

Ensikielen vaikutus suomen kielen hahmottamiseen salakielitehtävissä

Anniina Raunio

Pro gradu -tutkielma

Kielen oppimisen ja opettamisen tutkinto-ohjelma, suomen kieli

Kieli- ja käännöstieteiden laitos

Humanistinen tiedekunta

Turun yliopisto

Marraskuu 2020

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO

Kieli- ja käännöstieteiden laitos / Humanistinen tiedekunta

RAUNIO, ANNIINA: Ensikielen vaikutus suomen kielen hahmottamiseen salakielitehtävissä

Pro gradu -tutkielma, 48 s., 6 liites.

Kielen oppimisen ja opettamisen tutkinto-ohjelma, suomen kieli

Marraskuu 2020

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan oppijan ensikielen vaikutusta toisen kielen hahmottamiseen salakielitehtävissä. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten oppijan ensikieli voi vaikuttaa suomen kielen rakenteiden hahmottamiseen. Lisäksi tutkitaan, millaisia eroja voidaan osoittaa ensikielen perusteella ja onko eroissa havaittavissa johdonmukaisuutta tietyn ensikieliryhmän kohdalla. Tutkimus selittää myös sitä, miten ensikieliset suomenpuhujat suoriutuvat salakielitehtävistä verrattuna suomea toisena kielenä puhuviin oppijoihin.

Tutkimuksen osallistujina on yhteensä 13 informanttia. Informantit jakautuvat tutkimuksessa kahteen ryhmään. Suomea ensikielenään puhuvien ryhmän, eli S1-ryhmän, muodostaa 6 informanttia. Suomea toisena kielenä puhuvien ryhmän, eli S2-ryhmän, muodostaa 7 informanttia. S2-ryhmän ensikieliä ovat venäjä, espanja ja englanti.

Tutkimuksen aineisto on kerätty kahden suomen kieleen perustuvan salakielitehtävän avulla. Tehtävät ovat osa Turun yliopiston kieli- ja kulttuuritietoisuuden opetuksen materiaalia *Kielestä koppi! Oppimateriaali kielitietoiseen perusopetukseen* (2020). Pedagogiset tavoitteet ja sisältö säilyttäen tehtäviä on kuitenkin hiukan muokattu tutkimukselle sopivammiksi. Salakielistä toinen mittaa suomen kielen äännejärjestelmän hahmottamista ja toinen puolestaan sana- ja tavarakenteiden hahmottamista. Informantit ovat vastanneet tutkimuksen tehtäviin sähköpostin välityksellä tai Webropol-kyselynä.

Tutkimus on toteutettu kvalitatiivisin menetelmin. Aineiston pienehkö koko tarjoaa mahdollisuuden tarkkaan analyysiin informanttien ensikieliin sekä yksilöllisiin eroihin pureutuen. Tutkimuksessa määritellään ensikieli sekä toinen kieli tutkimuksen kannalta. Lisäksi tutkimuksessa on avattu aineiston näkökulmasta merkittävien kielenpiirteiden ja rakenteiden teoriaa informanttien ensikielissä. Tutkimus pyrkii osoittamaan yhteyksiä rakenteiden ja tutkimusaineiston välillä selittäen.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että ensikielien vaikutus voi olla nähtävissä salakielien hahmottamisessa, mikäli se halutaan osoittaa. Tärkeänä huomiona tutkimuksessa nostetaan kuitenkin esiin yksilöllisten erojen vaikutus aineistossa. Tutkimus osoitti myös, että S2-ryhmän suomea toisena kielenä puhuvat informantit perustelevat vastauksiaan kieliopillisiin termeihin ja selityksiin nojaten. Vastaavaa kielitieteellisyyttä ei ilmennyt S1-ryhmän vastauksissa. Saatu tulos vahvistaa havaintoa siitä, että omaksuttu kieli (ensikieli) ei vaadi analyysissa tuekseen teoriaa, vaan tuloksien arviointiin riittää tunne oikeellisuudesta. Lisäksi tutkimuksen toisen salakielen, i-kielen, kohdalla kävi ilmi, että S2-ryhmä hyödynsi pohdinnassaan yhteyttä kontekstiin ja ryhmien välinen sanavaraston laajuuden ero saattaa selittää eriäviä tuloksia. Tutkimuksen kannalta on tärkeää huomata, että yksilöllisiä eroja ei voi aukottomasti yhdistää koskevaksi ensikielitaustaa. Jatkotutkimusmahdollisuuksia pohtiessa onkin otettava huomioon aineiston kasvattaminen ja ensikielien laajempi kirjo.

Asiasanat: ensikieli, toinen kieli, salakieli, kielen hahmottaminen, ensikielen vaikutus

Sisällys

1	Johdanto	2
2	Kielenoppiminen tämän tutkimuksen kannalta	5
	2.1 Ensikielen merkitys kielen oppimisessa	5
	2.2 Toisen kielen oppimista ohjaavat seikat	8
	2.3 Salakieli kielen hahmottamisen ja oppimisen välineenä.....	11
3	Tutkimuksen kohteena olevat kielen rakenteet	14
	3.1 Suomen kielen vokaalit	14
	3.2 Suomen kielen sana- ja tavarakenne	16
	3.3 Venäjän, espanjan ja englannin kielten vokaalit sekä sana- ja tavarakenteet.....	18
4	Informantit ja aineisto	22
	4.1 Informantit	22
	4.2 Testattavat tehtävät	24
	4.2.1 I-kieli-tehtävä	25
	4.2.2 Vede-kieli-tehtävä.....	27
5	Ensikielen vaikutus suomen kielen tehtävien tekemisessä	29
	5.1 Vokaalien hahmottaminen i-kieli-tehtävässä	29
	5.2 Sana- ja tavarakenteen hahmottaminen vede-kieli-tehtävässä.....	34
6	Pohdinta ja päätäntö	41
	6.1 Tutkimustulosten pohdinta.....	41
	6.2 Hypoteeseihin vastaaminen.....	43
	6.3 Tutkimuksen anti ja jatkotutkimusehdotukset	45
	Lähteet.....	46
	Liitteet	

1 Johdanto

Pro gradu -tutkielmassani tutkin oppijan ensikielen vaikutusta hänen kykyynsä sisäistää ja tuottaa pyydettyjä kirjallisia suomen kielen mukaisia rakenteita kahdessa salakielitehtävässä. Määrittelen ensikielen käsitteen tarkemmin luvussa 2.1. Salakielellä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa keksittyä kieltä, joka perustuu suomen kieleen. Tarkastelen informanttien kykyä tunnistaa suomen kielelle tyypillisiä äänneitä ja sana- sekä tavarakenteita, sekä vertailen informanttien suoriutumista näiden rakenteiden hallinnan välillä. Tutkimuksessani havainnoin, miten informantin muu ensikieli kuin suomi, vaikuttaa tehtävien hahmottamiseen ja sitä kautta myös suomen kielen hahmottamiseen. Lisäksi tarkastelen, onko tietty ensikieli rakenteiden tuottamisen johdonmukaisuutta lisäävä seikka tehtäviä tehdessä ja onko tehtävissä havaittavissa eroja ensikielisten suomen puhujien ja toisena kielenä suomea puhuvien oppijoiden välillä.

Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

1. Miten oppijan ensikieli vaikuttaa suomen kielen rakenteiden hahmottamiseen?
2. Millaisia eroja syntyy ensikielien perusteella? Onko eroissa havaittavissa johdonmukaisuutta tietyn ensikielen kohdalla?
3. Miten ensikieliset suomenpuhujat suoriutuvat tehtävistä verrattuna suomea toisena kielenä puhuviin?

Tutkimus linkittyy Turun yliopiston ja kieli- ja kulttuuritietoisen opetuksen Minästä ja kielestä kiinni -hankkeeseen (2020). Hankkeessa tuotettiin oppimateriaalipari, jolla edistetään kieli- ja kulttuuritietoista toimintakulttuuria peruskouluissa. Hanke on Opetushallituksen rahoittama, ja hankkeessa tuotettu oppimateriaali sisältää pedagogista taustatietoa sekä toiminnallisia ja yhteisöllisiä harjoitteita. (Turun yliopisto 2020.) Tutkimuksessani käytettävät tehtävät, joiden avulla aineisto on kerätty, ovat hankkeen toisen oppimateriaalin, *Kielestä koppi! Oppimateriaali kielitietoiseen perusopetukseen*, tehtäviä. Tehtävät käsittelevät salakieliä, jotka rakenteiltaan sekä äänneiltään noudattavat suomen kielen piirteitä. Aineistoni tehtävät esittelen myöhemmin luvussa 4.

Tutkimuksen tekeminen kielen hahmottamisesta ja siten oppimisesta on tärkeää, sillä tietoa ensikielen vaikutuksesta tällaisessa salakielikontekstissa on saatavilla vähän ja tietoisuus kielenoppimisesta on alati arvokasta. Tutkimus liittyy myös kielitietoisuuteen, joka on käsitteenä monitahoinen. Tiivistetysti kielitietoisuudella tarkoitetaan kaikkien kielten arvostamista, käyttöä ja näkyväksi

tekemistä mutta myös ymmärrystä kielen komplekseista sekä muuntautuvasta, vaihtelevasta ja tilanteisesta luonteenlaadusta. Lisäksi se on ymmärrystä kielen ideologioista ja arvoista. Kielitietoisuutta on myös kielen huomioiminen, herkkyys tilanteiselle kielen vaihtelulle, kielellinen luovuus, metakielellinen tieto ja pohdinta sekä kieliyhteisöön liittyvien asenteiden ja kielen sosiaalisten normien huomioiminen. (Andersen–Ruohotie-Lyhty 2019; *Tunne kieli*, 4.) Kielitietoisuus on jokaista tiedonalaa koskeva tärkeä päämäärä, jossa kieliä arvostetaan. Monikielisyys on kielellisen moninaisuuden esiintymistä ja se koskettaa jokaista oppilasta opetuksessa (POPS 2014, 28.) Kieli ja kielitieto puolestaan ovat välineitä, jolla yksilö luo merkityksiä, ja kieli nähdäänkin oppimisen voimavarana ja tilanteisten merkitysten luoja. Tiedonalojen kielet, ensikielet, murteet, puhekielet ja vieraat kielet ovat käytössä rinnakkain ja muodostavat yhdessä luontevan kieliympäristöön. (Opetushallitus 2017, 3–4,7; *Tunne kieli*, 4.) Kielitietoisien tehtävien avulla voidaan siis tukea oppilaan kielellisiä valmiuksia ja kykyä hahmottaa kieliä. Salakieliä kielen hahmottamisen ja oppimisen välineenä on tutkittu vain vähän, joten tämä tutkimus tarjoaa tietoa siltä saralta.

Tutkimusaineistoni on kerätty kahden informanttiryhmän tehtävävastauksista. Aineisto on kerätty kahdessa osassa alkutalven ja kevään 2020 aikana. Keräsin ensin suomea ensikielenään puhuvien informanttien aineiston sähköpostikyselynä omien kontaktieni avulla. Ensimmäiseen ryhmään (myöhemmin S1-ryhmä) kuuluu kuusi informanttia. Informanttiryhmä sai sähköpostitse tekstitiedoston, johon he täydensivät tehtävät sekä taustatietoja. Myöhemmin kerätty suomea toisena kielenä puhuvien informanttien (myöhemmin S2-ryhmä) aineiston keräsin Webropol-kyselynä erään eteläsuomalaisen yliopiston suomi vieraana kielenä -opetusryhmien välityksellä. Jatkossa tässä tutkimuksessa puhun kuitenkin suomea toisena kielenä oppivista (S2-ryhmä). Avaan vieras kieli - käsitettä suhteessa toinen kieli -käsitteeseen luvussa 2.2. S2-ryhmään kuuluu seitsemän informanttia – yhteensä informantteja tutkimuksessa on siis 13. Molemmissa keräystavoissa tehtävät olivat täysin samat, eikä merkittävää eroa ryhmien välillä tältä osin ole vastaustavoista huolimatta. Aikaa tehtäviin vastaamiseen oli myös vapaasti käytettävissä. Esittelen informantit tarkemmin luvussa 4.1.

Hyödynnän tutkimuksessa kvalitatiivisia eli laadullisia menetelmiä, joiden avulla pyrin saamaan aineistosta mahdollisimman syvän kuvauksen. Aineiston pienehkö koko mahdollistaa tarkastelun yksityiskohtaisestikin jokaista vastausta tarvittaessa erikseen analysoimalla. Voin lisäksi pureutua kirjallisen aineiston analyysiin ja tulkintaan sekä tutkia sisältöä ja muotoa sekä tulkita merkityksiä. Lisäksi vertailu siitä, miten kaksi eri aineiston ryhmää eroavat toisistaan, eli miten suomi ensikielenä vaikuttaa tehtävissä suoriutumiseen, muodostaa tärkeän näkökulman. On kuitenkin huomioitava, että mainitun aineiston pienen koon vuoksi tulokset eivät ole yleistettävissä koskemaan esimerkiksi ensikieliryhmien edustajia sellaisenaan.

Suhteutan informantin kielellisen taustan tehtävistä suoriutumiseen ja pyrin tuomaan esiin mahdollisia syy-vaikutussuhteita (ks. luku 5). Tutkimuskysymyksiin vastatessa huomioin myös tutkimukselle asetetut hypoteesit, jotka ovat tutkimuskysymysten osoittamassa järjestyksessä seuraavat:

1. Ensikielen vaikutus on nähtävissä ensikielestä suomen kieleen mallinnetuissa lause- ja tavarakenteissa sekä vokaalien hahmottamisen eroina.
2. Erot syntyvät ensikielen perusteella. On oletettavaa, että ensikielen vaikutus näkyy tehtävien sana- ja tavarakennetta mittaavissa osissa sekä vokaalien käytön hahmottamisessa. Oletuksena on, että tietyn ensikielen puhujat tuottavat tehtävissä keskenään samankaltaisia rakenteita.
3. Suomea ensikielenään puhuvien on vaivattomampaa ratkaista tehtävät kuin suomea toisena kielenä oppivan, koska tehtävät perustuvat suomen kieleen. Myös taitotasokerot ovat mahdollisesti näkyvissä tehtävissä suoriutumisessa.

Aiempaa vastaavaa tutkimusta salakielestä kielen hahmottamisessa ei ole havaintojeni mukaan tehty. Siksi perehdyn aiheeseeni etenkin kielenoppimisen laajemman näkökulman kautta sekä kartoittamalla suomen kielen sekä informanttien ensikielten tyypillisiä rakenteita. Kielenoppimisen käsityksiä, ja erityisesti ensikielen vaikutuksesta toisen kielen oppimiseen, tarkastelen Scott Jarvisin (2000, 2010) teorioiden kautta. Lisäksi nostan esiin Rod Ellisin tutkimuksia toisen kielen oppimisesta ja omaksumisesta (Ellis 2008; Ellis 2015) sekä Maisa Martinin saman aihepiiriin näkemyksiä (Martin 2003a, 2003b) erityisesti opetuksen kannalta. Hyödynnän tutkimuksessani myös Vesa Koiviston teoriaa suomen kielen sanojen ja tavujen rakenteesta (*Suomen sanojen rakenne*, 2013). Tukea antaa Anneli Liekon *Suomen kielen fonetiikkaa ja fonologiaa ulkomaalaisille* (1992). Äänneopin kartoittamisessa Kari Suomen, Juhani Toivasen ja Riikka Ylitalon teos *Fonetiikan ja suomen äänneopin perusteet* (2006) luo myös teoriapohjaa. Yhdistävänä tekijänä tälle tutkimukselle ei voida ohittaa *Iso suomen kieliopin* (Toim. Hakulinen–Vilkuna–Korhonen–Koivisto–Heinonen–Alho 2010) teoritietoa suomen kielen rakenteesta.

Määrittelen seuraavaksi (luku 2) ensikielen ja toisen kielen käsitteet sekä selitän määritelmien merkitystä tässä tutkimuksessa. Pureudun myös salakielen merkitykseen kielen hahmottamisen välineenä, sillä salakielet ja niiden toiminta eivät aina ole täysin tavallisia tai tuttuja. Tämän jälkeen (luku 3) esittelen suomen kielen rakenteita, joihin aineistoni tehtävissä keskitytään. Lisäksi avaen aineiston muiden ensikielten rakenteita. Esittelen myös tutkimuksen osallistajat sekä testattavat tehtävät (luku 4). Tämän jälkeen keskityn aineiston laadulliseen analysointiin vokaaliesiintymien sekä sana- ja tavarakenteiden osalta (luku 5). Lopuksi teen yhteenvedon ja kokoan koko tutkimuksen kattavan pohdinnan sekä katsauksen jatkotutkimusmahdollisuuksiin (luku 6).

2 Kielenoppiminen tämän tutkimuksen kannalta

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni keskeisiä osa-alueita ja käsitteitä sekä niiden merkitystä juuri tässä tutkimuksessa. Avaan ensikielen käsitettä sekä sen merkitystä ja suhdetta toisen kielen oppimiseen. Tämän jälkeen perustelen tutkimuksessa käyttämäni toisen kielen käsitteen ja esitän tutkimukselle oleellista toisen kielen oppimisen teoriaa. Lisäksi esittelen tutkimuksen salakieliä ja niiden merkitystä kielen hahmottamisessa ja oppimisessa.

2.1 Ensikielen merkitys kielen oppimisessa

Ensikieli on se kieli, joka ”puhkeaa” ensimmäisenä jokaiselle henkilölle (Ellis 2015, 5). Käytän tässä tutkimuksessa neutraaliksi koettua termiä ensikieli, joka tarkoittaa oppijan äidinkieltä tai ensimmäisenä omaksuttua kieltä. Ensikieli omaksutaan luonnollisen ihmisten välisen kanssakäymisen avulla alitajuisesti ilman ohjausta ja virheisiin tai rakenteisiin keskittymistä (Krashen 1981, 1). Ensikieli opitaan siis ilman yksilön suurta panosta kielen oppimiseen, ja kielioppi ja sanasto opitaan tiedostamatta (Kaivapalu 2007, 290). Onkin tavallista, että ensikielinen puhuja ei välttämättä osaa nimetä kielen sääntöjä ja puhuja punnitsee kieliopillisia rakenteita lähinnä oikeellisuuden tunteen mukaan (Pietilä–Lintunen 2015). Tämän tutkimuksen kannalta on oleellista määritellä oppijan ensikieli tai ensikielet, sillä niiden avulla pystyn osoittamaan tutkimukseni mahdollisia ensikielen vaikutusalueita kielikuvausten perusteella (ks. luku 3.3).

Ensikieltä määritellessä voidaan lisäksi pitää kriteerinä puhujan alkuperää. Tärkeää on myös se, että usein ensikielellä viitataan siihen kieleen, jonka puhuja kokee ”eniten omakseen”, eli johon hän eniten identifioituu ja jota hän käyttää eniten. (Tieteen termipankki a; Halonen 2010.) Henkilön eniten käyttämää kieltä ei voida kuitenkaan pitää pääasiallisena kriteerinä määrittelyssä, sillä on otettava huomioon ne olosuhteet, joissa henkilö elää. Ensikielen käyttäminen suhteellisesti eniten päivän aikana ei ole aina myöskään mahdollista. Esimerkiksi ulkomailla asuvat henkilöt luultavasti käyttävät eniten uuden kotimaan kieltä, vaikka ensikieli olisi jokin muu. Tällöin identifioituminen saattaa olla voimakasta myös uuteen kotimaan kieleen, sillä arjessa selviytymisen kannalta oppija voi kokea elämäntilanteessaan asuinmaan kielen eniten omakseen. Ensikieli ei kuitenkaan vaihdu, vaikka se voikin unohtua vähäisen käytön seurauksena (Martin 2003a, 76). On lisäksi tärkeää huomata, että ensikieliä voi henkilöllä olla useampia, ja kielet voivat olla tasa-arvoisia. Monikielisyys onkin tavallista ja usea oppii toimimaan monikielisessä ympäristössä jo varhain, eikä silloin pystytä

osoittamaan kielten oppimisen tarkkaa kronologista järjestystä. (Tieteen termipankki a; Pietilä–Lintunen 2015).

Toisesta ja vieraasta kielestä ensikielen erottaa se, että toinen ja vieras kieli opitaan tietoisesti. Oppiminen on siis tietoista toimintaa, jonka seurauksena opitaan kielioppisääntöjä, joilla perustellaan kielen toimintaa (Pietilä–Lintunen 2015). Tämän tutkimuksen kannalta oleelliseksi osoittautuu myöhemmin juurikin tämä ero siitä, miten esimerkiksi kieliopillisilla termeillä perustellaan kielen toimintaa (ks. luku 5). Toisen tai vieraan kielen kohdalla oppijalla ei myöskään ole omaksuttua pohjatietoa kielen rakenteista, muodoista tai sanoista, joten esimerkiksi tilanteisen vaihtelun tai kielen ilmiöiden havainnointi vaatii eri tavalla harjoittelua. (Martin 2003a, 77.) Ensikielisellä puhujalla puolestaan on kuin automaattisesti aavistus omasta kielitaidostaan ja sen mahdollisuuksista sekä rajallisuudesta (Kaivapalu 2007, 291). Toisen ja vieraan kielen määritelmiin palaan tarkemmin alaluvussa 2.2.

