

*”Ihmiset päättivät jäädä asumaan keskelle kukkaniittyä ja siellä ne elivät elämänsä loppuun asti onnellisina.”*

## **Verbit lasten kertomissa saduissa**

**Kandidaatintutkielma**

**Laura Suomalainen**

**Suomen kieli**

**Kielten ja viestintätieteiden laitos,  
Jyväskylän yliopisto**

**2017**

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen	Laitos – Department Kielten ja viestintätieteiden laitos
Tekijä – Author Laura Suomalainen	
Työn nimi – Title <i>”Ihmiset päättivät jäädä asumaan keskelle kukkaniittyä ja siellä ne elivät elämänsä loppuun asti onnellisina.”</i> Verbit lasten kertomissa saduissa	
Oppiaine – Subject Suomen kieli	Työn laji – Level Kandidaatintutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2017	Sivumäärä – Number of pages 25 + liitteet
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tutkimuksessani tarkastelen STAKESin koordinoiman <i>Lapset kertovat</i> -hankkeen kautta kerättyjä 3.–4. -luokkalaisten lasten satuja. Tavoitteenani on selvittää, millaisia verbejä lapset käyttävät saduissaan ja miten tulokset suhteutuvat lasten kielenkehitykseen kirjoitetun kielen osalta tehtyihin tutkimuksiin. Tutkimuskysymykseni ovat: 1. Millaisia verbejä lapset käyttävät saduissaan ja millaisiin semanttisiin luokkiin ne jakautuvat?, 2. Hallitsevatko lapset kertomissaan saduissa sellaisten verbien käytön, joiden hallinta kirjoitetussa kielessä tuottaa vielä ongelmia?</p> <p>Useat kirjoitetun kielen hallintaan liittyvät aiemmat tutkimukset ovat keskittyneet verbisanaston tutkimiseen (ks. esim. Pajunen 2012), minkä vuoksi verbien rajaaminen tutkimukseni keskiöön myös puhutun kielen osalta on luontevaa sekä relevanttia. Verbisemantiikka rajautui tutkimukseni näkökulmaksi myös siitä syystä, että verbit ovat keskeinen sanaluokka suomen kielessä predikaattiverbin muodostaessa lauseen ytimen.</p> <p>Aineistoni verbien semanttinen luokittelu nojautuu Anneli Pajusen luomaan analyysikehikkoon, joka pohjautuu verbien argumenttirakenteeseen. Pajunen on luokitellut verbit kahteen pääluokkaan: primäärisiin ja sekundaarisiin, josta primääriset verbit jakautuvat edelleen A-ryhmän konkreettisia ja B-ryhmän abstraktimpia asiantiloja kielentäviin verbeihin. Näiden luokkien alle verbit jakautuvat alaluokkiin niiden semanttisten ominaisuuksiensa perusteella. Olen jakanut aineistostani löytyvät verbit näiden luokkien perusteella ryhmiin ja verrannut verbien osuuksia kussakin ryhmässä kirjoitetun kielen osalta saatuihin tuloksiin kielenkehityksen kannalta.</p> <p>Tutkimuksessani selvisi, että lapset käyttävät saduissaan eniten primääri A-ryhmään kuuluvia verbejä, jotka kielentävät erilaista tilaa, liikettä, tekoa, tapahtumaa ja muutosta. Näiden verbien osuus kaikista saduissa esiintyneistä predikaattiverbeistä oli 76,3 %. Primääri B-ryhmän verbien esiintymä kaikista predikaattiverbeistä oli vain 22,3%. Suurimman B-ryhmän alaluokan muodostivat kognitioverbit. Sekundaariverbejä löytyi todella vähän, niiden osuus aineistossani oli vain 1,4%. Tulokset olivat pääosin yhteneväisiä kirjoitetun kielen osalta, eli näyttäisi siltä, että lapset käyttävät samankaltaisia verbejä sekä puhutussa että kirjoitetussa kielessä.</p> <p>Vaikka tutkimukseni onkin melko suppea, eivätkä sen tulokset ole sellaisenaan yleistettävissä, toimii se mielestäni hyvänä ponnahduslautana uusille jatkotutkimuksille myöhäisen puhutun kielen hallinnasta lasten osalta. Yksi mielenkiintoinen jatkotutkimuskysymys olisikin selvittää, löytyykö verbien hallinnasta eroja tyttöjen ja poikien väliltä puhutun kielen osalta.</p>	
Asiasanat – Keywords kielellinen kehitys, verbit, verbisemantiikka, sadutus	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja – Additional information	

# SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	1
2 TEOREETTINEN VIIITEKEHYS .....	3
2.1 Verbisemantiikka.....	3
2.2 Alakouluikäisen sanaston kehittyminen .....	4
3 AINEISTO JA MENETELMÄT .....	7
4 ANALYYSI JA TULOKSET .....	9
4.1. Sadut mielikuviutusmaailmasta.....	10
4.2 Primääri A-verbit.....	10
4.2.1 Liikeverbit.....	11
4.2.2 Muut primääri A-verbit.....	14
4.3 Primääri B-verbit .....	16
4.4 Sekundaariverbit.....	20
5 PÄÄTÄNTÖ .....	22
LÄHTEET .....	24
LIITTEET	

# 1 JOHDANTO

Kandidaatintutkielmassani tarkastelen STAKESin koordinoiman *Lapset kertovat* -hankkeen kautta kerättyjen satujen verbisanastoa, jota tutkin erityisesti kielenkehityksen kannalta. Erityisesti keskityn 3.–4. -luokkalaisten lasten kertomiin satuihin ja niissä esiintyviin verbeihin. Tässä vaiheessa lapset ovat jo siirtyneet myöhemmän kielenkehityksen vaiheeseen, jonka myötä lapset alkavat ymmärtää ja käyttää abstraktia sanastoa. Myös harvinaisten sanojen ja kuvallisten ilmausten sekä kompleksisten rakenteiden määrä lisääntyy. (Pajunen 2012: 4.) Lasten kielenkehitystä on puhutun kielen osalta tutkittu kouluikässä todella vähän, vaikka käytettävissä olisi runsaasti valmista tutkimusmateriaalia. Useissa kirjoitetun kielen hallintaan keskittyneissä aiemmissä tutkimuksissa on keskitytty verbisanaston hallintaan, ja verbien ollessa kielenkäytön keskiössä on luontevaa tarkastella lasten kertomia satuja niiden kautta. Sadutus on narratiivinen tutkimusmetodi, jossa lapselle annetaan ohjeeksi kertoa satu. Sadutukseen osallistuva aikuinen kirjoittaa sadun ylös, jonka jälkeen lapsi saa tehdä siihen korjauksia. Lapselle ei anneta mitään aihetta sadun sisällön suhteen, jolloin tuloksena saadaan mahdollisimman lapsen näköinen satu. Sadutuksen hyödyntäminen monimuotoisena tutkimusmenetelmänä kehittyi vasta Satukeikka -projektin myötä vuosien 1995-1997 aikana, mutta myöhemmin se on levinnyt laajalti eri tieteenaloille. (Karlsson 2001: 91; *Lapset kertovat ja toimivat* -tutkijaverkosto 2015.) Kielenkehityksen tutkimuksessa sadut ovat perusteltu tutkimusmetodi, sillä kertomukset ovat lapsille keskeinen kielentämismuoto sekä ensimmäinen tekstilaji, jonka lapset oppivat itsenäisesti. (Pajunen 2012: 6.)

Tutkimukseni tavoitteenani on selvittää, näkyykö puheen varhaisempi kehittyminen verrattuna kirjoittamiseen lasten kertomissa saduissa kehittyneemmän verbisanaston tasolla. Erityisesti tarkastelen sitä, millaisia verbejä lapset käyttävät saduissaan, millaisiin semanttisiin luokkiin verbit ryhmittyvät ja millaisia tapahtumia, liikkeen ilmaisuja, tunteita sekä fysiologisia tiloja verbien avulla kielennetään.

Tutkimuskysymykseni koskevat tarkemmin verbejä ja niiden käyttöön kohdistuvia tapahtumia:

1. Millaisia verbejä lapset käyttävät saduissaan ja millaisiin semanttisiin luokkiin ne jakautuvat?
2. Hallitsevatko lapset kertomissaan saduissa sellaisten verbien käytön, joiden hallinta kirjoitetussa kielessä tuottaa vielä ongelmia?

Pääpaino tutkimuksessani on verbisemantiikalla, sillä verbit ovat olennainen sanastoluokka kielen kehityksen kannalta. Verbit toimivat suomen kielessä lauseen ytimenä, jonka ympärille muut jäsenet rakentuvat. Tietyn verbin valinta vaikuttaa siis siihen, millaisessa muodossa sen täydennykset voivat asettua verbin ympärille. Verbilähtöinen tutkimusote tutkittavaan aineistooni on relevanttia, sillä kuten edellä esitin, verbit ovat kaiken kielenkäytön keskiössä ja kykenevät niiden monipuolisen ilmaisuvaramansa ansiosta kuvailemaan monia erilaisia asiantiloja, kuten tekoa, tapahtumaan ja liikettä. (Pajunen 2001.) Emootioiden tarkastelu verbien kautta taas kytkee tunteet osaksi jotakin tapahtumaa tai tilaa. Tällöin lauseiden verbit saavat ympärilleen verbin valenssin vaatimia täydennyksiä, joista koettu tunnetilanne osanottajineen rakentuu. (Siironen 2001: 13.) Rajaan tutkimukseni koskemaan kuitenkin vain verbejä ja jätän verbien argumenttirakenteeseen kuuluvat täydennykset analyysini ulkopuolelle.

Yhtenä verrokkitutkimuksena toimii Anneli Pajusen tutkimuksen *Kirjoittamistaitojen kehitys 8–12-vuotiailla - alakoululaisten unelmakirjoitelmat* (2012), jossa lasten kielellistä kehitystä ja sanaston hallintaa tutkitaan lasten itse kirjoittamien satujen kautta. Suomen kielen verbejä sen sijaan on tutkittu runsaasti, vaikkakin tunneverbien osalta tutkimuskenttä on jäänyt melko vähälle huomiolle. Verbitutkimukseen perehtynyt Mari Siironen käsittelee väitöskirjassaan ”Kuka pelkää, ketä pelottaa” (2001) yleisimpiä nykysuomessa esiintyviä tunneverbejä, niiden merkityskenttiä sekä kielessä esiintyviä ilmaisukeinoja tunteista puhumiseen.

Toisena verrokkitutkimuksena verbitutkimuksen saralta toimii Milla Jokelan ja Merja Moilasan pro gradu -tutkielma ”*Rontatkaa minut rekeen säkkien sekaan älkääkä hiiskuko suunnitelmastani kenellekään*”, *Aku Ankka -sarjakuvalehden verbien semanttista luokittelua* (2016). Tutkimuksessa tarkasteltiin Aku Ankka -sarjakuvalehden kielen monnimuotoisuutta erityisesti predikaattiverbien saralta. Verbejä tutkittiin niiden semanttisten luokkien kautta ja analysoinnissa hyödynnettiin Anneli Pajusen luomaa verbien argumenttirakennetta. Hyödynnän omassa tutkielmassani samaa kehikkoa verbien analysoinnissa sekä niiden ryhmittelyssä semanttisiin luokkiin. Verrokkitutkimuksen tulokset antavat jonkinlaisen vertailupohjan oman tutkimukseni tuloksille, etenkin verbien jakauman eri luokkien välille, sillä niitä on pro gradu -tutkielmassa suhteutettu lasten kielenkehitykseen sekä sanastohallintaan.

