JYX
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Martin, Maisa; Siitonen, Kirsti

Title: Iso apu meille ja muille

Year: 2005

Version: Published version

Copyright: © Kirjoittaja & Kotikielen Seura, 2005

Rights: In Copyright

Rights url: http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en

Please cite the original version:

Martin, M., & Siitonen, K. (2005). Iso apu meille ja muille. Virittäjä, 109(4), 583-594.

ISO APU MEILLE JA MUILLE

Iso suomen kielioppi ei kulu vain äidinkielisten suomen puhujien käsissä, vaan sitä käyttävät myös muunkieliset ja heidän kanssaan työskentelevät opettajat ja tutkijat. Tarkastelemme kirjaa heidän kannaltaan ja heitä varten: Miten ISK toimii, kun suomi toisena kielenä -opettaja hakee tietoa opetuksensa tueksi? Mitä iloa kirjasta on oppijalle itselleen? Mitä aineksia se tarjoaa pedagogisen S2-kieliopin laatijalle?

Tekstimme rakentuu seuraavasti. Aloitamme konkreettisesti kirjasta esineenä ja sen jälkeen kuvaamme lyhyesti toisen kielen oppimisen tutkimuksen päälinjoja. Termikysymykset johdattavat opettajan näkökulmaan, jonka jälkeen pohdimme opiskelijoiden edellytyksiä käyttää kirjaa. Lopuksi kommentoimme joitain havaitsemiamme puutteita ja hahmottelemme, millainen voisi olla pedagoginen S2-kielioppi.

KIRJA ESINEENÄ

Esineenä Iso suomen kielioppi on suunnilleen samanlainen riippumatta siitä, minkälaisen käyttäjän näkökulmasta on kyse. Kirja on yksinkertaisesti liian iso ja painava. Vain kurinalainen lukeminen pöydän ääressä on mahdollista, ja silti kirja hajoaa liitoksistaan ensimmäisen läpiluvun aikana. Seuraava painos lieneekin kaksiosainen. Massiivisuudestaan huolimatta teos on erittäin huolellisesti tehty; esimerkiksi painovirheitä on tuskin lainkaan.

Teoksen alussa oleva lyhyt sisällysluettelo on sellaisenaan hyvin vaikea hahmottaa. Järjestys ja ratkaisut ovat aivan perusteltavissa mutta eivät muistinvaraisesti hallittavissa. Ne eivät ole sovitettavissa edes ammattimaisen kieliopin lukijan aikaisempiin skeemoihin. Vaikka kaikki sanat ovat tuttuja, ne eivät muodosta sisällysluettelolle ominaista kokonaisuutta. Kun esimerkiksi haluaa tarkistaa, missä kohden käsitellään subjektia, on oivallettava, että on valittava otsikko »Nominaaliset lauseenjäsenet». Hakusanat löytyvät kylläkin teoksen lopusta; määritelmän osoittavia lihavointeja vain saisi olla enemmän, ja esimerkiksi suomi toisena kielenä -opetuksen kannalta olennainen hakusana *verbityyppi* puuttuu. Termihakemisto määritelmineen Vilkunan (2000) lauseopin tapaan olisi ollut erinomainen, senkin uhalla, että kirjassa olisi vielä 50 sivua lisää. Onneksi sellainen on nyt käytettävissä verkko-osoitteessa http://www.kotus.fi/verkkojulkaisut/julk1/.

Ideana on ollut hajautettu sisällysluettelo. Sen käyttäminen on kuitenkin hankalaa. On ymmärrettävää, ettei täydellistä sisällysluetteloa olisi sen pituuden vuoksi voinutkaan laittaa alkuun. Kompromissi, jossa varsinaiseen sisällysluetteloon olisi otettu mukaan eri lukujen (nyt) lihavoidut alaluvut, olisi helpottanut huomattavasti kokonaisuuden hahmottamista.

ISK:ssa asiat toistuvat usein. Tämä on omiaan sekoittamaan lukijaa, jos kokonaiskäsitystä kieliopista ei ole syntynyt. Asioiden toistuminen on varsin hyödyllistä, kun kirjaa käytetään hakuteoksena, mutta ensin olisi luettava koko kirja, jotta sitä voisi käyttää hakuteoksena ja löytää asiat kohdiltaan. Mukana on paljon innovaatioita ja erinomaisia termejä, mutta niidenkin ymmärtäminen vaatii kokonaistuntemusta. ▷

Pykälät sen sijaan jäsentävät asiaa hyvin, ja lyhyydessään ne ovat lukijalle helppoja. Pykälien tiiviyden mahdollistaa teoksen toisteisuus.

KIELIOPPI PAPERILLA JA OPPIJAN MIELESSÄ

Kielioppi on monimerkityksinen sana. Tässä arvioitava kirja on kielioppi, mutta niin on myös se kirja, jonka avulla suomenoppija pyrkii joko hankkimaan tietoa suomen kielen rakenteesta tai järjestämään ympäristöstään oppimaansa kielellistä ainesta. Kieliopiksi saatetaan myös kutsua sitä kielenkäyttäjän mielessä toimivaa järjestelmää, jonka avulla kieltä tuotetaan ja ymmärretään. Näiden kielioppien välinen suhde on tämän arvioinnin keskeinen kohde.

Äidinkieliselle kielenkäyttäjälle kielioppi on kuvaus kielestä, jonka hän hallitsee. Hän käsittää muotojen väliset erot, koska hän ymmärtää esimerkkilauseiden merkityseron. Oppijan on lähdettävä liikkeelle vastakkaisesta suunnasta: kielioppi opettaa hänelle, miten merkitykset kohdekielessä kielennetään. Oppija voi kontekstin, sanakirjojen ja maailmantiedon avulla päätellä merkityksiä ja sen jälkeen pyrkiä omaksumaan ne muodot, joita näiden merkitysten ilmaisemiseen tarvitaan. Toisaalta hän voi ensin hankkia tietoja kielen rakenteesta ja vasta sen jälkeen pyrkiä käyttämään kieltä ilmaistakseen merkityksiä. Tämä funktionaalisen ja formaalisen katsantokannan ero jakaa pitkälti käsityksiä kielenoppimisen kulusta. Kun toinen etsii kieliopista genetiiviä, toinen etsii tapoja ilmaista omistamista tai yhteenkuuluvuutta. Näitä erityyppisiä käyttäjiä ISK palvelee, edellä luetelluista löytämisongelmista huolimatta, paljon edeltäjiään monipuolisemmin.