Kun pohtii ensikielen merkitystä kielenoppimiseen, törmää miltei heti siirtovaikutus-termiin (eng. *transfer / crosslinguistic influence*). Siirtovaikutus, myöhemmin tässä tutkimuksessa *vaikutus/ensikielen vaikutus*, on tämän tutkimuksen keskeinen tutkimuskohde. Siirtovaikutuksella tarkoitetaan tilannetta, jossa oppijan kielet vaikuttavat toisiinsa. Toinen kieli vaikuttaa toiseen kieleen siten, että kielen piirteet siirtyvät toiseen kieleen. Käytännössä tämä näkyy esimerkiksi sanajärjestyksen ja äänteiden kopioimisena ensikielestä opittavaan kieleen, vaikka ne eivät siihen kuuluisikaan. Oletamus yhtenäisyydestä riittää tuottamaan samankaltaisuuden. Siirtovaikutusta ei enää nykyisin nähdä negatiivisena, sillä sen avulla oppija usein löytää samankaltaisia rakenteita, eikä tee virheitä – virhe ei ole merkki siirtovaikutuksesta eikä siirtovaikutus johda oppimisvaikeuksiin. Siirtovaikutuksella on myös merkitystä siihen, millaisessa järjestyksessä (kieliopillisia) asioita opitaan. Lisäksi siirtovaikutus ei johdonmukaisesti heikennä pätevyyttä opittavassa kielessä. On lisäksi huomattava, että vaikutus on mahdollinen myös opittavasta kielestä ensikieleen ja yksilölliset erot (ks. luku 2.2.) vaikuttavat myös siirtovaikutuksen toteutumisessa. (Jarvis–Pavlenko 2008, 1, 10–12; Pietilä–Lintunen 2015.)

Oppijan omaksutulla ensikielellä on siis vaikutusta muiden kielten oppimiseen. Ensikielen vaikutus on tässä tutkimuksessa paljolti sellainen, että sen tietää ja tunnistaa, kun sen osoittaa. Oppijoiden tekemät virheet, joiden kautta ensikielen vaikutusta voidaan nostaa esiin, saattavat selittyä kuitenkin myös kielitaidon tasolla, tehtävätyypillä tai esimerkiksi oppijan iällä. (Jarvis 2000, 246; Ellis 2015, 31; Ellis 2015, 5.) Myöhemmin tässä tutkimuksessa selitän, miksi tutkimuksen tuloksia ei voida suoraan yleistää ensikieltä koskeviksi, vaan erot informanttien vastauksissa perustuvat esimerkiksi esitettyihin yksilöllisiin eroihin sekä Jarvisin ja Ellisin havaintoihin siitä, miten ensikielen vaikutus voidaan havaita sekä tulkita. On mahdollista, että ensikielen vaikutus vähenee, kun toisen kielen

taidot karttuvat. Toisaalta on myös mahdollista, että ensikielen vaikutus voimistuu taitojen karttuessa tai että se pysyy samana. On myös mahdollista, että ensikielen vaikutus häviää tai se pysyy muuttumattomana. Voi myös olla, että ensikielen vaikutus on vaihtelevasti läsnä aina. (Jarvis 2000, 246–247.)

Jarvis esittää kolme mahdollista tapaa osoittaa ensikielen potentiaalinen vaikutus uuden kielen tuottamisessa ja oppimisessa. Ensimmäinen koskee asetelmaa, jossa koko tutkittavalla ryhmällä on sama ensikieli, eli ryhmä on homogeeninen. Ryhmä käyttäytyy todennäköisesti yhtenäisesti tuottaessaan toista kieltä eli tekee samat virheet tai onnistuu samoin. Tällöin erot ensikielen ja toisen kielen välillä voivat olla osoitettavissa johdonmukaisesti. Toisessa tilanteessa kielitaustaltaan heterogeeninen ryhmä voi osoittaa sen, miten ensikieli vaikuttaa saman toisen kielen tuottamiseen, sillä ratkaisuja tehdään oman ensikielen malleihin nojaten. Tällöin esimerkiksi tietty virhe esiintyy vain tietyn kieliryhmän sisällä. Kolmanneksi Jarvis nostaa mahdolliseksi osoitukseksi sen, että mikä on oppijan ensikielessä, motivoinee myös toisen kielen tuottamista eli heijastuminen kielten välillä voi olla todennäköistä ja kielten välillä on yhdenmukaisuus. (Jarvis 2000, 245–246.) Tässä tutkimuksessa informanttiryhmä on samaan aikaan heterogeeninen, koska edustettuina on neljä eri ensikieltä. Toisaalta joukko on myös yhtenäinen, sillä jokaista kieltä edustaa vähintään kaksi informanttia ja kieliryhmiin perustuvia ratkaisuja on löydettävissä. Myöhemmin luvussa 5 esitän ensikielestä johdettuja yhtenäisiä tuottamismalleja tai niiden poikkeamia sekä sen, miten voidaan osoittaa ensikielen vaikutus.

Erityisesti merkittävä on Jarvisin näkemys siitä, että tiettyä ensikieltä puhuvat informantit toimivat kohteena olevan kielen kaltaisesti silloin kun sen noudattaa heidän ensikielensä piirteitä (Jarvis 2010, 175–176). Tämä näyttäytyy oletettavasti tutkimuksessani siten, että informanteilla ei ole vaikeuksia tuottaa vaadittuja suomen kieleen perustuvia salakielirakenteita, sillä ne ovat heille tuttuja. He siis ratkaisevat tässä kohdin tehtävät oikein. Kiinnostavaa, ja tutkimukselle oleellista, informaatiota saadaan kuitenkin silloin, kun informantit tuottavat poikkeavan vastauksen samankaltaisessa tuottamistilanteessa kohteena olevan kielen ja ensikielen keskenään eroavissa kohdissa. Ryhmän välinen ensikielten erilaisuus selittää vertailussa sisällön moninaisuuden ja erot ovatkin merkityksellisimpiä siellä, missä keskinäinen erilaisuus ylittää koko ryhmän yhteisen käyttäytymisen. (Jarvis 2010, 175–176, 181,189.) Tämä on tässä tutkimuksessa nähtävissä siinä, että kieliryhmien sisällä on havaittavissa heterogeenisiä vastauksia, vaikka ensikieli olisi sama.

Joka tapauksessa voidaan kuitenkin sanoa, että oppijan ensikieli on toisen kielen oppimista edesauttava tekijä, sillä jokaisessa kielessä on pohjimmiltaan jotakin samaa muiden kielten kanssa. Mitä lähempänä oppijan ensikieli on toista kieltä, sitä nopeampaa kielen oppiminen on sen varhaisissa vaiheissa (Pietilä–Lintunen 2015; Martin 2003a, 82). On myös totta, että opettajat ja oppijat ovat aina

tienneet ilman teorioitakin, että ensikielen ja opittavan kielen samankaltaisuus johtaa nopeampaan ja helpompaan oppimiseen (Kaivapalu–Martin 2014, 286–287). Ensikieli, ja muut kielet, siis auttavat oppimisen varhaisessa vaiheessa hahmottamaan toista kieltä, jos oppijan on vaivatonta löytää yhtymäkohtia niiden väliltä. Ensikielen vaikutusta oppimiseen ei nähdä negatiivisena siirtona virheiden pelossa, vaan se on oppijan perusta, jolle rakentaa uutta. (Martin 2003b, 94; Ellis 2015.) Ensikielen hyödyntäminen näyttäytyykin siis tässä tutkimuksessa positiivisena vaikutuksena, sillä se helpottaa ja edesauttaa oppimista, kun oppijan voidaan ajatella toistavan ensikielen rakenteellisia piirteitä toisen kielen ilmauksissa, löydettyään kielistä yhteisiä piirteitä. Tässä tutkimuksessa jotkin oppijoiden ensikielen rakenteista ovat samankaltaisia kuin opittavan suomen kielen, joten ensikielen vaikutus voi näkyä positiivisena: oppija osaa tuottaa rakenteen oikein, koska rakenne on tuttu ensikielestä ja sen voi olettaa toistuvan muissakin kielissä.

Ensikieltä ei siis tarvitse eikä voi ohittaa toista kieltä oppiessa. Ensikielen omaksuttuaan oppijalla on pääomanaan jokin kieli, joten hänellä jo jokin käsitys siitä, miten kielet voivat toimia ja millainen on hänen oma kielitaitonsa. Kun oppija oppii uusia kieliä, rakentuu tieto vanhan tiedon varaan ja hän kykenee soveltamaan tietoa aktiivisesti nojaten ensikielen tarjoamaan kielitajuun. Myös muut oppijan osaamat kielet ovat tiedon lähde toisen kielen oppimisessa. Oppija voi olettaa yhtäläisyyksiä löytyvän, vaikka ei niitä pystyisi heti osoittamaan. Vahvistamalla oletukset havainnoiksi kielen oppimisesta tulee tehokasta. (Ellis 2008, 349; Ellis 2015, 11; Kaivapalu 2007, 291; Pietilä–Lintunen 2015.) Oletettuja yhtäläisyyksiä ensikielen ja toisen kielen välillä ei suoranaisesti tarvitse oppia, vaan ne havaitaan kielitaidon karttuessa myös erojen kautta. Oletetut yhtäläisyydet voi myös muuttaa, mikäli syötöksestä ei saa vahvistusta havainnolle. Oppimiseen kuuluu siis myös erojen havaitseminen yhtäläisyyksien löytämisen lisäksi. (Pietilä–Lintunen 2015.)

2.2 Toisen kielen oppimista ohjaavat seikat

Toinen kieli -käsitteellä viitataan tässä tutkimuksessa muihin informantin osaamiin kieliin kuin ensikieleen. Käytän tutkimuksessani termiä toinen kieli, koska sillä tarkoitetaan yleisimmin mitä tahansa ensikielen jälkeen opittua kieltä, joka opitaan sellaisessa ympäristössä, jossa sitä puhutaan ja käytetään kommunikointiin (Ellis 2015, 6; Tieteen termipankki b). Tässä tutkimuksessa informantit käyttävät suomen kieltä kommunikointiin myös luokkahuoneen ulkopuolella arjessa toimiessaan, joten on perusteltua puhua juuri toisesta kielestä. Toisen kielen käsitteellä ei myöskään viitata suoraan järjestyksessä toiseen oppijan oppimaan kieleen, vaan sen sijaan kieleen, jonka avulla mahdollistuu luonnollinen vuorovaikutus (Pietilä–Lintunen 2015). Toisen kielen oppiminen voi tapahtua missä

tahansa iässä ensikielen puhkeamisen jälkeen (Ellis 2015, 5). Suomi koulukielenä on siis S2-ryhmän informanteille toinen kieli, sillä sitä puhutaan suomalaisessa korkeakoulussa, jossa sitä myös opitaan.

Vieras kieli tarkoittaa kieltä, joka opitaan ympäristössä, jossa kieltä ei välttämättä puhuta tai kielellä ei esimerkiksi ole maassa virallisen kielen asemaa. Vieras kieli on yleensä sellainen, jota opiskellaan koulussa, ja jonka oppimiseen ei välttämättä löydy perustelua siitä, että sen avulla tulisi selvittää jokapäiväisestä elämästä. Vieraan kielen oppijan oletetaan osaavan vain sen, mitä hänelle on opetettu. Vieraasta kielestä voi kuitenkin tulla toinen kieli esimerkiksi asuinpaikan muuttuessa. (Ellis 2015, 5; Tieteen termipankki b; Martin 2003a, 76–77; Pietilä–Lintunen 2015.) Vieras kieli ei siis tässä tutkimuksessa ole suomi, sillä kaikki tutkimuksen informantit opiskelevat suomea suomalaisessa ympäristössä, eli oppiminen tapahtuu ympäristössä, jossa kieltä puhutaan. Toki joillekin informanteille suomi on saattanut aluksi olla vieras kieli, mutta siitä on tullut toinen kieli informantin muutettua Suomeen opiskelemaan.

Toisen kielen oppimista ohjaa vahvasti oppijan tarve oppia kieli, jolla selviytyä luokkahuoneen lisäksi jokapäiväisessä elämässä. Kielenoppimista ohjaakin paljon funktionaalinen näkökulma, ja oppija oppii helposti sellaista kielenainesta, jolle on suoraa käyttöä luokkahuoneen ulkopuolisessakin elämässä. (Martin 2003a, 78–81.) Funktionaalisuus korostaa kielen käyttöä ja sitä, että kyky välittää viestejä ja merkityksiä on oppijalle muodollista ja eksaktia ilmaisua merkityksellisempää (*Kakkoskieli. Vuorovaikutus ja suomen kielen oppiminen* 2001, 16). Toisen kielen oppimista on lisäksi selitetty ohjaavan oppijan tarve olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa – kieli on olemassa vain vuorovaikutuksessa. (Martin 2003a, 78–81; Koivisto 1990, 28.) Kielitaidolla on merkitystä myös mahdolliseen uuteen ympäristöön sopeutumisessa. Tässäkin tutkimuksessa informanteilla voidaan katsoa olevan tarve kommunikoida muiden kanssa, sillä oppiminen tapahtuu opittavan kielen kohdemaassa, jossa informantti myös elää.

On kuitenkin huomattava, ettei funktionaalisuus itsessään sulje pois täsmällistä kielen rakenteiden opettamista. Sujuvaan kielitaitoon tähdätäänkin siten, että muodon opettamista ei sivuuteta mutta hallitseminen on vain yksi osa palapeliä, ja muoto sekä merkitys ovat tasapainossa kielen käyttöarvon kanssa (Aalto–Mustonen–Tukia 2009, 409). On vain mietittävä, miten ja milloin täsmällisiä rakenteita, kuten kielioppia, opetetaan. Ympäröivästä kielestä tehdään havaintoja, joista voidaan löytää säännönmukaisuuksia oman kielijärjestelmän kehittämiseen: löytämällä eroja ensikielen ja toisen kielen välillä saavutetaan ymmärrys opittavasta kielestä (Martin 2003b, 92, 94; Lauranto 1996, 84–88.) Säännönmukaisuuksien löytäminen salakielistä suhteessa omaan ensikieleen voi siis helpottaa myös opittavan suomen kielen säännönmukaisuuksien tunnistamista, jos informantti kykenee toistamaan tai erottelemaan vaadittuja rakenteita.

Oppimista ohjaavat myös kognitiiviset seikat ja etenkin se, miten kieltä prosessoidaan ja mitä kaikkea oppijan mieli pystyy kerralla käsittelemään. Verrattuna ensikielen omaksumiseen toisen kielen oppijalla on käytettävissään oppimisstrategioita, joiden avulla hän voi nimenomaan *oppia* kieltä. (Martin 2003a, 78–81; Ellis 2015, 5.) Oppija tarvitsee aktiivista harjoitusta ja asioita tulee työstää tietoisesti, jotta oppisi kielen. Aktiivinen harjoittelu korostuu myös tämän tutkimuksen tehtävissä, sillä ymmärrettyään salakielen toiminnan yhdessä tehtävässä, oppija harjoittelee sitä vielä muissa saman salakielen tehtävissä ja näin vahvistaa kielen oppimista. Opitut säännöt ja muodot eivät nimittäin asemoidu kieleen ilman käyttöä ja etenkin ilman käyttöä asiayhteyksissään (Lauranto 1996, 84). Oppijan kielentuottaminen tiedostetun oppimisen lisäksi myös tiedostamatonta toimintaa, jonka seurauksena tiedosta tulee taitoa. Kun tieto lopulta automatisoituu käyttöön, se vapauttaa kognitiivista kapasiteettia uusien asioiden oppimiseen. (Martin 2003b, 96.)

Toisen kielen oppimiseen vaikuttaa myös se, kuinka paljon oppija kohtaa opittavaa kieltä eli millainen on oppijan kohtaama syötös. Syötös on edellytys kielen oppimiselle, oli kyseessä ensikieli tai toinen kieli. Toisen kielen, eli tässä tapauksessa suomen kielen, syötöksen lisäksi kielitaidon rakennuspalaksi tarvitaan myös oppijan oma ensikieli, kuten edellisessä luvussa 2.1 olen todennut (Martin 2003b, 94; Pietilä–Lintunen 2015; Ellis 2015, 12). Syötöksen määrää on mahdotonta täysin kartoittaa, sillä toisen kielen oppiminen tapahtuu kielen kohdeympäristössä eli oppija kohtaa kielen myös luokkahuoneen ulkopuolella. Pelkkä syötöksen määrä ei kuitenkaan riitä takaamaan oppimista, vaan vaikutusta on myös syötöksen laadulla. Lisäksi oppijan on kyettävä löytämään syötöksestä tärkeimmät osat. (Martin 2003a, 78–82; Pietilä–Lintunen 2015.) Tämän tutkimuksen informantit oppivat kieltä tyypillisessä toisen kielen oppimisen kontekstissa luokkahuoneessa sekä arkielämässä, mikä lisää syötöksen määrää ja se voidaan nähdä positiivisena seikkana tehtävien ratkaisemisen onnistumiseen. Syötöksenä voidaan lisäksi tässä tutkimuksessa käsittää informantin oma tuotos, suomenkielinen kirjoitus. Sen avulla oppija kokeilee kielirakennelmansa toimivuutta. (Martin 2003b, 95.)

Huomioon on otettava myös yksilölliset erot kielenoppimisessa. Yksilöllisiä eroja voivat olla esimerkiksi kielellinen lahjakkuus, motivaatio, persoonallisuus, ikä sekä oppimistyyli ja -strategiat. Kaikki tekijät ovat limittäisiä, ja on todennäköistä, että ne vaikuttavat osittain yhtäaikaisesti oppimiseen. (Pietilä 2015.) Kielellinen lahjakkuus ja motivaatio ovat tämän tutkimuksen kannalta seikat, joiden voidaan olettaa vaikuttavan ehkä eniten, sillä informantit ovat keskenään melko saman ikäisiä, eikä heidän persoonallisuuttaan tai oppimistyyliä nostettu tutkimusasetelmassa keskiöön. Lahjakkuuteen liittyy esimerkiksi kyky tehdä kielellisiä päätelmiä, havaita erilaisia ääniteitä ja muistaa asioita (Carroll–Sapon 1959). Nämä kaikki piirteet korostuvat salakielitehtävien tekemisessä. Esimerkiksi työmuistin kuormittuminen voi selittää tehtävissä suoriutumista taitotaserojen lisäksi

(ks. luku 5). Motivaatio puolestaan on esimerkiksi halua oppia ja asennoitumista oppimiseen myönteisesti (Gardner–Lambert 1972). On melko yksinkertaista todeta, että tässäkin tutkimuksessa informanteilla on kiinnostus ja halu oppia kieltä, eli heillä on motivaatio oppia ja myös luultavasti oppivat helpommin (Pietilä 2015). Motivaation merkitystä erityisesti salakielien ratkomiselle käsittelen lisää alaluvussa 2.3.

Toisen kielen oppiminen on siis monitahoinen prosessi – paljon monitahoisempi kuin ensikielen omaksuminen (Ellis 2015, 5). Olennaista on, että oppimiseen liittyy vahvasti oppijaa itseään koskevien tekijöiden lisäksi ympäristö, jossa kieltä opitaan. Kielen oppiminen ei kuitenkaan ole täysin suoraviivaista, sillä esimerkiksi kielioppiasioiden oppimisen tai opettamisen järjestystä ei aina pelkästään määrää oppijan tarve, vaan esimerkiksi oppikirjat tai yleiset käsitykset kieliopillisten rakenteiden helppoudesta. (Martin 2003a, 78–81.) Toisaalta, vaikka oppija hallitsisi opittavan kielen kieliopin ja sanavarastokin olisi kattava, ei se auta yksinään saavuttamaan sujuvaa kielitaitoa (Lauranto 1996, 83–84; Martin 2003b, 96). Kielen oppiminen on prosessi, jonka näkeminen valmiina on miltei mahdottomuus; jokainen kielenoppija on ikuinen oppija, koska kieli muuttuu.

2.3 Salakieli kielen hahmottamisen ja oppimisen välineenä

Salakieli sanana herättää jo itsessään ihmetystä ja kysymyksen, mikä tai mitä salakieli oikeastaan on. Pyrin tässä alaluvussa selittämään, mikä on salakieli, millaisia ovat tämän tutkimuksen salakielet ja miksi salakieli on suomen kielen hahmottamisen väline tässä tutkimuksessa. Lisäksi kartoitan lyhyesti motivaation merkitystä salakielien oppimisessa ja käyttämisessä tässä tutkimuksessa.

Salakieli on tiivistetysti kieli, jonka tarkoitus on salata alkuperäinen viesti muilta kuin kyseisen kielen käyttäjiltä (Kielitoimiston sanakirja). Salakielen voi nähdä keinotekoisena, mutta sille pystytään osoittamaan käyttäjäkunta ja tässä tutkimuksessa myös viestinnällinen tarve. Kielitiede ei tutki keinotekoisia kieliä, mutta tämä tutkimus on perusteltu, sillä tutkimuksen salakielet perustuvat suomen kieleen. Suomen kielessä on luonnolliset normit, kuten leksikko, kielioppi ja fonologia. (Tieteen termipankki c.) Salakieltä voivat tulkita ja ymmärtää vain ne, jotka sisäistävät kielen toimintaperiaatteet. Salakielet perustuvat muuntamiseen ja logiikkaan: kieli toimii järjestelmällisesti tietyllä tavalla ja alkuperäinen viesti säilyy piilossa (Kielitoimiston sanakirja).