## 2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

### 2.1 Verbisemantiikka

Ison suomen kieliopin verkkoversion (VISK 2008: § 444) mukaan verbit ovat sanoja, jotka taipuvat tempuksessa, moduksessa ja persoonamuodossa. Verbin taipunutta muotoa kutsutaan finiittiseksi eli finiittiverbiksi, joka suomen kielessä muodostaa lauseen ytimen. Verbien infiinitiset muodot puolestaan ovat nominaaleja, jotka taipuessaan mukailevat nomineja. Sana-luokkana verbit ovat suhteellisen avoin joukkio, johon muodostuu helposti uusia sanoja esimerkiksi johtamalla. Tutkimuksessani hyödynnän VISKin verbimäärittelyä etsiessäni aineistoni sanoja, jotka luokittelen verbeiksi. VISKin (2008: § 445) mukaan verbit kuvaavat tyypillisesti toiminnallisia tilanteita, tekoja tai tapahtumia, joissa tapahtuu jokin muutos, esimerkiksi *heit-tää*, *pysähtyä* ja *ostaa*. Toiminnallisuutta ilmaisevien verbien lisäksi suomen kielessä on myös statiivisia eli tilaa ilmaisevia verbejä, kuten *rakastaa*, *pelätä* ja *tuntea*.

Tutkimukseni teoriapohja nojautuu verbien semanttiseen luokitteluun, jota muun muassa Anneli Pajunen (2001) on käyttänyt verbien argumenttianalyysinsä pohjana. Verbien argumenttirakenteella tarkoitetaan sitä, millaisia täydennyksiä verbin ympärille voi rakentua ja millaisia merkityksiä nämä täydennykset voivat saada. Argumentilla viitataan siis verbin vaatimisiin täydennyksiin. (Pajunen 2001: 82–83.) Verbien semanttista luokittelua voidaan tarkastella kognitiivisen kielioppiteorian valossa, jonka mukaan verbien semanttinen kenttä koostuu sisällöllisesti samankaltaisista alueista. Kielen sanaston yksiköt ja niihin liittyvät käsitteet muodostavat siis läheisten piirteiden ja kontrastin (esim. synonymia ja homonymia) kautta yhteneväisiä joukkoja, joiden merkitys muodostuu osittain ryhmän muiden yksiköiden kautta. (Pajunen 2001: 29.)

Tutkimukseni yhtenä mielenkiintoisena näkökulmana ovat lasten saduissa käyttämät emootio- eli tunneverbit. Suomen kielessä verbien avulla voi ilmaista seuraavia tunteita: pelko, järkytys ~ hämmästys, suuttumus, mielipaha, inho, suru, häpeä, ikävystyminen, hämmennys, rakkaus, ilo ja innostus. Negatiivisten tunteiden kielentämiseen löytyy suomen kielessä suurempi ilmaisuvara kuin positiivisten tunteiden kielentämiseen, sillä niiden käsittelyyn löytyy eniten erimerkityksisiä verbejä. Edellä mainituista tunteista suuttumuksen tunne on kaikkein eniten käytetty sen suuren merkitystä ilmaisevan verbijoukkionsa tähden. (Siironen 2001: 93.)

## 2.2 Alakouluikäisen sanaston kehittyminen

Vertailen tutkimukseni aineistoa Anneli Pajusen vuonna 2007 aloitetun tutkimusprojektin yhteydessä kerättyyn koulukorpukseen, joka käsittää yli 2000 alakoululaisten kirjoittamaa kertomusta. Aiheena kertomuksissa on ”Unelmieni/Unelmien päivä.” Kertomus on validi tapa tutkia lasten kielenkehitystä, sillä se on lapsille keskeinen kielentämismuoto sekä ensimmäinen tekstilaji, jonka lapsi oppii itsenäisesti. (Pajunen 2012: 6.)

Sanaston kehittymisen alussa lapsi alkaa ymmärtää fyysisiä objekteja, jonka jälkeen ymmärrys laajentuu kohti konkreettisia toimintoja ilmentäviä sanoja, joita ovat esimerkiksi *kävellä*, *syödä* ja *leikkiä*. Samaan aikaan konkreettisten ja statiivisten suhteiden, kuten *lattialla* ja *istumassa*, ymmärtämisen kanssa lapsi oppii ymmärtämään myös yksinkertaisia abstrakteja ja mentaalisia suhteita, esimerkiksi *haluta*, *tahtoa* ja *nälkäinen*. Tämän jälkeen ymmärrys laajentuu koskemaan myös kompleksisia abstrakteja käsitteitä, kuten *totuus*, *toivo* ja *idea*. (Dockrell & Messer 2004: 37.) Vastakohtapareista lapset omaksuvat tyypillisesti ensimmäisenä tunnusmerkkisen jäsenen, esimerkiksi vastakohtaparista *suuri* > *pieni* opitaan sana *suuri* ensin. Suhdetta ilmaisevien sanaparien kohdalla ymmärryksen kehittyminen on tätä hitaampaa: esimerkiksi sanaparin *veli* ~ *sisko* hahmottaminen saattaa tuottaa jonkin asteisia vaikeuksia vielä 8–9-vuotiailla lapsilla. (Leiwo 1986: 91–92.)

Bermanin (2004) mukaan kielitaito jakautuu kolmeen toisiinsa liittyvään ulottuvuuteen: kielelliseen, kognitiiviseen ja kulttuuriseen. Kielellinen ulottuvuus pitää sisällään skaalan ilmaisuvarojen eri vaihtoehdoista, sekä kieliopillisen että sanastollisen kielitaidon osalta. Kognitiivinen taito kielen osaamisessa tarkoittaa kykyä yhdistää kielen muoto ja merkitys toisiinsa sekä kykyä ottaa näitä muoto- ja merkityssuhteita käyttöön erilaisissa viestinnällisissä tilanteissa. Kulttuurinen ulottuvuus taas merkitsee sitä, että hallitaan kulloiseenkin kieleen kytkeytyvien ja yleisesti hyväksytyjen kielellisten ilmaisutapojen käyttö, kielen käyttö varioivissa konteksteissa sekä kielen käyttö yleisiä, kulttuuriin kuuluvia normeja mukaillen. Kielenkehitystä ei siis voida pitää täysin erillään kielen ulkoisesta maailmasta, sillä kielitaito on luonteeltaan hyvin monikerroksinen. (Berman 2004: 9.)

Jean Piaget on määritellyt lapsen kielenkehityksen erilaisiin kypsyyskausiin kognitiiviseen teoriaan pohjautuen. Kaudet ryhmittyvät lapsen ikäkausien mukaan, mutta eivät kaikilla yksilöillä ajoitu välttämättä samaan ikäkauteen, vaan myös ympäristön tarjoamat mahdollisuudet harjoitella taitoja ovat osa kehitystä (Honko 2013: 72). Alakoulun ensimmäisillä luokkasteilla lasten kielenkehitys etenee konkreettisten operaatioiden vaiheeseen, jolloin lapsen kie-

lenkäyttö ei enää yhtä vahvasti pohjaudu välittömiin huomioihin ympäristöstä kuin pikkulapsivaiheessa. Tällä kypsyyssasteella fyysiseen ympäristöön liittyvien havaintojen kielentäminen perustuu jo yhä voimakkaammin lapsen omiin mielikuviin kielennettävistä asioista. Kuitenkin hankaluuksia saattaa vielä kymmenvuotiaallakin aiheuttaa abstraktien, monimutkaisten ja käsitteellisten suhteiden kielentäminen. Tämä näkyy kielitaidon osalta erityisen selkeästi esimerkiksi abstraktien yhdyssanojen kohdalla, kuten *päähänpisto* ja *lyhytsanainen*, jotka lapsi saattaa selittää vielä konkreettismerkityksellisesti, vaikka periaatteessa ymmärtäisikin eron sanan ja sen tarkoitteen välillä. Sanojen abstraktien merkitysten lisäksi ongelmia vielä tässä kehitysvaiheessa tuottavat huumorin eri keinojen ja sävyjen tunnistaminen, sekä esimerkiksi polyseemisten sanojen päämerkitysten tunnistaminen. (Dockrell & Messer 2004: 47.)

Toisaalta muun muassa Pajusen (2012) mukaan alakouluikässä lapset siirtyvät kielitaidon osalta myöhempään kielenkehityksen vaiheeseen, jolloin lapsen ymmärrys abstrakteja sanoja kohtaan alkaa lisääntyä, kielen rakenne kompleksistuu ja sanastoon tulee entistä enemmän harvinaisia sanoja vaihtoehtoisten ilmausten myötä. Lapset oppivat vähitellen tämän kehityskauden aikana myös hallitsemaan erilaisia teksti- sekä tyylilajeja. Bermanin mukaan nuoret lapset (4–6 v.) eivät vielä kykene yhdistämään samanaikaisesti tapahtuvia, erilaisia kognitiivisia toimintoja. Kertomuksellisesta viitekehiksestä katsoen nuoren lapsen täytyisi osata suhteuttaa päähenkilö kertomuksen ympärille, ottaa huomioon sivuhenkilöt, sekä pystyä hahmottamaan kielelliset koodit heidän ajatuksilleen. (Berman 2004: 11.)

Tätä vanhemmat lapset (6–12 v.), jotka ovat jo siirtyneet myöhempään kielenkehityksen vaiheeseen, oppivat vähitellen käyttämään vaativampaa sanastoa, monipuolistamaan kielellistä ilmaisuaan esimerkiksi metaforien kautta sekä käyttämään kompleksisia rakenteita. Tämän lisäksi lapsi omaksuu tässä kehitysvaiheessa syvemmän ymmärryksen myötä hallitsemaan erilaisia tyyli- sekä tekstilajeja. Näiden taitojen myötä myös kerronnan taso nousee, kun lapsi saa käyttöönsä suuremman määrän samanaikaisia kognitiivisia toimintoja. (Pajunen 2012: 4.) (Pajunen 2012: 4.) Tämän tutkimuksen aineistoon valitut sadut STAKESin keräämästä kokoelmasta on valittu 9–10-vuotiailta lapsilta, jotka ovat todennäköisesti jo siirtyneet myöhäisempään kielenkehityksen vaiheeseen ja konkreettisten operaatioiden vaiheesta ollaan jo siirtymässä kohti sitä kehitysvaihetta, jolloin kognitiiviset toiminnot kykenevät käsittelemään yhä abstraktimpia käsitteitä ja kielitaidon kompleksistuminen erityisesti sanaston osalta tulee vahvemmin näkyviin. (Berman 2007: 348–351.)

Kielen kompleksistumisen myötä lapsen sanavarasto kasvaa semanttisesti tarkkarajaisempien sekä entistä pidempien sanojen osalta. Tämän myötä lapset oppivat myös ymmärtä-



mään, että tietyillä sanoilla voidaan viitata useampaan eri tarkoitteeseen, mutta samalla tarkoitteella voi toisaalta olla myös monia toisistaan poikkeavia nimityksiä. Myöhemmin lapsi alkaa omaksua puhekielisen sanavaraston rinnalle myös akateemista sanastoa, erityisalojen sanastoa sekä sivistyssanastoa. Bermanin (2007) mukaan kielen sanastollinen rikastuminen on koko elämän mittainen projekti, eikä siis ainoastaan sidoksissa edellä mainittuihin kehitysvaiheisiin. (Berman 2007: 348–351.)