Kirjaksi kirjoitettu kielioppi on paitsi kielen kuvaus myös aina teoreettinen kannanotto. Eräs keskeinen kielen ja sen oppimisen tutkimusta jakava rajalinja kulkee yksilön ja yhteisön välillä. Aiemmat suomen kielen kieliopit ovat liki yksinomaisesti ja kyseenalaistamatta kuvanneet kieltä yksilön kognitiivisena omaisuutena lukuun ottamatta mainintoja alueellisesta ja sosiaalisesta variaatiosta. Kielen näkeminen myös vuorovaikutuksessa syntyvänä ja elävänä ilmiönä on ISK:n keskeinen ja tietoinen uudistus. Vuorovaikutuksellinen näkemys kielen olemuksesta hiipii kirjaan luontevasti puhekielen ilmiöiden kuvauksen kautta, sillä puhe on tilanteisen luonteensa vuoksi helpommin tajuttavissa vuorovaikutteiseksi kuin kirjoitetut tekstit, vaikka lukemista ja kirjoittamista ja näiden taitojen oppimista toki voidaan tarkastella myös vuorovaikutuksen näkökulmasta. Niin ikään kielenoppimisen tutkimuksen sosiokulttuurinen puoli tulee ISK:ssa katetuksi esimerkkiaineiston avulla. Monipuoliset ja ainakin suomalaisen lukijan mieleen lähihistoriaa palauttavat esimerkit tekevät kirjan myös hauskaksi ja luettavaksi.

Monissa (pedagogisissakin) kieliopeissa kielen monimuotoisen todellisuuden abstrahointi on viety äärimmäisyyksiin: kielestä pyritään antamaan mahdollisimman poikkeukseton kuva. Jos poikkeuksia on pakko mainita, ne luetellaan alaviitteissä, ikään kuin kielellisen valtavirran ulkopuolella. ISK:n ehdoton vahvuus on se, että se ei pyrikään väittämään, että kaikki tietyn kategorian sanat toimisivat samojen kieliopillisten sääntöjen piirissä. Teoksen motto, Eila Kivikk'ahon »Kielioppini poikkeamat pitävät, vain säännöt eivät», vie lukijan heti asian ytimeen. Sanaston ja kieliopin suhdetta käsitellään myös johdannossa (s. 23), mutta varsinaisesti sanasto- ja konstruktiolähtöisen näkemyksen ensisijaisuus havainnollistuu vasta kirjaa käyttäessä. Runsaat sanaesimerkit ja niitä jäsentävät asetelmat, joissa listataan keskenään samankaltaisesti käyttäytyviä sanoja ja asete-

taan niitä vastakkain erilaisen kieliopillisen ympäristön vaativien sanojen kanssa, kertovat, että sanojen merkitystä pidetään keskeisenä osana kielioppia. Kuva suomen kielestä rakentuu siis suurelta osin sanojen ja esimerkkien kautta.

Kirjoittajien realistisesta suhtautumisesta luonnollisen kielen ja sen kuvausvaihtoehtojen moninaisuuteen on osoituksena myös intuition merkityksen tunnustaminen kielenkuvauksessa. Esimerkiksi genetiivimuodon hyväksyminen nesessiivisen rakenteen subjektiksi (s. 501) on ratkaisu, joka on varmaan monen kielenpuhujan intuition mukainen.

ISK on valmiin kielellisen systeemin tuotoksen kuvaus, eikä sen sellaisena tietenkään tarvitse ottaa kantaa kielen prosessointiin käyttäjän mielessä, oppijan mielestä puhumattakaan. Kannanottoja ei kuitenkaan ole helppo välttää. Esimerkiksi määritelmä »Taivutus on sananmuotojen muodostamista sanavartaloista ja taivutustunnuksista» (s. 85) kertoo siitä, että tekijöiden näkemyksen mukaan kielen ainekset ovat varastoituneina vartaloina ja tunnuksina, joita yhdistellään. Tämä ei tietenkään ole ainoa tapa kuvata taivutusprosessia. Taivutusmuotojahan voidaan myös osata ulkoa kokonaisina tai taivutus voidaan nähdä sananmuotojen vertailuun perustuvana analogiapohjaisena toimintana. Tämä heijastuu tietenkin taivutuksen esittelyyn kokonaisuudessaan. Valinta sinänsä on ymmärrettävä — esiintymätaajuuksiin tai analogiaan perustuvat morfologiset mallit eivät ole vielä kovin tavallisia eivätkä pitkälle kehiteltyjä, eikä tällaiseen ajatteluun perustuvaa kokonaismallia ole suomen kielen taivutuksesta. Idean olisi silti ainakin voinut mainita.

TERMINOLOGIAN SUURSIIVOUS

Ison suomen kieliopin kirjoittajat ovat ottaneet käyttöön monia terminologisia uudennoksia. Osa on vasta keksittyjä, osa on esiintynyt jo jossakin erillistutkimuksessa ja tulee tässä alan yleiseen tietoon ikään kuin hyväksymisleiman saaneena. Uudet termit ovat erittäin tervetulleita. Niitä esitellään yleisesti sivuilla 26–28. Nostamme tässä esiin erityisesti niitä, joihin huomiomme on kiinnittynyt opetuksen näkökulmasta.

Suomi toisena kielenä -opettajan ja -tutkijan näkökulmasta tärkeimmät uudistukset ovat termit *muotti* (s. 172, ks. myös s. 468) ja *nipputunnus* (s. 89). Termit ovat myös tärkeä teoreettinen kannanotto: niiden kautta hyväksytään se tosiasia, että kielessä on paljon sellaista, joka ei ole loppuun saakka listattavissa sanastossa tai laajassakaan kieliopissa eikä aina analysoitavissa pienimpiin osiinsa. Sivun 173 ryhmittelyn idea erilaisista muoteista on käyttökelpoinen myös opetuksessa, kun pyritään havainnollistamaan suomen kielen luonnetta. Nipputunnukseen taas ovat monet kokeneet opettajat käytännössä turvautuneetkin etsiskellessään pedagogisia ratkaisuja taivutusmuotojen opettamiseen. Tärkeää on se, että ajatusmalli saa nyt ikään kuin virallisen siunauksen (jota ISK edustaa, halusivatpa sen kirjoittajat sitä tai eivät). Perinteisen koulutuksen saaneet opettajat kun usein kokevat, etteivät tee työtään kunnolla, elleivät analysoi joka morfeemia erilleen.

