

Huomio kielisukulaisuuteen! – Havaintoja kielenoppimisstrategioista ja kielihistorian hyödyntämisestä saamenopetuksessa¹

Johdanto

Juhlakalu Johanna Laakso on Facebookin kielipalstojen ahkera auttaja ja kommentoija. Näillä palstoilla huokuu kielihistoriallisen tiedon puute ja toisaalta tarve suomen kielen ”omituisuuksien”, kuten erilaisten taivutusjärjestelmien ymmärtämiseksi, ja tätä on Laakso puinut blogissaankin (ks. esim. Laakso 2017). Laakso (2015) on pohdiskellut kielisukulaisuuden merkitystä uralilaisten kielten opettamisessa ja todennut, ettei kielihistorian hyödyntämisestä kielenopetuksessa ole kirjoitettu juuri mitään. Tässä artikkelissa pohdin, miten kielihistoriaa voi hyödyntää kielenopetuksessa yliopistotasolla ja miten aiemmin opitut kielet vaikuttavat saamen oppimiseen. Hypoteesini on, että kielihistoria voi auttaa sukukielen oppimisessa silloinkin, kun kyse ei ole läheisestä sukukielestä, ja että aiemmin opittujen kielten rakenteita yritetään soveltaa pohjoissaameen. Tämä pieni katsaus konkreettisesta näkökulmasta on samalla jonkinlainen vastaus Laakson artikkeliin.

Tämä artikkeli pohjautuu omiin havaintohini opetuksessa ja vuonna 2017 tekemääni pieneen kyselyyn vuoden verran pohjoissaamea opiskelleille yliopisto-opiskelijoille. Tarkoitus on ollut jatkaa kyselyn tekemistä myös tulevaisuudessa ja hyödyntää kielihistorian tuntemuksen mahdollisuuksia kielenopetuksessa, mutta olen huomannut, ettei kielihistorian hyödyntäminen kaikkien ryhmien kanssa onnistu. Jos ryhmässä ei ole kielihistoriasta kiinnostuneita opiskelijoita, eivät kielihistorian kysymykset ja pohdinnat nouse esiin. Tästä syystä julkaisen tässä tekemäni kyselyn tulokset, vaikka olenkin tietoinen, että aineisto on pieni ja voidaan puhua korkeintaan pilottikyselystä.

¹ Artikkelini pohjautuu Kautokeinossa Saamen opettamisen konferenssissa (Sámi oahpahuskonferánsa) 2017 pitämäni esitelmään *Giellahistorjá veahkkin giellaoahpahussii* ‘Kielihistoria avuksi kielenopetukseen’.

Taustaa

Kielihistorian opetuksesta kouluissa on kirjoitettu jonkin verran 1920-luvulla (Rapola 1923), kun taas 1960-luvulla jopa kielioppitermistö hahmottiin heittä romukoppaan (Itkonen 1968: 109; Rättyä 2014: 2). Peruskoulussa kielihistoria ei enää kuulu opetussuunnitelmaan, mutta osana kielitiedon opettamista sen palauttaminen voisi olla mahdollista. Tästä ei kuitenkaan ole käyty keskustelua, vaan kielitiedon opettaminen kouluissa sisältää lähinnä käsitteistöä ja vähäisessä määrin kielten vertailua (ks. esim. Harmanen 2011).

Kielihistorian hyödyntäminen helpottaa kielten sukulaisuuksien hahmottamista, selittää kielen epäsäännöllisyyksiä ja näin ollen vastaa usein kysymykseen, miksi jokin on tietyllä tavalla (esimerkiksi sanojen taivutuksen epäsäännöllisyydet). Kielihistoriallinen lähtökohta kielenopetuksessa voi tukea analyttistä oppimistapaa (Arteaga & Herschensohn 1995: 213), mikä tukisi kielenoppijoita, jotka eivät enää opi kieltä vain matkimalla pikkulasten tapaan. Yleisemmin kielitieto opettaisi hahmottamaan kielen oppimismalleja, jotka nyt ovat intuitiivisia ja jopa haitaksi, kun opetellaan muita kuin keskenään varsin lähisukuisia (germaanisia) kieliä. Kielitietoon olisikin hyvä ottaa mukaan yläkoulusta lähtien hieman kielten sukulaisuussuhteita ja historiaa, jotta kielenoppimisen mallit tulisivat oppijoille näkyvämmiksi.