### 3 AINEISTO JA MENETELMÄT

Aineistoni koostuu STAKESin *Lapset kertovat* -hankkeen kautta kerätyistä ja valmiiksi litteroidusta kahdestakymmenestä 3.–4. -luokkalaisten lasten kertomasta sadusta, joista puolet on tyttöjen ja puolet poikien kertomia. Tasapainoinen sukupuolijakauma aineistoni saduissa on perusteltua, sillä tarkoituksena on tehdä yleiskatsaus lasten suullisen kielitaidon osalta. Jos suurempi osa saduista olisi selkeästi painottunut joko tyttöjen tai poikien kertomiin satuihin, olisi se voinut vääristää tutkimukseni tuloksia. Alkuperäiset sadut olivat tekstimuodossa, ja analysointia varten siirsin satunnaismenetelmällä valitsemani satujen verbisanaston tietokannaksi Excel-taulukkaan. Sadut olivat keskimäärin 80 sanaa pitkiä, joskin vaihtelua esiintyi melko runsaasti: lyhyimmissä saduissa oli vain 30 sanaa, kun pisimmät ylsivät lähelle kahtasataa sanaa. Tyypillisesti lasten kertomat sadut sijoittuivat menneeseen aikaan ja niihin sekoittui aineksia sekä todellisesta että mielikuvitukseen perustuvasta maailmasta. Seuraavassa esimerkki on yhdeksänvuotiaan tytön kertomasta sadusta *Pieni lumihiutale*:

#### **Esimerkki 1**

Olipa kerran pieni lumihiutale. Se istui pilven reunalla ja uneksi minkälaista maassa olisi. Se kuvitteli millaista olisi keinua suurten puiden oksilla ja leijua hiljalleen suuriin pehmeisiin kinoksiin. Pian koetti aika jolloin tuhannet pienet lumihiutaleet odottivat jännittyneinä maahan pääsyä. Pieni lumihiutalekin odotti jännittyneenä vuoroaan, sitä vapisutti ja pelotti, mutta pian se rohkaisi mielensä ja hyppäsi, muiden mukaan. Tuuli pyöritti sitä vinhaa vauhtia sinne tänne ja lopulta se takertui suuren kuusen latvaan. Siinä sen keinuessa oksalle lensi pieni lintu. Lumihiutale kysyi siltä voisitko viedä minut alas maahan katsomaan minkälaista siellä on. Lintu lupasi ja pian lennettiin alas pienen mökin ikkunalle. Lumihiutale kurkisti ikkunasta ihmisten tekemisiä. Se oli hyvin onnellinen, kun oli tullut maahan. Loppu.

Aineistoni analyysi on toteutettu hyödyntäen Anneli Pajusen verbien semanttista luokittelua, joka pohjautuu verbien argumenttirakenteeseen. Pajunen (2001) perustelee semanttisten luokkien yhteyttä argumenttirakenteeseen sillä, että verbiin liittyvät täydennykset osittain muokkaavat sen merkityksiä sanaluokan ja sijamuodon valinnan kautta. Omassa tutkimuksessani en kuitenkaan kytke verbien argumentteja osaksi luokittelua, vaan teen luokittelun verbien semantiikan pohjalta, tukeutuen kuitenkin Pajusen valintoihin verbien luokittelussa. Pajunen (2001) on luokitellut verbit kahteen pääryhmään: primääri- ja sekundaariverbeihin. Primääriverbien asiantiloihin kuuluvat tilaa, tekoa ja tapahtumaa kuvaavat verbit. Sekundaariset verbit sen sijaan suhteuttavat eri asiantiloja toisiinsa, mutta eivät suoraan luonnehdi yksittäisiä asiantiloja. Lisäksi sekundaariverbit ovat pääasiassa luonteeltaan abstraktimpia kuin primääriverbit. Sekundaariverbejä ovat esimerkiksi mahdollisuutta ja pakkoa ilmaisevat verbit, kuten ”saattaa”, ”taitaa”, ”voida” ja ”täytyä”. Primääriverbien luokittelussa tila on lähtökohtaisesti neutraali asiantila, kun taas teko ja tapahtuma kuvaavat prosesseja, joissa asiantilat siirtyvät tilasta toiseen, sillä erotuksella, että teossa ihminen on asiantilan muutoksen aiheuttaja. Primääriverbit ovat

siis konkreettismerkityksisiä verbejä, jotka voidaan jakaa muun muassa seuraaviin verbiluokkiin: liikeverbit (kävellä, nostaa), käsittelemisverbit (siivota, harjata), fysiologiset verbit (tuntea, hikoilla), kontaktiverbit (koskea, ampua, halata) ja muutosverbit (tappaa, särkyä). (Pajunen 2011: 51–54.)

Pajunen jakaa primääriset verbit kahteen eri alaluokkaan: A-verbeihin ja B-verbeihin. Yksi ryhmien välinen ero liittyy verbien argumenttirakenteeseen. Ensimmäiseen ryhmään kuuluvat sellaiset primääriset verbit, joiden argumenttirakenteeseen kuuluu osallistuja-argumentteja, eli täydennyksiä, jotka ovat verbin toimintaan tai tapahtumaan liittyviä osallistujia. B-ryhmän verbit voivat saada osallistuja-argumentin lisäksi myös propositioargumentteja, jolloin verbin täydennys voi osallistujan lisäksi olla myös väitelause, esimerkiksi: *Minä tiesin, että sinä tulet*. A-ryhmän verbeillä kielennetään tilaa, tekoja, tapahtumia, liikettä sekä fysiologisia tiloja. B-verbit sen sijaan kielentävät psykologisia tiloja, emootioita, aistihavaintoja sekä puheaktiverbejä. Verbien luokittelu A- tai B-ryhmään ei kuitenkaan aina ole täysin selvää, sillä joskus nämä ryhmät ovat hyvinkin lähellä toisiaan. Osa A-ryhmän verbeistä, kuten fysiologiset verbit, voivat ilmaista myös merkitykseltään psykologisia asiantiloja lähempänä olevia verbejä, esimerkiksi *loukkaantua*. Toisena erottavana tekijänä ryhmien välillä on verbien vastaavuus suhteessa kielenulkoiseen todellisuuteen. A-verbit kielentävät suoremmin sitä vastaavaa asiantilaa, kun taas B-verbin kielentämiseen vaikuttaa asiantilan lisäksi verbin semantiikka. (Pajunen 2001: 53, 56.)

Haluan nostaa esille aineistoni yhtenä mielenkiintoisena tarkastelukohteena olevat emootio- ja kognitioverbit, jotka kuuluvat primääristen B-verbien alaluokkaan. Oman kokemuspohjani mukaan lapset kyseenalaistavat ja ihmettelevät paljon asioita sekä ovat hyvin suorasukaisia puhumaan siitä, millaisia tunteita asiat ja tapahtumat heissä herättävät. Onkin kiinnostavaa nähdä, toistuuko sama lasten kertomissa saduissa. Emootio- eli tunneverbit kielentävät tunnetiloja sekä -tapahtumia (esimerkiksi ilo, suru ja onnellisuus), joita vastaavia tunnetiloja ovat esimerkiksi: *nauraa, itkeä ja iloita*. Kognitioverbit taas kielentävät propositionaalisia asenteita sekä ottavat kantaa tiedon laatuun. Kognitioverbejä ovat esimerkiksi: *uskoa, toivoa, tietää ja luulla*. Emootioverbien tunnetiloja pidetään luonteeltaan mentaalisisina, jolloin esimerkiksi rakkauden tunne syntyy ihmisen kokemasta hyväksynnästä ja välittämisestä. Emootioverbeille on myös tyypillistä koodata asiantilan alkamista sekä tilassa olemista. Kognitioverbit sen sijaan kielentävät asiantiloja itsejään, sillä useimmat kognitioverbit eivät yksinään kykene ilmaisemaan alkavaa toimintaa. Esimerkiksi verbi *epäillä* ei itsessään taivu muotoon, joka kielentäisi asiantilan mahdollista alkamista (Pajunen 2001: 309–313.)

## 4 ANALYYSI JA TULOKSET

Aineistoni koostui kahdestakymmenestä lasten kirjoittamasta sadusta, joista löytyi yhteensä 425 predikaattiverbin esiintymää. Käsittelen tutkimusmateriaalini analysoinnin Pajusen (2001) argumenttirakenteeseen nojaten seuraavassa järjestyksessä: ensin esittelen primääri A-luokkaan kuuluvat verbit, joista suurimpana ryhmänä nostan esille liike-verbit. Aineistostani löytyneet fysiologista tilaa ja tapahtumaa sekä tilaverbien alaluokkaan kuuluvat tekoa, tapahtumaa ja muutosta ilmaisevat verbit esittelen analyysini *Muut A-verbit* -osiossa. Tämän jälkeen analysoin primääri B-verbit, jotka olen jakanut neljään eri alaluokkaan: kognitioverbeihin, puheaktiverbeihin, perpektio eli aistihavaintoverbeihin sekä emotioverbeihin. Lopuksi luon silmäyksen aineistostani löytyneisiin sekundaariverbeihin. Ennen analyysiin siirtymistä esittelen omassa alaluvussaan yleiskatsauksen aineistoni satuihin, jotka sijoittuvat mielikuvitusmaailmaan ja joihin liittyy spesifiä sanastoa verbien osalta. Seuraavassa taulukossa esittelen aineistoni verbijakauman.

TAULUKKO 1. Verbijakauman kokonaisfrekvenssit.

Primääriset A-verbit	Primääriset B-verbit	Sekundaariverbit
324 kpl (76,3%)	95 kpl (22,3%)	6 kpl (1,4%)

Kuten taulukosta 1 käy ilmi, on aineistoni A-ryhmän verbeillä suurin frekvenssi. A-verbien suuri esiintymä saattaa johtua siitä, että ne koodaavat konkreettisia asiantiloja, kuten liikettä, tekoa ja tapahtumaa, joista lasten on helpompi kertoa kuin B-verbien abstrakteista asiantiloista, joita ovat muun muassa tunteet. A-ryhmässä suurin frekvenssi oli *olla*-verbillä, joka esiintyi aineistossani 98 kertaa. *olla*-verbin suuri toistuvuus osaltaan kasvattaa A-ryhmän osuutta kaikista verbeistä, muttei mielestäni ole kuitenkaan semantiikaltaan kaikkein kiinnostavin verbi tutkimuksessani. Toiseksi suurimmat frekvenssit olivat verbeillä *tulla* ja *mennä*, jotka molemmat esiintyivät saduissa 16 kertaa. Näiden verbien kohtuullisen suurta esiintymää avaan myöhemmin osiossa *Liikeverbit*. B-verbeistä suurimman frekvenssin omaisi verbi *pelätä*, joka esiintyi 11 kertaa aineistossani. Toiseksi suurin frekvenssi tästä ryhmästä oli verbillä *sanoa*, jolle kertyi esiintymiä yhteensä 10 kappaletta. Lasten kertomissa saduissa esiintyi yleisesti seuraavan tyylinen rakenne ” henkilö x sanoi jotakin”, jolla verbin yleinen esiintyminen on selitettävissä. Sekundaariverbien kohdalla frekvenssi jakautui tasan kahden verbin välillä. Aineistostani löytyneet sekundaariverbit *alkaa* ja *voida* esiintyivät molemmat kolme kertaa.

## 4.1. Sadut mielikuvitusmaailmasta

Pääasiassa aineistoni sadut sijoittuvat mielikuvitusmaailmaan ja kuvailevat mennyttä aikaa. Näyttäisikin siltä, että lasten on kirjoitettuun kieleen verrattuna helpompi käyttää puhutussa kielessä verbejä, jotka kuvaavat sellaisia asiantiloja, joiden tapahtuminen on todennäköisempää mielikuvitusmaailmassa kuin todellisessa maailmassa. Seuraavia verbejä esiintyi pääasiassa saduissa, jotka sijoittuvat mielikuvitusmaailmaan: *räjäyttää, pötkiä, yrjötä, kuolla, vajota, tippua, seikkaillla, sytyttää, pamahtaa, lennellä, leijua, hoidella ja hukkaa*. Pajusen (2012) tutkimissa Unelmien päivä -kirjoitelmissa tulokset ovat eriäviä: lasten kirjoittamissa saduissa mielikuvituskirjoitelmat ovat harvinaisia. Tyypillisimmin lasten kirjoitelmien unelmapäivät kertovat todellisuuteen sijoittuvista ja jo tapahtuneista päivistä, etenkin alimmilla luokka-asteilla. Ero mielikuvitustarinoiden ja todellisuuteen sijoittuvien tarinoiden välillä saattaa heijastella lasten kognitiivisen ja kielellisen kehityksen rinnakkaisuutta. Mielikuvitusmaailmaan sijoittuvan tarinan kirjoittaminen vaatii deduktiivista päättelyä, joka tuottaa vielä haasteita 8–12 -vuotiaille lapsille. (Pajunen 2012: 10.) Toisaalta pohdin myös tehtävänannon vaikutusta asiaan: lasten omat unelmapäivät sijoittuvat todennäköisemmin todellisuuteen kuin mielikuvitusmaailmaan, sillä lapset luultavasti toivovat unelmiensa toteutuvan jonain päivänä.

