

Marja Seilonen

Epäsuora henkilön viittaaminen
oppijansuomessa



JYVÄSKYLÄ STUDIES IN HUMANITIES 197

Marja Seilonen

Epäsuora henkilöön viittaaminen
oppijansuomessa

Esitetään Jyväskylän yliopiston humanistisen tiedekunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi yliopiston vanhassa juhlasalissa S212
tammikuun 11. päivänä 2013 kello 12.

Academic dissertation to be publicly discussed, by permission of
the Faculty of Humanities of the University of Jyväskylä,
in Auditorium S212, on January 11, 2013 at 12 o'clock noon.



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2013

Epäsuora henkilöön viittaaminen oppijansuomessa

JYVÄSKYLÄ STUDIES IN HUMANITIES 197

Marja Seilonen

Epäsuora henkilöön viittaaminen
oppijansuomessa



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2013

Editors

Maisa Martin

Department of Languages, University of Jyväskylä

Pekka Olsbo, Sini Tuikka

Publishing Unit, University Library of Jyväskylä

Jyväskylä Studies in Humanities

Editorial Board

Editor in Chief Heikki Hanka, Department of Art and Culture Studies, University of Jyväskylä

Petri Karonen, Department of History and Ethnology, University of Jyväskylä

Paula Kalaja, Department of Languages, University of Jyväskylä

Petri Toiviainen, Department of Music, University of Jyväskylä

Tarja Nikula, Centre for Applied Language Studies, University of Jyväskylä

Raimo Salokangas, Department of Communication, University of Jyväskylä

URN:ISBN:978-951-39-5025-5

ISBN 978-951-39-5025-5 (PDF)

ISBN 978-951-39-5024-8 (nid.)

ISSN 1459-4323 (nid.), 1459-4331 (PDF)

Copyright © 2013, by University of Jyväskylä

Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä 2013

ABSTRACT

Seilonen, Marja

Indirect references in Finnish learner language

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2012, 231 p.

(Jyväskylä Studies in Humanities

ISSN 1459-4323 (nid.), 1459-4331 (PDF); 197)

ISBN 978-951-39-5024-8 (nid.)

ISBN 978-951-39-5025-5 (PDF)

Diss.

English summary

The study examines the use of indirect references in texts produced by adult and young L2 Finnish learners. The linguistic phenomena used by them include the passive, the zero person, the generic 2nd person singular, and the generic *ihminen* (*man*) expression. The study is a research on learning, thus focusing on the use and development of these expressions among learners of Finnish at different levels of language proficiency (CEFR: A1–C2). The study consists of a quantitative part and a qualitative part. The quantitative examination is based on the DEMfad model developed in the Cefling project in the Department of Languages at the University of Jyväskylä. The model is used to analyse the emergence of different reference types, as well as the frequency, variation, accuracy, distribution and mastery of expressions in the learners' texts. The qualitative study focuses on the parallel use of different reference types in the same text, and the expressions are approached from a referential viewpoint. The study demonstrates that the zero person is the most common indirect reference type at the A1–B2 proficiency levels in the learner language, and the passive at levels C1–C2. Young people use these forms idiomatically in their texts as early as at the A1 level, whereas adults at the B level and onwards typically show more variation in using expressions (for example, as meta-text and in idioms). In addition to language skills, the choice of expression type in writing is determined by text and the type of assignment, as well as by the learner's age, need to express and knowledge of other languages. Further determinants include the aim to achieve a specific rhetoric structure and style, as well as unambiguity when referring to persons. The need to express often surpasses the limits of language proficiency, as learners use indirect references even when they do not master the most common types of expression needed for them. Close contact with the Finnish-speaking environment facilitates the acquisition of idiomatic language. In order to provide those studying Finnish outside of Finland with more opportunities to learn the zero person as a linguistic phenomenon, for instance, this phenomenon should be included in learning materials. More attention should also be paid to the authenticity of the language used in learning materials.

Keywords: Finnish as a second language, writing, impersonality, zero person, passive

Author's address Marja Seilonen
Department of Languages
P.O. BOX 35
FI-40014 University of Jyväskylä
FINLAND

Supervisors Professor Maisa Martin
Department of Languages
P.O. BOX 35
FI-40014 University of Jyväskylä
FINLAND

Professor Jaakko Leino
Department of Finnish, Finno-Ugrian
and Scandinavian Studies
P.O.BOX 33
FI-00014 University of Helsinki

Reviewers Docent Kirsti Siitonen
School of Languages and Translation Studies
FI-20014 University of Turku

Docent Susanna Shore
Department of Finnish, Finno-Ugrian
and Scandinavian Studies
P.O.BOX 33
FI-00014 University of Helsinki

Opponent Docent Kirsti Siitonen
School of Languages and Translation Studies
FI-20014 University of Turku

ESIPUHE

Olen tehnyt tätä tutkimusta suurelta osin toimiessani kielten laitoksen Cefling- ja Topling-hankkeessa sekä suomen kielen yliopistonopettajana. Hankkeissa on saanut keskittyä tutkimuksen tekemiseen, ja työ Fennicumissa on mahdollistanut läheiset yhteydet saman alan tutkijoihin, mikä on työn edistymisen kannalta ollut olennaista. On ollut hienoa saada työskennellä asiantuntijayhteisössä, jossa korostuu sekä suomi toisena kielenä -tutkimus ja -pedagogiikka että oppimisen tutkiminen.

Työni ohjaajina ovat toimineet professori Maisa Martin ja professori Jaakko Leino, joita kiitän asiantuntevasta ohjauksesta. Maisaa haluan kiittää lisäksi erityisesti siitä, että hänen ansiostaan olen ylipäättään tähän toimeen tarttunut. Sen lisäksi, että häntä voi kutsua koko S2-alan keskeiseksi suunnannäyttäjäksi, hän on ollut monesti myös oman S2-työpolkuni käännteissä vaikuttamassa reititvalintoihin. Työni tarkastajina ovat toimineet dosentit Kirsti Siitonen ja Susanna Shore, joiden tarkkanäköiset kommentit ovat edistäneet työtäni. Ilokseni Kirsti on lupautunut vastaväittäjäkseni. Lisäksi kiitän professori Minna-Riitta Luukkaa arvokkaista näkökulmista, jotka antoivat prosessille uutta vauhtia.

Kiitän vakituisen työpaikkani Itä-Suomen yliopiston Kuopion kielikeskuksen kannustavia kollegoja ja nykyisiä Fennicumin työtovereitani sekä siellä aiemmin vaikuttaneita Ulla Mustosta, Jouko Koivistoa ja dr. László Keresztesia, jonka ansiosta passiivista tuli yksi tutkimuskohteeni.

Aivan ensiarvoisia ovat olleet samalla käytävällä S2-alan kanssakulkijoiden Tuija Lehtosen, Nina Reimanin, Maiju Partasen ja Aija Virtasen sekä dosentti Minna Sunin oikea-aikainen tuki ja tarjoumat.

Tutkimuksen tekoon ovat vaikuttaneet myös monet keskustelut kielestä, kielen ilmiöistä, tutkimuksesta ja kaikesta muusta, joissa mukana ovat olleet vuosien varrella monien muiden muassa Edel Sormunen, Anne Alanne, Mikko ja Suvi Cajanus, Antti Hildén, Minna Hirvonen, Minna Junttila, Maaria Oksala, Maritta Stoor-Lehtonen, Kaija Markus, Anna Tarvainen ja Irene Wichmann. Eri kieliä koskevaa asiantuntija-apua ovat antaneet Anne-Katrin Kaivapalu, Zuzana Drábeková, Virpi Hanhikoski ja Satu Tuomainen, ja tilastolaskelmat on tehnyt Sirkku Lesonen. Kiitokset kaikille.

Seilosia ja Bruuneja kiitän mukana kulkemisesta ja Hazebad Shady Freddy Väyrystä perheineen musiikista ja hyvästä ruoasta.

Aloitin suomi vieraana kielenä -opetuksen ulkomaanlehtorina Comeniuksen yliopistossa Bratislavassa ja viimeksi olen opettanut suomea toisena kielenä Itä-Suomen yliopistossa Kuopiossa. Reilun 20 opetusvuoden aikana minua taas ovat opettaneet monet S2-oppijat, jotka ovat saaneet näkemään äidinkieleni itsestäänselvyyksissä kaikenlaista erikoista ja kiinnittämään huomiota suomen kieleen usein aivan yllättävistä näkökulmista. Suurin kiitos kuuluu heille.

Jyväskylässä joulukuussa 2012

Marja Seilonen

KUVIOT

KUVIO 1 DEMfad-malli (Franceschina ym. 2006).....	29
KUVIO 2 Muoto, konteksti ja spesifisyyden jatkumo.....	41
KUVIO 3 Nolla ja nollapersoona.....	45
KUVIO 4 Passiivin frekvenssi ja tarkkuus YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	59
KUVIO 5 Passiivin tempus ja modus YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	64
KUVIO 6 Passiivilauseen rakenne YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	72
KUVIO 7 Passiivin frekvenssi ja tarkkuus kouluaineistossa (/1000 sanaa).....	77
KUVIO 8 Passiivin tempus ja modus kouluaineistossa (/1000 sanaa).....	79
KUVIO 9 Passiivilauseen rakenne kouluaineistossa.....	81
KUVIO 10 Aikuisten ja nuorten passiivi (/1000 sanaa).....	83
KUVIO 11 Verbit <i>voi</i> -konstruktion ilmauksissa YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	103
KUVIO 12 <i>Pitää</i> -konstruktion ilmausten frekvenssi ja tarkkuus YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	108
KUVIO 13 Verbit <i>pitää</i> -konstruktion ilmauksissa YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	110
KUVIO 14 <i>On kiva</i> : frekvenssi ja tarkkuus YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	115
KUVIO 15 Yleisimmät nollapersoonakonstruktiot YKI-aineistossa (/1000 sanaa).....	125
KUVIO 16 Nollapersoona YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	126
KUVIO 17 Verbit <i>voi</i> -konstruktion ilmauksissa kouluaineistossa (/1000 sanaa).....	128
KUVIO 18 <i>Voi</i> -konstruktion ilmausten frekvenssi ja tarkkuus kouluaineistossa (/1000 sanaa).....	129
KUVIO 19 <i>Pitää</i> -konstruktion ilmaukset kouluaineistossa (/1000 sanaa).....	130
KUVIO 20 Verbit <i>pitää</i> -konstruktion ilmauksissa kouluaineistossa (/1000 sanaa).....	131
KUVIO 21 <i>On kiva</i> : frekvenssi ja tarkkuus kouluaineistossa (/1000 sanaa).....	135
KUVIO 22 <i>Jos-niin</i> -kehys kouluaineistossa (/1000 sanaa).....	136
KUVIO 23 Muut nollapersoonaiset verbit kouluaineistossa (/1000 sanaa).....	139
KUVIO 24 Eri nollapersoonaisten ilmausten yleisyys kouluaineistossa (/1000 sanaa).....	143
KUVIO 25 Nollapersoona kouluaineistossa (/1000 sanaa).....	144
KUVIO 26 Nollapersoona aikuisten (vasen) ja nuorten (oikea) aineistoissa (/1000 sanaa).....	146
KUVIO 27 Epäsuorat viittaustavat aikuisten teksteissä tasoilla A1-C2 (/1000 sanaa).....	187
KUVIO 28 Epäsuorat viittaustavat aikuisten (vasen) ja nuorten (oikea) teksteissä tasoilla A1-B1 (/1000 sanaa).....	187

TAULUKOT

TAULUKKO 1 YKI- ja kouluaineiston sanojen ja tekstien määrä	17
TAULUKKO 2 Aikuisten kirjoitustehtävät.....	20
TAULUKKO 3 Nuorten kirjoitustehtävät.....	21
TAULUKKO 4 Nollapersoonan kuvaus S2-oppikirjoissa	49
TAULUKKO 5 Passiivi YKI-teksteissä	59
TAULUKKO 6 Kohdekielestä poikkeavat passiivit YKI-teksteissä	61
TAULUKKO 7 Passiiviverbit YKI-teksteissä A1-A2.....	65
TAULUKKO 8 Passiiviverbit YKI-teksteissä B1-B2.....	66
TAULUKKO 9 Passiiviverbit YKI-teksteissä C1-C2	69
TAULUKKO 10 Passiivi kouluaineistossa (/1000 sanaa).....	76
TAULUKKO 11 Passiiviverbit kouluaineistossa A1-B1	80
TAULUKKO 12 Passiivin emergenssi, frekvenssi, variaatio ja hallinta: YKI ja koulu	82
TAULUKKO 13 Passiivi aikuisten ja nuorten taitotasolla A1.....	84
TAULUKKO 14 Passiivi aikuisten ja nuorten taitotasolla A2.....	85
TAULUKKO 15 Passiivi aikuisten ja nuorten taitotasolla B1	86
TAULUKKO 16 Kehotuspassiivi aikuisten teksteissä.....	91
TAULUKKO 17 Lopputervehdyspassiivi aikuisten teksteissä.....	93
TAULUKKO 18 Kehotuspassiivi nuorten teksteissä.....	94
TAULUKKO 19 Lopputervehdyspassiivi nuorten teksteissä	95
TAULUKKO 20 <i>Me mennään ja mennään jo</i> aikuisten ja nuorten teksteissä A1-B1	96
TAULUKKO 21 <i>Voi</i> -konstruktion ilmausten modus ja tarkkuus YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	106
TAULUKKO 22 Verbit <i>pitää</i> -konstruktion ilmauksissa YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	109
TAULUKKO 23 Verbit <i>harmittaa</i> -konstruktion ilmauksissa YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	113
TAULUKKO 24 Verbit <i>tuntuu</i> -konstruktion ilmauksissa YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	113
TAULUKKO 25 <i>On kiva</i> : adjektiivien variaatio YKI-teksteissä	116
TAULUKKO 26 <i>On kiva</i> : tempus ja modus YKI-teksteissä	117
TAULUKKO 27 <i>Jos-niin</i> -kehyksen verbit YKI-teksteissä.....	118
TAULUKKO 28 Muut nollapersoonaiset verbit: frekvenssi ja variaatio YKI-teksteissä (/1000 sanaa).....	120
TAULUKKO 29 Nollapersoonan emergenssi, frekvenssi ja hallinta YKI- teksteissä.....	124
TAULUKKO 30 Nollapersoonailmausten leksikaalinen variaatio YKI-teksteissä; eri verbit (<i>on kiva</i> : eri adjektiivit).....	126
TAULUKKO 31 <i>Voi</i> -konstruktion ilmausten tarkkuus ja modus kouluaineistossa (/1000 sanaa)	129
TAULUKKO 32 <i>Pitää</i> -konstruktio: tempus ja modus nuorten teksteissä (/1000 sanaa).....	132

TAULUKKO 33 <i>Jos–niin</i> -kehyksen verbien modus ja tempus nuorten teksteissä.....	138
TAULUKKO 34 Nollapersoonan emergenssi, frekvenssi ja hallinta nuorten teksteissä.....	142
TAULUKKO 35 Nollapersoonailmausten tempuksen ja moduksen variaatio nuorten teksteissä (/1000 sanaa).....	143
TAULUKKO 36 Nollapersoonailmausten leksikaalinen variaatio nuorten teksteissä: eri verbit (<i>on kiva</i> : eri adjektiivit).....	144
TAULUKKO 37 Nollapersoonaa aikuisten ja nuorten teksteissä A1-tasolla.....	147
TAULUKKO 38 Nollapersoonaa aikuisten ja nuorten teksteissä A2-tasolla.....	148
TAULUKKO 39 Nollapersoonaa aikuisten ja nuorten teksteissä B1-tasolla.....	148
TAULUKKO 40 <i>Sinä</i> aikuisten teksteissä (/1000 sanaa).....	152
TAULUKKO 41 <i>Sinä</i> nuorten teksteissä (/1000 sanaa).....	153
TAULUKKO 42 <i>Ihminen/ihmiset</i> aikuisten teksteissä (/1000 sanaa).....	157
TAULUKKO 43 Leksikaalinen variaatio aikuisten ja nuorten teksteissä.....	184

FIGURES

FIGURE 1 Indirect reference types in the texts of adults at the A1-C2 levels (/1000 words).....	202
FIGURE 2 Indirect reference types in the texts of young participants at the A1-B1 levels (/1000 words).....	203

SISÄLLYS

ABSTRACT
ESIPUHE
KUVIOT JA TAULUKOT
SISÄLLYS

1	LÄHTÖKOHDAT	13
1.1	Tutkimuksen tavoitteet.....	14
1.2	Tutkimusaineisto	16
1.2.1	Aineistolähteet	17
1.2.2	Aineiston käsittely.....	21
1.3	Tutkimuksen kielikäsitteet ja viitekehys.....	24
1.3.1	Konstruktiokielioppi ja -ajattelu	24
1.3.2	Dialoginen näkökulma ja hallidaylainen funktionaalisuus	27
1.4	DEMFad-malli.....	29
1.5	Työn kulku.....	32
2	TOISEN KIELEN OPPIMINEN JA KIRJOITTAMINEN	34
2.1	Toisen kielen oppiminen ja oppijankieli	35
2.2	Toisella kielellä kirjoittaminen ja kirjoitettu teksti.....	37
3	EPÄSUORAN HENKILÖVIITTAUKSEN TAVAT	40
3.1	Passiivi.....	43
3.2	Nollapersoona	45
3.3	Nollapersoona suomi toisena kielenä -oppikirjoissa.....	48
3.4	Geneerinen <i>sinä</i>	51
3.5	Geneerinen <i>ihminen/ihmiset</i>	53
4	PASSIIVI OPPIJANSUOMESSA	55
4.1	Passiivi aikuisten teksteissä.....	58
4.1.1	Frekvenssi ja tarkkuus	58
4.1.2	Variaatio.....	64
4.1.3	Passiivilauseiden jakauma	71
4.2	Passiivi nuorten teksteissä.....	75
4.2.1	Frekvenssi ja tarkkuus	76
4.2.2	Variaatio.....	78
4.2.3	Passiivilauseiden jakauma.....	81
4.3	Passiivi aikuisten ja nuorten käytössä	82
4.4	Passiivi persoonamuotona	87
4.4.1	<i>Me mennään</i>	87
4.4.1.1	<i>Me mennään</i> aikuisten teksteissä.....	87
4.4.1.2	<i>Me mennään</i> nuorten teksteissä	89
4.4.2	<i>Mennään jo</i>	90
4.4.2.1	<i>Mennään jo</i> aikuisten teksteissä	91

	4.4.2.2	<i>Mennään jo</i> nuorten teksteissä.....	94
	4.4.3	Passiivi persoonamuotona aikuisten ja nuorten käytössä	95
5		NOLLAPERSONA OPPIJANSUOMESSA	97
	5.1	Oppijansuomen nollapersoonaiset konstruktiot.....	100
	5.2	Nollapersoonaa aikuisten teksteissä	102
	5.2.1	<i>Voi</i> -konstruktio	103
	5.2.2	<i>Pitää</i> -konstruktio	107
	5.2.3	<i>Harmittaa-</i> ja <i>tuntuu</i> -konstruktiot.....	112
	5.2.4	<i>On kiva</i> -konstruktio	114
	5.2.5	<i>Jos-niin</i> -konstruktio.....	118
	5.2.6	Muut nollapersoonaiset konstruktiot.....	120
	5.2.7	Nolla puheaktipersoonana.....	122
	5.2.8	Koonti.....	124
	5.2.8.1	Emergenssi, frekvenssi, hallinta ja variaatio	124
	5.2.8.2	Nollapersoonaa taitotasoilla A1-C2	126
	5.3	Nollapersoonaa nuorten teksteissä	127
	5.3.1	<i>Voi</i> -konstruktio	127
	5.3.2	<i>Pitää</i> -konstruktio	130
	5.3.3	<i>Harmittaa-</i> ja <i>tuntuu</i> -konstruktiot.....	133
	5.3.4	<i>On kiva</i> -konstruktio	134
	5.3.5	<i>Jos-niin</i> -konstruktio.....	136
	5.3.6	Muut nollapersoonaiset konstruktiot.....	139
	5.3.7	Nolla puheaktipersoonana.....	141
	5.3.8	Koonti.....	142
	5.3.8.1	Emergenssi, frekvenssi, hallinta ja variaatio	142
	5.3.8.2	Nollapersoonaa taitotasoilla A1-B1.....	144
	5.4	Aikuisten ja nuorten nollapersoonailmausten kehittyminen.....	145
	5.4.1	Nollapersoonaa aikuisten ja nuorten tasoilla A1-B1	145
	5.4.2	Nollapersoonan käytön kehitys taitotasoittain.....	146
6		GENEERINEN <i>SINÄ</i> JA <i>IHMINEN</i> OPPIJANSUOMESSA.....	150
	6.1	<i>Sinä</i>	151
	6.1.1	<i>Sinä</i> aikuisten teksteissä	151
	6.1.2	<i>Sinä</i> nuorten teksteissä	152
	6.2	<i>Ihminen/ihmiset</i>	154
	6.2.1	<i>Ihminen</i> aikuisten teksteissä	154
	6.2.2	<i>Ihminen</i> nuorten teksteissä	158
	6.3	Koonti	158
7		EPÄSUORIEN VIITTAUSTAPOJEN VAIHTELU	160
	7.1	Nuoret ja aikuiset epäsuorien viittausten käyttäjinä.....	160
	7.2	Eri epäsuorat viittaustavat saman tekstin eri referentteihin viittaamassa	164
	7.2.1	Passiivi ja nollapersoonaa rinnakkain.....	164
	7.2.2	Passiivi, nollapersoonaa ja <i>ihminen</i> rinnakkain	167

7.2.3	Passiivi ja <i>ihminen</i> rinnakkain.....	170
7.2.4	Nollapersoona, <i>ihminen</i> ja <i>sinä</i> rinnakkain	171
7.3	Epäsuorien viittaustapojen valinta.....	175
7.4	Tekstit ilman epäsuoria viittauksia.....	178
8	EPÄSUORA HENKILÖÖN VIITTAAMINEN OPPIJANSUOMESSA	183
8.1	Epäsuora viittaaminen kielitaidon eri tasoilla.....	183
8.2	Erot aikuisten ja nuorten epäsuorien viittausten käytössä.....	187
8.3	Eri epäsuorat viittaustavat samassa tekstissä.....	190
9	POHDINTA	192
9.1	Oppija oppii, oppikirja opettaa.....	192
9.2	Tutkimuksen arviointia ja jatkotutkimuksen aiheita	195
	SUMMARY	200
	LÄHTEET	204
	LIITTEET	

1 LÄHTÖKOHDAT

Kielenkäyttäjillä on toisinaan tarve kuvata tapahtumia ja toimintaa niin, että kuvattua ei yksilöidä tietyn henkilön kokemukseksi, vaan pyritään yleistämään kokemus ketä tahansa koskevaksi. Toisinaan taas kokijaan ei haluta kielellisesti viitata suoraan, vaan annetaan lukijalle tai kuulijalle tulkitsijan ja päättelijän tehtävä. Tämä tutkimus käsittelee sitä, kuinka suomenoppijat käyttävät tällaista epäsuoraa henkilöön viittaamista kirjoittamissaan teksteissä. Kielelliset ilmiöt, joita he tässä tehtävässä käyttävät, ovat passiivi, nollapersoona, geneerinen yksikön 2. persoona ja *ihminen*-ilmaus. Kyseessä on oppimisen tutkimus, joten työ tarkastelee näiden ilmausten avulla muodostettujen epäsuorien henkilöviittauksien käyttöä ja kehitystä suomenoppijoiden kielitaidon eri tasoilla. Lisäksi passiivia tarkastellaan morfologisena kokonaisuutena siten, että epäsuorien viittausten lisäksi sivutaan myös persoonamuotona käytettyä passiivia. Suorissa henkilöviittauksissa käytetty passiivi on oppijoille usein tutuin muodon käyttötapa, joka voi toimia porttina passiivin käyttöön myös epäsuorissa viittauksissa.

Jokaisella epäsuoralla viittaamisen tavalla voidaan ajatella olevan oma, toisista eroava paikkansa kielen semanttisessa systeemissä. Kielessähän täydellisiä, täsmälleen samaa merkitseviä synonyymejä on vain harvoin (esim. Larjavaara 2007, 138; Päiviö 2007, 235), joten epäsuoran viittaamisenkin täytyy olla eri keinoin ilmaistuna merkitykseltään jotenkin erilaista. Ilmaukset, joita epäsuorissa viittauksissa käytetään, muodostavatkin yhdessä konstruktioperheen, jossa kukin jäsen jättää omalla tavallaan agentin ilmaisematta tai spesifioimatta; nämä eri ilmaukset ovat kuitenkin vain harvoin vaihdettavissa keskenään, sillä jokaisella on oma tehtävänsä ja merkityksensä (Leino & Östman 2008, 43). Semanttiselta kannalta katsottuna tämä järjestelmä ei kuitenkaan ole niin yksiselitteinen ja selkeästi jakautunut kuin ensi näkemältä vaikuttaa.

Suomen henkilöviittauksien järjestelmä ylipäätään on semanttisesti monisyinen ja varioiva. Suomen kielessähän verbeillä on persoonajärjestelmä ja persoonattomien ilmausten järjestelmä. Yleensä persoonamuotoisilla verbeillä (joihin voi liittyä myös persoonapronomini tai possessiivisuffiksi) viitataan niiden osoittamiin persooniin ja kuvataan niiden osoittamien henkilöiden tekemistä ja toimintaa (*Ostan auton. Milloin *sinä* ostat sen auton?*) Persoonattomat ilmaukset

taas kuvaavat asiantiloja yleisellä tasolla, jolloin tekijä tai kokija ei ole määritelty tai häntä ei ole tarpeen nostaa esiin, sillä tekstissä halutaan kiinnittää huomio pääasiassa tekoon tai tapahtumiseen eikä teon suorittajaan tai tapahtuman kokijaan (*Huoltamossa todettiin, että nivelet oli vaihdettava. Kannattaako odottaa halvinta tarjousta?*) Persoonamuodoilla voidaan kuitenkin toisinaan viitata myös yleisesti keneen tahansa tarkemmin määrittelemättömään henkilöön (*Jos koneeseen tule vika, et tiedä, mihin ottaa yhteyttä.* [kuka tahansa koneen käyttäjä]) ja toisaalta persoonattoman muodon referenttinä voikin olla tietty spesifi persoona (*Eipä tässä kaikkia näkökulmia voi kovin syvällisesti pohtia.* [minä en voi]) (esim. Luukka 1994).

Funktionaalisen kielitieteellisen ajattelun mukaan kielen käytössä keskeistä on merkitysten välittäminen, kun taas se, mitä muotoja käyttäen tämä tapahtuu, on toissijaista (esim. Mitchell & Myles 1998, 117). Tämän mukaisesti oleellista tämän työn aiheen kannalta on sen selvittäminen, kuinka suomenoppijat onnistuvat teksteissään käyttämään epäsuoria viittaustapoja ja millaisissa tekstiyhteyksissä he sen tekevät. Toisaalta kiinnostavaa on myös se, käyttävätkö he näitä silloinkin, kun eivät halua viitata epäsuorasti. Se, millaisia kieliopillisia muotoja he tässä tehtävässä käyttävät, on kiinnostavaa siinä mielessä, että muotojen käyttö kuvastaa kirjoittajien kielitaidon tasoa, joka taas vaikuttaa kykyyn tehdä kielellisiä valintoja. Itse ilmiö, epäsuora henkilöön viittaaminen passiivia tai muita ilmauksia käyttäen ei sinänsä oppijoille ole välttämättä uusi, sillä ne ovat tavallisia jokseenkin kaikissa kielissä (esim. Siewierska 2005, 2008). Haasteellista sen sijaan on tällaisen hienoviritteisen muoto- ja merkitysjärjestelmän ilmiön hallinta kokonaisuudessaan toisella kielellä, jossa samalla ilmiöllä saatetaan olla toisenlaiset ominaispiirteet ja käyttöyhteydet kuin mihin oppija on totunut. Tämän ilmaisujärjestelmän omaksumiseen tarvitaan aikaa ja paljon kommunikaatiotilanteita, joissa kyseisen ilmiön voi kohdata.

1.1 Tutkimuksen tavoitteet

Tavoitteena tässä työssä on selvittää ensinnäkin sitä, kuinka epäsuorat henkilöön viittaamisen tavat tiettyjen ilmauksien muodossa ilmaantuvat suomenoppijoiden teksteihin ja miten käyttö kehittyi ja vaihtelee kielenoppimisen edetessä. Tarkastelen siis, kuinka nämä ilmaukset kehittyvät oppijoiden käytössä toisaalta leksikaalisesti ja rakenteellisesti, toisaalta syntaktiselta ja semanttis-pragmaattiselta kannalta. Toiseksi tarkastelussa on mukana myös edellä mainittu referentiaalinen näkökulma, eli se, mihin henkilötekijään tai -kokijaan kyseisillä ilmauksilla viitataan varsinkin silloin, kun niitä on käytetty samassa tekstissä rinnakkain. Referenssianalyysillä selvitetään muun muassa sitä, mitä semanttisia ja tekstuaalisia funktioita ilmausten vaihtelulla oppijoiden teksteissä on. Lisäksi tavoitteena on saada epäsuorien henkilöön viittaamisen tapojen käytöstä S2-kirjoittajien kielessä sellainen yleiskuva, jonka pohjalta olisi mahdollista tehdä pedagogisia johtopäätöksiä tämän kielen ilmiön käsittelyä varten suomen kielen opetuksessa.

Aineistossa kirjoittajat käyttävät tässä merkityksessä rakenteista eniten passiivia ja nollapersoonaa sekä jonkin verran geneeristä yksikön 2. persoonaa ja *ihminen*-sanaa, jotka olen siis ilmiöiden frekventtiyden ja toisaalta kiinnostavuuden vuoksi valinnut tutkimuksen kohteeksi. Suomen kielessä on kuitenkin useita muitakin tapoja olla viittaamatta mihinkään tiettyyn henkilöön. Epäsuorasti voi henkilöön viitata myös asettamalla yksilö ikään kuin edustamaan koko ryhmää (*oppilas ei tuo kännykkää kouluun*) (esim. Vilkuna 1992, 149–150), sekä käyttämällä geneerisenä yksikön 1. persoonaa (esim. Helasvuo 2008) tai monikon 1. ja 3. persoonaa (esim. Helasvuo & Laitinen 2006, 196, 202; Forsberg, Siirainen & Vilkuna 2009). Mainitulla tavoin ilmaistua epäsuoraa viittaamista en tässä työssä kuitenkaan tarkastele, sillä kyseiset ilmaustavat ja rakenteet eivät ensinnäkään ole frekventtejä oppijansuomessa eivätkä toisaalta myöskään kuulu suomi toisena kielenä -opetuksessa tavallisesti käsiteltäviin kielenilmiöihin samaan tapaan kuin esimerkiksi passiivi. Työn yhtenä tavoitteenahan on myös saada oppijankielen passiivista ja nollapersoonasta aikaan kokonaisuus, jonka pohjalta suomen oppimateriaalejakin voisi kehittää. Toiseksi valintaan vaikuttaa geneeristä *sinä*- ja *ihminen*-ilmausta kohtaan syntynyt subjektiivinen kiinnostus, jonka ovat herättäneet aiemmat huomiot niiden esiintymisestä suomenoppijoiden kielenkäytössä. Etsin tutkimuksessani vastausta seuraaviin kysymyksiin:

1. Kuinka suomenoppijat käyttävät epäsuoria henkilöön viittaamisen tapoja kielitaidon eri tasoilla?
2. Kuinka aikuisen ja nuoren suomenoppijan epäsuorien henkilöviittausten käyttö eroavat toisistaan?
3. Miten ja miksi suomenoppijat vaihtelevat eri epäsuoria henkilöviittaustapoja samassa tekstissä?

Tutkimus on osa Suomen Akatemian rahoittamaa Jyväskylän yliopiston kielten laitoksen Cefling (Linguistic Basis of the Common European Framework for L2 English and L2 Finnish) -hanketta, jossa selvitetään, kuinka toisen (suomi) ja vieraan (englanti) kielen oppijan kielitaito kehittyy taitotasolta toiselle.¹ Hankkeen tutkimuksessa on käytössä Eurooppalaisen viitekehysten taitotasosteikko, jonka osaa tehdä -tyyppiset kielenkäytön taitotasokuvaukset yhdistetään oppijankielen kehittymisen rakenteelliseen tarkasteluun. Lisäksi hanke yhdistää toisen kielen oppimisen ja kielitaidon arvioinnin tutkimustietoa. (Cefling.) Tutkimukseni vastaa osaltaan myös näihin hankkeen tutkimuskysymyksiin, jotka käsittelevät kielitaitoa ja sen kehittymistä:

¹ Ceflingin muissa suomen oppimista koskevissa osatutkimuksissa tarkastellaan muun muassa eksistentiaalilauseen (Kajander, tulossa), paikallissijojen (Mustonen, tulossa) ja transitiivilausekonstruktion (Reiman, tulossa) käytön kehittymistä. Hankkeeseen liittyen on tehty myös pro gradu -töitä esimerkiksi verbiketjujen, *olla*-, *tulla*- ja *mennä*-verbien, ajanilmausten ja sananmuodostuksen oppimisesta. (Cefling)

Millaiset kielellisten piirteiden yhdistelmät ovat tyypillisiä oppijoiden tuotoksissa viitekehyksen tai sen suomalaisten sovellusten kuvaamilla taitotasolla?

Onko lasten ja aikuisten suoriutuminen samantasoisista ja samanlaisista viestinnällisistä tehtävistä erilaista? (Ks. tarkemmin Cefling.)

1.2 Tutkimusaineisto

Tässä työssä tutkittavana olevat kielelliset ilmiöt ovat rajautuneet käsiteltäviksi sen perusteella, miten niitä aineistona olevissa suomenoppijoiden kirjoitelmissa ilmenee. Valittuna aiheena on kyllä ollut epäsuora henkilöön viittaaminen, mutta yksittäisiä analysoitavia konstruktioita ei ole ennalta päätetty tarkastelun kohteeksi, vaan ne ovat määrittäneet ja tarkentuneet käytössä olleen oppijankielen aineiston pohjalta (ks. aineistolähtöisyydestä esim. Tuomi & Sarajarvi 2002). Tutkimusmateriaalia tarkastellaan sekä kvantitatiiviselta että kvalitatiiviselta kannalta. Keskeisenä on pidetty sen selvittämistä, missä muodossa ja merkityksessä sekä millä eri tavoin suomenoppijat teksteissään epäsuoria viittaamisen tapoja käyttävät. Tällöin on tarkasteltu niitäkin heidän epäsuoriksi tarkoitettuihin viittaustapoihin, jotka standardisuomessa eivät ole tällaisessa käytössä. Epäsuorien ilmausten käyttöä tarkastellaan laadullisesti esimerkiksi kuvaamalla sitä, kuinka nämä eri ilmaukset esiintyvät samassa tekstissä rinnakkain ja miten niiden semanttiset viittaussuhteet tällöin toimivat.