Tutkimuksen i-kieli on kieli, jota voidaan nimittää yksivokaaliseksi (eng. *univocalics*), mikä tarkoittaa sitä, että kieli on koostettu käyttämällä vain yhtä vokaalia mutta kaikkia konsonantteja, esimerkiksi ”Meidän planeetta on vaarassa.” = ”Miidin pliniitti in viirissi.”. Tavallisempaa vokaaleilla leikittelevissä kielissä on kuitenkin se, että jokin vokaaleista kielletään eli sitä ei käytetä

lainkaan. Tämä on usein selitetty fiktiivisissä tarinoissa tarinan kautta esimerkiksi siten, että jokin hahmo tai tarinan tapahtuma saa aikaan sen, ettei tiettyä vokaalia käytetä. (Blake 2010, 32.) Tutkimuksen vede-kieli on puolestaan luokiteltavissa Blakeen nojaten eniten ehkä anagrammiseksi kieleksi, sillä siinä sanasta tehdään uusi sana tai uusia sanoja järjestelemällä kirjaimia uudelleen (Blake 2010, 9). Näin vede-kielessä saadaan alkuperäinen sana ja vede-sana, esimerkiksi ”Terve!” = ”Veve terde!”. Tarkkaa määritelmää ja nimitystä vede-kielestä on vaikeaa sanoa, mutta kieli edellyttää anagrammisuuden lisäksi logiikkaa, eikä kirjainten järjestäminen ole yhtä vapaata kuin anagrammeissa. Huomattavaa on, että tässä tutkimuksessa äännejärjestelmää sekä tavu- ja sanarakenteita lähestytään salakielissä kirjoitetun kielen kautta. Esittelen vede- ja i-kielen vielä tarkemmin luvussa 4.

Salakieliä on tutkittu melko vähän, enkä ole pystynyt löytämään vastaavanlaista tutkimusta, kuin joka tämä on. Tässä tutkimuksessa salakieli on suomen kielen hahmottamisen välillinen muoto, jota ymmärtämällä ja tuottamalla informantti heijastaa myös suomen kielen taitojaan. Kumpikin salakielistä pohjautuu suomen kieleen: vokaalisto ja tavorakenne noudattaa suomen kieltä. Lisäksi kielet perustuvat luonnollisesti suomen kielen leksikkoon ja kielioppiin. Hahmottamisen välineenä salakieli on siis ikään kuin välikappale, joka kohdistaa huomion tiettyihin kielen ilmiöihin.

Tutkimuksessa on käytetty salakieliä, koska niiden avulla myös ensikieliset suomenpuhujat joutuvat haastamaan kielitaitoaan. Ei olisi tutkimuksen kannalta mielekäästä, mikäli natiivipuhuja tekisi tehtäviä, jotka todennäköisesti olisivat turhan helppoja. Tällöin samaan aikaan suomea oppiva haastaisi kielitaitoaan monin verroin enemmän. Toki on otettava huomioon, että salakielen kautta suomen kielen hahmottaminen voi haastaa suomen oppijan natiivipuhujaan verrattuna heikompa kielitaitoa enemmän. Tätä avaan lisää analyysi- ja tulosluvussa 5. Lisäksi syy, sille miksi olen käyttänyt tutkimuksessani salakieliä, on se, että niitä käytetään kielen oppimisessa ja opettamisessa verrattain vähän.

Pidän salakielien osalta tärkeänä seikkana myös sitä, että leikin ja mysteerien ratkomisen varjolla kielen operoiminen muuttuu kiinnostavaksi niillekin, joiden mielestä se ei ehkä aluksi sitä ole ollut. Ratkaisuun pääseminen motivoi ja saa suorittamaan tehtävät, ja samalla kielitieto karttuu. Samankaltaisia tuloksia mysteerien motivoivasta merkityksestä on saatu myös Minästä ja kielestä kiinni -hankkeen tutkimuksessa, jossa tutkittiin kielellisten ongelmien ratkaisuprosesseja monikielisessä luokahuoneessa. Tuloksena oli, että kielellisten ongelmien ratkominen ja kielellä leikkiminen on mielekäästä sekä motivoivaa kielellisistä kyvyistä riippumatta. (Repo–Kivimäki–Kekki–Alisaari tulossa.) Motivaatiolla tarkoitetaan tässä kielen oppimisen ja hahmottamisen kontekstissa tilannemotivaatiota, joka kohdistuu tietyn tilanteen suorittamiseen (Ruohotie 1998, 41). Tässä tutkimuksessa tilanne on siis tehtävien tekeminen. On myös todennäköistä, että oppija, joka on

kiinnostunut kielen oppimisesta myös, oppii sitä helpommin kuin oppija, joka ei ole kiinnostunut kielestä (Ruohotie 1998, 41–42). Motivaation merkitystä ei voi siis tässä tutkimuksessa ohittaa, sillä informanttiryhmistä toinen, S2-ryhmä, on suoraan kielenoppijastatuksensa vuoksi todennäköisesti hyvin motivoitunut tehtävien tekemiseen. Lisäksi motivaatio uusien ja kiinnostavien salakielten ratkomiseen edesauttaa tehtävien tekemistä.

Kielen oppimisen välineenä salakieli on mielestäni perusteltu keino innostaa kielen pariin. Poikkeava tehtävätyyppi houkuttelee kiinnostumaan kielestä ja toimimaan kielellä. Se lisää kielitietoisuutta ja ennen kaikkea edellyttää kielen analysointitaitoja. Oppija tarvitsee tuekseen tietoa kielistä ja sen ominaisuuksista, jotta pystyy etsimään rakenteita ja toimimaan kielellä. Toisena kielenä suomea puhuvan kannalta salakielet motivoivat oppimiseen muun muassa haastavuuden kannalta. Kaikki tutkimukseni informantit ovat aikuisia, mutta näen, että etenkin peruskouluikäisillä tämän kaltaiset tehtävät voisivat lisätä motivaatiota kielelliseen päättelyn harjoittamiseen. Tehtävät on alun perin luotu perusopetuksen ylimmille luokille, mutta tämä tutkimus osoittaa, että ne soveltuvat hyvin myös aikuisoppijoiden kielitaidon harjoittamiseen ja mittaamiseen. Lisäksi tehtävät soveltuvat hyvin ensikielien tarkasteluun.

3 Tutkimuksen kohteena olevat kielen rakenteet

Tässä luvussa esittelen kahdessa alaluvussa suomen kielen äännejärjestelmää sekä suomen kielen sana- ja tavurakenteita. Esiteltävät rakenteet on valittu tutkimuksen aineistoa silmällä pitäen, ja niiden tarkoitus on tiiviisti esittää tutkimukselle relevantit asiat. Suomen kielen rakenteet on esitetty omina alalukuinaan, sillä ne koskettavat salakieliä ja siten koko aineistoa. Kolmannessa alaluvussa esittelen aineiston muut ensikieliset sekä niistä poimitut äännejärjestelmän sekä sana- ja tavurakenteen tutkimukselle olennaisimmat seikat.

3.1 Suomen kielen vokaalit

Äänteet ja äänteiden väliset keskinäiset suhteet rakentavat kielen äännejärjestelmän. Kielessä vuorottelevat kahden pääryhmän foneemit eli merkityksiä erottelevat yksiköt: vokaalit ja konsonantit. (ISK 2010, 37.) Suomen kielessä yksi kirjainmerkki vastaa yhtä äännettä (Koivisto 2013, 14). Tässä tutkimuksessa keskitytään siis tarkastelemaan juuri vokaaliesiintymien hahmottamista suomen kielessä. Tarkastelun lähtökohta on hieman erilainen, sillä tutkimuksen tehtävissä informantilla tulee olla käsitys kaikista vokaaleista (*a, e, i, o, u, y, ä, ö*) ja niiden esiintymisestä yksittäin sanan alussa, lopussa tai keskellä, vaikka salakielessä esiintyy vain etuvokaalia *i*. Yleisyydeltään *i* on kuitenkin suomen kielen yksi yleisimmistä vokaaleista, joten sen asettaminen tehtävän ainoaksi vokaaliksi saattaa helpottaa tehtävän tekemistä. Myös muissa maailman kielissä tavataan lähes aina vokaali *i* (ISK 2010, 42; Lieko 1992, 83.)

Informantin tulee hahmottaa paitsi yksittäiset vokaalit myös suomen kielen erilaiset kahden vokaalin esiintymät sanan sisällä: kaksoisvokaalit, diftongit ja tavurajojen vokaaliyhtymät (Suomi–Toivanen–Ylitalo 2006, 186). Hänellä tulee olla käsitys myös siitä, että kaksoisvokaalit sekä diftongit voivat esiintyä sanan alussa (Lieko 1992, 114). Ratkaistessaan tehtäviä, tulee informantin ottaa huomioon myös vokaaliharmonia, eli vokaalien mukautuminen toisiinsa samassa sanassa. Tällöin samaan sanaa ei voi sisältyä sekä etu- (*ä, ö, y*) että takavokaaleita (*a, o, u*). Neutraalit vokaalit (*e, i*) voivat kuitenkin esiintyä sekä etu- että takavokaalien kanssa. (ISK 2010, 49.) Useamman vokaalin mahdollisuus sanassa siis mahdollistaa myös sen mittaamisen, millainen käsitys informantilla on vokaalijärjestelmästä suomen kielessä. Lisäksi se saattaa paljastaa informantin omassa ensikielessä olevia malleja. Tutkimuksen kannalta on oleellista, että mikäli eroja ensikielen ja suomen kielen välillä on, ne voivat tulla esiin tämänkaltaisessa tehtävässä. Toisaalta oma ensikieli voi myös auttaa tehtävien tekemisessä, mikäli vokaalijärjestelmä on kopioitavissa suomen kieleen.

I-kieli ilmentää, ja täten myös noudattaa, suomen kielelle ominaista kestoaihtelua, jossa äänten pituus on suomessa distinktiivinen, eli se erottaa merkityksiä (ISK 2010, 42). Kun i-kielessä kaikki vokaalit on korvattu *i*-vokaaleilla, kestoaste tavallaan piiloutuu kieleen, sillä ei voida olla varmoja, onko kyseessä samat vai eri peräkkäiset vokaalit. Näin on esimerkiksi *planeetta*-sanassa, joka i-kielessä on muodossa *pliniitti*. *I*-vokaalit antavat vihjeen peräkkäisistä muista vokaaleista, mutta on otettava huomioon se, että peräkkäiset vokaalit voivat olla myös eri foneemit, jolloin kyseessä voi olla diftongi. Suomen kielessä diftongit ja kaksi peräkkäistä vokaalifoneemia tulkitaan jonoksi, jossa on kaksi äännettä (Suomi–Toivanen–Ylitalo 2006, 101), joten informantilla tulee olla käsitys vokaalien erilaisista yhdistämismahdollisuuksista suomen kielessä. Muissa kielissä voi kuitenkin olla lyhyitä sekä pitkiä diftongeja (mt., 101), jolloin oppijan ensikielikontakteilla voi olla vaikutusta tehtävää ratkaistessa.

Äänteiden kestot ovat monille suomenoppijoille vaikeita, sillä monissa kielissä kestoasteet eivät erottele merkityksiä siten kuin suomen kielessä. Vaikeudet pitkän ja lyhyen äänten hahmottamisessa nivoutuvatkin oppijan ensikieleen (Vihanta 1990, 212). Suomenoppijoiden on usein haastavaa tunnistaa suomen pitkiä vokaaleja erityisesti painottomissa tavuissa. Lisäksi oppijalla voi olla vaikeuksia tuottaa lyhyitä painottomia vokaaleita, jotka ovat sanan lopussa. Haasteellisempaa tunnistamisesta ja tuottamisesta tekee myös se, jos sanan keskellä on geminaatta, sillä niiden tunnistaminen on suomen oppijalle hyvin vaikeaa. (Lieko 1992, 95.) Tämän vuoksi siis oppijaa voi helpottaa i-kielen muuttumattomina pysyvät konsonantit. Konsonanttien avulla oppijan huomio kiinnittyy vain vokaaleihin ja niiden keston, jolloin sanojen arvaaminen sekä sijoittaminen kontekstiin voi olla helpompaa.

Vaikeaa äänteiden hahmottamisessa i-kieli-tehtävässä, ja toki muutenkin äännejärjestelmää tarkastellessa, oppijalle voivat olla myös labiaaliset, eli pyöreät, etuvokaalit *y* ja *ö*, vaikka ne esiintyisivätkin yksittäisinä. Nämä kaksi vokaalia eivät tyypillisesti kuulu alle kahdeksan vokaalin kielijärjestelmiin. Lisäksi vaikeuksia voivat tuottaa vokaalit *a* ja *ä*, sillä useiden kielten järjestelmistä puuttuu nämä väljien vokaalien vastineet. (Lieko 1992, 83.) Ylipäätään kahdeksan erilaista vokaalia saattavat tuottaa vaikeuksia, jos oppijan ensikielessä vokaaleita on huomattavasti vähemmän. On kuitenkin otettava huomioon, että kaikki suomen kielen tyypilliset äänteelliset seikat voivat olla mahdollisia ongelmien aiheuttajia jonkin tietyn ensikielen näkökulmasta. (Vihanta 1990, 203, 220.)

Äännejärjestelmän tunnistamista tutkiessa on otettava esille myös se, minkälainen kokemus oppijalla on luku- ja kirjoitustaidosta. Tämä korostuu etenkin suomea toisena kielenä oppivien kohdalla, sillä heille suomi on oppimisen kohteen lisäksi myös oppimisen väline (Tarnanen–Aalto 2012, 92). Siksi tutkimuksessa otetaan huomioon myös yksilölliset erot (ks. luku 2.2). Ensikieleltään suomenkielisten luku- ja kirjoitustaidon tasoa ei voida myöskään sivuuttaa. Lisäksi erilainen

kirjoitusjärjestelmä, esimerkiksi venäjän kyrillinen aakkosto, on jo itsessään tekijä, joka voi vaikuttaa suomen kielen järjestelmän hahmottamiseen ja omaksumiseen, jos oppijan ensikielen kirjoitusjärjestelmä on suomesta poikkeava. Suomen kielessä kirjoitusasu vastaa lähes täydellisesti ääntämisasua, ja epäsäännönmukaisuuksia on vain vähän (Ullakonoja–Dufva 2016, 10). Tämä säännönmukaisuus ja yksinkertaisuus ei kuitenkaan tarkoita sitä, että suomen oppiminen olisi aina helppoa. Kokemus kielen helppoudesta tai vaikeudesta riippuu myös oppijan ensikielestä sekä myös muista hänen osaamistaan kielistä ja niiden ortografioista. (Vihanta 1990, 200.) On kuitenkin selvää, että hyvä oman ensikielen taito edesauttaa myös vieraan kielen oppimista (ks. esim. Lukukeskus 2017).

3.2 Suomen kielen sana- ja tavarakenne

Suomen kieli kuuluu uralilaisten kielten kielikuntaan. Suomi on agglutinatiivinen kieli, eli sanatason kielellisiä rakenteita muodostetaan liittämällä sanavartaloihin päätteitä ja liitteitä. Näitä päätteitä ovat sijamuodot, verbien persoonapäätteet, omistusliitteet, liitepartikkelit ja johtimet. Vartalo, päätteet ja suffiksit yhdistelmänä muodostavat siis yhden sanan. Taivutusainesten ja erilaisten sanan johtimien mittava määrä tekevät suomen kielen sanarakenteesta hyvin rikkaan ja monipuolisen kokonaisuuden. (Koivisto 2013, 23; Kotimaisten kielten keskus.)

Sanarakenne vertautuu tässä tutkimuksessa Koiviston käsitteeseen, jossa sanarakenne tarkoittaa erityisesti sanan fonologista rakennetta koostuen foneemeista ja tavuista (Koivisto 2013, 167). Sanoja tarkastellaan siis kielen pienimmistä aineksista koostuvina yksiköinä, joita voidaan jaotella eri tavoin. Tässä tutkimuksessa huomio keskittyy sanoihin kielellisenä rakenteena. Kielen rakenteellisessa analyysissä keskitytään yleensä sanoihin, lausekkeisiin, lauseisiin ja teksteihin. Kielen ilmaukset jakautuvat luonnollisesti osiin, joista yksi osa on sanat. (Koivisto 2013, 14, 17.) Isossa suomen kieliopissa todetaan sanarakenteesta seuraavasti: ”Sanarakenteella tarkoitetaan sanojen sisäistä morfologista rakennetta” (2010, 170), eli sitä, millaisista muotoaineksista sana koostuu (Koivisto 2013, 22).

Sana vertautuu tässä tutkimuksessa lähimmäksi *lekseemin* ja *saneen* määritelmiä. Sana kantaa aineiston tehtävissä merkitystä ja sillä on rooli kielen sanaston jäsenenä. Se on toisaalta myös konkreettinen tekstisana ja on havaittavissa laskennallisena yksikkönä ja esimerkiksi vede-kielessä sanat tuplaantuvat. (Koivisto 2013, 32–33.) Tämän tutkimuksen kannalta on edellisten määritelmien lisäksi oleellista tiedostaa sanan rakenne yhtenä ortografisena merkityskokonaisuutena. Koska sana voidaan määritellä myös kirjoituksessa ja puheessa eri tavoin, on hyvä selvittää, että tätä tutkimusta palvelee merkitys sanasta sanavälien ympäröimänä ilman sisäisiä sanavälejä esiintyvänä

tekstinosana. Sana on kirjoitetun kielen yhtenäinen kirjainjono ja määritelmä perustuu siis ortografiaan. (Koivisto 2013, 28, 35.)

Tavu on kielen luonnollisesti hahmottava perus- ja rytmisyksikkö. Sanat jakautuvat lähemmässä tarkastelussa edelleen luonnollisesti yhteen tai useampaan tavuun, eli tavut ovat sanan osia. Sanat koostuvat siis tavuista ja tavut kirjaimista eli foneemeista. Jokainen kielenkäyttäjä osaa luultavasti jakaa ensikielensä sanat tavuihin kielitajunsa avulla. Tavussa on aina ydin, eli äänne, joka toimii tavun soinnillisena keskuksena. Suomen kielessä ydin on vokaalifoneemi, jonka ympärille konsonantit järjestyvät muodostaen tavun. Suomessa tavun voi muodostaa myös vokaali yksin tai kaksi vokaalia yhdessä. (Lieko 1992, 122–123; Koivisto 2013, 14, 123–124.) Vaikka kyseessä on erityisesti puhutun kielen rytmisyksikkö, se on oleellinen myös tämän tutkimuksen kannalta, koska vede-kielen toiminta perustuu sanan tavuilla leikkelyyn. Tavu voidaan siis erottaa myös kirjoitetusta kielestä.

Ensikielen tavujärjestelmän perusteella oppijalla on jo jokin sisäinen malli tavujäsennyksestä, sillä fonologinen tavu on kielikohtainen. Tavut voidaan jakaa tavutyyppeihin ja tavutyypit ovat siis siten kielikohtaisia rakennetyyppejä. (Lieko 1992, 123; Koivisto 2013, 126.) Tämä sisäinen malli voi vaikuttaa myös suomen kielen tavujärjestelmän hahmottamiseen. Suomen kielen tavujen tavarajat ovat kuitenkin yleensä yksiselitteisiä. Ongelmia kirjoitetun tekstin tavutuksessa voi kuitenkin ilmetä silloin, kun kyseessä on sanan ensimmäinen tai myöhemmin sanassa oleva vokaalijono. Vokaalijono voi olla joko diftongi, jossa kaksi peräkkäistä vokaalia kuuluu samaan tavuun tai vokaaliyhtymä, jossa kaksi vokaalia kuuluu eri tavuihin. Ongelmia voi olla myös silloin, kun kyseessä on vierassanoissa olevat konsonanttiyhtymät. (Koivisto 2013, 130–131.)

Tavujen ja sanojen hahmottaminen muodostaa pohjan vede-kielen ymmärtämiselle. Pelkkien tavujen hahmottaminen ei kuitenkaan yksin riitä, sillä informantin tulee osata vaihtaa myös niiden paikkaa. Tällöin hänen tulee oivaltaa, että tavut ovat ikään kuin palapelin osia, joita yhdistämällä kielessä muodostetaan uusia sanoja. Vede-kielen tavut *ve* ja *de* edustavat suomen kielen tyypillisintä tavutyyppiä *CV*. Tavutyyppi on myös maailman kielten sekä yksittäisten kielten yleisin tavutyyppi. Monissa kielissä tämä tavutyyppi on ainoa kielessä esiintyvä tavutyyppi. (Lieko 1992, 123; Suomi–Toivanen–Ylitalo 2006, 111.) Vede-kielen tavujen kuuluminen yleisimpään tavutyyppiin voi olla tehtävän ratkaisemista helpottava seikka, sillä tavut ovat oletettavasti melko helposti erottuvia. Tavutyyppi myös rytmittää tavallisesti puhetta ja toteuttaa perusrytmiiä, mikä voi helpottaa myös kirjoitetun kielen hahmottamista (Suomi–Toivanen–Ylitalo 2006, 111–112).

