



<https://helda.helsinki.fi>

Helda

---

## Kaunokirjallisuuden lukeminen vieraiden kielten opetuksessa

Riippa, Anne

2023-10

---

Riippa, A & Hahl, K 2023, Kaunokirjallisuuden lukeminen vieraiden kielten opetuksessa. julkaisussa P Hiidenmaa, I Lindh, S Sintonen & R Suomalainen (toim), Lukemisen kulttuurit. Gaudeamus, Helsinki, Sivut 164–180.

---

<http://hdl.handle.net/10138/571549>

---

unspecified  
publishedVersion

---

*Downloaded from Helda, University of Helsinki institutional repository.*

*This is an electronic reprint of the original article.*

*This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.*

*Please cite the original version.*

# 10

## Kaunokirjallisuuden lukeminen vieraiden kielten opetuksessa

ANNE RIIPPA & KAISA HAHL

Lähestymme tutkimuksessamme lukion vieraiden kielten opetusta ja lukemisen merkitystä uudesta näkökulmasta: etsimme vastausta siihen, mitä annettavaa kaunokirjallisuuden lukemisella on kieltenopiskelulle 2020-luvulla. Kysymys on ajankohtainen myös lukion opetussuunnitelman perusteiden näkökulmasta: oppiainerajat ylittävä opetus ja laaja-alainen osaaminen kannustavat voimakkaasti opetukseen, jossa ilmiöitä käsitellään monelta kannalta. Ilmiölähtöisyydellä pyritään varmistamaan esimerkiksi opiskelijoiden globaali- ja kulttuuriosaamista. Lukion opetussuunnitelman perusteet linjaavat, että opiskelijoilla tulisi teettää sellaisia harjoitteita, jotka kehittävät opiskelijoiden ymmärrystä omasta identiteetistä sekä yhteiskunnan ja maailman moninaisuudesta. Näin opitaan toimimaan eettisesti ja yhdenvertaisesti maailmassa, jossa erilaiset identiteetit, kielet, uskonnot ja katsomukset elävät rinnakkain ja keskenään.<sup>1</sup>

Paradoksaalisesti samaan aikaan, kun Suomessa monikielisyys lisääntyy maahanmuuton myötä, suomalaisten nuorten kielitaito yksipuolistuu.<sup>2</sup> Kielivarannon näivettymisen lisäksi huolta kannetaan siitä, että nuoret lukevat pitkien painettujen tekstien sijaan lyhyempiä monimediaisia tekstejä ruudulta. Tällainen lukeminen ei harjoita pitkäjäteisyttä ja syventymistä vaativaa lukutaitoa eli niin sanottua uppoutuvaa strategiaa, josta puhutaan kirjallisuuden lukemisen tutkimuksen yhteydessä.<sup>3</sup> Pitkien tekstien lukeminen kehittää kykyä keskittyä yhteen asiaan kerrallaan ja opettaa hallitsemaan

laajempia kokonaisuuksia sekä näkemään asioiden välisiä monimutkaisia yhteyksiä ja syy- ja seuraussuhteita.

Tekstikäsitely on digiloikan myötä laajentunut ja kattaa nykyään myös audiovisuaalisen materiaalin lukemisen.<sup>4</sup> Puhutaan *monilukutaidosta*, *digitaaliseen lukutaidosta*, *medialukutaidosta* ja *visuaalisesta lukutaidosta*.<sup>5</sup> Tässä luvussa lukemista tarkastellaan erityisesti taitona, jota tarvitaan vieraalla kielellä kirjoitetun fiktion lukemisessa ja joka vaatii erityistä harjoittelua. Kyse on sekä tulkitsevasta että kulttuurisesta lukutaidosta. Tulkitseva lukutaito on kykyä ymmärtää tekstin symbolisia tasoja, jotka auttavat tiivistämään esimerkiksi inhimillisiä kokemuksia tai historian käännekohtia. Tulkitseva lukutaito myös täyttää fiktiivisen tekstin sisältämiä aukkoja, eli kaikkea sitä, mikä kaunokirjallisessa tekstissä annetaan ymmärtää rivien välissä. Kulttuurinen lukutaito vuorostaan nähdään väylänä tietyn kulttuurin ja yhteisön osallisuuteen.<sup>6</sup> Se on kykyä ymmärtää ja tulkita tekstejä, jotka kertovat erilaisista kulttuureista, tilanteista ja elämäntarinoista. Tulkitseva ja kulttuurinen lukutaito ovat molemmat hyvän lukutaidon piirteitä, joita ei opita ilman harjoittelua ja ohjausta. Fiktion avulla lukija voi hetkeksi uppoutua tarinan maailmaan ja ottaa samalla etäisyyttä nykyhetkeen. Tämä on tärkeää tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehityksen kannalta, sillä vetäytyessään fiktion maailmaan lukija saa hetkeksi mahdollisuuden katsoa maailmaa toisesta vinkkelistä. Fiktiota lukiessa syntyy myös assosiaatioita aiempien lukukokemusten välille ja avautuu väylä työstää omia kokemuksia ja tunteita.<sup>7</sup> Toki näin voi käydä asiategstiäkin lukiessa. Lukemisen tutkija Satu Grünthal kiteyttää kuitenkin osuvasti eron fiktiivisen ja asiatekstin lukemisen välillä: ”Asiatekstin maailma on kaikessa moninaisuudessaan ikään kuin suljettu, kun taas fiktion kautta avautuva mahdollisuuksien maailma on rajaton ja loputon.”<sup>8</sup>

Empiirisessä tutkimuksessaamme yhdistyvät kielididaktiikka ja kirjallisuudentutkimus. Suunnittelimme kirjallisuusaiheisen ranskan opetuskokonaisuuden, jota varten lukion ranskan kurssin opiskelijat lukivat yhden luvun 1980-luvulla Burundissa syntyneen Gaël Fayen palkitusta esikoisteoksesta *Petit pays* (2016, suom. *Pienen pieni maa*). Fayen teos on omaelämäkerrallinen maahanmuuttajalapsen selviytymiskertomus, joka kuvaa lapsen näkökulmasta Ruandan ja Burundin sisällissotaa 1990-luvun Afrikassa. Minäkertojan äiti on kotoisin Ruandasta ja isä Ranskasta. Tutkimme, miten lukion valinnaisen ranskan opiskelijat mielsivät kaunokirjallisuuden lukemisen osana vieraiden kielten opetusta sekä millaisina oppitunnin pitäneet opetusharjoittelija ja kansainvälisen maisteriohjelman yliopisto-opiskelija kokivat tämän työtavan käytön ja hyödyt. Keräsimme kokemuksia työstävästä ja vieraskielisen kirjallisuuden lukemisesta ennalta valittujen aiheiden

mukaisesti temaattisilla haastatteluilla, jonka vastauksia tarkastelemme tässä luvussa laadullisen sisällönanalyysin menetelmin.<sup>9</sup>