Vaikka mielikuvitustarinoista kertominen näyttäisi olevan lapsille luontevampaa kuin niistä kirjoittaminen, sijoittuvat sadut silti pääasiassa menneeseen aikaan. Lasten saduissa verbien mahdollisista aikamuodoista imperfekti on kaikkein eniten käytetty, mikä ilmenee seuraavasta esimerkistä.

### **Esimerkki 2**

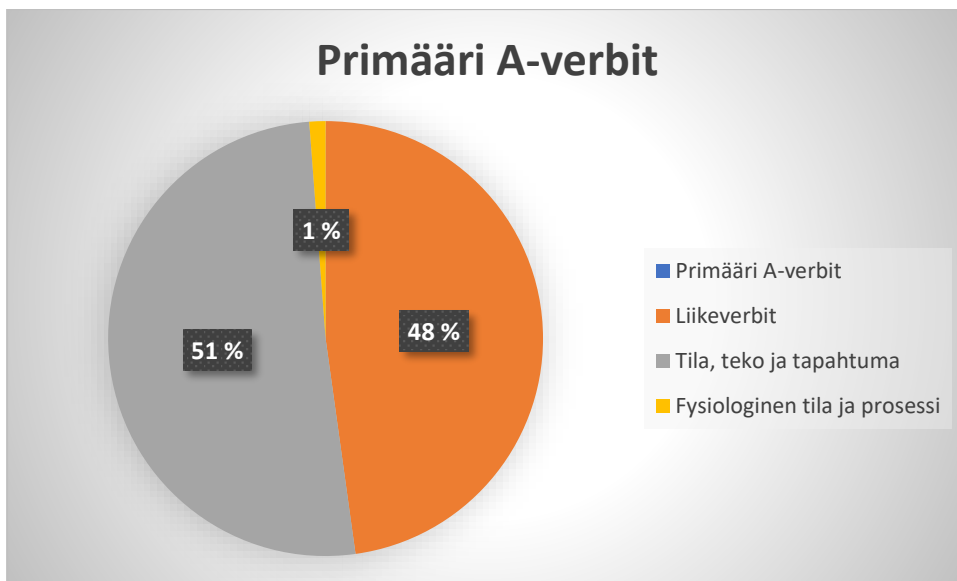
*Elipä kerran Viivotin joka halusi tavata Virsikirjan. Sitten eräänä päivänä lähti kirkkoon tavatakseen Virsikirjan, ja tapasikin Virsikirjan ja rakastui heti ensi silmäyksellä. Kun he olivat kirkossa, heidät vihittiin heti ja rummut pärisivät ja viulut vinkuivat ja häävalssi soi ja sitten he antoivat sormukset. Sitten he lähtivät juhlallisissa tunnelmissa häämatkalle Ranskaan, mistä Virsikirja oli kotoisinkin. Ja jäivät onnellisesti asumaan Ranskaan. He saivat heti Virsikirjan ja Viivottimen risteytyksen, joka oli yhtä viksu kuin Virsikirja ja yhtä tyhmä kuin Viivotin.*

Menneen aikamuodon käyttö lasten kertomissa saduissa on hyvin tyypillistä saduille, sillä niiden temporaalirakenne perustuu usein juuri imperfektiin.

## 4.2 Primääri A-verbit

Primääri A-verbien luokkaan kuuluvat verbit luonnehtivat tyypillisesti konkreettisia, tilaa, tekoa, tapahtumaa, liikettä ja fysiologisia tiloja kuvaavia asiantiloja. Aineistostani A-ryhmään luokiteltavia verbejä ovat esimerkiksi: *asua, keinua, hyppiä, kuolla, yrjötä ja ostaa*. Kaiken

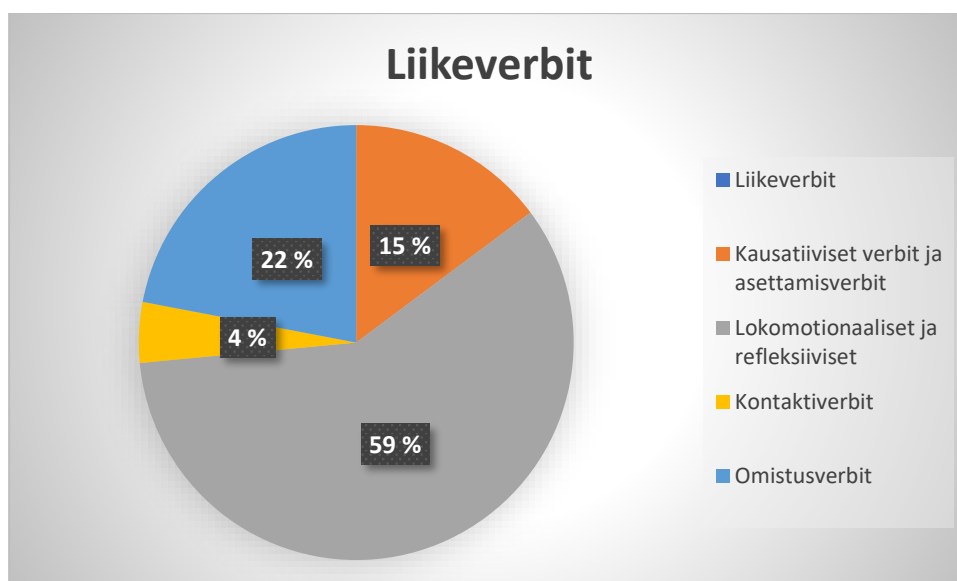
kaikkiaan A-verbistä esiintyi saduissa 324 kertaa. Seuraavassa kuviossa (1) havainnollistan A-ryhmän verbien alaluokkien frekvenssit tämän tutkimuksen osalta. Kuten kuvioista (1) voi huomata, muodostivat liikeverbit yhdessä tilaa, tekoa ja tapahtumaa kuvaavien verbien kanssa suurimman frekvenssiesiintymän kaikista A-verbeistä. Seuraavissa alaluvuissa analysoin tarkemmin kuviossa (1) esitettyjä verbiluokkia.



Kuvio 1. Primääri A-verbien alaluokkien frekvenssit.

#### 4.2.1 Liikeverbit

Liikeverbien osuus kaikista primääri A-ryhmän verbeistä oli 47,8%, jolloin ne muodostavat suurimman yksittäisen osion aineistoni A-verbeistä (ks. taulukko 2). Liikeverbit luonnehtivat asiantiloiltaan liikettä suhteessa maantieteelliseen sijaintiin sekä paikallaan liikkumiseen tai liikehtimiseen. Tämän lisäksi luokittelen Anneli Pajuseen (2001) nojaten myös omistusverbit tähän ryhmään. Käsittelen liikeverbejä seuraavissa alaluokissa esiintymien suuruusjärjestyksessä suurimmasta pienimpään: lokomotionaaliset ja refleksiiviset liikeverbit, kausatiiviset liike- ja asettamisverbit sekä omistus- ja kontaktiverbit. Seuraavassa kuviossa esittelen liikeverbien alaluokkien osuudet suhteessa kaikkiin saduissa esiintyneisiin liikeverbeihin.



Kuvio 2. Liikeverbien alaluokkien frekvenssit kaikista aineistoni liikeverbeistä.

Ensimmäiseen liikeverbien alaryhmään kuuluvat lokomotionaaliset ja refleksiiviset liikeverbit (ks. kuvio 2), jotka ilmaisevat liikkeessä tapahtuvaa muutosta ja jakaantuvat vielä liikkeen määritelmän mukaan kolmeen osaan: refleksiiviseen, omavoimaiseen ja dynaamiseen liikkeeseen. Refleksiivinen liike poikkeaa semanttiselta luonteeltaan omavoimiseen liikkeeseen verrattuna siten, että siinä liike tapahtuu suhteessa liikkajaan itseensä, ei niinkään lokaatioon. (Pajunen 2001: 196, 211.) Aineistossani refleksiivisten verbien esiintymiä oli vain neljä. Niitä olivat seuraavat: *liukastua, hukkuu, vapisuttaa* ja *nousta*.

Omavoimaista liikettä koodaavat verbit ilmaisevat etenemistä väylällä joko vertikaalisesti tai horisontaalisesti (Pajunen 2001: 198). Aineistostani löytyi seuraavia omavoimaisia liikeverbejä: *kävellä, keinua, hyppiä, lentää, uida, törmätä, tulla* ja *mennä*. Näistä verbeistä *tulla* ja *mennä* esiintyivät liikeverbeistä kaikkein useimmin ja niitä löytyi aineistosta yhteensä 32 kappaletta. Lasten saduissa verbit *tulla* ja *mennä* olivat merkitykseltään konkreettista tulemistä ja menemistä ilmaisevia. Pajusen (2012) tutkimuksessa tulokset ovat lasten kirjoittamien satujen osalta samankaltaisia. Johtamattomista sanoista lyhyiden pitäisi olla kaikkein helpoimpia ja selvästi semantiikaltaan monimerkityksisiä tässä vaiheessa kielenkehitystä, mutta vielä viidesluokkalaisetkin käyttävät *tulla-* ja *mennä-*verbejä pääasiassa konkreettisia merkityksiä ilmaisessa. Myös verbien fraasinomaisia käyttötapoja, kuten *tuli ilta* ja *meni rikki*, esiintyy Pajusen tutkimuksessa vain joka kymmenellä kuudesluokkalaisella oppilaalla. (Pajunen 2012: 17–18.) Kyseisten verbien fraasinomaisen käytön vähyys näkyy myös lasten kertomissa saduissa. Tähän asiaan voi kuitenkin vaikuttaa verbien *tulla* ja *mennä* fraasinomaisen käytön vähyys arjen

puhetilanteissa. Lapset luultavasti kuulevat esimerkiksi verbiä *tulla* useimmiten yhteyksissä ”tule jo” tai ”meille tulee vieraita”.

Dynaamisia verbejä löytyi aineistostani refleksiivisten verbien ohella kaikkein vähiten tämän kategorian sisällä. Niitä esiintyi lasten saduissa seuraavat neljä verbiä: *pudota*, *tippua*, *pyöriä* ja *vajota*. Dynaamiset verbit koodaavat pääsääntöisesti sellaista liikettä, joka kertoo jostain liikkujan materiaalisista ominaisuuksista, joita ovat esimerkiksi aine, paino ja laatu. Nämä ominaisuudet ovat tarkasti sidoksissa dynaamisen liikkeen luonteeseen, erityisesti silloin, kun liike koodaa kompaktin esineen liikettä toisessa aineessa. (Pajunen 2001: 220.) Dynaamisten verbien koodaamat asiantilat liittyvät siis useimmiten esimerkiksi veden tai ilman liikkeeseen, joista kertominen näyttäisi olevan lapsille suhteellisen harvinaista. Aineistoni sadut liittyivät aiheiltaan pääasiassa sellaiseen liikkumiseen, jossa lapset itse toimivat liikkeen aikaansaajina, kuten verbit *kävellä*, *hyppiä* ja *uida*. Dynaamisten verbien vähyys aineistossani kompensoituu mielestäni näin luonnollisesti omavoimaisten ja refleksiivisten verbien selkeästi suuremmalla frekvenssiosuudella.