Termi *menemätön aika* (s. 139) on hyvä, sillä se kattaa ja yhdistää kolme aikamuotoa ja on läpinäkyvä, jopa oppijalle, sillä *-tOn*-johtimiset sanat tunnistetaan helposti ja niiden merkitys on useimmiten helppo arvata. Muita hyviä termejä ovat esimerkiksi *edussana* (s. 430), *verbiketju* (s. 493), *kvanttoripronomini* (s. 726) ja *tukipronomini* (s. 1093). Sivun 442 kaavio moniverbisten rakenteiden nimistä on hyvä, mutta opettajan on mietittävä (tässäkin) tarkkaan, kuinka pitkälle analyysiä on tarpeen viedä. Muut kuin lingvistisesti suuntautuneet op- ▷

pijat tuskin tarvitsevat tietoa siitä, milloin on kyseessä verbiketju ja milloin infinitiiviobjekti. *Lauseenvastikkeen* käsitteen hylkääminen (s. 837) on pedagogisestikin monesti hyvä ratkaisu, sillä hyvin monet verbirakenteet voi oppia muotteina tai leksikaalisesti, jos niitä käytetään tavallisesti vain harvoista verbeistä (esim. *muistaakseni*). Sanojen merkitykset ja konteksti auttavat usein myös moniverbisten ilmausten tulkinnassa, vaikkei oppijalla olisi vielä aavistustakaan erilaisten verbikonstruktioiden luonteesta ja tyypillisestä rakenteesta.

Tervettä järkeä edustavat myös termin *tilanneviitteisyys* valinta (s. 1378), sillä se tekee korrelaatin etsimisen vähemmän olennaiseksi, sekä *rektion* käsitteen (s. 1177) selkeä määritelmä, josta hyötyvät suomalaisetkin suomen kielen opiskelijat: tätä sanaa käytetään esimerkiksi proseminaariesitelmissä yleensä sangen huolettomasti. Ylipäänsä rajanvetojen perustelut ovat selkeitä; toisena esimerkkinä olkoon liitepartikkeleiden ja possessiivisuffiksien luokittelu (s. 156).

Termi *ekspletiivinen* (s. 872, 1619) on hankala sille, jolle on tuttu sanan merkitys muuna kuin kielioppiterminä (engl. *expletive* 'voimasana'), etenkin kun se esiintyy nimenomaan affektiivisuuden käsittelyn yhteydessä mutta tarkoittaakin ihan muuta. *Attribuutti*-termin poisjättö (s. 578) on hyvä samasta kansainvälisyyssyystä: englanti on usein opetuksen apukieli, ja kun *attribuutti* ei englannissa ole käytössä tässä merkityksessä, on hyvä, ettei sitä tarvitse enää yrittää vääntää englanniksi — etenkin kun tälläkin sanalla on myös kieliopin ulkopuolinen merkitys.

Toisaalta taas monet ulkomaalaisten opetuksessa hankaliksi osoittautuneet termit on jätetty ennalleen. Tällaisia ovat esimerkiksi *passiivi*, *imperfekti* ja *partitiivi*, jotka aiheuttavat sekaannusta joko siksi, että niitä käytetään eri kielten kuvauksessa eri tavoin, tai siksi, että ne eivät tarkoita sitä, mitä ne näyttävät tarkoittavan: *imperfekti* kuvaa kirjaimellisen merkityksensä vastaisesti usein nimenomaan päättynyttä tekemistä, ja *partitiivia* käytetään useammin tarkoittamassa ihan muuta kuin jonkin osaa. ISK:n kirjoittajat tiedostavat näihin termeihin sisältyvät ongelmat, mutta puntarissa on painanut traditio enemmän kuin termien merkitys sanoina, ja varmaan näistä termeistä luopuminen ja uusiin tottuminen olisikin vähintään yhtä vaikeaa kuin uusien virsisuomennosten laulaminen ahkeralle veisaajalle.

Kaiken kaikkiaan termit ovat tietenkin kieliopin ydintä. Tottunutkin lukija ylikuormittuu niistä kuitenkin toisinaan, kun teksti on matematiikan lauseiden kaltaista termiviidakkoa. Esimerkkinä tästä olkoon sivun 444 toiseksi viimeinen kappale:

> MA-infinitiivin abessiivi muodostaa kieltomerkityksisiä verbiliittoja verbien *olla*, *jäädä* ja *jättää* kanssa (→ § 1627). Intransitiivisella *olla* ~ *jäädä tekemättä* -rakenteella on monipersoonaisen passiivin piirteitä (→ § 1341), transitiivinen *jättää tekemättä* -rakenne on niiden kausatiivinen vastine.

OPETTAJAN APUNEUVO

Jokainen suomea toisena kielenä opettanut muistaa joutuneensa liiankin usein tilanteeseen, jossa häneltä kysytään, onko tällaisia sanoja muita tai tapahtuuko näin aina, kun tuo ja tuo esiintyy. Tällöin opettaja joko vastaa nopean intuition perusteella jotakin tai kertoo ottavansa asiasta selvää seuraavaksi päiväksi. Nopeat intuitiot eivät suinkaan aina osu oikeaan, ja asian selvittäminen seuraavaksi päiväksi osoittautuukin liian työlääksi. Tällaisiin tapauksiin ISK on aarreaitta. Opettajan on luonnollisesti pitänyt tutustua teokseen, jotta hän pystyy ammentamaan siitä. Tutustuminen on antoi-

saa, koska teoksen asetelmat, listat ja annetut esiintymätaajuudet perustuvat tarkkaan tutkimukseen ja tuovat todella apua näihin opettajan arjen pulmiin.