Kaunokirjallisuuden käyttö kielenopetuksessa asettaa vaatimuksia sekä oppimateriaaleille että kielenopettajille. Tutkimusasetelmassamme huomioimme, että kaunokirjallisuus kattaa laajan kirjon erilaisia lajeja ja fiktiivisiä teoksia, joiden valinnassa opettajan tulee käyttää pedagogista harkintaa. Tietyt teokset ovat pedagogisesti relevanttia kirjallisuutta, koska ne sopivat esimerkiksi vaikeista asioista keskusteluun tai auttavat sanoittamaan erilaisia tunteita. Pedagogisesti relevanttia on myös sellainen kirjallisuus, joka saattaa provosoida ja siten aiheuttaa hyvän väittelyn ajankohtaisista asioista. Tiettyjen teosten pedagoginen anti taas on siinä, että lukijan sanavarasto ja kielitaito kehittyvät erityisesti niitä lukiessa. Sen sijaan tietyt teokset saattavat olla ideologisesti tai poliittisesti värittyneitä tai historiallisesti vääristyneitä. Tällaisten teosten lukeminen voi aiheuttaa luokassa tilanteita, joiden käsittelyyn opettajalla ei ole aikaa, valmiuksia tai koulutusta. Vieraiden kielen opetuksessa monipuolisen kirjallisuuden lukeminen on suositeltavaa, koska se tukee kielen osaamistavoitteiden saavuttamista. Näitä ovat muun muassa kielitaidon ja oppimisstrategioiden kartuttaminen.<sup>10</sup> Kun opetustilanteessa harjoitellaan globaali- ja kulttuuritaitoja, on tarkoituksenmukaista valita sellaista kirjallisuutta, joka tarjoaa näkökulmia sekä omaan että muihin kulttuureihin ja jonka kautta voidaan ymmärtää toisen asemaa ja haavoittuvuutta. Kirjallisuudentutkimuksessa toisen tunteiden kohtaamista ja toisen asemaan asettumista lukukokemuksen aikana pidetäänkin erityisesti romaanilajille ominaisena piirteenä.<sup>11</sup> Fiktio kuvaa usein yksilön kokemusta, joka voidaan tavoittaa hyvin valikoitujen tekstikatkelmien avulla lukematta koko teosta. Tämä mahdollistaa kaunokirjallisuuden käytön koulun rajallisessa tuntimäärässä.

Myös opettajankoulutuksen tulisi huomioida se, miten kaunokirjallisuutta voidaan hyödyntää vieraiden kielen opetuksessa. Tutkimuksemme tarkoitus on herättää rakentavaa keskustelua mahdollisuuksista, joita kaunokirjallisuuden nykyistä laajempi hyödyntäminen vieraiden kielen opetuksessa voisi avata. Keskustelu kirjallisuuden hyödyistä voi madaltaa kielenopettajien kynnystä kaunokirjallisuuden käyttöön opetuksessaan.

## KAUNOKIRJALLISUUDEN JA KIELIDIDAKTIIKAN SUHDE

Kielididaktiikka tutkii ja kehittää hyviä tapoja opettaa, opiskella ja oppia vieraita kieliä. Kielididaktiikan ja kaunokirjallisuuden suhde on kuitenkin ollut pitkä ja myrskyisä. Kirjallisuutta hyödynnettiin pitkään sanelu- ja käännöstehtävissä, kunnes 1990-luvulla kommunikatiivinen lähestymistapa nousi kielenopetuksen yleisimmäksi opetusmenetelmäksi. Viestinnällisyydestä

tuli samalla kieltenopiskelun tärkein oppimistavoite.<sup>12</sup> Ohjenuorana oli Eurooppalainen kielitaidon viitekehys.<sup>13</sup> Sen mukaan vieraalla kielellä ymmärretyksi tuleminen arjen ja työelämän kielenkäyttötilanteissa on tärkeintä. Tähän asenteen muutokseen vaikutti ympäröivä yhteiskunnallinen tilanne, kun Euroopan unioni laajeni ja kielitaito valjastettiin työ- ja elinkeinoelämän tarpeisiin. Siitä lähtien kulttuurienvälisyys on ollut olennainen osa kielten opetusta.<sup>14</sup>

Kasvatustieteellisen keskustelun avainsanoiksi nousivat 2000-luvulla kielitietoisuus ja laaja-alainen osaaminen, joiden avulla tuetaan monikielistä identiteettiä, vuorovaikutusta ja oppimista.<sup>15</sup> Vieraan kielen opiskelun tulisi ohjata kulttuurienvälisyyden ymmärtämiseen ja oman identiteetin kehittämiseen:

Ranskan opettaminen vieraana kielenä on toki kielen lisäksi ranskan-kielisten kulttuurien opettamista, eli se on myös huomion kiinnittämistä niihin eroihin, joita oppijoiden lähdekulttuureiden ja -kielten välillä voi olla. Se on jatkuvaa edestakaisin kulkemista minän ja toisen välillä.<sup>16</sup>

Vieraiden kielten opetus on kuitenkin usein puutteellista vastuullisen kulttuurinopetuksen osalta, koska kulttuurista esitellään herkästi yksinkertaisettuja ja stereotyyppisiä ajatuksia.<sup>17</sup> Kaunokirjallisuuden käyttö kieltenopetuksessa jäi marginaaliin viestinnällisyyden noustua oppimisen keskiöön. Tämä on sinänsä ymmärrettävää, sillä perinteiset käännösmenetelmiin perustuvat käyttötavat olivat raskaita ja vanhanaikaisia. Kaunokirjallisuuden eri työtavoilla voisi kuitenkin olla paljon annettavaa esimerkiksi globaali- ja kulttuuritaitojen opetuksessa. Kaunokirjallisuus voi herkistää ymmärtämään kielialueiden kulttuureita, kulttuurihistoriaa ja moninaisuutta. Sen avulla opiskelijat pääsevät pohtimaan ja vertailemaan asenteitaan ja suhtautumistaan erilaisuuteen sekä moninaisuuteen.<sup>18</sup> Kulttuurienväliset taidot vaativat tietoisuutta toiseudesta ja halua oman ajattelun kehittämiseen, jotta vuorovaikutus eri taustoista tulevien ihmisten kanssa sujuisi paremmin. Tämä on osa elinikäistä oppimista.<sup>19</sup>

Aiemmassa tutkimuksessa on selvitetty monelta eri kannalta sitä, mil-laista hyötyä kirjallisuudesta on kieltenopetuksessa. On esitetty, että vieraan kielen oppiminen ei ole koskaan pelkästään kognitiivinen prosessi, joka vaatisi ainoastaan älyllistä ponnistelua, vaan se aktivoi oppijan koko persoonan. Vieraiden kielten oppiminen tapahtuu aivojen niissä osissa, jotka prosessoivat kieltä, havaintoa, muistia ja emotionioita. Kieltenopiskelu kehittää näin myös sosiaalisia taitoja, tunnetaitoja sekä motorisia taitoja (ääntäminen ja ei-kielellinen viestintä). Koska vieraan kielen oppiminen on tunteita ja

kognitiota aktivoiva prosessi, tunteita ja uusia ajatuksia herättävä kaunokirjallisuus on omiaan tehostamaan vieraan kielen oppimista.<sup>20</sup> Tutkijat ovatkin korostaneet, että kaunokirjallisuus sopii erityisen hyvin vieraiden kielten opetukseen, koska se rohkaisee avoimeen keskusteluun, parantaa itseymmärrystä ja laajentaa käsitystämme globaalin yhteiskuntamme moninaisuudesta.<sup>21</sup>