Kielihistorian hyödyntäminen saamen kielen opetuksessa tarkoittaa käytännössä pitkälti suomen ja saamen vertailua, mutta toisaalta myös kurkistusta suomen kielen historiaan. Vaikka saame ja suomi eivät ole lähisukukieliä², niillä on paljon säännönmukaisia yhtäläisyyksiä. Saamen sanataivutuksen ja astevaihtelun poikkeuksia lienee helpompi muistaa, jos ne yhdistää kielihistoriaan ja suomen vastaavuuksiin. Sanaston opettelussakin voisi hyödyntää säännöllisiä äännevastaavuuksia, kuten että suomen *i*:tä vastaa pohjoissaamassa *a* (esim. sm. *uusi* = saaP *ođđa*) ja suomen *a*:ta ensimmäisessä tavussa diftongi *uo* ja toisessa tavussa *i*

² Saamen ja itämerensuomen sukulaisuussuhteen luonteesta on keskusteltu 2010-luvulla ja yhtenäisen suomalais-saamelaisen kantakielen olemassaoloa on kritisoitu. Sen sijaan saame ja itämerensuomi niputetaan yhteen mordvalaiskielten kanssa länsiuralilaiseksi kantakieleksi. Kuitenkin itämerensuomalais-saamelainen kielialue tiiviine kontakteineen puoltaa edelleen paikkaansa (Aikio 2012: 67–70).

(esim. sm. *kala* = saaP *guolli*). Tätä metodia saamenkielisetkin ovat käyttäneet lainatessaan itämerensuomesta sanoja saameen³, esim. saaP *haddi* < sm. *hinta* (Korhonen 1981: 38).

Helsingin yliopistossa pohjoissaamen kursseille osallistuu monen eri alan opiskelijoita humanisteista luonnontieteilijöihin. Tämä on tyypillistä myös muiden yliopistojen kieliopinnoille (Laakso 2015: 179). Saamenopiskelijoiden oppimismotivaatio myös vaihtelee, ja kaikki neljä pohjoissaamen kurssia suorittavia on melko vähän, vaikka ensimmäisen kurssin suorittaa vuosittain yli 20 opiskelijaa. Jotkut haluavat oppimaan käytännön kieltä, kun taas toisilla kiinnostus koskee enemmänkin kielen rakennetta ja suhdetta muihin suomalais-ugrilaisiin kieliin. Toisinaan on haastavaa opettaa kieltä näin heterogeeniselle ryhmälle, etenkin kun opettaja itse on kielitieteilijä. Monet kokevat jo peruskoulussa ja lukiossa opitun kieliopin peruskäsitteistön, kuten sanaluokat, kielitieteellisenä hapatuksena. Tämä tuntuu hieman oudolta, koska jotenkin kielen ilmiötä pitää nimetä, jotta niistä pystyy ylipäättään puhumaan. Toisaalta myös Englannissa suomea pitkään opettanut Hannele Branch (viitteenä Laakso 2015: 183) on todennut, että opiskelijat olettavat kielenoppimisen tapahtuvan itseksensä luokkahuoneessa ja pettyvät, kun opeteltavana on paljon kielioppia. Samaistun täysin Branchin huomautukseen.

Moni kurssilleni saapuva opiskelee saamea ensimmäisenä suomensukuisena kielenä. Tämä seikka tuo esiin ongelmat etenkin sen suhteen, että vieraan kielen oppimisen mallit tulevat germaanisista kielistä, joita peruskoulussa ja lukiossa enimmäkseen opiskellaan (englanti, ruotsi, joillakin saksa). Suomen kielen interferenssiä saamenoppijoiden kielissä on kyllä käsitelty (esim. Länsman 2009; Dominczak 2020), mutta muiden kielten interferenssistä saamenoppijoilla puhutaan harvemmin (ks. kuitenkin esim. Outakoski, 2015; Dominczak 2020). Outakosken ja Dominczakin tutkimuksissa on tarkasteltu lähinnä L1-kielen interferenssiä, kun taas tässä artikkelissa käsittelen L2-kiel(t)en vaikutusta saamenoppimiseen. Tähän teoreettista taustaa tarjoaa erityisesti Falkin ja Bardelin (2010) katsaus tutkimuksiin, jotka koskevat L2-kielten vaikutusta L3-kielen oppimisstrategioihin. Tutkimuksissa on havaittu, että kielenoppimiseen vaikuttavat oman äidinkielen (L1) lisäksi muut aiem-