Kvantitatiivinen näkökulma puolestaan on työssä suuntaa-antavasti peilaamassa tarkasteltavien ilmausten käytön kehitystä. Tällöin kiinnostavaa on esimerkiksi se, kuinka epäsuora viittaamisen tapa ilmaantuu oppijankieleen ja missä kielitaidon kehitysvaiheessa jokin ilmauksista on toista tavallisempi tai katoaa teksteistä lähes kokonaan. Tämän kehityksen konkretisoivaan kuvaamiseen tarvitaan jonkin verran laskennallista otetta, mutta prosenttilaskelmia eksaktimpaan tilastolliseen kuvaukseen ei tässä työssä ole tarkoituksenmukaista pyrkiä. Tarkasteltavia kielen ilmiöitä käsitellään lausetasolla, syntaktiselta ja semanttis-pragmaattiselta kannalta. Kiinnostavaa on siis se, mikä epäsuorien viittausten tehtävä teksteissä on, millaisissa lauseyhteyksissä siihen liittyviä ilmauksia käytetään ja millaisia semanttis-pragmaattisia rakenteita, merkityksiä, niiden avulla luodaan. Morfologia taas ei ole tämän työn keskiössä, joten kielipiillisten muotojen muodostamista ja morfologista kohdekielenmukaisuutta sivutaan vain satunnaisesti.

Tämä tutkimus perustuu kahteen kirjoitettujen tekstien aineistoon: aikuisten ja nuorten suomenoppijoiden kirjoittamiin teksteihin. Näihin perustuen työssä kuvataan ja verrataan eri-ikäisten suomenoppijoiden kielitaidon kehitystä epäsuorien henkilöviittausten käytön kannalta. Lisäksi työssä viitataan myös äidinkielisten yläkoululaisten tekstiaineistoon, jota on kuitenkin käytetty vain laadullisen tarkastelun yhteydessä, kun on haluttu verrata ensikielen ja toisen kielen oppijan erään tekstilajin tuotoksia. Äidinkielisten nuorten aineistoa ei siis ole käytetty työssäni systemaattisesti toisten aineistojen rinnalla eikä siitä ole

tehty kvantitatiivista analyysia. Tämä johtuu osaksi käytännön syistä, sillä kyseisen aineiston keruu ja arviointi oli vasta meneillään silloin, kun sen käyttö olisi ollut tutkimusprosessissani ajankohtaista. Työni kannalta aineisto arviointineen siis tuli valmiiksi kokonaisuudessaan myöhään. Vertailu natiiviaineistoon olisi lisäksi tarkentanut enimmäkseen S2-oppilaiden kielenkäytöstä saatua käsitystä, sillä aikuisten aineiston tarkastelussa sitä ei olisi voitu hyödyntää. Äidinkielisten kirjoittajien tekstit ovat myös ongelmallisia arvioinnin kannalta, sillä ne eivät ilmeisesti sovi kovin hyvin arvioitaviksi samoilla asteikoilla kuin toisen kielen oppijoiden kirjoitelmat (Toropainen, Härmälä, Lahtinen 2012, 76-77).

1.2.1 Aineistolähteet

Aikuisten aineistona ovat Yleisten kielitutkintojen (YKI) syksyn 2007 ja kevään 2008 suomen kielen kirjoittamisen osakokeen suoritukset kolmelta testitasolta: perus- ja keskitasolta sekä ylimmältä tasolta. YKI-testi on valtakunnallinen kaikille avoin kielitaitotesti, joka on tarkoitettu aikuisille. Sen suorittajista suuri osa tarvitsee testistä saatavan kielitaitotodistuksen Suomen kansalaisuuden hakemista varten², myös monet työpaikat ja oppilaitokset edellyttävät virallista todistusta suomen kielen osaamisesta. Testissä on viisi osakoetta: puhuminen, kirjoittaminen, puheenymmärtäminen, tekstinyymmärtäminen sekä rakenteet ja sanasto. YKI:n tehtävät ovat kommunikatiivisia ja liittyvät käytännön tilanteisiin jokapäiväisessä elämässä, kuten vapaa-aikaan, koulutukseen ja tavallisiin työtilanteisiin; ne eivät siis vaadi minkään erityisalan kielen osaamista. (YKI – yleiset kielitutkinnot.) Aineiston tekstit ovat siis ajaltaan rajatussa testitilanteessa tuotettuja kirjoitelmia, joiden kirjoittamisessa ei ole saanut käyttää sanakirjaa tai muita tekstin laatimista helpottavia apuvälineitä. Aikuisten aineistossa on kolme erilaista kirjoitustehtävää ja kaikkiaan 669 tekstiä, joiden kokonaissanamäärä on 53 019 sanaa ja yksittäisessä tekstissä on keskimäärin 79,5 sanaa (taulukko 1).

TAULUKKO 1 YKI- ja kouluaineiston sanojen ja tekstien määrä

Taso	sanamäärä		tekstien määrä		sanamäärien keskiarvo	
	YKI	koulu	YKI	koulu	YKI	koulu
A1	4 974	3 479	113	115	44,0	30,3
A2	5 702	9 044	103	199	57,5	45,4
B1	10 861	11 317	126	184	85,2	61,5
B2	9 080	2 223	108	29	84,1	76,7
C1	11 550	-	117	-	98,7	-
C2	10 852	-	102	-	107,3	-
yht.	53 019	26 063	669	447	79,5	58,3

² Kansalaisuuden hakemista varten hyväksyttävä suomen kielen taitotaso on B1, jonka voi virallisesti osoittaa suorittamalla YKI:n keskitason tutkinnon arvosanalla 3. Vuosittain keskitason tutkintoon osallistuu noin 3800 henkilöä (Pöyhönen, Tarnanen, Vehviläinen, Virtanen, Pihlaja 2010, 29).

Nuorten aineisto käsittää yläkoulun 7.-9. luokan S2-oppilaiden kirjoitelmia anetuista aiheista, jotka edustavat samoja tekstityyppejä kuin YKI-testin tehtävät. Aineisto on koottu Cefling-hanketta varten 14 yläkoulusta, jotka sijaitsevat pääasiassa Etelä- ja Keski-Suomen suurissa kaupungeissa. Paikkakunnat ovat valikoituneet osittain sillä perusteella, että niissä on paljon maahanmuuttajataustaisia oppilaita. Varsinaisen tutkimusaineiston keruuta vuosina 2007–2008 edelsi tehtävien pilotointi, ja lopuksi tekstit arvioitiin. Myös kouluaineiston tekstit on tuotettu testiä muistuttavassa valvotussa tilanteessa – käytännössä oppitunneilla – koulun tiloissa, ja kirjoittajat ovat laatineet kirjoitelmat itsenäisesti ilman apuneuvoja määrääjassa. Aineistossa on neljä eri kirjoitustehtävää, tekstejä on yhteensä 447, sanamäärä on kaikkiaan 26 063 sanaa ja yksittäisessä tekstissä on keskimäärin 58,3 sanaa (taulukko 1). Tähän työhön en ole ottanut nuorten aineistosta mukaan taitotason B2 tekstejä, sillä niitä on niin vähän (taulukko 1), etteivät ne riitä luotettavan kvantitatiivisen tarkastelun aineistoksi. B2-tason teksteihin on kuitenkin tarvittaessa voitu viitata esimerkiksi silloin, jos jonkin keskeisen ilmiön yleisedustus näyttää samanlaiselta myös tällä tasolla.

Äidinkielisten nuorten aineisto koostuu 333 tekstistä, joiden yhteen laskettu sanamäärä on 21 749. Aineisto on kerätty vuosina 2009–2010 etelä- ja keski-suomalaisista kouluista samoja periaatteita noudattaen kuin S2-oppilaidenkin tekstit: kirjoitustehtäviä on neljä ja tekstit on kirjoitettu koulussa oppitunnin aikana ilman sanakirjaa tai muita vastaavia apuvälineitä, ja kirjoittamiseen käytettävä aika on rajattu. Aineiston kirjoittajat myös edustavat samoja luokkasteita (7.-9. luokka) ja ovat siten pääasiassa samanikäisiä kuin suomea toisena kielenä oppivat nuoret. Myös tämä aineisto on arvioitu.

Kirjoittajat

Tässä työssä kielitaitoa tarkastellaan pääasiassa viitekehyksen taitotasoinnain eikä niinkään yksittäisten kirjoittajien kannalta. Tästä syystä itse tutkimuksessa kirjoittajien taustoihin ei juurikaan kiinnitetä huomiota eikä esimerkiksi heidän ikäänsä, koulutustaan, Suomessa oleskelunsa tai suomen kielen opintojensa kestoa nosteta esiin tai kommentoida millään tavalla. Ainoastaan mahdolliseen äidinkielen vaikutukseen on voitu joissakin kohdissa viitata, mutta silloinkaan kirjoittajan äidinkieltä ei välttämättä erikseen mainita.

Jonkinlaista taustakäsitystä aineistojeni kirjoittajien mahdollisesti osaamista kielistä antaa tilastokeskuksen laskelma vuodelta 2009. Nykyinen kielten variaatio Suomessa on tilastokeskuksen mukaan pääpiirteissään seuraavanlainen: Suomessa puhutaan 60:tä kieltä, joista vuonna 2008 yli 20:llä on enemmän kuin 1000 puhujaa (mukana eivät ole suomi, ruotsi ja saame). Nämä kielet ovat puhujamääränsä mukaan suuruusjärjestyksessä seuraavat: venäjä, viro, englanti, somali, arabia, kiina, kurdi, albania, saksa, vietnam, turkki, thai, persia, espanja, ranska, puola, unkari, bosnia, italia, serbokroatia, bengali, romania, portugali, hollanti, tagalog ja hindi. (Tilastokeskus 2009.)

YKI-aineiston kirjoittajat ovat taustoiltaan hyvin heterogeeninen ryhmä, kuten yleensä YKI-testiin osallistujatkin. Testin suorittajissa voi olla mukana

Suomessa vakituisesti asuvia tai tilapäisesti lyhyemmän aikaa esimerkiksi opintojen tai työn vuoksi oleskelevia testin suorittajia, sekä muissa maissa asuvia henkilöitä, jotka ovat voineet käydä vain osallistumassa testiin Suomessa. He voivat olla myös vaihtelevan ikäisiä, sillä yleensä nuorimmat osallistujat ovat olleet Suomessa vaihto-opiskelijoina oleskelevia 16-vuotiaita ja vanhimmat taas esimerkiksi paluumuuttajan statuksella olevia jopa 80-vuotiaita eläkeläisiä.

Kirjoittajien koulutustaustakin on hyvin varioiva, sillä sekä ennen Suomeen muuttoa hankittu että täällä saatu koulutus on heillä heterogeeninen. Kielitaidoltaan YKI-testin osallistujat voivat olla kaksikielisiä, kuten monet suomenruotsalaiset testin suorittajat, tai äidinkieleltään suomenkielisiä, kuten jotkut inkeriläisistä paluumuuttajista. Toisessa ääripäässä taas ovat Suomeen tullessaan luku- ja kirjoitustaidottomat osallistujat, joilla oman äidinkielen taitokin on siis näillä kielitaidon osa-alueilla heikko. YKI:oon osallistujien äidinkielen kirjo ylipäätään on hyvin laaja. Kirjoittajista osa on mukana työelämässä ja osa on työttömiä, heissä on myös vain kodin piirissä olevia henkilöitä, usein naisia, joilla suomenkielisiä kontakteja on vähän.

YKI-testin kirjoittajat ovat myös oppineet suomea erilaisissa ympäristöissä ja eri tavoin: jotkut ovat voineet käydä koulunsa suomeksi ja heillä voi olla suomalainen ylioppilastodistus, jotkut ovat käyneet yksittäisiä kielikursseja työn ohella tai oppineet kieltä ympäristöstään ilman kursseja, jotkut ovat jatkuvassa suomenkielisessä vuorovaikutuksessa työpaikalla tai koulutuksessa, toiset taas kohtaavat suomen kieltä vain harvoin, sillä he viettävät enimmäkseen osan ajastaan muunkielisessä ympäristössä joko kotona tai työssä.³

S2-oppilaat ovat YKI-testin suorittaneisiin aikuisiin verraten siinä mielessä samataustaisia, että he kaikki käyvät suomalaista koulua, vaikka ovatkin opiskelleet siellä eripituisia aikoja. Heillä kaikilla on siis mahdollisuus olla jatkuvassa kontaktissa suomen kielen kanssa ja omaksua kieltä luonnollisissa kielenkäyttötilanteissa ainakin kouluympäristössä. Aineiston kirjoittajista suurin osa on opiskellut koulussa suomea 1–9 vuotta; 2–3 vuotta opiskelleita heistä on 28 % ja 6–7 vuotta opiskelleita 25 %. Alle vuoden opiskelleita on vain 3 ja noin 9 vuotta opiskelleita 10. Mukana ei ole valmistavan opetuksen oppilaita.

Aineiston keruun aikaan vuonna 2007 S2-oppilaiden ikäskala oli 12–18 vuotta, joskin suurin osa heistä (96 %) oli 13–16-vuotiaita ja vain yksi oppilas oli tätä nuorempi ja 8 oli tätä vanhempia. Äidinkieleltään oppilaat vaihtelevat paljon, yhteensä aineistossa esiintyy 35 oppilaiden äidinkielekseen mainitsemää eri kieltä⁴, ja suurimmat ryhmät ovat venäjän- somalin- ja arabiankieliset. Yleensä oppilaiden kotona puhutaan yhtä kieltä, mutta kaksikielisestä kodista tulee op-

³ Esim. v. 2011 eräaseen keskitason testiin osallistuneet (N = 1084) edustivat 98:aa eri lähtökieltä, ja heistä suurin osa oli iältään 31–40 -vuotiaita, peruskoulutukseltaan ylioppilaita tai sitä vastaavia (35 %) ja naisia (58 %). Työssä heistä oli lähes yhtä moni (42 %) kuin koulutuksessakin (50 %), ja suurin osa (75 %) ilmoitti suorittavansa testin kansalaisuuden hakemista varten. (Tossavainen, Ahola, Ohranen, Lammervo, Neittaanmäki 2012.)

⁴ Puhujamäärän mukaan suuruusjärjestyksessä: venäjä, englantia, somali, kurdi, arabia, turkki, viro, kroatia, persia/farsi, albania, kiina, nepali, ranska, vietnam, dari, paštu, unkari, sorani, hindi, saksa, ukraina, irak, serbia, kambodža, portugali, latvia, hollanti, akan, kreikka, valkovenäjä, min, liettua, pandžabi, lingala, eteläkorea.

pilaista 25,8 % ja kolmikielisestä 3,5 %. Äidinkielen lisäksi he usein myös osaavat muitakin kieliä, enimmillään seitsemää eri kieltä. Yleisimmät osatut kielet ovat suomi, englanti, ruotsi, venäjä, somali, arabia, ranska, persia, kurdi, espanja ja saksa, eli pääosin suomen kouluissa opetetttavat kielet ja yleisimmät äidinkielet.

Äidinkieliset nuoret kirjoittajat ovat kotoisin Etelä- ja Keski-Suomesta. Iältään aineiston kirjoittajat ovat 11-15-vuotiaita, ja he käyvät yläkoulun 7.-9. luokkaa.

Kirjoitustehtävät

Aikuisten aineistossa jokaiselta kirjoittajalta on mukana kolme tekstiä, jotka edustavat eri tekstilajeja (taulukko 2). Niissä tehtävänannon mukaan kirjoittajan myös tulee käyttää kieltä eri kielellisissä funktioissa, kuten kiittämiseen, pahoitteluun, perustelemiseen ja kieltäytymiseen. Kirjoittajat laativat tekstinsä omana itsenään tai heille on tehtävänannossa määritelty rooli, jossa he kirjoittajina esiintyvät (esimerkiksi taloyhtiön asukas, työntekijä). Myös kuviteltu vastaanottaja tai vastaanottajaryhmä on määritelty, toisissa tehtävissä tarkemmin (esim. tietyn kerhon jäsenet, ystävä, opettaja), toisissa väljemmin (esim. lehden lukijat, matkatoimisto). Vastaanottaja voi siis olla kirjoittajalle tuttu henkilö tai enemmän tai vähemmän kasvoton lukija.

TAULUKKO 2 Aikuisten kirjoitustehtävät

Tekstilaji	Kirjoittajan rooli	Vastaanottaja
mielipide	omana itsenään	ei tarkasti määritelty
epämuodollinen viesti (A- ja B-taso)	omana itsenään	ystävä
epämuodollinen viesti (C-taso)	asukas	taloyhtiön asukkaat
muodollinen viesti	asiakas	palveluorganisaatio tai sen edustaja

Kolmesta kirjoitustehtävästä kaksi on muodoltaan viestejä ja kolmas on argumentoiva teksti. Epämuodollinen viesti on suunnattu ystävälle tai tutulle ja siinä on tehtävänä esimerkiksi vastata kielteisesti ja pahoitellen kutsuun tai perua sovittu tapaaminen ja ehdottaa uutta tapaamisaikaa ja -paikkaa. Muodollinen viesti on puolivirallinen palauteteksti, esimerkiksi kurssipalaute, palaute matkatoimistolle tai reklamaatio esimerkiksi liikennöitsijälle myöhästymisen vuoksi. Mielipideteksti taas voi olla tarkoitettu joko itsenäiseksi yleisönosastokirjoitukseksi tai vastineeksi johonkin toiseen samalla palstalla julkaistuun mielipiteeseen.

S2-oppilaiden kirjoitustehtävät noudattelevat pääpiirteissään samoja linjoja kuin YKI:n tehtävät (taulukko 3). Ne onkin tarkoitettu vastaamaan aikuisten kirjoitustehtäviä, että aineistoja olisi mahdollista verrata paremmin keskenään ja näin saada esiin sitä, kuinka nuorten ja aikuisten ilmaisu ja tekstit poikkeavat toisistaan ja kuinka ne toisaalta muistuttavat toisiaan. Äidinkielisten nuorten

tehtävät taas ovat samat kuin S2-oppilaille annetut. Ensikielenä opitun suomen aineisto vertautuu siten suoraan suomea toisena kielenä oppivien aineistoihin. YKI:stä poiketen koululaisilla oli kuitenkin kirjoitettavana neljä eri tekstiä, he kirjoittivat viestien ja mielipidetekstin lisäksi vielä narratiivin. Tehtäville määritellyt vaikeustasot ovat vaihtelevia siten, että viesti kaverille on helpoin (A2) ja mielipide vaikein (B2), muut tehtävät sijoittuvat näiden välille (B1) (Alanen, Huhta, Tarnanen 2010, 35–36).

TAULUKKO 3 Nuorten kirjoitustehtävät

Tekstilaji	Kirjoittajan rooli	Vastaanottaja
mielipide	omana itsenään	ei määritelty
narratiivi	omana itsenään	ei määritelty
viesti kaverille	omana itsenään	kaveri
viesti opettajalle	oppilaana	opettaja
viesti verkkokauppaan	asiakkaana	verkkokauppa

Nuorten kirjoitustehtävistä epämuodollinen viesti kirjoitetaan kaverille, ja siinä on tarkoitus pahoitella sitä, että joutuu perumaan sovitun tapaamisen, ja sopia uusi tapaamisaika. Toinen epämuodollisen viestin vastaanottaja on opettaja, jolle viestissä kerrotaan koulusta poissaolon syy ja tiedustellaan jotakin opiskeluun liittyvää asiaa. Muodollinen viesti taas on suunnattu verkkokauppaan. Kirjoitettava teksti on reklamaation tapainen ja koskee viallista tietokonepeliiä. Narratiivissa puolestaan on tehtävänä kertoa jostakin hauskaasta tai jännittävästä tapahtumasta, ja tälle kertomukselle ei ole määritelty lukijaa eikä tavoitetta. Tehtävistä ainoastaan muodollinen viesti on sellainen, jossa tekstin laatija asiakkaan ominaisuudessa kirjoittaessaan toimii roolissa, muissa tehtävissä hän voi esiintyä omana itsenään. (Tehtävyytypeistä ja niiden rajoituksista ks. myös Toropainen ym. 2012, 74.)

Kaikissa aineistoissa kirjoitelmien tehtävänannot ovat sisällöltään jokseenkin samanrakenteisia: niissä annetaan ensin yleiskuvaus tilanteesta, jonka jälkeen kirjoittajaa ohjataan sisällön laadinnassa 3–5 kysymyksen avulla. Joitakin poikkeuksia tästä on YKI:n keskitason ja ylimmän tason mielipidetekstin ja muodollisen viestin tehtävänannoissa, joissa ohjailua on vähemmän.

Tutkimuksessani epäsuoran henkilöön viittaamisen tapoja ei tarkastella tekstilaji tekstilajilta systemaattisesti vaan eri tekstilajeihin viitataan pitkin matkaa silloin, kun se on oleellista. Luvussa 7 analysoidut tekstit edustavat sen sijaan vain mielipidetekstejä, koska niissä epäsuoria viittauksia käytetään selvästi enemmän kuin muissa tekstilajeissa.

1.2.2 Aineiston käsittely

Aineiston keruun jälkeen seuraava vaihe oli tekstien arviointi taitotasoille A1–C2. Kaikkien kolmen aineiston tekstit on Cefling-hanketta varten kukin arvioitu kahteen kertaan, kahta eri asteikkoa käyttäen. Arvioinnit ovat olleet toisistaan riippumattomat. Aikuisten aineiston arvioinnissa on ensinnäkin ollut käytössä YKI-testin 6-portainen asteikko, joka on yhteismitallinen yleiseurooppalaisen

viitekehyksen taitotasosteikon kanssa (YKI). YKI-asteikkoon perustuvan arvioinnin lisäksi aineisto on arvioitu toiseen kertaan myös Eurooppalaisen viitekehyksen taitotasolle A1–C2, jolloin käytössä on ollut viimeksi mainittuun pohjautuva Cefling-hankkeen oma asteikko (Liite 1).

S2-oppilaiden tekstit puolestaan on arvioitu Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) liitteenä olevan 10-portaisen koulusovelluksen taitotasolle (OPS-asteikko, Liite 2) ja sen lisäksi myös Eurooppalaisen viitekehyksen 6-portaisella taitotasosteikolla, josta on ollut käytössä sama Cefling-hankkeen oma versio kuin aikuisten aineiston käsittelyssäkin. Arvioinnin mukaan koululaisaineiston tekstit sijoittuvat viitekehyksen taitotasolle A1–B2. Taitotasoskaala on tässä siis suppeampi kuin aikuisten aineistossa, sillä tämänikäisten nuorten suomen kielen taito ja kognitiivinen valmius asettaa omat rajoituksensa, joten heidän on vaikea päästä tasoa B2 korkeammalle. Äidinkielisten koululaisten tekstit on S2-oppilaiden tuotosten tapaan arvioitu sekä OPS-asteikolla että Eurooppalaisen viitekehyksen asteikolla.

Kaikkien kolmen aineiston tekstit on siis arvioitu kahdella eri asteikolla, ja arvioinnin ovat tehneet arviointikoulutuksen saaneet, kokeneet arvioijat. Enemmistöllä heistä on Yleisten kielitutkintojen arvioijakoulutus: YKI-suoritusten arvioijia oli 8, joista 6:lla on mainittu koulutus, S2-oppilaiden 11 arvioijasta se on 8:lla ja äidinkielisten nuorten aineiston 8 arvioijasta koulutus on 7:llä. Lisäksi kaikki arvioijat ovat saaneet ennen kunkin aineiston arviointia perehdytyksen Cefling-hankkeen arviointikriteereihin ja -asteikoihin, ja heillä on ollut käytössään yhteinen kirjoitelmien maamerkkisuoritusten kokoelma. Kunkin suorituksen on arvioinut kolme arvioijaa ja aineiston tekstit on valittu seuraavin periaattein: Tavoitteena on ollut saada aineistoon mukaan jokaisesta eri tehtävästä 40 suoritusta. Aluksi kustakin tehtävästä on poimittu ensin ne tekstit, joiden arvioinnissa on 100-prosenttinen yhdenmukaisuus. Sen jälkeen on valittu mukaan sellaisia tekstejä, joiden arvioinnin yhdenmukaisuus on 67 %; näistä noin puolessa arvioinnin poikkeama on asteikolla alaspäin ja puolessa ylöspäin. Näitä, arvioinniltaan 67-prosenttisesti yhdenmukaisia tekstejä on siten poimittu mukaan, kunnes kullekin tasolle on jokaisesta tehtävästä saatu 40 suoritusta.

Ennen aineiston jatkokäsittelyä kävin läpi arvioidun YKI-aineiston kartoittaakseni alustavasti tutkittavia tekstejä ja saadakseni selville, millaisia epäsuoria henkilöön viittaamisen tapoja kirjoittajat ylipäätään käyttävät. Tarkasteltavana oli tekstejä kaikilta kielitaidon tasoilta, ja niissä passiivin edustus tuli tietenkin selvästi esiin, samoin kuin toisaalta myös nollapersoonan käyttö. Muita teksteissä esiintyviä epäsuoria viittaustapoja olivat muun muassa yleistävä yksikön 2. ja monikon 1. ja 3. persoona sekä *ihminen/ihmiset*. Varsinaiseen tutkimukseeni ilmauksista valikoituivat pilotin perusteella yleisimmät, eli passiivi ja nollapersoona, sekä muuten mielestäni kiinnostavimmat, eli geneerinen *sinä* ja *ihminen/ihmiset*. Yleistävä yksikön 2. persoonahan on ollut laajalevikkisyytensä vuoksi viime aikojen puheenaiheena, joten on kiinnostavaa selvittää sen esiintymistä myös oppijansuomessa. *Ihminen/ihmiset* -ilmaus taas ei ole kirjoitelmissa

kovin yleinen, mutta ilmiönä se kiinnitti huomiotani niissä varmaankin siksi, että olen tavannut tätä ilmaustapaa suomenoppijoiden kielenkäytössä usein.

Edellä kuvatulla tavalla valikoituneet aikuisten ja nuorten suomenoppijoiden tekstit olen tätä tutkimusta varten käsitellyt CHILDES-ohjelman koodaus- ja transkriptiojärjestelmällä CHAT, joka poimii teksteistä kohteena olevat piirteet, tässä tapauksessa tarkasteltavaksi valitsemani epäsuorissa henkilöviittauksissa käytetyt ilmaukset (passiivi, nollapersoonana, geneeriset yksikön 2. persoonan muodot ja geneerisen *ihminen/ihmiset*). Tätä ennen tekstit on hankkeen puolesta samaa järjestelmää käyttäen jo kertaalleen koodattu, mutta tällöin teksteistä on etsitty yhtä aikaa hyvin monenlaisia kielen piirteitä, joten koodaus on tarkastelemieni ilmaustenkin kannalta karkeampaa. Ensimmäinen koodauskerä on lisäksi kyllä poiminut esiin passiivin ja nollapersoonan esiintymiä, mutta geneeriset *sinä* ja *ihminen* eivät ole kuuluneet koodattaviin piirteisiin, joten nämä olen käsitellyt transkriptiojärjestelmällä itse. Lisäksi olen tarkistanut ja tarkentanut myös passiivi- ja nollapersoonatapausten koodausta. Äidinkielisten nuorten aineistoa sen sijaan en ole koodannut lainkaan, sillä olen käyttänyt tätä aineistoa työssäni vain suuntaa-antavana laadullisena vertailuaineistona.

CHILDES (Child Language Data Exchange System) -järjestelmä (MacWhinney 1991) on luotu nimensä mukaisesti alkuaan lasten kielenkehityksen tutkimukseen, mutta se soveltuu hyvin myös toisen kielen tarkasteluun. Järjestelmän etuna on, että sen avulla aineiston keruu, koodaus ja transkriptio saadaan tarkemmiksi ja laajojenkin aineistojen käsittely on helpompaa. CHILDESiin kuuluu siis jo edellä esitelty koodaus- ja transkriptiojärjestelmä CHAT (Codes for Human Analysis of Transcripts), joka on varsinaisesti kehitetty puhutun kielen koodaamiseen, mutta se toimii hyvin myös kirjoitetun aineiston käsittelyssä. Koodatut CHAT-tiedostot analysoidaan lopuksi CLAN (Computerized Language Analysis) -ohjelmalla. (Ks. MacWhinney 1991, xii-xiii.) CHILDES-järjestelmä on käytössä koko Cefling-projektin yhteydessä tehdyissä tutkimuksissa, joissa sitä on siis sovellettu kirjoitetun toisen kielen tutkimukseen.

Sekä määrällisessä että laadullisessa tarkastelussa esitän paljon aineisto-esimerkkejä havainnollistaakseni käsiteltäviä piirteitä mahdollisimman monipuolisesti ja luodakseni niistä riittävän kattavan yleiskuvan. Käyttämässäni aineistoesimerkeissä olen noudattanut seuraavaa merkintätapaa: Lihavoinnilla on merkitty lauseen tarkasteltavana oleva kielenaines (eli passiiviverbi, nollapersoonainen verbi, geneerinen yksikön 2. persoona sekä geneerinen *ihminen*). Jos selvyuden vuoksi on ollut tarpeen, nollapersoonaisen ilmauksen implisiittinen jäsen on merkitty sulkeisiin nollana, johon liittyy mahdollinen taivutuspäätte (esim. 0:aa). Kirjoittajaan viittaavat tiedot ovat tekstin lopussa koodina, jossa ensin on mainittu taitotaso ja sen jälkeen ID-numero sekä se, onko kyseessä S2-koululaisaineisto (= k), YKI-aineisto (= yki) vai äidinkielisten koululaisten aineisto (= ä). Viimeksi mainittua aineistoon viittaavaa merkintää (k, yki, ä) olen kuitenkin käyttänyt vain silloin, kun eri aineistoista peräisin olevia esimerkkejä esiintyy rinnakkain samassa asiayhteydessä, kuten luvussa 7.

1.3 Tutkimuksen kielikäsitys ja viitekehys

Tämä tutkimus pohjaa teoriataustaan, jossa yhdistyvät käsitys kielestä sosiaalisena ilmiönä, jolloin sen funktiona on kommunikaatio, ja toiseksi näkemys, jonka mukaan kielen omaksuminen tapahtuu kieltä käyttäen, vuorovaikutuksessa. Kieli ei siis ole sääntöihin perustuva abstraktio, jota opitaan tallentamalla tätä sääntöjärjestelmää muistiin. Kieltä omaksutaan kielenkäyttötilanteita havainnoimalla: oppija tekee huomioita kielelliseen muotoon, merkitykseen ja pragmatiikkaan liittyvistä yhtäläisyyksistä, eroista ja säännönmukaisuudesta ja luo näiden pohjalta yleistyksiä, jotka puolestaan ovat kehittyvän kielen rakennusaineita.

Kieltä ja kielenoppimista onkin nykyisin laajalti tapana käsitellä funktionaalisen kannalta, jolloin painottuu kielen käyttö ja oppiminen vuorovaikutuksessa sen sijaan, että keskityttäisiin tarkastelemaan pelkästään kieliopillisia rakenteita ja niiden omaksumista (esim. Halliday 1985, xiii–xiv; Luukka 2002, Shore 2012a). Funktionaalisuus liittyy systeemifunktionaalisen kieliopin lisäksi myös esimerkiksi sellaisiin kielitieteessä viime aikoina esillä olleisiin lähestymistapoihin kuin diskurssitutkimukseen (esim. Pietikäinen & Mäntynen 2009, 13), dialogiseen ajatteluun (esim. Dufva 2006, 41; Lähteenmäki 2002) sekä kognitiiviseen ja konstruktiokielioppiin (esim. Leino 2003, 64–65). Näistä konstruktiopohjainen ajattelu, dialogisuus ja hallidaylainen funktionaalisuus ovat käyttöpohjaisuuden ohella tutkimukseni väljänä teoreettisena taustana.

1.3.1 Konstruktiokielioppi ja -ajattelu

Konstruktiokieliopin mallin ovat kielentutkimukseen tuoneet Fillmore, Kay ja Goldberg (esim. Fillmore 1988; Kay & Fillmore 1999; Goldberg 1995), jotka edustavat seuraavassa kuvattuja käsityksiä kielestä ja sen oppimisesta. Konstruktiokieliopilla nähdään olevan läheisiä yhtymäkohtia kognitiiviseen kielioppiin. Yhteistä näille ovatkin käsitys konstruktiosta monimuotoisina kategorioina, muodon ja merkityksen erottamattoman yhteyden korostaminen ja näkemys kielen ja kielenoppimisen käyttöpohjaisuudesta. Toisin kuin konstruktiokielioppi, kognitiivinen kielioppi kuitenkin korostaa merkityksen ensisijaisuutta suhteessa muotoon ja näkee rakenteet luonteeltaan symbolisina. Myös konstruktiokielioppi jakaa kuitenkin ajatuksen siitä, että rakenne on kaksinapainen symbolinen yksikkö, joka sisältää merkityksen ja muodon, ja kieliopin tehtävänä on symboloida ja strukturoida rakenteiden semanttista sisältöä (Langacker 1991, 8; 1999, 12, 76; Leino 2003, 64–65).

Konstruktiokieliopin mukaan koko kielisysteemi kaikkiaan rakentuu monimuotoisista konstruktiosta, ”kaavoista” tai ”kehikoista”. Ne voivat olla esimerkiksi yhden morfeemin tai lekseemin laajuisia tai monimutkaisemman rakenteen muodostavia kielen ilmenemisiä, kuten lauserakennemalleja, idiomaattisia ilmauksia tai jopa suuria muotteja, jotka jäsentävät diskurssia. Käsitteet konstruktion koosta ylipäätään ovat vaihtelevia (esim. Siironen 2006, 616; Kotilainen 2007, 13; Alho & Kauppinen 2008, 23). Yhteinen näkemys on kuitenkin se,

että koko kielioppi koostuu joukosta kaavamaisia konstruktioita, jotka muodostavat jäsenyneen kokonaisuuden ja jossa yksiköt voivat olla toistensa rakenneosia. Jäsenyneisyys merkitsee muun muassa sitä, että konstruktioit eivät ole toisistaan riippumattomia vaan ne muodostavat verkoston, ja niiden välillä vallitsee suhdejärjestelmä. (Esim. Leino 2007, 219–220; Kotilainen 2007, 9–10.) Näin ollen esimerkiksi impersonaalit muodostavat laajahkon verkkomaisen suhdejärjestelmän, jonka jäsenten yhteisenä piirteenä ja yhdistävänä tekijänä voidaan nähdä mihinkään spesifiin persoonaan viittaamattomuus. Tässä verkostossa jäseninä ovat esimerkiksi passiivi-, nollapersoona-, *sinä*- ja *ihminen*-konstruktio⁵.