3.3 Venäjän, espanjan ja englannin kielten vokaalit sekä sana- ja tavarakenteet

Tutkimuksen aineistossa esiintyy neljä eri ensikieltä, joista suomen kieli ja sen rakenteet on esitelty kahdessa aiemmassa alaluvussa. On täysin sattumanvaraista, että suomea toisena kielenä puhuvien informanttien ensikielet jakautuivat melko tasaisesti. Jotta ensikielet voidaan huomioida analyysia tehdessä, tulee niistä olla taustatietoutta. Seuraavaksi esittelen jokaisen aineistossa olevan ensikielen lukuun ottamatta suomen kieltä. Kielten kuvauksissa olen pyrkinyt huomioimaan erityisesti aineiston tehtävissä esiin tulevia kielenpiirteitä, kuten tein myös suomen kielen kohdalla.

Venäjän kieli kuuluu slaavilaisten kielten kieliryhmään. Kirjoitetussa venäjän kielessä pääsääntöisesti yksi kirjain vastaa tiettyä foneemia, kuten suomessakin. Äännejärjestelmän poikkeavuuksia voidaan löytää kuitenkin verrattain paljon: Venäjän kielessä vokaaleja on kuusi, joista suomen kielen kaltaisia ovat *a*, *e*, *i*, *o* ja *u*. Kuudes vokaali mielletään vokaalin ja *j*:n yhdistelmäksi, korkeaksi laveaksi keskivokaaliksi ja toisaalta siinä on suomalaiselle tuttuja *y*-vokaalin tunnuspiirteitä. Merkittävää on lisäksi se, että venäjän kielessä vokaalit eivät muodosta diftongeja tai esiinny pitkinä. Tämä onkin seikka, joka vaikuttanee venäjän ensikielisten informanttien suoriutumiseen i-kieli-tehtävissä, sillä vokaalien pituuserojen erottaminen ja tuottaminen voi olla vaikeaa. Toisaalta venäjän kielessä vokaalit ääntyvät eri tavoin sanapainon mukaan, mikä myös erottaa paitsi vokaaleita toisistaan myös merkityksiä. Sanoissa yksi vokaali ääntyy aina muita voimakkaampana, selkeämpänä, pidempänä ja korkeampana. (Nikunlassi 2020; Leisiö 2018, 389–391.)

Kuten suomen kielessäkin, venäjän pienin fonotaktinen rytmisyksikkö on tavu. Tavussa on vain yksi vokaali, ja konsonantit sen edellä liittyvät usein tähän vokaaliin. Kaksi peräkkäistä vokaalia kuuluvat siis eri tavuihin, mikä on ero suomen fonotaksiin verrattuna. (Leisiö 2018, 391.) Venäjän ja suomen kielessä on kuitenkin paljon yhtäläisyyksiä muoto- ja lauseopissa. Verbejä ja nomineita taivutetaan venäjän kielessä persoona- sekä sijamuodoissa suffiksien ja päätteiden avulla. Verbeihin tosin liittyy persoonapäätteiden lisäksi myös toiminnan suuntaa ja päämäärää ilmaisevia etuliitteitä, joita ei suomen kielessä tavata. Myös sanamuodostuksessa, mikä on tämän tutkimuksen kannalta erityisen merkityksellistä, suomi ja venäjä muistuttavat paljon toisiaan. Juurikin suffikseja lisäämällä voidaan venäjän kielessäkin muodostaa uusia sanoja. Venäjän kielessä samat suffiksit myös toistuvat, joten sanojen johtaminen on lopultakin melko yksinkertaista. Myös yhdyssanat ovat tavallinen tapa muodostaa uusia sanoja. (Nikunlassi 2020; Leisiö 2018, 388.)

Suuri ero suomen kielen ja venäjän kielen välillä on paitsi sanamuodostuksessa myös kielen yleisilmeessä, sillä venäjän kieltä kirjoitetaan kyrillisin aakkosin. (Nikunlassi 2020; Leisiö 2018,

388.) Ortografian merkitys tämän tutkimuksen tehtävissä on mielenkiintoinen seikka, sillä tehtävät suoritetaan nimenomaan kirjallisesti. Voi siis olla mahdollista, että kirjoituksessa voidaan nähdä ensikielen vaikutusta, vaikka venäjää ensikielenään puhuvat ovat luultavasti melko tottuneita toimimaan latinalaisin kirjaimin. Haastavampana voisi pitää sitä, jos latinalaisia aakkosia käyttävän pitäisi toimia kyrillisin aakkosin.

Espanjan kieli kuuluu romaanisten kielten kieliryhmään. Maantieteellisen sijainnin mukaan kieli näyttääytyy hiukan eri tavoin, koska kielessä on murteellisia eroja esimerkiksi maanosan mukaan. Tässä kuvauksessa on kuitenkin pyritty mahdollisimman yleistettävään kuvaukseen, sillä informanttien tarkemmasta ja maantieteellisestä kielitaustasta ei ole tietoa. Espanjan kirjoitetussa kielessä käsitetään olevan viisi vokaalia: *a, e, i, o* ja *u* (Maddieson 2013). Myös *y* toisen vokaalin jälkeen esiintyy puolivokaalina. Suomen kielestä poiketen äänne-kirjainvastaavuus puhutussa kielessä ei espanjassa ole kovin yksiselitteinen, ja eri kirjaimet eri yhteyksissä edustavat erilaisia äänenpaineita. Jotkin foneemit ovat esimerkiksi lähes aina äännettömiä mutta toisaalta vokaalit äännetään espanjassa selkeinä. Huomattavaa on, että espanjan kielessä ei ole vokaalien pituusoppositiota. Espanjan kielessä esiintyy kuitenkin diftongeja tietyin rajoituksin: Diftongissa *i, y* tai *u* saa seurakseen vokaalin *a, e,* tai *o*. Myös *i* on mahdollinen diftongin jälkiosana. (Hämäläinen 2016, 14, 16; Kieli viestii 2017.)

Myös espanjan kielen pienin rytmisyksikkö on tavu. Tavuja voidaan muodostaa melko paljon suomen kielen kaltaisesti ja tavuissa esiintyy vokaali. Tyypillisesti tavuraja voi esimerkiksi olla vokaalin ja konsonantin välissä ja kahden konsonantin välissä. Konsonanteissa kuitenkin on rajoituksia siten, että tavuraja ei esimerkiksi voi olla konsonanttien *b, c, d, f, g, l, p, t* ja *r* välissä – nämä konsonantit siis kuuluvat samaan tavuun. Muutamia eroja kuitenkin on. Espanjan kielessä vokaali ei usein esimerkiksi voi kirjoitetussa kielessä muodostaa tavua, vaikka suomessa voi. Tämän tutkimuksen vede-kielessä tämä piirre saattaa tulla esiin esimerkiksi *olet*-sanon kohdalla. Teknisesti kaksi samaa vokaalia myös kuuluvat eri tavuihin, mutta tämä ei näy kirjoitetussa espanjan kielessä – eli piirre vastaa tavallaan suomen kirjoitusnormeja. Kiinnostava piirre on myös se, että mikäli kumpikin perättäinen vokaali on *a, e* tai *o*, kuuluvat ne eri tavuihin (kunhan vokaali ei esiinny tavuna yksinään). (Hämäläinen 2016, 34.)

Myös espanjassa uusia sanoja voidaan muodostaa prefiksien ja suffiksien avulla. Mikä tahansa etuliite ei kuitenkaan ole liitettävissä mihin tahansa sanaan. Erona suomen kieleen on se, että näitä affikseja ei voida sanaan liittää vapaasti niin kuin suomen kielessä. Toki myös yhdyssanat ovat kielelle ominainen keino muodostaa sanoja lainasanojen ohessa. (Hämäläinen 2016, 481–484.) Tässä tutkimuksessa sananmuodostus näkyy etenkin vede-kielessä, mutta ensikielen sanarakenteen tyypilliset piirteet saattavat heijastua myös i-kielen sanojen hahmottamisessa.

Englannin kieli on osa germaanisten kielten kieliryhmää. Englanti on nimitetty *lingua franca*ksi ja sen asema maailmanlaajuisesti opetettavana kielenä kasvaa jatkuvasti. Englannin kielen nähdään olevan nykyisin perustaito, eikä vain opittu vieras kieli. (Mauranen–Metsä-Ketelä 2006, 1.) On huomattavaa, että yleisesti englannin kieli jaetaan kahteen keskenään ymmärrettävään eri päämurteeseen, brittienglantiin ja amerikanenglantiin. Tässä kuvauksessa pyritään espanjan kuvauksen tavoin kuitenkin keskivertokuvaukseen, sillä tarkempaa tietoa informanttien kielitaustasta ei ole.

Englannin kielessä vokaaleja on tämän tutkimuksen jaottelussa kuusi: *a, e, i, o, u* ja *y*. Vokaalien määrä voidaan katsoa vaihtelevaksi esimerkiksi erilaisista kuvauksista, murteista ja kielikuvauksista riippuen (Maddieson 2013). Kirjoitettuun kieleen rinnastaen on kuitenkin päädytty edellä esitettyyn määrään vokaaleja. Lisäksi erityisesti *y*:n asemasta vokaalina voidaan olla kahta mieltä, mutta tässä tutkimuksessa se rinnastuu vokaaliksi, sillä näin voidaan mahdollisesti tuoda esiin yhteneväisyyttä suomen kielen kanssa. Vokaalit voivat englannin kielessä esiintyä pitkinä tai lyhyinä sekä niistä voidaan muodostaa pitkien vokaalien kaltaisia diftongeja. Äänteen pituudella on merkityksiä erottava vaikutus. Englannin kielessä kirjoitettu kieli ei aina vastaa äännettyä kieltä. (Jensen 1993, 34–35, 42–43.)

Englannin kielessä tavut voivat rakentua paljolti samoin perustein kuin suomen kielessä. Tavu sisältää aina esimerkiksi vokaalin. Tyypillisesti englannin kielen tavussa on vokaali, jota ympäröivät konsonantit (CVC) – vokaali siis muodostaa tavun keskiön. Ennen vokaalia ja sen jälkeen voi kuitenkin esiintyä useampikin kuin yksi konsonantti. Tämä on tavallista, sillä englannin kielen konsonanttiäänteet tavun keskiössä olevan vokaalin kanssa voivat muodostaa klustereita, esimerkiksi *string*. On kuitenkin mahdollista, että tavu koostuu englannin kielessä myös pelkästä vokaalista. Englannissa myös jotkin äänteet voivat esiintyä vain tavujen lopussa tai alussa, esimerkiksi *h* vain tavun alussa. (Reed–Levis 2015, 85–89.) Tällä havainnolla ei kuitenkaan ole oletettavasti suurta merkitystä tässä tutkimuksessa, sillä tehtävien ainoassa sanassa, jossa on *h* (*vanha*) tavuraja asettuu myös suomen kielessä siten, että *h* aloittaa tavun.

Myös englannin kielessä uusia sanoja muodostetaan lisäämällä niihin suffikseja. Lisäksi prefiksit ovat mahdollisia sananmuodostuskeinoja. Kuten muissakin kielissä, myös englannissa yhdyssanat ovat luonnollinen kielen varioimiskeino. (Biber–Conrad–Leech 2007, 17–18.) Huomattavaa on kuitenkin se, että englannissa yhdyssanat kirjoitetaan usein erikseen, mikä saattaa näkyä myös tutkimuksen tuloksissa, sillä ero suomen kieleen verraten on suuri. Koska sanoja muodostetaan englannin kielessä paljon suomen kielen kaltaisesti, on vede-kielen tavujen hahmottaminen mahdollisesti melko luontevaa englannin ensikielisille oppijoille. Erona suomen ja englannin välillä on kuitenkin se, että

artikkelit erottavat suomen kielen englannin kielestä. On kuitenkin oletettavaa, että oppijat tunnistavat tämän eron, eikä artikkeleista muodostu harhaanjohtavaa linjaa tehtävien tekemiselle.

4 Informantit ja aineisto

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni informantit ja anonymiteetin takaavan informanttien nimeämistavan. Lisäksi esittelen testattavat tehtävät ja i-kielen sekä vede-kielen piirteitä, joiden avulla pyrin avaamaan kielten omalaatuisuutta.

4.1 Informantit

Tutkimukseen osallistui yhteensä 13 informanttia. Informantit on valittu tutkimukseen omien kontaktieni avulla sekä esittelemällä tutkimusta erään eteläsuomalaisen korkeakoulun suomi vieraana kielenä -oppitunneilla videon välityksellä. Oppitunneilla opiskelijoita ei velvoitettu osallistumaan tutkimukseen, vaan osallistuminen oli täysin vapaaehtoista. Myöskin omien kontaktieni kautta koottu ryhmä koostui täysin vapaaehtoisista osallistujista. Jokaisella vastaajalla oli myös mahdollisuus lopettaa tehtävien tekeminen niin halutessaan ja jättää osallistumatta tutkimukseen. Tutkimuksessa on sitouduttu noudattamaan EU:n yleistä tietosuojasetusta (GDPR) ja Turun yliopiston tutkimuseettisiä periaatteita.

Jokaiselle informantille esitettiin samat taustakysymykset (opetusryhmä, ikä, sukupuoli, ensikieli, muut osatut kielet, kielet, joista on kiinnostunut). Kysely toteutettiin anonymisti keräten vain välttämättömimmät tunnistustiedot tutkimuksen avuksi. Tutkimukseen osallistuneiden yksittäisten henkilöiden tunnistetiedot eivät tule ilmi missään vaiheessa tutkimusta, eikä tutkimustietoja luovuteta ulkopuolisille. Tutkimuksessa kerätty aineisto on säilytetty asianmukaisesti salasanalla lukitussa sähköisessä kansiossa ja sitä on käytetty vain tämän tutkimuksen tekemiseen. Tutkimuksen valmistuttua aineiston hävittämisestä huolehditaan välittömästi, eikä tutkimusrekisteriä synny.

Kuten aiemmin johdannossa on esitetty, informantit on jaettu kahteen ryhmään aineiston keräystavan sekä ensikielten perusteella. S1-ryhmän muodostaa ensikieleltään suomenkieliset oppijat, S2-ryhmän puolestaan suomea toisena kielenä puhuvat oppijat. Esittelen seuraavaksi nämä ryhmät tiivistetysti taulukon avulla. Informanttien lukumäärä kussakin sarakkeessa on esitetty numeroin. Suluissa olevat numerot kuvaavat puhujamäärää tietyn kielen kohdalla.

TAULUKKO 1. Tutkimuksen informantit.

S1-ryhmä		S2-ryhmä
sähköpostikysely, erilliset tehtävät ja taustatiedot	aineiston keräystapa	Webropol-kysely, jossa taustatiedot ja tehtävät
6	informanttien kokonaismäärä	7
4 naista, 2 miestä	sukupuolijakauma	6 naista, 1 mies
21–25 vuotta	ikäjakauma	22–52 vuotta
suomi (6)	ensikieli	venäjä (3) englanti (2) espanja (2)
englanti (6) ruotsi (5) saksa (4) espanja (3) korea (1) ranska (1) hollanti (1)	muut informanttien osaamat kielet	englanti (4) valkovenäjä (1) ranska (1) ruotsi (1) norja (1)

Taulukon keskisarake vastaa niitä kysymyksiä, jotka informanteille esitettiin tehtävien yhteydessä taustakysymyksinä. Webropol-kyselyssä käytetty lomake, joka vastaa myös sähköpostikyselyn muotoa, on esitetty liitteessä 1. Lisäksi taulukkoon on eritelty aineiston keräystapa jaottelua helpottamaan.

Taulukkoa tarkastellessa on huomioitava muutama seikka: Informantteja pyydetään osana tunnistustietojaan nimeämään oma ensikielensä (tai mahdolliset ensikielet). Lisäksi heillä on mahdollisuus nimetä muut osaamansa kielet. Informantti voi siis nimetä useamman ensikielen sekä vahvoja toisia kieliä ja vieraita kieliä. Kysymällä kielistä pyritään kartoittamaan oppijan ensikieli ilman, että havainnosta tehdään automaattisesti kategorisoiva kielenoppijoita luokitteleva kysymys. On ensiarvoisen tärkeää, että kielitaustastaan riippumatta tuntee olevansa tasavertainen ratkaistessaan tehtäviä. Siksi jokaisella informantilla on myös mahdollisuus täyttää kyselyyn useampi kieli. Myöskään pelkästään suomenkieliseksi itsensä identifioiva henkilö ei todellisuudessa ole yksikielinen, sillä hän todennäköisesti osaa myös vieraita kieliä. Myös kielen erilaiset muodot ja

murteet ovat monikielisyyttä yksittäisten vieraskielisten ilmausten lisäksi (Halonen 2010). Aineistossa yksikään informantti ei kuitenkaan erotellut näitä kielen erilaisia muotoja tai murteita, mikä toki on ymmärrettävää tutkimustilanteen huomioiden. Näiden seikkojen huomioimiseen ei myöskään erikseen ohjattu.

Lisäksi on huomioitava se, että S2-ryhmän informanttien muiden osaamien kielten jakaumaa saattaa selittää se, että tehtävät oli käännetty englanniksi, jolloin suomen osaaminen ei ollut niin itsearvoista. Toki on huomattava se, että ratkaistakseen tehtävät onnistuneesti informantin tulee osata suomen kieltä ja hahmottaa sen rakenteita. Myöhemmin luvussa 5 palaan tarkemmin kieliyhteyksien mahdolliseen näkymiseen tehtävien ratkaisuisissa. Taulukossa ei ole merkittynä suomen kieltä, sillä se on jokaisen informantin kohdalla oletusarvoisesti mukana. Kieliä, joista informantti on kiinnostunut ei ole tutkimuksen taustatiedoissa määritelty tarkemmin. Siten vastaukset voivat sisältää kieliä, joista informantti on kiinnostunut mutta ei osaa, kiinnostunut ja joita osaa sekä myös kieliä, joita hän osaa mutta ei ole erityisen kiinnostunut. Määrittelyssä voi siis olla vaihtelua, mutta sen osuus suhteessa tutkimuksen tuloksiin ei ole merkittävä.

Jotta informanttien vastauksiin analyysissa voidaan viitata, on heille luotu tunnistenimet. Liitteessä 2 on esitetty jokaiselle informantille luotu anonyymitunniste, jonka avulla analyysia voidaan erotella. Anonyymitunnisteesta käy ilmi informantin sukupuoli (N/M), ikä sekä se, puhuuko hän ensikielensä suomea vai vierasta kieltä (S=suomi / V=vieraskieli). Näin esimerkiksi 21-vuotias suomea ensikielensä puhuva mies merkitään tässä tutkimuksessa tunnisteella M21S. Mikäli saman ikäisiä ja samaa sukupuolta olevia informantteja on useampi, on heidät erotettu lisäämällä a, b, c tai d ikänumeron jälkeen. Liitteessä 2 olevasta taulukosta voi tarkistaa myös informanttien osaamat kielet, sekä kielet, joista he ovat kiinnostuneita.

4.2 Testattavat tehtävät

Testattavat tehtävät ovat osa Turun yliopiston *Kielestä koppi! Oppimateriaali kielitietoiseen perusopetukseen* -materiaalia (2020). Oppimateriaali keskittyy kielitietoisuuden opetuksen edistämiseen, kielten käyttämiseen, havainnollistamiseen ja näkyväksi tekemiseen, vertailuun sekä kielellä leikkelyyn. Monialainen ja osallistava oppimateriaali sekä antaa tarttumapintaa paitsi kielen monipuoliselle oppimiselle ja opettamiselle että prosesseihin kielen takana. Salakielet ovat kuin vieraita kieliä, siksi niiden käyttäminen on myös tässä tutkimuksessa perusteltua, sillä tutkimusta kannattelee kielenoppimisen teemat. Näin päästään myös havainnoimaan ensikielisten suomenoppijoiden kielenoppimisen strategioita.

Olen valinnut tutkimukseni testattavat tehtävät siten, että ne mittaisivat mahdollisimman erilaisia asioita. Halusin testattavaksi kaksi tehtävää, jotka mittaavat kahta erilaista asiaa: äännejärjestelmää sekä sana- ja tavorakennetta. Tehtävät on lisäksi valikoitu ja muokattu oppikirjaan tulevista versioista siten, että ne soveltuvat kohderyhmälleni eli aikuisille oppijoille. Tämä tarkoittaa esimerkiksi ikäryhmään nähden lapsekkaiden ingressien poistamista ja tehtävien muokkaamista ikäryhmän tehtävien tekomotivaatiota lisääväksi. Lisäksi vede-kielen kohdalla olen erottanut omassa tutkielmatekstissäni kielen nimestä *vede*-kielenaineksen käyttämällä nimessä yhdysviivaa (alkup. *vedekieli*). Tällä haluan osoittaa, että erityisesti kielenaines osana sanarakennetta on tutkimuksen kohteena. Sisältö ja pedagogiset tavoitteet tehtävissä ovat kuitenkin samat sekä oppikirjassa että tutkimuksessani. On tärkeä huomata, että nämä ensisijaisesti perusopetukseen valmistetut materiaalit ovat kuitenkin hyvin käyttökelpoisia myös aikuisoppijoilla, eikä niiden pedagoginen merkitys heikkene ikäryhmän mukaan.

Tehtävien valintaan vaikutti lisäksi se, että halusin tutkimukseeni näkökulman ensikielisten ja ei-ensikielisten suomenoppijoiden välille. Valitut tehtävät mahdollistavat oppilaan oman ensikielen hyödyntämisen päättelyprosessien taustalla esimerkiksi siten, että omasta ensikielestä voi mallintaa samankaltaisia rakenteita, jos tietää niiden toteutuvan myös suomen kielessä. Tällöin ensikielen vaikutus on nähtävissä positiivisena heijasteena, kuten luvussa 2 olen esittänyt. Toki tämä vaatii kehittyntä kielitajua ja oman oppimisen havainnointia. Toisaalta tehtävät myös paljastavat sen, jos oppijan ensikielikontaktit vaikuttavat tehtävien tekemiseen päinvastaisesti tai jopa haastavat oppimisprosessia.