Kirjallisuuden vaikutuksia on tarkasteltu myös empiirisillä tutkimuksilla, jotka on tehty yhteistyössä psykologian ja aivotutkimuksen kanssa.<sup>22</sup> Kirjallisuudentutkijat ovat huomauttaneet, että kirjallisuuden hyvää tekevät vaikutukset eivät ole yksiselitteisiä eivätkä aina empiirisesti todennettavissa. Siitä huolimatta laadukkaan kertomakirjallisuuden lukemisella näyttäisi olevan positiivinen vaikutus ihmisen kognitiivisiin ja sosiaalisiin taitoihin sekä tunnetaitoihin.<sup>23</sup> Kirjallisuuden eettinen potentiaali vetoaa opettajiin, koska kirjallisuuden nähdään herättävän nuorissa lukijoissa yhteiskunnallista vastuuntuntoa.<sup>24</sup> Myös kirjallisuudentutkimuksen puolella on tarkasteltu kirjallisuuden merkitystä demokratian yhtenä tukipilarina. Esimerkiksi yhdysvaltalaisen filosofin Martha Nussbaumin mukaan kirjallisuudella on perustavaa laatua oleva tasa-arvoa edistävä kasvatuksellinen tehtävä yhteiskunnassa.<sup>25</sup>

Vaikka kirjallisuuden käytöllä on osoitettu olevan hyötyjä, on sen käyttöön kuitenkin liittynyt jonkinlainen kynnyksen kieltenopetuksessa. Opettajat pitävät kirjallisuuden kieltä vaikeana ja kaunokirjallisuutta ”pyhänä”. Kieltenopettajien mielestä kirjallisuus ei tavoita nuorten mielenkiinnon kohteita ja heidän oma koulutuksensa ei anna riittävästi valmiuksia kirjallisuuden käyttämiseen. Opettajat välttelevät kirjallisuutta, koska he eivät halua tuoda oppilaiden tietoisuuteen aiheita, jotka saatetaan kokea ahdistaviksi. Sopivan teoksen valitseminen askarruttaa, ja lisäksi kirjallisuus mielletään joksikin ei-välttämättömäksi verrattuna asiateksteihin.<sup>26</sup>

## KAUNOKIRJALLISUUDEN TARJOAMAT MAHDOLLISUUDET

Syksyllä 2021 käyttöön otetut valtakunnalliset lukion opetussuunnitelman perusteet (LOPS) antavat erinomaiset edellytykset kaunokirjallisuuden hyödyntämiseen vieraiden kielten opetuksessa. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan vieraiden kielten opiskelu perustuu laajaan tekstikäsitelyyn, joka sitoo ja velvoittaa opettajia luetuttamaan ja työstämään opiskelijoilla erilaisia ”kertovia, kuvaavia, pohtivia, ohjaavia tai kantaa ottavia tekstejä, fiktiivisiä tai asiatekstejä”.<sup>27</sup> LOPS edellyttää sellaisten tekstien käyttöä, joiden pohjalta keskusteleminen harjaannuttaa erilaisia keskustelutaitoja kulttuuriosaaminen mukaan lukien:

Empatia, hyvät tavat ja rakentavan vuorovaikutuksen (mediaation) elementit ilmentyvät kaikissa kieliaineissa osana laaja-alaista osaamista. Rakentavan vuorovaikutuksen tekijöitä tutkimalla ja sen taitoja omaksumalla opiskelija syventää ymmärrystään toiseudesta ja harjaantuu rakentamaan ymmärrystä tilanteissa, joissa sitä ei kielellisistä tai kulttuurisista syistä ole.<sup>28</sup>

Vaikka esimerkiksi arkisista asioista viestimisellä ja opastekylyttien lukemisella on paikkansa kieltenopetuksessa, pelkästään niillä ei LOPSin tavoitteisiin päästä. Moninaisuuden tunnistaminen ja ymmärtäminen sekä ajattelu- että analysointitaitojen kehittäminen vaativat harjoitusta. Omaa ja toisten puhetta, puhetapoja, käytöstä ja toimintaa on tärkeä pohtia yksin ja yhdessä ja oppia tarkastelemaan ja tulkitsemaan asioita erilaisista lähtökohdista käsin.<sup>29</sup> Erilaiset kaunokirjalliset ja riittävän haastavat tekstit vieraan kielen opetuksessa voivat olla tässä apuna.

LOPSin ytimessä oleva pyrkimys laaja-alaiseen osaamiseen eri oppiaineissa tarkoittaa vieraiden kielten kohdalla sitä, että ”kielten opiskelun kautta tarkastellaan yksilön ja yhteisön identiteettien rakentumista ja ryhmässä toimimista”.<sup>30</sup> Kielitaito nähdään siis laaja-alaisena taitona, jonka piiriin kuuluu monenlaista osaamista. LOPS jakaa laaja-alaisen osaamisen kuuteen osa-alueeseen: hyvinvointiosaaminen, vuorovaikutusosaaminen, monitieteinen ja luova osaaminen, yhteiskunnallinen osaaminen, eettisyys ja ympäristöosaaminen sekä globaali- ja kulttuuriosaaminen. Parhaimmillaan nämä osa-alueet huomioiva opetus kasvattaa tunneälykkäitä ja uteliaita maailmankansalaisia, joilla on valmiudet ihmisyyttä kunnioittavaan ja luovaan yhteistyöhön tulevaisuuden työelämässä ja arjessa. Näiden uljaiden tavoitteiden saavuttaminen asettaa tietyt edellytykset niille teksteille, joita tunneilla luetaan ja joita oppikirjoihin valitaan.

Ranskankieliset kielididaktiikan tutkijat ovat havainneet, että vieraan kielen opetuskontekstiin valikoituu usein klassikoita tai palkittuja ja suosittuja nykykirjailijoita.<sup>31</sup> Klassikoiden valintaa perustellaan niiden sisältämän korkeatasoisen kielellisen aineksen lisäksi sillä, että ne tarjoavat valtavasti erilaisia pedagogisia mahdollisuuksia tarkastella niin genreä kuin teoksen aika- ja tyylikautta sekä todellisuudenkuvausta.<sup>32</sup> Toisaalta suuren yleisön suosion saavuttaneet teokset kiinnostavat myös kieltenopettajia. Tärkeimpiä kriteerejä näiden teosten valinnassa ovat ajankohtaisiin ilmiöihin pureutuminen, kulttuurienvälisyys sekä omaelämäkerrallisuus, joka tekee teoksesta usein helposti lähestyttävän.<sup>33</sup>

## PISTETYÖSKENTELYÄ JA TEEMAHAASTATTELUJA

Lukion ranskan kurssin opiskelijat saivat kotitehtäväksi lukea yhden luvun 1980-luvulla Burundissa syntyneen Gaël Fayen palkitusta esikoisteoksesta *Petit pays*.<sup>34</sup> Suunnittelimme teosta käsittelevän oppitunnin yhdessä kahden yliopisto-opiskelijan kanssa, joista toinen oli ranskan opetusharjoittelija ja toinen kirjallisuudesta kiinnostunut kansainvälisen maisteriohjelman yliopisto-opiskelija.