Toisen liikeverbien alaryhmän muodostavat kausatiiviset liikeverbit sekä asettamisverbit, joita löytyi aineistostani 23 kappaletta (ks. kuvio 2). Kausatiivisiin liikeverbeihin aineistossani lukeutuvat muun muassa seuraavat verbit: *ajaa*, *heittää*, *haukata*, *kaataa*, *laittaa*, *hakea*, *kieriä*, *vetää*. Asettamisverbejä aineistostani löytyi vähemmän, ainoastaan kolme kappaletta: *järjestää*, *pistaa* ja *pyydystää*. Kausatiiviset liikeverbit ja asettamisverbit eroavat toisistaan niiden välillä vallitsevan merkityssuhteen kautta. Kausatiivisten liikeverbien ryhmään kuuluu paljon kausatiivijohdoksia, joita on muodostettu sekä lokomotionaalisisista että refleksiivisistä verbeistä, kuten *kulkea* > *kuljettaa*, *keinua* > *keinuttaa*. Johdosten myötä verbit saavat deskriptiivisen eli liikettä kuvailevan merkityksen pelkän asiantilan luonnehtimisen lisäksi. (Pajunen 2001: 223.)

Aineistostani ei kuitenkaan löytynyt tällaisia liikeverbien kausatiivijohdoksia. Aineistoni sadut ovat 3.–4.-luokkalaisten lasten kertomia, eikä tämän ikäisten lasten kielenkäyttöön vielä välttämättä luonnollisesti kuulu kyseisten verbien kuvaileva ote. Anneli Pajusen (2001: 20) tutkimuksessa lasten kirjoittamien satujen sanasto kehittyy ja kompleksistuu aina kuudennelle luokalle saakka. Tämän kehityksen myötä myös sanojen merkitykset muuttuvat asiantiloja pelkästään koodaavista kohti asiantiloja arvioiviin ja kuvaileviin merkityksiin. Tämä selittää osin johdosten puuttumisen aineistostani: kolmas- ja neljäsluokkalaiset lapset eivät vielä luontevasti käytä sanojen johdosmuotoja osana kielenkäyttöään.

Viimeiseen liikeverbien alaryhmään kuuluvat sekä omistus- että kontaktiverbit. Omistusverbejä löytyi lasten saduista suhteellisen paljon, noin 22% kaikista A-ryhmän verbeistä (ks.



kuvio 2). Saduissa esiintyy seuraavia omistukseen liittyviä verbejä: *ostaa, maksaa, löytää, ottaa, saada, etsiä, jakaa, hankkia, luovuttaa* ja *viedä*. Monet verbeistä ovat luonteeltaan arkisia ja yleisesti käytettäviä. Esimerkiksi verbit: *ottaa, ostaa* ja *saada* ovat sanoja, joita lapset todennäköisesti kuulevat lähes päivittäin, mikä selittää niiden kohtuullisen runsaan esiintymän aineistossani. Omistusverbien paljous saattaa liittyä myös siihen, että niiden kielentäminen on suhteellisen helppoa, sillä ne koodaavat useammin konkreettista kuin abstraktia liikettä (Pajunen 2001: 257–258). Sen sijaan kontaktiverbejä esiintyi aineistossani todella vähän. Niitä olivat: *iskeä, koettaa, koskea, lyödä* ja *takertua*. Saduissa esiintyvät kontaktiverbit koodaavat verbin argumenttien välistä kosketusta, joka yleisesti tapahtuu välittömästi ja on luonteeltaan hetkellistä. Näiden negatiivissävytteisten sanojen vähyys ei välttämättä kerro siitä, etteivätkö ne olisi osa 9–10 -vuotiaiden lasten sanavarastoa. Saduttamalla kerrotut tarinat antavat sanastollisen laajuuden osalta tietoa myös siitä, millaisia mielensisäisiä maailmoja lapsilla on ja miten he niitä kielentävät (Karlsson 2003: 44–46).

#### 4.2.2 Muut primääri A-verbit

Liikeverbien ohella toinen suuri verbiryhmä aineistossani ovat statiiviset, tilaa koodaavat verbit. Tilaverbien osuus aineistoni primääri A-verbeistä on 51% eli noin puolet (ks. taulukko 2). Lapset ovat saduissaan käyttäneet tilan koodaamiseen seuraavia verbejä: *asua, elää, jäädä, odottaa*. Myös *olla*-verbi on mahdollista luokitella tähän kategoriaan statiivisten omistusverbien lisäksi, sillä tilan kuvaaminen nominaalisesti *olla*-verbin sisältävällä rakenteella on hyvin tyypillistä suomen kielessä. *Olla*-verbin luokittelu näiden kahden edellä mainitun ryhmän välillä tapahtuu viime kädessä verbin käyttöyhteyden myötä. Aineistoni satujen kaikista verbeistä *olla*-verbien osuus on 23 % eli noin viidesosan. Määrää voisi peilata *olla*-verbin argumenttirakenteeseen, joka Pajusen mukaan sallii verbille useampia erilaisia täydennyksiä, jotka sijamuodon ja sanaluokan valinnan myötä voivat koodata erilaisia asioita. (Pajunen 2001: 106, 113.)

Mielenkiintoista aineistossani on A-verbeihin kuuluvien liike- ja tilaverbien suuri esiintyvyys, joka osaltaan liittyy kielenkehityksen eri vaiheisiin, sekä laajemmin kognitiivisen kehityksen vaiheisiin. Huomion arvoista on myös se, että näihin luokkiin kuuluvien verbien avulla lapset kuvailevat sellaisia asiantiloja, jotka ovat heille läheisiä. Esimerkkeinä tällaisia asiantiloja kuvaavista verbeistä ovat: *kävellä, hyppiä, mennä, tulla ja asua*. Anneli Pajusen verbi- luokittelussa verbit on jaettu A- ja B-verbeihin niiden semanttisten ominaisuuksien perusteella. A-verbit kuvailevat muun muassa liikettä, tekoja, tapahtumia ja tiloja, kun taas B-verbit koo-

daavat merkitykseltään abstraktimpia asiantiloja, kuten havaintoja ja erilaisia emootioita. Pajusen mukaan lasten kirjoittamissa saduissa A-verbien osuus lasten kirjoittamissa kertomuksissa pienenee noin kymmenen prosenttiyksikköä luokka-asteelta toiselle siirryttäessä. Vastaavasti B-verbien osuus niissä kasvaa. Muutosta voidaan pitää kehityksellisenä, sillä B-ryhmän verbit ovat A-ryhmään verrattuina selkeästi kompleksisempia ja vaativat myös syntaksin osalta kehittyneempää kielitietoutta. (Pajunen 2012: 20)

Koska aineistooni valitsemani sadut ovat 3.–4. -luokkalaisten lasten kertomia odotin edellä mainitsemaani tutkimukseen viitaten aineistostani löytyvän suuremman määrän B-ryhmän verbejä, mutta tulos oli eriävä: A-verbit hallitsivat aineistoani (ks. taulukko 2). Lasten ikä vaikuttaa tähän luultavasti osaltaan, sillä 3.–4. -luokkalaisten ovat iältään siirtymässä siihen murrosvaiheeseen, jossa B-verbien osuus alkaa selkeästi kasvaa suhteessa A-verbeihin. Liliana Tolchinskyn (2004: 235) mukaan myöhäisessä kielenkehityksen vaiheessa lasten kielenkäyttöä alkavat ohjailla soveltuvuus ja eroavaisuus. Soveltuvuus tarkoittaa sitä, että lapsi alkaa tiedostaa kielenkäyttönsä sopeutumiskyvyn erilaisissa kielenkäyttötilanteissa, jolloin kielenkäytössä täytyy tehdä erilaisia valintoja sekä kielen tasolla että suhteessa muiden tilanteissa olijoiden kiellisiin valintoihin. Tämä tutkimustulos on kuitenkin hieman ristiriidassa oman tutkimukseni tuloksiin, joiden mukaan lasten kielenkäyttö ei erityisemmin varioi, mistä kertoo tietyn verbi-tyypin (esim. liikeverbien) suuri esiintymä. Sen sijaan B-verbien osalta Tolchinskyn teoriaa voi osittain soveltaa tutkimukseni tuloksiin. Vaikka emootioista ja omista ajatuksista kyettäisiinkin jo 9–10 ikävuoden vaiheessa puhumaan, ei niistä kertominen osana satua ole välttämättä luontevin tai kiinnostavin vaihtoehto lapsen näkökulmasta. Tällöin emootio- ja kognitioverbien vähäinen käyttö voi olla lapsilta jossain määrin tietoinen valinta.

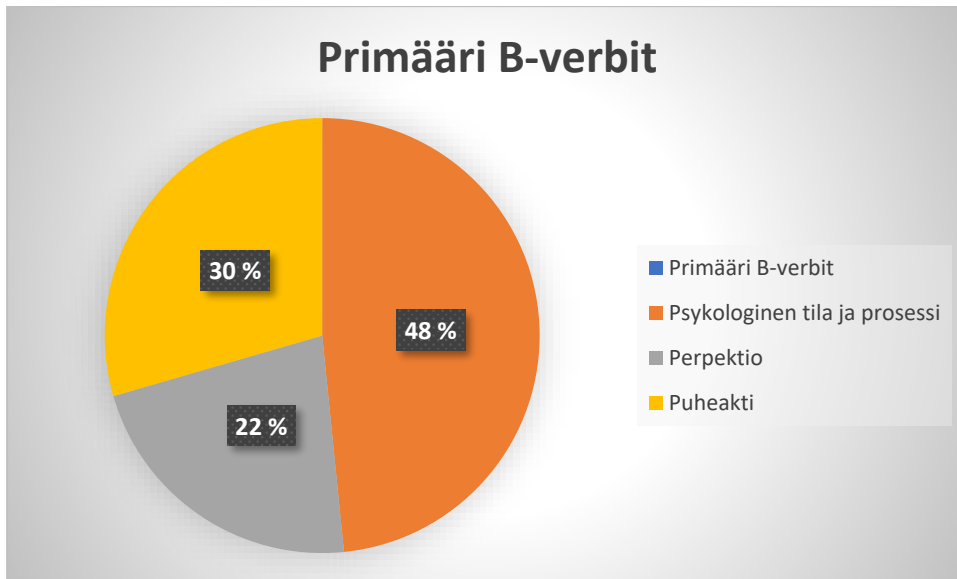
Fysiologista tilaa ja muutosta ilmaisevia verbejä löytyi aineistoni primäärisistä A-verbistä kaikkein vähiten. Niiden avulla ilmaistaan ruumiissa ja vartalossa tapahtuvia toimintoja ja tiloja, jotka koetaan pääasiassa negatiivisluontoisiksi (Pajunen 2001: 272, 275). Yhtenä syynä näiden verbien vähyyteen voivat olla juurikin satujen teemat, jotka liittyivät pääasiassa positiivisiin tunteisiin sekä vauhdikkaisiin tapahtumiin. Fysiologista tilaa ja muutosta ilmaisevia verbejä esiintyi lasten saduissa yhteensä neljä kertaa ja niitä olivat seuraavat verbit: *kuolla ja yrjötä*. Verbi *yrjötä* kuuluu ruumiintoimintoja ilmaisevien erittämisverbien ryhmään ja sävyltään hyvin negatiivinen. Verbi *kuolla* ilmaisee ruumiissa tapahtuvaa tilan muutosta ja on luonteeltaan kokonaisvaltainen (Pajunen 2001: 279).