Konstruktio on kielellinen yksikkö, jossa yhdistyvät muoto ja merkitys. Kukin konstruktio on näin ollen määritelty yhtä aikaa syntaktisesti, semanttisesti ja pragmaattisesti, ja kukin niistä on olemassa tiettyä käyttötarkoitusta varten. Rakenteen ja merkityksen erottamaton yhteys ilmenee myös siinä, että kielen kuvauksessa muoto on mahdollista ymmärtää vain, kun ymmärtää myös merkityksen ja päinvastoin (Leino 2003, 64). Tässä näkökulmassa keskeistä on, että kielen tarkastelussa kiinnitetään huomiota laajempiin yksiköihin ja niitä käsitellään nimenomaan kokonaisuuksina. Taustalla on konstruktiokieliopin kognitiivinen perusoletus siitä, että kielen ymmärtäminen ja prosessointi tapahtuu enimmäkseen suurehkoilla informaatioyksiköillä (esim. Kieli ja sen kieliopit 1994, 53). Toisin sanoen vaikkapa idiomaattista ilmausta *Makuasioista ei voi kiistellä* voidaan tarkastella yhtenä, yleistävänä kokonaisilmauksena, joka rakentuu nollapersoonan ympärille eikä yksittäisinä toisiinsa liittyvinä lausekkeina. Konstruktio mallin kognitiivinen lähtökohta onkin se, että kieltä ei tuoteta, tulkita eikä ymmärretä sana sanalta vaan juuri suurempina kokonaisuuksina; lauseitakaan ei tuoteta kerta kerran jälkeen alusta uudestaan, vaan hyödynnetään jo muistissa olevia malleja, konstruktioita, joita voidaan kyllä tarvittaessa täydentää. Esimerkiksi edellä mainitun ilmauksen *Makuasioista ei voi kiistellä* taustalla on siis yksi abstrakti konstruktio, konventionaalinen yksikkö, joka oppijan on erikseen kontekstirajoituksineen opittava, jotta hän voisi sen ensinnäkin ymmärtää ja sitten käyttää sitä oikein. (Vrt. Leino 2007, 219–220; Östman 2000, 75–76; myös Langacker 2006, 44).

Kielen oppiminen perustuu konstruktioiden omaksumiseen siten, että oppija omaksuu samalla kertaa kielellisen ilmauksen muodon, merkityksen sekä käyttötavan ja -kontekstin. Tämän mahdollistaa ensinnäkin konstruktioiden symboliluonne: oppija tekee yleistyksiä ei vain havaitsemastaan ilmauksesta vaan myös ilmaukseen liittyvästä merkityksestä. Myös konstruktioiden vakiintuneisuus ja niiden omaksumiseen liittyvä konventionaalistuminen oppijan kielenkäyttöön on oppimisprosessissa keskeistä. (Leino 2010, 83.) Toisaalta oppija ottaa konstruktioita kielitaitonsa kehittyessä hallintaansa eritasoisesti, enemmän tai vähemmän tiedostaen. Konstruktion voi ensinnäkin omaksua niin sanottuna könttänä (*chunk* ks. Ellis 2005, 75–76; VanPatten & Benati 2010, 87), jolloin oppija toistaa omaksumaansa muistinvaraisesti sen muotoa tarkemmin erittelemättä tai analysoimatta.

⁵ Käytän termiä *ilmaus* viittaamassa konstruktion edustumaan eli konstruktiin tekstissä.

Tällainen voi olla esimerkiksi viestin lopetusfraasi tai loppurutiini *Nähdään!*, joka omaksutaan sellaisenaan ja josta aloitteleva suomenoppija ei välttämättä edes tunnista *nähdä*-verbiä (ehkä vastaavasti myöskään kaikki äidinkielisetkään suomenkäyttäjät eivät huomaa, että *näkemiin*-ilmaus on yhteydessä samaan verbiin). Sen sijaan hän voi tietää, että ilmauksen käyttökonteksti on esimerkiksi kirjallisessa viestinnässä viesti ja että ilmaus toimii lopetuksena. Esimerkkinä oleva *nähdään!* edustaa myös muottia, mallia, jonka mukaan ilmausta voi varioida. Rakenteeltaan konstruktio on passiivin preesens -muotoinen verbi, johon voi liittyä jokin ajan- tai paikanilmaus (*pian, sitten; siellä*) ja merkitykseltään se on futuurinen yhteydenpitoon liittyvä teonnimi. Variaatiota voi *nähdään*-konstruktiossa toteuttaa esimerkiksi lisäämällä siihen frekventatiivi-johdoksen *-le-* tai vaihtelemalla yhteydenpitoverbiä, kuten esimerkiksi osoittavat teksteissä tavattavat *Soitellaan!, Palataan!, Palaillaan! Tavataan!* Tämä leksi-kaalinen vaihtelu on yksi tapa, jolla konstruktio laajenee ja kehittyy, ja kielenoppijan käytössä tällainen variaatio on samalla osoitus oppijan kielitaidon kehityksestä. Konstruktioiden produktiivisuuden ja uusiutumisen aina erilaisen merkityskokonaisuuksien ilmaisemiseksi mahdollistaa niiden skemaattinen luonne: kielellisten ilmausten mallit omaksutaan yleistämällä, tekemällä analogioita havaituista ilmauksista (Leino 2010, 82, 84).

Käsitys kielen ja kielenoppimisen käyttöpohjaisuudesta on kielentutkimuksessa melko yleinen (esim. Halliday 1985, Langacker 1987, Tomasello 2003, Eskildsen 2008b) ja sen jakavat myös kognitiivinen kielioppi ja konstruktiokielioppi. Konstruktioajattelu yhdistettynä käyttöpohjaisuuteen (Bybee 2008) johtaa ajatukseen, että kieliopilliset rakenteet syntyvät kielenkäyttötilanteissa saaduista konstruktioimalleista. Nämä mallit järjestyvät sitten muistiin samanlaisuutensa ja erilaisuutensa perusteella luokiteltuna. Käyttöpohjaisuusajattelun mukaan kielioppi on siis kielenkäyttäjän omiin kokemuksiin perustuva kognitiivinen systeemi eikä sisäsyntyinen inhimillinen piirre, kuten chomskylaisittain on ajateltu. Kielen käyttäminen vaikuttaa näin yksilön kielioppiin. (Bybee 2008, 216–218.) Käyttöpohjaisuusajattelu näkee siis oppimisen kielen käyttöön perustuvana prosessina, jossa oppija omaksuu tietoa kielestä induktiivisesti, erilaisen kielenkäyttötilanteiden tuoman kokemuksensa perusteella (esim. Tomasello 2003). Mahdollisuus olla mukana erilaisissa suomenkielisissä kielenkäyttötilanteissa näyttääkin selvästi vaikuttavan idiomaattisen kielen omaksumiseen, kuten tämänkin työn aineisto osoittaa.

Fennistiikan alalla ovat konstruktiokielioppia tai -ajattelua väitöskirjoissaan soveltaneet esimerkiksi J. Leino permissiivirakenteen (2003), A. Leino järvinimistön (2007), Kotilainen kiellon ja E-infinitiivin (2007), Visapää A-infinitiivin (2008), ja Viinikainen nimikkeiden tutkimukseen (2010), lisäksi Västi (2011, 2012) on artikkeleissaan tarkastellut verbittömiä konstruktioita. Teoreettiselta kannalta sitä ovat Suomessa laajemmin käsitelleet esimerkiksi J. Leino (2003, 2005, 2007, 2010) ja Östman (2000, 2004, 2005). Konstruktiokieliopin näkökulmaa ovat lisäksi käyttäneet esimerkiksi Kauppinen (1998), joka käyttää konstruktioita vastaavana termiä puhekuvio, sekä Alho ja Kauppinen (2008), jotka korostavat konstruktioiden pragmaattista puolta. Toisen kielen tutkimuk-

seen konstruktiokielioppia on toistaiseksi sovellettu vasta vähän: esimerkiksi Eskildsenin (2008) tutkimus käsittelee englannin oppimista, suomi toisena kielinä -alalla taas konstruktiokielioppia soveltavat ainakin Cefling-hankkeessa valmistuneet ja tekeillä olevat osatutkimukset.

Olen edellä esitellyt konstruktiokieliopin ajattelua ja lähtökohtia laajalti suhteessa siihen, että työssäni sovellan mallia rajatumminkin. Tämäkin tutkimus siis hyödyntää konstruktioajattelua näkökulman laajentajana (vrt. Kotilainen & Herlin 2012, 1, 21), mutta ei pyri tukeutumaan sen teoriaan tiukasti siinä mielessä, että aineistoa analysoitaisiin yksityiskohtaisesti esimerkiksi määrittelemällä tarkasti eri konstruktioiden rakennetta vaikkapa käyttämällä niiden kuvauksessa tähän teoriaan kuuluvaa matriisikuvausta. Konstruktiomallia on usein sovellettu rajattuihin kielen ilmiöihin, kuten esimerkiksi jo mainittuihin permissiivirakenteeseen ja -EssA-infinitiivirakenteeseen. Tässä työssä tarkasteltavana oleva epäsuora henkilöön viittaaminen on taas ilmiönä hyvin laaja ja sen ilmaisutavat ovat moninaiset. Tiettyihin konstruktioihin rajattunakin se käsittää niin monia ja monenlaisia ilmenemistapoja, että kaikkien niiden rakenteen yksityiskohtainen kuvaus ei tämän työn puitteissa ole mahdollista. Taustajatuksena konstruktiokieliopin näkökulma on kuitenkin hyödyllinen tämänkin tutkimuksen kannalta, sillä se suuntaa huomion laajempiin kielen yksiköihin oppijankielessä ja antaa näkökulmaa myös kielen rakenteiden oppimisen ja kehittymisen kulkuun.

1.3.2 Dialoginen näkökulma ja hallidaylainen funktionaalisuus

Edellä kuvattua ajatusta kielen ja kielenoppimisen käyttöpohjaisuudesta korostaa myös dialoginen näkökulma (Bahtin 1979, 2010; Vološinov 1990), joka on tässä työssä yhtenä taustateorianä. Dialogisuus ilmenee työssäni varsinkin näkemyksenä siitä, että kirjoitetut tekstit ovat monenvälistä kommunikaatiota eivätkä monologia, sekä käsityksenä, jonka mukaan kirjoittajat omaksuvat ja hyödyntävät teksteissään muun tekstimaailman, ja siten myös toisten kirjoittajien, ilmaustapoja. Dialogisuuden mukaan (Dufva 2006) siis kielioppi opitaan joko samalla, kun omaksutaan tilanteisia ilmaisutapoja, tai sen seurauksena, mutta ei kielenkäyttötilanteista irrallaan. Käsitteet oppiminen ja vuorovaikutus limittyvät toisiinsa siten, että oppija saa kieltä hallintaansa juuri kielellisessä kanssakäymisessä, dialogissa, jossa kumpikin osapuoli omaksuu toistensa ilmaisutapoja omikseen. (Dufva 2006, 42, 47.) Myös kielen kokonaisuudessaan voi nähdä olevan jatkuva muotoutumisprosessi, joka toteutuu kielenkäyttäjien kielellisessä, sosiaalisessa toiminnassa, siis konkreettisesti kielellisessä kanssakäymisessä, eikä kielen muotojen abstraktissa lingvistisessä järjestelmässä tai puhujan yksilöllisessä psyydessä (esim. Vološinov 1990, 117, 120).

Kun kieltä opitaan käytössä ja käytöstä, oppimiseen kuuluvat redundanssi ja spesifisen sekä yleistävän tiedon omaksuminen muodoista, merkityksistä ja konteksteista, joissa sana tai konstruktio on mahdollinen (Bybee 2008, 216–217). Tähän liittyy myös tarjouman eli affordanssin käsite: ympäristön monenlainen kielellinen ja toiminnallinen tarjonta, jonka oppija havaitsee ja pystyy ottamaan käyttöönsä. Tarjoumaan liittyy lisäksi se vaikutus, että se saa oppijan myös

pohtimaan tai muuttamaan käsitystään kielisysteemistä. (Ks. van Lier 2000, 252, 253; Suni 2008, 24, 139.) Kun oppija tekee kielenkäytöstä yleistyksiä erilaisten kommunikaatiotilanteiden pohjalta, se voi toisinaan johtaa myös joidenkin rakenteiden tai ilmausten liikkakäyttöön ja yliyleistämiseen. Tämän tutkimuksen aineiston kirjoittajat ovat kommunikatiivisia tekstejä tehdessään dialogissa fiktiivisen lukijan kanssa, josta he saavat tietoa tehtävänannon perusteella. Tehtävän instruktio voi toisinaan antaa kirjoittajalle paljonkin kielenainesta, jota hän voi omassa tekstissään soveltaa joko suoraan tai muunnellen.

Dialogisuusajattelua kirjoitettuun tekstiin on fennistiikassa soveltanut Makkonen-Craig (2005), joka tarkastelee väitöskirjassaan sanomalehtitekstin dialogista passiivia. Kirjallinen ilmaisu voi yhden kirjoittajan tekemänäkin olla dialogista siinä mielessä, että kirjoittaja kuitenkin suuntaa tekstinsä joko todelliselle tai kuvitellulle lukijalle. Koska lukija ei kuitenkaan ole suorassa vuorovaihtuksessa kirjoittajan kanssa, eikä ole fyysisesti samassa paikassa kuin kirjoittaja, teksti on kielenkäytön muotona monologi. Dialogisuuden mukaan monologikin on kuitenkin enemmän tai vähemmän dialogista, sillä tekstiä laatiessaan kirjoittaja orientoituu toiseen henkilöön, lukijaan. (Bakhtin 2010, 117; Makkonen-Craig 2005, 25–27.) Samoin kuin kaikki lausumat puheessa ovat dialogisia siinä mielessä, että ne ovat intertekstuaalisuutensa vuoksi sidoksissa niitä edeltäviin ja niitä seuraaviin lausumiin (Lähteenmäki 2002, 196), myös kirjoitetut tekstit ovat dialogia, reagoitua muihin puhuttuihin tai kirjoitettuihin teksteihin. Dialogiseen ajatteluun perustaen on toisen kielen oppimista, nimenomaan suomen oppimista toisena kielenä, tarkastellut väitöskirjassaan Suni (2008) ja yleensä kielenoppimiseen ja opettamiseen liittyviä käsityksiä muun muassa Dufva (2006).

Systemis-funktionaalinen kielioppi lähtee kielellisten ainesten tarkastelussa ensisijaisesti niiden merkityksestä ja tutkii merkityksiin pohjautuvia konstruktioita (esim. Shore 2005, 45–46, Shore & Mäntynen 2006, 20). Kyseinen näkökanta toimii myös yhtymäkohtana tämän suuntauksen ja konstruktiokieliopin välillä, sillä konstruktiokielioppikin korostaa muodon ja merkityksen erottamattomuutta (Shore 2012a, Honkanen & Leino 2012). Lisäksi systemis-funktionaalinen suuntaus painottaa tilannekontekstin vaikutusta puhutun ja kirjoitetun kielen käyttöön sekä sen tulkintaan. Kielenkäytön variaatiota selittävät kontekstin ominaisuudet, joita ovat itse kommunikaatiotilanne ja siinä käsiteltävät asiat, tilanteeseen osallistujien väliset suhteet ja kielen merkitys kyseisessä tilanteessa (Halliday 2003, 437). Tässä oppijankielen tutkimuksessa tilannekonteksteja ovat kirjoittajien tuottamat eri tekstilajit, joissa kirjoittajan ja tekstin kuvitellun lukijan väliset suhteet vaihtelevat tehtävänannon määrittelyn mukaan ja tekstien tavoitteet ovat eri tehtävissä erilaiset. Niinpä käytettyjen epäsuorien henkilöviittausten käyttöön vaikuttaa se, onko kyseessä esimerkiksi viesti vai mielipidekirjoitus ja onko tekstin ajateltu lukija kirjoittajalle tuttu vai tuntematon sekä se, onko kyseessä kuvailu, kertominen vai argumentointi.

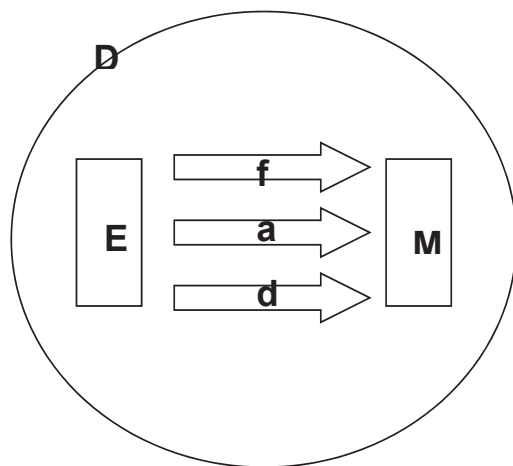
Systemis-funktionaalisen ajattelun mukaan kielen perusyksikkö on teksti. Se voi olla vain yhden sanankin käsittävä kielellinen tuotos, jolla kuitenkin on merkitys tilanteessa. (Halliday & Hasan 1985.) Epäsuoria viittauksia tarkatelta-

essa laajempi tekstikokonaisuus on luonteva lähtökohta. Lausetaso nimittäin ei välttämättä aina ole riittävä referentiaaliseen tarkasteluun. Jos ilmauksen referenssiä tulkitsee vain lauseyhteyden perusteella, voi toisinaan päätyä harhatulkintaan, sillä epäsuoran viittauksen kohde käy usein selville vasta laajemmasta tekstikokonaisuudesta.

Suomen kielen systemis-funktionaaliseen kielioppiin on erikoistunut Shore (1992, 1996, 2012b) ja tästä näkökulmasta suomen tekstilajeja ja tekstejä ovat tutkineet myös esimerkiksi Luukka (1995, 2003) ja Mäntynen ja Shore (2006).

1.4 DEMfad-malli

Tutkimuksen kvantitatiivisessa osuudessa, jossa kuvataan impersonaalien määrällistä edustusta ja kehitystä, käytetään välineenä soveltuvin osin DEMfad-mallia. Malli on Cefling-hankkeessa luotu (Franceschina, Alanen, Huhta & Martin 2006; ks. myös Martin, Mustonen, Reiman & Seilonen 2010, 57–62), vielä kehitteillä oleva yksittäisten kielen piirteiden omaksumisen ja käytön tarkastelutapa. Seuraavassa malli esitellään ensin kuviona (1) ja sen jälkeen mallin eri ulottuvuudet kuvataan tarkemmin sen mukaisesti, mihin ilmiöön mallin nimesä olevat kirjaimet esiintymisjärjestyksessään viittaavat.



KUVIO 1 DEMfad-malli (Franceschina ym. 2006)

Kuvio (1) esittää tiivistäen, kuinka malli kuvaa kielellisen ilmiön (D) kehittymisen tarkastelua. Kun ilmiön ensi esiintymä (E) tavataan oppijan kielessä, voidaan seurata sen käytön useutta (f), tarkkuutta (a) ja distribuutiota (d), jotka kaikki osaltaan määrittelevät sitä, milloin ilmiö voidaan katsoa hallittavan (M).

D = domain

DEMfad-mallia voidaan soveltaa kaikenlaisten ja kaikenlaajuisten kielenilmiöiden tarkasteluun, ja sen avulla kielen eri piirteiden kehittymistä oppijankielessä voidaan tarkastella rinnakkain ja vertailla. Kohde voi olla mikä tahansa kehittyvän kielitaidon alue, kuten vaikkapa konstruktio, eri semanttisissa funktioissa käytetty rakenne tai sanaston ilmiö. Cefling-hankkeen yhtenä tavoitteena onkin selvittää, mitkä kielen ilmiöt esiintyvät milläkin kielitaidon tasolla rinnakkain.

E = Emergence

Mallissa tarkastellaan myös yksittäisen kielellisen piirteen ilmaantumista oppijankieleen. Mallin mukaan kielellinen ilmiö on omaksuttu silloin, kun se tunnistettavasti ilmaantuu oppijankieleen ensimmäisen kerran. Oleellista ei tällöin ole se, onko rakennetta käytetty muodoltaan virheettömästi tai onko rakenne perinteisessä mielessä opittu tai omaksuttu vai vain muistinvaraisesti tuotettu analysoimattomana formulana, könttänä. Konstruktioajattelun mukaisesti sellaiseen, ilmiön yksityiskohtia tiedostamatta sisäistetty formula on oppimisen perusta. Tämä tulkinta ratkaisee tämän tutkimuksen osalta myös kielenoppimiseen liittyvän kysymyksen siitä, minkä kriteerien perusteella voidaan sanoa, että jokin sana tai rakenne on omaksuttu. Erottaessaan kielellisen ilmiön ilmaantumisen ja hallinnan toisistaan malli antaa arvoa vähäisemmällekin kielitaidolle. Lisäksi ensikielen oppijan ja syntyperäisen kielenkäyttäjän tuotoksessa jonkin ilmauksen käyttöön tulo tulkitaan sen omaksumiseksi.

M = Mastery

Rakenteen hallinta puolestaan edellyttää mallin mukaan väljästi sitä, että 80 % sen ilmentymistä on idiomaattisia eli kohdekielen mukaisia. Hallinnan käsite liittyy siis kielenkäytön tarkkuuteen. Kohdekielen mukaisuus ei tässä viittaa pelkästään kirjoitetun asiatekstin malliin, vaan tavoiteltu kieli voi olla tekstilajeittain vaihtelevaa, joskus hyvin puhekielistäkin kirjoitusta.

f = frequency

Kielen rakenteen käytön taajuus liittyy DEMfad-mallissa sujuvuuteen siten, että tuotettujen tekstien sanamäärän ja samalla tarkasteltavan kielen ilmiön käyttö määrän katsotaan korreloivan sujuvuuden kanssa: suurempi frekvenssi merkitsee siten osaltaan myös parempaa sujuvuutta. Tämä ei ole kuitenkaan yksiselitteistä, sillä suurempi käyttötaajuus voi johtaa myös ilmiön liikaedustukseen. Toisaalta esimerkiksi YKI-aineistoa tarkastellessa on otettava huomioon kirjoitustilanteen vaikutus: kyseessä on testitilanne ja aikapaineen alainen kirjoittaminen, mikä joidenkin kielenilmiöiden osalta vaikuttaa myös niiden käyttö määrään (Martin ym. 2010, 60). Taajuus ei tietenkään ole tässä mallissa ainoa sujuvuuden mittari, vaan sujuvuuteen vaikuttaa myös esimerkiksi idiomaattisuus, jota käsitellään laadullisen tarkastelun yhteydessä.

Kvantitatiivisessa osuudessa olen laskenut teksteistä tarkasteltavana olevien ilmausten määriä 1000:ta sanaa kohden. Tämä laskentatapa eliminoi vaikutuksen, joka tuloksiin olisi sillä, että tekstit ovat hyvin erimittaisia kielitaidon eri taitotasolla: A1-tasolla teksti voi käsittää vain pari yksittäistä lausetta ja C2-tasolla teksti voi olla useita satoja sanoja pitkä. Tekstien keskimääräiset sanamäärät näkyvät taulukosta 1 (kohta 1.2.1). Usein tämältyyppisiä kielen ilmiötä selvittäviä laskelmia on tehty suhteuttamalla niiden määrää tekstin lauseiden määrään. Aineistona olevista oppijankielen kirjoitelmista lauseen määrittäminen ei kuitenkaan ole useinkaan yksiselitteistä, sillä konventionaaliset lauseen tunnusmerkit eivät niissä aina toteudu. Tekstit ovat usein myös lauserakenteiltaan puhekielisiä, mikä osaltaan vaikuttaa siihen, että toisinaan on vaikea päätellä, mistä yksittäinen lause alkaa ja mihin se päättyy. Yhden ajatuskokonaisuuden sisältävä tekstisegmentti voi aineistossa myös käsittää pelkkiä substantiiveja ja adjektiiveja, ja siitä saattaa puuttua predikaattiverbi kokonaan; kirjoittajat eivät myöskään hallitse kirjoitetun kielen konventioita, vaan käyttävät esimerkiksi versaaleja ja pieniä kirjaimia sekä erilaisia välimerkkejä sattumanvaraisesti. (Ks. myös Martin, tulossa.) Suomen kielessä lauseen määrittely ylipäätäänkään ei ole ongelmaton (esim. Karlsson 2006, 122; Vilkuna 1996, 15).

Passiivin ja nollapersoonan käyttömääriä olisi mahdollista suhteuttaa myös käytettyjen verbien määrään, mutta tämä ei mielestäni antaisi kyseisten ilmiöiden käytön kehittymisestä oleellisesti tärkeämpää ja tarkempaa tietoa kuin nyt käytetty laskutapakaan. Toisaalta esimerkiksi A-tason teksteissä rakenteiden ja ortografian epätarkkuus aiheuttaa toisinaan tulkinnanvaraa siinä, voiko verbiä muistuttavan kielenaineksen katsoa olevan finiittiverbi vai ei. (Martin, tulossa.) Käyttämäni laskentatapa on lisäksi valittu Cefling-hankkeessa tekeillä olevien kaikkien osatutkimusten numeraaliseksi lähestymistavaksi siksi, että kielen eri piirteiden tarkastelu olisi tässä mielessä yhteismitallista. Hankkeessahan on yhtenä tavoitteena saada aikaan kuvaus siitä, missä määrin ja millaisia piirrekimppuja eri taitotasojen teksteissä esiintyy, jolloin saman periaatteen mukaan tehdyt laskelmat ovat perusteltuja. Työssäni en myöskään pyri kattavaan ja aukottomaan ilmiöiden kvantitatiiviseen tarkasteluun, vaan haluan kuvata valitsemieni kielen piirteiden laatua ja niiden esiintymistä sekä yksittäin että rinnakkain erilaisissa ja eri taitotasolle sijoittuvissa tekstiympäristöissä. Kvantitatiivinen analyysi toimii siis kvalitatiivisen tarkastelun tukena.

a = accuracy

DEMFad-mallin avulla tarkastellaan myös tarkkuutta, jonka kriteerinä ei ole muodon morfologinen tai ortografinen virheettömyys vaan pikemminkin ilmauksen sopivuus käyttöyhteyteensä syntaktiselta, semanttiselta ja pragmaattiselta kannalta katsottuna. Konstruktioajattelun näkökulmasta puolestaan ilmausta voidaan pitää kieliopillisena silloin, jos siinä jokin konstruktio tunnistettavasti toteutuu (Kotilainen 2007, 19), sillä konstruktioajattelussa kieliopin ainoana perustana eivät ole muoto ja kieliopilliset säännöt (Östman–Fried 2005, 5). Tark-

kuuden määrittelyssä ajatuksellisena vertailukohtana on tässä se, kuinka samanikäinen ja samantasoinen koulutuksen saanut äidinkielen kielenkäyttäjä ilmaisisi vastaavan rakenteen. Tässäkin otetaan huomioon tekstilaji ja sen muodollisuus tai epämuodollisuus, joka vaikuttaa valittuihin ilmaisutapoihin.

d = distribution

Distribuutio on mallissa eräänlainen kattotermi, joka sisältää toisaalta kompleksisuuden, toisaalta variaation piirteitä. Termin valinta perustuu siihen, että esimerkiksi käsitettä kompleksisuus ei haluttu käyttää, koska sen perinteiset mittarit toisen kielen tutkimuksessa eivät kaikilta osin sovi suomen kieleen kovin hyvin. Kompleksisuuden kriteerinä käytetään L2-tutkimuksessa yleisesti esim. tekstin sisältämien sivulauseiden määrää, joka suomen kannalta ei ole erityisen kuvaava mittari. Suomessa nimittäin yleensä sivulauseeseen (paitsi relaatiivisen sivulauseeseen) käyttö ei vaadi erityistä sivulauseen rakenteen tuntemusta, sillä se eroaa päälauseesta vain siinä, että sen aloittaa konjunktio tai kysymysana, mutta esimerkiksi sanajärjestys tai tempuksen ja moduksen merkintä ei muutu. Myös konstruktio- ja tarkastelutapa näkee kielellisen kompleksisuuden kehityksen toisin: konstruktiossa kehitys voi olla siinä käytetyn vaihtoehdoisen sanaston lisääntymistä tai semanttista ja syntaktista vaihtelua. Distribuutio on mallissa enemmänkin laadullisen tarkastelun väline. (Martin, tulossa, Martin ym. 2010, 61.) Työssäni käsitelen epäsuorien viittaustapojen distributiota luvussa 7, jossa esittelen eri ilmausten variaatiota ja niiden keskinäistä vaihtelua samassa tekstissä.

DEMFad-malli sopii passiivin ja nollapersoonan käytön käsittelyyn, geneerisen yksikön 2. persoonan ja *ihminen*-ilmauksen yhteydessä sen sijaan en ole malliin viitannut, vaikka se saattaa jonkinlaisena tausta-ajatuksena näiden käsittelyssä ollakin. Näin siksi, että viimeksi mainitut ovat ensinnäkin vähäisemmin edustuneina oppijoiden teksteissä, ja toiseksi mallin soveltaminen näiden käsittelyssä ei kaikilta osin ole relevanttia. Geneerisistä *sinä*- ja *ihminen*-ilmauksista nimittäin on kyllä paikallaan tarkastella niiden ilmaantumista oppijankieleen ja frekvenssiä siinä, mutta ei ole niinkään tarkoituksenmukaista analysoida rakenteiden tarkkuutta, saati tehdä päätelmiä niiden hallinnasta. Geneerinen yksikön 2. persoonahan on teksteissä aina niin sanotusti oikein käytetty samoin kuin yleistävä *ihminenkin* (vaikkei viimeksi mainittu äidinkielisten käytössä olekaan frekventti.)

1.5 Työn kulku

Tutkimus rakentuu kahdeksasta pääluvusta, joista luvut 2 ja 3 ovat teoreettisia. Luku 2 käsittelee toisen kielen oppimista: siinä määritellään oppijankieli ja käydään läpi toisen kielen oppimisen ja toisella kielellä kirjoittamisen peruslähtökohtia. Luku 3 puolestaan esittelee epäsuoria henkilöviittauksia. Se kuvaa kielellisiä ja kontekstiin liittyviä tekijöitä, jotka vaikuttavat siihen, kuinka spesifiksi

tai epäspesifiksi epäsuoran viittauksen referentti tulkitaan. Lisäksi luku esittelee teoreettisesti niitä epäsuoria viittaustapoja, joita tutkimuksessa tarkastellaan. Tähän liittyen on myös katsaus suomi toisena kielenä -oppikirjoihin ja niiden tapaan käsitellä nollapersoonaa opittavana rakenteena.

Luvut 4, 5 ja 6 ovat puolestaan työn kvantitatiivista osaa, jossa selvitetään passiivin ja nollapersoonan sekä yleistävän yksikön 2. persoonan ja geneerisen *ihminen/ihmiset*-ilmauksen käyttöä ja kehitystä määrälliseltä kannalta. Passiivista käsittelevä luku 4 ja nollapersoonaa tarkasteleva luku 5 rakentuvat siten, että ensin luodaan yleiskatsaus siihen, kuinka näitä epäsuoria viittaustapoja oppijankielessä käytetään. Tämä tapahtuu kokonaisten tekstien referentiaalisen analyysin avulla. Seuraavissa alaluvuissa sitten selvitetään DEMfad-mallia soveltavan passiivin ja nollapersoonan käyttöä määrälliseltä kannalta. Luku 4 käsittää myös morfologisen passiivin käytön kvantitatiivista analyysiä. Luku 6 käsittelee *sinä-* ja *ihminen/ihmiset*-ilmauksien käyttöä oppijansuomessa. Ilmauksia tarkastellaan näissä luvuissa toisaalta syntaktisena ilmiönä, toisaalta semanttiselta ja pragmaattiselta kannalta, ja aikuisten ja nuorten aineistot ovat käsiteltävinä ja vertailtavina rinnakkain. Kyseisten ilmausten käyttöä tarkastellaan viittaamassa joko täysin spesifioimattomaan tai kontekstin määrittelemään henkilöön. Luku 7 on luonteeltaan laadullinen ja tekstuaalinen: siinä käsitellään yksittäisten kirjoittajien kokonaismielipidetekstejä siltä kannalta, kuinka erilaiset epäsuorat henkilöviittauksen tavat esiintyvät niissä rinnakkain ja mitä ilmausten vaihtelulla teksteissä saavutetaan. Teksteissä referentit, joihin yleistävät ilmaukset viittaavat, voivat olla spesifioimattomia tai kontekstin määrittelemiä. Luvussa 8 esitellään kokoavasti tutkimuksen tulokset ja tehdään päätelmiä niiden pohjalta. Luku 9 on päätösluku, jossa esitetään ehdotuksia siitä, kuinka tuloksia voisi käyttää pedagogisten ratkaisujen perustana. Lisäksi luvussa arvioidaan itse tutkimusta ja sen viitekehityksen ja aineiston soveltuvuutta tämänkaltaiseen tarkasteluun. Lopuksi pohditaan tutkimuksen tuoman tiedon hyödynnettävyyttä ja jatkotutkimuksen suuntaviivoja.

2 TOISEN KIELEN OPPIMINEN JA KIRJOITTAMINEN

Terminä *toinen kieli* kattaa tavallisesti kaikki kielet (toinen, kolmas, vieras kieli), joita oppija on ensikielensä omaksumisen jälkeen oppinut, jolloin merkitystä ei ole oppimisympäristöllä eikä sillä, kuinka monta muuta kieltä oppija osaa. *Vieraan kielen* oppimisesta taas puhutaan silloin, kun toista kieltä opitaan muualla kuin syntyperäisten kielenpuhujien ympäristössä. (Esim. Ellis & Barkhuizen 2005, 3; Sharwood Smith 1994, 7-8.) Käytän tässä työssä termiä *oppija* viittaamassa sekä suomea toisena kielenä (S2) opiskeleviin ja omaksuviin että suomea toisena kielenä käyttäviin riippumatta heidän kielitaidon tasostaan. Tosin termin käyttöä viittaamassa yleisesti toisen kielen käyttäjiin on myös kritisoitu (esim. Kalliokoski 2006, 247). *Oppija* ei siis tässä yhteydessä tarkoita vain tavalla tai toisella kielenopetuksen piirissä olevaa henkilöä, vaan tausta-ajatuksena on pikemminkin se, että kielen oppiminen – myös ensikielen oppiminen – jatkuu läpi elämän eikä siten ole rajattu prosessi.

Toisen kielen oppimista on usein tapana tarkastella eri taitojen, puhumisen, puheenymmärtämisen, rakenteiden ja sanaston, tekstinymmärtämisen ja kirjoittamisen, kehittymisen kannalta. Suomen kielen oppimista on tutkittu varsinkin rakenteiden omaksumisen kannalta ja tällöin on keskitytty erityisesti morfologiaan (Martin 1999b, 173). Väitöstutkimuksia ovat morfologian alalta tehneet Martin (1995), joka on tarkastellut nominien taivutuksen oppimista, ja Kaivapalu (2005), joka on tutkinut äidinkielen vaikutusta suomen morfologian oppimiseen. Lisäksi oppijankielen morfologiaa kognitiivisen semantiikan viitekehiksestä käsin on tarkastellut Lauranto (1997). Syntaksin kannalta oppijankieltä lähestyy Siitosen (1999) väitöskirja, jossa on tutkittu edistyneiden suomenoppijoiden U-verbien tuntemusta ja käytön hallintaa. Myös käsillä olevassa tutkimuksessa kohteena on syntaksin oppiminen. Toisen kielen oppimisessa tiedetään olevan tiettyjä yleispiirteitä, joita esittelen seuraavassa alaluvussa (edellä, luvussa 1 olen kuvannut lisäksi konstruktio- ja dialogisuus-ajattelun mukaisia käsityksiä kielen oppimisesta). Alaluvussa 2.2 käsittelen toisella kielellä kirjoittamista koskevia lähestymistapoja.