Opetusharjoittelija laati ranskankielisen esityksen kirjaan ja kirjoittajaan liittyvistä taustoista ja toteutti oppitunnin. Yliopisto-opiskelija oli mukana tunnilla ja laati sitä varten ranskankielisen esityksen Ruandan ja Burundin historiasta ja kirjan kontekstista sekä opiskelijoiden lukeman luvun sijoittumisesta koko teokseen. Oppitunti alkoi näillä opetusharjoittelijan ja yliopisto-opiskelijan lyhyillä esityksillä. Sen jälkeen opiskelijat jakautuivat pienryhmiin ja keskustelivat tietyistä teemoista apukysymysten avulla pistetyöskentelyn periaatteella. Työskentelypisteitä oli kolme, ja niiden aiheita olivat henkilöhahmot, tapahtumat sekä konteksti ja tulkinta. Viimeinen aihe oli vielä jaettu kahteen teemaan: teoksen lasten suhtautuminen sotaan ja väkivaltaan sekä kirjallisuuden voima.

Oppitunnin jälkeen teimme yhteensä neljä temaattista haastattelua.<sup>35</sup> Oppitunnilla oli kahdeksan opiskelijaa, joista viisi suostui haastateltavaksi. Sovimme heidän kanssaan haastattelusta sähköpostitse ennen oppitunnin pitämistä. Fokusryhmähaastatteluissa haastattelimme suomeksi neljää opiskelijaa (O1–O4). Tämän lisäksi haastattelimme vielä erikseen lukion ranskalaisista vaihto-opiskelijaa ranskaksi (O5). Haastattelimme myös opetusharjoittelijaa (OH) ja yliopisto-opiskelijaa (YO) yksilöhaastatteluissa.

Yksilöhaastatteluissa tarkasteltiin sitä, millainen suhde opetusharjoittelijalla ja yliopisto-opiskelijalla on kaunokirjallisuuden lukemiseen, oppitunnin valmisteluun ja sen toteutuksen reflektointiin sekä kaunokirjallisuuden käyttöön opetuksessa. Fokusryhmähaastatteluissa käsitelimme useita teemoja. Ensin kartoitimme opiskelijoiden suhdetta kaunokirjallisuuden lukemiseen ja aiempia kokemuksia kirjallisuuden käytöstä kielten tunteilla. Seuraavat kysymykset liittyivät luetun tekstin käsittelyyn ja käytetyn työtavan reflektointiin, Fayen teoksen tulkintaan ja oman lukukokemuksen pohdintaan. Kysyimme lisäksi lukiolaisten toiveita ja ajatuksia kirjallisuuden ja kieltenopetuksen yhdistämisestä muihin kouluaineisiin oppiainerajat ylittävän opetuksen näkökulmasta.



## KAUNOKIRJALLISUUDEN MONIPUOLINEN JA YHTEISÖLLINEN KÄSITTELY

Haastatellut lukiolaiset suhtautuivat kaunokirjallisuuden lukemiseen yleisesti ottaen myönteisesti. Fokusryhmän neljä opiskelijaa harrastivat lukemista säännöllisesti ja kertoivat lukevansa sekä suomeksi että englanniksi. Kaksi heistä luki kaunokirjallisuutta myös ruotsiksi. Vain yksi heistä oli aiemmin lukenut kaunokirjallisuutta osana ranskan opetusta peruskoulussa.

*Petit Pays* aukesi haastateltavien mielestä paremmin oppitunnilla kuin ensimmäisellä lukukerralla yksin kotona. Osa opiskelijoista oli lukenut luvun uudelleen vapaaehtoisesti oppitunnin jälkeen kotona. He kokivat, että toiseen kertaan luettuna teksti aukeni heille erityisen hyvin. Opetusharjoittelijan ja yliopisto-opiskelijan pitämät esitelmät taustoittivat teoksen historiallista kontekstia, kertoivat Gaël Fayesta kirjailijana ja rap-muusikkona sekä avasivat teoksen teemoja ja aihetta (Ruandan ja Burundin sisällissodan keskellä elävän lapsen kokema turvattomuus, pelko, huoli ja epätietoisuus tulevasta). Opetusharjoittelijan ja yliopisto-opiskelijan esitykset nostivat esiin luetun katkelman avainsanat; lukukokemus olisi jäänyt vajaaksi ilman niiden ymmärtämistä. Haastateltavat lukiolaiset toivatkin monessa kohtaa esiin näiden tunnilla kuultujen esitysten ja ryhmätyön tärkeyden. Tämä vahvisti käsitystämme siitä, että yhteisöllinen ja innostava opetus on yksi keskeinen, ehkä jopa välttämätön, tekijä vieraskielisen kaunokirjallisen tekstin ymmärtämisessä, lukuinnon sytyttämisessä ja sen ylläpitämisessä:

Ilman niitä esityksiä se olisi ollut vaan iso hämmennys. Kyllä sieltä pari asiaa ymmärtää, mutta et tiedä välttämättä, mihin ne liittyy. On vaikea yhdistellä niitä ja saada sellaista hyvää kokonaiskuvaa, mut sit ku pysty keskustella muiden kanssa, ja oli ne esitykset, niin tajus vaan paremmin.  
(O1)

Tekstin lukeminen, esitelmät ja pistetyöskentely muodostivat sopivan kokonaisuuden; teoksen merkitys avautui opiskelijoille vaihe vaiheelta. Jos teoksen ymmärryksen rakentuminen olisi ollut itsenäisen lukukokemuksen varassa, ymmärrys olisi jäänyt ohuemmaksi. Haastateltavat painottivat vastauksissaan, että kun kaunokirjallisuutta käytetään kielten tunneilla, on erityisen tärkeää työstää tekstiä yhdessä opettajan kanssa. Haastateltavat kokivat myös, että he olisivat voineet mahdollisesti lukea (kontekstin kanssa) enemmän kuin yhden luvun. Ymmärrystä olisi heidän mielestään lisännyt se, jos he olisivat saaneet tietää hieman enemmän luettua kohtaa edeltävistä tapahtumista. Jos aikaa olisi ollut käytössä enemmän, olisi siis

ollut hyvä käyttää tähän aiheeseen kaksikin oppituntia. Tätä mieltä oli myös opetusharjoittelija:

Olisi hyvä ollut käyttää pari oppituntia varmaan tommoseen. Niinku jos olisi tavallaan ollut pidempään käyttää siihen, että kumminkin se on vähän silleen nopee, niin kuin tossa yhdessä tunnissa koettaa sen saada [tehtyä]... Että nyt tavallaan ne ryhmät keskusteli keskenään niistä aiheista, niin sitten, jos olisi ollut vähän enemmän aikaa, niin olisi pysynyt vielä kokoamaan ne ryhmät yhteen ja yhdistelemään niitä heidän ajatuksiaan. (OH)

Yliopisto-opiskelija koki, että lukiolaiset olivat ottaneet pidetyt esitelmät mielenkiinnolla vastaan. Tämän lisäksi hän ajatteli, että teoksia lukemalla uuden oppiminen ei välttämättä ole suoraviivaista, vaan oppiminen on kokonaisvaltaista asioiden ymmärtämistä ja oivaltamista:

Ehkä he muistavat sen myöhemmin tai... he ovat omaksuneet sen; sen, että yksi kirjan viesteistä on kirjallisuuden voima, lukemisen voima... En ole varma, voivatko he nimetä sitä heti tämän harjoituksen jälkeen, mutta uskon, että ajan myötä he ehkä sisäistävät teoksen sanoman. (YO)

Vastauksista nousi esiin, että teoksen herättämien tunteiden kokemiseen vaaditaan tekstin ymmärtämistä. Jos ei ymmärrä lukemaansa, tunteet eivät välity. Tämän vuoksi sekä teoksen kontekstin että sanaston riittävä osaaminen oli heistä keskeinen osa vieraalla kielellä lukemista. Teoksen käsittely opettajan johdolla ja teoksesta keskusteleminen ryhmissä koettiin erityisen merkitykselliseksi.