Osa asetelmista on hyödyllisiä sellaisenaan, osasta opettaja voi karsia pois omalle ryhmälleen liian hankalat tapaukset, mutta aina on itse sisäistettävä ja ymmärrettävä asetelma ennen kuin antaa siitä oppilailleen. On näet hyvin kuviteltavissa, että S2-opettaja toteaa nopeasti ymmärtäneensä asetelman ja pitää sitä oivallisena, mutta mahdollisesti vasta opetustilanteessa tajuaa, että tulkinta onkin ongelmallista. Perinteisen koulutuksen saanut opettaja ei esimerkiksi automaattisesti hallitse asetelmien 158 ja 159 (s. 1039 ja 1048) termejä *adverbiaalikonjunktio*, *adpositio* ja *korrektiivinen*; myös asetelman 179 (s. 1437) sanat *rajapakoinen* ja *rajahakuinen* vaativat ainakin hetken tunnustelua.

Äidinkielisten puhujien opettajalla on aina mahdollisuus kehottaa oppilaitaan etsimään esimerkkejä kyseisestä asiasta. Vieraan tai toisen kielen opettaja ei voi useinkaan tarjota oppilaille itse löytämisen houkutinta, koska näillä ei voi olla siihen riittävästi taitoja. Erityisesti sanaston osalta kielenoppijan työsarka on loputon. Kun ISK monin kohdin kuitenkin lähestyy kieltä semanttisesti ja vieläpä leksikaalisestikin, oppijaa helpottaa, että hän näin saa edes samankaltaisesti käyttäytyviä sanoja ryhmiteltyinä nipuiksi. Näin hän ei kulje (muka) selkeitten sääntöjen seassa voimatta kuitenkaan sitten sovittaa oppimaansa sanastoa niihin ilman erityisehtoja.

Seuraavassa luettelemme lyhyesti joitakin kohtia, joista on erinomainen apu S2-opettajalle. Näiden jälkeen käsittelemme muutamaa kohtaa vielä hiukan laajemmin.

- Luettelo siitä (s. 494), mitkä verbit vaativat A- ja mitkä MA-infinitiivin, on hyödyllinen. Opettajalle tällaiset listat antavat selityksiä edistyneiden oppijoiden kirjoittamisessa esiintyville ongelmille ja näin mahdollistavat myös paremman opetuksen.
- *MAllA-* ja *en*-rakenteiden erojen esittely (s. 510–512) on tarpeen. Tässä kohden on muuten hauska esimerkki (§ 517, b: Käynnistin auton *kiroillen ~ kiroilemalla* hiljaa itsekseni).
- Luvut Rinnasteiset rakenteet ja niiden merkitysvastineet (s.1027–) ja Lause lauseen jäsenenä (s. 1093–) antavat opettajalle taustaa laajempienkin kokonaisuuksien tarkasteluun.
- Sijamuotojen semantiikkaa käsittelevät kohdat (s. 1190–) luovat valaistusta niihin kysymyksiin, joita oppilaat alkavat hyvin varhaisessa vaiheessa esittää ihmetellessään, miksi he matkustavat toisaalta Jyväskylään ja toisaalta Raumalle.
- Idea esittää poissulkevuudet on erittäin hyvä; tämä on tärkeää opetuksessa ja ohjaa opettajaa etsimään lisää kyseisenlaisia tapauksia (esim. yhteensopimattomista merkityksistä ks. s. 1525).
- Synonyymisiltä vaikuttavien ilmausten vertailut (esim. elatiivi vs. *vuoksi*, s. 1176) ovat opettajalle tervetulleita ja oppijalle terveellistä aivovoimistelua (esim. s. 465). Monet näistä ovat kuitenkin sellaisia, että oppija itse ei voi niitä oivaltaa kielitaitonsa heikkouden vuoksi, mutta opettajalla on mahdollisuus selittää niitä monipuolisesti ja näin säästää oppijat harmillisilta väärinkäsityksiltä tai väärinilmaisuilta.
- Termi *rajageminaatio* (s. 66–; tav. *loppukahdennus*) on onnistunut, ja myös sen korostaminen sananmuotojen erottimena on järkevää. Muutenkin on erinomaista, että kieliopissa on otettu fonologia vakavasti. Näin opettajat eivät ehkä aivan yhtä herkästi kuin nykyään jätä sitä käsittelemättä.

▷

- Deiksis, joka on kielenoppijan arkielämässä hyvin tärkeä asia, esitetään onnistuneimmin pronominien kohdalla (s. 711–712) eikä niinkään »Ilmiöt»-osassa.

Sanaluokkien yleisesittelyluvun (s. 426–428) rakenne on pedagogisesti mainio. Useimmilla suomalaisilla tuntuu olevan se käsitys, että sanat jaetaan luokkiin merkityksen perusteella, ja he pohdiskelevat, miksi *hyvyys* on substantiivi, vaikka se luonnehtii jotakuta, tai miksi *syöminen* ei ole verbi, vaikka siinä on kyse tekemisestä. Jos koulussa joskus on ohimennen mainittukin taivutuksesta sanaluokkajaon kriteerinä, se on unohtunut tai näiden kahden erilaisen kriteerin suhde ei ole selkiytynyt. Siksi luku, jossa selkeästi lähdetään taivutuksen näkökulmasta, selkiyttää asiaa, ja luvun päättäminen prototyyppisiin merkityskriteereihin taas antaa luottamusta omiin entisiin tietoihin: enhän minä kokonaan väärässä ollutkaan!

ISK:ssa esitetty adjektiivien järjestys (s. 574–577) on hyvä apuneuvo opettajalle. Vilkunan lauseopissaan esittämät kentät (Vilkuna 2000: 181, 190) ovat olleet erittäin hyödyllisiä opetuksessa; ISK:n esitys ei heti avaudu yhtä havainnollisesti. Sivulla 1334, jossa puhutaan lausekkeiden sisäisestä järjestyksestä, asia on esillä selkeämmin. Kun nämä kaksi asetelmaa (102 ja 174) yhdistää, saa hyvän käsityksen asiasta. Tyypillistä kieliopille on se, että kun esimerkiksi tätä kirjoitettaessa oli etsittävä kyseiset asetelmat, kului kohtuuttomasti aikaa, koska samaan asiaryhmään kuuluvat seikat voivat olla hyvinkin kaukana toisistaan.