Toki huomioon on otettava myös oppijoiden vaihtelevat taitotasot. S2-ryhmän informanteilla oli mahdollisuus vastata analyttisempiin tehtäväosiin englanniksi, jotta suomen kielen taito ei olisi vastauksia rajoittava tekijä, vaan analyysi olisi juuri niin syvää kuin mahdollista. Vastaaminen englanniksi tuki myös ajatusta kielten rinnakkaisesta käytöstä ja sen positiivisista vaikutuksista: arvostan aineistossani kaikkia kieliä, eikä aineiston kannalta ole eroa siinä, vastataanko analyttisiin, omia ajatuksia ja toimintaa heijastaviin kysymyksiin suomeksi vai jollakin muulla kielellä. Englanti valikoitui vastauskieleksi siksi, että jokainen S2-ryhmän osallistuja osasi sitä, ja omaa työtäni se helpotti, sillä ei ollut todennäköistä, että osaisin kaikkia informanttien ensikieliä. Siksi oli turvallista ja tasapuolista valita yksi yhteinen kieli suomen kielen rinnalle.

4.2.1 I-kieli-tehtävä

I-kieli-tehtävä mittaa suomen kielen äännejärjestelmän hahmottamista. Tehtävän salakielessä kaikkien sanojen jokainen vokaali on korvattu *i*-vokaalilla, joten kielen ääntäminen eroaa suomen kielestä huomattavasti. Konsonantit ovat kuitenkin paikoillaan, mikä osaltaan mahdollistaa tehtävän ratkaisemisen. Lisäksi tehtävän kieli noudattaa suomen kielen normeja ja sääntöjä kaikilta muilta osin, esimerkiksi sana- ja lauserakenteiden osalta. Seuraavaksi esittelen tehtävän osien merkityksen tutkimukseni kannalta esimerkein havainnollistaen. Kokonaisuudessaan tehtävä löytyy liitteestä 3.

Tehtävän aluksi informantin tehtävä on lukea salakielellä kirjoitettu teksti ja kirjoittaa se sen jälkeen suomeksi:

(1) Lue alla oleva teksti. Saatko selville, mitä siinä lukee? Kirjoita viesti alle suomeksi!

Miidin pliniitti in viirissi. Impiristi in viirissi. Pliniitin isikkiit lintivit liikii
lintikiniilli. Hi hiittivit riskit miihin. Hi kiittivit mitsit ji siistittivit jirvit. Hiliimmi
pilistii pliniittimme ilmistin. Viitki iittiii?

Kielen lukeminen johdattelee tehtävän tekijää kielen pariin. Tehtävässä informantilla oletetaan olevan kielen taju, eli käsitys siitä, mitä parhaillaan käytettävä kieli merkitsee juuri tässä kontekstissa ja kielenkäyttötilanteessa (Piippo–Vaattovaara–Voutilainen 2016, 38).

Informantin kykyä sanoittaa kielen prosesseja suhteessa laajempaan kielen toimintakäsitykseen mitataan kysymysten ”Miten i-kieli toimii?” ja ”Miten muodostat sanoja?” avulla. Tehtävän tavoitteena on, että informantti poimisi selitykseensä mukaan mahdollisesti kielitieteellisiä termejä, jotka osoittaisivat täten myös ymmärrystä (sekä suomen että i-) kielen piirteistä ja toiminnasta. Toki toimintaperiaatteiden selvittäminen on mahdollista myös ilman kielitieteellistä termistöä. Tämä on myös tehtävän kohta, jossa erot ensikielitaustoissa luultavasti käyvät ilmi. On oletettavaa, että sellaiset kielet, joissa vokaalien merkitys ei ole sama kuin suomen kielessä (ks. luku 3.3), erottavat informanttien vastauksia.

Informantilta odotetaan tehtävän tekemisessä myös omaa tuottamista, mikä luultavasti tarkimmin mittaa sitä, onko hän ymmärtänyt kielen toimintaperiaatteita. Informanttia pyydetään tuottamaan seuraavat kysymykset i-kielellä:

- (2) A. Oletko yhä vaarassa?
- B. Millainen ilmasto on?
- C. Kuinka monta asukasta planeetalla on?
- D. [Oma kysymys]

Toimintaperiaatteet ymmärrettyään kysymysten tuottamisen pitäisi olla informantille melko yksinkertaista. Mikäli toimintaperiaatteet eivät ole vielä täysin selviä, saattavat ne tässä kohdin

aueta, kun kysymysten vokaalien tilalle sijoittaa *i*-vokaaleita. Tuottamisen tarkoituksena on siis vahvistaa ymmärrystä sekä mitata, onko toimintaperiaatteet ymmärretty. Lopuksi informantin ajattelua haastetaan vielä kysymällä ”Millainen olisi a-kieli? Voisivatko *i*- ja *a*-kielen puhujat ymmärtää toisiaan? Miksi tai miksi ei?” Myös näiden kysymysten tarkoitus on mitata ymmärrystä siitä, miten kieli toimii, mutta myös siitä, miten ratkaistu kieli suhteutuu muihin kieliin.

4.2.2 Vede-kieli-tehtävä

Toinen tutkimukseni testattava tehtävä, vede-kieli (kokonaisuudessaan liitteessä 4), keskittyy suomen kielen sana- ja tavarakenteilla leikittelyyn. Tehtävä noudattaa suomen kielen sana- ja tavarakenteita, mutta haastaa kielen toimintaa kielen sanoihin lisättävillä tavuilla. Jokainen vede-kielinen sana sisältää tavun *suomea* ja tavun *salakieltä*. Tehtävän helpottamiseksi salakielen sanat ovat siis kaksitavuisia. Vede-kielessä uusia sanoja muodostetaan poistamalla sanan ensimmäinen tavu ja lisäämällä tilalle sanan alkuun tavu *ve-*. Poistettu tavu siirretään uudeksi sanaksi, jonka perään lisätään tavu *-de*. Näin yhdestä sanasta muodostuu kaksi sanaa, esimerkiksi: kis-sa = *ve-sa* kis-de. Tämä sanamäärän tuplaantuminen lisää myös tehtävän haastavuutta. Tällä tavoin myös informantin tulee tehtävän aluksi tuottaa esimerkkien avulla vede-kieliset sanat:

(3) Kirjoita seuraavat sanat vedekielellä. Katso apua esimerkistä!

A. Heippa! = _____

B. Kaunis päivä! = _____

C. Kuinka vanha olet? = _____

D. Mitä kieltä puhut? = _____

Esimerkiksi: Kivaa! → VE + VAA KI + DE ! → Vevaa kide!

Moikka! → VE + KA MOIK + DE → Veka moikde!

Tuottamalla sanoja informantit pääsevät myös havainnoimaan ja tekemään päätelmiä kielen toiminnasta, mikä auttaa heitä salakielen muiden tehtävien parissa.

Informantin tehtävä on seuraavaksi kääntää salakielellä ilmaistuja sanoja ja virkkeitä suomeksi:

(4) Mitä seuraavat vedekielliset sanat ja virkkeet tarkoittavat suomeksi?

A. Veve terde! = _____

B. Vetä mide veluu kuude? = _____

C. Venä mide velen ode vesi hiide. = _____

D. Velen ode veloinen ide. = _____

Tehtävät ovat siis toimintaperiaatteeltaan samat kuin i-kielessä, mutta järjestys on eri. Salakielten keskinäisen erilaisuuden vuoksi erilainen järjestys on kuitenkin perusteltua etenkin oppijan edun kannalta: tehtävien sijoittelulla on pyritty mahdollistamaan nopeahko kielen prosessien ymmärtäminen, jotta motivaatio tehtävää ja oppimista kohtaan säilyy. Tässä tehtävässä, kuten i-kielessäkin, on oletettavaa, että informantilla on jonkinlainen malli kielen toiminnasta. Näin hän pystyy ratkaisemaan annetut tehtävät, tuottamaan itse opittavaa ainesta ja vastaamaan lisäksi vertaileviin ja selitystä vaativiin kysymyksiin ”Mitä yhteistä jokaisessa lauseessa on?” ja ”Miten vedekieli toimii? Miten muodostat sanoja?”. Myös nämä kysymykset haastavat informanttia suhteuttamaan kielen toimintaperiaatteita muihin kieliin. Tällöin apuna saattaa olla informantin oma ensikielikontakti, jonka rakenteelliset seikat saattavat auttaa hahmottamaan salakielen rakenteita jokseenkin helpommin.

5 Ensikielen vaikutus suomen kielen tehtävien tekemisessä

Tämä pääluku sisältää tutkimukseni analyysin. Kahden alaluvun avulla jaan tulokset vokaaliesiintymiä sekä sana- ja tavarakenteita esitteleviin osiin sekä tulkitsen niitä. Luku peilaa kahden tehtävän tuloksia teoriaan, erityisesti kielen piirteisiin, ja esittelee havainnot laadullisena analyysina.

5.1 Vokaalien hahmottaminen i-kieli-tehtävässä

Kuten tässä tutkimuksessa on aiemmin esitetty, tehtävistä i-kieli mittaa vokaalien hahmottamista. Tarkastelen aluksi sitä, miten informantit ovat tehtävissä kokonaisvaltaisesti suoriutuneet, minkä jälkeen tarkennan analyysia esimerkkien avulla sekä suhteuttamalla tuloksia informanttien ensikieliin. Tehtävien ratkaiseminen kokonaan tai asteittain kertoo oletuksen mukaan siitä, onko tehtävät ymmärretty. Toisaalta se kertoo myös siitä, pystyykö informantti selvittämään tehtävät kielitaitoonsa nojaten.

I-kielen tehtävissä jokainen S1-ryhmän informanteista on ratkaissut salakielellä kirjoitetun tekstikatkelman kokonaan, eikä vastauksissa ilmene suuria eroja. Yksittäisissä vokaaleissa ilmenee kuitenkin hieman variaatiota, mikä näkyy yksikön ja monikon vaihteluna nominissa (vrt. ”lintikiniilli”=*lentokoneella/lentokoneilla*). Tämä oli oletettavaa, sillä ensikielisellä puhujalla on käytössään arviolta kattavampi sanavarasto, jonka avulla hän voi arvata ja tuottaa sanoja tekstiin vihjeiden avulla (Kaivanpanah–Rahimi 2017, 56). Tehtävän ratkaiseminen kokonaan puoltaa myös kattavan sanavaraston hyötyä tehtävää ratkaistessa.

Lähes täydelliseen tulokseen käännöstehtävässä on päässyt neljä S2-ryhmän informanttia. Heidä kaksi puhuu ensikielensä venäjää ja kaksi espanjaa. Heidän vastauksissaan toistuu sama kaava: jokainen ratkaisi tekstin kolme ensimmäistä virkettä. Kaksi informanttia on lisäksi yrittänyt tehtävää, mutta he ovat ratkaisseet vain yksittäisiä sanoja. Huomattavaa on, että S2-ryhmän informanteista tehtävän kokonaan on ratkaissut vain yksi informantti, jonka ensikieli on englanti. Hänen vastauksissaan kiinnostavaa on johdonmukainen muoto ”planeetti” (N22V) *planeetan* asemasta. Kestoasteiltaan vastauksen vokaalit kuitenkin ovat oikein, joten vokaalin korvautuminen toisella saattaa selittyä esimerkiksi sillä, että informantti on tottunut lisäämään vierasperäisten suomen sanojen perään juuri vokaalin *i*, koska se on tavallinen lainasanojen muodostuskeino (ISK 2010, 176).

S2-ryhmän vastauksissa, joissa teksti on ratkaistu lähes kokonaan tai kokonaan, variaatiota esiintyy S1-ryhmästä poiketen vokaaliharmoniassa, esimerkiksi ”lintikiniilli”=*lentokoneella/lentokoneellä*. Vokaaliharmonian vastaista muotoa saattaa selittää esimerkiksi opittu käsitys liittää neutraaleihin vokaaleihin ennemmin etuvokaaleita (*lentokoneellä*), puhdas lipsahdus tai tämän tutkimuksen kannalta keskiössä oleva ensikieli. *Lentokoneellä*-muotoa vastauksissaan on käyttänyt toinen espanjan ensikielinen puhuja, toinen ensikielinen espanjan puhuja puolestaan ei. Etuvokaalista vokaalisoinnun vastaista muotoa käyttänyt informantti on tuottanut kuitenkin vastauksessaan myös muita etuvokaaleita takavokaalien sijasta: esimerkiksi takavokaali *u* korvautuu paikoin etuvokaalilla *y* ja myös takavokaali *a* saa vastineeksi etisemmän vokaalin *e* tai *y*. Selkeää johdonmukaisuutta ei kuitenkaan ole nähtävissä, vaan vokaalit vuorottelevat satunnaisesti; kuitenkin aina noudattaen kaavaa korvata takainen vokaali etisemmällä. Tätä ei kuitenkaan selitä espanjan vokaalisto, sillä vokaalia *ä* ei tavata espanjan vokaalistossa ja *y* on puolivokaalin asemassa. Tulkintani onkin, että kyse on yksittäisen informantin varioinnista, joka kytkeytyy ennemmin kielitaidon tasoon kuin ensikieleen. Laajempi kääntämistehtävä suomen kielelle olisi voinut tuoda esiin johdonmukaisuuksia, mutta nyt niiden kytkeminen ensikieleen on liian löyhästi perusteltavissa.

Jokainen i-kielen ratkaissut S1-ryhmän informantti on myös tuottanut i-kieltä täysin oikein, mikä vahvistaa sen, että informantit ovat ymmärtäneet kielen toiminnan ja erot suomen kielen äännejärjestelmään. Myös S2-ryhmän kaikki informantit ovat itse tuottaneet i-kieliset ilmaukset täysin oikein. On oletettavaa, että tehtävä on näin päin myös helpompi, sillä sen voi suorittaa mekaanisesti vaihtamalla vokaalit järjestelmällisesti yhdeksi samaksi vokaaliksi. On vaikeampaa miettiä, mitä korvaavia kirjaimia voisi olla niin, että ne muodostavat järkeviä kontekstiin sopivia suomen kielen sanoja. Toki oikein suorittaminen kertoo myös siitä, että informantit ovat ymmärtäneet tehtävän oikein – vokaalit tulee korvata aina i-vokaalilla. He siis hallitsevat i-kielen kieliopin ja horjuntaa vastauksissa selittääkin nimenomaan sanavaraston suppeampi koko.

Kysymykseen siitä, voisivatko a- ja i-kielen puhujat ymmärtää toisiaan, vastataan S1-ryhmän informanttien kesken melko yhtenäisesti, että luultavasti voisivat. A-kieli on hypoteettisesti tehtävässä esitetty kieli, joka toimisi samalla tapaa kuin i-kieli mutta a-vokaalilla. Yksi informanteista kuitenkin on eri mieltä ja perustelee eroavaa näkemystään seuraavasti:

(5) Eivät ymmärtäisi toisiaan, sillä lausuminen on erilaista i- ja a-kielissä. Toisaalta kaava puhumisessa on samanlainen, jolloinka periaatteessa ymmärtäminen voisi onnistua, jos toinen ymmärtäisi kielten kaavan. (N24bS).

Informantti antaa kuitenkin mahdollisuuden ymmärtämiselle, jos puhujat tuntisivat ”kielten kaavan”. Näkemystä i- ja a-kielten puhujien keskinäisestä ymmärtämisestä ja kielten osittain yhteneväisestä toiminnasta tukevat myös toisten informanttien pohdinnat:

(6) Jos molemmat kielet noudattavat muuten samankaltaisia kielioppisääntöjä – –. (N24dS)

(7) Konsonanttien määrä suhteutettuna vokaalien määrään on molemmissa kielissä suuri, jolloin sanojen arvaaminen on helpompaa. (N24cS).

Varsinaisesti vokaalien ja konsonanttien määrä ei kuitenkaan liity suoraan i- ja a-kielen yhteneväisyyteen vaan pohjalla olevaan suomen kieleen.

S2-ryhmän vastauksissa a- ja i-kielen keskinäiseen ymmärtämiseen suhtaudutaan myös mahdollisena. Lisäksi kielten keskinäistä ymmärtämistä pohtiessa vastauksissa nousee esiin konteksti. Informantit perustelevat vastauksiaan kontekstisidonnaisesti esimerkeissä 8 ja 9 seuraavasti:

(8) I would be impossible to understand words alone, the words have its correct meaning only in the context. (N52V)

(9) Konsonanttien sijainti auttaa sinua ymmärtämään sanojan konteksti. (M35V)

(10) Luulen, että he voisivat ymmärtää toisiaan, koska konsonantit pysyvät paikoillaan. (N24aS).

Esimerkkien 8 ja 9 S2-ryhmän informantit ovat sisäistäneet, että pohtimalla kontekstia pystyy arvaamaan sanan helpommin. Toki olisi mahdollista arvata sana, mutta sana saattaisi olla mikä tahansa, eikä siis välttämättä tekstiin sopiva. S1-ryhmän informantit puolestaan vetoavat i- ja a-kielen ymmärtämisessä enemmän yhtenevään kielioppiin ja konsonanttien paikallaan pysymiseen, mistä on osoituksena esimerkki 10. Tämä ryhmien välinen ero kertoo siitä, että jo aiemmin todettu sanavaraston rajatumpi koko korostaa kontekstuaalisten vihjeiden merkitystä.

Kontekstin miettimisen ohittaminen paljastuu erään S1-ryhmän informantin muista poikkeavassa vastauksessa kääntää virke ”Impiristi in viirissi.” muotoon ”Empiristi on väärässä.” (M21S), kun muut kääntävät sen vastaamaan tekstin teemaa ja kontekstia tiukemmin muotoon ”Ympäristö on vaarassa”. Informantin käänös ei vaikeuta muun tekstin ymmärrystä, mutta on kuitenkin sisällöltään löyhemmin yhteydessä kontekstiin kuin muu käänös. Ehkä kontekstiin keskittyminen ei ole ollut ensikielisten suomen puhujien kesken niin keskeistä, sillä kattava sanavarasto mahdollistaa ymmärrettävien sanojen tuottamisen, ja arvaamisen, vaikkakin hieman kontekstin ohi.

Kontekstin lisäksi S2-ryhmän vastaajat pohtivat paljon sitä, olisiko a-kielen puhuminen, kuunteleminen, kirjoittaminen vai lukemien helpompaa. S1-ryhmän informantit eivät ole tätä seikkaa pohtineet lainkaan. Eräs S2-ryhmän informantti sanoittaa pohdintansa esimerkissä 11. Toinen S2-ryhmän informantti pureutuu vastauksessaan myös siihen, miksi on tärkeää korvata juuri vokaalit, eikä konsonantteja (12).

(11) I think that would be (in this case) to be easier to read than to speak. When reading it is possible to go back and read the context, after all you can guess. (N52V)

(12) I think speakers of a-kieli and i-kieli would understand each other, because they could listen to the patterns of vowels and consonants and interpret words to mean the same thing, even if the exact sound the vowel has is different. — But if the language was something like "n-kieli", where all consonants were swapped for n, that would be much harder to understand. (N22V).

On täysin totta, että konsonantteja täynnä oleva kieli olisi paljon vaikeampi ymmärtää. Kielen käyttömahdollisuuksien pohtiminen on luonnollinen tapa hahmottaa kieltä, sillä kielet perustuvat paljon siihen, että niitä käytetään kommunikoinnin välineenä. Esimerkiksi se, miltä kieli kuulostaa, vaikuttaa kielen ymmärtämiseen. Tämän huomasi myös yksi S1-ryhmän informantti, sillä hän kertoi tehtäviin vastaamisen jälkeen saateviestissään, että tehtävän tekemistä helpotti i-kielen ääneen lausuminen. Tämä havainto tukee tietoa siitä, että suullisesti tuotetut sanat tukevat muistamista ja ovat siten osa oppimisen prosesseja (Forrin–MacLeod–Ozubko 2012).

Vastauksia tarkastellessa huomattavaa on lisäksi se, että perustellessaan vastauksiaan S2-ryhmän informantit käyttävät S1-ryhmää enemmän tarkkoja kieliopillisia termejä sanomalla esimerkiksi *vokaali* ja *konsonantti* siinä, missä S1-ryhmän informantit sanovat *kirjain*. Näyttää siltä, että kieleen liittyvät käsitteet ovat siis S2-ryhmän informanteille luontevampia analyysivälineitä. Tämä saattaa liittyä kielen oppimiskontekstiin (S2-ryhmälle tehtävä on osa suomen oppimista) sekä siihen, että S1-ryhmän informantit suomen ensikielisinä puhujina eivät tarvitse analyyttisempia termejä, sillä he luottavat kielen ymmärtämiseen ilman niitäkin. S1-ryhmän vastauksissa ilmeneekin hajontaa termeissä kielellisten ja yleisempien termien kesken:

(13) Kaikki vokaalit ovat i-kirjaimia. Sanoja muodostetaan siten, että muut kuin i:llä alkavat vokaalit muutetaan i-kirjaimiksi. (N24cS).