### **KAUNOKIRJALLISUUS VÄYLÄNÄ AUTENTTISEMPAAN KIELIMAISEMAAN**

Lukiolaiset kokivat, että kaunokirjallisuuden lukeminen tehosti vieraan kielin oppimista, vaikka lukiessa ei ymmärtänytkaan kaikkea. Yksi opiskelijoista nosti esiin kirjailijoille ominaisen tavan toistaa tiettyjä rakenteita; toiston kautta uudet rakenteet ja sanonnat jäivät mieleen. Kaunokirjallisuutta lukiessa toisto on mielekkäämpää kuin perinteisesti sanastoa kerratessa. Kun lukee vieraalla kielellä, alkaa huomaamattaan ajatella vieraalla kielellä. Opetusharjoittelijan mielestä kaunokirjallisuus sopii hyvin myös esimerkiksi teemasanastojen, adjektiivien, aikamuotojen tai lauserakenteiden opetukseen.

Opiskelijat näkivät vieraalla kielellä lukemisen eduksi erityisesti sanavaraston rikastumisen:

Varsinkin kun mä aloin lukea englanniksi, tosi paljon huomasin, tuli ihan hirveästi uusia sanoja. Tietenkään kaikkea ei voi ymmärtää, mutta sitten kun se on kuitenkin sama kirjailija, niin huomaa, että silloin tavaltaan tietty tyyli, kirjoittaja toistaa tiettyjä fraaseja tai sanoja aika paljon. Sitten se tuntuu et se oikein tulee siihen omaan kieleen, kun oppii niiden merkityksen, kun niitä toistaa monta kertaa. Niin se on mun mielestä tosi tärkeä sen kielenoppimisen kannalta. (O2)

Kaunokirjallisuus antaa haastateltavien mukaan ”laajemman”, ”kunnollisemman”, ”luonnollisemman” ja ”oikeamman” käsityksen ja yleiskuvan kielestä, kun taas oppikirjan tekstit tuntuvat ”irralisilta” ja ”liian tarkkaan harkituilta”. Oppikirjateksteille on tyypillistä, että ne täytyvät opiskelijoille uusista sanoista, joita on tarkoitus oppia tietyssä järjestyksessä. Kaunokirjallisuus sen sijaan hyödyntää laajasti kielen koko sanastoa, mikä auttoi haastateltavia kertaamaan aiemmin opittuja sanoja. Opiskelijat kokivat, että kaunokirjallisuuden lukeminen antaa myös kuvan omasta kielitaidosta:

Jotenkin ne kirjan tekstit vaikuttaa tosi tarkkaan harkituilta ja sitten niitä käytetään tosi pitkään läpi niin, että sä osaat sen tekstin melkein ulkoa ja sit se jotenkin alkaa tuntuu vähän silleen irraliselta, koska sitä käytetään niin paljon. Sitä ehkä saa vähän enemmän irti, koska sitä käytetään ja sit siinä on se sanalista ja kaikki tälleen. Mut niinku tavallaan, kun tuota [kirjaa] luki niin sitten tuli oikeampi käsitys siitä, että miten hyvin osaa esimerkiksi ranskaa lukea. (O2)

Vieraiden kielten oppikirjojen valmiit tekstit saivat kritiikkiä vaihto-opiskelijalta. Hän oli sitä mieltä, että ranskan oppikirjan tekstit sisältävät lauseita, jotka eivät vastaa sitä, miten kieltä oikeasti puhutaan. Oppikirjojen tekstit olivat hänen mielestään toki ymmärrettäviä ja niissä käytetty kieli korrek-tia, mutta tekstit tuntuivat paikoin kummallisilta. Oppikirjoihin verrattuna kaunokirjallisuuden lukeminen antaa paremman käsityksen siitä, millaista kieltä syntyperäiset kielenpuhujat lukevat ja käyttävät. Hänen mielestään kaunokirjallisista teksteistä voisi oppia vierasta kieltä paremmin, ja ne olisivat oppikirjatekstejä kiinnostavampia:

Useimmiten kukaan ei kirjoittaisi eikä sanoisi niin. [Oppikirjassa] kyse on siis oikeista lauseista, jotka ovat suurelta osin ymmärrettäviä, mutta joskus ne ovat hyvin, hyvin outoja. Kun taas kirjassa, joka on kirjoitettu

luettavaksi, oli pa se sitten äidinkieline tai kenen tahansa muun, kieli on luonnollisempaa. Ja ehkä se voi myös auttaa oppimaan kieltä. (O5)

Kaunokirjallisuudelle tyypillinen tarinallisuus tekisi opiskelijoiden mielestä oppikirjojen teksteistä kiinnostavampia ja helpommin seurattavia. Oppikirjoissakin voisi olla henkilöhaamoja, joiden vaiheita seurattaisiin eri tilanteissa, joissa he kokisivat erilaisia tunteita:

Niin ne on tosi irrallisia kirjan tekstiä, että sekin ehkä olisi parempi, jos ne tavallaan seuraisi samoja henkilöitä, niin silleen olisi helpompi seurata ylipäätään. (O3)

Opetusharjoittelija taas muistutti, että kaunokirjallisuutta lukiessa olisi tärkeää pitää mielessä lukemisen harrastaminen; lukeminen ei saisi olla suoritus, jonka jälkeen kaikki luettu pitäisi muistaa ulkoa. Lukeminen ei edes edellytä kaiken luetun ymmärtämistä. Opetusharjoittelija itse oli lukenut ensimmäisen ranskankielisen romaanin vasta yliopisto-opinnossa, sillä koulussa vieraan kielen oppitunneilla siihen ei ollut kannustettu tai sitä ei ollut vaadittu.

Että jos vaan rohkeasti uskaltaa [lukea], vaikka ei kaikkia sanoja esimerkiksi ymmärtäisi... Uskaltaa vaan lukea, niin sitten tavallaan sieltä tulee kumminkin rakenteita tai jopa ehkä silleen alitajuisesti niitä rakenteita ja sanoja ja tälleen että... Mutta sitten siinä oppii tavallaan semmoista päättelykykyä myös, että kun ei aina pysähdy tarkistamaan jotain sanaa sanakirjasta, niin oppii niitä sanoja tavallaan sen kontekstin kautta mun mielestä ymmärtämään. (OH)

Yliopisto-opiskelija tunnisti hyvin vieraalla kielellä lukemiseen liittyvät haasteet:

Ei pidä lannistua. Tarkoitaa, että kirjan lukeminen ei ole koskaan helppoa edes äidinkielenään puhuvalle. Opettelen yhä sanoja ranskaksi, vaikka se on äidinkieleni... Ei pidä lannistua, jos ei ymmärrä kaikkea. Luulen, että se on yksi haaste. (YO)

Lukemisen haasteet liittyvät hänen mukaansa juuri siihen, mikä nousi voimakkaasti esiin opiskelijoidenkin vastauksissa: lukiessa on yksinkertaisesti hyväksyttävä, että ei ymmärrä kaikkea lukemaansa. Vaikka jokin

sisällöllinen kohta menisi ohi, aivot voivat silti työstää kielen rakennetta, mikä sekin on tärkeää.