Nollapersoonan viittaaminen (s. 1284) keneen tahansa tai itse puhujaan tulee hyvin esille ISK:n analyysissä. Hieman tarpeettomalta tuntuu nollapersoona-nimityksen käyttö tapauksissa, joissa kyseinen nollapersoona ei ole subjekti. Onko tässä opettajalla ellipsin ja nollapersoonan rajatapausongelma? Ihmistarkoitteinen passiivi on kuvattu hyvin — monet esimerkit valaisevat käyttöä. Alkuun oudolta tuntunut nimityskin alkaa jo kuulostaa luontevalta. Tiettyjen *U*-johdosten kytkeminen passiiviin käy sopivasti nimityksellä johdospassiivi.

ISK:ssa on ilahduttavan runsaasti pohdintaa merkityksistä ja eri ilmausten merkityksen läheisyydestä ja myös vastakkaisuudesta. Hyvin tarkoin on esimerkiksi rekisteröity, milloin ilmaus on myöntö-, milloin kieltohakuinen. Kieltohakuisuuteen viittaavia kohtia on hakemistossa peräti kahdeksan. S2-opettajalle nämä pohdinnat ovat hyödyksi hänen eritellessään oppijoiden kirjoituksissa olevia kummallisuuksia. Usein on niin, ettei äidinkielinen puhuja — edes koulutettu kielenopettaja — pysty automaattisesti sanomaan, miksi jokin kohta kirjoituksessa on vialla. ISK:n erittelyt auttavat jäsentämään kyseisenlaisia poikkeamia. Olisi näet tärkeätä, että kirjoittamisen opettamisessa opettaja pystyisi ryhmittelemään oppilaansa ongelmia eikä vain toteaisi: »Näin ei sanota, tämä ei kuulosta suomalaiselta.»

Voimasanojen kielioppi (s. 1625–1628) on myös opettajalle hyödyllinen. Suomessa asuessa tai käydessä voimasanat tulevat oppijan korviin väistämättä, ja monella kesäkurssilla opettajat ovat joutuneet improvisoimaan voimasanojen opetusta vastatessaan oppijoiden kysymyksiin, jotka voivat olla osuviakin, kuten eräältä opettajalta kuultu esimerkki: »Se *vittu* on varmaan diskurssipartikkeli?» Erilaisten affektiivisten ilmausten tuntemus helpottaa myös kaunokirjallisuuden lukemista.

Oppimateriaalien tekijät hyötyvät ISK:n aineistosta halutessaan tarkistaa tekstiensä rakenteellista kattavuutta. Oppikirjojen esimerkkilauseet, dialogit ja muut tekstithän ovat tavallisesti pragmaattisesti ja vuorovaikutuksellisesti köyhiä todelliseen kie-

leen verrattuna. Niissä on usein pyritty käyttämään vain jo opittuja kielen aineksia ja välttämään perusmerkitykselle »tarpeettomia» pikku sanoja. Tällöin ilmaisun luontevuus on kärsinyt. Luonnollisen puheen vuorojen skemaattinen kuvaus osoittaa, kuinka paljon osia puheenvuorossa on ja kuinka tärkeitä ovat dialogipartikkelit, lisäykset ja liitynnäiset. Asetelmat 153 ja 154 (s. 964–965) ovat erityisen hyödyllisiä opetuskeskustelujen pohjaksi. ISK osoittaa siis kouriintuntuvasti autenttisen aineiston merkityksen kielenkuvauksessa, eikä elävää kieltä nykyisin ole varaa sivuuttaa kouluopetuksessakaan, jossa virallisenakin maahanmuuttajaopetuksen tavoitteena on toimiva kaksikielisyys. Siihen tietenkin sisältyy monipuolinen ja kansalaisuuteen voimaannuttava suomen kielen taito.

ONGELMIA OPETTAJALLE

Joidenkin seikkojen opettaminen saattaa käydä hajanaiseksi ja monimutkaistua, jos opettaja yrittää sovittautua ISK:n linjaan. Toisaalta vasta aivan konkreettinen opetustilanne näyttää, miten hyvin kirjaa pystyy käyttämään. Lausetyypit, objekti ja sanajärjestys tullevat olemaan koetinkiviä.

Lausetyyppijaottelusta on hyötyä kielenoppijalle. Se auttaa kielenoppijaa kaikissa eri vaiheissa näkemään opittavan kielen mahdollisuudet ja voi jopa estää tätä kirjoittamasta kaoottisia lauseita. Esimerkiksi Leila Whiten kieliopissa lausetyyppijaottelu ei kuitenkaan ole syntaktinen vaan rakennepohjainen ja siksi ongelmallinen (White 2003: 266–284); Börje Vähämäen käyttämä lausetyyppijaottelu (Vähämäki 1993: 113–114) ja *Kieli ja sen kieliopit* -teoksessa oleva kuvaus (1994: 158–159) ovat olleet melko käytännöllisiä, mutta hankaluutta aiheuttaa, että osa lauseista kuitenkin tyypitellään semanttisesti. ISK:n lausetyyppijaottelu (s. 848) näyttää ensin varsin selkeältä. ISK:n tavalla määritelty kopulalause tuottaa kuitenkin ongelmia, koska sitä ei voi tunnistaa pelkästään muodon perusteella. Samoin erikoislausetyypit pohjaavat hankalasti semantiikkaan. Selvyyden vuoksi olisi ollut tarpeen selvittää ennen lausetyyppien kuvausta perinteiset kieliopin jaottelut ja perustella, miksi kopulalause tekijöiden uudella tavalla määrittelemänä olisi parempi kuin predikatiivilause. Ongelmalliseksi kävisi tässä kyllä myös predikatiivilause, koska ISK:ssa predikatiivilauseeksi määritellään myös lause *Teen sinusta tähden* (s. 900). ISK myöntää, että lause on rajatapaus objektilauseen ja predikatiivilauseen välillä (s. 913); siinähän jopa lauseen kielteisyys muuttaa predikatiivin muotoa. Myös intransitiivilauseen ja eksistentiaalilauseen raja jätetään ISK:ssa kovin häilyväksi. Lausetyyppijaottelun vahvuus olisi tyyppien formaalisuudessa ja nopeassa yksilöitävyydessä. Rajatapaukset olisi syytä mainita, ja niiden sijoittumista on tärkeä kyseenalaistaa. Kokonaisuuden kannalta olisi kuitenkin ollut parempi päätyä mahdollisimman yksiselitteiseen syntaktiseen ratkaisuun. Miten esimerkiksi on suhtauduttava seuraaviin lauseisiin?