³ Aikio (2007) kutsuu ilmiötä *etymologiseksi nativisaatioksi*

min opitut kielet (L2), ja tämä artikkeli tukee tätä havaintoa. Myös Dominczak (2020: v) toteaa, että saamenoppijoiden kielellinen tausta vaikuttaa kielenoppimiseen.⁴

Lähisukukieliä suomea ja viroa on vertailtu kielenoppimisen kannalta runsaastikin (esim. Viulukas 2010), ja tämän tiimoilta on syntynyt kokonainen julkaisusarja *Lähivertailuja*, jota Viron soveltavan kielitieteen yhdistys julkaisee säännöllisesti (historiikka ks. Remes 2020). Myös viron kielen kieliopit ja oppikirjat vertailevat suomen ja viron rakenteita. Esimerkiksi Reet Kasikin (1991) viron oppikirjan alussa on vertailtu suomea ja viroa seuraavasti:

su. *Järven vedessä nähtiin kaloja.*

vi. *Järve vees nähti kalu.*

Inarinsaamen oppimiskokemuksista ja kirjallisesta käytöstä on vastikään kirjoitettu (Olthuis ym. 2021) ja siinä on käsitelty myös kirjoittajien kielellisiä haasteita sekä äidinkielisiksi että ei-äidinkielisiksi identifioituvilla⁵. Olthuisin ym. tutkimus pohjautuu haastatteluihin, ja niihin vastanneet kokivat erityisesti sanaston ja sanojen taivuttamisen haastaviksi oppia ja muistaa. Samoja haasteita kielenoppijoilla mainitsee myös Laakso (2015: 184).

Pohjoissaamen oppikirjamateriaaleissa vertailuja suomeen näkee melko vähän. Suosituin yliopistokäytössä oleva kirjasarja on Helmi Länsmanin *Cealkke dearvvuodaid!* (2006), joka soveltuu parhaiten luki-oon ja kansalaisopistoon, mutta huonohkosti nopeasti etenevään opetukseen, jota yliopistossa pyritään tarjoamaan. Kyseisessä kirjasarjassa ei juurikaan kiinnitetä huomiota suomen ja saamen eroavaisuuksiin tai yhtäläisyyksiin, vaan ne näkyvät käännöksissä.

⁴ Myös muiden suomensukuisten kielten oppijoilla, kuten vironopiskelijoilla, voi olla samoja taipumuksia soveltaa germaanisia kieliä (refereen esittämä huomio), mutta niitä koskevasta tutkimuksista ei minulla ole tarkempaa tietoa.

⁵ Olthuis ym. kutsuvat äidinkielisiä L1- ja ei-äidinkielisiä L2-puhujiksi, mutta koska määrittelen tässä L2:n eri tavalla kuin Olthuis ym., käytän nimityksiä äidinkielinen ja ei-äidinkielinen.

L2-kielten vaikutus saamenoppimiseen

Suomen kouluissa valtaosa oppilaista opiskelee vähintään englantia ja ruotsia ja jotkut lisäksi jotain kolmatta kieltä, sekin usein germaaninen saksa. Koulussa opitut kielet voitaneen niputtaa L2-kieliksi ja tämän pienen tutkimuksen saame L3-kieleksi. L2-kielten vaikutusta L3-kielen oppimiseen on tutkittu vielä melko vähän, mutta esimerkiksi Vogel (1992) on tutkinut kiinanpuhujan (L1) saksanoppimista (L3) ja sitä, miten hänen aiemmin oppimansa kieli englanti (L2) vaikutti saksan oppimiseen sekä sanastollisesti että syntaktisesti.

Laakso (2015: 183) toteaa, että morfologisesti monimutkaisten rakenteiden oppiminen tuottaa tuskaa opiskelijoille, jotka ovat aiemmin opiskelleet lähinnä englantia. Olen opettanut useamman kerran pohjoissaamea pääasiassa suomenkielisille tai suomea opiskelleille, joten heillä on kielivarastossaan jo valmiiksi morfologisesti monimutkainen kieli. Silti olen opettaessani tehnyt ehkä hieman yllättävän havainnon, että monet opiskelijat soveltavat germaanisista kielistä saamiaan oppimismalleja saameen. Tämän vuoksi saamenopiskelijoille tuottaa vaikeuksia muodostaa esimerkiksi kieltolauseita (1a–b) ja omistusrakenteita (2a–b), vaikka ne ovat samanlaisia kuin suomessa.