Esimerkin kaltaisia ilmauksia käyttävät myös muut S1-ryhmän informantit. S2-ryhmän termien käyttäminen on johdonmukaisempaa ja kielellisiin termeihin keskittyvää. Termien käyttöä saattaa selittää myös se, etteivät S1-ryhmäläiset ole yhtä tiiviisti tekemisissä kielen oppimisen kanssa kuin toinen ryhmä. Kielelliset käsitteet eivät ole heillä ehkä niin aktiivisessa käytössä, jolloin ne eivät myöskään heijastu johdonmukaisesti eksakteina tehtävän analyysivastauksiin.

Ensikieliä ryhminä tarkastellessa huomataan, että jokainen venäjää ensikielensä puhuva informantti tuottaa oikein vokaaleita: myös vokaalit *ä* ja *ö*, vaikka ne puuttuvat heidän ensikielestään. On kuitenkin huomattava, että opiskellessaan suomea ovat he tietoisia niiden olemassaolosta. Lisäksi sanat (*meidän, ympäristö*), joissa nämä vokaalit esiintyvät, ovat luultavasti tuttuja S2-ryhmän informanteille niiden yleisyyden vuoksi. Näiden sanojen päättelemisen saattaa siis olla sen vuoksi helpompaa. Vastauksista käy ilmi, että pitkien vokaaleiden ja diftongien, joita ei venäjän kielessä esiinny, tuottaminen ei ole venäjän ensikielisille informanteille haasteellista. Kaikki kolme venäjää

ensikielenään puhuvaa informanttia ovat osanneet tuottaa myös pitkiä vokaaleita esimerkiksi sanoissa *planeetta* ja *vaarassa*.

Venäjän ensikieliset informantit tuottavat oikein myös diftongit *ei* sekä *oi*. Täysin johdonmukaista diftongien tuottaminen ei ole, sillä joissakin sanoissa jo osatut diftongit puuttuvat. Tämä kertonee myös sanojen tuttuudesta: tutut sanat on helpompi arvata ja tuottaa. Hajontaa informanttien kesken on kuitenkin sanassa *Voitko*, jonka yksi venäjän ensikielisistä informanteista tulkitsee muodossa ”Vietkä” (N34V). Informantti on mitä luultavimmin päätellyt, että sanassa on vokaali, mutta päättely on osunut väriin vokaaleihin. Kaksi muuta puolestaan tulkitsevat sanan oikein. Apuna päättelyssä on saattanut olla konteksti, jossa sana esiintyy: ”Viitki iittii?” Päättelyssä on voinut auttaa sanojen konsonantit, lyhyt virke, ja kysymysmerkki, joiden avulla voi mahdollisesti päätellä kyseessä olevan verbikysymyksen *-ko*-kysymysrakenne.

Espanjan ensikieliset informantit ovat tuottaneet vokaalit pääsääntöisesti oikein. Yksittäisiä eroja vokaaleissa kuitenkin on, ja etenkin toinen informanteista korvaa vokaaleita etisemmillä vastineilla. Huomattavaa on, että ensikieli saattaa selittää sen, kuinka toinen espanjan ensikielisistä informanteista tuottaa vastauksessaan melko johdonmukaisesti pitkät vokaalit lyhyinä, esimerkiksi ”planetta” ja ”liika” (N52V). Tämä on merkittävää, koska vokaalien kestoaste on tavallaan jo annettu sanoihin i-kirjainten määränä. Informantti on kuitenkin jättänyt pois kokonaan toisen vokaalin, eikä tuplaa tuottamaansa vokaalia tai esimerkiksi muodosta diftongia. Espanjan kielessä ei ole vokaalien pituusoppositiota, joten ensikielisenä puhujana piirre saattaa heijastua myös suomen kieleen. Pitkiä vokaaleita voi olla vaikeampaa tuottaa, koska omakielistä mallia ei ole. Toisaalta joissakin sanoissa pituusaste on tuotettu oikein: ”vaarassa” ja ”asukkaat” (N52V). Vokaaliin liittyvää johdonmukaisuutta ei voida suoraan osoittaa, sillä kaikissa vastauksissa vokaalia *a* ei tuotettu pitkänä. Kyse onkin siis mahdollisesti paikoittaisesta tuottamisen tarkkuudesta ja sanojen tuttuudesta: tutut sanat on helpompi arvata.

Englantia ensikielenään puhuvat informantit tuottavat myös vokaaleita suomen kielen mukaisesti. Toinen kieliryhmän informanteista on ratkaissut tehtävän täydellisesti lukuun ottamatta toistuvaa *planeetti*-sanaa, jota olen jo aiemmin tässä luvussa analysoinut. Toinen englannin ensikielisistä informanteista on jättänyt vastauksensa hyvin suppeaksi ja vastauksessa on hajontaa vokaaleiden tuottamisessa. Ei ole kuitenkaan mielekästä perustaa havaintoja näiden kahden informantin vastauksen välillä heidän yhteiseen ensikieleensä. Pikemminkin näyttää siltä, että eroja selittää informanttien eriävä suomen kielen taitotaso. Myös heikommin käännöstehtävästä selviytynyt informantti on kuitenkin analyttisessä vastauksessa nimittäin osoittanut ymmärtävänsä, miten i-kieli toimii: ”It seems to me that you replace all vowels with i” (N28V). Suomeksi kääntämisen vajautta

voikin selittää esimerkiksi matalampi sanavaraston taso, eikä ensikielen heijaste suomen vokaalien vaikeudesta.

Siihen, miten aineistot, ja siten myös ensikielet, suhteutuvat toisiinsa on yksinkertaista ja samalla vaikeaa vastata. Yksinkertaisesti voi todeta, että ensikieliset suomen puhujat ovat suoriutuneet i-kielen tehtävistä paremmin verrattuna ei-ensikielisiin suomen puhujiin, kuten oletettua. S1-ryhmän jokainen informantti esimerkiksi on tehnyt jokaisen tehtävän kokonaan, kun taas S2-ryhmän informanteista kaikki eivät ole tehneet tehtäviä kokonaan. Toisaalta myös mahdollisuus arvaamiseen ja keskeyttämiseen ilmaistiin kaikille informanteille. Nostin tärkeäksi sen, että informantit yrittävät ratkaista tehtävät, sillä vain näin päästäisiin käsitykseen siitä, miten informantit hahmottavat kieltä. Yksinkertaista ei ole osoittaa, että tietyn ensikielen puhujat ratkaisisivat tehtävät nojautuen juuri ensikieleensä, jotta siten voitaisiin saada esiin eroja ensikielten välillä i-kielen tehtävissä. Koska vastaukset ovat vaihtelevia, ei ensikielen perusteella voida S2-ryhmän kohdalla tehdä suoraa ja yleistettävää johtopäätöksiä. Tässä luvussa olen osoittanut kuitenkin muutamia seikkoja etenkin venäjän ja espanjan ensikielisten informanttien vokaalien tuottamisesta ja hahmottamisesta.

Olen lisäksi todennut, että erot on syytä huomioida myös yksilöllisinä taitotasoina. Heikoimmin ja parhaiten ovat selviytyneet esimerkiksi englannin ensikieliset puhujat. Tällöin kyse on enemmänkin yksilöllisistä taitoeroista kuin ensikieleen perustuvasta johdonmukaisuudesta. Tämä on loogista, sillä edistyneemmällä kielenkäyttäjällä on luultavasti esimerkiksi kattavampi sanavarasto, jolloin sanojen arvaaminen tehtävän kontekstissa on helpompaa. Lisäksi tehtäväosiot, joissa i-kieltä pitää kääntää suomeksi, ovat jälkikäteen ajateltuna melko lyhyitä. Pidemmällä käännöstehtävillä olisi voinut saada esiin enemmän johdonmukaisuuksia, joskin huomioon tulisi silti ottaa aineiston laajuus. Puolestaan i-kielen tuottamista vaativat tehtävät ovat melko yksinkertaisia ja jopa liiankin helppoja informanteille, sillä he olivat jo nähneet kieltä ja tiesivät sen toimintaperiaatteen.

5.2 Sana- ja tavarakenteen hahmottaminen vede-kieli-tehtävässä

Sana- ja tavarakenteiden hahmottamista mittaa tutkimukseni toinen tehtävä, jossa salakielenä toimii vede-kieli. Tarkastelen tehtävissä suoriutumista sekä ryhmien kesken että ryhmiä toisiinsa verraten. Tämän jälkeen tarkastelen vielä ensikielen vaikutusta vede-kielen hahmottamiseen ja käyttöön. Tehtävien ratkaiseminen kertoo tässäkin tehtäväkontekstissa siitä, onko salakielen toiminta sisäistetty. Toisaalta suoriutuminen asteittain tai kokonaan viestii myös siitä, pystyvätkö informantit hyödyntämään suomen kielen taitoaan tehtäviä ratkaistessa. Kokonaisuudessaan molemmat ryhmät tekivät vede-kielen tehtävät onnistuneesti. Tehtävissä on tyhjiä kohtia i-kielen tehtäviä vähemmän ja erot ensikieliryhmien välillä ovat pintapuolisesti pieniä. Yksittäisissä vastauksissa huomataan

kuitenkin eroja tavurakenteiden hahmottamisessa, mutta sanarakenteet hallitaan kokonaisuutena hyvin ensikielestä riippumatta.

Vede-kielen tehtäviä ratkaistessaan S1-ryhmän informantit ovat tuottaneet vede-kielisiä sanoja täysin oikein. Tästä voi siis päätellä heidän ymmärtäneen kielen toimintaperiaatteet. Kysyttäessä ”Miten vedekieli toimii?” informantit perustelevatkin kielen toimintaa kertomalla vede-kielen toiminnasta ja luonteesta seuraavasti:

(14) – – haluttu sana tavutetaan esim. koi-ra. Annetuissa tehtävissä tulee esiin vain kaksi tavuisia sanoja, useampaan tavutukseen kieli ei sovellu. Ensimmäinen ja toinen tavu vaihtavat paikkaa, jolloin sanan rakenne rikkoutuu ja näin ollen muodostuu uusi sana, ra-koi. Nyt ensimmäisen tavun eteen tulee ve-tavu, jolloin muodostuu sana vera. Toisen tavun jälkeen lisätään -de tavu, eli koide. (N24bS)

(15) ”Vedekielen pohjana toimii Suomen kielen sanasto. Suomenkieliset sanat, kuten esimerkiksi ”terve” tavutetaan.” (N24dS)

(16) ”Muuttamalla suomen kielen sanojen tavujärjestystä” (M25S).

Esimerkissä 14 informantti on selvittänyt, miten suomen kielen sanoista muodostuu kaksi vede-kielistä sanaa. Päättely on loogista ja informantti on tehnyt myös havainnon siitä, ettei vede-kieli sovellu kuin pääasiassa kaksitavuisiin sanoihin (tehtävässä on kuitenkin esimerkiksi lisäksi kolmitavuinen sana *iloinen*). Toinen informantti (15) puolestaan tukee samankaltaista päättelyä vastauksessaan. Myös kolmas S1-ryhmän informantti (16) perustaa kantansa tavuihin ja sanojen rakenteisiin toimintaa selittäessään.

S1-ryhmän vede-kielen tuottamista vaativissa vastauksissa on kuitenkin yksi poikkeus: yksi informanteista tavuttaa suomen kielen sanat toistuvasti poikkeavasti, jolloin hänen versionsa vede-kielestä eroaa muista. Hän kääntää johdonmukaisesti suomea vede-kieleksi siten, että tavuraja tulee sanoissa yhtä kirjainta liian aikaisin, esimerkiksi: *kaunis päivä* = ”Veunis kade veivä päde!” (M21S). Poikkeuksena kuitenkin nelikirjaimiset sanat, jotka hän on tuottaa oikein, esimerkiksi: *mitä* = ”Vetä mide” (M21S). Nelikirjaimisissa sanoissa tavut erottuvat luultavasti helpommin tasan kahteen, ja vokaalien ja konsonanttien vuorottelu rytmittää tavuajattelua luontevasti. Toisaalta virheellisesti tuotetut sanat myös ovat myös ensitavultaan kolmikirjaimisia, joten informantti saattaa intuitiivisesti haluta säilyttää sanat rytmikaltaan samankaltaisina, jolloin hän tekee poikkeavan tavurajan.

Kyseinen informantti itse on sanoittanut vede-kielen toimintaperiaatteita, eli omaa tuottamismalliaan, toteamalla, että ”Ensimmäisen vokaalin jälkeen sanojen tavut vaihtaa paikkaa ja tilalle laitetaan joko ”ve” tai ”de”.” (M21S). Juurikin tuo ensimmäisen vokaalin asema selittänee sen, miksi sanojen tavuraja tuotetaan liian aikaisin ja informantti on siis löytänyt rakenteesta ensisijaisesti vokaalit, vaikka huomio kiinnittyikin ihan oikein myös tavuihin. Tavurakenteen hän siis hahmottaa vokaalin

avulla, mikä on luontevaa, sillä suomen kielessä tavun ytimenä on vokaali (Lieko 1992, 123). Kun sanan ensimmäinen vokaali on ilmennyt, on tavuraja jo mahdollinen – ja jopa todennäköinen. Toisaalta selityksen voi tarjota sanojen virkkeen sisäinen rytmitys ja se, ettei niiden rakenne vokaalien osalta muutu. Tätä perustelee se, että alkuperäisen sanan diftongi korvautuu informantin vede-kielessä myös diftongilla, vaikka oikeassa vastauksessa diftongi muuttuisi yksittäisvokaaliksi, esimerkiksi *kaunis* = ”veunis” (M21S). Näin tavun vokaalirakenne säilyy, jolloin myös tavun ja sanan rytmikka säilyy. Rytmä voi olla hahmottamisen kannalta keskeinen seikka ymmärtää kielen toimintaa ja taustalla olevia prosesseja.

Vede-kielen tehtävissä salakieltä pitää lisäksi myös kääntää suomeksi. Kaikki S1-ryhmän informantit onnistuivat myös tässä ja vastaukset olivat oikein. Jokainen informantti myös osoitti huomanneensa, että sanat jaetaan ja sanat joko alkoivat tavulla *ve-* tai päättyivät tavuun *-de* noudattaen säännöllistä kaavaa:

(17) Jokaisessa sanassa on joko *ve-* tai *de-* tavu. (N24bS)

(18) Sanat pilkkotaan kahteen sanaa (N24aS).

S1-ryhmän informantit käyttivät perusteluissaan kielitieteellistä termistöä melko yhtenäisesti. He nimeävät sanan osat oikein *tavuiksi*, kuten esimerkissä 18, ja lisäksi vastauksissa nimetään myös *tavujärjestys*. Toisaalta eräs informantti nimeää vede-kielen prosesseja myös ilman tarkempaa termistöä (18). Ensikielinen suomenpuhija ei tarvitse analysointiin välttämättä sellaista kielitieteellisyyttä, joka usein voi hyödyttää suomea toisena kielenä opiskelevaa. Tutkimukseni S2-ryhmän kielitieteellisen termistön analysointiin palaan tässä luvussa eriteltyjen tehtävähavaintojen yhteydessä.

S2-ryhmän informantit suoriutuivat tehtävistä kokonaisuudessaan hyvin ja jokainen informantti on osannut kääntää sekä tuottaa vede-kieltä onnistuneesti. Erot informanttien vastauksissa ovat pääsääntöisesti kirjaineroissa, kun tavuista on kadonnut kirjain kokonaan, suomen tavut tuplaantuvat vede-kielen tavujen puuttuessa tai *ve-* ja *de-* tavut vuorottelevat vahingossa epärytmisessä:

(19) Vetä mide täde kielde (N30V).

Käsitän esimerkin 19 kaltaiset poikkeukset kuitenkin huolimattomuusvirheiksi sen sijaan, että ne kielisivät tehtävän ymmärtämisestä ja suomen kielen hahmottamisesta, sillä virheet ovat yksittäisiä eivätkä ne toistu tietyn informantin tai tietyn kieliryhmän vastauksissa. Lisäksi käsitystä puoltaa se, että jokainen S2-ryhmän informantti kääntää vede-kieltä suomeksi täysin virheettömästi ja osoittaa siten, että on ymmärtänyt kielen toimintaperiaatteet pääosin loistavasti.

S2-ryhmän vastauksissa huomio kiinnittyy kokonaisvaltaisesti kuitenkin ensimmäisessä tuottamistehtävässä geminaattoihin eli kaksoiskonsonantteihin. Informantit ovat tehneet kahdenlaisia ratkaisuja tavurajan asettamisessa: sana *heippa* on tavutettu joko muotoon ”hei-ppa” tai ”heip-pa”. Vastaavanlaista selkeää kahden ratkaisun hajontaa ei esiinny missään muussa kaksitavuisessa sanassa, ja *heippa*-sana on ainut geminaatan sisältävä sana tehtävässä. On siis selvää, että geminaatta on se tekijä, joka tekee sanan tavutuksesta vaikeampaa kuin muiden sanojen.

Kiinnostavaa on myös, että ensikielet näkyvät tämän tavurajan tuottamisessa vaihtelevasti. Jokaisen S2-ryhmän ensikieliryhmässä esiintyy molempia tavutuksia. Englannin ja espanjan ensikieliryhmissä esiintyy yksi kumpaakin taivutusta ja venäjän ensikielisisistä informanteista kaksi kolmesta kuitenkin tuottaa suomen kielen vastaisen tavurajan. Venäjän kielen kohdalla tämä voi selittyä sillä, että venäjän kielessä tavussa on vain yksi vokaali, johon konsonantit liittyvät (ks. luku 3.3). Siksi siis venäjän ensikielisten voi olla helpompi hahmottaa geminaatta osaksi loppuvokaali *a*:ta. Tutkimuksen pienen otoskoon vuoksi on kuitenkin huomattava, että hajonta tavutuksessa voi perustua ennemminkin esimerkiksi informanttien taitotaseroihin kuin ensikielen vaikutukseen. Jos otoskoko olisi suurempi, olisi ensikielten kesken voitu saada näkyviin johdonmukaisuuksia helpommin ja luotettavammin. Nyt esimerkiksi erilaisia tavuja edustivat melko johdonmukaisesti kaikissa kielissä taitotasot siten, että taitavammat informantit tuottivat suomen kielen mukaisen tavujaon. Suuntaa antavan informanttien taitotason pystyin pääättelemään heidän ilmoittamastaan suomen kielen kurssin tasosta.

Kysyttäessä, ”Mitä yhteistä jokaisessa lauseessa on?” ja ”Miten vedekieli toimii?”, sanoittavat S2-ryhmän informantit vede-kielen toimintaa seuraavasti:

(20) ” Each sentence has kind of a heartbeat made up of the first and second word in vedekieli corresponding to a single word in Finnish. There is a kind of poetic pattern in having the words coming in pairs, each pair starting with ve and ending with de. – – Sentences are much longer.” (N22V)

(21) ”all the words are made by two syllables.” (N52V)

(22) ” Esimerkejässä jokaisia sanoja on vain kaksi tavua, siksi en ole varma miten se toimii kolme-tavua sanojassa.” (M35V)

(23) ” You have to break a word into two parts (but I'm not sure how, I thought first you have to break the word into syllables, but in case of iloinen it wasn't two syllables).” (N30V).

Esimerkin 20 informantti sanoittaa vede-kielen yhtenäisiä piirteitä sekä toimintaa huomioimalla erityisesti rytmin, toistuvan sanojen muodostuskaavan sekä lauseiden pituuden. Havainnon vede-kielen tavurakenteesta ja kielen sanojen kaksitavuisuudesta nostavat esiin informantit esimerkeissä 21, 22 ja 23. Esimerkkien 22 ja 23 informantit ovat ymmärtäneet vedekielen toimivan kaksitavuisena ja nostavat vastauksissaan esiin myös kolmitavuisien sanojen ongelmallisuuden. Aiemmin tässä luvussa kävi ilmi, että myös yksi S1-ryhmän informantti on jäänyt pohtimaan sitä, ettei vede-kieli

sovellu kuin kaksitavuisille sanoille. Havainnot osoittavat tarkkaa pureutumista kieleen ja sen rakenteisiin. Tämä osoittaa myös, että informantti on ymmärtänyt toimintaperiaatteet, kun hän alkaa kyseenalaistaa niitä.

Huomattavaa on myös se, että kuten i-kielenkin tehtävissä, on vede-kielen toimintaa perustelevissa vastauksissa eroja termistön kielitieteellisyydessä. S2-ryhmän informantit hyödyntävät S1-ryhmää enemmän tarkkaa kielitieteellisyyttä ja osoittavat hyvin tarkasti, miten vede-kieli toimii, esimerkiksi:

(24) Step 1: Remove the first syllable from the word. Attach the prefix *ve* to the remaining syllables e.g. *terve*: remove "ter" and attach *ve* to what's left: *ve* + "ve" = *veve*.

Step 2: attach the suffix *de* to the end of the detached first syllable e.g. "ter" + *de* = *terde* The whole word *terve* becomes *veve terde*. (N22V).