Äänestimme hänestä viime sunnuntaina presidentin / yhdistyksemme puheenjohtajan.

Yritimme hänestä presidenttiä.

Hän pystyi luomaan jo esikoisestaan mestariteoksen.

Minä saan sinusta ystävän.

Kun S2-opettajalta tai oppijalta kysytään, mikä suomen oppimisessa on hankalinta, tyypillinen vastaus sisältää ainakin partitiivin. On mahdollista, että partitiivin ongelmallisuus juontaa juurensa ainakin osin partitiivin opetustraditiosta ja jopa nimestä. Usein partitiivi ainakin opetuksen alkuvaiheessa yksinkertaistetaan monista tutkimuksista huolimatta merkitsemään ▷

vain osaa. ISK:ssa on lähdetty (s. 1186–) ansiokkaasti esittelemään partitiivia rajaamattomuuden näkökulmasta, joka on laaja-alainen ja osuva. Objektin sijanvaihteluiden esittelyssä (s. 881–) muistetaan myös huomauttaa, että partitiiviobjektilla usein ilmaistaan aspektia ja kielteisyyttä eikä siis suinkaan vain osaa. Tässä kohden ongelmana on taas ISK:n laajuus ja tietty hajanaisuus — pitää ymmärtää lukea »Ilmiöt»-osasta Partitiivi-luku »Rakenne»-osan Nominaalisten lauseenjäsenten objektia käsittelevien lukujen tueksi.

Useiden ulkomaalaisia opettavien mielestä ISK:n luopuminen *akkusatiivi*-sijanimityksestä objektin yhteydessä on ollut valitettavaa. Opettajalle *akkusatiivin* kytkeminen opetukseen on ollut helpottavaa erityisesti indoeurooppalaisia kieliä puhuvia oppilaita opetettaessa. Koska objektina monikon genetiivin muodot eivät edes ole mahdollisia, valitut nimitykset *nominatiivi* ja *genetiivi* eivät nekään voi olla systemaattisia. Kielenoppijan kannalta S2-opetuksessa saattaisi olla kaikkein selkeintä, jos opetuksessa kaikista objektin sijoista käytettäisiin nimitystä *akkusatiivi*. Oppijahan etsii yleensä symmetriaa kielestä tai ainakin kielen kuvauksesta. Pitkään opettaneen mielestä on myös jotenkin huvittavaa, että välillä kauan poissa käytöstä ollut *totaaliobjekti*-nimitys nyt taas kelpaakin, mutta *partiaalinen* ei (s. 883), vaikka *partitiiviobjekti*-nimitys todennäköisesti on yhtä harhaanjohtava kuin *partiaalinen* erityisesti, kun se on *totaaliobjektin* vastakohtaparina.

Sanajärjestystä käsittelevä luku ei ainakaan sellaisenaan tunnu antavan paljon tukea apua etsivälle opettajalle — siinä on jo aivan liian paljon uusia termejä. Sanajärjestys-luku tarjonneekin enemmän välineitä tulkintaan kuin tuottamiseen. Teemapaikan valinta on liian yksioikoista ja teeman määrittely epämääräistä. Mistä oikeastaan voi tietää, mikä on lauseen teema ja onko teemapaikka vai sen täyttäjän funktio kiinnostava (s. 1307)? Sivulla 1328 esitellyt sanajärjestystendenssit ja sivulla 1306 oleva lauseen kenttäkuvaus (asetelma 170) ovat kuitenkin hyödyllisiä, samoin kaikki jo edellä mainitut lausekkeen sisäisen järjestyksen kuvaukset.

ISK:ssa on vaaransa: sen innokas, harkitsematon käyttö opetuksessa ilman teoksen tuntemista kokonaisuudessaan ja tiettyjen ratkaisujen implikaatioiden aavistamista voi johtaa umpikujaan ja kykenemättömyyteen vastata oppijoiden kysymyksiin. Kielioppi myös houkuttelee monien erinomaisten ja hauskojen esimerkkiensä vuoksi opettajaa esittämään kiteytymiä ja kummallisuuksia oppijoille. Tässä kohden S2-opettajan on muistettava, että oppijoiden on ennen kaikkea saatava tieto niin sanotusta normaalista kielenkäytöstä ja tyypillisistä tapauksista. Opettajan on tietysti itse oltava hyvin tietoinen erityisesimerkeistä, koska ne kuitenkin ennen pitkää tulevat esiin oppilaiden kysymyksissä; kiteytymäthän esiintyvät usein juuri frekventeissä ilmauksissa. Edistyneille oppijoille ne voivat suorastaan olla avaimia suomen kielen olemukseen. ISK:n erikoistapaukset herättävät S2-opettajan ehkä myös huomaamaan sen, että on ilmiöitä, joiden olemassaolon hän on yksinkertaistamisen nimissä saattanut jopa kiistää. ISK antaa myös tukea opettajan ja tutkijan intuitiolle — ja toisaalta opettaa tarkistamaan asioita, intuitio kun ei aina ole oikeassa.

OPISKELIJAN AARRE?

Valtaosa suomen oppijoista — sen enempää kuin äidinkielisistäkään puhujista — ei tietenkään käytä eikä tarvitse ISK:a. Sen sisältämä tieto suodattuu oppijoille opettajan kautta. Kielitieteellisesti suuntautuneet ulkomaalaiset saattavat kuitenkin kuulua kirjan mahdolliseen käyttäjäkuntaan. He

hyötyvät kirjasta kaikilla samoilla edellä kuvailluilla tavoilla kuin suomalaiset opettajat ja tutkijatkin. Ongelmaksi tulee kuitenkin se, että kirjan esimerkkejä ei (tietenkään!) ole selitetty tai käännetty; esitystapahan nojaa siihen, että lukija ilman muuta ymmärtää esimerkkilauseiden semanttiset ja pragmaattiset vivahteet ja sitä kautta esiteltyjen muotojen eron. Paikoitellen vaatii äidinkieliseltäkin erittäin hyvää suomen kielen taitoa havaita esimerkkien ero tai tarkoitus.