1a. Kieltolause saamessa ja suomessa:

saaP *Mun **in loga** girjji.*

su. *Minä **en lue** kirjaa.*

1b. Kieltolause englannissa ja ruotsissa:

eng. *I **do not read** a book.*

ru. *Jag **leser inte** en bok.*

Monille saamenoppijoille tuottaa vaikeuksia taivuttaa kieltoverbiä pääverbin sijaan, ja monet pyrkivät taivuttamaan pääverbiä persoonassa seuraavasti: * *Mun **ii logan** girjji* 'minä ei luen kirjaa'.

2a. Omistusrakenne saamessa ja suomessa:

saaP ***Mus** lea girjji.*

su. ***Minulla** on kirja.*

2b. Omistusrakenne englannissa ja ruotsissa:

eng. *I **have** a book.*

ru. *Jag **har** en bok.*

Omistusrakenteen osalta saamenoppijat pyrkivät käyttämään omistamista tarkoittavaa verbiä *oamastit*⁶, esim. *mun **oamastan** girjji* 'minä omistan kirjan.' Omistusverbin käyttö omistusrakenteen muodostamisessa ei kuitenkaan ole kovin luontevaa. Sen sijaan omistamista ilmaistaan pohjoissaamessa lokatiivirakenteella, joka vastaa suomen adessiivirakennetta, pohjoissaamessa kun ei ole ulkopaikallissijoja.

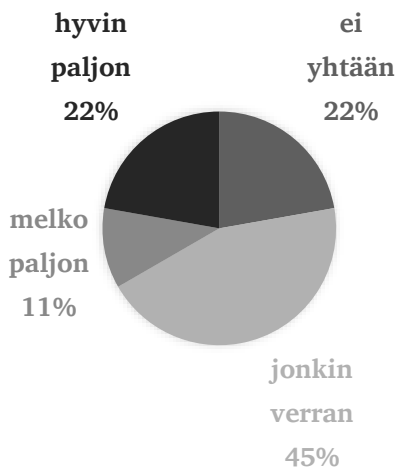
Myös germaanisen mallin mukaista demonstratiivipronominien käyttöä artikkelin tapaan esiintyy kielenoppijoilla, mutta sitä toisaalta esiintyy myös joillakin äidinkielisilläkin puhujilla skandinaavisten kielten vaikutuksesta johtuen (Guttorm 2015).

Edellä esittämäni havainnot tukevat aiempia tutkimuksia, joiden mukaan L1-kielen lisäksi (tai peräti sijaan) L2-kielet vaikuttavat L3-kielen oppimiseen. Germaanisten kielten (L2) malleja sovelletaan saamenoppimisessa, vaikka kyse on erisukuisesta kielestä ja suomen kielen (monilla opiskelijoilla L1-kieli) mallien soveltaminen olisi toimivampaa.

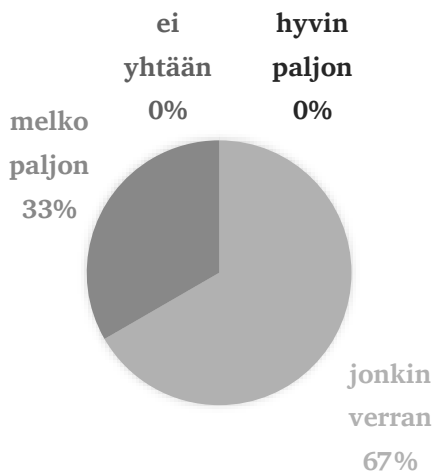
Kyselytutkimus

Lukuvuonna 2016–17 saamen perus- ja jatkokurssin opiskelijoissa oli muutamia kielihistoriasta kiinnostuneita, minkä vuoksi sitä tuli luonnostaan hyödynnettyä opettamisessa. Tästä syystä tein kyselyn keväällä 2017 kymmenelle saamen jatkokurssin opiskelijalle, joista yhdeksän vastasi siihen. Kysely oli anonymi, joten vastaajan tiedot eivät käy vastauksista mitenkään ilmi. Kysymykset sisältyivät kurssipalautteeseen. Kolme ensimmäistä kysymystä oli monivalintoja, kaksi viimeistä avoimia. Kysymykset olivat seuraavat:

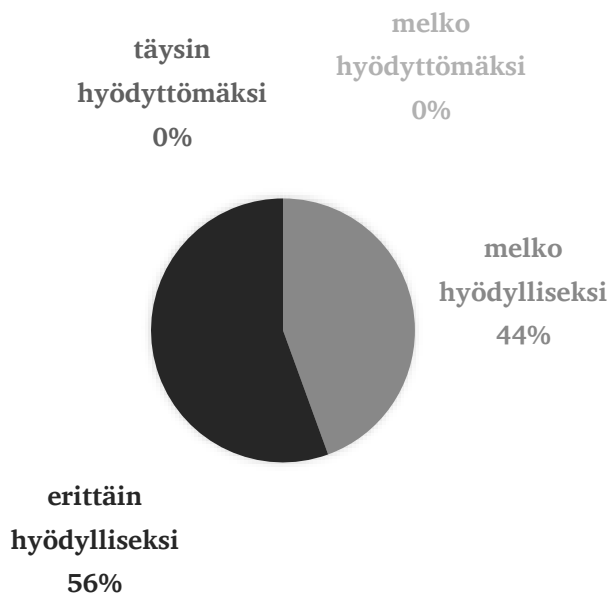
⁶ Todennäköisesti verbi *oamastit* haetaan sanakirjasta kohdasta 'omistaa'.



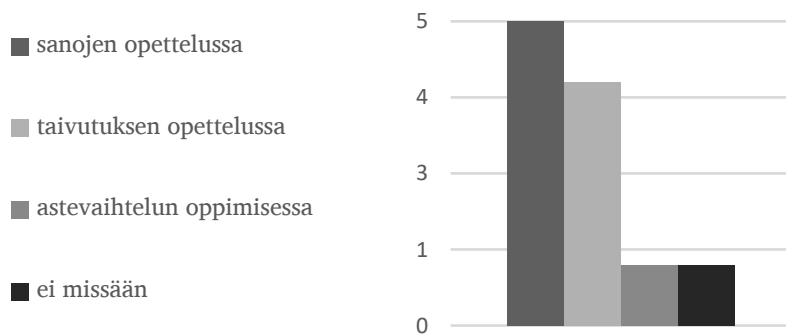
Kaavio 1: Minkä verran tiesit kielihistoriasta ennen kurssia?



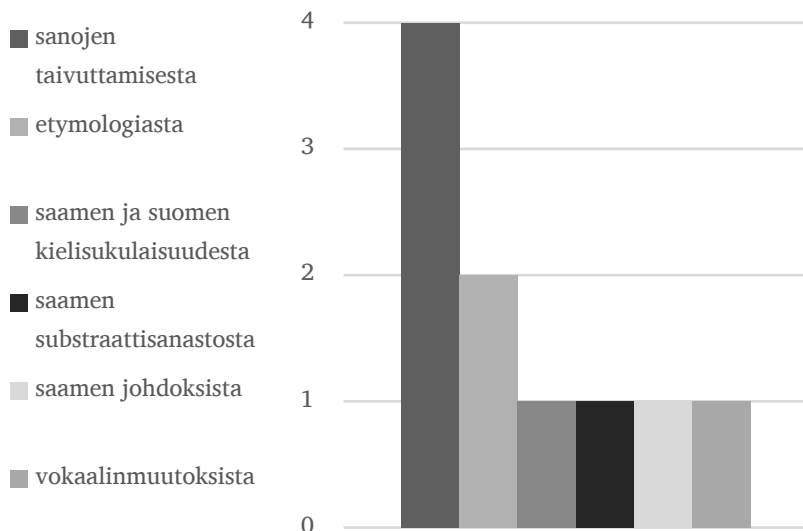
Kaavio 2: Miten kielihistorian tuntemuksesi on kasvanut kurssilla?



Kaavio 3: Miten hyödylliseksi koit kielihistorian hyödyntämisen opetuksessa?



Kaavio 4: Minkä asian oppimisessä koit kielihistorian hyödylliseksi?



Kaavio 5: Mistä haluaisit lisää kielihistoriallista tietoa?

Monivalintakysymysten tulokset osoittavat, että käytiin kielihistoriaa opetuksessa, koska kaikki vastanneet kokivat kielihistoriallisen tiedon kasvaneen kurssin aikana. Vastaajien lähtötaso vaihteli nollatiedosta runsaaseen tietotasoon, ja vastaajat kokivat kielihistorian hyödyntämisen saamenopetuksessa vähintäänkin melko hyödylliseksi.