Informantti osoittaa hyvin tarkasti sen, kuinka sana ensin jaetaan, mitä siihen liitetään ja missä järjestyksessä. Hän myös käyttää analysoinnissaan kielitieteellisiä termejä, kuten tavu, prefiksi ja suffiksi. Vastaavaa kielitieteellisyyttä ei ilmene S1-ryhmän vastauksissa, vaan kielitieteellisistä termeistä esiintyy vain *tavu* ja *tavujärjestys*. Toisaalta prefiksin ja suffiksin käsitteet eivät myöskään ole välttämättömät, sillä kyse on oikeastaan *tavuista*. Informantin kyky nimetä vede-kielen tavut prefikseiksi ja suffikseiksi osoittaa kuitenkin toiminnan ymmärtämisen: vede-kielessä tavut saavat liitemäisiä piirteitä, kun niitä yhdistellään tavuihin melko mekaanisesti liitteiden tavoin. Informantin ensikieli on englanti, mikä saattaa myös selittää prefiksin tarkkaa havainnointia: englannin kielessä prefiksit ovat toistuvia ja niitä voi koostaa vapaasti. Lisäksi prefikseillä on merkityksiä muuttavia vaikutuksia, esimerkiksi prefiksi *meta-*, sekä määrää muuttavia vaikutuksia, esimerkiksi *mini-*. (Lehrer 1995, 134,136,139.) Tällöin *ve-* ja *de-*tavujen hahmottaminen voi olla informantille luontevaa.

Pohtiessani ensikielen vaikutusta tehtävien tekemiseen korostuu vaihtelu. Ryhmien vertailu suomen ensi- tai toiskielisyyden perusteella on haastavampaa kuin i-kielen tehtävissä, eivätkä erot ole niin suuria. Toisaalta myös S2-ryhmän keskinäinen vertailu ensikielien perusteella on haastavaa, mutta erittelen seuraavaksi sitä, miten venäjän, espanjan ja englannin ensikieliset informantit ovat ratkaisseet vede-kielen tehtävät suhteutettuna tässä tutkimuksessa aiemmin esitettyihin ensikielen tyyppillisiin piirteisiin.

Venäjän ensikielisten vastauksissa kiinnitin huomiota erityisesti siihen, miten useamman vokaalin tavut rakentuvat. Kuten aiemmin tässä luvussa totesin, näyttää geminaatta vaikuttavan tavurajan syntymiseen. Venäjän kielessä tavussa on vain yksi vokaali, ja konsonantit liittyvät usein tähän vokaaliin, siksi siis myös geminaatan erottaminen kahteen tavuun voi olla hankalaa. Suomen kielessä kahden vokaalin jonot voivat kuulua samaan tavuun, esimerkiksi tehtävän sanassa *hiisi*, mutta

venäjän kielessä tämä ei ole mahdollista. Myöskään tehtävälle ja suomen kielelle tyypilliset diftongit eivät ole venäjän kielessä mahdollisia. Kaikki venäjän ensikieliset ovat kuitenkin jakaneet tavut oikein diftongien ja vokaalien osalta, esimerkiksi:

(25) *kaunis* = Venis kaude (N34V)

(26) *kieltä* = täde kielde (N30V).

Ainut ero on juurikin aiemmin esitetyssä geminaatassa. Sanojen muodostaminen on venäjän ja suomen kielessä melko samanlaista, joten saattaa olla, että tunnistamalla tavutuksen erot on informanttien ollut helpohko jakaa ja muodostaa sanoja.

Espanjan ensikieliset eivät ensikielensä nojalla suorita tehtäviä poikkeavalla tavalla. Vaikka espanjan kielessä diftongeja esiintyy vain tietyin rajoituksin (ks. luku 3.3) ovat tämän tutkimuksen informantit suoriutuneet diftongien hahmottamisesta hyvin ja tavurajat ovat suomen kielelle ominaisissa paikoissa, esimerkiksi:

(27) *päivä* = vevä päide (M35V)

(28) *kuinka* = veka kuinde (N52V).

Tavuraja voi ilmetä niin suomen kuin espanjan kielessä vokaalin ja konsonantin välissä sekä kahden konsonantin välissä – kuitenkin niin, että *b, c, d, f, g, l, p, r* ja *t* kuuluvat samaan tavuun. Tämä esimerkiksi tehtävän sanassa *heippa*, jonka informantit ovat tavuttaneet kahdella tapaa. Toinen informanteista on tavuttanut sanan espanjan kielenmukaisesti ”veppa hede” (N52V), jolloin tavuraja ei asetu geminaatta *p:n* väliin. Lisäksi kiinnitin espanjan ensikielisten kohdalla erityistä huomiota *olet*-sanaan, sillä espanjassa vokaali ei voi kirjoitetussa kielessä muodostaa yksin tavua. Informanteista molemmat ovat kuitenkin tuottaneet sanan tavurajan oikein ja vokaali *o* muodostaa tavun yksin: ”velet ode” (M35V). Ensikielen vaikutus sellaisissa paikoissa, joissa se olisi löydettävissä on siis vähäinen. Siksi on jälleen muistettava informanttien suoriutuminen yksilöinä eikä niinkään ensikieliryhmänsä suorina edustajina.

Englannin ensikieliset ovat suoriutuneet myös kaiken kaikkiaan hyvin vede-kielen tehtävistä, mitä osittain voinee selittää paitsi yksilöiden hyvä suomen kielen taitotaso sekä englannin ja suomen kielen samankaltaiset sananmuodostustavat. Huomio kiinnittyy kuitenkin toisen englannin ensikielisen informantin sanan, *olet*, tavurajaan, jonka hän on tuottanut vede-kielillä ”veol etde” (N28V). Tavuraja on siis poikkeavassa kohdassa ja sana on tavutettu muotoon *ol-et*, mikä ei ole suomen kielen normien mukaista. Tähän poikkeavaan tavumuotoon voi vaikuttaa informantin ensikieli, sillä englannin kielessä tavussa on useimmiten vokaali sekä konsonantti, kun taas suomen kielessä pelkästä yhdestä vokaalista koostuvat tavut ovat myös tyypillisiä. Kyseinen informantti on poikennut

tavurajasta myös *kieltä*-sanan kohdalla: ”veltä kiede” (N28V). Vain kahdessa sanassa esiintyvät erot eivät kuitenkaan takaa yhteyttä ensikielen, vaikkakin sellainen voi olla löydettävissä oikeasta näkökulmasta katsottuna.

I-kieleen verrattuna en voi yhtä yleisesti todeta, että S1-ryhmä suoriutui tehtävistä suomea toisena kielenä puhuvia paremmin. Kokonaisuutena voin kuitenkin todeta, että vede-kielen tehtävät tuntuivat i-kielen tehtäviä oikeammin suoritetuilta etenkin S2-ryhmän keskuudessa. Tehtävät on tehty molemmissa ryhmissä kokonaan, vaikka mahdollisuus tehtävän keskeyttämiseen on tässäkin tehtävässä annettu. Tämä kertoo mielestäni siitä, että kielitaidon hyödyntäminen voinee olla helpompaa mekaanisemmissa tehtävissä, kuten juuri vede-kielessä. Vede-kielen tehtävät eivät myöskään perustu yhtä vahvasti kontekstin hallitsemiseen, ja sanat ovat oman pohdinnan sijasta ”valmiiksi annettuina” kieleen. Tällöin myös taitotaserojen merkitys pienenee mutta ei tokikaan häviä, sillä kieltä on osattava tulkita ja hyödyntää.

Taitotasot ja tulosten luotettavuus on kuitenkin syytä nostaa esille yleisesti tuloksia pohtiessa. Luotettavuuteen vaikuttaa etenkin tutkimuksen otoskoko ja se, ettei ensikielten perusteella voida tehdä yksilöä laajempia linjauksia ensikielen vaikutuksesta. Kuten i-kielenkin kohdalla, voi informantin sanavarasto kielen osa-alueen tekijänä vaikuttaa tehtävässä suoriutumiseen. Sanojen rakenne on helpompi hahmottaa, mikäli sana tai sanatyyppejä on ennestään tuttu. Tämä johtaa puolestaan siihen, että vede-kieltä tuottaessa on helpompi jakaa tavut oikein ja siten tuottaa koko kieltä oikein. Tällöin ensikielen vaikutus on minimaalinen, ja huomio kiinnittyy opittavaan kieleen eli tässä tutkimuksessa suomeen. Olen kuitenkin tässä luvussa osoittanut muutamia seikkoja, joissa S2-informanttien ensikielen vaikutus olisi voinut olla nähtävissä ja joissa se myös näkyy. Näiden seikkojen perusteella ensikielen vaikutuksen pohtiminen on aiheellista etenkin jatkotutkimusmahdollisuuksien kannalta.

6 Pohdinta ja päätäntö

Tässä luvussa kokoan yhteen tärkeimpiä tuloksia ja niiden merkitystä tutkimuskysymysteni kannalta. Lisäksi nostan esiin ensikieliin viittaavien seikkojen pohdintaa sekä tuloksiin vaikuttavia tekijöitä. Tarkastelen myös tutkimukselle asettamiani hypoteeseja sekä lopuksi tutkimuksen jatkotutkimusehdotuksia.

6.1 Tutkimustulosten pohdinta

Tutkimuksessa olevat kaksi informanttiryhmää vastasivat samoihin i- ja vede-kielen salakielitehtäviin. S1-ryhmän muodostaa 6 suomea ensikielenään puhuvaa informanttia ja S2-ryhmän 7 suomea toisena kielenä puhuvaa informanttia. I-kielen tehtävissä ryhmät suoriutuivat hiukan toisistaan poikkeavasti, yleisesti ottaen S1-ryhmä suoriutui paremmin. Tutkimuksen i-kielen kohdalla merkittävänä seikkana esiin nousi kontekstin merkitys. S2-ryhmän informantit pohtivat i-kielen tehtäviä tehdessään kontekstin merkitystä melko paljon. Heitä varmasti hyödyttää kontekstin pohtiminen, sillä suomenoppijan sanavarasto on tämän tutkimuksen aineistossa natiivipuhujaa oletettavasti suppeampi. Lisäksi onnistunut päättely riippuu kontekstin tarjoamista paikallisista vihjeistä ja niiden määrästä. Tutkimuksen tehtävissä vihjeenä voi esimerkiksi olla oppijan tunnistama avainsana, jonka avulla kontekstista saa vihjeen. Jos kuitenkin havaittu konteksti on puutteellinen, myös vihjeet ovat puutteellisia. Kontekstin miettiminen on tärkeää, sillä on mahdollista, että uudet sanat sekoittuvat samankaltaisiin sanoihin. Toisaalta mitä tutumpi esimerkiksi tekstin aihe, ja siten myös sanasto, sitä helpompi kontekstuaalista päättelyä on tehdä. (Kaivanpanah-Rahimi 2017, 56.) Tehtävän suorittamisen kannalta kontekstin ymmärtäminen on siis ensiarvoista, mutta natiivipuhujien ei sitä tarvitse suoraan vastauksissaan sanoittaa, sillä sanavaraston laajuus paikkaa pohdintaa kuin automaattisesti. I-kielessä myös tietyn ensikielen vaikutus puolestaan saattaa näkyä esimerkiksi pitkien vokaalien tai diftongien poikkeavana tuottamisena. Näitä mahdollisia vaikutuskohtia olen esittänyt luvussa 5.1. Tulosten kohdalla on kuitenkin otettava huomioon koko tutkimusta sävyttävät yksilölliset erot informanttien kesken.

Vede-kielen tehtävissä huomattavaa on se, että S1- ja S2-ryhmän väliset erot ovat pienempiä. Informantit suorittavat tehtäviä tasaisesti ja niissä on vain pieniä poikkeuksia. Poikkeuksen S1-ryhmässä tekee yksi informantti, joka tavuttaa sanoja toistuvasti poikkeavasti muihin informantteihin sekä kielikohtaiseen rakennetyyppiin nähden (ks. luku 5.2). S2-ryhmässä puolestaan eroja ilmenee tavuihin jakamisessa silloin, kun sanassa on kaksoiskonsonantti (esimerkiksi *heippa*, ks. luku 5.2).

Yksilökohtainen vaihtelu suomea toisena kielenä puhuvien ryhmässä on suurempaa kuin ensikieliin sidonnainen vaihtelu. Yksilökohtaiseen vaihteluun puolestaan vaikuttavat yksilölliset erot kielenoppimisessa. Olen esittänyt yksilöllisiä eroja kielenoppimisessa luvussa 2.1.

S2-ryhmän kohdalla esiintyy kuitenkin enemmän huolimattomuusvirheiksi tulkittavia lipsahduksia (ks. luku 5.2.). Tämä voi selittyä sillä, että S2-ryhmälle tehtävät ovat oletettavasti hiukan haastavia ja vaativat siten enemmän esimerkiksi työmuistin kapasiteettia. Työmuistilla tarkoitetaan niitä prosesseja, jotka varastoivat ja muokkaavat tietoa väliaikaisesti. Työmuisti osallistuu kielellisen tiedon prosessointiin mutta sen toiminta on rajallista sekä kestollisesti että määrällisesti – työmuisti siis rajoittaa kognitiivisissa tehtävissä. Työmuisti kuormittuu etenkin alkuvaiheen oppijalla helpommin, kun syötteessä esiintyy sanoja, joita ei mahdollisesti tunne. (Laakso 2019, 183,190; Juffs–Harrington 2011, 138; Wen 2016, 80.) Se puolestaan saattaa siten johtaa helpommin myös huolimattomuusvirheiden tekemiseen, koska uudesta syötteestä ei pysty poimimaan ehkä kaikkea ja rajallinen työmuistinkapasiteetti on jatkuvassa käytössä.

Tutkimuksessa saatiin tulos, että S2-ryhmä hyödyntää enemmän kielitieteellisiä malleja pohdintansa tukena. Tämä käy ilmi esimerkiksi S1-ryhmää tarkempien kieliopillisten termien ja käsitteiden käyttönä (ks. luvut 5.1 ja 5.2). Lisäksi S2-ryhmä nosti esiin muun muassa jo esitetyn kontekstin vaikutuksen sekä i-kielen kohdalla sen, olisiko salakielen puhuminen, kirjoittaminen vai kuunteleminen kaikkein vaikeinta tai helpointa. Ensikielisten suomen puhujien vastauksissa käsitteitä ja pohdintaa esiintyy myös mutta ei yhtä syvällisellä tasolla. S1-ryhmän pohdinta on pintapuolisempaa ja ratkaisuja ei perustella yhtä tarkasti. Onkin melko luontevaa todeta, että kieltä oppiessa käsitteet ja kielen käyttämiseen liittyvät pohdinnat ovat syvempiä, koska niiden avulla voi hahmottaa opittavaa kieltä. Aikuisille oppijoille on tyypillistä olla kiinnostuneita kieliopista ja omaksua asioita sen kautta (Ellis 2015, 31).

Tuloksia pohtiessa huomioon on otettava se, että motivaatio vaikuttanee positiivisesti tehtävien tekemiseen. Informantit osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti mutta toki tutkimuksen pariin kannustettiin esimerkiksi esittelemällä tehtävät informanttiryhmille. Lisäksi tehtävien tekemiseen etenkin S2-ryhmän kohdalla on voinut vaikuttaa motivaatio kielen oppimiselle ja harjoittelemiselle. Informantti, joka on kiinnostunut kielen oppimisesta, myös luultavasti oppii sitä helpommin (Ruohotie 1998, 41–42). Motivaation hyvä taso voidaan päätellä tutkimuksessa esimerkiksi siitä, että informantit pääsääntöisesti vastasivat kaikkiin tehtäviin, eivätkä jättäneet tehtäviä merkitsevästi kesken. Lisäksi motivaatiosta kertoo kyky selviytyä tehtävistä, sillä motivaatio yksilöllisenä erona vaikuttaa tehtävien tekemiseen (ks. luku 2).

Tutkimusta tehdessäni kohtasin ongelmia etenkin aineiston keräämisessä ja jonkin verran myös taustatutkimuksen kartoittamisessa, sillä salakieliä on tutkittu melko vähän. Tutkimukseni aineisto vaihtui radikaalisti vuoden 2020 poikkeusolojen vuoksi. Olen kuitenkin tyytyväinen siihen, että ensikielijakaumassa on lopulta useampi ensikieli, jotta tutkimuksessa pystyttiin erottamaan kielenpiirteitä. Haastavaksi koin myös kielten välisten suhteiden esittämisen paitsi ensikielten kesken myös suhteessa salakieleen. Salakieli konseptina on monelle vieras ja se vaikuttaa tutkimuksen havainnollistamiseen reaali maailmankielten ja keksittyjen kielten välillä. Se, miten reaali maailman kieli heijastuu salakielessä, oli paikoin haastavaa esittää ja perustella.

Erityisen tarkkaavainen tässä tutkimuksessa olen yrittänyt olla siinä, että esitän ensikielet tasavertaisina ja mahdollisina selittävinä tekijöinä sen sijaan, että jokainen havainto perustuisi yksin ensikieleen. Tutkimuksen oletettua pienemmäksi jäänyt koko on teroittanut sitä seikkaa, että yleistettäviä päätöksiä ei ole ensikieleen vedoten mahdollista tehdä. Olen osoittanut ensikielen vaikutukseen viittaavia seikkoja ja vastannut niihin analyysissäni sekä hypoteeseissani. Toisaalta olen osoittanut myös sen, että ensikieltä voimakkaampi merkitys tässä tutkimuksessa on luultavasti ollut informantin kielitaidon tasolla. Yleistettävämpiä tuloksia voitaisiin saada, mikäli tutkimus pystyttäisiin toteuttamaan suurempana ja jopa prosesseja seuraten. Näitä mahdollisuuksia avaan lisää seuraavassa luvussa.

6.2 Hypoteeseihin vastaaminen

Tuloksia pohtiessani hain vastauksia myös hypoteeseihin. Asetin tutkimukselleni seuraavat hypoteesit tutkimuksen alussa:

1. Ensikielen vaikutus on nähtävissä ensikielestä suomen kieleen mallinnetuissa lause- ja tavarakenteissa sekä vokaalien hahmottamisen eroina.
2. Erot syntyvät ensikielen perusteella. On oletettavaa, että ensikielen vaikutus näkyy tehtävien sana- ja tavarakennetta mittaavissa osissa sekä vokaalien käytön hahmottamisessa. Oletuksena on, että tietyn ensikielen puhujat tuottavat tehtävissä keskenään samankaltaisia rakenteita.
3. Suomea ensikielenään puhuvien on vaivattomampaa ratkaista tehtävät kuin suomea toisena kielenä oppivan, koska tehtävät perustuvat suomen kieleen. Myös taitotasoerot ovat mahdollisesti näkyvissä tehtävissä suoriutumisessa.

Ensimmäisen hypoteesin kohdalla voi todeta, että ensikielen vaikutus on nähtävissä, mikäli sen kielenpiirteiden avulla osoittaa. Olen tässä tutkimuksessa esittänyt kummankin salakielen osalta kohtia, joissa ensikielen vaikutus on nähtävissä (ks. luku 5). Olen verrannut suomen kielen rakenteita ensikielten rakenteisiin ja osoittanut kohtia, joissa tietty rakenne tuotetaan toisistaan poikkeavalla

tavalla. Näistä kohdista päästään kuitenkin toiseen hypoteesiin, johon vastauksena voi lyhyesti todeta, ettei tämän tutkimuksen nojalla voida tehdä yleistettäviä linjauksia ensikielen vaikutuksesta. Tietyn ensikielen informantit kyllä tuottavat rakenteita samankaltaisesti, mutta kieliryhmien sisällä esiintyy myös vaihtelua. Vaihtelu perustuu paitsi ensikielien sisäisesti myös niiden välillä ennemminkin informanttien kielen taitotaseroihin. Jos aineiston koko olisi suurempi, voisi yksilöllisten erojen hahmottamisen jälkeen saada esiin myös ensikielen vaikutuksen johdonmukaisuudet. Sen voi kuitenkin todeta, että ensikielen perusteella vaikutukselle mahdollisia kohtia on mahdollista osoittaa.

Kolmanteen hypoteesiin vastatessa toinkin jo esiin taitotasot: on todennäköistä ja osoitettua, että ne vaikuttavat tehtävissä suoriutumiseen. Tämän olen osoittanut luvussa 5. Konkreettisimmin taitotaserot näkyvät esimerkiksi kykynä tuottaa kontekstiin sopivaa sanastoa i-kielessä sekä vede-kielen geminaatan havaitsemisessa ja tuottamisessa oikein. Lisäksi olen i-kielen kohdalla todennut, että S1-ryhmä suoriutui tehtävistä paremmin, mitä saattaa selittää natiivipuhujan laajempi sanavarasto. Kattava sanavarasto helpottaa tehtävän tekemistä huomattavasti, sillä informantilla on silloin vihjeitä kontekstista ja esimerkiksi avainsanoista (Kaivanpanah–Rahimi 2017, 56). Vede-kielen kohdalla ero ei ole yhtä merkittävä, enkä analyysissäni ole todennut eroa yhtä suoraviivaiseksi kuin i-kielen kohdalla.

Kokonaisuudessaan asetetuista hypoteeseista voisi todeta, että ne pitivät osittain paikkansa. Yksikään hypoteesi ei toteutunut sellaisenaan, vaikka pystyin osoittamaan odotettuja tuloksia. Toista hypoteesia voidaan pitää heikoimmin paikkansa pitävänä. Pidän kuitenkin tutkimusta onnistuneena, sillä vaikka hypoteesit eivät täysin osoittautuneet oikeiksi, saatiin tuloksia, jotka selittävät tutkimusta. Tällainen havainto on esimerkiksi merkittäväksi noussut löydös siitä, että kieliopillisten termien käytössä esiintyy ryhmien välillä eroja. Tutkimuskysymykset ja hypoteesit ohjasivat tutkimuksen tekoa joustavasti: tuloksia oli löydettävissä mutta myös hypoteesien ulkopuoliset tulokset pystyttiin osoittamaan tärkeiksi.