2.1 Toisen kielen oppiminen ja oppijankieli

Toisen kielen yleistä oppimisprosessia kuvaavat tietyt lainalaisuudet riippumatta muuttujista, jotka koskevat oppijaa tai oppimisympäristöä. Näin ollen esimerkiksi oppijan ikä, äidinkieli, oppimistyyli tai se, opitaanko kieltä informaalisti ympäristöstä vai formaalissa opetuksessa, ei vaikuttane kielenomaksumisen perusprosessiin. Toisen kielen oppimisessa voidaankin nähdä tendenssejä, jotka ovat riippumattomia oppimiskontekstista ja opetuksen muodosta: ensinnäkin oppiminen tapahtuu vaiheittain, toiseksi yksittäisen kehitysvaiheen sisälläkin tietyn kielenpiirteen oppimisessa voi olla vaihtelua ja horjuntaa ja kolmanneksi oppiminen voi noudattaa joskus tiettyä kulkua (Esim. Mitchell & Myles 1998; Van Patten & Benati 2010, Pica 2005.) Tässä oppimisprosessissa kehittyvää, oppijoiden tuottamaa kielivarianttia nimitetään *välikieliksi*, *oppijankieliksi* tai *oppijankieliksi*, jos halutaan korostaa sitä, että variantteja on useita. Oppijankielelle on tyypillistä kombinoita piirteitä sekä opittavasta kielestä että oletettavasti myös oppijan lähdekielestä sekä lisäksi luoda aivan erityisiä, juuri tälle kielimuodolle ominaisia piirteitä. Kyseessä on siten oma autonominen kielisysteeminsä ja toisen tai vieraan kielen oppijoiden systemaattinen kielellinen käyttäytyminen (Esim. Lomaa 1993, 18–22; Sharwood Smith 1994, 7; Ellis & Barkhuizen 2005 4–6.)

Oppimisen vaiheittaista kehitystä voidaan seurata esimerkiksi tekemällä huomioita jonkin tietyn rakenteen oppimisesta. Yksittäinen rakenne voi varhaisemmissa oppimisen vaiheissa olla hyvinkin epätarkka ja kaukana kohdekielen mukaisesta ilmaisusta. Tästä rakenne kehittyy vähitellen erilaisten vaiheiden kautta kohti tavoiteltua rakennetta. Näin esimerkiksi passiivin preesensmuodon *myydään* omaksumisessa oppijalla voi aluksi olla vaikeuksia tuottaa tarkkaa muotoa, jolloin hän hapuilee erilaisten varianttien välillä: *myydä* ~ *myydämään* 'myydään'. Seuraavassa vaiheessa hän on ehkä oppinut tuottamaan muodon oikein mutta saattaa alkaa yleistää passiivimuotoa myös persoonapronominin yhteyteen: *minä myydään* 'minä myyn'. Kielitaidon lisääntyessä hän lopulta osaa sekä tuottaa muodon että käyttää sitä kohdekielen mukaisesti. Alkuvaiheen kielen virheellinen tai puutteellinen rakenne muokkautuu näin oppijan käytössä lähes tai täysin kohdekielen kaltaiseksi. Kehitysvaiheet eivät kuitenkaan ole tarkasti rajautuneita eikä oppija siirry kielenkäytössään suoraviivaisesti vaiheesta toiseen vaan saattaa käyttää eri vaiheisiin kuuluvia enemmän tai vähemmän kohdekielenmukaisia rakennevariantteja vaihdellen. Oppijankieli on siis jatkuvasti kehittyvä ja muotoutuva kielimuoto, ja siihen kuuluu runsas variaatio, jolloin myös yksittäisen rakenteen epätarkka ja tarkka variantti voivat vaihdella käytössä samaan aikaan. Oppija voi esimerkiksi käyttää kieltoa pääasiassa kohdekielen vastaisesti mutta tuottaakin sen yllättäen jossakin tietyssä rakenteessa oikein. Horjuntaa voi tällöin selittää se, että oikea rakenne on opittu ulkoa yhtenä elementtinä ja tuotettu muistinvaraisesti. (Esim. Mitchell & Myles 1998, 10, 11, 12.)

Oppimiskulku taas liittyy universaalikielioppiin tukeutuvaan ajatteluun, jonka mukaan kielestä riippumatta rakenteita opitaan samanlaisen oppimisjärjestyksen kautta. Ajatus koskee useiden erilaisten rakenteiden välistä oppimisjärjestyksestä, jonka mukaan joitakin rakenteita opitaan aikaisemmin kuin toisia. Joidenkin rakenteiden oppimisessa tietyissä kielissä onkin havaittu oppimiskulkuja, jotka koskevat kaikenikäisiä oppijoita äidinkielestä riippumatta. Tällaisia oppimiskulkuja on tunnustettu ainakin saksan sanajärjestyksen ja englannin ja saksan kielen negaation oppimisessa, joka etenee tiettyjen vaiheiden kautta. Lisäksi on ajateltu, että ainakin keskeiset toisen kielen kieliopin avainasiat opitaan niin, että oppiminen noudattaa aina tiettyä kulkua. (Mitchell & Myles 1998, 11; Sajavaara 1999, 77–78; Pica 2005, 266.)

Edellä esitetty lähtee siis siitä universaalikielioppiin perustuvasta ajatuksesta, että oppimiskulut olisivat universaalisti tai kielestä riippumatta samanlaiset. Suomen kielen osalta ei toistaiseksi kuitenkaan ole kattavia tutkimustuloksia siitä, että joidenkin rakenteiden oppiminen tapahtuisi tunnetun järjestyksen mukaan (Martin 2009b, 31, Lomaa 1993, 22; Martin 1999a, 162–163.) Myös prosessoitavuusteorian (Pienemann 1998) on ajateltu soveltuvan kaikkiin kieliin. Sen mukaan yleinen oppimiskulku, johon vaikuttaa opittavan aineksen prosessoitavuus, olisi sanoista lausekkeisiin ja lauseisiin sekä lopulta päälause-sivulause-yhdistelmiin. (Pienemann 2005, 1, 13.) Suomen oppimisessakin tämä pienemmistä kielen yksiköistä suurempiin kokonaisuuksiin etenevä kehitys voi teorian tasolla pitää paikkansa, mutta erityisesti suomen morfologian runsaus rajoittaa kuitenkin mallin sopivuutta suomen oppimiseen. Morfologian oppijalle mukanaan tuomat taivutusongelmat vaikeuttavat sanojen käyttöä lauseissa ja näin sekoittavat universaaleiksi ajateltujen mallien syntaktista kehitystä. (Martin 2009b, 31–32.) Niinpä esimerkiksi edellä mainittu *myydään*-passiivin kehitys oppijankielessä kertoo vain siitä, että oppimisessa ja oppijankielessä on erilaisia vaiheita, mutta ei kuvaa yleistä tämän rakenteen oppimisessa ilmenevää järjestyksestä.

Oppijankielet ovat siis omia systemaattisia kielimuotojaan, ja ne noudattavat omia sääntöjään ja mallejaan, jotka muokkautuvat kielen kehittyessä. Muutokset eivät ole kuitenkaan sattumanvaraisia vaan systemaattisia, sillä nekin noudattavat tiettyä järjestyksestä. (Pica 2005, 265.) Systemaattisia ovat usein myös oppijankielen virheet ja poikkeamat kohdekielestä, ja vaikka jotkin säännönmukaiset virheet voivatkin johtua lähdekielen vaikutuksesta (esim. Ellis 2008, 384; Kaivapalu 2005, 24, 27–30), tämä selitys ei päde kaikkiin tapauksiin. Lisäksi virheiden systemaattisuus on oppimisen varhaisvaiheissa samantapaisista kuin ensikielen oppijankin prosessissa. (Mitchell & Myles 1998, 10, 11.) Suhautuminen oppijankielen virheisiin on muuttunut samaan aikaan kuin ylipäättään käsitys toisen kielen oppimisestakin, jonka aiemmin on ajateltu perustuvan lähinnä kielen sääntöjärjestelmän opetteluun. Oppija nähdään nykykäsityksen mukaan kielenoppimisessa aktiivisena toimijana ja virheitä pidetään osoituksena oppijan kieliopin prosessoinnista ja kielen omaksumisen kehitysvaiheista. Virheiden ilmenemisen ei siis ajatella olevan vain osoitus oppimisen vaikeudesta. (Esim. Martin 2009a; Ellis 2008, 396.)

Oppijankielelle on tyypillistä myös lähdekielen (esim. äidinkielen) siirto-vaikutus eli transfer, joka voi paitsi vaikeuttaa, myös helpottaa kielen omaksumista. Oppimista voi hankaloittaa se, että lähdekielestä siirtyvät rakenteet eivät olekaan kohdekielen mukaisia, mikä johtaa virheelliseen tuotokseen ja aiheuttaa oppijalle lisähaasteita. Toisaalta taas lähdekieleessä voi olla myös joitakin samanlaisia ilmaisutapoja kuin kohdekieleessä, josta syystä näiden omaksuminen voi tapahtua miltei huomaamatta. (Esim. Sharwood Smith 1994, 13; Kaivapalu 2009.) Lähdekieli vaikuttaa joka tapauksessa monin tavoin uuden kielen oppimiseen, ja nykyisin sen nähdään olevan nimenomaan resurssi eikä vain oppimista haittaava tekijä (Kalliokoski 1995; Latomaa 1996, 101).

Oppijankielen piirteinä mainitaan lisäksi fossiloituminen tai stabiloituminen eli kielen kehityksen jumiutuminen tietyille tasolle. Tällöin oppiminen näyttää ikään kuin kokonaan pysähtyneen, mutta on myös mahdollista, että kielen kehitys on vain merkittävästi hidastunut. (Esim. Long 2005, 487–489; Mitchell & Myles 1998, 13; Latomaa 1995, 21.) Termiä fossiloituminen käytetään toisen kielen oppimisen yhteydessä yleensä puhuttaessa syntaktisten tai muotorakenteiden oppimisen pysähtymisestä. Stabiloituminen voi kuitenkin ilmetä esimerkiksi myös siten, että vain kielen fonologinen puoli, oppijan ääntämys, lakkaa kehittymästä, kun taas syntaktinen ja semanttinen puoli jatkavat kehittymistään. (Esim. Van Patten & Benati 2010, 87.) Kielen kehityksen pysähtymisen taustalla voi usein olla myös sosiaalisia ja psykologisia syitä: oppija saattaa esimerkiksi kokea kielitaitonsa riittäväksi eikä siksi pyrikään sitä muuttamaan (Latomaa 1996, 101).

2.2 Toisella kielellä kirjoittaminen ja kirjoitettu teksti

Tämä tutkimus lähestyy kirjoitettuja tekstejä siltä kannalta, mitä ne kertovat kielen oppimisesta kielisysteemin kehittymisen näkökulmasta. Tarkastelussa ovat siis kirjoittajien prosessoinnin tuloksena syntyneet kirjoitelmat ja niissä ilmaisukeinona käytetyt yleistävät konstruktiot, joiden avulla kirjoittaja voi muun muassa vaihdella tekstinsä näkökulmaa.

Kun kirjoittamista ja sen tuloksena syntynyttä tekstiä tai yksilöä tekstin tuottajana tarkastellaan, näitä voidaan lähestyä eri tulokulmista (esim. Silva 1990; Hedgcock 2005, 598). Huomio voidaan kiinnittää ensinnäkin kirjoitusjärjestelmän hallintaan. Tällöin havainnoidaan sitä, kuinka kirjoittaja tuntee yksittäisen kielen kirjoitusjärjestelmän graafiset yksiköt ja niiden ortografian eli sääntöjenmukaisen käytön tässä kielessä. (Esim. Cook & Bassetti 2005, 2–3.) Toiseksi voidaan pohtia kirjoittamisprosessia, jolloin lähestymistapa kielen oppimisen tarkastelussa on kognitiivis-psykologingvistinen. Tällöin seurataan yksilön kielen prosessoinnin kehittymistä: esimerkiksi sitä, kuinka kirjoittaja suunnittelee, luonnosteleo ja editoi tekstiään, tai prosessin teknistä sujuvuutta eli sitä, kuinka vaivatta ja nopeasti kirjoittaja selviytyy tekstin tuottamisesta, ja vaikkapa sitä, kuinka paljon tekstiä hän pystyy tiettyssä ajassa laatimaan (esim. Johns 2006, 403). Kirjoittamisen prosessiteorian eri suuntauksineen on tiivistäen esit-

tänyt Tarnanen (2002, 98). Teoriassa on hänen mukaansa erotettavissa eri näkökulmia, jotka kaikki kohdentuvat pääasiassa kirjoittamis- tai lukemishetken tarkasteluun. Näitä ovat ilmaisullinen, kognitiivinen, vuorovaikutuksellinen, sosiaalinen ja sosiokulttuurinen suuntaus. Ensimmäinen viittaa luovaan kirjoittamiseen, toinen ongelmanratkaisuun, kolmas dialogisuuteen, neljäs kirjoittajaan jäsenenä ympäröivässä yhteisössä, jonka arvot vaikuttavat hänen kirjoittamiseensa, ja viides kirjoittamiseen osana diskurssikäytänteitä, jotka puolestaan ovat osa sosiokulttuurisia käytänteitä.

Kolmanneksi voidaan syntyneitä tuotosta, kirjoitelmaa, tarkastella muun muassa eri kieliopillisista näkökulmista. Voidaan arvioida esimerkiksi siinä käytetyn sanaston laajuutta ja vaihtelevuutta, kieliopillisten muotojen morfologista asua ja syntaktista käyttöä, rakenteiden semanttista ja pragmaattista osuvuutta ja idiomaattisuutta. Lisäksi voidaan tehdä huomioita esimerkiksi koko tekstin rakentumiseen ja sisältöön liittyvistä seikoista, lukijan huomioonottamisesta, rekisterin valinnasta sekä tekstilajin hallinnasta (esim. Usó-Juan, Martínez-Flor & Palmer-Silveira 2006, 387, 388). Tällaisen analyysin avulla voidaan saada tietoa siitä, kuinka oppijan oma kielioppi muotoutuu kielitaidon eri kehitysvaiheissa.

Kirjoittamisen tarkastelussa painotus voi siis olla tekstissä, yksilön kirjoittamisprosessissa tai sosiaalisessa yhteisössä (Tarnanen 2002, 96). Vaikka viimeaikainen toisen kielen kirjoittamisen tutkimus näyttääkin olevan painottunut kirjoittajien prosessin tutkimiseen (esim. Johns 2006, 402; Albrechtsen 2008, 114), myös prosessin tuotosta, tekstiä, tutkitaan edelleen paljon (esim. Silva & Brice 2004, 72). Tekstiin keskittyvällä tutkimuksella onkin pitkät perinteet aina 1950- ja 1960-luvulta alkaen, jolloin tosin kiinnitettiin huomiota pääasiassa oppijan tekstin rakenteisiin ja muotojen tarkkuuteen (esim. Johns, mp). Kirjoittamisen avulla oli tuolloin tarkoitus lähinnä vahvistaa kieliopin ja sanaston oppimista; kirjoittamista käytettiin siis pääasiassa kielen harjoitteluun, ei ajatusten välittämiseen (esim. Usó-Juan, Martínez-Flor & Palmer-Silveira 2006, 384, 386). Tästä on tullut pitkä tie nykyiseen tekstien tutkimukseen, jossa kiinnostus kohdistuu, rakenneseikkoja kuitenkin unohtamatta, myös muun muassa kirjoittajan tekstilajitietoisuuteen sekä intertekstuaalisuuteen eli siihen, kuinka kirjoittaja hyödyntää tekstinsä tuottamisessa toisia tekstejä sekä omaa kokemustaan ja kulttuurista tietämystään (Johns 2006, 402–403). Painoarvoa on näin saanut myös kirjoittamisen sosiaalinen luonne: kirjoittajat luovat uusia tekstejä yhdessä yhteisön jäsenten kanssa noudatellen yhteisöä myötäileviä arvoja (Esim. Luukka 1995).

Väitöstutkimuksissa suomenoppijoiden suomeksi kirjoittamisen taito on viimeksi ollut aiheena Tarnanen (2002) ja Toropaisen (2008) tutkimuksissa. Toropainen tarkastelee finskaa (eli suomea, jota opiskelevat Suomen koulujen ensikieliltään ruotsinkieliset oppilaat) opiskelevien koululaisten kommunikatiivisia kirjoitustaitoja. Tarnanen (2002) puolestaan lähestyy aihetta kirjoittamisen arvioinnin näkökulmasta, ja arvioitavana ovat olleet YKI-testin kirjoittamisen osakokeen suoritukset. Toisella kielellä kirjoittamista verkossa sivuaa myös Lehtonen (2006) S2-verkko-opetuskokeilua koskevassa lisensiaatintyössään.

Suomea toisena ja vieraana kielenä opiskelevien tekstejä on tutkimusta varten koottuna Cefling- ja YKI-korpuksen lisäksi myös Turun yliopiston Edistyneiden suomenoppijoiden korpuksessa (LAS2), jonka aineisto koostuu Turun yliopistossa opiskelevien teksteistä, ja Oulun yliopiston Kansainvälisessä oppijansuomen korpuksessa (ICLFI), joka on suomi vieraana kielenä -korpus (korpuksista tarkemmin esim. Jantunen & Piltonen 2009). Alakouluikäisten S2-oppilaiden tekstejä sisältää puolestaan Tampereen yliopistossa koottu Koulu-korpus. Edistyneiden suomenoppijoiden korpuksen aineiston pohjalta ovat kirjoittamistaitoja tarkastelleet Siitonen ja Niemelä (2011). Ivaska (2010, 2011) on tutkinut eksistentiaalilauseen hallintaa, ja avainrakenneanalyysin avulla sitä ovat käsitelleet myös Ivaska & Siitonen (2011). Kansainvälisen oppijansuomen korpuksen aineistoon perustuvat muun muassa Jantusen (2007, 2009) sekä Jantusen ja Brunnin (2012) tutkimukset, joissa tarkastellaan erityisesti fraseologisuutta.

S2-kirjoittajien tekstit ovat viime aikoina olleet myös monien suomen oppimista käsittelevien pro gradu -töiden aineistona, ja niistä on tarkasteltu monenlaisia kielenilmiöitä ja niiden käyttöä, kuten liitepartikkeleita, tempuksia, modaalisuutta, metaforia ja yhdyssanoja (esim. Toikko 2009; Ranne 2009, Kemppainen 2001, Orgmets, 2006, Lohi 2009) tai lauseketjuja, peruslausetyyppejä ja eksistentiaalilauseen esiintymistä (esim. Lyly 2005, Eskola 1999, Ivaska 2009). Oppimisen kannalta on tutkittu lisäksi muun muassa verbiketjujen, *olla-*, *tulla-* ja *mennä-*verbien, ajanilmausten, possessiivisuffiksien ja sananmuodostuksen omaksumista (Paavola 2008, Kynsijärvi 2007, Puhakka 2010, Varis 2010, Paakala 2008, Penttinen 2010). Toisaalta on tarkasteltu myös tekstin rakentamiseen liittyviä seikkoja, kuten koheesiota, tekstin aloittamista ja sen tekstityyppejä, kommunikaatiostrategioita ja kirjoittamisprosessia (esim. Harja 2001, Kärnä 2008, Asikainen 2008, Kuisma 1999, Hintikka 2005).

3 EPÄSUORAN HENKILÖVIITTAUKSEN TAVAT

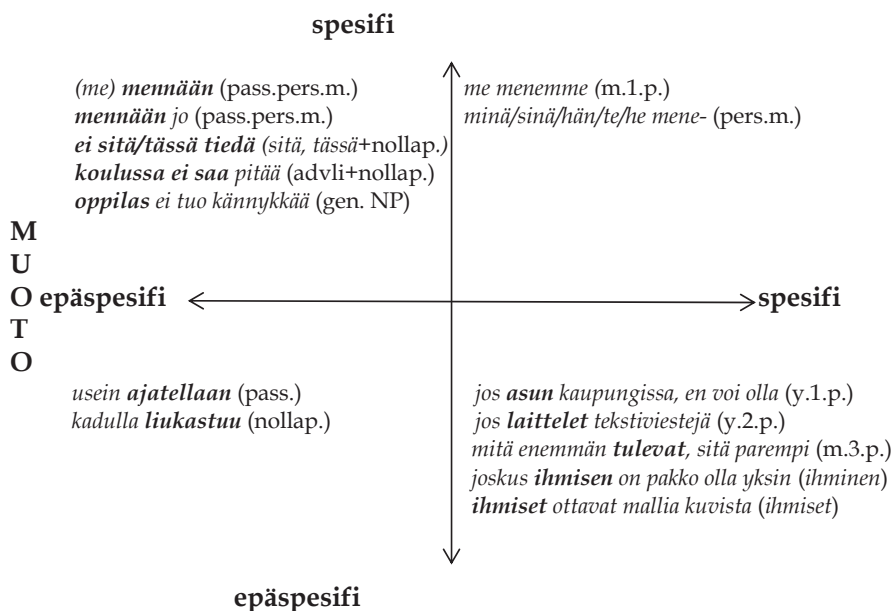
Henkilöön viittaamista lähestytään tässä työssä siten, että tarkastellaan siinä tehtävässä käytettyjä viittaustapoja ja tulkitaan niiden referentiaalisuutta käyttöyhteyksissään. Henkilöön on mahdollista viitata suoraan tai epäsuorasti sen mukaan, millainen viittaus tilanteessa katsotaan tarpeelliseksi. Suora viittaus on kyseessä silloin, kun henkilöön viitataan nimellä, persoonapronominilla tai verbien persoonapäätteillä (*Laura ja Kirsi sanoi meille* B1; 208k, *He voisivat mennä väärille sivuille* A2; 741k, *Ajattelin soittaa.* B1; 023k) tai henkilöä tarkoittavalla substantiivilla (*Lapset eivät saa olla kauan tietokoneella.* A2; 356k). Lisäksi myös passiivi voi viitata suoraan henkilöön esimerkiksi ilmauksissa *me mennään* ja *mennään jo*. Epäsuoralla henkilöön viittamisella taas tarkoitan epäspesifiin tai vain kontekstistä pääteltävään tekijään tai kokijaan viittaamista, joka tapahtuu kieliopillisen rakenteen kannalta joko eksplisiittisesti, jolloin käytössä on passiivi, yksikön 2. persoona tai *ihminen*-sana, tai implisiittisesti nollapersonan avulla.

Nämä epäsuorat henkilöviittaukset ovat myös kukin joltakin kannalta katsottuna impersonaalisia. Siewierskan (2008) mukaan nimittäin impersonaalisuus voidaan määritellä kolmesta näkökulmasta: sitä voidaan lähestyä semanttiselta, syntaktiselta tai morfologiselta kannalta. Semanttisesti impersonaalisuus voidaan määritellä kahdella tavalla: toisaalta kyseessä on inhimillisen agentin puuttuminen ja toisaalta määrittelemättömään inhimilliseen agenttiin viittaaminen. Syntaktiselta kannalta katsottuna impersonaalisuudessa on kyse kieliopillisen subjektin puuttumisesta, ja morfologisesta näkökulmasta katsottuna taas impersonaalirakenteissa on pääverbi, josta puuttuu persoonan ilmaisin, tai se on vaihtelematon 3. persoona. Edellisen mukaisesti tässä käsitellyistä ilmaustavoista passiivi ja nollapersona ovat semanttisesti, syntaktisesti ja morfologisesti impersonaalisia ja *sinä*- ja *ihminen*-ilmauksissa toteutuu vain semanttinen impersonaalisuus, kun sillä tarkoitetaan Siewierskan tapaan (mt) määrittelemättömään tarkoitteeseen viittaamista. Epäsuorista henkilöön viittamisen tavoista ja epäsuorasta viittamisesta käytän nimityksiä epäsuora viittaustapa ja viittaus.

Työssä siis lähdetään liikkeelle muodoista ja tarkastellaan niiden kulloisessakin käyttötilanteessa saamaa merkitystä. Tästä syystä passiivia käsitellään myös persoonamuotona *me mennään* ja *mennään jo*. Merkitys tarkoittaa tässä yhteydessä nimenomaan ilmauksen käyttömerkitystä, ja merkitys on siten kontekstisidonnainen (esim. Pietikäinen & Mäntynen 2009, 28). Kontekstin eri ominaisuudet vaikuttavat osaltaan myös kielenkäytön variaatioon. Tässä tapauksessa siis epäsuorien viittaustapojen valintaa selittävät osin kulloinkin kyseessä oleva tekstilaji ja sen liittyminen johonkin toimintaan, kuten tiedottamiseen tai asiointiin. Vaikutusta on myös kirjoittajan ja lukijan rooleilla eli esimerkiksi sillä, kuinka läheisiä tai etäisiä he toisilleen ovat tai onko teksti suunnattu yhdelle vai monelle lukijalle (ks. kirjoitustehtävistä kohta 1.2.1). Epäsuorien viittaustapojen variaatioon vaikuttaa lisäksi se, että kyse on kirjoitetuista teksteistä, joiden tilannesidonnaisuus vaihtelee ja joilla pyritään erilaisiin tavoitteisiin, kuten argumentoimaan, selittämään tai kuvailemaan. (Ks. esim. Hasan 1996, Shore 2012, 135; Luukka 2002, 99.)

Epäsuorassa viittaamisessa sekä muodot että käyttökonteksti muodostavat kumpikin oman akselinsa, jossa liikutaan spesifiyden ja epäspesifiyden jatkumolla (kuvio 2). Nämä akselit risteävät toisiaan siten, että esimerkiksi ilmaus, joka muodoltaan viittaa epäspesifiin tarkoitteeseen (*jos juoksee, niin ehtii*), saataakin saada käyttökontekstissaan uutta merkitystä, jolloin viittauksen tarkoite muuttuu spesifiksi (*jos juokset, niin ehdit juuri lähdössä olevaan bussiin*).

(TILANNE)KONTEKSTI



KUVIO 2 Muoto, konteksti ja spesifisyyden jatkumo

Kuvio (2) esittää karkeistaen suomen henkilöviittausten systeemin, jossa muuttujina ovat muoto ja konteksti ja kuviosta nähdään niiden yhteisvaikutus viittausten tulkintaan. Kuvion esitys ei pyri olemaan kattava, vaan siihen on koottu joitakin prototyyppisiä esimerkkejä, ja mukana on myös epäsuorasti viittaavia ilmauksia, joita tässä työssä vain sivutaan (yleistävä yksikön 1. persoona) tai ei tarkastella lainkaan (geneerinen NP, monikon 3. persoona).

Epäsuoria viittaustapoja käytettäessä tarkoitetta ei haluta tai sitä ei ole tarpeen määritellä tarkemmin. Tällöin viittauksen kohde voi jäädä avoimeksi tai viittaus kohdistuu irrelevanttiin tarkoitteeseen (vrt. Shore 1986) eikä referenttinä siten ole mikään tietty henkilö tai henkilökunta. Epäsuora viittaus kohdistuu siis keneen tai keihin tahansa, eikä kontekstikaan tee viittausta tätä eksaktimmaksi (kuvio 2).

Viittauksen spesifisyyden ja epäspesifisyyden jatkumolla yhtä ääripäätä edustavat siis tapaukset, joissa viittaamisen kohde jää täysin määrittelemättömäksi. Agentin ei epäsuorissa viittauksissa aina kuitenkaan tarvitse olla kuka tai ketkä tahansa, vaan se voi olla myös epätarkasti määritelty kollektiivi tai geneerinen NP, jonka kielellinen tai kielenulkoinen konteksti määrittää (Siewierska 1984, 241). Henkilöviittauksia ei voikaan siis nähdä mustavalkoisena niin, että epäsuora viittaustapa ei voisi viitata määrätarkoitteeseen, vaan kyseessä on pikemminkin liukuva ilmiö. Kysymys on asteittaisuudesta, jolloin olennaista on myös se, minkä kategorian sisällä viitataan. Tämän mukaisesti epäspesifeillä viittaustavoilla voidaan tekstissä viitata henkilötarkoitteeseen, jonka tekstikonteksti kuitenkin jollakin tavalla spesifioi. Tällaisissa tapauksissa impersonaalisesti käytetty viittaus kiinnittyy tiettyyn referenttiin, jonka ympäröivä teksti antaa ilmi (ks. Helasvuo 2008).

Tämä tekstin sisäinen viittauskohteen määrittely voi kielellisesti tapahtua vaikkapa paikan adverbialin avulla, joten lauseessa *Koulussa ei saa pitää kännykkää* adverbialia *koulussa* rajaa nollapersoonan tarkoitteen koulun oppilaisiin, mutta toisaalta siinä kategoriassa oppilaista keneen tahansa (ks. Shore 1986, 46). Myös ajan adverbialia voi toimia tällaisena kollektiivin määrittäjänä (mp; Siewierska 2009) esim. *oppitunnin aikana kännykkää ei saisi pitää auki*. Tekstin aikapaikkainen kehys voi siis rajata joukon, jonka sisällä yleistäminen tapahtuu (vrt. Giacalone & Sansò 2007, 96). Samoin nollapersoonan yhteydessä käytetty *tässä* tai *sitä* (*Ei sitä tiedä, mitä lapset silloin tekevät.*) rajaa mahdolliset viittauksen kohteet ja osoittaa nollapersoonan referenttinä olevan puhuja tai kirjoittaja itse. (Kuvio 2.) Mainittuja ilmauksia, passiivia, nollapersoonaa, yksikön 2. persoona ja *ihminen*-ilmausta, voidaan siis kutsua epäsuorasti viittaaviksi siksi, että niitä on mahdollista käyttää myös puhtaasti impersonaaleina, täysin spesifioimattomaan henkilöön viittaavina (vrt. esim. monikon 2. persoona, jolla tätä ominaisuutta ei ole: *Te ette saa pitää kännykkää.*). Kieliopilliset muodot sinänsä eivät määrittelekään henkilöviittausten definiittisyyttä tai indefiniittisyyttä, vaan tulkinta syntyy kontekstisidonnaisesti; henkilöviittaus on indefiniittinen vain silloin, kun sen tarkoite ei kontekstinkaan perusteella täsmenny (Luukka 1995, 39, Jokela 2012, 216).

Toisaalta konteksti voi myös tehdä muodoltaan spesifistä ilmauksesta epäspesifiin tarkoitteeseen viittaavan, kuten esimerkiksi käytettäessä yksikön 1. tai 2. persoonaa tai monikon 3. persoonaa tai *ihminen/ihmiset* viittaamassa yleistävasti keneen tahansa (kuvio 2).

3.1 Passiivi

Edellä kuvatun laista referentiaalista jakoa spesifeihin ja irrelevantteihin tarkoitteisiin on passiivin yhteydessä käyttänyt Shore (1986), joka on tutkinut suomen passiivia (indefiniittia) myös viittausten näkökulmasta. Samaa jakoa (spesifinen ja geneerinen) on myöhemmin sovellettu myös kirjoitetun yleissuomen passiivin ja nollapersoonan tutkimukseen (Löflund 1998).

Kun suomen passiivista puhutaan, tarkoitetaan tavallisimmin niin sanottua yksipersoonaista passiivia, joka on yleisin, monikäyttöisin ja ensisijaisesti finiittinen. Myös tässä työssä tarkastellaan yksipersoonaista passiivia. Nimitys tulee siitä, että muoto ei vaihtelee persoonissa: *Meille otettiin koira. Myös naapuriin haettiin uusi lemmikki.* Passiivin avulla toimintaa kuvataan yleisesti, kiinnittämättä viestin vastaanottajan huomiota taustalle jäävään tekijään, joka kuitenkin mielletään useimmin monikolliseksi ja tavallisimmin inhimilliseksi. (ISK 2004, 1255–1256.) Yksi suomen passiiviin liitetty ominaisuus on impersonaalisuus, jolla viitataan siihen, että subjektiargumentti puuttuu eli agentilla ei ole kielellistä ilmiä ja spesifiä tarkoitetta (esim. Comrie 1989, 14, Sands & Campbell 2001, 282). Subjektittomana passiivilause kertoo kohteestaan vähemmän yksityiskohtaisesti kuin aktiivilause. Myös monipersoonaisia, suppeakäyttöisempiä taipuvia passiivirakenteita voidaan kutsua passiiveiksi, sellaisia kuin *jos tulet valituksi ja asiat hoituvat* (ISK 2004, 1254).

Suomen passiivilla on erityisluonne verrattuna muiden kielten vastaavanimiseen rakenteeseen, mikä voi tuottaa suomenoppijoille vaikeuksia ilmiön hahmottamisessa ja muodon käytössä. Utta oppijoille on usein se, että passiivilla ei yleensä voi viitata muihin kuin inhimillisiin tarkoitteisiin ja että sen referentti on tavallisesti monikollinen. Suomen passiivin erityispiirteet ovatkin saaneet tutkijat ehdottamaan sille kokonaan muita nimityksiä. On katsottu, että *passiivi*-termi ei kuvaa oikealla tavalla suomen passiivia, joka muun muassa voidaan muodostaa intransitiivisestakin verbistä, mutta jota toisaalta ei voi käyttää kuvaamaan tiloja tai prosesseja ilman agenttia, ja merkitykseltään (lähes aina) henkilötekijäisenä se ei myöskään vastaa yleistä käsitystä tyyppillisestä passiivista (Schlachter 1985, Shore 1986). Passiivia voidaankin henkilöön viittaavana pitää myös suomen persoonajärjestelmään kuuluvana rakenteena, niin sanottuna 4. persoonana (esim. Laitinen 1995; Helasvuo 2006, 254). Suomen passiivin erityislaatu ilmenee näin tutkijoiden haluna nimetä se toisin. Muita eri yhteyksissä käytettyjä nimityksiä ovat esim. yksipersoonainen (impersonaalinen, persoonaton) passiivi vs. monipersoonainen (personaalinen) passiivi; impersonaali, indefiniitti; neljäs persoona; suppressiivi vs. ambipersonaali (Blevins 2003; Makkonen-Craig 2005, 15–17; Shore 1986, 15–17). Tässä työssä käytän

termiä passiivi, sillä se on suomalaisessa kontekstissa kyseisen kielellisen ilmiön vakiintunut, yleisesti tunnettu nimitys. Kun on tarpeen erottaa passiivimuodon erilaiset käytöt ja eritellä niin sanottu varsinainen passiivi sellaisista kuin monikon 1. persoonan *me mennään* ja monikon 1. persoonan imperatiivi *mennään jo*, käytän termiä impersonaalinen passiivi. *Me mennään-* ja *mennään jo* -ilmauksista käytän nimitystä persoonamuotona käytetty passiivi ja morfologinen passiivi.

Kiinnostus suomen passiivin tutkimukseen on jatkuvaa: siihen on palattu aina uudelleen ja sitä on tarkasteltu monesta näkökulmasta. Jo mainittujen lisäksi sitä ovat käsitelleet esimerkiksi Kangasmaa-Minn 1980, Hakulinen 2001 [1987], Shore 1988, Kulonen 1989, Vanhala-Aniszewski 1992, Manninen ja Nelson 2004 ja Manninen ja Hiietam 2005. Viimeksi passiivin kuvaa on tarkentanut Helasvuo (2006), joka puhutun kielen aineistoon perustaen jakaa passiivin kahteen paradigmaan, joita hän kutsuu yksinkertaiseksi passiiviksi (*viedään, vietiin, ollaan viety*) ja *olla*-passiiviksi (*on viety, oli viety*). Näistä edellinen kuvaa tekemistä ja toimintaa ja jälkimmäinen luonnehtii entiteettejä ja keskittyy toiminnan tuloksen kuvaamiseen. Lisäksi niiden suhde persoonajärjestelmään on hänen mukaansa erilainen, sillä ensiksi mainittu edustaa impersonaalina niin sanottua 4. persoonaa ja jälkimmäinen taas on säännönmukainen 3. persoonan muoto. (Mt. 254–255.)