Avoimissa kysymyksissä vastaajat saivat antaa useita ehdotuksia ja kaikki on otettu mukaan tähän. Siksi vastausten määrä ylittää vastaajien määrän. Avoimissa kysymyksissä yksi vastaaja koki, ettei hyötynyt kielihistoriallisesta tiedosta kielenoppimisessa. Suurin osa vastaajista kuitenkin koki hyötynensä kielihistoriasta sanojen ja taivutuksen opettelussa, ja näihin he kaipasivat myös lisää kielihistoriallista tietoa.

Kyselyn tulosten yhteenvetona voidaan todeta rohkaisevasti, että pääsääntöisesti opiskelijat kokevat kielihistorian hyödylliseksi apuneuvoksi kielenoppimisessa. He myös haluavat lisää tietoa kielihistoriasta. Tekemäni kyselyn perusteella vaikuttaa siltä, että kielihistoriasta on hyötynyt myös käytännön kielen oppimisessa, erityisesti sanataivutuksessa ja sanojen opettelussa. Suomen kautta monet sanat jäävät helpommin mieleen, mahdollisesti siksi, että suomesta on paljon lainattu saameen sanoja, mutta ehkä myös siksi, että äänne muutosten säännöllisyys voi auttaa muistamaan joitakin vanhoja yhteisiä sanoja. Tämä hieman poikkeaa

Laakson (2015: 184) näkemyksestä, että etymologia ei auttaisi sanaston oppimisessa. Laakson näkemys pohjautuu unkariin, joka on suomen kaukaisempi sukulainen kuin saame, mikä voi olla syynä eroavaisuuksiin.

Olen kuitenkin myöhemmin opettaessani huomannut, että kaikki ryhmät eivät selkeästi sovellu laajamittaiseen kielihistorian hyödyntämiseen, vaan opiskelijoiden oma kiinnostus ja oma-aloitteisuus vaikuttavat siihen, miten hyvin kielihistoria tulee opetuksessa esiin. Jos haluaa hyödyntää kielihistoriaa jokaisen ryhmän kielenopetuksessa, olisi ehkä hyvä käyttää erilaisia opetustapoja, jotta kielihistorian hyödyllisyys kielenoppimisessa tulisi esiin motivoivalla tavalla (ks. esim. Arteaga & Herschensohn 1995: 213).

Lopuksi

Olen tässä artikkelissa ottanut kantaa kielihistorian merkitykseen kielenopetuksessa ja todennut, että kouluissakin olisi hyvä kielten vertailussa ottaa huomioon kielten sukulaisuussuhteet. Kuten olen opettaessani huomannut, aiemmin opitut vieraat kielet tapaavat luoda intuitiivisen kielenoppimismallin, joka ei erisukuisten kielten oppimisessa auta, vaan mahdollisesti jopa hidastaa oppimista. Saame on etäämpänä suomesta kuin viro, joten suomen kielen (L1) hyödyntäminen ei käy itsestäänselvästi, vaan monet soveltavat L2-kielen malleja, eivät ehkä niinkään sanastollisesti, vaan rakenteellisesti. Kielisukulaisuuden vaikutusta L2- ja L3-kielten oppimiseen ja oppimisstrategioihin voisi tutkia syvällisemminkin kuin käytännön oppimista havainnoimalla, kuten tässä artikkelissa.

Kyselytutkimuksen perusteella näyttää siltä, että kielihistoriaa on mahdollista hyödyntää käytännön kielen opettamisessa, ja siitä koetaan olevan apua sanaston opettelussa sekä rakenteen hahmottamisessa. Olenkin saamea opettaessani oppinut kiinnittämään opiskelijoiden huomion erityisesti alkuvaiheessa siihen, mikä on samaa kuin suomessa, enemmän kuin siihen, mikä poikkeaa suomesta. Kielihistoriallista taustaa voisi käyttää opetuksessa tehokkaamminkin esimerkiksi yhteisen sanaston äännevastaavuusmalleja hyödyntäen.