### KULTTUURIHISTORIA JA LAAJA-ALAINEN OSAAMINEN OPPIAINERAJAT YLITTÄVÄSSÄ OPETUKSESSA

Opiskelijat kokivat, että *Petit Pays* lisää ymmärrystä siitä, mitä Afrikan lähihistoriassa on tapahtunut. Ranskan kolonialismin vaiheista puhuminen sopii heidän mielestään ranska vieraana kielenä -opiskeluun. Aiheen käsittely ranskan oppitunnilla lisäisi ymmärrystä kielen kulttuurihistoriasta. Opiskelijat kokivat, että vaikeiden aiheiden välttely on teeskentelyä, ja he hämmästelivät, kuinka vähän kulttuurihistoriasta puhutaan kielten tunneilla.

Tosi vähän itse asiassa puhutaan kielten tunneilla historiasta. Ehkä just siitä kielen historiasta puhutaan, mutta tuskin niitten maiden historiasta tavallaan. Ja toki kulttuurista puhutaan ja tällaista, mutta historiasta ei. (O<sub>3</sub>)

Yksi opiskelijoista kertoi, että hän kävi parhaillaan historian opintojaksoa, jossa käsiteltiin kolonialismia. Hän koki, että tuo opintojakso auttoi ymmärtämään Fayen teosta ja sen tapahtumia. Opiskelijoiden mukaan vieraan kielen opiskelussa voisikin hyödyntää oppiainerajat ylittävää opetusta, jossa tarkastellaan tiettyjä ainerajat ylittäviä teemoja. Näin opiskelijat oppisivat hahmottamaan kokonaisuuksia paremmin.

On hyvä, ettei yritä irrottaa tavallaan maailmaa kielen opiskelusta, että tulee oppiaineen rajatkin ylittävää teemaa. Tavallaan, että ei yritetä teeskennellä, että okei tää ei nyt liity tähän. (O<sub>1</sub>)

Opiskelijat kokivat Fayen teoksen silmiä avaavana. Teos auttoi laajentamaan heidän maailmankuvaansa ja ymmärtämään, mitä ihmiset käyvät läpi muualla:

Monissa vähän tämän tyyppisissä kirjoissa ne puhkaisee sitä kuplaa, missä me ehkä eletään, että ei välttämättä tule ajateltua niin kuin kauheasti omaa napaansa kauemmaksi. Että tavallaan näyttää vähän sitä rajumpaa vastapuolta, että minkälaista muualla maailmassakin on. (O<sub>2</sub>)

Vastauksissa nousi esiin kaunokirjallisuuden kyky kertoa fiktion keinoin siitä, mitä muualla ja muille on tapahtunut. Teos sai tuntemaan myötätuntoa

sellaisia ihmisiä kohtaan, joille kuoleman läheisyys on jokapäiväinen asia. Samaistuminen teoksen nuoriin henkilöhahmoihin tuntui helpolta erottavista tekijöistä huolimatta. Lukion vaihto-opiskelija kertoi samaistuvansa päähenkilön huoleen, vaikka heidän huolensa aiheutuvat eri syistä:

Koska on olemassa samoja ahdistuneisuuden tunteita, joita havaitaan, ja jotka ovat luultavasti melko yleisiä... Niiden avulla säädetään ahdistuneisuuden tunteita tavalla tai toisella. Mutta kyllä, samat ahdistuksen tunteet ovat läsnä. Ja siellä on samoja asioita... Se ei johdu samoista tapahtumista. Se, että hän pakenee lukemalla... Niin minäkin teen. On siis helppo asettua henkilöhahmon asemaan, vaikka hän ei olisikaan täysin samanikäinen, vaikka kyseessä olisi täysin erilainen aika, erilainen elämäntapa jne. (O5)

Kysyttäessä teoksen herättämistä tunteista, esimerkiksi maahanmuuttajia kohtaan, haastateltavat vastasivat kirjallisuuden auttavan näkemään maahanmuuttajat yksilöinä ja ymmärtämään, että kullakin heistä on oma tarinansa:

Että kaikilla on henkilökohtaiset tarinat, se ei ole mikään sellainen, että kaikilla on joku tietty kaava, jonka mukaan ne on päätyneet jonnekin vaan siis juuri, että siinä on henkilökohtaisesta kokemuksesta kyse. (O1)

Suomenkieliset opiskelijat kertoivat keskustelleensa aiemminkin äidinkielen ja historian tunneilla Fayen teoksen teemojen kaltaisista asioista. He totesivat, että näistä aiheista on vaikeampaa puhua ranskaksi, koska oma kielitaito ei tahdo riittää siihen.

Vaikka joistain teemoista keskusteleminen koettaisiin kielellisesti haastavaksi, on harjoittelu silti tärkeää. Vieraskielinen keskustelu abstrakteista ja vaikeista asioista vahvistaa monipuolista kielitaitoa. Opiskelijoiden mielestä näistä aiheista olisi tärkeää puhua koulussa enemmän, koska keskustelu rohkaisee kriittiseen ajatteluun. Fayen teoksen kaltaisen kaunokirjallisuuden avulla opiskelijat voivat harjoittaa globaali- ja kulttuuritaitojaan sekä vuorovaikutusosaamistaan.<sup>36</sup>

## MONIPUOLISIA TEKSTEJÄ JA TEEMOJA

Haastateltavat toivoivat, että vieraiden kielten tunneilla luettaisiin oppikirjatekstien rinnalla mahdollisimman erilaisia ja erityisesti nuoria innostavia tekstejä ja genrejä. He toivoivat myös voivansa kuulla kiinnostavia esityksiä kirjallisuudesta ja kirjailijoista osana kieltenopetusta.

Just silleen monipuolisesti eri genrejä, mutta sitten varsinkin ranskassa, että käytännössä vaikka jos luetaan yksi joku kokonainen kirja tai pätkiä, et sitten silleen varmistetaan, että on kärryillä. Koska ranska on ainakin mulle haastavaa ymmärtää vielä kokonaisuuden lukiessa. Niin se olis kivaa ja kumminkin että lukeminen on hyvä tapa oppia. (O4)

Nykykirjallisuuden lukeminen koettiin hyödyllisemmäksi kuin vanhojen klassikoiden lukeminen. Opiskelijat kokivat, että nykykirjallisuudesta oppii nykyranskaa, jota oikeasti puhutaan tällä hetkellä. Luetun ymmärtämistä helpottaa sekin, että luettavaksi valitaan teoksia, joissa kerrotaan ajankohtaisista ilmiöistä. Sen sijaan esimerkiksi 1980-luvulla kirjoitettu kirjallisuus voisi milleniaalien mukaan aueta heille huomommin sekä kielellisesti että sisällöllisesti. On kuitenkin tärkeää, että opiskelijat lukevat myös vanhempia teoksia ja oppivat historiasta, jotta he ymmärtävät, mistä menneisyys rakentuu ja mitkä syyt ovat johtaneet tiettyihin seurauksiin. Tällaisen lukutaidon kehittämiseen tarvitaan opettajan pedagogista osaamista.