Väitöstutkimuksissa passiivi on viimeksi ollut Siitosen (1999) ja Makkonen-Craigin (2005) aiheena. Siitonen on lähestynyt aihetta suomi toisena kielenä -näkökulmasta ja valottanut *U*-verbijohdosten tuottamia, agentin hahmottamiseen liittyviä ongelmia edistyneille suomenoppijoille. Makkonen-Craig on puolestaan tutkinut sanomalehtitekstien erityistä passiivin käyttöä, niin sanottua dialogista passiivia, jolla toimittaja pyrkii luomaan yhteisyyttä lukijaan.

Työssäni tutkimuksen kohteena on pääasiassa syntaktinen, impersonaalinen passiivi, mutta sivuan myös passiivimuodon käyttöä sen muissa tehtävissä: indikatiivin ja imperatiivin monikon 1. persoonan muotona. Nämä ovat siis morfologisia passiiveja, joiden raja passiivikäyttöön ei kuitenkaan ole tarkka (esim. ISK 2004, 1264–1266). Passiivimuoto on täten monikäyttöinen, sillä esimerkiksi preesensmuoto *mennään* voi kontekstista riippuen olla eri merkityksissä. Se voi ensinnäkin olla spesifioimattomaan henkilötarkoitteeseen viittaava passiivi (*sinne mennään bussilla*) tai imperatiivisesti käytetty monikon 1. persoonan muoto (*mennään jo!*), lisäksi se voi olla elliptinen puhekielisen monikon 1. persoonan indikatiivi (*Me lähdetään ensin kohti Kouvolaa ja pysähdytään Heinolassa, jossa mennään kahville.*)

Tässä työssä morfologisten passiivitapausten mukaanotto on perusteltua siksi, että suomenoppija yleensä tapaa passiivimuodon ensin juuri kyseisissä yhteyksissä: *nähdään*-tyyppisenä lopetusfraasina, direktiivinä (*Mennään jo.*) ja puhutun kielen *me mennään* -muotona. Syntaktisen passiivin käyttöön hän yleensä tutustuu vasta myöhemmin, jolloin rakenteen muodostaminen sinänsä ei enää tuota ongelmia, varsinkaan kun preesensin - passiivin tempuksista yleisimmin käytetyn - muoto on oppijalle aika helppo. On kiinnostavaa nähdä, millä tavoin persoonamuotona olevan passiivin ohella opitaan käyttämään imper-

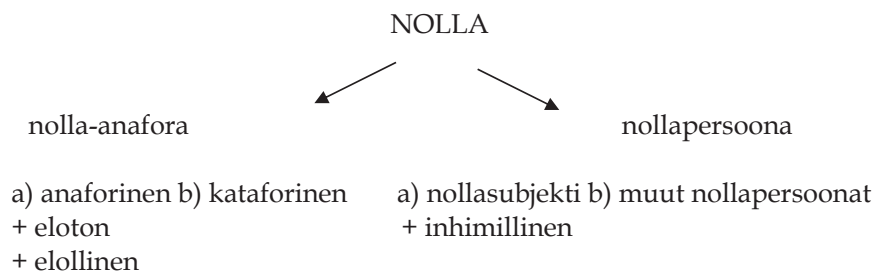
sonaalista passiivia. Rakenteiden *mennään jo* ja *me mennään* käyttö kertoo myös jotakin puhutun kielen vaikutuksesta kirjoittamiseen.

3.2 Nollapersoona

Toinen oppijansuomessa esiintyvä epäsuoran viittauksen tapa on nollapersoona, suomen kielessä hyvin yleinen ilmauskeino (esim. Hakulinen, Karlsson & Vilkuna 1980, 123), joka on kuitenkin esimerkiksi suomenoppijoille tarkoitetuissa oppikirjoissa jäänyt vähälle huomiolle. Nollapersoonaksi kutsutaan ilmiötä, jossa lauseesta voi puuttua tekijä, kun siinä tarkoitetaan ketä tahansa ihmistä, johon sanottu sopii – usein sillä myös viitataan puhujaan itseensä (*Täytyy tästä lähteä.*) tai puhuteltavaan (*Ei noin voi sanoa.*). Perusmerkitykseltään nollapersoonalauseet ovat kuitenkin geneerisiä, ja vasta konteksti kertoo, milloin yleistävä merkitys on tulkittava *minään* tai *sinään* viittaavaksi. (ISK 2004, 1284–1285; Hakulinen & Karttunen 2001 [1973]; Vilkuna 1992, 171.)

Nollapersoona on ilmiönä lähellä ellipsiä, sillä molemmissa on kyse siitä, että jokin lauseenjäsen, tai ellipsisissä laajempikin sanajakso, edustuu nollana. Toisaalta ellipsi ja nollailmaukset edustavat myös eri ilmiöitä sillä perusteella, että niillä on kielessä eri käyttötarkoitus: ellipsiä käytetään toisteisuuden välttämiseksi, kun taas nollapersoonan käytöllä pyritään yleensä geneeriseen ilmaisuun. Ellipsin avulla jokin sana, sanan osa tai sanajakso jätetään toistamatta, koska se esiintyy lähellä olevassa lauseessa vastaavalla paikalla ja antaa näin tulkinnan nyt nollana edustavalle lauseenjäsenelle (ISK 2004, 1124). Nollapersoona taas perusmerkityksessään ei ole minkään kontekstissä esiintyvän yksittäisen sanan vastine.

Kuvio 1 esittää nollien järjestelmän, jossa nolla jakautuu nolla-anaforaan ja nollapersoonaan:



KUVIO 3 Nolla ja nollapersoona

Nolla-anafora on siis kyseessä silloin, kun ilmaisematta jätetty löytyy ilmipantuna muualta tekstistä, joko edeltävästä tekstistä (anaforinen) tai nollan jäljessä olevasta tekstistä (kataforinen). Nollan ilmaisema tarkoite voi tällöin olla eloton tai elollinen. Nolla-anaforana voi pitää myös nominaalista ellipsiä. Nollapersoonana taas viittaa aina inhimilliseen referenttiin, ja se voi olla paitsi nollasubjekti, kuten edellisissä esimerkeissä, myös muissa lauseasemissa oleva nolla (*Tuollainen ärsyttää; Olisipa enemmän aikaa.*) (ISK 2004, 1126, 1284–1285.)

Ilmaus on erityisen yleinen muutamissa rakenteissa: nollapersoonana on nesessiivirakenteiden yleisin ”subjekti” (Laitinen 1992, 116), se on tavallinen modaali-verbien sisältävissä lauseissa (*Täällä voisi siivota*), ja se sopii myös aina *jos–niin*-kehykseen (*Jos menee taksilla, niin ehtii*) sekä lauseeseen, jossa verbiä edeltää *sitä* tai *tässä* (*Sitä ostaa aina halvinta.*) (ISK 2004, 1287–1288; Laitinen 1995). Tässä työssä tarkastelen siis erilaisissa lauseasemissa olevia nollapersoonia, niin nollasubjektia kuin eräissä muissakin tehtävissä olevia nollapersoonia (0:aa ärsyttää; 0:sta on kiva uida; 0:n on helppo lähteä; 0:lla on auto) ja nimitän niitä kaikkia *nollapersooniksi* tai *avoimiksi nolliksi*. Termillä *nolla* tarkoitan puolestaan nolla-anaforaa (*Matkustin ilman lippua ratikassa. Pelotti, että lipuntarkastaja tulee.*).

Kuten impersonaalinen passiivi, myös nollapersoonana perusmerkityksessään kuvaa toimintaa yleisellä tasolla. Niille on yhteistä se, että kumpikin on henkilötekijäinen ja että kumpikaan ei tuo lauseessa ilmi tekijää, vaikka se voidaan usein päätellä kontekstista; passiivilauseessa tekijä jää taka-alalle ja lause kuvaa tapahtumia vähemmän yksityiskohtaisesti kuin aktiivilause; nollapersoonana taas jättää tekijän avoimeksi, mahdollistaa siis tekijäksi kenet tahansa (ISK 2004, 1255–1256, 1284). Passiivi- ja nollapersoonalauseita voidaan käyttää myös silloin, kun jostain syystä halutaan jättää subjekti ilmaisematta (Vilkuna 1992, 172–173). Passiivi ja nollapersoonana toisaalta eroavat toisistaan siinä, että edellinen esittää asian pikemminkin joukon, jälkimmäinen yksilön kannalta. Tästä Vilkuna esittää valaisevan esimerkkiparin *Kuinka monta mustelmaa saadaan esimerkiksi Kaivarin konsertissa joka kerta?* vs. *Kuinka monta mustelmaa saa esimerkiksi Kaivarin konsertissa joka kerta?* joista edellisessä puhutaan koko konserttiyleisölle tulleista mustelmista ja jälkimmäisessä yksittäisen kuulijan saamista (Vilkuna 1992, 173). Lisäksi implisiittinen osallistuja tulkitaan passiivilauseessa toisin kuin nollapersoonalauseessa: edellisessä se ajatellaan ilmeisemmin agentiksi ja jälkimmäisessä lähinnä kokijaksi (Helasvuo & Vilkuna 2008, 230). Rakenteet kohtaavat kuitenkin nesessiivirakenteissa, sillä niistä (yksipersoonaista) passiivia ei voi lainkaan muodostaa, joten sitä korvaamassa on nollapersoonana; nollapersoonana siis hoitaa nesessiivitapauksissa passiivinkin tehtävää (ISK 2004, 1291, 1298; Vilkuna 1992, 173). Lisäksi nollapersoonana eroaa passiivista siten, että sen käyttöala on laaja-alaisempi: se ei rajoitu nimenomaan subjektiin ja subjektiargumentin poisjättämiseen kuten passiivi, vaan sen avulla pintarakenteessa voi jäädä ilmipanematta muitakin lauseenjäseniä.

Nollapersoonasta puolestaan on käytetty myös seuraavia termejä: epä-määräinen persoona, geneerinen nolla, geneerinen ilmaus, henkilökato ja kadonnut henkilö (*missing person*). Nimityksen vaihtelu kertoo myös siitä, että itse ilmiötäkään ei ole ollut ongelmattomasti kuvata ja määritellä. Täyttää yhteisymmär-

rystä nollapersoonan alasta ei tutkimuksessa vieläkään ole, vaikka ilmiön perusluonteesta yleensä onkin yhtenevä käsitys. Nykyisin siis katsotaan, että nollapersoonalauseissa ei ole kyse minkään elementin katoamisesta eikä välttämistä strategiaan perustuvasta persoonan piilottamisesta, vaan tilan antamisesta, jotta viestin vastaanottaja voi ajatella itsensä kuvatun tapahtuman tai tekemisen kokijaksi (ks. Laitinen 2006, 231; Huumo 2006, 150).⁶

Tutkimuskirjallisuudessa nollapersoonan rajausta ei ole yhtenäinen, sillä eri tutkijat olettavat erilaisia valinnaisia ilmauksia edustavia nollaelementtejä eri määrin. Nollapersoonan rajausta on osoittautunut ongelmalliseksi varsinkin silloin, kun on kyse muissa lauseasemissa kuin subjektina olevista nolista. Ison kieliopin mukaan esimerkiksi luontaisesti kaksi- tai kolmipaikkaiset verbit (esim. *syödä, luopua; Hän syö leipää. Hänen täytyy luopua talosta.*) voivatkin esiintyä yksipaikkaisen intransitiivilauseen muotissa (*Hän on vielä syömässä. Hän ei saa luopua.*). Tällöin verbin ilmaisema toiminta saa päähuomion ja tekemisen kohteen tai tuloksen mainitseminen on epärelevanttia. Yksipaikkaisella muotilla kuvataan toimintaa sellaisenaan (*Kovasti siellä leipovat.*), ajankohdasta riippumattomia taipumuksia ja tapoja (*Kiusattu kiusaa, lyöty lyö.*), sekä subjektitarcoitteen vaikutusta ihmiseen (*J. A:n herkkä kuvitus lumoa.*). (ISK 2004, 453.) Koska siis tyyppillisesti objektin tai adverbiaalisen kanssa esiintyvät verbit voivat esiintyä myös ilman näitä täydennyksiä, on kyseenalaista, milloin tällaisen verbin yhteyteen voidaan olettaa nollapersoonakaan.

Kuten Huumo (2006) on huomauttanut, Iso suomen kielioppi pitää nollapersoonaa laaja-alaisena ilmiönä, ja se presupponoi nollapersoonia monenlaisiin ei-pakollisiin ilmauksiin. Suppeammin nollapersoonan rajaavat esim. Vilkuna (1992), Laitinen (2006, 213) ja Huumo (2006, 147–153, 161). Huumo (2006, 161) ehdottaa, että ”nollan käsite tulisi rajata tarkoittamaan vain sellaisia rakenteen kannalta periaatteessa pakollisia, lauseen teemapaikalla sijaitsevia elementtejä, jotka kuitenkin edustuvat nolliina.” Laitisen rajausta on lähes samanlainen. Hän pitää nollapersoonina ensinnäkin aktiivisten ja statiivisten verbien kanssa esiintyviä nollasubjekteja, jotka ovat *jos–niin* -kehyksessä (*Jos pettää ystävänsä, voi menettää hänet.*), mahdollisuutta ja välttämättömyyttä ilmaisevissa modaalilauseissa (*Ei saa pettää itseään. Hampaat täytyy harjata.*) ja geneerisissä yhdyslauseissa (*Joskus on eduksi, että on pitkä.*) Toiseksi hän lukee nollapersooniin (edellä mainitun nesessiivirakenteen genetiivisubjektin lisäksi myös muut obliikvisijoissa olevat, vakiintuneissa konstruktioiden esiintyvät nollat, jotka ovat vaikutuksenalaisen roolissa: tunnekausatiivin objektina (*Synkässä metsässä pelottaa.*) ja kokijalauseen obliikviargumenttina (*Tuntuu hyvältä.*). (Laitinen 2006, 211–215.)

Teoreettiselta kannalta suomen nollapersoonaa ovat valottaneet jo edellä esiin tulleet Hakulinen (1975, 2001 [1987], Hakulinen ja Karttunen (2001 [1973]),

⁶ Myös ellipsiä koskevassa keskustelussa käsitellään sitä, onko ellipsisissä ylipäätään kyse ilmipanemattomasta syntaktisesta rakenteesta. Erityisesti 2000-luvulla on argumentoitu sen puolesta, että elliptisessä lauseessa ei olisi enempää rakenteita kuin siinä on konkreettisesti ilmipantuna: siitä ei olisi poistettu mitään eikä siinä olisi nollaelementtejä. (Aelbrecht 2010, 3.)

Laitinen (1992, 1995, 2006), Vilkuna (1992) ja Huumo (2006). Myös sen käyttöä puhutun ja kirjoitetun kielen eri tekstilajeissa on tutkittu monesta näkökulmasta. Luukka (1995) on tarkastellut sitä, kuinka nollapersoonaa käytetään puhutussa ja kirjoitetussa tieteellisessä tekstissä ja Seppänen (1998) kuvaa myös nollaviitauksia tutkimuksessaan, joka käsittelee pronomien käyttöä keskustelun osallistujiaan viittaamisessa. Jokela (2012) on puolestaan tarkastellut kontrastiivisesti suomen ja viron nollasubjektillisiä lauseita kirjoitetussa kielessä, pääasiassa aikakauslehtiteksteissä. Suomi toisena kielenä -näkökulma on Siitosen (2000) artikkelissa, jossa hän selvittää suomenoppijoiden tuottamia nollapersoonalauseita sekä sitä, kuinka he tällaisia lauseita tulkitsevat. Nollapersoonaa tulee esiin myös hänen väitöskirjassaan (1999) osana agentittomien ilmausten ryhmää. Käännöskielen nollapersoonaa ovat sivunneet Mauranen ja Tiittula (2005) vertaillen käännöstekstejä ja alkuperäisiä suomenkielisiä tekstejä siltä kannalta, kuinka puhuja viittaa niissä itseensä. Nollapersoonaa on tarkasteltu myös kaunokirjallisuuden kielessä: passiivia sekä nollapersoonaa näkökulman vaihdon välineinä on tutkinut Jaakola (2006) ja nollasubjektia on jonkin verran käsitellyt Vuoriniemi (1974) ”0-pronominin” - tutkimuksessaan (termi Vuoriniemen).

3.3 Nollapersoonaa suomi toisena kielenä -oppikirjoissa

Suomi toisena kielenä -oppikirjoissa nollapersoonaa tuntuu jääneen lähes huomiotta, vaikka kyseessä onkin suomen kielessä tyypillinen ja taajaan käytetty ilmaustapa, kuten passiivikin. Passiivi taas on oppikirjoissa yleensä hyvin korostetussa asemassa.

Muulle kuin suomea äidinkielenään puhuville oppijoille tarkoitettuja suomen kielen oppimateriaaleja on laadittu (ks. esim. Aalto 1991, CIMO 2012) ja laaditaan edelleen aktiivisesti sekä Suomessa että sen ulkopuolella. Nyt tarkasteltavana on kuitenkin vain Suomessa julkaistuja, lähinnä aikuisia oppijoita varten tuotettuja materiaaleja eri aikakausilta. Vanhimmat tähän valituista oppikirjoista eivät varmaankaan ole enää kovin monessa opetuspisteessä käytössä, mutta olen ottanut ne mukaan yleiskuvan saamiseksi kyseisen impersonaalien käsittelystä. Olen käynyt läpi kaikkiaan 15⁷ suomi toisena kielenä -opetukseen tarkoitettua oppikirjaa tai useampiosaista oppikirjasarjaa (yhteensä 26 nidettä ks. aineslähteet), joista kahdeksassa nollapersoonaa käsitellään eksplisiittisesti, erikseen omana rakenteenaan. Lisäksi ulkomaalaisille tarkoitettu kielioppi (White 2001) esittelee lausetyyppien joukossa geneerisen lauseen sekä ”on hauskaa”-lauseen. Geneerinen lause käsittää kirjassa subjektittomat lauseet, joissa verbi on *voi* tai *saa*, sekä ehtoa ilmaisevat *jos*- ja *kun*-lauseet, joissa verbi on yksikön 3. persoonassa. Muina esimerkkeinä mainitaan lauseita, joissa verbi on välttämättömyyttä (*kannattaa*) tai aistihavaintoa (*näkee, kuulee*) ilmaiseva. (Mt. 292–293.)

⁷ Käytän viitteissä oppikirjojen nimistä seuraavia lyhenteitä FF (Finnish for Foreigners 1-2), HM (Hyvin menee 1-2), J (Jatketaan!), KH (Kuulostaa hyvältä), KJ (Kiva juttu!), KK (Kieli käyttöön 1-2), S2 (Suomi 2), SKA (Suomen kielen alkeisoppikirja), SP (Suomea paremmin), SS (Suomea suomeksi 1-2).

Yksittäinen nollapersoonarakenne voi olla oppikirjoissa mukana myös jonkin muun ilmiön esittelyn ohessa, kuten esimerkiksi tilalauseen yhteydessä (*On hauskaa olla lomalla*. Gehring & Heinzmann 2010, 146). Tällöin rakenteen nollapersoonaisuus jää kuitenkin implisiittiseksi tiedoksi, sillä sen geneerisyyttä ei ole oppikirjatekstissä nostettu esiin tai erityisesti valotettu. Tavallista on myös se, että nollapersoonaa ei huomioida oppikirjassa lainkaan, vaikka käsitelläänkin rakenteita, joissa tällainen tekijätön tai kokijaton variantti on yleinen. Nollapersoonaisia rakenteita on oppikirjoissa käsitelty omana rakennetyypinään joko niin, että ne on esitelty erikseen impersonaalisina rakenteina tai ne on kuvattu muiden lausetyyppien yhteydessä geneerisenä lauseena (taulukko 4). Oppikirjoista viidessä (FF, J, KJ, SS, SKA) nollapersoonaiset ilmaukset esitellään itsenäisenä ilmiönä, tosin ne on käsitelty monesti suppeasti, ottamatta huomioon esimerkiksi kaikkia rakenteen esiintymäympäristöjä kielessä. Kaikissa näissä kirjoissa ilmauksen rakenteesta mainitaan, että siinä on yksikön 3. persoonan verbi ilman subjektia, ja esitellään pelkästään nollasubjektitapauksia. Nollapersoonaisen ilmauksen semantiikasta taas kerrotaan, että ilmaus on merkitykseltään impersonaalinen (FF), verbin toiminta viittaa keneen tahansa (J) tai että rakenne ilmaisee toiminnan mahdollisuuden (KJ, SS).

TAULUKKO 4 Nollapersoonan kuvaus S2-oppikirjoissa

Kirja	oma rakenne	mukana luku-tekstissä	lausetyypin nimitys	merkityksen kuvaus	modaali	<i>jos-niin</i>	muu verbi
FF	x	x		impersonaalinen	<i>saa/voi</i>	x	
J	x	x		"kuka tahansa"	<i>saa</i>	x	x
KJ	x			toiminnan mahdollisuus	<i>saa</i>	x	x
SKA	x	x			<i>saa</i>	x	
SS	x			toiminnan mahdollisuus	<i>voi</i>	x	x
HM			<i>kuka tahansa</i> -lause	mitä yleensä/kuka tahansa voi tehdä	<i>voi</i>	x	<i>huomaa</i>
KK			geneerinen lause		<i>saa/voi</i>	x	<i>näkee, kuulee</i>
S2			lause, jossa ei näy tekijää		<i>saa/voi</i>		

Persoonattomuutta oppikirjoissa valaistaan esimerkein, joissa nollapersoonaisena esiintyy modaaliverbi *saa*: *Saako täällä polttaa?* (FF, J, KJ, SKA) tai *voi*: *Islannissa voi opiskella suomea.* (FF, SS), tai nollapersoonaa on *jos*-lauseessa: *Jos syö arsenikkia, kuolee.* (FF, J, KJ, SS, SKA). Osassa kirjoista annetaan lisäksi vielä esimerkkejä muutamasta muusta nollapersoonaisesta verbistä: *Sinne pääsee helposti autolla tai bussilla; Matkoilla tapaa mielenkiintoisia ihmisiä.* (J), *Kirjan lukee tunnissa;*

Tehtävään ratkaisee nopeasti (KJ), *Tämän filmi katsoo* (= *voi katsoa*) *mielellään toisenkin kerran.*(SS). Laitisen (1992) mukaan "nollapersoonana on nesessiivirakenteiden yleisin "subjekti" ". Tämä ei kuitenkaan tarkastelemieni oppikirjojen kielenkuvauksessa tule esiin, sillä nesessiivisiä nollapersoonarakenteita ne eivät esittele lainkaan.

Nollapersoonana on esimerkein esitelty joskus vain kirjan niin sanotussa kielioppiosuudessa, toisin sanoen rakenteiden teoreettisessa kuvauksessa. Sen sijaan siinä tekstikappaleessa, jonka yhteydessä itse ilmiö kuvataan, sitä joko ei ole käytetty ollenkaan (KJ, SS) tai vain yhdessä tai kahdessa lauseessa (FF, J, SKA). Tästä tulee vaikutelma, että nollapersoonarakenne ei kuulu käyttökielen vaan on jotenkin irrallinen kielen ilmiö. Nollapersoonan käsittelyä onkin oppikirjoissa toisinaan ollut ilmeisen hankala sijoittaa luontevasti muiden rakenteiden yhteyteen. Se on voitu ottaa esiin esimerkiksi samassa yhteydessä, kun on mainittu *on hyvä* -rakenne ja muodollisen subjektin puuttuminen: *On kai paras lähteä Lappiin, jos haluaa todella hiihtää.* (FF, J); *on hyvä* -ilmausta kyseiset oppikirjat eivät kuitenkaan eksplikoi pitävänsä nollapersoonaisena.

Nollapersoonana on toisaalta joskus esitelty myös passiivin kanssa samassa yhteydessä, sen semanttisena lähi-ilmiönä. Tällöin on korostettu kahden rakenteen merkityseroa, jonka mukaan nollapersoonana kuvaa toiminnan mahdollisuutta, kun taas passiivilla ilmaistaan todellista toimintaa ja tapahtumista (KJ, SS). Nollapersoonalla ja passiivilla ei kuitenkaan näytä näissä oppikirjoissa olevan tiettyä esiintymisjärjestystä, jonka mukaan jompikumpi esiteltäisiin oppijalle ensin: nollapersoonana voi tulla opittavaksi asiaksi joko ennen passiivia (FF, SKA), passiivin jälkeen (J) tai sen kanssa yhdessä (KJ, SS). Myös se vaihtelee, mihin suomen opintojen vaiheeseen nollapersoonana oppikirjojen mukaan sijoituu. Se voi olla opittavana joko vasta-alkajilla (FF, SKA) tai kielen perusrakenteet jo hallitsevilla (J, SS).

Nollapersoonana voi oppikirjoissa tulla esitellyksi myös geneerisenä lauseena muiden lausetyyppien yhteydessä, ja kyseistä lausetyyppiä nimitetään kuka tahansa -lauseeksi (HM), geneeriseksi lauseeksi (KK) tai lauseeksi, jossa ei näy tekijää (S2). Oppikirjoista yksi (HM) esittelee erilaiset lausetyypit tekstikappaleen yhteydessä olevassa kielioppikatsauksessa ja avaa myös sanallisesti geneerisen lausetyypin rakennetta, merkitystä ja käyttöä. Tämän mukaan kyseisen lausetyypin tunnistaa siitä, että verbi on aina yksikön 3. persoonassa ja lause ilmaisee, mitä yleensä voi tehdä tai mitä kuka tahansa voi tehdä. Esimerkkilauseet edustavat tapauksia, joissa nollapersoonana liittyy modaaliverbiin *voi* ja havaintoverbiin *huomaa*: *Huomaa, että olet väsynyt.*, sekä *jos*-lauseessa olevaan verbiin *Jos on paljon rahaa, voi ostaa isomman asunnon.* Nollapersoonan käsittely sijoittuu kirjassa passiivin läheisyyteen, sillä passiivi on edellisen kappaleen kieliopillisena teemana.

Geneerinen lause on voitu myös listata lausetyyppien luetteloon, joka on kirjan lopun kielioppiosassa, kokonaan erillään kirjan lukukappaleista (KK, S2). Tällöin lausetyypistä annetaan vain esimerkkejä, joita ei selitetä. Esimerkkien mukaan geneerisessä lauseessa verbinä voi olla modaalinen *saa* ja *voi* (KK, S2) sekä havaintoverbi *näkee, kuulee* (KK). Muita mahdollisia geneerisen lauseen

verbejä ovat *pääsee* ja *kannattaa* (KK), lisäksi nollapersoonaa voi esiintyä *jos*-lauseessa (KK). Geneerisistä erillään, omana lausetyyppinä voidaan esitellä nollapersoonaiseksikin tulkittavat *on hauskaa* -lauseet (KK, S2). Myös nesessiivilauseet (KK, S2) on voitu rajata omaksi tyyppikseen, jolloin sen esimerkistöissä rakenteen nollapersoonainen variantti on voitu tuoda esiin (KK) tai se on voinut jäädä huomiotta. Lausetyyppinä tunnekausatiivilausekin (S2) voi tyyppillisesti olla myös kokijaton, mikä ei esimerkeistä kuitenkaan käy ilmi.

Nollapersoonaa, tarkemmin sanottuna nollasubjektia, käsitellään tarkastelemistani 15 oppikirjasta tai kirjasarjasta kahdeksassa. Tarkemmin tätä rakennetta esittelevät 1980-luvulla ilmestyneet Suomen S2-opetuksen alkutaipaleen oppikirjat (FF, J, KJ, SS, SKA), myöhemmin, 2000-luvun oppikirjoissa, nollapersoonaisuus on esitetty yhtenä geneerisenä lausetyyppinä muiden lausetyyppien joukossa (HM, KK, S2). Rakenne jää kuitenkin näissä kaikissa jotenkin irrallisen maininnan varaan, sillä se ei esiinny esimerkiksi sen lukukappaleen tekstissä, jonka yhteydessä sen muotoa, merkitystä ja käyttöä käsitellään, eikä sitä myöskään harjoitella. Lähes puolessa tarkastelemistani oppikirjoista tai kirjasarjoista nollapersoonaa ei ole opittavana asiana eikä sitä eksplisiittisesti käsitellä. Tällaisia muotoja voi kirjassa tietenkin muuten esiintyä: nollapersoonainen muoto voi olla esimerkiksi rakenteen nimenä (*on tehtävää* -rakenne; SP) ja sitä voidaan käyttää oppijaa ohjeistettaessa (*Tarvittavan muodon saa helposti näin*; SP), tai se voi olla vaikkapa kirjan nimenä (*Kuulostaa hyvältä*, KH).

Vertailun vuoksi voi todeta, että passiivia on käsitelty kaikissa tarkastelemissani oppikirjoissa ja kirjasarjoissa, ja tavallisesti kirjat kuvaavat samassa yhteydessä sekä impersonaalisen passiivin että passiivimuodon käytön persoonamuotona (*me mennään*; *mennään jo*). Poikkeuksena on kaksiosainen oppikirja Suomen mestari 1–2, jossa passiivimuodon tehtävistä esitellään *mennään*-rakenteen nimisenä ainoastaan sen käyttö monikon 1. persoonan imperatiivin funktiossa (ks. Gehring & Heinzmann 2012, 23, 39). Kaksiosaisissa kirjasarjoissa passiivi on usein sijoitettu vasta jälkimmäisen kirjan aineistoon, mikä on oppijan kannalta suhteellisen myöhään: passiivimuotoahan oppija kuulee puhutussa kielessä esimerkiksi monikon 1. persoonan funktiossa jo varhain.

3.4 Geneerinen *sinä*

Suomenoppijat käyttävät henkilöviittauksissa myös yksikön 2. persoonaa. *Sinä* voi esiintyä teksteissä tiettyä, yksilöityä lukijaa puhuttelevana (*Annatko sinä lapsillesi käyttää Internetiä jokapäivä?* B1; 032) tai epäsuorasti viittaavana, jolloin sen referentti on avoin ([Kännykkä] *on hyödyllinen siinä mielessä että Jos ole myöhässä koulusta niin voit pistää viestin kaverille joka on koulussa että tulet myöhässä.* B1; 811) (esim. Helasvuo & Laitinen 2006, 201–202). Tämänkin ilmauksen tulkinnan epäspesifiin tarkoitteeseen tai spesifiin henkilötarkoitteeseen viittaavaksi määrää konteksti.

Yksikön 2. persoonan geneerinen käyttö on suomessa tavallinen ja laajeneva ilmiö. Sitä voi tavata myös kirjoitetussa kielessä kaikenikäisillä (ISK 2004, 1299), vaikka ilmiötä onkin enimmäkseen pidetty juuri puhuttuun kieleen liittyvänä, aikanaan jopa pelkästään nuorison puhekielen piirteenä (vrt. Kieli ja sen kieliopit 1994, 83). Sillä on toisaalta suomen itämurteissa pitkä historiansa aina 1800-luvun kielestä saakka (esim. Yli-Vakkuri 1984), toisaalta taas erityisesti englannin kielen on nähty vaikuttavan sen nykyiseen yleistymiseen (esim. Seppänen 2000, Laitinen 2006). Kiinnostava huomio on se, että yleistävä yksikön 2. persoona on käännessuomessa, erityisesti kaunokirjallisuuden ja populaaritieteen käännöksissä, huomattavasti yleisempi kuin alun perin suomenkielissä teksteissä (Auvinen 2005, 78). Myös tämä ilmaustapa on saanut erilaisia nimityksiä: imperialistinen passiivi (liittyy valta-asetelman ilmaisemiseen muodon avulla), Häkkinen-passiivi (ilmiön leviämisen yhden vauhdittajan mukaan) ja *sä*-passiivi (esim. Ojajärvi 2000, Leino & Östman 2008, 40).

Geneerisen yksikön 2. persoonan murteisen, vanhan käytön ja modernin käytön on todettu olevan kaksi eri tapausta; murteissa ilmaus esiintyy ilman persoonapronominia, kun taas modernissa käytössä on mukana sekä pronomini että verbin persoonapäätte (Seppänen 2000). Lisäksi on havaittu, että yleistymässä oleva konstruktio suosii nimenomaan epämuodollista pronominia *sä* ja poikkeaa myös geneerisyydessään perinteisestä yksikön 2. persoonan yleistävästä käytöstä. Tämän mukaisesti traditionaalinen, murteista ja sanonnoista tuttu persoonapronominiton konstruktio *ajat* siis viittaa keneen tahansa määriteltäviä toimintaa suorittavaan; uusi konstruktio *sä ajat* puolestaan on merkitykseltään affektiivisempi, ja puhuja haluaa sen avulla sisällyttää kuulijankin tiettyyn kokemukseen, joka hänellä itsellään on. Lisäksi niin sanottu *sä*-passiivi on rakenteeltaan rajatumpi (esimerkiksi vain *sä* on mahdollinen, ei *sinä*; verbi on epäspesifi eli ei viittaa tiettyyn toimintaan) ja sen esiintymäympäristöt ovat suppeammat kuin vastaavan perinteisen ilmauksen (esiintyy tyypillisimmin kilpaurheilun ja talouden kielessä). (Leino & Östman 2008, 40, 47–48.) Toisaalta yksikön 2. persoona voi yleistävänä esiintyä toisinaan myös kirjoitetuissa teksteissä, jolloin on tavallisempaa, että persoonapronomini jääkin pois (ISK 2004, 1299).

Ilmaus on siis frekventti ja sen suosio johtuu osittain siitä, että sitä on mahdollista käyttää monipuolisesti kaikenlaisissa lauseyhteyksissä, koska sillä ei ole samanlaisia semanttis-kieliopillisia rajoituksia kuin nollapersonalla (Laitinen 2006, 219). Toisinaan sen käyttö myös selkeyttää lauseen tulkintaa, esimerkiksi silloin, kun lauseessa on nollapersona ja halutaan tehdä selväksi, että viitataan eri referenttiin kuin nollapersonalla (ISK 2004, 1299). Pragmaattiselta kannalta nollapersonalla ja geneerisellä toisella persoonalla on tietty sävyero. Kun jälkimmäinen kutsuu vastaanottajaa mukaan kuvatun kokemuksen kokijoiden joukkoon, se samalla toimii nollapersonaa voimakkaammin kirjoittajan oman mielipiteen yleistäjänä. (Pälli 1999, 132–133.)

3.5 Geneerinen *ihminen/ihmiset*

Neljäs tutkittavana oleva oppijankielen viittaamisen tapa on *ihminen/ihmiset*. Myös *ihminen* liittyy epäsuorien viittaustapojen joukkoon, sillä sitä voidaan oppijankielessä käyttää myös geneerisen pronominin tapaan ([Lähikaupasta] *Ihminen ei voi ostaa maitoa*. A1; 262). Tällöin sen referentti voi olla paitsi kuka tahansa, myös puhuja itse. Raja eri merkitysten välillä on kuitenkin liukuva, eikä ole aina mahdollista yksiselitteisesti määrittellä, missä merkityksessä ilmaus tekstissä esiintyy.