Huomattavaa on myös se, että mikäli eroja ei ole ilmennyt on täysin mahdollista, että informantti on tuottanut vaaditun rakenteen myös ensikielensä avulla. Informantti pystyy tuottamaan rakenteen oikein, sillä se on samankaltainen hänen ensikielessään, ja hän on löytänyt tämän yhteyden (mm. Pietilä–Lintunen 2015). Luvussa 3 olen osoittanut ensikielten välisiä rakenteita, jotka ovat kielissä samankaltaisia. On siis muistettava, että ensikielen heijastus on myös ennen kaikkea positiivinen. Eroja voidaan etsiä, mutta onnistumista voi informantin suomen kielen taitotason lisäksi selittää ensikielen vaikutus: informantti on löytänyt samankaltaisia rakenteita, jotka hän osaa suoraan tuottaa vaaditussa kontekstissa.

6.3 Tutkimuksen anti ja jatkotutkimusehdotukset

Olen tässä tutkimuksessa esitellyt tutkimustuloksia siitä, miten ensikieli voi vaikuttaa suomen kielen hahmottamiseen. Tulosten vertailupohjan takaamiseksi tutkimuksessani on käytetty kahta informanttiryhmää ja ensikieliä on tutkimuksessa edustettuna yhteensä neljä. Tässä luvussa esittelen jatkotutkimusmahdollisuuksia sekä pohdin tutkimuksen tarjoamaa antia. Olen tässä tutkimuksessa esittänyt ensikielistä niin tarkkaa analyysia kuin mahdollista. Koen onnistuneeni osoittamaan kohtia, joissa ensikielen vaikutus voidaan nähdä. Toisaalta koen onnistuneeni myös perustelevaan, miksi ensikielen heijastuminen ei ole tässä tutkimuskontekstissa suora ja ainut oikea vaihtoehto. Olen tyytyväinen myös siihen, että aiemmin määrälliseksi kaavailtu tutkimus onnistui muuttaa laadulliseksi analyysiksi tutkimusasetelmaa liikaa muuttamatta. Tämä puolestaan mahdollisti tarkan perehtymisen aineistoon, mikä oli tutkimuksen tekemiselle hedelmällistä. Tutkimus on toteutettu kvalitatiivisena analyysinä ja tulkinnat ovat siten suhteessa omiin näkemyksiini. Päätelmien teossa on kuitenkin otettu huomioon ensikielien esittäminen neutraaleina ja tutkimusta on tehty hyvien eettisten toimintatapojen mukaisesti ja huolellisesti, kuten luvussa 4.1 olen esittänyt.

Pitkin tutkimuksen tekoa olen pohtinut tutkimuksen jatkotutkimusmahdollisuuksia. Jatkotutkimuksen kannalta tärkeäksi nousee etenkin aineiston suurempi koko ja ensikielien suurempi kirjo. Pidän tärkeänä, että ensikieliryhmiä edustaisi huomattavasti suurempi joukko informanteja, sillä siten tuloksista saataisiin yleistettävämpiä ja luotettavampia. Näin tulokset myös perustuisivat juuri ensikieleen yksilöllisiä eroja enemmän. Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia, miten esimerkiksi melko samaa taitotasoryhmää edustavat eri ensikielen puhujat suoriutuvat tehtävissä. Silloin ensikielien vaikutus voisi olla helpompi nostaa esiin ja tuloksista voitaisiin saada yleistettävämpiä. Lisäksi tutkimukseen voisi ottaa mukaan menetelmän, jossa informantin tehtävien ratkaisutaitoja seurattaisiin koneellisin menetelmin. Käytännössä siis informantti tekisi tehtäviä järjestelmässä, joka muistaa koko prosessin korjauksineen ja ratkaisuineen. Tämä mahdollistaisi ajatusprosessin seuraamisen tarkastikin sekä mahdollisesti paljastaisi ensikielistä tiettyjä ratkaisumalleja.

Lisäksi tutkimukseen olisi kiinnostavaa nostaa mukaan jokin kolmas salakieli, jonka avulla voitaisiin saada esiin uusia piirteitä suomen kielen hahmottamisesta. Jatkotutkimusta tehdessä myös sanatyyppeiden merkitystä etenkin vede-kielessä suoriutumisessa voisi olla mielekästä pohtia. Informanttien harrastuneisuus kielten suhteen voisi tarjota tutkimukselle uuden näkökulman, jonka avulla yksilöllisiin eroihin perustuvat seikat voisivat saada lisätukea. Tällaiseen pohdintaan ei tässä tutkimuksessa keskitytty aiheen rajaamisen vuoksi.

Lähteet

- Aalto, Eija – Mustonen, Sanna – Tukia, Kaisa 2009: Funktionalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohtana [Functionalism as the basis for teaching a second language]. *Virittäjä*, 113(3). [Verkkojulkaisu.] Kotikielen Seura, Helsinki. [Viitattu 25.9.2020.] Saatavissa: <https://journal.fi/virittaja/article/view/4204>.
- AFinLA = Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys.
- Biber, Douglas – Conrad, Susan – Leech, Geoffrey 2007: *Longman Student Grammar of Spoken and Written English*. Longman, New York.
- Andersen, L.K – Ruohotie-Lyhty, M. 2019: Mitä on kielitietoisuus ja miten se näkyy koulussa? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10 (2). [Verkkojulkaisu. Viitattu 6.3.2020.] Saatavissa: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2019/mita-on-kielitietoisuus-ja-miten-se-nakyy-koulussa>.
- Blake, Barry 2010: *Secret Language*. Oxford University, New York.
- Carroll, J. B., – Sapon, S. M. 1959: *Modern language aptitude test*. Psychological Corporation.
- Ellis, Rod 2008: *The Study of Second Language Acquisition. Second edition*. Oxford University press, Oxford.
- 2015: *Understanding Second Language Acquisition. Second edition*. Oxford University press, Oxford.
- Forin, Noah D. – MacLeod, Colin M. – Ozubko, Jason D. 2012. *Widening the boundaries of the production effect*. Department of Psychology, University of Waterloo. Waterloo, Canada.
- Gardner, R. C. – Lambert, W. E. 1972: *Attitudes and motivation in second language learning*. Newbury House, Rowley MA.
- Halonen, Mia 2010: Äidinkieli, ensikieli, oma kieli. *Kieli koulutus ja yhteiskunta*, 1 (5). [Verkkojulkaisu. Viitattu 14.1.2020.] Saatavissa: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2010/aidinkieli-ensikieli-oma-kieli>.
- Hämäläinen, Taina 2016: *Espanjan kielioppi*. Finn Lectura, Helsinki.
- ISK = *Iso suomen kielioppi*. Toim. Auli Hakulinen, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen ja Irja Alho. SKS, Helsinki 2010.
- Jarvis, Scott 2000: Methodological Rigor in the Study of Transfer: Identifying L1 Influence in Them Interlanguage Lexicon. *Language learning* 50.2. S. 245–309.
- 2010: Comparison-based and detection-based approaches to transfer research. *EUROSLA Yearbook* 10. S. 169–192.
- Jensen, John T. 1993: *English phonology*. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam Philadelphia.
- Juffs, Alan – Harrington, Michael 2011: Aspects of working memory in L2 learning. *Language Teaching*. Cambridge University Press 44(2). S. 137–166. [Verkkojulkaisu. Viitattu 3.10.2020.] Saatavissa: <https://doi.org/10.1017/S0261444810000509>.
- Kaivapalu, Annekatrin 2007: Äidinkieli vieraiden kielten opiskelussa – etu vai haitta? Oppijoiden käsityksiä lähdekielen vaikutuksesta kohdekielen oppimiseen teorioiden ja tutkimustulosten valossa. *Kieli oppimisessa – Language in Learning*. AFinLAN vuosikirja 2007. S.289–309. Toim. Olli-Pekka Salo, Tarja Nikula ja Paula Kalaja. AFinLA, Jyväskylä.
- Kaivapalu, Annekatrin – Martin, Maisa 2014: Measuring perceptions of cross-linguistic similarity between closely related languages: Finnish and Estonian noun morphology as a testing ground. *Language Contacts at the Crossroads of Disciplines*. S. 283–318. Toim. Heli Paulasto, Lea Meriläinen, Helka Riionheimo ja Maria Kok. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.

- Kaivanpanah, Shiva – Rahimi, Niloofar 2017: The Effect of Contextual Clues and Topic Familiarity on L2 Lexical Inferencing and Retention. *Porta Linguarum* 27. S.47–61.
- Kakkoskieli. Vuorovaikutus ja suomen kielen oppiminen.* Toim. Taija Nieminen. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos, Helsinki 2001.
- Kielitoimiston sanakirja: *Salakieli*. [Verkkosanakirja. Viitattu 23.9.2020.] Saatavissa: <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/salakieli>.
- Kieli viestii 2017: *Espanjan kieli – Español*. [Internetsivu. Viitattu 19.4.2020.] Saatavissa: <https://kieliviestii.fi/espanjan-kieli-espanol/>.
- Koivisto, Helinä 1990: Oppimiskynnykset ulkomaalaisten suomen kielen opiskelussa. *Foreign language comprehension and production. Vieraan kielen ymmärtäminen ja tuottaminen.* AFinLA:n vuosikirja 1990. S.27–34. Toim. Jorma Tommola. AFinLA, Turku.
- Koivisto, Vesa 2013: *Suomen sanojen rakenne*. SKS, Helsinki.
- Kotimaisten kielten keskus. *Suomi*. [Internetsivu. Viitattu 16.4.2020.] Saatavissa: <https://www.kotus.fi/kielitieto/kielet/suomi>.
- Krashen, Stephen 1981: *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon Institute of English, Oxford.
- Kuinka kieltä opitaan: opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle.* [E-kirja.] Toim. Päivi Pietilä ja Pekka Lintunen. Gaudeamus, Helsinki 2015.
- Laakso, Saara 2019: Rajallinen työmuisti S2-oppijoiden puheenymmärtämisvaikeuksien selittäjänä. *Puhe ja kieli*, 38(4) s.81-202. [Verkkójulkaisu. Viitattu 22.9.2020.] Saatavissa: <https://journal.fi/pk/article/view/68805/40430>.
- Lauranto, Yrjö 1996: Kielioppiko kirosana? *Moneja baareja. Tiellä toimivaan kaksikielisyyteen*. S. 83–89.
- Lehrer, Adrienne 1995: *Prefixes in English World Formation*. *Folia Linguistica* XXIX/1-2.
- Leisiö, Larisa 2018: Venäjä. *Tunne kieli. Matka maailman kieliin ja kielitietoisuuteen*. S. 384–407.
- Lieko, Anneli 1992: *Suomen kielen fonetiikkaa ja fonologiaa ulkomaalaisille*. Oy Finn Lectura Ab, Helsinki.
- Lukukeskus, Helsinki 2017: *10 faktaa lukemisesta 2017*. [Internetsivu. Viitattu 13.1.2020.] Saatavissa: <https://lukukeskus.fi/10-faktaa-lukemisesta-2017/>.
- MacLeod, Colin M. 2011: *I said, you said: The production effect gets personal*. Department of Psychology, University on Waterloo. Waterloo, Canada.
- Maddieson, Ian 2013: Vowel Quality Inventories. *The World Atlas of Language Structures Online*. [Verkkójulkaisu.] Toim. Matthew Dryer ja Martin Haspelmath. [Viitattu 2.10.2020.] Saatavissa: <https://wals.info/chapter/2>.
- Martin, Maisa 2003a: Kieli on kuin lammikko – johdatusta toisen kielen oppimiseen. *Suolla suomea. Perustietoa maahanmuuttajien suomen kielen opettajille*. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLVII. S.75–90.
- 2003b: Kieliopillisesta kuvauksesta oppimistehtäväksi. *Suolla suomea. Perustietoa maahanmuuttajien suomen kielen opettajille*. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLVII. S.91–102.
- Mauranen, Anna – Metsä-Ketelä, Maria 2006: Introduction: English as A Lingua Franca. *Nordic journal of English studies* : NJES 5.2. S. 1–8. [Verkkójulkaisu. Viitattu 30.9.2020.] Saatavissa: <https://doi.org/10.35360/njes.9>.
- Moneja baareja. Tiellä toimivaan kaksikielisyyteen*. Toim. Helena Ruuska ja Sanna-Marja Tuomi. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLII, Helsinki 1996.
- Monikielinen arki*. Toim. Leena Kolehmainen, Lea Meriläinen ja Tommi Nieminen. AFinLAN vuosikirja, Jyväskylä 2012.

- Nikunlassi, Ahti 2020: *Suomen ja venäjän kielen eroista ja yhtäläisyyksistä*. [Internetsivu.] University of Helsinki, Helsinki. [Viitattu 14.10.2020.] Saatavissa: <https://blogs.helsinki.fi/venajaavoivymmartaa/suomen-ja-venajan-kielen-eroista-ja-yhtalaisyyksista/>.
- Opetushallitus 2017: *Kielitietoinen opetus – Kielitietoinen koulu*. Opetushallituksen julkaisuja 2017:4. [Verkkojulkaisu.] Opetushallitus, Helsinki 2017. [Viitattu 16.1.2020] Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/15664-oph-kielitietoinen-opetus-kielitietoinen-koulu_netiversio.pdf.
- Pietilä, Päivi 2015: 3 Yksilölliset erot kielenoppimisessa. *Kuinka kieltä opitaan: opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*.
- Pietilä, Päivi – Lintunen, Pekka 2015: 1 Kielen oppiminen ja opettaminen. *Kuinka kieltä opitaan: opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*.
- Piippo, Irina – Vaattovaara, Johanna – Voutilainen, Eero 2016: *Kielen taju. Vuorovaikutus, asenteet ja ideologiat*. Art House, Helsinki.
- POPS 2014 = *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus, Helsinki.
- Reed, Marnie – Levis, John 2015: *The Handbook of English Pronunciation*. [Verkkojulkaisu.] ProQuest Ebook Central. [Viitattu 2.10.2020.] Saatavissa: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/kutu/detail.action?docID=1895430>.
- Repo, Elisa – Kivimäki, Riia – Kekki, Niina – Alisaari, Jenni tulossa: “*We thought about it with a peer, and finally the solution came to our minds*”. *Languaging the linguistic problem-solving in multilingual Finnish classrooms*.
- Ruohotie, Pekka 1998: *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Edita, Helsinki.
- SKS = Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Suolla suomea. Perustietoa maahanmuuttajien suomen kielen opettajille*. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLVII. Toim. Leena Nissilä, Heidi Vaarala ja Maisa Martin. Äidinkielen opettajain liitto, Helsinki.
- Suomi, Kari – Toivanen, Juhani – Ylitalo, Riikka 2006: *Fonetiikan ja suomen äänneopin perusteet*. Gaudeamus, Helsinki.
- Tarnanen, Mirja – Aalto, Eija 2012: Oppimisen resurssina heikko kirjoittamisen taito. *Monikielinen arki*. AFinLAn vuosikirja 2012. S.91–112.
- Tieteen termipankki a: *Äidinkieli – ensikieli*. [Internetsivu. Viitattu 17.1.2020.] Saatavissa: <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kielitiede:%C3%A4idinkieli>.
- Tieteen termipankki b: *Toinen kieli*. [Internetsivu. Viitattu 17.1.2020.] Saatavissa: https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kielitiede:toinen_kieli.
- Tieteen termipankki c: *Kieli*. [Internetsivu. Viitattu 23.9.2020.] Saatavissa: <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kielitiede:kieli>.
- Tunne kieli. Matka mailman kieliin ja kielitietoisuuteen*. Toim. Mari Honko ja Sanna Mustonen. Finn Lectura, Helsinki 2018.
- Turun yliopisto: *Minästä ja kielestä kiinni!* [Internetsivu. Viitattu 9.1.2020.] Saatavissa: <https://sites.utu.fi/minasta-ja-kielesta-kiinni/>.
- Ullakonoja, Riikka – Dufva, Hannele 2016: Toisen ja vieraan kielen ääntämisen oppimisen haasteet. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti, 2016, Vol. 26, No.2*. [Verkkojulkaisu. Viitattu 13.1.2020.] Saatavissa: <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2018/05/2-16-ullakonoja.pdf>.
- Vihanta, Veijo 1990: Suomivieraana kielenä foneettiselta kannalta. *Foreign language comprehension and production. Vieraan kielen ymmärtäminen ja tuottaminen*. AFinLA:n vuosikirja 1990. S.199–226. Toim. Jorma Tommola. AFinLA, Turku.
- Wen, Zhisheng 2016: *Working Memory and Second Language Learning: Towards an Integrated Approach*. Multilingual Matters, Bristol, Buffalo.

Liitteet

Liite 1. Taustatietokysely.

Salakielet suomen kielen hahmottamisessa

Hei! Olen viidennen vuoden suomen kielen opiskelija Turun yliopistosta. Teen parhaillani gradua ja aiheeni on suomen kielen hahmottaminen. Tutkin suomen kielen hahmottamista salakielien, i-kieli ja vedekieli, avulla. Salakielillä tarkoitetaan sellaista kieltä, joka on kuvitteellinen kieli. Se, miten kieli toimii, perustuu kuitenkin tässä tutkimuksessa suomen kieleen.

Toivon, että vastaat kyselyyn mahdollisimman tarkasti ja parhaasi mukaan. Ei haittaa, vaikka et tiedä oikeaa vastausta. Yritä rohkeasti! Suuri kiitos, että vastaat kyselyyni - siitä on minulle paljon apua!

1. Etunimen kaksi ensimmäistä kirjainta:

First two letters of your first name: *

2. Sukunimen kaksi ensimmäistä kirjainta:

First two letters of your last name: *

3. Opetusryhmä:

Your study group:

4. Ikä:

Age: *

5. Sukupuoli:

Gender: *

nainen/female

mies/male

muu/other

6. Ensikieli/Ensikielet:

(Tällä tarkoitetaan sitä kieltä, jonka olet oppinut ensimmäisenä.)

The first language you learned / your native language:

*

7. Muut osaamasi kielet:

Other languages you can speak: *

8. Kieli/kielet, joista olet kiinnostunut (esim. harrastus):

Language/languages you are interested in (for example as a hobby):

Liite 2. Informanttien tunnistanimien määräytyminen.

sukupuoli = N/M	ikä	ensikieli = S (suomi)/ V(vieraskieli)	muut kielet	kielet, joista informantti on kiinnostunut	tunnist nimi
nainen	24	suomi	englanti, ruotsi, ranska, hollanti	-	N24aS
nainen	24	suomi	englanti, saksa, ruotsi, espanja	-	N24bS
nainen	24	suomi	englanti, ruotsi, saksa, espanja	ranska	N24cS
nainen	24	suomi	englanti, ruotsi, saksa, espanja, korea	-	N24dS
mies	25	suomi	englanti	saksa	M25S
mies	21	suomi	englanti, ruotsi, saksa	-	M21S
nainen	52	espanja	englanti, suomi	kreikka, kurdi sorani	N52V
nainen	30	venäjä	englanti, ranska, ruotsi	kiina	N30V
nainen	31	venäjä	valkovenäjä	suomi, englanti	N31V

nainen	28	englanti	suomi	suomi, ruotsi, espanja	N28V
nainen	22	englanti	suomi	espanja	N22V
nainen	34	venäjä	englanti, norja, suomi	saksa, ruotsi	N34V
mies	35	espanja	englanti, suomi	ruotsi, saksa	M35V

Liite 3. I-kielen tehtävät.

I- KIELI

Lue alla oleva teksti. Saatko selville, mitä siinä lukee? Kirjoita viesti alle suomeksi!

Miidin pliniitti in viirissi. Impiristi in viirissi. Pliniitin isikkiit lintivit liikii lintikiniilli. Hi hiittivit riskit miihin. Hi kiitivit mitsit ji siistittivit jirvit. Hiliiummi pilistii pliniittimme ilmistin. Viitki iittii?

Kirjoita viesti suomeksi:

Miten i-kieli toimii? Miten muodostat sanoja?

Kirjoita seuraavat kysymykset i-kielellä.

A. Oletko yhä vaarassa?

B. Millainen ilmasto on?

C. Kuinka monta asukasta planeetalla on?

D. [Oma kysymys]

Millainen olisi a-kieli? Voisivatko i- ja a-kielen puhujat ymmärtää toisiaan? Miksi tai miksi ei?

Liite 4. Vede-kielen tehtävät.

VEDEKIELI

Kirjoita seuraavat sanat vedekielellä. Katso apua esimerkistä!

- A. Heippa! = _____
- B. Kaunis päivä! = _____
- C. Kuinka vanha olet? = _____
- D. Mitä kieltä puhut? = _____

Esimerkiksi: Kivaa! → VE + VAA KI + DE ! → Vevaa kide!

Moikka! → VE + KA MOIK + DE → Veka moikde!

Mitä seuraavat vedekieliset sanat ja virkkeet tarkoittavat suomeksi?

- A. Veve terde! = _____
- B. Vetä mide veluu kuude? = _____
- C. Venä mide velen ode vesi hiide. = _____
- D. Velen ode veloinen ide. = _____

Katso edellisiä ja itse kirjoittamiasi virkkeitä ja pohdi,

- A. Mitä yhteistä jokaisessa lauseessa on?

- B. Miten vedekieli toimii? Miten muodostat sanoja?

