alkuperäistä kotiympäristöä ja sen arkielämää. On myös olemassa riskejä, että siirtolaisten uusi ympäristö on aivan liian vähän erilaistunutta - siirtolaisryhmien työn homogeenisuudesta johtuen; valtava enemmistö tekee yksitoikkoista ruumiillista työtä tehtaissa, ja sosiaalisen eristytymisen vuoksi; pyrkimys erillisiin asuntoalueisiin ja muuta vastaavaa. Tällaisten ryhmien sisällä syntyy helposti samanlaisuutta kokemusten ja arvostusten ollessa kyseessä, mikä puolestaan aiheuttaa eräänlaista kielen ja kulttuurin yksipuolistumista. Kotikielen opetuksen toteuttaminen voidaan nähdä eräänä ulospääsytienä tästä tilanteesta. Mutta se ei yksistään ole riittävä. Valinnan vapaushan tarkoittaa, että kielellisten vähemmistöjen jäsenillä on mahdollisuus itse valita, missä määrin he haluavat säilyttää alkuperäiseen kulttuuriinsa ja kieleensä liittyvän identiteettinsä ja missä määrin he haluavat luoda identiteettinsä sulautumalla ruotsalaiseen kulttuuriin. Jotta tämä valinnanvapaus olisi todellista, täytyy yhteiskunnan kyetä takamaan, että myös yksikieliset, eri äidinkieltä puhuvat kansalaiset saavat riittävästi yhteiskunnan palveluja omalla kielellään. Tämä puolestaan edellyttää erityisen Ruotsin kaksikielisyyslain säädännön syntyä, joka käsittää koulun lisäksi joukon muita laitoksia.

Täytyy myös olla selvillä siitä, että laajennetun kotikielenopetuksen toteuttaminen ei ole riittävä vaan vaatii tuekseen muita toimenpiteitä. Jos valinnanvapausperiaatetta ei toteuteta täysin johdonmukaisesti, on olemassa vaara, että siirtolaiset joutuvat kuitenkin sosiaalisesti ja taloudellisesti syrjäytettyyn asemaan. Tavoitteen saavuttaminen edellyttää, että myös ruotsalaiset itse tuntevat paremmin siirtolaisten vaikutuksen yhteiskunnassa ja ymmärtävät paremmin heidän kieltensä ja kulttuurinsa erilaisuutta. Ruotsalaisten tietämättömyys tässä suhteessa saa joskus pelottavia ja levottomuutta herättäviä ilmenemismuotoja.

Mutta siirtolaiskielet on voitu menettää jo toisessa sukupolvessa, ellei niitä koeta ilmaisuna jostain erityisestä. Täytyy saada tuntee, että myös uudessa maassa kotikielillä on käyttöä, että suomesta, serbokroatiasta, turkista, kreikasta jne. on hyötyä ja iloa.

Tässä tilanteessa on etsittävä keinot, joilla erityisiä Ruotsin siirtolaiskulttuureja ja -identiteettejä kehitetään.

Sellainen siirtolaisryhmä kuin suomalaiset Ruotsissa eivät voi säilyttää suomalaista identiteettiään koskemattomana. Uusiin olosuhteisiin mukautuminen aiheuttaa aitojen kansallisten esikuvien hajoamisen. Eivätkä tilanteessa auta jatkuvastikaan kotimaasta tulevat vaikutteet. Olosuhteet ovat niin erilaiset. Toisaalta suomalaisuus Ruotsissa ei saa olla pelkästään ruotsalaisten olosuhteiden kääntämistä suomeksi. Ruotsin suomi täytyy tulla ilmaisuksi jostain erityisestä Ruotsin-suomalaisesta identiteetistä, samoin kuin suomen ruotsi on ilmaisu omasta kulttuurista ja omista perinteistä, mikä pitkällä aikavälillä on estänyt sulautumista suomalaiseen enemmistöön. Ruotsin-suomalaisten kulttuurielämää kehittämällä, tukemalla yhdistystoimintaa, kirjallista toimintaa, teatteria, sanomalehtiä, radiota ja TV:tä jne., voidaan luoda mielekäs perusta

suomen kielen käytölle Ruotsissa. Tämä merkitsee, että yritetään eri tavoin kohottaa siirtolaiskielten sosiaalisessa mielessä saamaa arvostusta. On osoitettu, että monet siirtolaiset mm. suomalaiset arastelevat puhua omalla kielellään ulkopuolisten kuullen. Tässä kohdin jälleen suomen kielellä tapahtuvalla kouluopetuksella on tärkeä tehtävä.