Esimerkkinä ilmiöstä, jota oppija lähestyy eri näkökulmasta kuin äidinkielinen, on morfologinen kongruenssi. Sen katsotaan toteutuvan, kun pronomini tai adjektiivi on edussanan kanssa samassa kieliopillisessa muodossa (s. 1217, esimerkki e). Oppijan todellisuus on hienojakoisempi: kongruenssi toteutuu selvimmin silloin, kun sanat kuuluvat myös samaan taivutustyyppiin. Niinpä *tuossa isossa talossa* kongruoi »enemmän» kuin *siihen punaiseen taloon*. Sijamuodon abstrahoituminen kategoriaksi, jolla on todellisuudessa monenlaisia edustumia, on pitkä prosessi. Lipsahdukset kertovat, etteivät nämä kongruenssityypit ole ihan samanarvoisia äidinkielisillekään, sillä itse kukin tuottaa joskus *puhtaisiin lakanoisiin* -tyyppisiä ilmauksia, vaikka ne puheessa jäävätkin useimmiten huomaamatta.

Oppijan kannalta on hankalaa myös se, että sija ja luku esitellään erillään. Käytännössähän monikollista sanamuotoa muodostettaessa molemmat ovat mukana ja vaikuttavat toisiinsa. Tämä on tietenkin käypä ratkaisu analyysin kannalta, mutta asiasta tietoa hakeva joutuu selaamaan kirjaa moneen kertaan, ennen kuin löytää kaiken tarvittavan. Sama koskee vartalonvaihteluiden esittämistä: vokaalivaihtelut ja astevaihtelut esiintyvät samoissa sanoissa, joten niiden esittäminen erillisinä ilmiöinä ei auta oppijaa. Toisaalta tietenkin oppija, joka ISK:iin tarttuu, on todennäköisesti jo siinä vaiheessa, että suomen kielen morfologia on pitkälle automaattistunut samanlaiseksi kuin äidinkieliselläkin.

Monet ulkomaalaiset pidemmälle edistyneet ja erityisesti lingvistisesti suuntautuneet opiskelijat ovat jo vuodesta 1996 lähtien voineet tutustua Maria Vilkunan *Suomen lauseopin perusteisiin*. Monet ovat mieltyneet Vilkunan tapaan jättää asioita avoimeksi. Monet ovat arvostaneet sitä, että lauseopissa tulevat esiin ne todellisen elämän esimerkit, joita he jatkuvasti kohtaavat arjessa ja joihin ei tiukassa, vain selkeät tapaukset hyväksyvässä kieliopissa ole edes kajottu. On oletettavaa, että ISK pystyy samalla tavalla tyydyttämään monien kielenoppijoiden odotuksia. Edistyneet eisuomenkieliset lingvistioppijat tulevat kyllä olemaan hyvin kriittinen lukijakunta. Erityisesti edellä mainitut objektiin, predikatiiviin ja niihin läheisesti kuuluviin lausetyyppijakoihin sekä verbiketjuihin ja A-infinitiiviobjekteihin liittyvät rajatapauskysymykset noussevat kiihkeän keskustelun kohteeksi.

Vaikka ISK on ollut käytettävissä tämän kirjoitushetkellä vasta vajaan vuoden, siitä on tullut seminaari- ja pro gradu -töiden tekijöille varsinainen aarrearkku. Teos houkuttelee esimerkeillään ja termeillään tuoreeseen näkökulmaan ja helpottaa ajattelun vapautumista opituista kaavoista. Tämä ei tietenkään koske vain S2-alan suomalaisia opiskelijoita vaan myös tutkijoita. S2-tutkija on löytäessään jotakin erityistä oppijoiden suomen kielestä liian usein joutunut miettimään, miten suomalaiset saman asian yleensä ilmaisevat ja millä perusteilla he tekevät valintoja ilmausten välillä. ISK:sta on mahdollista löytää vastaus moniin tällaisiinkin mietteisiin. Vaikka edellä on viitattu ongelmiin, joita ISK opetuksen yhteydessä saattaa tuottaa, tutkimuksessa tilanne on toinen: tutkija lähtökohtaisesti kyseenalais- ▷

taa löytönsä, ja hänelle tietyt ristiriitaisuudetkin ovat hedelmällisiä.

PUUTTEITA

Laajuuteensa ja perusteellisuuteensa nähden ISK:ssa on erittäin vähän virheitä. Alla esittelemme kuitenkin joitakin kohtia, joissa oma kielitajumme on ristiriidassa kirjan väitteiden kanssa. Kyse voi olla alueellisista tai yksilöllisistä eroista, mutta poiminnat kuvittakoot kielellisen intuition kirjoa. Esimerkissä b sivulla 541 esitetään lause *Yhtye lensi Tanskaan esiintymään seuraavana päivänä sikäläisillä festivaaleilla* kielenvastaisena, vaikka meistä se on hyväksyttävä, kun taas *Hän oli yhden tytöistä äiti, joka oli kuullut tämän kadonneen* (s. 572) hiertää kielikorvaamme. Samoin *-moinen* voi mukautua vokaalisointuun (s. 179, esim. *tuommoinen* mutta *tämmöinen*), eikä *lankku*-tyyppi (s. 64) tai verbikantaisten substantiivien monikko (s. 556) ole meistä harvinainen. Jäimme kaipaamaan myös esimerkkiä *Luettuaan kirjan Leena meni nukkumaan* -tyypin kataforasta, koska possessiivisuffiksin viittaaminen eteenpäin on tässä systemaattista ja opetuksen kannalta tärkeää. Kauttaaltaan teoksessa on tehty uusia ratkaisuja predikatiivia määriteltäessä. Sivulla 866 näyttää kuitenkin olevan virhe, kun lauseessa *Poika odotti joulua luottavaisena* essiivi on nimetty predikatiiviksi.