Fysiologisten asiantilojen kuvaaminen aineistoni saduissa on todella niukkaa ja negatiivisävytteistä. Esiintymästä esimerkiksi seuraavassa yhteydessä: ”*Miekka osui lohikäärmeen vatsaan ja lohikäärme kuoli.*” Satujen päähenkilöiden kuvaaminen liikkeen ja tapahtumien

kautta vaikuttaisi olevan 3.–4. -luokkalaisille lapsille yleisempää ja ehkä myös mielekkäämpää kuin fysiologisten tapahtumien kuvaaminen. Toisaalta lasten sadut olivat teemoiltaan vauhdikkaisiin ja pääasiassa iloisiin tapahtumiin liittyviä, jolloin osittain kuvailevan luonteen omaavien fysiologisten verbien käyttäminen saduissa ei mielestäni tunnu tilanteeseen parhaiten sopivaksi. Vähäisen esiintyvyyden syynä voi olla myös se, että monien fysiologisperustaisten reaktioiden taustalla toimivat tunteet, kuten *pelästyminen*, *ihastuminen*, *ilo* ja *suru* (Pajunen 2001: 280). Vaikka tunteita osattaisiinkin sanallistaa, on tunteita kuvailevien reaktioiden ilmaisu haastavaa. Fysiologista tilaa ja toimintoa koodaavat verbit ovat siis luonteeltaan kompleksisempia kuin muut A-ryhmän verbit. Sama ilmiö näkyy myös lasten kirjoitelmissa. Pajunen (2012) on todennut tutkimuksessaan kompleksisten merkitysten koodaavan usein juuri kirjoittajan reaktioita, havaintoja ja emootioita. (Pajunen 2012: 20.)

### 4.3 Primääri B-verbit

Primääri B-verbien luokkaan kuuluvat psykologista tilaa ja prosessia, aisteja sekä puhetta kuvaavat verbit, ja ne ilmaisevat sellaisia asiantiloja, joita vain inhimilliset oliot pystyvät kokemaan. B-ryhmään kuuluville verbeille on lisäksi ominaista se, että ne sanallistavat osittain sellaisia kehon reaktioita, joita ihminen ei kykene hallitsemaan. Primääristen B-verbien luokkaan kuuluvat verbit muodostavat noin neljänneksen aineistossani esiintyvistä verbeistä, mikä on kohtuullisen suuri määrä verrattuna lasten nuoreen ikään. Pajusen tutkimuksen mukaan B-verbien käyttö on lasten kielenkehityksen näkökulmasta kirjoitetun kielen osalta kaikkein suurimmillaan viidennellä luokalla, ja toiseksi suurin kuudennelle luokalle siirryttäessä (Pajunen 2001: 20). Näin ollen abstrakteihin asiantiloihin viittaavien B-verbien kehitystä ei voida pitää lineaarisena. Seuraavassa kuviossa (3) esittelen primääri B-verbien alaluokkien frekvenssit tässä tutkimuksessa.



Kuvio 3. Primääri B-verbien alaluokkien frekvenssit.

Aineistossani suurimman B-verbien alaluokan muodostavat psykologisen tilan ja prosessin alle lukeutuvat kognitioverbit, joita oli saduissa yhteensä 27 kappaletta (ks. taulukko 2). Kiintoisaa aineistossani on mielestäni se, että kognitioverbien osuus lasten saduissa on hieman suurempi kuin emootioverbien, joita kaikista verbeistä löytyi yhteensä 19 kappaletta. Lasten näyttäisi siis puhutun kielen osalta olevan luontevampaa kertoa ajatteluprosessiin ja propositio-naalisiin asenteisiin liittyvistä asioista, kuin tunteisiin liittyvistä. Tämä voi osittain johtua siitä, että kieliopillisesti kognitioverbien kielentäminen voi olla helpompaa, sillä ne kuvaavat jotakin tilaa tai aktiviteettia, kun taas emootioverbit kuvaavat tilan alkamista, loppumista tai siinä olemista (Pajunen 2001: 309).

Kognitioverbeistä selkeästi eniten käytetty on *päättää*-verbi. Sen käyttö osoittaa mielestäni jo kehittyneempää kielenkäytön hallintaa ja erityisesti ajattelun kompleksisuutta, sillä Pajusen (2001: 315) tutkimuksessa *päättää*-verbin argumentteihin sisältyy tieto aikasuhteesta. Verbillä siis epäsuorasti viitataan tulevaan aikaan, jolloin päätös toteutuu. Saman kaltaisesti käyttäytyy myös verbi *haluta*, joka esiintyi aineistossani kolme kertaa. Pajusen tekemässä verrokkitutkimuksessa (2012) *haluta*-verbin käyttö oli kaikkein yleisintä alimpien luokka-asteiden nuorimmilla sekä heikoiden kirjoittamisesta suoriutuvilla oppilailla.

Omassa aineistossani *haluta*-verbin vähäinen käyttö saattaa selittyä kerrottujen satujen teemoihin. Pajusen (2012) tutkimissa Unelmien päivä -kirjoitelmissa omista toiveista kertominen on yleisintä juuri *haluta*-verbin avulla. Tämän tutkimuksen teemat liittyivät sen sijaan usein toiminnallisiin tapahtumiin, mikä voi olla osasyynä *haluta*-verbin vähyyteen. Selkeästi semantiikaltaan tulevaisuuteen tai haluamiseen liittyviä verbejä ovat *toivoa*, *uneksia* ja *aikoa*. Näiden

verbien osuus kognitiivisista verbeistä oli 10%. Oman toiveen tai haluamisen esittäminen lasten saduissa oli siis suhteellisen vähäistä. Tähän saattaa osaltaan vaikuttaa se, että lasten kertomat sadut sijoittuvat usein mielikuvitusmaailmaan, jolloin omista toiveista kertominen ei ole sadun aiheen kannalta validia.

Toiseksi suurimman alaluokan primääri B-verbien osalta muodostavat puheaktiverbit, joita esiintyi saduissa 28 kappaletta. Aineistoni puheaktiverbit koostuvat pääasiassa melko tavallisista ja yleisistä verbeistä. Saduissa esiintyi yleisimmin seuraavia puheaktiverbejä: *sanoa*, *pyytää* ja *kertoa*. Näitä verbejä käytettiin saduissa yleisimmin merkitsemään puheenvuoroja. Pajusen (2012: 25) mukaan lasten kirjoittamissa saduissa *sanoa*-verbin osuus laskee tasaisesti toiselta luokalta lähtien aina kuudennelle luokalle saakka. Samalla myös verbin syntaktinen käyttö muuttuu sen objektiargumenttien osalta haastavampaan suuntaan. Tästä voi päätellä sen, että tietyn verbin käytön runsaus tai vähyys ei aina korreloi suoraan kielenkehitykseen, vaan verbin syntaktiset käyttöominaisuudet tulisi myös ottaa huomioon. *sanoa*-verbin suhteellisen runsas esiintyminen aineistossani ei siis suoraan kerro puhutun kielen hitaammasta kehittämisestä, vaan sen selvittämiseksi tulisi ottaa huomioon myös verbin syntaktinen käyttö.

Yleisesti esiintyneiden puheaktiverbien lisäksi aineistostani löytyi mielestäni lasten sanavaraston kannalta hieman harvinaisempia puheaktiverbejä, joita olivat seuraavat: *jäkättää*, *vihkiä* ja *päristä*. Toisaalta mielenkiintoista on se, että näistä sanoista verbi *jäkättää* lukeutuu Nykysuomen sanakirjan neljänsadan yleisimmän puhumista kuvailevien verbien joukkoon ja on puheverbeille tyypillisesti luonteeltaan deskriptiivinen (Pajunen 2001: 342). Voisi ajatella, että juuri verbin *jäkättää* deskriptiivinen luonne tekee sanasta vaikeamman verrattuna muihin puheaktiverbeihin. Verbi kuuluu mielestäni myös luonnollisemmaksi osaksi aikuisten kuin lasten kielenkäyttöä, jolloin sen esiintyminen lasten kertomissa saduissa on ylipäänsä kiinnostavaa. Verbit *vihkiä* ja *päristä* vaativat taas tietynlaisen, spesifin käyttöyhteyden ympärilleen, joka oman pohdintani perusteella selittää niiden niukan esiintymisen lasten saduissa.

Kolmanteen primääriverbien alaluokkaan kuuluvat perpektio- eli aistihavaintoverbit, joita löytyi lasten saduista 21 kappaletta (ks. taulukko 2). Näkö- ja kuulohavaintoja koodaavat verbit olivat eniten käytetyimmät tästä ryhmästä, niiden osuus kaikista aistihavaintoverbeistä oli noin 82 %. Niitä olivat esimerkiksi: *nähdä*, *katsoa*, *kurkistaa*, *äkätä*, *kuulla*, *kuulua* ja *huomata*. Näistä verbeistä *nähdä* ja *kuulla* ovat lapsille luontaisia tapoja kertoa omista havainnoistaan ja kuvailla niiden kautta esimerkiksi päivän tapahtumia. Tämä voi selittää näkemis- ja kuulemisverbien suuren osuuden kaikista perpektioverbeistä.

Verbi *huomata* esiintyi aineistossa sen sijaan ainoastaan kaksi kertaa. Se asettuu semanttisesti perpektio- ja kognitioverbien rajamaastoon, sillä sitä käytetään semanttisesti ilmaisemaan sekä episteemisyyttä että inkoatiivisuutta (Pajunen 2001: 322). Seuraava esimerkki on semantiikaltaan monitulkintainen, sillä se voi tarkoittaa sekä abstraktia huomaamista että konkreettista, näköhavaintoihin perustuvaa huomaamista. ”--heräs ja huomasi, että nyt oli loppunut pääsiäinen.” Tämän kaltainen verbin käyttäminen on mielestäni osoitus taitavasta ja kehittyneestä kielen hallinnasta. Toisaalta aistihavaintoja kielentävät verbit muodostivat kaikkein pienimmän alaluokan kaikista B-ryhmän verbeistä. Perpektioverbien vähyys aineistossani on mielestäni osittain selitettävissä jo aiemminkin mainituilla lasten kertomien satujen teemoilla. Ne painottuivat pääasiassa erilaisiin vauhdikkaisiin tapahtumiin, joissa liikutaan paljon. Tällöin eri aistien havainnointi jää yleisesti taka-alalle. Suuria yleistyksiä frekvenssin pienuuden ja kielenkehityksen välillä ei tämän tutkimuksen puitteissa voi tehdä, sillä aineistoni on melko pieni. Toisaalta muun muassa Piaget (1973) on todennut, että aikuisten kielenkäyttöön kuuluvat abstraktit sanat ovat monesti lasten sanavaraston ulkopuolella sen tähden, että ne eivät ole yhtä tiivis osa lasten kuin aikuisten arkea.

Pienimmät esiintymät aistihavaintoverbien ryhmässä olivat liike-imitatiiveilla sekä tuntoaistia ilmaisevilla verbeillä (ks. taulukko 2). Aineistosta löytyi yksi tuntoaistien ryhmään luokiteltava verbi, joka oli *tuntea* ja kolme liike-imitatiivien ryhmään kuuluvaa verbiä, jotka olivat seuraavat: *vinkua*, *soida* ja *pamahtaa*. Verbi *tuntea* esiintyi aineistossani fysiologista tuntoaistimusta ilmaisevana, mikä käy ilmi seuraavasta esimerkistä: ”Mutta kun tulin alas, en tuntenutkaan maata, ---”. Verbillä kuvataan siis fyysistä aistimusta, mikä on yleisin tapa käyttää *tuntea*-verbiä. Tämän lisäksi verbi voi saada myös emotionaalisen episteemisen merkityksen, kuten *tuntea ihminen* tai *tuntea iloa*. (Pajunen 2001: 331.) Kirjoitetun kielen osalta tulokset ovat samansuuntaisia. Pajusen tutkimissa *Unelmien päivä*-kirjoitelmissa *tuntea*-verbiä käytettiin nimenomaan erilaisten aistimusten kielentämiseen (Pajunen 2012: 22). Liike-imitatiivit ovat luonteeltaan liikettä ja siitä syntyvää ääntä kuvaavia. Niille on tyypillistä se, että ne valikoivat argumenttinsa todella tarkoin, sillä ääneen liittyvän esineen tai olion täytyy kyetä tuottamaan kyseessä olevaa ääntä tai ainakin synnyttämään ääntä vastaava mielikuva. (Pajunen 2001: 335–336.) Tällainen tarkoitteeseen viittaamiseltaan tarkkarajainen verbiryhmä vaatii ympärilleen myös hyvin rajatun kehyskertomuksen, mikä voi olla syynä verbin frekvenssin pienuuteen. Vähäiseen esiintymiseen saattaa liittyä myös kyseisten verbien vähäinen käyttö arjen puhekielessä, mikä liittyy juuri verbin argumentin valikoivaan luonteeseen.