Ihminen-sanan geneerinen käyttö saanee ainakin oppijankielessä usein motivaationsa sellaisista muista kielistä, joiden yleiskielessäkin ihmistä tarkoittava sana voi myös olla merkitykseltään yleistävä pronomini. Ajatusta lähdekielen vaikutuksesta tämän piirteen osalta tukee myös Jantusen ja Brunnin (2012, 83) korpuspohjainen tutkimus, jossa he selvittävät *ihminen*-nominin esiintymistä oppijankielessä. Heidän mukaansa oppijat käyttävät äidinkielsiä suomalaisia enemmän monikollista muotoa *ihmiset*, ja ilmiö selittyy osittain juuri sillä, että muotoa käytetään myös geneerisessä merkityksessä.

Ihminen-konstruktio voi siis eri kielissä esiintyä joko indefiniittisenä pronomininä tai osittain kieliopillistuneena konstruktiona, jolloin substantiivi on säilyttänyt joitakin syntaktisia ominaisuuksiaan (Giacalone & Sansò 2007, 96). Monikollinen *ihmiset* on yleistävässä käytössä ainakin esimerkiksi englannissa (*people*) ja romaanisista kielistä ranskassa (*les gens*) ja portugalissa (*gente*) (Siewierska 1984, 238). Yksiköllinen ihmistä tarkoittava sana taas voi olla merkitykseltään geneerinen esimerkiksi ranskassa (*on*), saksassa, hollannissa ja skandinaavisissa kielissä (esim. ruotsin *man*), etelä- ja länsislaavilaisissa kielissä (esim. slovakissa *človek*), iirissä, bretonissa ja walesissä (Giacalone & Sansò 2007, 124) sekä unkarissa (*ember*) (esim. Keresztes 1992, 120–121, Seilonen 1995). Indefiniittisen *ihminen*-konstruktion käytön ydinaluetta on ranskan ja mainittujen germaanisten kielten puhuma-alue, josta ympäröivät kielet nähtävästi ovat ilmaistavan omaksuneet. Konstruktiota ei kielten kieliopissa useinkaan käsitellä, joten on mahdollista, että indefiniittinen *ihminen* on Euroopan kielissä vielä laajemmallekin levinnyt. (Giacalone & Sansò 2007, 119, 124).

Yksiköllisenä geneerinen *ihminen* voi nähdäkseni esiintyä nollapersoonan asemasta, jolloin se ikään kuin eksplikoi nollapersoonan, tekee sen näkyväksi. Nollapersoonasta se kuitenkin eroaa tyyliltään: *ihminen* on ilmauksena puhekielisempi ja arkisempi. Yksilöön viittaa myös yksikön 2. persoona, josta *ihminen* mielestäni eroaa taas siinä, että se ei saa vastaanottajaa asettumaan kuvattuun tilanteeseen samaan tapaan vahvasti kuin *sinä*.

Monikollisen *ihmiset*-ilmauksen merkitys 'toiset', 'muut', 'jotkut' antaa ymmärtää, että ilmauksella viitataan joukkoon, johon puhuja itse ei kuulu, kuten ei tavallisesti myöskään vastaanottaja (*Joskus ihmiset eivät ole hiljaa ja on vaikea kun minä yrittän opiskella*. A1; 1059) (ks. myös Siewierska 1984, 245). Myös passiivilla viitataan monikolliseen referenttiin, mutta tästä joukosta puhuja itse ei rajaudu pois vaan hän voi olla yksi tekijöistä tai kokijoista. Paitsi edellä mai-

nitun piirteen kannalta, *ihmiset* eroaa passiivista myös tyylliltään, sillä *ihmiset* on tutumpi puhutusta kielestä ja muusta kuin asiatekstistä (esim. *E10-bensa oli huono idea. Ihmiset eivät ole alkaneet käyttää sitä. ~ Sitä ei ole alettu käyttää.*).

Suomen *ihminen*-sanon geneerisestä käytöstä en ole juurikaan löytänyt tutkimustietoa. Suomen kielen perussanakirjan mukaan *ihminen*-sanalla voidaan viitata ihmiseen lajina, yksilönä tai yksilön erityisominaisuuksien, kuten luonteen tai persoonallisuuden, kannalta (*koiraihminen*). Sanakirjamääritelmän mukaan yksilöön viittaava *ihminen* tarkoittaa henkilöä tai persoonaa ja *ihmiset* 'toisia', 'muita' tai 'vieraita'. Kuitenkin myös lähisukukielessä virossa nollasubjektin sijasta voi toisinaan olla käytössä *inimene* 'ihminen' (Jokela 2012, 126, Jokela 2006, 69), samoin kuin norjan kielen vaikutusalueella puhutussa, peräpohjalaismurteisiin kuuluvassa, kveenin kielessä *ihminen* voi olla lauseessa impersonaalisenä subjektina (Rosnes 2009).

4 PASSIIVI OPPIJANSUOMESSA

Tässä luvussa käsitellään ensiksi kokonaisia tekstejä, joissa suomenoppijat käyttävät passiivia viittaamassa epäsuorasti eri referentteihin. Sen jälkeen alaluvussa 4.1 siirrytään kvantitatiiviseen tarkasteluun, jossa passiivin käyttöä lähestytään yksityiskohtaisemmin DEMfad-mallin avulla.

Suomenoppijoidenkin kirjoitelmissa passiivia voidaan käyttää myös yhdessä ja samassa tekstissä niin, että referentit, joihin sillä viitataan, eivät ole aina samoja. Toisaalta passiivilla voidaan myös viitata sekä täysin avoimeksi jääviin, epäspesifiin henkilötarkoitteisiin että tiettyihin, spesifiin henkilöihin. Passiivin muoto itsessään viittaa vain määrittelemättömään tarkoitteeseen, mutta konteksti voi tehdä viittauksen kohteesta tietyn. Seuraavassa passiivin käyttöä suomenoppijoiden teksteissä tarkastellaankin juuri referentiaalisuuden näkökulmasta.

Kirjoittaja kommentoi mielipidetekstissään (1) suomalaisen rakentamisen laatua ennen ja nyt, ja hän käyttää kuvauksessaan lähes pelkästään passiivi-ilmauksia.

(1)

1. Lehtien palstoilta on viime aikoina saanut lukea, miten huonosti
2. omakotitaloja **rakennettiin** 1970-luvulla. Erityisen paljon **on**
3. **kirjoitettu** siitä, että silloin **ei osattu** ottaa huomioon Suomen
4. sääoloja. Eniten **tehtiin** rakennusvirheitä tasakattojen rakentamisessa,
5. samoin seinien lämmöneristyskyvyn arvioinnissa. Kaikkia näitä
6. virheitä **on** myöhemmin **jouduttu** korjaamaan. Täytyy sanoa,
7. että rakentamisen laatu on parantunut huomattavasti 2000 luvulta
8. lähtien. Ja onhan nyt rakennuksille esitettävät vaatimuksetkin

9. lisääntyneet ja säännöt tiukentuneet. Nyt kaikkia valvoo kunnan
10. rakennusmestari. Jos rakennus ei täytä tiettyjä vaatimuksia ja virheitä
11. löytyy, ne on korjattava. Tällä tavalla toimiessaan **taataan**
12. rakennusten parempi kunto ja **vältytään** lisäkustannuksilta tulevaisuudessa. (C2; 820yki)

Passiivina on tässä tekstissä käytetty paljon, ja se viittaa, joskus samassakin virkkeessä, useampiin eri toimijoihin. Mitä agenttia passiivin pitäisi kulloinkin tarkoittaa, paljastaa lukijalle edeltävä konteksti. Rivin 1 lehtien *palstoilta* -paikanilmaus rajaa toimittajat ja muut lehtiin kirjoittavat henkilöt passiiviverbin referenteiksi lauseessa *Eriytyisen paljon on kirjoitettu siitä*. Kaikenlaisiin rakentajiin puolestaan viitataan seuraavissa passiivilauseissa (rivit 2–4): *omakotitaloja rakennettiin 1970-luvulla; silloin ei osattu ottaa huomioon Suomen sääoloja; Eniten tehtiin rakennusvirheitä tasakattojen rakentamisessa*. Hiukan toinen on kuitenkin passiivi-*viittauksen* tarkoite lauseessa *Kaikkia näitä virheitä on myöhemmin jouduttu korjaamaan*. Tässä määrittelemätön rakentajien ja korjaajien joukko tuntuu olevan laajempi kuin edellisissä passiivitaapauksissa, mihin vaikuttanee myös aikamuodon vaihtuminen imperfektistä perfektiin. Jos ajatellaan, että perfekti ilmaisee päättymätöntä toimintaa, joka jatkuu vielä nykyhetkessä, niin lauseen ilmaisema tekijöiden joukkokin voi ajan kuluessa suurenta. Riviltä 9 alkava lause *Nyt kaikkia valvoo kunnan rakennusmestari*. taas antaa ymmärtää, että rakennusviranomaiset ja yhteiskunnan jäsenet ovat tekijöinä virkkeessä *Tällä tavalla toimiessaan taataan rakennusten parempi kunto ja vältytään lisäkustannuksilta tulevaisuudessa*.

Vaikka referenttien luonteesta voidaankin ympäröivän tekstin perusteella tällä tavoin päätellä jotakin, ne jäävät kuitenkin eksaktisti tarkentamatta. Viittauksia voikin pitää epäsuorina, sillä ne kohdistuvat määrittelemättömien tekijöiden joukkoihin, eikä kontekstikaan täydennä referenteistä saatua kuvaa riittävästi, että lukija voisi tarkkaan tietää, keitä toimijat ovat. Tekstin tarkoitus onkin kuvata erilaisia rakentamisessa esiintyneitä ongelmia eikä sitä, kuka kulloinkin on niistä vastuussa. Passiivin käyttö lienee siten tietoinen valinta.

Tekstissä (2) kirjoittaja tekee verkkokauppaan valituksen viallisesta tietokonepelistä. Koska kyseessä on viesti, tekstissä on suorina persoonaviittauksia sekä kirjoittajaan itseensä että viestin vastaanottajaan, mutta näiden ohella hän käyttää myös passiivilla ilmaistuja epäsuoria viittauksia.

(2)

Olen verkkokaupan asiakas (siis veljeni on asiakas). Minun tietokonepelistäni puuttuu kuori ja on muutenkin vihlaantunut tuli mieleen vaan että **onko** tätä **käytetty** ja tästä kaupasta **on mainittu**, että myy uusia tavaroita voisitteko ystävällisesti tulla tarkastamaan tätä asiaa. Kiitos! (B1; 243k)

Onko tätä käytetty -passiivi-ilmauksella kirjoittaja viittaa laajasti kaikkiin mahdollisiin tietokonepelin pelaajiin. Tarkoite jää määrittelemättömäksi, mikä on tekstin kokonaissisällön ja tarkoituksen kannalta luontevaa. Kyseisen tilanteen

kannaltahan oleellista on puhua viallisesta pelistä ja sen ominaisuuksista, eikä niinkään nostaa esiin mahdollisia pelaajia, joiden käytössä peli on tullut kulu-
neen näköiseksi. *Tästä kaupasta on mainittu* -lause puolestaan viittaa suppeam-
paan referenttien joukkoon ja on siinä mielessä asteen tarkempi. Passiivilla kir-
joittaja ilmeisesti viittaa verkkokaupan itsestään antaman tiedon lähteeseen,
joka voi olla vaikkapa kaupan omistaja tai joku muu kaupan mainostekstin laa-
tija. Epäsuoran viittauksen johdosta kirjoittajan moite kohdistuu näennäisesti
asiakkaiden saamaan ristiriitaiseen informaatioon (peli on käytetty, vaikka
kauppa kertoo myyvänsä uusia tuotteita), vaikka hän todellisuudessa moittiikin
pelin myyjää saamastaan huonokuntoisesta tuotteesta.

Seuraava narratiiviteksti (3) kertoo piiloleikissä tapahtuneesta kompastu-
misesta, jonka seurauksena tarinan kertoja päätyy sairaanhoidon asiakkaaksi.

(3)

sitten me tytöt ja pojat leikittiin pistettä. kun meidän piti mennä piilon, niin
minun päähän tuli että menen vessan piilon. Hän sitten avasi silmät ja tuli et-
timään meitä kaikkia. Minua **ei löydytty**. He huusivat, "Missä olet? Minä tu-
lin nopeasti vessasta ulos, ja juoksin täysiä ulos. Sitten en huomannut minun
jalka jäi kiinni bansuissa, ja kaaduin naamatteen. Minun leuka aukes, ja tuli
kauhea paljon vertaa - - Sitten menimme sairaalan, ja he sanoivat, että mukaa
pitää laittaa tikit, mutta **ei voitu**, koska se kaikki likaa olisi siinä mun leuassa.
He ei laittanut, vaan **laitettiin** sidettä ja laastaria. Sitten olin väsynyt, ja me-
nin kotiin. ja siinä se sitten loppu! (B1; 027k)

Tekstissä tapahtumia kuvataan enimmäkseen suoria persoonaviittauksia käyt-
täen, mutta kirjoittaja on muutaman kerran valinnut näkökulmaksi myös pas-
siivin. Kun piiloleikissä etsintävuorossa oleva ei löytänytään kertojaa, kirjoitta-
ja esittää asian passiivin avulla *Minua ei löydytty*. Passiivi-
viittauksen tarkoituksen spesifioi jälleen konteksti, ja referenttinä on etsijä. Etsijään viitataan tekstissä
vain epäsuorasti varmaankin siksi, että piiloleikissä ja sen kuvauksessa keskeis-
tä on piiloutuminen ja löydettyksi tuleminen. Vähemmän tärkeää voi olla löytä-
jän mainitseminen ja hänen roolinsa korostaminen.

Tekstin lopussa siirrytään sitten kertomaan sairaalan tapahtumista, jolloin
kirjoittaja viittaa hoitajiin sekä suoraan *he*-pronominilla että epäsuorasti passiivilla
(*pitää laittaa tikit, mutta ei voitu; vaan laitettiin sidettä ja laastaria*). Passiivi-
viittauksen tarkoituksen tarkentuvat näin määräisiksi ympäröivän tekstin avulla.
Passiivi-
ilmauksilla kirjoittaja korostaa toimintaa, siis sitä, mitä hoitotoimia ei
tehty ja mitä tehtiin, ja jättää niiden tekijät hetkeksi taka-alalle.

Narratiivitehtävän tehtävänannossa kirjoittajaa ohjeistetaan kertomaan
jostakin itselleen sattuneesta hauskaasta tai pelottavasta tapahtumasta. Toinen
narratiiviesimerkki (4) kertoo matkan tapahtumista:

(4)

Muistan kerran kun olin Saksassa. Siellä oli hauskaa, koska siellä oli erillaista
kuin Suomessa. Saksassa **käytiin** eri paikoissa esim. eläintarhassa, uimassa ja
tivolissa. Parasta oli, kun **käytiin** katsomassa jalkapallo-ottelu. **Oltiin** Saksas-

sa n. 1 kk. **Oltiin** Berliinissä. Berlin on hieno kaupunki, varsinkin yöllä. (B1; 700k)

Kirjoittaja käyttää kertomuksessaan enimmäkseen epäsuoria passiivi- ja impersonaalisia lauseita, joiden lisäksi kerran viitataan *minä*-kertojaan. Kertoja ei tekstin mukaan nähtävästi ole ollut matkallaan yksin, sillä kaikkien passiivi- ja impersonaalisten lauseiden referenttinä on *me*. Itse tekstissä monikon 1. persoonana ei ole mitenkään ilmipantuna, joten tekstikontekstista ei löydy referenttiä tällä tavalla suoraan spesifioivaa ainesta. Ympäripyöreävän tekstin eräät elementit vaikuttavat kuitenkin tarkoitteen tulkintaan määräiseksi. Tällainen voi olla esimerkiksi se seikka, että tekstissä ei kuvata yleisiä seikkoja vaan tiettyjä aikapaikkaisia tapahtumia, joista kirjoittaja vielä esittää arvionsa (*parasta oli, kun - -*) Myös tehtävänanto ohjaa kirjoittajaa tähän suuntaan. Lisäksi kirjoittaja kuvaa omaa kokemustaan, johon liittyneenä passiivi-ilmaukset tulkitaan *meihin* viittaaviksi.

4.1 Passiivi aikuisten teksteissä

Sekä tässä että alaluvussa 4.2 kuvataan impersonaalisen passiivin sekä persoonamuotona käytetyn (*me mennään, mennään jo*) passiivin esiintymistä kielitaidon eri tasoilla. Tarkastelussa pääpaino on ensiksi mainitussa passiivin käytössä, jolloin muoto viittaa tarkemmin määrittelemättömään tai kontekstin vaikutuksesta määrittyvään agenttiin. Luvun lopussa käsitellään lyhyemmin morfologista passiivista, jota teksteissä käytetään indikatiivin tai imperatiivin m. 1. persoonan tehtävässä, toisin sanoen persoonamuotona. Morfologinen passiivi on tässä mukana, vaikka se ei edustakaan epäsuoraa viittaamista. Tämä siitä syystä, että muotona passiivi tulee oppijalle tutuksi ensin nimenomaan *me mennään-* ja *mennään jo -*tyyppisessä käytössä.

4.1.1 Frekvenssi ja tarkkuus

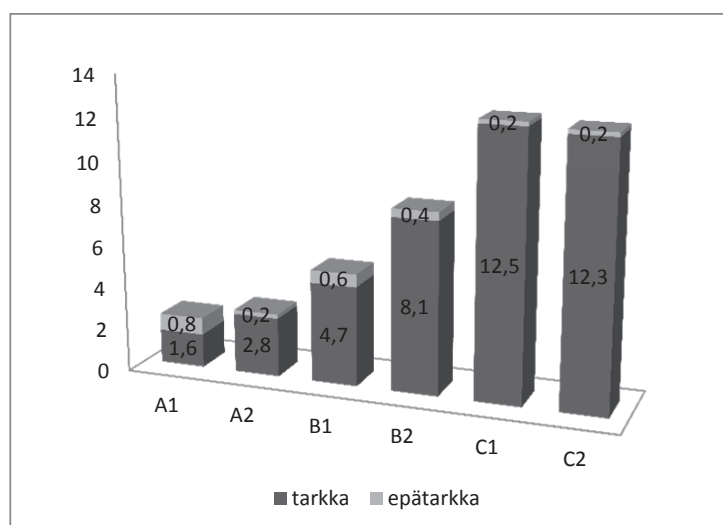
Impersonaalista passiivista voi tavata aikuisten teksteissä kaikilla kielitaidon tasoilla heti A1-tasosta alkaen. Tasolta toiselle siirryttäessä passiivi lisääntyy melko tasaisesti, hiukan erottuvammin käyttö lisääntyy portaittain tasojen A2, B1, B2 ja C1 välillä.⁸ A1–A2-tasoilla passiivista on vähän, eikä näiden tasojen teksteissä ole passiivin käyttöä määrässä suurta eroa. Myös C1- ja C2-tasot muistuttavat tässä toisiaan; näillä tasoilla yleistävää passiivista on käytännössä yhtä paljon. (Taulukko 5) Seuraavassa taulukossa ovat mukana myös teksteissä esiintyneet ei-kohdekieliset passiivit.

⁸ Khiin neliöttestillä laskettuna käyttö lisääntyy tilastollisesti merkitsevästi tasoilla A1–C2 (P-arvo *0,01483; merkitsevyyden raja on P-arvo ≤ 0,05 ja vapausaste on 5).

TAULUKKO 5 Passiivi YKI-teksteissä

	A1 (4974)	A2 (5702)	B1 (10861)	B2 (9080)	C1 (11550)	C2 (10852)
Passiivi N	13	17	58	77	147	136
passiivi/1000 sanaa	2,4	3	5,3	8,5	12,7	12,5

Käytetyistä passiivimuodoista suurin osa on kaikilla tasoilla syntaktisesti ja semanttisesti kohdekielenmukaisia, eli niiden tarkkuus on tältä kannalta katsottuna hyvä. Tässä yhteydessä epätarkkoiksi katsotaan impersonaalisessa merkityksessä käytetyt muodot, joissa passiivin sijasta on käytetty kokonaan muuta verbinmuotoa, kuten infinitiiviä (*myydä pro myydään*), tai jotakin persoona- ja passiivimuodon yhdistelmää, kuten vaikkapa yksikön 1. persoonan pronominia passiivisen pääverbin kanssa (*minä lähetetään 'minä lähetän'*), tai monikollista apuverbiä passiiviseen pääverbiin liittyneenä (*etteivät hyväksytyt*). Tarkkoiksi on sen sijaan tässä laskettu nekin muodot, joissa voi esiintyä pienempiä morfologisia puutteita, kuten poikkeavaa taivutusta, tai ortografisia poikkeamia esimerkiksi keston merkitsemisessä. Seuraavasta kuviosta (4) nähdään tasoittain impersonaalisen passiivin sekä epätarkkojen muotojen käyttömäärät 1000:ta sanaa kohden:



KUVIO 4 Passiivin frekvenssi ja tarkkuus YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

A-taso

Kirjoittajat käyttävät passiivia impersonaalisena jo A1-tasolta lähtien. A1-tasolla passiivin käyttöä pääpiirteissään kuvaa kuitenkin muodostamisen epävarmuus,

sillä tällä tasolla jopa kolmasosa muodoista on kohdekielenvastaisia. (Kuvio 4.) Passiivin muoto ei ole kirjoittajilla vakiintunut, vaan se sekoittuu muihin sitä muistuttaviin verbin muotoihin, kuten 1. infinitiiviin (esimerkki 5) tai 3. infinitiiviin (esimerkki 6). Esimerkeissä (5) ja (6) kirjoittajat todennäköisesti tavoittelevat muotoa *myydään*, jota on tarkoitus käyttää myynti-ilmoituksen otsikkona. Esimerkissä (5) kirjoittaja tosin on saattanut käyttääkin tarkoituksellisesti 1. infinitiiviä ja noudattaa tässä jonkin toisen kielen antamaa mallia (esim. eng. *to sell*, vir. *müüia mootorratas*). Esimerkissä (6) taas yhdistyvät passiivi ja illatiivissa oleva nominaalimuoto sekamuodosteeksi; kirjoittajaa on tässä saattanut johtaa harhaan se, että kummankin muodon lopusta löytyy yhtäläinen elementti -VVn. Epävarmuudesta kertoo sekin, että toisinaan taas passiivin muotoa voidaan vastaavasti käyttää 1. infinitiivin sijasta (esimerkki 7).

(5)

myydä moottorpyöra honda kuusisataaxlr. (A1; 1160)

(6)

myydämään! (A1; 1161)

(7)

Suomen kurssilla oli hyvää, koska mina opetetaan uuten kultturia, mahdollisuus **puhutaan** suomen kielia (pro puhua) (A1; 1067).

Ainakin passiivin preesensmuoto sinänsä voi olla suomenoppijalle helppo omaksua, sillä se on tuttu myös puhekielisestä *me mennään* -muodon käytöstä ja monikon 1. persoonan imperatiivimuodosta *mennään jo*. Omaksumista saattaa helpottaa sekin, että suurimmassa osassa suomen kielen verbeistä 1. infinitiivi ja passiivin preesens muistuttavat muodoltaan pitkälti toisiaan (*mennä – mennään*). Toisaalta myös 1. infinitiivi ja passiivin preesensin kieltomuodon pääverbi ovat muodoltaan identtiset (*mennä – ei mennä*). Se, että muoto on eri yhte-yksistä tuttu, voi siis myös sekoittaa oppijaa ja toimia virhelähteenä hänen suomen kielen käytössään, kuten A1-tason esimerkeistä nähdään.

Kyseisen muodon hallitsemattomuus jää kuitenkin vain tyyppilliseksi A1-tason ilmiöksi, sillä A1- ja A2 -tasojen välillä tutkittavan ilmiön käytön tarkkuudessa on silmiinpistävä ero. A2-tason aineistossa kyseisistä muodoista yli 90 % on kohdekielen mukaisia, mikä kertoo siitä, että tällä tasolla passiivin muoto jo osataan. Impersonaalinen passiivikonstruktio siis hallitaan jo varsin varhain. A2-tasolle siirryttäessä ilmausten määrä ei teksteissä kuitenkaan juuri lisäännny, vaan säilyy jokseenkin samanlaisena kuin edeltävällä tasolla. Passiivista on käytetty ylipäätään koko A-tason aineistossa suhteellisen vähän (kuvio 4), lisäksi tällä tasolla tavallisia ovat puutteet esimerkiksi taivutuksessa (*taroitsetaan; tapataan pro tavataan; tiedään pro tiedetään*) ja äänteiden keston merkinnässä (*menään; on vietty*).

B-taso

Kielitaidon kehittyminen B-tasolle tuo mukanaan hieman ilmeisemmän hyppäyksen passiivimuotojen lisääntyneessä käytössä. Myös tämän tason sisällä, eli tasojen B1 ja B2 välillä, muodon käyttö lisääntyy selvemmin havaittavasti. Ei-kohdekielenmukaiset passiivimuodot ovat B1-tason kirjoittajilla kuitenkin hiukan tavallisempia kuin saman kielitaitotason 2-tasolla ja toisaalta A2-tasolla. Epätarkkoja muotoja esiintyy siis vähän enemmän tasoilla A1 ja B1, tässä kyseiset tasot erottuvatkin kaikista muista kielitaidon tasoista (taulukko 6). B1-tasolla selityksenä lienee se, että oppijat liikeyleistävät muotoa sellaisiinkin yhteyksiin, joihin se ei kuulu.

TAULUKKO 6 Kohdekielestä poikkeavat passiivit YKI-teksteissä

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Pass. ja muu verbinmuoto sekaisin	7		3	2		
Akt .elementti + passiivi		1	3	1		
Apuverbi objektin mukaan			1		2	
Muu						1
N	7	1	7	3	2	1

B-tasolla, ja nimenomaan tasolla B1, ei-kohdekielenmukaisille passiivimuodoille on tyypillistä se, että ne ovat kontaminoituneita jostakin persoonaelementistä ja passiivimuodosta. Syntyneet ilmaukset ovat ikään kuin aktiivin ja passiivin välimuotoja, joissa on mukana jotakin tunnistettavaa ainesta kummas-takin pääluokasta. Näin ollen passiivimuotoinen verbi voi liittyä (muuhun kuin monikon 1. persoonan) persoonapronominiin (esimerkki 8) tai aktiivimuotoiseen apuverbiin (esimerkit 9, 10):

(8)

Kohta **minä lähetetään** se postitse (pro lähetän) (B1; 346)

(9)

Olin sanottu että kahvinkeitinillä on kaksi vuotta takuulla. (pro minulle oli sanottu) (B1; 663)

(10)

Tiedän että laitiella on takuu, mutta **pitäisin odotetaan** kun saadaan tiedot korjamota tai vain valintaa uusi laite (pro minun pitäisi odottaa/ meidän pitäisi odottaa) (B1; 665)

Esimerkissä (8) on kyseessä viesti, jossa kirjoittaja kertoo ystävälleen lähettävänsä tälle perheensä nimissä lahjan. Esimerkkilauseetta edeltävässä tekstissä vaihtelevat yksikön 1. persoonan muodot ja puhutun kielen mukaiset monikon 1. persoonan muodot (*me mennään*). Onkin mahdollista, että edeltävän tekstin persoonamuodot ovat vaikuttaneet siihen, että yksikön 1. persoonan pronomini on sattumanvaraisesti joutunut passiiviverbin yhteyteen; kyseessä voisi siis olla lipsahdus. Esimerkissä (9) passiivi-ilmauksen taustalla voisi nähdä myös jonkin toisen kielen vaikutusta, sillä käytetty muoto muistuttaa esim. englannin rakennetta *I was told*. Esimerkissä (10) kirjoittaja on taivuttanut nesessiiviverbiä *pitää* yks. 1. persoonassa ja liittänyt siihen passiivissa olevan pääverbin. *Pitää*-verbin monet merkitykset ja monenlainen käyttö sekä se, että *pitää* voi olla lauseessa myös taivutusmuodossa, on saattanut tässä johtaa kirjoittajaa harhaan.

B1-tasolla tulevat passiivin käytössä kuitenkin edelleen esiin myös jotkin A-tason ei-kohdekieliset piirteet, joita tällä tasolla esiintyy yhtä usein kuin edellä mainittuja kontaminaatiomuotoja (taulukko 6). Tämänkin tason kirjoittajat voivat siis käyttää passiivia jonkin toisen (verbin)muodon sijasta (11–13).

(11)

Haluan aina oppetta lapselle **tehdaan** kotintyötä (pro tekemään) (B1; 668)

(12)

Voin sanoa että minä olen tyytyväinen minusta autosta ei ole kesketuslukokuitus, ei ole sähköpeli, ei ole sähköikkunat, ei ole penkki lämitus, ei ole ilmaistointi, ei ole sumuvalot. Mutta se toimi. Oikeasti ei ole autoa jotka voi luotta 100 prosentesti mutta toivotaan hyvää. Se minun **muistetiin** vitsista [esim. 'se muistuttaa minua vitsistä']. Gigantin työntekijän sai palkkuitti. Hän avasi se. Seillä näkyy yläpuolella palkkalaskelma. Hänen silmät menivät nopeasti sitte hän katsoi palkkakuittin alapuoleen ja siellä näkky kuin aina gigantin mainoksessa se nyt vaan on tyhmaa maksaa liikaa. (B1; 643)

(13)

Seksuaalisuus on tarkea ja siitä **puhuta** vanhimilla on vaikeita (pro puhua/puhuminen) (B1; 649)

Esimerkissä (11) passiivi näyttää korvaavan odotuksenmukaista illatiivissa olevaa nominaalimuotoa. Kirjoittajaa on muodon käyttöön ohjannut ehkä se, että kummassakin muodossa on samannäköinen elementti: pitkä vokaali ja *n*. On kuitenkin mahdollista, että kirjoittaja ei ole tavoitellutkaan 3. infinitiiviä vaan on pyrkinyt tuottamaan 1. infinitiivin. Tässä hän seuraisi jonkin toisen kielen vastaavaa rakennemallia. Esimerkissä (12) taas passiivi esiintyy 1. infinitiivin sijasta. Tekstissä kyseinen passiivilause toimii siirtymänä asiasta toiseen, kun kirjoittaja alkaa tekstissään kertoa vitsiä puhuttuaan ensin pitkään autojen ominaisuuksista. Myös esimerkiksi (13) passiivia lienee paremminkin käytetty 1. infinitiivin kuin *puhua*-verbistä johdetun substantiivin sijasta.

B2-taso lähenee C-tasoa siinä, että ei-kohdekielenmukaisia passiiveja on selvästi vähemmän kuin B1-tasolla. Esimerkissä (14) *lukea*-verbiä on käytetty epäidiomaattisesti passiivissa, joka viittaa tekstin lukijoihin. Odotuksenmukaista sen sijaan olisi, että ollosijaista adverbiaalia seuraisi pikemminkin jokin tekstin laatimiseen ja sen kirjoittajaan viittaava passiivi (*verkkosivuillanne sanotaan/kirjoitetaan*) tai yksipersonaisesti käytetty *lukee*. Passiivi kollektiivisesti kaikkiin verkkosivujen lukijoihin viittaamassa olisi tässä ehkä joissain tapauksissa mahdollinen. Tällöin verbin olisi kuitenkin ilmaistava toiminnan mahdollisuutta (*voidaan lukea*) ennemmin kuin reaalistunutta toimintaa, johon *lukea*-verbin passiivi tässä tuntuisi viittaavan. Luontevampi valinta esimerkklauseessa olisi varmaankin nollapersoona (*verkkosivuillanne voi lukea*), sillä esimerkklauseen kirjoittaja puhuu tässä palautteen antajana omissa nimissään. Lukeminen on myös tavallisesti toimintaa, jota ei tehdä kollektiivissa vaan yksilöinä.

(14)

Verkkosivuillanne **luetaan**, että akku toimii vähintään viisi tuntia, mutta se ei ole totta. (pro verkkosivuillanne lukee/sanotaan; verkkosivuillanne voi lukea) (B2; 683)

C-taso

C-tasolla passiivin käyttö lisääntyy edelleen, ja ero edelliseen tasoon on tässä suurempi kuin A- ja B-tason välinen vastaava ero. Sen sijaan C1- ja C2-tasoilla impersonaalista passiivia käytetään suurin piirtein yhtä paljon. Voidaan myös sanoa, että C-tasolla passiivin käyttö hallitaan täydellisesti, sillä tämän tason teksteissä kohdekielisestä poikkeavia passiivimuotoja on vain kolme (n = 136). Niistä kaksi ovat tyyppiä, jossa passiivisen yhdistelmämuodon apuverbi *on* tai negatiivinen apuverbi *ei* on monikossa ilmeisesti kongruoiden objektina olevan monikkomuodon kanssa (15, 16). Kolmas poikkeava muoto on kaksoispassiivi (17).

(15)

Suomen kielen perusopinnot **ovat** myös **suoritettu** tänä keväänä (C2; 1002)

(16)

Pääsyynä siihen on se, **etteivät** sädevesikaivon piirustukset **hyväksytyt**. (C1; 382)

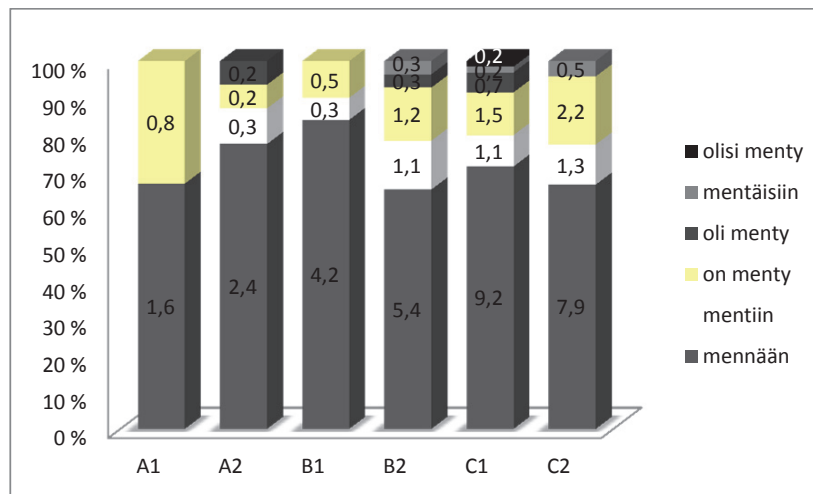
(17)

Olisikohan aika luovuttaa turhan kauneiden hakeminen ja antaa plastikkirurgien keskittyä naama vaurioiden korjaamiseen mihin he alun perin **olla**n **tarkoitettu** (C1; 829)

Esimerkkien kuvaamat virhetyypit ovat sellaisia, joita voi tavata myös syntyperäisten kirjoittajien teksteissä.