Sivuilla 1597–1598 esitetään, että lausekekysymykseen ei voisi antaa kielteistä vastausta. Esimerkkikysymys *Sinäkö siellä olet?* ei tilanneviitteisyytensä vuoksi houkuttelekaan esiin negatiivista vastausta, mutta lausekekysymys *Mattiko siellä nurkassa istuu?* voi hyvin saada vastauksen *Ei.* Sivulla 669 taas kiistetään lauseitten *He menevät ihan marjaankin* ja *Lähdetkö ihan illalla?* käypyys. Tekstissä sanotaan, ettei intensiteettimäärite ole tällaisissa lauseissa mahdollinen. Samalla lauseet esitetään epäkieliopillisiksi — sellaisia ne eivät mielestämme kuitenkaan ole. *Ihan*-sanan käyttöala taitaakin olla laajenemassa jonkinlaisen oletusarvon ilmaisemisen suuntaan, kuten äskettäin kuullussa sananvaihdossa: *Mitä lihaa tässä ruoassa on? Se on ihan possua*.

Kaiken kaikkiaan teksti on erittäin tarkkaa ja tiivistä, mitä on varmaan edistänyt usean kirjoittajan jatkuva yhteistyö. Loogisuuden horjahdukset ovat näin laajassa kokonaisuudessa mitättömiä, mutta osuipa kuitenkin jokunen silmään, kuten sivun 1359 viimeisen kappaleen alussa, jossa rinnastetaan määräisyyden osoittamisen keinot kielessä ja määräisyyden käsitteen määritteleminen, jotka tietenkin ovat eri asioita. Sivulla 471 taas kolmanneksi viimeinen kappale alkaa: »Monien asettumis- ja asettamismuotissa esiintyvien verbien yhteydessä täydennys on pakollinen – –.» Ilmaus on tämän kieliopin kannalta järjetön, koska täydennyksen määritelmä on, että se on pakollinen.

ISOSTA SUOMEN KIELIOPISTA ETEENPÄIN

Keskeinen deskriptiivisen ja toisen tai vieraan kielen pedagogisen kieliopin ero on se, että deskriptiivinen kielioppi kuvaa kieltä, jonka lukija jo osaa. Oppijan kieliopissa on koko ajan muistettava, että näin ei ole. Kun opetusministeriön kielioppityöryhmä julkaisi vuonna1994 ehdotuksensa, jonka suosituksista ISK sai alkunsa, se samalla ehdotti myös S2-kieliopin kirjoittamista (*Kieli ja sen kieliopit* s. 257). Edeltä käy jo ilmi, että ISK antaa pedagogisen S2-kieliopin taitavalle laatijalle monessa mielessä tukevat ja ylenpalttiset evät. Kirjoittajan tai kirjoittajien tehtäväksi jää vain karsia ainesta ja jäsentää sitä oppijan näkökulmasta. Ennen kaikkea on pidettävä mielessä, että oppijan on ymmärrettävä ja tuotettava kieltä koko-

naisuutena. Hänelle ei siksi pidä esittää yhdessä esiintyviä asioita, kuten vaikkapa taivutuksessa tapahtuvia vartalonmuutoksia ja taivutusaineksia, ikään kuin niillä ei olisi mitään tekemistä keskenään. Samoin vaikkapa sijamuotojen muoto ja merkitys on esiteltävä yhdessä.

Kirjan runsaat asetelmat ja luettelot antavat S2-kieliopin kirjoittajalle vankan pohjan, josta lähteä karsimaan aineksia. Ne todistavat siitä, että useimmat ilmiöt on esitettävä jatkumoina ja että prototyyppisten tapausten lisäksi on rajatapauksia. Tämä taas muistuttaa, että kieliopin lisäksi oppijat tarvitsisivat pikaisesti kollokaatiosanakirjan nyt, kun sen tekeminen laajojen aineistokorpusten avulla olisi mahdollista (vrt. Groundstroem 1996). Tarpeen tunnistavat varmaan kaikki, jotka ovat työssään tottuneet käyttämään vaikkapa englannin erinomaisia kollokaatiosanakirjoja. Tulevaisuudessa oppijan (ja muidenkin) käytössä kuluvatkin nykyisiä kielioppeja ja sanakirjoja enemmän tietoverkkoihin sijoitetut tiedonlähteet, joissa kieliopillinen ja sanastollinen tieto on linkitetty toisiinsa ja jotka sallivat monipuoliset hakumahdollisuudet. Siinä siis seuraava kansallisen suurhankkeen kohde.

Kaiken kaikkiaan ISK kertoo suomen kieltä koskevan tutkimuspohjaisen tiedon valtavasta lisääntymisestä. Se uudistaa innovatiivisesti kieliopin luokituksia ja nimityksiä ja hyödyntää nykyaikaisia kielioppimalleja ja -teorioita ja tutkimuksen menetelmiä. Esimerkiksi keskustelunanalyysin usein yksittäisissä tutkimuksissa työmäärään nähden vähäisiltä näyttävät tulokset avautuvat tässä synteesissä vakuuttaviksi saavutuksiksi. Puhekielen mukaantulo on suuri uudennos, mutta ISK kattaa muutenkin suuremman määrän ilmiöitä kuin mikään aikaisempi suomen kielioppi. Yleensä kaikki, mitä mieleen tulee etsiä, löytyy jostakin tämän kirjan kohdasta. Selaile sinnikkäästi, sinut palkitaan! ■

MAISA MARTIN
KIRSTI SIITONEN
Sähköpostit: *mmartin@campus.jyu.fi*
kisiito@utu.fi

LÄHTEET

GROUNDSTROEM, AXEL 1996: Wunschvorstellungen zu einem Wörterbuch des Finnischen als Fremdsprache. – Maisa Martin & Pirkko Muikku-Werner (toim.), *Finnish and Estonian — new target languages* s. 54–64. Proceedings of the Fenno-Ugric languages as second and foreign languages Symposium. Jyväskylä: Centre for Applied Language Studies, University of Jyväskylä.

Kieli ja sen kieliopit. Opetuksen suuntaviivoja. Helsinki: Opetusministeriö 1994.

WHITE, LEILA 2003 [2001]: *Suomen kielioppia ulkomaalaisille*. 5. painos. Helsinki: Finn Lectura.

VILKUNA, MARIA 2000: *Suomen lauseopin perusteet.* 2., korjattu painos. Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja 90. Helsinki: Edita, Kotimaisten kielten tutkimuskeskus.

VÄHÄMÄKI, BÖRJE 1993: Suomen kielen peruslauseet opetuksen apuna. – Jyrki Kalliokoski & Kirsti Siitonen (toim.), *Suomeksi maailmalla* s. 112–117. Castrenianumin toimitteita 44. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.