Haastateltavat kokivat arvokkaaksi myös sen, jos vieraiden kielten tunneilta voisi saada hyviä kirjavinkkauksia ja ylipäättään tietoa kiinnostavista kirjailijoista, joiden teoksia voisi lukea vapaa-ajalla. Lukiolaiset nostivat esiin myös toiveen siitä, että perinteinen ylioppilaskokeisiin valmentava lukio-opetus olisi avoimempaa muutokselle ja vaihtelulle, eikä työskentely olisi niin alisteista ”pakollisten asioiden” kaavamaiselle opetukselle.

[Kaunokirjallisuuden lukeminen] pakottaa tuntikeskusteluissa ajattelemaan paljon enemmän ja pidemmälle, niin se on ehkä paljon haastavampaa. Kun joku sellainen normaali perustehtävien tekeminen ei ole siihen verrattuna niin haastavaa. (O3)

Vieraskielisen kirjallisuuden eduksi laskettiin lisäksi se, että vieraalla kielellä lukeminen tukee kokonaisvaltaisen laaja-alaisen ajattelutavan kehittymistä enemmän kuin oppikirjatekstit, joista maailma ongelmiseen on usein rajattu pois. Oppikirjoissa tarkastellaan usein vain jotakin pientä ja yksittäistä asiaa, kuten kasvisruokaa:

[Vieraskielisiä kirjoja lukemalla] oppii tosi monipuolisesti kerralla kaikkea, koska siinä tulee tosi monipuolisesti kerralla kaikkea. Koska siinä on se kieli ja kulttuuri ja tausta samalla. Niinku vaan jos lukee jonkun aika lyhyen kappaleen, jossa puhutaan esimerkiksi kasvisruuasta, niin sitten saa silleen sitä sanastoa ja näin, mutta siinä jos lukee kaunokirjallisuutta, siinä jotenkin tulee silleen aika paljon enemmän tietämystä niistä asioita. (O<sub>1</sub>)

Yhdeksi oppikirjojen haasteeksi koettiin se, että ne vanhenevat nopeasti. Nykykirjallisuuden avulla taas päästään nopeasti käsiksi ajankohtaisiin ilmiöihin. Niiden avulla voidaan tarkastella myös historiallisten tapahtumien vaikutuksia tavallisten ihmisten elämään:

Kieli on niinku paljon enemmän kuin vain jotain random sanoja, kun siinä on se koko niinku kulttuuri ja tausta, niin se on tosi tärkeätä tiedostaa se, koska silloin oppii paremmin myös sitä kieltä. (O<sub>1</sub>)

Kieli on sidoksissa yhteiskuntaan, kulttuuriin ja niiden tapahtumiin. Tämä näkökulma voidaan huomioida vieraan kielen opiskelussa esimerkiksi juuri kaunokirjallisuuden lukemisen avulla. Opiskelijat kokivat, että koulussa olisi hyvä olla aikaa ja tilanteita pohtia haastavia aiheita rauhassa ilman suoritus-paineita tai velvollisuuksia. Lukiolaiset vastasivat myös, että teos sai heidät pohtimaan ihmisoikeuksia ja lasten oikeuksia. He kokivat juuri vieraiden kielten tuntien sopivan näiden aiheiden käsittelyyn erityisen hyvin. Syynä oli se, että jos näistä aiheista puhutaan esimerkiksi äidinkielen tunnilla, se voi tuntua nopeasti velvollisuudelta. Silloin se ei ole yhtä kiinnostavaa eikä välttämättä rohkaise itsenäiseen kriittiseen ajatteluun yhtä voimakkaasti:

Jos me oltaisiin vaikka niin kuin äidinkielen tunnilla käyty tätä asiaa läpi, sitten olisi voinut tuntua vähän sellaiselta, että sitä on pakko käydä läpi ja että mun on pakko nyt keksiä tästä jotain ja sit siitä ei olis välttämättä saanut niin paljon irti. Mutta kun ranskan tunnilla periaatteessa me opiskellaan ranskaa, niin tämä [ihmisoikeudet ja lastenoikeudet] on vähän tällaisena sivuaiheena, niin mun mielestä siis saa ehkä melkein päemmän irti kuin tavallaan se ei ole niinku se pääpointti, mitä pitää ymmärtää. (O<sub>2</sub>)

Opetusharjoittelija puolestaan toi esille, että kaunokirjallisuuden kautta voitaisiin käsitellä laajemmin erilaisia nuorten elämään liittyviä aiheita, kuten nuorten kasvua.



Opiskelijat nostivat esiin toiveen siitä, että vieraiden kielten opetuksessa kaunokirjallisuus kulkisi mukana alusta lähtien aivan kuten äidinkielen opetuksessakin on tapana. Aluksi olisi lähdeittävä liikkeelle lastenkirjallisuudesta, ja vähitellen siirryttäisiin vaativampiin ajankohtaisiin teoksiin. Tällä hetkellä opiskelijat mieltävät vieraiden kielten ja kirjallisuuden suhteen siten, että kirjallisuus otetaan mukaan opetukseen korkeintaan silloin, kun opiskelijoiden kielitaidon taso on korkea.

## LOPUKSI

Tässä luvussa tarkasteltiin sitä, miten lukion valinnaisen ranskan opiskelijat mielsivät vieraskielisen kaunokirjallisuuden lukemisen. Kartoitimme myös, millaisia hyötyjä ranskan kielen opetusharjoittelija ja yliopiston vaihto-opiskelija näkivät kirjallisuuden ja kieltenopetuksen yhdistämisessä. Kaunokirjallisuuden lukeminen koettiin erityisen hyödylliseksi vieraan kielen opetuksessa ja oppimisessa, koska lukeminen laajentaa sanavarastoa, rikastaa kieltä ja ajattelua sekä opettaa kielenkäyttöä sen autenttisessa muodossa.

Opiskelijoiden mielestä vieraalla kielellä lukemiseen ja lukemisesta keskusteluun ei nykyisellään kannusteta tarpeeksi. Kielenkäytöstä keskusteltaessa onkin korostettu, että kaunokirjallista tekstiä voi lukea, ymmärtää, analysoida ja tulkita vähäisemmälläkin kielitaidolla.<sup>37</sup> Lukemisen itsessään koettiin tuottavan iloa ja lisäävän halua oppia lisää eri ilmiöistä. Sen koettiin myös kasvattavan syvällistä ymmärrystä tärkeistä aiheista, jos teokset ovat hyvin valittuja, nuoria kiinnostavia ja heitä koskettavia. Opiskelijat kokivat, että käsitelty kappale rohkaisi avoimeen keskusteluun pienryhmissä ja auttoi ymmärtämään ihmisten ja tapahtumien moninaisia taustoja.<sup>38</sup> Lukukokemuksen koettiin lisäävän ymmärrystä teoksen henkilöihmoja ja sodan oikeasti eläneitä henkilöitä kohtaan. Myös kavereiden tapaa lukea ja tuntea alettiin ymmärtää paremmin. Opiskelijat kokivat tärkeäksi sen, että kaunokirjallisuutta käsitellään tunnilla ryhmissä ja opettajan johdolla, jotta kaikki ymmärtävät tekstiä tarpeeksi ja pääsevät lukemisessa eteenpäin. Yhteisessä keskustelussa opiskelijat voivat jakaa ajatuksiaan lukemastaan ja pohtia teoksen tapahtumia ja niiden herättämiä vaikeita tunteita.<sup>39</sup>