4.1.2 Variaatio

Passiivin käytön vaihtelevuutta tarkastellaan seuraavassa kahdesta näkökulmasta: teksteissä käytettyjen tempusten ja modusten sekä verbien leksikaalisen ja semanttisen variaation kannalta. Passiivin aikamuodoista yleisin kaikilla kielitaidon tasoilla on preesens. Tähän voi osaltaan vaikuttaa se, että preesens on geneerisissä ilmauksissa odotuksenmukainen ja muut aikamuodot viittaavat selvemmin tiettyyn aikapaikkaiseen tapahtumaan ja sen osallistujiin (vrt. Jokela 2012, 128). Eri modukset ja tempukset tulevatkin kirjoitelmissa käyttöön eri tasoilla vähitellen. Sen lisäksi, että tällainen vaihtelu lisääntyy, laajenee myös verbien leksikaalinen kirjo tasoittain. Niinpä teksteissä näkyy kehitys voittopuolisesti konkreettistarkoitteisten perusverbien käytöstä kohti monipuolisempaa verbivalikoimaa. Tässä alaluvussa esitellään myös eri tasoilla yleisimmin käytetyt verbit, jotka omalta osaltaan luovat yleiskuvaa passiivin oppimisen kulusta. Tapaluokkien ja aikamuotojen esiintymistä eri tasoilla käsittelee seuraava kuvio (5):



KUVIO 5 Passiivin tempus ja modus YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

A-taso

A1-tasolla passiivin aikamuodoista kirjoittajilla on käytössään preesens (*puhutaan*) ja perfekti (*on syöty*); enemmistö passiiveista on preesensmuotoisia, perfektimuodossa niistä on yksi kolmasosa. A2-tasolla puolestaan kirjoitelmiin ilmaantuvat harvakseltaan myös indikatiivin muut aikamuodot imperfekti (*järjestettiin*) ja pluskvamperfekti (*oli sovitettu pro oli sovittu*), mutta yleisimpänä tempuksena teksteissä säilyy edelleen preesens. (Kuvio 5.)

A1-tason kirjoittajat ovat käyttäneet teksteissään passiivimuodossa vain konkreettisia, laajafrekvenssisiiä perusverbejä kuten *puhua*, *syödä* ja *tehdä* (ks. Saukkonen, Haipus, Niemikorpi ja Sulkala 1979, 9), ja näistä heillä on ollut käytössä 11 eri passiiviverbiä. Taulukko (7) kuvaa A-tasolla käytettyjen verbien semanttista jakaumaa pääpiirteissään. Verbit on jaoteltu karkeasti kolmeen luokkaan (ks. Pajunen 1988, 13–14; ISK 2004, 437–438): konkreettisiin, mentaaliin ja abstrakteihin verbeihin. Konkreettiset verbit ilmaisevat tekoa (*keittää*) tai toimintaa (*juosta*) ja ne voivat olla myös tila- (*istua*) tai kommunikaatioverbejä (*sanoa*). Mentaaliset verbit ovat tunne- (*tykätä*), havainto- (*huomata*) tai kognitioverbejä (*ajatella*); ne ilmaisevat mielen sisäisiä tiloja, tekoja ja toimintoja.

TAULUKKO 7 Passiiviverbit YKI-teksteissä A1–A2

	A1 (N = 13)	A2 (N = 20)
Konkreettiset (teko,toiminta, tila, kommunikaatio)	<i>keskustella</i> <i>kirjoittaa</i> <i>käydä</i> <i>käyttää</i> <i>myydä</i> 2 <i>näyttää</i> <i>opettaa</i> <i>puhua</i> <i>syödä</i> 2 <i>tehdä</i> <i>uida</i>	<i>esittää</i> <i>järjestää</i> <i>kutsua</i> <i>mennä</i> <i>myydä</i> 3 <i>ostaa</i> <i>palata</i> <i>perua</i> <i>saunoa</i> <i>sopia</i> <i>sulkea</i> <i>tarvita</i> 2 <i>tavata</i> <i>viedä</i>
Mentaaliset (tunne, havainto, kognitio)	-	<i>oppia</i> <i>tietää</i>
Abstraktit (modaali)	-	-
Yht. eri verbejä	11	16

Abstraktit verbit eivät oikeastaan kuvaa mitään toimintaa, vaan sitä, millainen suhde asioiden välillä vallitsee. Tähän ryhmään kuuluvat modaaliverbit (*täytyä*, *voida*) ja asioiden keskinäisiä suhteita ilmaisevat verbit (*aiheutua*, *johtua*, *korreloid*). Tässä yhteydessä jako toimii vain viittauksenomaisena, sillä työssä on tarkoitus esitellä vain yleisesti passiiviverbien käytön määrällistä kehitystä sekä verbivalikoiman laajenemista kielitaidon kehityessä.

A2-tasolla passiiviverbit ovat edelleen merkitykseltään konkreettisia, mutta teksteissä on käytetty myös kognitioverbejä *opitaan* ja *tiedetään*, kumpaakin yhden kerran. Käytettyjen verbien variaatio lisääntyy vain hiukan (17 eri passiiviverbiä), mutta mukaan tulee kuitenkin myös sellaisia asteen verran vähemmän yleisiä, mutta merkitykseltään konkreettista toimintaa kuvaavia verbejä kuin *esitetään* [elokuvaa], *palataan*, *perutaan* ja *saunotaan*.

A-tasolla mikään käytetyistä verbeistä ei oikeastaan ole toistaan suositumpi, sillä kukin verbi esiintyy teksteissä yleensä vain kerran. Poikkeuksena on *myydä* (5 esiintymää), minkä selittää tehtävänanto, jonka mukaan kirjoittajien oli laadittava myynti-ilmoitus lehden myytävänä-palstalle.

B-taso

Passiivista indikatiivin muotojen ohella teksteihin tulee B2-tasolla mukaan myös konditionaalinen preesens (18). Lisäksi tällä tasolla imperfekti ja perfekti (19, 20) tulevat tavallisemmiksi. Passiivin aikamuodoista eniten käytetään kuitenkin koko B-tasollakin yhä edelleen preesensia (kuvio 5).

(18)

Jos **käytettäisiin** vaan sitä omasta maasta tulevaa ruokaa ja **kasvatettaisiin** se vielä itse? (B2; 420)

(19)

Ostin sen käytettynä, ja ensimmäisessä huollossa oston jälkeen Fordin huoltamossa **todettiin** että nivelet oli vaihdettava! (B2; 703)

(20)

Koulussa on tärkeä, koska lapsi oppii paljon toisista ihmisistä ja erityisesti opetajista, siksi kaikki hyvät asiat voi oppiakin koulussa jos kotona **ei ole oppittu**. (B2; 679)

Aikamuotojen kirjon lisäksi myös käytettyjen verbien valikoima laajenee. Esimerkiksi B1-tason kirjoittajat ovat käyttäneet useammanlaisia mentaalisia verbejä: *keksitään, mietitään, muistettiin, opitaan, toivotaan* ja hiukan harvinaisempia konkreettisia verbejä kuten *on järjestetty, ladataan, on mainettu* (pro *mainittu*) ja *selvitetään*. Heillä on käytössään kaikkiaan 33 eri passiiviverbiä (taulukko 8).

TAULUKKO 8 Passiiviverbit YKI-teksteissä B1–B2

Konkreettiset (teko, toiminta, tila, kommunikaatio)	B1 (N = 58)	B2 (N = 77)
	<i>antaa</i> <i>elää</i> <i>järjestää</i> <i>katsoa</i> <i>kirjoittaa</i> <i>korjata</i> <i>käyttää</i> <i>kääntää</i> <i>ladata</i> <i>laskea</i> <i>lukea</i> <i>lähettää</i> <i>lämmittää</i> <i>mainita</i> <i>maksaa 3</i> <i>matkustaa</i> <i>odottaa</i>	<i>ajaa</i> <i>asentaa</i> <i>asua</i> <i>hankkia</i> <i>herätä</i> <i>kasvattaa 2</i> <i>kehua</i> <i>kertoa</i> <i>korvata</i> <i>kysyä 2</i> <i>kytkeä</i> <i>käyttää 2</i> <i>lukea</i> <i>luvata 2</i> <i>mainita 2</i> <i>maksaa 2</i> <i>menettää</i>

(jatkuu)

TAULUKKO 8 jatkuu

Konkreetitset (teko, toiminta, tila, kommunikaatio)	B1 (N = 58)	B2 (N = 77)
	<i>olla</i> <i>opettaa</i> <i>ottaa</i> <i>puhua</i> 6 <i>saada</i> <i>sanoa</i> <i>selvittää</i> <i>tehdä</i> 3 <i>tulla</i> <i>vaihtaa</i> <i>valita</i>	<i>mennä</i> 3 <i>olla</i> <i>opettaa</i> 4 <i>ottaa</i> <i>paistaa</i> <i>pelata</i> <i>polttaa</i> <i>puhua</i> 7 <i>saada</i> 3 <i>sanoa</i> 2 <i>selvittää</i> 3 <i>suorittaa</i> 2 <i>syödä</i> 2 <i>tarvita</i> 4 <i>todeta</i> <i>toimittaa</i> <i>uida</i> <i>valita</i> <i>viittää</i> <i>yrittää</i>
Mentaaliset (tunne, havainto, kognitio)	<i>keksiä</i> <i>miettiä</i> <i>muistaa</i> <i>oppia</i> <i>toivoa</i>	<i>ajatella</i> <i>haluta</i> <i>huomata</i> <i>muistaa</i> <i>oppia</i> 2
Abstraktit (modaali)	<i>voida</i> 6	<i>voida</i> 7
yht. eri verbejä	33	44

B2-tason tekstit osoittavat lisäksi, että kirjoittajilla on hallinnassaan monipuolisempi verbisanasto kuin B1-tason suorittajilla. B2-tasolla esiintyy esimerkiksi peruspuheaktiverbien *kerrotaan*, *kysytään*, *puhutaan* ja *sanotaan* rinnalla jo useampia erilaisia suullisen kommunikaation verbejä, kuten *on kehuttu*, *ei kiistellä*, *oli luvattu*, ja *oli mainittu*. B2-tason kirjoittajat ovat käyttäneet yhteensä 44:ää eri passiiviverbiä, joiden joukossa on sellaisiakin vähemmän frekventtejä verbejä kuin *on asennettu*, *on hankittu*, *kytketään*, *on menetetty*, *todettiin* ja *toimitetaan*. (Taulukko 8.)

B2-tasolta löytyy myös esimerkkejä ehkä pikemminkin C-tasolle tyypillisestä passiivin idiomaattisesta käytöstä:

(21)

Huonon sään ja vuodenaajasta riippuen myös päivän pituuden ollessa lyhyimmillään tapauksessa **kysytään matkailijalta reipasta mielä ja hyvää kuntoa**. (B2; 702)

(22)

Terveistä elintavoista puhutaan viime aikona todellakin liikaa. Varsinkin kun **mennän ruokavaalion puolelle**. Ei tiedä enää tavallinen ihminen mita suuhunsa voi pista. (B2; 417)

Esimerkissä (21) kirjoittaja on käyttänyt idiomaattista konstruktiota, jossa *kysyä*-verbiin liittyy objektina jokin usein positiivisen latauksen sisältävä elementti (esim. *voimia, taitoa, tarkkuutta*). *Kysyä* on merkityksessä 'vaatia' ja objektina on tässä tapauksessa *reipasta mieltä* ja *hyvää kuntoa*. Esimerkissä (22) taas idiomi *mennä jonkin puolelle* on merkityksessä 'ottaa aiheeksi, esimerkiksi', 'ryhtyä käsittelemään jotakin'.

Esimerkit 23, 24 ja 25 taas kuvaavat passiivin käyttöä metatekstinä. Niissä passiiviset ehtolauseet nostavat tekstissä esiin uuden näkökulman tai korostavat käsitellyn asian jotakin puolta. Lauseet johdattelevat tekstin lukijaa ja kutsuvat samalla häntä mukaan kirjoittajan pohdiskeluun.

(23)

Toisalta taas, jos **ajatella** ilmastomuutosta, sitten luopuminen omasta autosta olisi luonnonystävällinen teko. (B2; 678)

(24)

Ensiksi pitää kysyä itseltään mikä toi auton sana oikein tarkoitta?! jos **miette-tään** ihan kunnolla niin autosta Ei ole muuta kuin harmi normalille ihmiselle joka Ei välttämättä tarvitse sitä Esim. minä itse en tarvitse auton (B1; 648)

(25)

Terveistä elintavoista puhutaan viime aikona todellakin liikaa. Varsinkin kun **mennän** ruokavaalio puolelle. Ei tiedä enää tavallinen ihminen mitä suuhunsa voi pista. (B2; 417)

C-taso

C1-tason teksteissä tulee käyttöön myös konditionaalinen mennyt aika (*Jos asiasta olisi kerrottu aikasemmin, olisin voinut soittaa tietekuntaan ja kertoa viivästymisen syyn*. C2; 813). Tällä tasolla on siis käytössä koko indikatiivinen ja konditionaalinen muotovalikoima. C-tasollakin kirjoittajat kuitenkin käyttävät passiivisen aikamuodoista eniten preesenssiä.

TAULUKKO 9 Passiiviverbit YKI-teksteissä C1-C2

	C1 (N = 139)			C2 (N = 125)		
Konkreettiset (teko, toiminta, tila, kommunikaatio)	<i>antaa</i> <i>asua</i> <i>auttaa</i> 3 <i>grillata</i> <i>hankkia</i> 2 <i>hoitaa</i> <i>hyväksyä</i> 2 <i>jakaa</i> 2 <i>juosta</i> <i>järjestää</i> 6 <i>katsoa</i> <i>kehua</i> <i>kertoa</i> <i>keskustella</i> 2 <i>kiinnittää</i> <i>kirjata</i> <i>kirjoittaa</i> <i>kuljettaa</i> <i>kustantaa</i> <i>kutsua</i> 2 <i>kysyä</i> <i>käsitellä</i> 2	<i>käyttää</i> <i>laittaa</i> <i>lisätä</i> <i>lopettaa</i> <i>luvata</i> <i>lähettää</i> <i>mainostaa</i> <i>maksaa</i> 7 <i>merkitä</i> <i>nostaa</i> <i>olla</i> <i>opettaa</i> <i>paistaa</i> <i>pakottaa</i> <i>palata</i> <i>panna</i> <i>perehtyä</i> <i>peruuttaa</i> <i>pitää</i> 17 <i>puhua</i> 3 <i>rakentaa</i> 2 <i>ratkaista</i>	<i>rekrytoida</i> <i>saada</i> 4 <i>sanoa</i> 2 <i>siirtää</i> <i>siivota</i> <i>sopia</i> 3 <i>sulkea</i> <i>syödä</i> <i>säästää</i> <i>tarjota</i> 7 <i>tarjota</i> 2 <i>tarvita</i> 2 <i>tehdä</i> 4 <i>tuhlata</i> <i>tutkia</i> <i>vaatia</i> <i>valita</i> <i>vähentää</i> <i>väittää</i> <i>yrittää</i>	<i>aloittaa</i> <i>antaa</i> 2 <i>auttaa</i> <i>grillata</i> <i>hankkia</i> <i>haravoida</i> 2 <i>herätä</i> <i>hyväksyä</i> <i>ilmoittaa</i> <i>istuttaa</i> <i>jakaa</i> <i>juosta</i> <i>järjestää</i> 7 <i>kasvattaa</i> <i>katsoa</i> <i>kehottaa</i> <i>kertoa</i> 2 <i>kerätä</i> <i>kerääntyä</i> <i>keskustella</i> <i>kiinnittää</i> <i>kirjoittaa</i> 2 <i>kiroilla</i> <i>korjata</i> 2 <i>korvata</i>	<i>käsitellä</i> <i>käydä</i> <i>käyttäytyä</i> <i>käyttää</i> 3 <i>lakaista</i> <i>leikata</i> <i>levittää</i> <i>liittää</i> <i>lopettaa</i> <i>luvata</i> <i>lämmittää</i> <i>maksaa</i> <i>mitata</i> <i>odottaa</i> <i>olla</i> <i>opettaa</i> 2 <i>osoittaa</i> <i>periä</i> <i>pistää</i> <i>pitää</i> 8 <i>puhua</i> <i>puuttua</i> <i>rakentaa</i> 2 <i>rekrytoida</i> <i>rinnastaa</i>	<i>saada</i> 3 <i>saavuttaa</i> <i>sanoa</i> 4 <i>siirtää</i> <i>siistiä</i> <i>siivota</i> 3 <i>sopia</i> <i>suorittaa</i> <i>taata</i> <i>tanssia</i> <i>tarjota</i> 2 <i>tarjoittaa</i> <i>tarvita</i> 3 <i>tehdä</i> 2 <i>tiedottaa</i> <i>toimittaa</i> <i>tulla</i> <i>tuoda</i> <i>turvautua</i> <i>tutkia</i> <i>valita</i> <i>valjastaa</i> <i>vetää</i> <i>vältyä</i>
Mentaaliset (tunne, havainto, kognitio)	<i>ajatella</i> 2 <i>arvella</i> <i>haluta</i> <i>huomata</i> 2 <i>muistaa</i>		<i>oppia</i> <i>pohtia</i> <i>tietää</i> <i>toivoa</i>	<i>oppia</i> <i>pohtia</i> <i>päittää</i> <i>tottua</i> <i>uskoa</i> 3		
Abstraktit (modaali; asioiden suhde)	<i>ehtii</i> <i>joutua</i> 3 <i>osata</i> <i>pystyä</i> <i>voida</i> 3			<i>joutua</i> 2 <i>pyrkii</i> <i>voida</i> 8		
eri verbejä	69			84		

Myös käytetyn sanaston laajuus ja hallinta kehittyvät kielitaidon karttuessa. Taulukko 9 osoittaa, että C-tasolla erilaisia passiivimuotoisia verbejä esiintyy noin puolta enemmän kuin B-tasolla. C1-tasolla niitä on kaikkiaan 69 ja C2-tasolla 84.

C1-tasolla ovat passiivissa käytössä esimerkiksi sellaiset harvinaisemmat verbit, jotka taajuussanakirjan mukaan ovat 1000–4500 yleisimmän suomen sanan joukossa (Saukkonen ym. 1979) kuin *kehua*, *väittää*, *hyväksyä*, *kustantaa*, *perehtyä*, *pohtia*, *rekrytoida* ja C2-tasolla esimerkiksi *kehottaa*, *kiroilla*, *istuttaa*, *kerääntyä*, *korvata*, *liittää*, *periä*, *rinnastaa*, *siistiä*, *taata*, *turvautua*, *valjastaa* ja *vältyä*.

Koko C-tasolle on kuvaavaa myös se, että teksteissä voi tavata passiiviverbejä idiomaattisessa käytössä esimerkiksi sanonnoissa (26–28) ja konkreettista verbiä voidaan käyttää myös abstraktissa merkityksessä, metaforisesti (29, 30):

(26)

Jos **annetaan peräksi** muutaman vuoden päästä emme kuule enää puhdasta suomen kieltä, vaikka ei se nytkään ole kovin puhdas. (C1; 1034)

(27)

Keskiviikon Keskisuomalaisessa **on nostettu pöydälle aihe**, josta kannattaa todella keskustella nuorten kiroilu. (C1; 1038)

(28)

Nimimerkki **Samaa köyttä vedetään** (C2; 1106)

(29)

Nuorisokulttuuri **on** melkein kokonaan **valjastettu** kaupallisten intressien vetäjäksi (C2; 1124)

(30)

Juostaan kilpaa lainakorkojen kanssa (C2; 838)

Kirjoittajat osoittavat näin tuntevansa verbin perusmerkityksen lisäksi sen muitakin merkityksiä, toisin sanoen he hallitsevat useampia yksittäisen verbin ympärille rakentuvia konstruktioita. Esimerkissä (26) *annetaan*-verbiin liittyy *periksi*, ja nämä muodostavat yhdessä merkityksen 'luovuttaa'. Seuraavassa esimerkissä (27) taas verbi-ilmaus *on nostettu pöydälle* on kuvaannollisessa merkityksessä 'on otettu puheeksi arkaluontoinen, vaiettu asia'. Sanonnan *vedetään samaa köyttä* (28) ilmaisema konkreettinen toiminta käsitetään kuvaannolliseksi 'olla samalla puolella' ja seuraavien esimerkkien (29, 30) konkreettiset verbi-ilmaukset (*on valjastettu* ja *juostaan kilpaa*) yhdistyvät metaforisesti joko abstraktiin asiaan (*kaupalliset intressit*) tai seikkaan, joka tavallisesti ei liity juoksemiseen (*lainankorot*).

Kuten tasolla B2 myös C-tasolla tapaa ehtolausekonstruktioita, jossa *jos-* tai *kun-*konjunktioon liittyy passiivipredikaatti (31–34). Esimerkissä (31) kirjoittaja esittää junayhtiölle korvausvaatimuksen, jossa hän haastaa vastaanottajaa jakamaan kanssaan samaa katsantokantaa asiaan: ehdollinen *jos nyt ollaan realistisia* on merkitykseltään lähellä vastaavaa dialogista passiivilauseetta *ollaanpa realistisia*.

(31)

Jos nyt **ollaan** realistisia vaadin teiltä että korvaatte minun matkani Imatraan ja kaikki ylimääräiset kulut jotka junan myöhässä olo aiheuttivat. (C1; 826)

Seuraavissa esimerkeissä (32–34) passiivinen ehtolausekonstruktio kehottaa lukijaakin syventymään asiaan tarkemmin kirjoittajan valitsemasta näkökulmasta, näin lukija otetaan kirjoittajan rinnalle mukaan yhteiseen pohdintaan.

(32)

Lisäksi, **kun muistetaan**, että järjestöt ja yhtiöt jakaavat tietoa keskenan, tulee selvä, että nyt on mahdotonta tietää kenellä on meidän tietomme. (C1; 1052)

(33)

Tai **jos** asiaan **perehtydään** tarkemmin tarkoittaisiko se sitä, että nuoret ihmiset ovat halukkaita kokeilemaan kaikenlaista ja luopuvatko ne siksi liian helposti työpaikoista? (C1; 222)

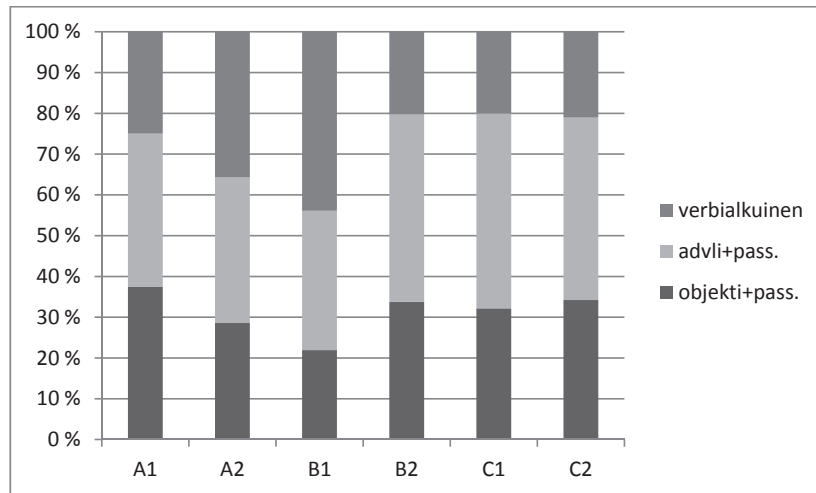
(34)

Siihen liittyy tietenkin vaaroja, **kun ajatellaan** miten henkilötietoja voi käyttää väärin, mutta jos samalla pidät mielessäsi, miten hyödyllistä se voi olla sinullekin, se ehkä Lohduttaa. (C2; 1099)

Kehotus ei ole näissä yhtä suora ja voimakas kuin imperatiivina käytetyn passiivin (*kun ajatellaan, miten henkilötietoja voi käyttää väärin ~ ajatellaanpa, miten henkilötietoja voi käyttää väärin*). Näissä onkin kyse lukijan ohjaamisesta ja hänen huomionsa kiinnittämisestä tekstissä esiin tuleviin eri näkökulmiin ja painotuksiin.

4.1.3 Passiivilauseiden jakauma

Suomen kielen passiivilause on tavallisimmillaan sellainen, että siinä predikaattia edeltää objekti tai adverbiaali, mutta mahdollinen, joskin harvinaisempi, on myös verbialkuinen lause (esim. ISK 2004, 1257–1258). Viimeksi mainitun tyyppinen passiivilause kiinnittää huomiota suomenoppijoiden kirjoitelmissa ja tuntuu olevan jonkin verran käytössä, joten YKI-teksteissä olevien passiivien jakaumaa lauseissa on tarpeen tältä kannalta valottaa. Tässä tarkastelussa passiivimuotoisen predikaatin sisältävät lauseet on jaettu rakenteensa perusteella karkeasti (kuvio 6) sen mukaan, mikä lauseenjäsen päälauseen passiivin edellä on (objekti: *Kännyköitä varastetaan*. A2; 017k; adverbiaali: *Koulussa tarvitaan puhelimia*. A2; 302k) tai ovatko lauseet teemattomia eli verbialkuisia (*Kutsutaan teitä lämpimästi osallistumaan siivoustalkoihin*. C1; 1063yki). Viimeksi mainittuihin ei ole laskettu mukaan verbillä alkavia kysymyslauseita. (*Onko koetta siirretty?* B2; 746k; *Voidaanko loukata ihmisiä kiroilemalla?* C2; 1027yki), koska niissä verbialkuisuus on pakollinen eikä riipu kirjoittajan omasta valinnasta.



KUVIO 6 Passiivilauseen rakenne YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

A-taso

A-tasolla passiivilauseita on käytetty niin vähän, että niiden perusteella on vaikea tehdä kovin perusteltuja päätelmiä. A-tason vähäisessä passiivilauseaineistossa noudatetaan monesti kuitenkin tavallista prototyypin passiivilauseen rakennetta, jossa siis verbin edellä, teemapaikassa on objekti tai adverbiaali. Passiivi esiintyy tällä tasolla suurin piirtein yhtä usein objektin (35, 36) kuin adverbiaalinkin jäljessä (37, 38) (kuvio 6).

(35)

Kaikki tavarat **näytettu** hyvin. (A1; 275)

(36)

Lähikauppa **suljetaan** liian aikaisin (A2; 253)

(37)

Ilman ruisleipää suomalaiset olisivat kuolleet ja on tärkeä ruokaa koska melkein koko ajan **on syöty** kaiken kanssa. (A1; 268)

(38)

Mutta voimme menä la na silloin meillä **saunataan**, sauna aika siis illalla 18-19. (A2; 363)

Teksteissä esiintyy kuitenkin myös verbialkuisia passiivilauseita. Iso kielioppi pitää teemattomia passiivilauseita kirjoitetussa suomessa muita passiivilause-tyyppisiä harvinaisempina, mutta tietyn edellytyksin⁹ mahdollisina, Makkonen-Craig taas toteaa, että verbialkuisuus on tavallista monenlaisissa passiivikonstruktioissa. Verbialkuisia voivat hänen mukaansa olla ensinnäkin niin sanotut dialogiset passiivilauseet, mutta verbialkuisuuteen voivat vaikuttaa myös lausetyyppi eli se, että kyseessä on muu kuin kanoninen väitelause, temaattiset syyt, kuten esimerkiksi raskaampien rakenteiden taipumus sijoittua lauseen loppuun, sekä se, että lause erityisen sidonnaisesti liittyy kuvailevaan kontekstiin. (Makkonen-Craig 2005, 53, Karlsson 2006, 174.)

Esimerkissä (39) verbialkuinen passiivilause, jossa objekti on fokusoitu, on tekstin otsikkona. Siten lause ei voi liittyä mihinkään saman tekstin edeltävään lauseeseen tai tekstin osaan, mikä voisi olla verbialkuisuuden perusteena. Lauseella on sen sijaan yhteinen puheenaihe muiden myytävänä-palstan ilmoitusten kanssa, mikä motivoi verbialkuisuutta. Tämantapaisissa ilmoituksissa on myös vakiintunut rakenteensa, jossa heti ensimmäiseksi ilmaistaan verbillä se, millainen toiminta esiteltävään tarkoitteeseen kohdistuu (esim. *ostan ~ ostetaan*) (40). Tällainenkin konstruktio oppijan on helppo omaksua analysoimattomana könttänä.

(39)

myydä moottorpyöra honda 600xlr. (A1; 1160)

(40)

Myydän! Kaksi lattiakajutimet "Radiotechnika" Kolme vuotta vanha Hyvä kunnosa 3-tie kajutimet, 12" bassoelementit, magnettisuojaattu. väri - kirsikka - Hinta 200 € Soitta puh. 070-7777 777 ilalla, yli 15.00. (A2; 1010)

(41)

Se on hyvin että kaupan on lähille koska ei tarvitsetaan autoa. Se on hyvin ympäristölle myös. **Tapataan** naapurua ja jutelaan. **Tiedään** myyjä, ja he terveität. (A2; 256)

(42)

Oli paljon kuuntelemista ja kuuntelemisen tekstit olivat mielenkintoisia ja kertoivat elämästä suomessa. Oli kiva ottaa uutta tietoa suomien elämän malleista. **Kutsuttiin** suomalaisia. Se oli hyvää kielen kokemus. Kaikki suomalaiset eivät oleneet opettajia. (A2; 609)

⁹ Teematon passiivilause on mahdollinen, kun 1) ainoana täydennyksenä on lause tai infiniittirakenne, tai 2) verbinjälkeinen lauseke tai koko lause esitetään yhteydessään uutena: tällöin verbit ovat *puhua, tarvita, tuntea*, tai 3) lauseella on yhteinen puheenaihe edeltävän tai edeltävien lauseiden kanssa, eli edeltävä teksti antaa passiivilauseen sisällölle ajalliset ja paikalliset puitteet (ISK 2004, 1258–1259).

Esimerkissä (41) olevien passiivilauseiden verbialkuisuus taas perustuu siihen, että edeltävässä tekstissä puhutaan lähikaupasta, joka on myös näiden lauseiden kuvaamien kokemusten tapahtumapaikka. Verbialkuiset lauseet ovat siten ikään kuin elliptisiä, paikkaan ei niissä viitata edes pronomiinilla. Esimerkissä (42) taas verbialkuista passiivilauseetta edeltävä teksti sitoo passiivilauseeseen tiettyyn aikaan, ja tapahtumapaikkaan, joka on kielikurssi. Jokin paikan adverbiaali tuntuisi kuitenkin lauseen alussa luontevalta, sillä tapahtumapaikka on tekstissä mainittu lukijan kannalta niin kaukana edellä, että se hahmottuu heikommin tämänkin lauseen tapahtumien miljööksi. Toisaalta passiivialkuinen lause tässä osoittaa myös uuteen näkökulmaan siirtymisen: kurssin sisällön referoinnissa kirjoittaja siirtyy seuraavaksi puhumaan äidinkielisistä suomalaisista, jotka vierailivat kurssilla ilmeisesti keskustelukumppaneina.

B-taso

B-taso ei muodosta passiivilauseiden käytössä yhtenäistä kokonaisuutta, vaan B1-taso muistuttaa tässä enemmän A2-tasoa ja B2-taso C-tasoa. B1-tason kirjoittajilla on teksteissään noin 55 % objekti- ja adverbiaalialkuisia ja 45 % teemattomia lauseita; niitä on siis keskenään suurin piirtein yhtä paljon, ja niitä käytetään sanamäärää kohden jokseenkin yhtä paljon kuin A2-tasolla. B2-tasolla taas teemattomien passiivilauseiden osuus pienenee 20 %:iin ja prototyyppejä on paljon enemmän kuin B1-tasolla: 80 %. (Kuvio 6 s. 72.)

B1-tasolta löytyy eräältä kirjoittajalta myös pari esimerkkiä verbialkuisista passiivilauseista (43), jotka eivät tunnu kohdekielen mukaisilta. Aiheenaan *Kodin ja koulun yhteistyö* kirjoittaja aloittaa tekstinsä lauseella, jonka passiivialkuisuus on motivoimaton ja epäidiomaattinen: *Luetaan silloin tällöin lehdissä*. Odotuksenmukainen tässä olisi joko prototyypin passiivilause *lehdistä voidaan lukea* tai nollapersoonainen *lehdistä voi lukea*. Myöskään verbialkuinen lause *Opetetaan että lapsille on oma kodinsa* - - ei tunnu suomenmukaiselta eikä passiivialkuisuus vaikuta saavan perustetta edeltävästä tekstistä, vaikka siellä mainitaankin paikat (*sekä kotosella että koululla*), joissa tapahtuvasta opettamisesta voisi olla puhe. Kyseessä lieneekin kirjoittajan äidinkielen tai jonkin toisen hänen osaamansa kielen piirre, jonka hän on siirtänyt opittavaan kieleen.

(43)

Luetaan silloin tällöin lehdissä, ei kovin usein onneksi, Koulun tasoja tai Koulun laatuja ja nykyhetkellä joskus koulun kiusamisesta että silloin tällöin kannatta miettiä koulun aineista vaikka itselle ei ole lasta. Siskolle on kahdet lasta jotka kutsuvat minua "enoksi" ja minua hävettaa vähän vaikka nyt olen melkein hyväksynyt tämä uusi nimi.

Mitkä asiat lapsen pitää oppia kotona ja mitkä koulussa? Sekä koti että koulu tarjoavat omä erilainen ilmapiiri ja molemmilla on omansa hyvä puolet sekä varjopuolet.

Sekä kotosella että koululla lapset voivat oppia positiiviset ja hyödylliset asioita että myös huonoja tapoja. **Opetetaan** että lapsille on oma kodinsa ja perhensä ja pystyy hyodyntää se joka koulun järjestelmä tarjoa. Vanemmat ja

yleensä aikuiset ihmiset pysyvät joka tapauksessa kaukana lastenmaailma (B1; 662)

C-taso

Sekä C1- että C2-tasolla passiivilauseista prototyyppisiä on 80 % ja verbialkuisia 20 %, eli näiden lausetyyppien edustus on lähes identtinen B2-tason kanssa (kuvio 6 s. 71).

C-tasolla passiivia on käytetty paljon erityisesti tehtävässä, jossa tulee laatia kutsu talkoisiin. Teksteissä toistuvat verbivoittoiset, passiivimuotoiset kuvaukset siitä, mitä juhlissa tulee tapahtumaan (*Talkoina tarjotaan lämmintä mehua ja kahvia, paistetaan makkaraa ja syödään pulla.* C1; 1076) ja toisaalta kehoituspassiivilla ilmaistut yhteishengen nostattamiseksi käytetyt imperatiivin merkityksessä olevat passiivit (*Nautitaan yhdessä liikunnasta, seurasta ja siististä pihasta!* C2; 291). Lisäksi verbialkuista passiivia on tällä tasolla voitu käyttää myös kerronnan rytmittäjänä ja tyylin luojana, kuten seuraavissa esimerkeissä (44, 45).

(44)

Nykyisin usein puhutaan hyvinvoinnista. **Asutaanhan** hyvinvointiyhteiskunnassa sentään! Onko asiat todella näin? Voiko ihminen hyvin kotona ja töissä? (C1; 223)

(45)

Hyvinvointiyhteiskuntamme aikoinaan otti pois omaisten hoidon taakan läheisten harteilta. **Maksettiin** vero ja valtio järjesti palvelut. Nyt maksetaan vain verot.

Pääpiirteissään verbialkuista passiivilauseita siis on aineistossa käytetty kaikilla tasoilla suomenmukaisesti.

4.2 Passiivi nuorten teksteissä

Nuorten aineistosta kvantitatiiviseen tarkasteluun olen ottanut mukaan vain tasot A1–B1, ja taso B2 jää määrällisen käsittelyn ulkopuolelle. Rajaus johtuu siitä, että tason B2 tekstejä on niin vähän, että ne eivät anna luotettavaa kuvaa tämän tason kirjoittajien passiivin käytöstä, ei käyttömäärien, tarkkuuden eikä variaation kannalta.