Lähteet

- Aikio, Ante. 2007. Etymological nativization of loanwords. A case study of Saami and Finnish. Teoksessa Ida Toivonen & Diane Nelson (toim.), *Saami Linguistics*, 17–52. Current Issues in Linguistic Theory 288. Amsterdam: John Benjamins.
- Aikio, Ante. 2012. An essay on Saami ethnolinguistic prehistory. Teoksessa Petri Kallio & Riho Grünthal (toim.), *A Linguistic Map on Prehistoric Northern Europe*, 63–117. Suomalais-Ugrilaisen Seuran Toimituksia 266. Helsinki: Suomalais-Ugrilainen Seura.
- Arteaga, Deborah L. & Julia Herschensohn. 1995. Using Diachronic Linguistics in the Language Classroom. *The Modern Language Journal* 79 (2). 212–222.
- Branch, Hannele. (s.a). Is Finnish a difficult language? finland.fi/life-society/is-finnish-a-difficult-language/.
- Dominczak, Katarzyna. 2020. *Nominatiiva vai akkusatiiva? Davvisámegiela studeanttaid kásusoahppan*. Saamen kielen pro gradu -työ. Tromssa: UIT Norges arktiske universitet.
- Falk, Ylva & Camilla Bardel. 2010. The study of the role of the background languages in third language acquisition. The state of the art. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)* 48 2 (3). 185–219.
- Guttorm, Outi. 2015. Davvisámegiela adnominála *dat* – demonstratiivadeterminánttas maiddái definihtta artihkalin. *Sámi dieđalaš áigečála* 2/2015. 7–31.
- Harmanen, Minna. 2011. Kielitiedolla lisää kielitajua – perusopetuksen ja lukion kielitiedon opetus. *Virittäjä* 115. 385–394.
- Itkonen, Terho. 1968. Äidinkieli, koulu ja yliopisto. *Virittäjä* 72. 109–115.
- Kasik, Reet. 1991. *Hakkame rääkima! Viron kielen peruskurssi*. Turun yliopiston suomen kielen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 37. Turku: Turun yliopisto.
- Korhonen, Mikko. 1981. *Johdatus lapin kielen historiaan*. Helsinki: SKS.
- Laakso, Johanna. 2015. The Finno-Ugric foundations of language teaching. *Läshivertailuja* 25. 174–190.
- Laakso, Johanna. 2017. Pandan suolistoa (1): ruiksenleikkuuta kirveksellä? *Kieliö – sekalaista aattelehdistä kielestä ja kielistä* (blogi, 11.9.2017). kielioblog.wordpress.com/2017/09/11/pandan-suolistoa-1-ruiksenleikkuuta-kirveksella/.
- Länsman, Helmi. 2006. *Cealkke dearvvuodaid!* 1–4. Anár: Sámediggi.
- Länsman, Outi. 2009. Oahppiid feaillat čállosiin. *Dieđut* 1/2009. 70–85.

- Olthuis, Marja-Liisa, Trond Trosterud, Erika Sarivaara, Petter Morottaja, Eljas Niskanen. 2021. Čyeti čälled anarâškielân: 'One Hundred Writers for Anaar Saami'. Project-based writing strategies and methodologies. Teoksessa Pirjo Virtanen, Pigga Keskitalo & Torjer Olsen (toim.), *Indigenous Research Methodologies in Sámi and Global Contexts*, 175–200. Leiden: Brill.
- Outakoski, Hanna. 2015. *Multilingual literacy among young learners in North Sámi: Contexts, complexity and writing in Sápmi*. Umeå studies in Language and Literature 27. Uumaja: Uumajan yliopisto.
- Rapola, Martti. 1923. Kielihistorian asema suomalaisten oppikoulujen äidinkielen opetuksessa. *Virittäjä* 37. 85–105.
- Remes, Hannu. 2020. Kielisillan rakentamista 1980-luvulla – Lähivertailua ja Lähivertailuja. *Lähivertailuja* 30. 45–56.
- Rättyä, Kaisu. 2014. Opettajan pedagoginen sisältötieto kielitiedon opetuksen näkökulmasta. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* 5 (3). www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2014.
- Viilukas, Triinu. 2010. *Eesti keel võõrkeelena ja astmevaheldus algkursusel ehk astmete vahel udus*. Pro gradu -työ. Wien: Wienin yliopisto.
- Vogel, Thomas. 1992. "Englisch und Deutsch gibt es immer Krieg" – Sprachverarbeitungsprozesse beim Erwerb des Deutschen als Drittsprache. *Zielsprache Deutsch* 23 (2). 95–99.