Ranskan kielen opetusharjoittelija ja yliopisto-opiskelija olivat tyytyväisiä kirjallisuusaiheiseen oppituntiin. Sen suurimpana haasteena oli tiukka aikataulu. Yksi oppitunti mahdollisti juuri ja juuri yhden kirjan kappaleen ja sen taustan käsittelyn. Jos aikaa olisi ollut enemmän, olisi kirjallisuutta voinut nivoa kurssiin mukaan pidemmälle ajalle. Niin opetusharjoittelija kuin opiskelijatkin kokivat, että kaunokirjallisuutta voisi hyödyntää hyvin oppiainerajat ylittävässä opetuksessa ja näin vahvistaa opiskelijoiden osamista esimerkiksi kulttuurihistoriassa.

Pedagogisesti relevantin vieraskielisen kaunokirjallisuuden lukemista ja käsittelyä voitaisiin hyödyntää lukion laaja-alaisten osaamistavoitteiden saavuttamisessa. Tarkoituksenmukainen kaunokirjallisuus harjoittaa opiskelijan laaja-alaista kielitaitoa, kasvattaa opiskelijoiden ymmärrystä kulttuurienvälisyydestä sekä kehittää empatiakykyä ja kriittistä ajattelua. Kaunokirjallisuuden käsittely voi osaltaan auttaa opiskelijoita kehittämään globaali- ja kulttuuriosaamistaan ja kasvamaan empatiataitoisiksi sekä tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistäviksi maailmankansalaisiksi.<sup>40</sup> Opettajien vastuulla on valita sekä sisällöltään että vaikeustasoltaan sopivaa kaunokirjallisuutta.<sup>41</sup> Opettajan tehtäviin kuuluu lisäksi keskustelua tukevan ilmapiirin rakentaminen.

Vaikka kaunokirjallisuuden lukeminen vieraalla kielellä on osa kulttuurista lukutaitoa, vaatii se onnistuakseen myös tulkitsevää lukutaitoa. Tätä kulttuurista ja tulkitsevää lukemista tulisi määrätietoemmin harjoituttaa samalla tavalla kuin kielioppiakin opetetaan ensimmäisistä oppitunneista lähtien. Niin kieltenopettajien, opettajankoulutuksen kuin kustannusyhtiöiden oppikirjantekijöidenkin olisi hyvä huomioida tämä kehityskohde. Myös ylioppilastutkinnon kokeita tulisi pohtia vakavasti siitä näkökulmasta, miten ne vaikuttavat kielten opetukseen lukiossa. Tarkastelumme osoittaa, että kirjallisuuslähtöinen kieltenopetuksen työtapo mahdollistaa sen, että opiskelijat kokevat tulevansa kuulluiksi ja voivat vaihtaa ajatuksia vaikeista aiheista ja kokemuksista. Tämän lisäksi kaunokirjallisuuden käsittely antaa lisää tietoa kieleen liittyvistä kulttuurisista ja historiallisista näkökulmista. Se voi toimia monimuotoisena ja moninaisuuden huomioivana työtapana, joka tuo vaihtelua kieltenopetukseen, antaa mahdollisuuden eriyttää opetusta ja lisää opiskelijan omaa valinnanvapautta. Vaikeimmista tai kompleksisimmista asioista lukeminen ja keskusteleminen vaativat kuitenkin vahvaa kielitaitoa. Siksi kirjallisuuden lukemista onkin tärkeä harjoitella helpommista aiheista ja yksinkertaisemmilla sanastoilla jo kieltenopetuksen alkuvaiheissa, esimerkiksi lastenkirjojen tai helppolukuisten kaunokirjojen kautta.

Oppija-aineksen ollessa yhä moninaisempaa tulevien vieraiden kielten opettajien globaali- ja kulttuuriosaamista olisi tarve vahvistaa entisestään. Tässä voitaisiin hyödyntää tieteenalat ylittävää pedagogista yhteistyötä kielididaktiikan, kielentutkimuksen ja kirjallisuustieteen välillä. Näin voitaisiin varmistaa, että tulevilla kieltenopettajilla on riittävä tietotaito kestävän ja vastuullisen kulttuuriosaamisen opettamiseen.

## 10. Kaunokirjallisuuden lukeminen vieraiden kielten opetuksessa

1. Opetushallitus 2019, 64–65.
2. Mäntylä, Veivo, Pollari & Toomar 2021.
3. Grünthal 2020; Kansallinen lukutaitostrategia 2021.
4. Opetushallitus 2019.
5. Grünthal 2020.
6. Grünthal 2020.
7. Kauppinen 2011, 191.
8. Grünthal 2020, 184.
9. Elo & Kyngäs 2008. Laadullisessa sisällönanalysissa tarkastelimme haasteltavien antamien vastauksien sisältöä sen sijaan, että olisimme analysoineet heidän ilmaisutapojaan. Ryhmittelimme nostamamme keskeiset asiat tulosluvun alalukujen mukaisesti.
10. Opetushallitus 2019.
11. Keen 2007.
12. Defays, Delbart, Hammami & Saenen 2014.
13. Opetushallitus 2018.
14. Hahl 2020.
15. Harmanen 2013.
16. Suomennos on kirjoittajien oma käännös. ”Enseigner le FLE, c’est assurément enseigner une langue et des cultures qui s’expriment en français, mais c’est aussi être attentif aux différences qui peuvent exister avec les cultures et les langues sources des apprenants. C’est un va-et-vient constant entre le moi et l’Autre.” Defays ym. 2014, 75.
17. Hahl 2020.
18. Defays ym. 2014.
19. Dervin & Hahl 2015.
20. Defays ym. 2014.
21. Albert & Souchon 2000, 50.
22. Bal & Veltkamp 2013; Mar & Oatley 2008; Hakemulder 2000.
23. Björninen yms. 2020, 242; Grünthal 2020; Panero ym. 2016.
24. Defays ym. 2014, 34.
25. Nussbaum 2010.
26. Defays ym. 2014, 28.
27. Opetushallitus 2019, 174.
28. Opetushallitus 2019, 175.
29. Dervin & Keihäs 2013.
30. Opetushallitus 2019, 174–176.
31. Delbart 2010; Joubert 1992; Defays ym. 2014.
32. Defays ym. 2014, 62–69.
33. Delbart 2007, 12–23; Delbart 2011, 100–110; Defays ym. 2014, 70–72.
34. Faye 2016.
35. Litteroimme haastattelut ja analysoimme ne laadullisella sisällönanalysillä. Elo & Kyngäs 2008.
36. Opetushallitus 2019.
37. Kalliokoski 2022.
38. Albert & Souchon 2000.
39. Ks. myös Rossi sekä Parente-Čapková, Jytilä & Kekki tässä teoksessa.
40. Opetushallitus 2019; Nussbaum 2010.
41. Hoff 2019.