Pienimmän B-verbien alaryhmän muodostivat emotio- eli tunneverbit, joita lasten saduissa esiintyi 19 kertaa. Emotioverbeillä kielennettiin saduissa pääasiassa negatiivisia tunteita, esimerkiksi pelkoa, jota kielennettiin *pelätä*-verbillä. Se esiintyi aineistossani 11 kertaa, esimerkiksi seuraavasti: ”*Ihmiset pelkäsivät katsojia--*”, ”*Kille kilpikonna pelkäsi mennä kuoreensa.*”. Pelon tunteen synnyttäjänä toimii yleensä jokin konkreettinen asia tai ilmiö, minkä vuoksi se voi olla helpompi kielentää kuin esimerkiksi rakkauteen liittyvät tunteet, jotka ovat jollain tapaa luonteeltaan abstraktisempia. Siiroisen (2002: 96) mukaan *pelätä*-verbi on tällä hetkellä laajentamassa semanttista merkityskenttäänsä abstraktien asiantilojen suhtautumista kuvailevaksi verbiksi. Lapset eivät saduissaan kuitenkaan osoittaneet tällaisen abstraktin käytön hallintaa, vaan verbiä käytettiin sen perinteisessä merkityksessä, esimerkiksi näin: ”*Tapasin ankan, joka pelkäsi vettä ja leijonan, joka pelkäsi kovia ääniä.*” Lapset kielensivät saduissaan myös positiivisia tunteita, joiden frekvenssi jäi kuitenkin selkeästi negatiivisia tunneilmauksia pienemmäksi. Positiivisia tunteita kielentäviä sanoja esiintyi aineistossani vain viisi kertaa. Niitä olivat seuraavat: *tykätä*, *rakastua* ja *pitää*. Pajusen (2012: 23) mukaan lapset kielentävät pääsääntöisesti myös kirjoitetussa kielessä samankaltaisia positiivisia tunteita.

#### 4.4 Sekundaariverbit

Sekundaariverbejä esiintyi aineistossani yhteensä ainoastaan kuusi kertaa ja niitä olivat seuraavat verbit: *alkaa* ja *voida*. Sekundaariverbit eivät luonteeltaan varsinaisesti kielennä asiantiloja, vaan niiden avulla kielennetään muun muassa verbien modusmuotoja, kuten mahdollisuutta, pakkoa tai aspektia. Tämän lisäksi niille on tyypillistä se, että ne esiintyvät yleensä infinitiivin kanssa, esimerkiksi *alkaa syödä tai alkaa itkeä*. (Pajunen 2001: 52–53.) Aineistossani esiintynyt sekundaariverbi *voida* esiintyi aineistossani apuverbin tapaan seuraavissa yhteyksissä: ”*Voisitko sinä auttaa minua?*”, ”*Sitten voit nousta ylös--*”. ja ”*Voisitko näyttää minulle--*”. Toinen sekundaariverbi *alkaa* esiintyi aineistossani esimerkiksi seuraavassa yhteydessä: ”*Siitä tämä tarina alkaa.*” Sekundaariverbien frekvenssin pienuuden selityksenä voi olla se, lasten sadut kuvailivat pääasiassa konkreettisia, erilaisiin tapahtumiin ja tekoihin liittyviä asiantiloja, mikä näkyy A-verbien suurena osuutena kaikista satujen verbeistä.

Taulukko 2. Tulostaulukko aineistostani löytyvistä verbeistä ja niiden alaluokista.

Primääri A-verbit	324 (kpl) (76,3%)	Primääri B-verbit	95 (kpl) (22,3%)	Ei-primäärit/ Sekundaariset	6 (kpl) (1,4%)
<b>LIIKEVEBRIT</b>	155 (47,8%)	<b>PSYKOLOGI- NEN TILA JA PROSESSI</b>	46 (48,4%)		
- kausatiiviset liikeverbit ja asettamis- verbit	23 (14,8%)	- emoo- tioverbit	19 (41,3%)		
- lokomotio- naaliset ja refleksiiviset	91 (58,7%)	- kognitio- verbit	27 (58,7%)		
- kontaktiver- bit	7 (4,5%)	<b>PERPEKTIO</b>	21 (22,1%)		
- omistusver- bit	34 (22%)	- näköha- vainto	13 (61,9%)		
<b>TILA, TEKO JA TAPAHTUMA</b>	165 (51%)	- kuuloha- vainto	4 (19,1%)		
- tila	120 (72,7%)	- tuntoha- vainto	1 (4,7%)		
- teko & ta- pahtuma	45 (27,3%)	- liike-imita- tiivit	3 (14,3%)		
<b>FYSIOLOGINEN TILA JA PRO- SESSI</b>	4 (1,2%)	<b>PUHEAKTI</b>	28 (29,5%)		
- fysiologinen tila	1 (25%)	- puhumis- verbit	4 (14,3%)		
- fysiologinen muutos	3 (75%)	- sanomis- verbit	24 (85,7%)		



## 5 PÄÄTÄNTÖ

Tutkimukseni perusteella näyttää siltä, että lapset käyttävät kertomissaan saduissa yleisimmin A-ryhmään kuuluvia verbejä, joiden asiantilat koodaavat erilaisia tekoja, tiloja, tapahtumia ja liikettä. Suurin frekvenssi A-ryhmän verbeistä oli omavoimaisilla liikeverbeillä, jotka ilmaisevat väylällä etenevää liikettä. Omavoimaista liikettä ilmaistiin muun muassa seuraavilla verbeillä: *kävellä, hyppiä, mennä ja tulla*. Tällaisen liikkeen kuvaaminen on luontaista lasten puheessa, sillä verbit liittyvät jokapäiväisiin tilanteisiin ja niitä kuulee yleisesti paljon, esimerkiksi yhteydessä: ”*Tule jo!*”. Lasten sadut olivat myös tapahtumiltaan vauhdikkaita ja eläviä, joka selittää A-verbien suuren esiintyvyyden.

Abstrakteja asiantiloja, kuten tunteita ja kognitiivisia toimintoja kuvaavia B-ryhmän verbejä esiintyi aineistossani suhteellisen vähän: vain 22 % satujen verbeistä on luokiteltavissa B-ryhmän verbeihin. Suurin frekvenssi tunnetta ilmaisevista verbeistä oli lasten saduissa verbillä *pelätä*. Tunteiden ja oman ajattelun kielentäminen ei siis ole kovin yleistä lasten kertomissa saduissa. Tämä saattaa johtua siitä, että 3.–4 -luokkalaiset lapset ovat juuri siirtyneet myöhempään kielenkehityksen vaiheeseen, jolloin lasten kielellinen taitavuus alkaa edetä kohti abstraktimpaa ja kompleksisempaa ilmaisua. Tulokset ovat yhteneväisiä myös kirjoitetun kielen osalta. Pajunen (2012) on tehnyt tutkimusta alakouluikäisten lasten kirjoitustaidon kehittymisestä, ja tutkimukset osoittavat A-ryhmän verbien käytön olevan yleisempää kuin B-ryhmän verbien. Toisaalta B-ryhmän verbien käyttö lisääntyy jokaisella luokka-asteella 10 %. Puhuttu ja kirjoitettu kieli näyttäisivät siis tässä kohtaa kielenkehitystä olevan yhtenäisiä. Toisaalta B-verbien suhteellinen osuus aineistossani saattaa kertoa myös siitä, että lapset ovat luonnostaan aktiivisia ja heidän arjessaan tapahtuu paljon asioita. Tällöin on mielestäni luonnollista, että tunteiden kielentäminen jää myös saduissa taka-alalle.

Tämän tutkimuksen valossa lasten kertomat sadut eivät sanastollisella tasolla verbien osalta poikenneet merkittävästi tutkimustuloksista, joita on saatu tutkimalla lasten käyttämiä verbejä heidän kirjoittamissa teksteissään, esimerkkinä Anneli Pajusen (2012) *Unelmien päivä* -kirjoitelmiin pohjautuva lasten kielenkehityksen tutkimus. Toisaalta aineistoni on verrattain melko suppea, jotta sen pohjalta voisi tehdä koko ikäryhmää kattavia tuloksia. Huomion arvoista on myös se, että vaikka verbit ovat kielen keskiössä, olisi kattavamman tuloksen saamiseksi tutkittava myös muita sanaluokkia sekä kielen kehittymistä rakenteen kannalta. Kandidaatintutkielman puitteissa näkökulma on kuitenkin rajattava todella tarkasti, jolloin edellä mainitut näkökulmat vaatisivat lähtökohtaisesti laajemman tutkimuksen.

Laine-Leinosen (2013: 33) tutkimuksessa 1.–6.-luokkalaisten lasten yleisimmin käytettyjen sanojen joukkoon lukeutuivat seuraavat kymmenen verbiä: *olla, mennä, saada, ei, lähteä, tulla, syödä, haluta, ostaa ja käydä*. Niiden osuus kattaa koko Laine-Leinosen tutkimuksen aineistosta yli 50%. Myös tässä tutkimuksessa lasten saduissa esiintyi useimmiten verbejä *olla, mennä, tulla* ja *lähteä*. Toisaalta edellä mainitut verbit kuuluivat myös verbiryhmään, joiden esiintyminen on Laine-Leinosen tutkimuksen mukaan yleisempää alimmilla luokilla kuin ylempillä luokilla olevilla lapsilla. Tämä voi siis olla osoitus siitä, että 3.–4.-luokkalaisten lapset eivät vielä aktiivisesti käytä sanavarastoonsa tulleita uusia sanoja, vaan turvautuvat frekventiltään yleisimpien sanojen käyttöön. Myös kirjotetun kielen osalta on paljon näyttöä siitä, että frekventeimmät sanat toistuvat yleisimmin kielenkäytössä. Frekventtien sanojen kommunikatiiviset tarpeet arjessa tekevät niiden oppimisesta mielekäästä ja merkityksellistä. (Honko 2013: 186.)

Mielenkiintoinen jatkotutkimuskysymys, joka oman tutkimukseni puitteissa jäi toteuttamatta, olisi tarkastella aineistoa sukupuolen näkökulmasta. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet (Korkeakoski 2001), että pojat suoriutuvat kielitaidon osalta kirjoitelmista tyttöjä heikommin. Mielenkiintoista olisi saada selville, erottuvatko pojat edukseen puhutun kielen osalta vai jatkuuko tyttöjen dominointi myös kerrottujen tarinoiden kohdalla. Jotta tämän kaltainen tutkimus olisi relevanttia toteuttaa, tulisi tutkittavan aineiston olla reilusti suurempi kuin tässä tutkimuksessa. Näin tuloksista olisi mahdollista tehdä varteenotettavia yleistyksiä. Tämän lisäksi olisi kiinnostavaa laajentaa tutkimusta haastattelujen avulla, jolloin satujen lisäksi lasten kielitaidosta voisi saada lisätietoa esimerkiksi lukutottumusten osalta.