Kuinka ruotsin kieli ja eri siirtolaiskielet tulevat vaikuttamaan toisiinsa? Todennäköisesti kuulemme tulevaisuudessa yhä useammin ruotsia lausuttavan vieraalla korostuksella, samanaikaisesti kun ruotsin kieli puolestaan vaikuttaa eri siirtolaiskieliin. Jo nyt on näkyvissä merkkejä eräänlaisen Ruotsin-suomen synnystä. Kielelle tyypillisiä ovat lainat, mukaanluettuina käännöslainat ruotsin kielestä - lähinnä ruotsin kielelle luonteenomaisten käsitteiden ilmaisuina. Luonteenomaista on myös eräänlainen lauseopillinen mukautuminen ruotsin kielen mukaiseksi, erityisesti siten, että eräät lauserakenteet, jotka lähinnä liittyvät ruotsin kielen syntaksiin, esiintyvät yhä useammin. Mutta kuten Osmo Hormia on huomauttanut, on myös olemassa merkkejä erityisesti murreväriytyksestä. Itä- ja pohjois-Suomesta keski- ja etelä-Suomen teollisuusseuduille muuttaneilla kielen murteellisuus ympäristön vaikutuksesta tasoittuu. Joka tapauksessa, tällaista ei sitävastoin tapahdu ainakaan niin nopeasti ja selvästi niillä, jotka ovat muuttaneet Ruotsiin. Koko kysymys murteen ja kirjakielen välisestä suhteesta on hyvin ristiriitainen. Keskusteluissa ei tulisi yksinomaan ajatella sellaisia näkökohtia, jotka liittyvät kielen huoltoon ja sääntöihin vaan kieltä yhteenkuuluvuuden ja identiteetin ilmaisuina. Tässä tapauksessa on mahdollisuus, että spontaanisti tapahtuu erilliskehitystä, joka pidemmällä tähtäimellä tukee toivottua ruotsinsuomalaista identiteettiä.

Edellä olevassa on jo mainittu joitakin niistä toimenpiteistä, jotka ovat edellytyksenä erityisen Ruotsin-suomalaisen identitee-

tin synnylle ja siten myös ruotsin-suomalaisen kaksikielisyyden varmistamiselle Ruotsissa:

1. Ruotsissa asuva suomalaissiirtolaisten ryhmän laajemman erilaistumisen aikaansaaminen - yhteikunnallisesti samoin kuin koulutus- ja ammattikysymyksissä;
2. Erityisen ruotsinsuomalaisen, ruotsin-suomalaisten vähemmistöjen tarpeet, edut ja edellytykset huomioonottaviin ruotsin-suomalaisiin kulttuurijärjestöihin ja -laitoksiin perustuvan kulttuurin kehittäminen.
3. Yhteyksien lisääminen ruotsalaiseen yhteiskuntaan, jotta siirtolaiset pääsevät ulos sosiaalisesta eristyksestä, jotta saadaan heidät ja heidän jälkeläisensä tuntemaan itsensä tasavertaisiksi kansalaisiksi uudessa maassa.

Tällaisiin pyrkimyksiin sisältyisivät luonnollisesti myös muut Ruotsin siirtolaisryhmät. Kysymyksessä on hyvin laajalle ulottuva yhteiskunnallinen työ.

Mitä voi kielentutkimus tehdä?

Siirtolaiskysymys on jo nyt osaltaan vaikuttanut voimakkaasti ruotsalaisen kielitieteen suuntautumiseen sovellettua kielitiedettä, erityisesti kontrastiivista kielioppia ja kielipedagogiaa kohti. Mutta huolimatta monista lupaavista ja antoisista aloituksista jää vielä paljon tekemistä - luotettavien testimittausmenetelmien ja testivälineiden kehittäminen, yksityiskohtaisten kontrastiivisten kuvausten laatiminen ruotsin kielestä ja muista siirtolaiskielistä, hyödyllisten ja helpokäyttöisten sanakirjojen valmistaminen, opetusmenetelmien laatiminen, ehkä erityisesti aikuisopetukselle, opettajaopetuksen muotoileminen. Nämä ovat tärkeimmät alueet, joilla kielentutkimus voi antaa apuaan siirtolaisten kielivaikeuksiin. Rakentava työ täytyy keskittää näille alueille.

IMMIGRANTS AND LANGUAGE; SUMMARY

The migration of workers between countries in Western Europe has caused many new problems, especially for countries which like Sweden have been of a predominantly monolingual and monocultural character. Particular consideration has been paid to the schooling and the educational conditions of the immigrants' children, for instance their language development. Which language is most important to them - their mother tongue or the national language of their new country? How can the teaching of both languages best be integrated in the curricula?

Nowadays there seems to be a general agreement in Sweden on the main goals: the immigrants' children should have an opportunity to be taught Swedish effectively but also to preserve and develop their ability to use their mother tongue. Recently it has, however, been claimed, particularly by pedagogues, that a child can learn a new language successfully only when it has acquired a sufficient mastery of its own first

language, the mother tongue. Consequently, it has been demanded that the teaching of Swedish should be postponed until higher levels in the interest of a healthy language development of the children.

In the article the arguments for this ideology have been critically scrutinized. It is claimed that the discussion so far has lacked a sound basis of relevant empirical data. Finally, the immigrants' whole situation is discussed in the light of the politically accepted principles of "equality, freedom of choice, and cooperation" for the immigrants in Swedish society. These principles presume a pluralistic society, both ethnically and linguistically. This necessitates that the immigrant minorities are given far greater opportunities than those that it has been possible to create until now in Swedish society. The preservation of the mother tongue is only one important detail in this major framework.