Olen tällä tutkimuksella koittanut selvittää, millaisia verbejä lapset käyttävät kertomisessaan saduissa ja täyttää näin myöhäisen kielenkehityksen osalta tutkimuskentällä olevaa tutkimusaukkoa. Vaikka tutkimukseni tuloksiin täytyy suhtautua kriittisesti sen suppeuden takia, koen tutkimukseni olevan hyvä ponnistuslauta tutkimusmaailmassa tästä eteenpäin. Sadutusmetodia käyttämällä lapsille tarjotaan mahdollisuus hyödyntää koko kapasiteetti jo olemassa olevasta kielitaidosta, ja avata samalla mielensisäisiä maailmojaan.

## LÄHTEET

- Berman, Ruth A. 2004: *Between emergence and mastery.* –Ruth A. Berman (toim), *Language development across childhood and adolescence* s. 9–34. Amsterdam: John Benjamins.
- Berman, Ruth A. 2007: Developing language knowledge and language use across adolescence. – Hoff, Erika & Shatz, Marilyn (toim.) *Handbook of Language Development* s. 346–367. London: Blackwell Publishing.
- Dockrell, Julie E. – Messer, David 2004: Lexical acquisition in the early school years. – Ruth A. Berman (toim.), *Language development across childhood and adolescence* s. 35–52. Amsterdam: John Benjamins.
- Honko, Mari 2013: *Alakouluikäisten leksikaalinen tieto ja taito. Toisen sukupolven suomi ja SI-verrokki.* Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopiston kieli-, käännös- ja kirjallisuustieteiden yksikkö. – <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/94544/978-951-44-9251-8.pdf?sequence=1> 11.4.2017.
- Karlsson, Liisa 2001: *Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa.* Kasvatustieteiden tutkimusyksikkö. Tutkimuksia 1/2000. Helsingin yliopisto. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Karlsson, Liisa 2003: *Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin.* PS-Kustannus. Opetus 2000. Juva: WS Bookwell Oy.
- Korkeakoski, Esko 2001: *Perusopetuksen äidinkielen oppimistulosten kansallinen arviointi 6. vuosiluokalla keväällä 2000. Kirjoituskokeiden tulokset, asenteet äidinkieltä kohtaan ja yhteydet taustamuuttujiin. Oppimistulosten arviointi 1/2000.* Helsinki: Opetushallitus.
- Laine-Leinonen, Jaana 2013: *Koulukorpuksen leksikko: 1.–6.-luokkalaisten aktiivinen sanavarasto.* Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto: kieli-, käännös- ja kirjallisuustieteiden yksikkö. – <http://uta32-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/84231/gradu06431.pdf?sequence=1> 4.4.2017.
- Lapset kertovat ja toimivat -tutkijaj sivusto 2015: *Lapset kertovat ja toimivat.* – <https://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/index.html> 28.4.2017.
- Leiwo, Matti 1986: *Lapsen kielen kehitys.* Helsinki: Yliopistopaino.
- Mäkinen, Leena – Kunnari, Sari 2009: Lasten kerrontataitojen arvioiminen. – Puhe ja kieli 3/2009 s. 103–119. – <file:///C:/Users/Laura%20Suomalainen/Downloads/4770-12505-1-PB.pdf> 24.2.2017.
- Pajunen, Anneli 2001: *Argumenttirakenne: asiantilojen luokitus ja verbien käyttäytyminen suomen kielessä.* Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Pajunen, Anneli 2012: Kirjoittamistaitojen kehittyminen 8–12 -vuotiailla. Alakoululaisten unelmakirjoitelmat. – Virittäjä 1/2012 s. 4–32. – <file:///C:/Users/Laura%20Suomalainen/Downloads/5073-13315-1-PB.pdf> 4.4.2017.
- Piaget, Jean 1973: *Språk och tanke hos barnet.* Lund: 1973.
- Siironen, Mari 2001: *Kuka pelkää, ketä pelottaa.* Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Siironen, Mari 2002: Nykysuomen tunneverbien kielioppia ja semantiikkaa. – Virittäjä 1/2002 s. 93–97. – [http://www.kotikielenseura.fi/virittaja/hakemistot/jutut/2002\\_93.pdf](http://www.kotikielenseura.fi/virittaja/hakemistot/jutut/2002_93.pdf) 7.3.2017.

Tolchinsky, Liliana 2004: The nature and scope of later language development. – Ruth A. Berman (toim.), *Language development across childhood and adolescence* s. 233–247. Amsterdam: John Benjamins.

VISK = Auli Hakulinen, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen ja Irja Alho 2004: Iso suomen kielioppi. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. – <http://scripta.kotus.fi/visk> 4.4.2017.

# LIITTEET

## Liite 1. Lasten saduissa esiintyneet verbit

ajoi	hyppäsi	kuoli
ajoi	hyppäsi	kurkisti
alkoi	hyppäsin	kutsui
alkoi	hämmästelivät	kutsuivat
alkoi	ihmettelivät	kuulivat
antamaan	iski	kuulivat
antoivat	iski	kuulivat
asui	istui	kuului
asui	jaettiin	kuvitteli
asui	jatkoi	kysyi
asumaan	joi	kävelemään
asumaan	joi	käveli
asumaan	joimme	käveli
asumaan	jäi	kävelivät
auttaa	jäivät	kävelivät
auttaa	jäkättää	kävimme
auttaa	järjestetään	käydä
ehtinyt	jäädä	käymän
elipä	jäädä	laitettiin
elipä	jäädä	laittaa
elivät	jäätiin	laittaa
etsimään	kaadettiin	laittanut
etsimään	karkasi	leijaili
hakivat	kasvoi	leijua
halusi	katsoi	lennettiin
halusivat	katsoi	lensi
halusivat	katsomaan	lensi
hankki	keinua	lensi
haukkasi	keinuessa	lensi
he	keittää	lensivät
heitti	kellui	lentelemään
heräs	kertoi	lenteli
hoitelivat	kertoi	lenteli
hukkui	kertoivat	lentänyt
huomasi	kertonut	liikahteli
huomasimme	kieri	liukastui
huusi	koetti	luovutti
huusi.	koski	lupasi
hyppäsi	kuoli	lähti
hyppäsi	kuoli	lähti

lähti	oli	oli
lähti	oli	oli
lähtivät	oli	oli
lähtivät	oli	oli
lähtivät	oli	oli
lähtivät	oli	oli
lähtivät	oli	oli
löivät	oli	oli
löysivät	oli	oli
löysivät	oli	oli
löysivät	oli	oli
maksoi	oli	oli
meni	oli	oli
meni	oli	oli
meni	oli	oli
meni	oli	oli
meni	oli	oli
meni	oli	oli
meni	oli	oli
meni	oli	olikin
meni	oli	olimme
meni	oli	olin
menivät	oli	olin
mennä	oli	olipa
mennä	oli	olipa
mennä	oli	olipa
mennä	oli	olipa
mennä	oli	olipa
muuttui	oli	olipa
nousee	oli	olipa
nousivat	oli	olipa
nukahdimme	oli	olipa
näe	oli	olisi
näkemässä	oli	olisi
näki	oli	olisi
näki	oli	olivat
näki	oli	olivat
näkynyt	oli	olivat
odotti	oli	olivat
odottivat	oli	olivat
ole	oli	olivat
ole	oli	olivat
ole	oli	olivat
oli	oli	ollut

ollut	pääsi	sanoi
ollut	pääsi	sanoi
on	pääsimme	sanoi
on	päässyt	seikkailemassa
on	pääsyä	soi
on	päätimme	soutamaan
osasi	päätti	suri
ostaa	päätti	sytytti
ostamaan	päättivät	söi
ostamassa	päättivät	söi
osti	päättivät	söi
osti	pötki	söi
osti	räjäytti	söimme
osti	rakastui	tahtoi
otti	rakastunut	tahtoi
otti	rohkaisi	takertui
otti	ruveta	talloa
otti	räjähti	tapasi
paloi	räjähti	tapasi
pamahti	räjähti	tapasikin
pelkäsi	räjähti	tapasin
pelkäsi	räjähti	tapasin
pelkäsi	räjähti	tarttui
pelkäsi	räjäytettiin	tavata
pelkään	räjäytti	tavatakseen
pelkään	räjäytti	tehdä
pelkään	saakaan	tehdä
pelotti	saaneet	tehnyt
pelännyt	saanut	tehnyt
pelästyi	saanut	tehtiin
pelästyivät	saatiin	teimme
pistän	saattoi	teimme
pistän	saatuaan	tekemään
piti	sai	tienneet
poltti	saitko	tiesin
pomppasi	saivat	tietää
putosi	saivat	tippui
pyydystänyt	sanoi	tippui
pyysi	sanoi	toheloinut
pyysi	sanoi	toivoivat
pyytää	sanoi	tulee
pyytää	sanoi	tuli
pyöritti	sanoi	tuli
pärisivät	sanoi	tuli

tuli  
tuli  
tuli  
tuli  
tuli  
tuli  
tuli  
tuli  
tuli  
tulin  
tullut  
tuntenutkaan  
tykkäsi  
tykännyt  
törmäsi  
uimme  
uneksi  
unohtanut  
uskalsi  
uskaltaisi  
uskaltanut  
vajosikin  
vapauttakaa  
vapisutti  
vastasi  
vetää  
vetää  
viedä  
vietiin  
vietiin  
vihittiin  
vinkuivat  
voisitko  
voisitko  
voisitko  
yrittivät  
yrittää  
yrjösi  
äkkäsi



**Liite 2.** Frekvenssilista

Verbi	Esiintymien määrä
ajaa	2
alkaa	3
antaa	2
asua	7
auttaa	3
ehtiä	1
elää	3
etsiä	2
hakea	1
haluta	3
hankkia	1
haukata	1
heittää	1
herätä	1
hoidella	1
hukkua	1
huomata	2
huutaa	2
hypätä	5
hämmästellä	1
ihmetellä	1
iskeä	2
istua	1
jakaa	2
juoda	3
jäädä	2
jäkättää	1
järjestää	1
jäädä	4
kaataa	1
karata	1
kasvaa	1
katsoa	3
keinua	2
keittää	1
kellua	1
kertoa	4
kieriä	1
koettaa	1
koskea	1
kuolla	3
kutsua	2
kuulla	3
kuulua	1
kysyä	1
kävellä	6

Verbi	Esiintymien määrä
käydä	2
laittaa	4
leijailla	2
lentää	10
liikahtaa	1
liukastua	1
luovuttaa	1
luvata	1
lähteä	9
lyödä	1
löytää	3
maksaa	1
mennä	16
muuttua	1
nousta	2
nukahtaa	1
nähdä	5
näkyä	1
odottaa	2
olla	98
osata	1
ostaa	7
ottaa	4
palaa	1
pamahtaa	1
pelätä	11
pistää	2
pitää	1
polttaa	1
pomppia	1
pudota	1
pyydystää	1
pyytää	1
pyörittää	1
päristä	1
päästä	5
päättää	6
pötkiä	1
rakastua	2
rohkaista	1
ruveta	1
räjähtää	9
saada	11
saattaa	1
sanoa	10
seikkailla	1
soida	1
soutaa	1
surra	1
sytyttää	1

Verbi	Esiintymien määrä
syödä	1
tahtoa	2
takertua	1
talloa	1
tarttua	1
tavata	7
tehdä	8
tietää	3
tippua	2
toheloida	1
toivoa	1
tulla	16
tuntea	1
tykätä	2
törmätä	1
uida	1
uneksia	1
unohtaa	1
uskaltaa	3
vajota	1
vapauttaa	1
vavista	1
vastata	1
vetää	2
viedä	3
vihkiä	1
vinkua	1
voida	3
yrittää	2
yrjötä	1
äkätä	1