4.2.1 Frekvenssi ja tarkkuus

Koululaiset käyttävät impersonaalista passiivia teksteissään jonkin verran jo heti A1-tasolta lähtien. Rakenteen käyttö lisääntyy vähitellen, kun edetään kielitaidon tasolta toiselle.¹⁰ (Taulukko 10.)

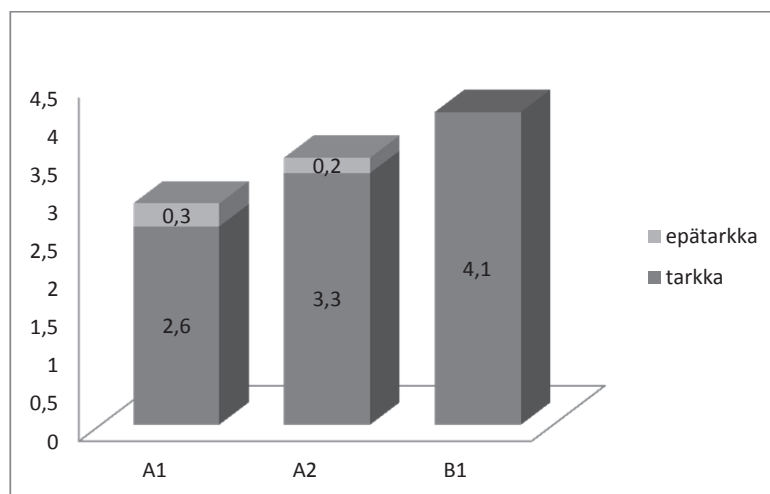
TAULUKKO 10 Passiivi kouluaineistossa (/1000 sanaa)

	A1 (3479)	A2 (9044)	B1 (11317)
Passiivi N	11	32	47
passiivi/1000 sanaa	3,2	3,5	4,1

Passiivin käytön tarkkuutta kuvaa kuvio (7). Kuten aikuisten aineistoa käsitellessä myös nuorten aineiston analyysissä tarkkuus määräytyy keskeisesti semanttisin kriteerein, epäsuoran viittaamisen näkökulmasta. Tästä syystä oikeiksi on tulkittu myös morfologialtaan puutteelliset muodot eli esimerkiksi ne, joissa kielteisen passiivin muodostus ei ole onnistunut (*ei hyväksytään*). Näillä kriteereillä tarkasteltuna tarkkuus on kaikilla tasoilla hyvä, sillä B1-tasolla se on sataprosenttinen ja muillakin tasoilla epätarkat muodot ovat vain yksittäisiä tapauksia.

A1-tasolla yhtä lukuun ottamatta kaikki kirjoittajien käyttämät harvat passiivi-muodot ovat epäsuorasti viitatessaan suomenmukaisia (esimerkit 46, 47), eli muotojen tarkkuus on lähes sataprosenttinen. Koululaisten kirjoittamissa teksteissä ei siis tällä tasolla esiinny samankaltaista passiivin sekaantumista muihin kieliopillisiin muotoihin kuin aikuisten kirjoittajien tuotoksissa. Taivutusongelmiakin koululaisilla on lähinnä vain passiivin preesensin kielteisen muodon muodostamisessa (*Kännyköitä ei tarvitaan koulussa*. A1; 754).

¹⁰ Khiin neliötestillä laskettuna käyttö ei lisääntynyt tilastollisesti merkitsevästi tasoilla A1–B1 (P-arvo *0,93313; merkitsevyyden raja on P-arvo ≤ 0,05 ja vapausaste on 2).



KUVIO 7 Passiivin frekvenssi ja tarkkuus kouluaineistossa (/1000 sanaa)

Näin ollen DEMfad-mallin mukaisesti voidaan sanoa, että koululaisaineistossa impersonaalisen passiivin käyttö hallitaan jo A1-tasolta lähtien (kuvio 7). Seuraavassa pari kohdekielen mukaista esimerkkiä:

(46)

Se helpottaa jos kaikki laitavat heidän kännykä aanitoman tai se **samutetan**. (A1; 786)

(47)

Oli hauska joskus ku **käänetään** jotain nimi kuten nalle ellan. (A1; 237)

Epätarkka on puolestaan esimerkki (48), jossa teksti seuraa suoraan otsikkoa "Kännykät pois koulusta". Koko teksti ei ole paria lausetta pidempi. Epätarkkuus syntyy esimerkissä siitä, että kirjoittaja on käyttänyt passiivia, joka tuntuisi viittaavan kollektiivisesti useaan mielipiteen ilmaisijaan, vaikka hän kuitenkin argumentoi omasta yksilöllisestä näkökulmastaan.

(48)

Ei hyväksytään, koska se on oma asia. Että haluakose otta mukaan vai ei. Jos on jotai asia tai unohda jotai kotona niin voi soittaa. (A1; 725)

A2-tason teksteissä muutama epätarkka esimerkki (49, 50) taas kuvastaa kirjoittajien epävarmuutta passiivirakenteen käytössä: niissä passiiviverbiin on liitetty subjekti.

(49)

sitten meni taas tornado ja täällä kerta mun **kaverit pakotettiin** mut mennä Half Pife 'kaverit pakottivat minut menemään' (A2; 063)

(50)

Minä haluan että asialle tehdään paremmin kuin nyt ja **minäkin toivutaan** että toimi hyvin. (A2; 769)

Lisäksi esimerkissä (50) kirjoittaja näyttää omaksuneen analysoimattomana formulana konstruktion *toivutaan, että*, jonka käyttöä hän ei kuitenkaan täysin hallitse, sillä hän käyttää sitä yksikön 1. persoonan pronominin kanssa. *Toivutaan, että* -ilmauksen passiivilla viitataan usein juuri puhujaan tai kirjoittajaan itseensä (joka tosin muodon avulla kutsuu kuulijaa tai lukijaakin jakamaan kanssaan saman toiveen), joten *minä*-pronomini kyseisen ilmauksen yhteydessä on tätä taustaa vasten ymmärrettävä. Samassa esimerkissä näyttää olevan myös *asialle tehdään jotakin* -ilmauksen tavoittelua, joka kuitenkin on sekaantunut johonkin toiseen ilmaukseen, kuten vaikkapa *asia tehdään paremmaksi*.

Esimerkissä (51) puolestaan passiivin preesens *valaistaan* ei vaikuta idiomaattiselta, vaan tähän tuntuisi sopivan paremmin perfektimuoto *on valaistu* tai vaikkapa jokin intransitiivijohdoksellinen verbi kuten "*valaistuu*". Toisaalta tietokoneessa, esimerkiksi käyttöjärjestelmän ilmoitusteksteissä, käytetyssä kielessä esiintyy usein passiivia (*ohjelma suljetaan*), mikä on saattanut vaikuttaa kirjoittajan verbimuodon valintaan.

(51)

Minä olen Matti. Pelini päättyy ja ei näy hyvin. Se **valaistaan** eli se näkyy hyvin. Pätkittelyt loppuu eli sen voi puhdistaa. Minulla on Fifa street ja se ei toimi kun laitan pelin päälle. (A2; 300)

B1-tason kirjoittajat puolestaan ovat käyttäneet passiivimuotoa aina kohdekielen mukaisesti oikein: *Olen pohtinut pitkään, miksi kouluissa pyydetään ottamaan kännykät pois*. (B1; 015)

4.2.2 Variaatio

Kuten YKI-aineistonkin yhteydessä, tässä käsitellään passiivin variaatiota siltä kannalta, kuinka passiivikonstruktio muuttaa muotoaan eri tasoilla, kun sen aikamuodot ja modus sekä käytetty verbi vaihtelevat.

A-tasolla kirjoittajat käyttävät epäsuorissa viittauksissaan mieluiten passiivin preesensia. A1-tasolla tässä aikamuodossa on käytetyistä passiivimuodoista 90 %, ja A2-tasolla preesensmuotoisia on noin 70 %. Viimeksi mainitun tason teksteissä passiivi-ilmauksissa on jo aikamuotojen vaihtelua ja käyttöön ilmaantuu myös konditionaali, kuten seuraavista esimerkeistä ja kuviosta 8 voi nähdä:

(52)

Sen jälkeen vein kaverini kotiin ja hänelle **laitettiin** laastari jalkaan, koska sieltä vuosi verta. (A2; 017)

(53)

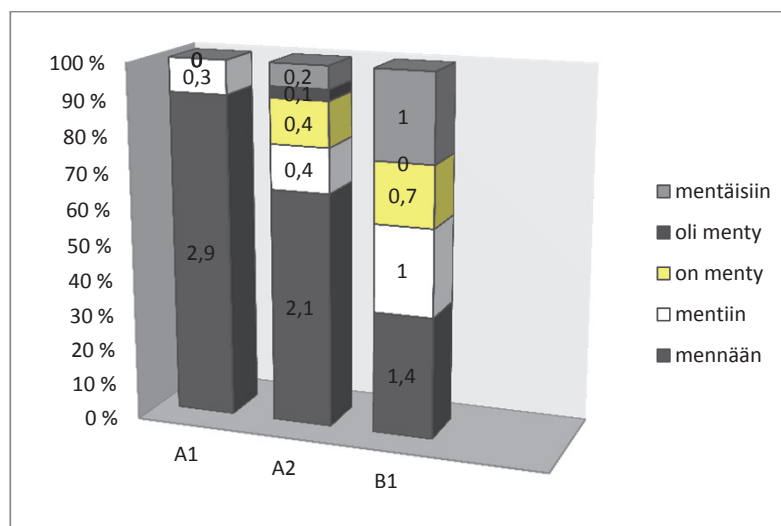
Ja kysyisin tässä että mitäs **on opiskeltu** viikon aja onko mitän koe kuuluva asia? (A2; 702)

(54)

Olisin pimeässä huoneessa, valot **oli sammuttu** ja kello oli 24.00. (A2; 717)

(55)

Minä lulen että ne ei saa poista mutta että ne **pistetais** anetömale ja että niitä **ei otetais** ulos laukusta silloin kun on koulussa. A2; 033)



KUVIO 8 Passiivin tempus ja modus kouluaineistossa (/1000 sanaa)

Preesens on edelleen enemmistönä passiivimuodoissa myös tasolla B1, ja niitä on hiukan yli 30 % kaikista käytetyistä passiiveista. Imperfektiä ja konditionaalin preesensia S2-oppilaat käyttävät tällä tasolla kumpaakin yhtä paljon (noin 20–25 %) ja perfektiä he suosivat vähän vähemmän (alle 20 %). (Kuvio 8.) Se, millaisia verbejä kirjoittajat ovat passiivissa käyttäneet, ilmenee puolestaan seuraavasta taulukosta (11).

TAULUKKO 11 Passiiviverbit kouluaineistossa A1-B1

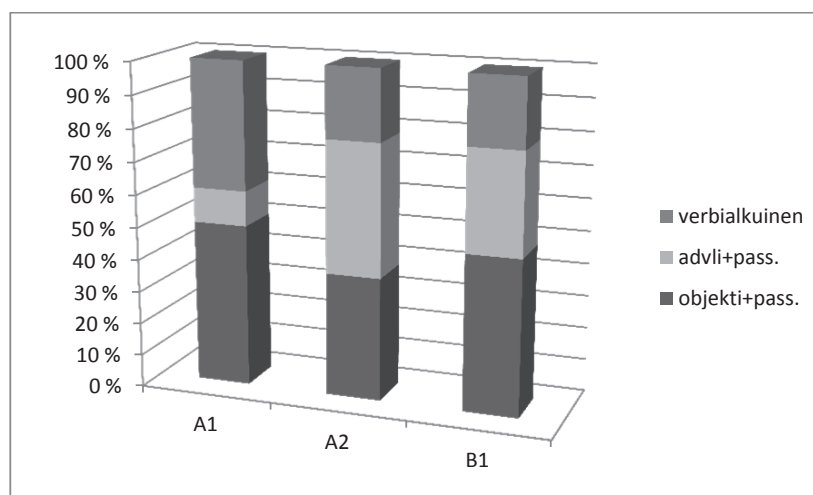
	A1 (N = 11)	A2 (N = 30)	B1 (N = 43)
Konkreettiset (teko,toiminta, tila, kommunikaatio)	<i>käydä</i> <i>käyttäytyä</i> <i>kääntää</i> <i>ottaa</i> <i>saada</i> <i>sammuttaa</i> <i>tarvita</i> <i>tehdä</i> <i>varastaa</i>	<i>korjata</i> 2 <i>kysyä</i> <i>käyttää</i> <i>laitella</i> <i>laittaa</i> <i>mennä</i> <i>nauraa</i> <i>opiskella</i> <i>ottaa</i> 2 <i>panna</i> <i>pistaa</i> <i>pitää</i> 3 <i>saada</i> <i>sammuttaa</i> 2 <i>sanoa</i> <i>sulkea</i> <i>tarvita</i> 2 <i>tehdä</i> <i>vaihtaa</i> <i>valaista</i> <i>varastaa</i>	<i>antaa</i> <i>heittää</i> <i>häiritä</i> <i>jättää</i> <i>kirjoittaa</i> <i>koputtaa</i> <i>korjata</i> 2 <i>käsitellä</i> <i>käyttää</i> <i>laittaa</i> 3 <i>löytää</i> <i>mainita</i> <i>nukuttaa</i> <i>nähdä</i> <i>ottaa</i> 4 <i>poistaa</i> 2 <i>pyytää</i> <i>päästää</i> <i>saada</i> 2 <i>sanoa</i> <i>sopia</i> <i>tarvita</i> 4 <i>tehdä</i> <i>tilata</i> <i>vaihtaa</i> <i>varastaa</i> 5
Mentaaliset (tunne, havainto, kognitio)	<i>hyväksyä</i>	<i>keksiä</i> <i>toivoa</i>	-
Abstraktit (modaali)	-	<i>voida</i>	<i>voida</i> 2
Yht. eri verbejä	10	24	27

Passiivissa olevat verbit, joilla S2-oppilaat ovat teksteissään ilmaisseet epäsuoraa viittaamista, eivät ole A1-tasollakaan aivan tavallisimpia ja yleisimpiä suomen kielen verbejä. Tällä tasolla esiintyvät siten sellaisetkin konkreettiset verbit kuin *käyttäytyään*, *käännetään*, *sammutetaan* ja *ei varasteta*, sekä mentaalinen *ei hyväksytty*. Yhteensä kirjoittajat ovat käyttäneet 10:tä eri verbiä. A2-tasolla käytettyjä passiiviverbejä on puolestaan jo kaksinkertainen määrä (24), joista suuri osa on tavallisimpia perusverbejä, kuten *kysytään*, *ei otettaisi*, *pidettiin*, *voidaan*, mutta mukana on kuitenkin myös sellaisia kuin *on laiteltu*, *pistettäisi*, *valaistaan* ja *varastetaan*.

B1-taso on tämän piirteen kannalta edellisen tason kanssa suurin piirtein samanlainen: erilaisten verbien määrä (27) ei juuri muutu, ja joukossa on sellaisia hiukan vähemmän tavallisia verbejä kuin *koputettiin*, *käsiteltiin*, *on mainittu*, *nukutettiin*, *ei poistettaisi* ja *päästettiin*.

4.2.3 Passiivilauseiden jakauma

Kouluaineistossa suomenmukaisia tai ei-suomenmukaisia verbialkuisia passiivilauseita ei tapaa yhtä usein kuin YKI-aineistossa (kuvio 9).



KUVIO 9 Passiivilauseen rakenne kouluaineistossa

Koko S2-oppilaiden aineistoa kuvaa sellainen passiivilauseen käyttö, jossa passiivia edeltää yleensä objekti ja vähän harvemmin adverbiaali, ja kaikilla tasoilla vähintään noin 40 % passiivilauseista on objektialkuisia. Yksittäisiä tasoja lähemmin tarkastellessa ilmenee, että A2-tasolla molempia tyypillisiä lauserakenteita on suurin piirtein yhtä paljon ja B1-tasolla objektialkuisia on 10 prosenttiyksikköä enemmän kuin adverbiaalialkuisia. S2-oppilaiden kielessä siis prototyyppinen passiivilausekonstruktio on rakenteeltaan objekti+verbi.

Lauseenalkuisia passiivia on käytetty esimerkissä (56), jossa kirjoittaja (tehtävänannosta poiketen) listaa koulun sääntöjä.

(56)

Ei varasteta toisten tavaroita .

Käyttäydytään kunnolla.

Saa lähteä pois koulun alueelta välilunneilla.

Ei saa tupakoida koulun alueella.

Saa syödä purukumia tunnilla ellei se häiritse muita. (A1; 010)

Tämäntapainen lauseen aloittavan passiivin käyttö perustuu nähtävästi siihen, että edeltävä konteksti antaa passiivin ilmaisemalle tekemiselle ajan ja paikan (esim. ISK 2004, 1258). Tässä esimerkissä edeltävänä kontekstina toimii annettu

tekstin otsikko ”Kännykät pois koulusta”, joka määrittelee puheena olevan paikan. Otsikon saattaisi tulkita myös direktiiviksi, ja kirjoittaja onkin voinut pitää sitä laatimansa sääntöluettelon ensimmäisenä osana.

4.3 Passiivi aikuisten ja nuorten käytössä

Tässä luvussa aikuisten ja nuorten impersonaalisen passiivin käyttöä ja kehitystä tarkastellaan vertailevasti rinnakkain. Aluksi luodaan yleiskatsaus kummastakin aineistosta ilmenevään kehitykseen, jolloin mukana ovat aikuisten aineistonkin kaikki tasot. Tämän jälkeen aineistoja käsitellään lähemmin taitotasoin niin, että kummastakin ovat mukana vain tasot A1–B1, jolloin sekä aikuisten että nuorten kielitaidon alkuvaiheen kehitystä voidaan tarkastella rinnakkain. Rajausta perustuu siihen, että luotettavan määrällisen tarkastelun tarpeisiin nuorten aineistosta on riittävästi tekstejä käytössä vain näiltä tasoilta.

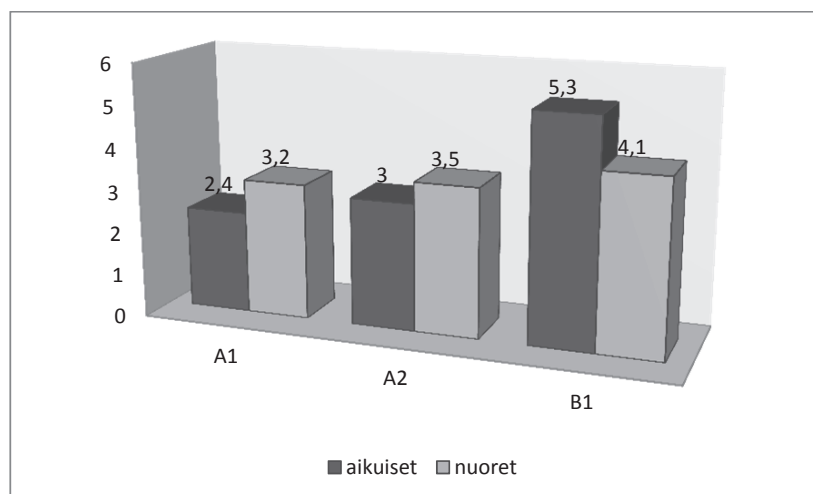
Seuraavasta taulukosta (12) nähdään, että aikuisten kirjoittajien käyttöön passiivi tulee impersonaalisenä jo alkutasolla A1. Tasolla A2 kirjoittajat vasta kuitenkin saavuttavat sellaisen tarkkuuden, että heidän voidaan katsoa myös hallitsevan rakenteen. Runsaimmin passiivista käytetään tasolla C1, jossa muodot myös vaihtelevat aikamuodoltaan ja modukseltaan eniten. Eniten erilaisia passiivimuotoisia verbejä taas on tasolla C2.

TAULUKKO 12 Passiivin emergenssi, frekvenssi, variaatio ja hallinta: YKI ja koulu

	emergenssi	frekvenssi	variaatio	hallinta /tarkkuus
aikuisten taso	A1	C1	muoto C1 leksikaalinen C2	A2
nuorten taso	A1	B1	muoto A2 leksikaalinen B1	A1

Myös nuorten kirjoittajien teksteissä impersonaalisia passiivimuotoja on jo tasolla A1, ja S2-oppilaat myös hallitsevat passiivikonstruktion heti kun alkavat sitä käyttää. Tasolla A2 taas nuoret käyttävät passiivi-ilmauksissaan vaihtelevimmin erilaisia aikamuotoja ja tapaluokkia. Eniten impersonaalista passiivista ylipäättään käytetään puolestaan tasolla B1, jossa passiivimuotoisena esiintyy myös eniten erilaisia verbejä.

Seuraavasta kuviosta (10) aikuisten ja nuorten impersonaalisen passiivin käyttötaajuus nähdään rinnakkain taitotasoin. Jo edellä mainitusta syystä mukana ovat molemmista nyt vain tasot A1–B1. Kuvio osoittaa, että nuorten ja aikuisten teksteissä impersonaalinen passiivi on jokseenkin yhtä tavallinen ilmaus tapa. Näyttää siltä, että A-tasolla nuoret käyttävät sitä hiukan enemmän kuin aikuiset ja B1-tasolla taas se on aikuisilla vähän suositumpi.



KUVIO 10 Aikuisten ja nuorten passiivi (/1000 sanaa)

Seuraavassa esitellään impersonaalisen passiivin käytön tunnusomaisia piirteitä eri taitotasoilla A1–B1, samalla vertautuu aikuisten ja nuorten tapaa käyttää kyseistä muotoa. Kukin taso esitellään taulukoituna, ja tarkasteltavana ovat käytettyjen verbien leksikaalinen, temporaalinen ja modaalinen vaihtelu, eri verbien määrä ja niiden semanttinen luonne sekä passiivilauseen rakenne. Konkreettisten verbien jako frekventteihin ja vähemmän frekventteihin viittaa niiden käyttöön suomessa, ja jako on tehty karkeasti Suomen kielen taajuussanaston avulla¹¹. Verbin jäljessä oleva numero kertoo kyseisen verbin esiintymämäärän.

Taulukko (13) kuvaa tasoa A1, jossa aikuiset ja nuoret kirjoittajat ovat käyttäneet impersonaalista passiivista jokseenkin saman verran ja yleensä preesensmuodossa. Myös käytettyjä eri verbejä on yhtä monta, ja ne ovat konkreettista toimintaa kuvaavia.

Eri-ikäisten kirjoittajien tekstit eroavat kuitenkin A1-tasolla toisistaan siten, että aikuiset eivät vielä hallitse passiivin muotoa, vaan sekoittavat sen muihin sitä muistuttaviin verbinmuotoihin, kuten 1. infinitiiviin, kun taas nuorilla tätä ilmiötä ei ole. Aikuisilla aikamuodoista teksteissä saattaa esiintyä myös perfekti, mutta nuorten kirjoitelmissa preesens on yksinomainen. Nuoret taas käyttävät vaihtelevampia verbejä, sillä heidän konkreettisten verbien valikoimaansa kuuluu myös joitakin vähemmän laajafrekvenssisiä verbejä.

11 Vaikka taajuussanasto ja sen aineisto eivät edustakaan nykykieltä, sanasto antaa kuitenkin käsityksen kaikkein yleisimpien verbien edustuksesta, joka ei ehkä muutu niin herkästi kuin merkitykseltään spesifimpien verbien edustus.

TAULUKKO 13 Passiivi aikuisten ja nuorten taitotasolla A1

A1	osataan/ ei osata	tempus /modus	eri verbe- jä (N)	konkreetti- set	mentaaliset/ abstraktit	prototyyppi/ verbialkuinen
YKI 2,2 /1000 sanaa	ei osata: passiivi- muodon sijasta <i>mennä</i> <i>menemään</i>	<i>mennään</i> <i>on menty</i>	11	frekventit: <i>myydä 2</i> <i>syödä 2</i> <i>keskustella</i> <i>kirjoittaa</i> <i>käydä</i> <i>käyttää</i> <i>näyttää</i> <i>opettaa</i> <i>puhua</i> <i>tehdä</i> <i>uida</i>	-	<i>se/silloin</i> <i>~siellä tehdään</i> <i>tehdään se</i>
koulu 3,1 /1000 sanaa	osataan	<i>mennään</i> <i>mentiin</i>	10	frekventit: <i>käydä</i> <i>ottaa</i> <i>saada</i> <i>tarvita</i> <i>tehdä</i> vähemmän frekventit: <i>käyttäytyä</i> <i>kääntää</i> <i>sammuttaa</i> <i>varastaa</i>	<i>hyväksyä / -</i>	<i>se/silloin</i> <i>~siellä tehdään</i> <i>tehdään se</i>

Aikuisten käyttämät verbit ovat sen sijaan suomen kielen tavallisimpia konkreettisia verbejä. Passiivilause on nuorilla aina objekti- tai adverbialkuinen prototyyppi, kun taas aikuiset käyttävät enemmän myös verbialkuisia passiivilauseita.

Myös A2-tasolla YKI-testin kirjoittajat ja S2-oppilaat käyttävät teksteissään passiivia keskenään yhtä paljon, ja kummankin aineiston kirjoittajilla ovat indikatiiivissa käytössä kaikki aikamuodot; nuorilla esiintyy lisäksi konditionaalin preesens, joka taas ei aikuisilla tule käyttöön vielä seuraavallakaan tasolla. Teksteissä esiintyy tällä tasolla konkreettisten verbien lisäksi myös joitakin mentaaliverbejä. (Taulukko 14.)

A2-tason nuorten tekstit eroavat aikuisten kirjoitelmista siinä, että he käyttävät vähän useampia erilaisia verbejä kuin aikuiset. Verbivalikoima myös laajenee heillä edelliseen tasoon verrattuna selvemmin kuin aikuisilla. Lisäksi taas he käyttävät vain prototyyppisiä passiivilauseita eivätkä lainkaan verbialkuisia, joita taas YKI:n kirjoittajien teksteissä tapaa.

TAULUKKO 14 Passiivi aikuisten ja nuorten taitotasolla A2

A2	tempus /modus	eri verbejä (N)	konkreett. frekventit	konkreett. vähemmän frekventit	mentaali-set/ abstraktit	prototyyppi/ verbalikuinen
YKI 3/ 1000 sanaa	<i>mennään mentiin on menty oli menty</i>	16	<i>myydä 3 tarvita 2 esittää kutsua mennä ostaa palata sopia sulkea tavata viedä</i>	<i>järjestää perua saunoa</i>	<i>oppia tietää / -</i>	<i>se/silloin ~siellä tehdään tehdään se</i>
koulu 3,5/ 1000 sanaa	<i>mennään mentiin on menty oli menty mentäisiin</i>	24	<i>pitää 3 korjata 2 ottaa 2 tarvita 2 kysyä käyttää laittaa mennä nauraa opiskella panna pistaa saada sanoa sulkea tehdä vaihtaa</i>	<i>sammuttaa 2 laitella valaista varastaa</i>	<i>keksiä toivoa/ voida</i>	<i>se/silloin ~siellä tehdään</i>

Taulukossa (14) esitetyn lisäksi tässä on syytä kiinnittää huomiota myös epä-tarkkojen passiivimuotojen tyyppiin, joka A2-tasolla esiintyy vain nuorten teksteissä: passiivimuodon yliedustus esimerkiksi persoonapronominin yhteydessä.

B1-tasollakin (taulukko 15) passiivi-ilmauksia käytetään aikuisten ja nuorten teksteissä saman verran. Lisäksi käyttö on yhtäläistä siinä, että passiiviverbi esiintyy indikatiivin muissa aikamuodoissa mutta ei pluskvamperfektissä ja erilaisia passiiviverbejä on käytössä suurin piirtein yhtä paljon. Erot eri-ikäisten kirjoittamisessa tällä tasolla ovat puolestaan seuraavanlaisia: nuorten teksteissä kerronnassa on voitu käyttää myös passiivin konditionaalia, joka edelleen puuttuu aikuisten ilmaisutavoista.

TAULUKKO 15 Passiivi aikuisten ja nuorten taitotasolla B1

B1	tempus /modus	eri verbejä (N)	konkreett. frekventit	konkreett. vähemmän frekventit	mentaaliset/ abstraktit	prototyyp- pi/ verbi- alkuinen
YKI 5,1/ 1000 sanaa	<i>mennään mentiin on menty</i>	33	<i>antaa elää katsoa kirjoittaa korjata käyttää laskea lukea lähettää lämmittää maksaa 3 matkustaa odottaa olla opettaa ottaa puhua 6 saada sanoa tehdä 3 tulla vaihtaa valita</i>	<i>järjestää kääntää ladata mainita selvittää</i>	<i>keksiä mieltii muistaa oppia toivoa voida 6</i>	<i>se/silloin ~siellä teh- dään tehdään se</i>
koulu 4/ 1000 sanaa	<i>mennään mentiin on menty mentäisiin</i>	27	<i>antaa heittää häiritä kirjoittaa korjata 2 käyttää laittaa 3 löytää nukkuttaa nähdä ottaa 4 pyytää saada 2 sanoa sopia tarvita 4 tehdä tilata vaihtaa</i>	<i>jättää koputtaa käsitellä mainita poistaa 2 päästää varastaa 5</i>	<i>-/voida 2</i>	<i>se/silloin ~siellä teh- dään</i>

Nuorten käyttämien eri passiiviverbien määrä ei juuri poikkea edellisestä tasosta, kun taas aikuisten passiiviverbikirjo laajenee selvemmin verrattuna tasoon A2. Aikuiset käyttävät myös enemmän mentaaliverbejä kuin nuoret. Lisäksi koululaisten teksteissä passiivi esiintyy aina prototyypisessä lauseessa ja verbialkuisia passiivilauseita esiintyy edelleen vain aikuisten teksteissä. Passiivin liikkakäyttö muun muassa persoonapronominin kanssa on aikuisten aineistossa A1-tason ohella B1-tason piirre, mutta nuorten teksteissä tämä on tyypillistä A2-tason teksteille, ja B1-tasolla minkäänlaisia epätarkkoja muotoja ei nuorilla enää esiinny.

4.4 Passiivi persoonamuotona

Sekä suomenkielisessä ympäristössä liikkuessaan että formaaleissa opinnoissaan suomenoppijat kohtaavat passiivin muotona aluksi aivan muussa käytössä kuin epäsuorasti agenttiin viittaavana, ja he saattavat myös käyttää itse muotoa pitkäänkin ennen kuin varsinaista passiivia opinnoissa käsitellään. Tästä syystä on aiheellista luoda lyhyt katsaus myös passiivin muuhun kuin impersonaaliiseen käyttöön aineistossa. Tässä luvussa tarkastellaan siis persoonamuotona käytettyjä passiiveja, jotka oppija usein tuntee ennen impersonaaliseen passiiviin tutustumistaan. Näitä ovat monikon 1. persoonan indikatiivin ja imperatiivin merkityksessä käytetyt *me mennään* ja *mennään jo!*. *Me mennään* on puhutussa kielessä lähes yksinomainen variantti indikatiivin monikon 1. persoonasta *me menemme*. Usein, kun tekstin kerronnan näkökulmana on monikon 1. persoona ja persoonamuoto toistuu paljon, *me mennään* voi esiintyä elliptisenäkin ilman persoonapronominia.

4.4.1 *Me mennään*

4.4.1.1 *Me mennään* aikuisten teksteissä

Aikuiset kirjoittajat käyttävät rakennetta *me mennään* tasoa C2 lukuun ottamatta kaikilla kielitaidon tasoilla jokseenkin saman verran (1,2–2,2/1000 sanaa). C2-tasolla *me mennään* ei enää kuulu kirjoittajien ilmaisukeinoihin, sillä siellä muoto esiintyy vain pari kertaa.

Morfologinen passiivi on suomessa hyvin frekventti, mihin vaikuttaa myös se, että muodolla on kielenkäytössä monta tehtävää. Sen viittauksen kohteena voi olla määräämätön tekijä, *me* tai kontekstista riippuen mikä tahansa muukin persoona. Toisinaan myöskään tulkinallinen rajanpiirto näiden välille ei ole yksiselitteistä, ja sen erottaminen, missä merkityksessä muotoa kulloinkin on käytetty, saattaa olla hankalaa. Passiivin runsas edustus kohdekielessä ja sen tutuus oppijalle voi johtaa siihen, että oppijankielessä passiivi liikaedustuu ja muotoa käytetään silloinkin, kun se ei ole tarpeen, kuten seuraavista esimerkeistä (57, 58) käy ilmi:

(57)

Minä haluaisin tavata sinua uudestaan, ehkä **me voimme menään** kahville. (A2; 308)

(58)

Me voidaan sovitaan myöhemmin, kun isän on parantunut! (A2; 205)

Esimerkissä (57) kirjoittaja on yhdistänyt aktiivisen (*me voimme*) ja passiivisen (*mennään*) muodon. Tähän voi olla syynä se, että kirjoittaja ei erota passiivin preesensia ja 1. infinitiiviä toisistaan niiden läheisesti toisiaan muistuttavan

muodon takia, kuten jo edelläkin on tullut esiin. Toisaalta kirjoittaja on saattanutkin yhdistää tässä kaksi ilmausta: *me voimme* ja *mennään kahville*. Jotakin syömään tai juomaan lähtemistä merkitsevä konstruktio *mennään + -lle* reaalistuu ilmauksessa *mennään kahville*, jonka kirjoittaja on saattanut omaksua analysoimattomana könttänä. Kirjoittaja ei tässä tapauksessa kuitenkaan näytä tuntevan kyseisen konstruktion käyttöehtoja. Samoin esimerkissä (58) passiivimuodon liikaedustus voi johtua myös siitä, että kirjoittaja on epäonnistuneesti yhdistänyt kaksi eri konstruktiota tai käyttänyt niitä päällekkäin. Lauseessa olisivat yhdistyneenä passiivimuotoinen apuverbi + 1. infinitiivi -konstruktio, jonka reaalistuma on *voidaan sopia*, ja passiivin preesensmuotoinen imperatiivi + ajanilmaus -konstruktio, jonka ilmiäsu on *sovitaan myöhemmin*. Jälkimmäisen kirjoittaja hallitsee könttänä, jota hän tässä käyttää sellaisenaan.

Aineistossa aktiivin monikon 1. persoonan muoto voi samassakin lauseessa esiintyä rinnakkain samaviitteisen passiivimuodon kanssa, kuten seuraavissa esimerkeissä on laita (59–61):

(59)

Käymme saunomassa sen jälkeen **paistetaan** makkaraa ja **otetaan** kaljaa (B1; 469)

(60)

Toivottavasti **voimme** laittaa piha kesäkuuntoon, ja mitä enemmän tulevat, sitä enemmän **saadaan** aikaiseksi, ja sitä enemmän hauskaa **pidetäänkin!** (C1; 1052)

(61)

Syötyämme voidaan mennä elokuviin. (B2; 676)

Esimerkissä (59) saunassa käyminen on tapahtumaketjun alku, jota myöhemmin seuraavat passiivilla mainitut muut toiminnot. *Paistetaan makkaraa* ja *juodaan/otetaan kaljaa* tuntuvat nimenomaan passiivimuotoisina vakiintuneilta tavoilta ilmaista kyseiset asiat, joten kirjoittaja on voinut käyttää tässä tutulta tuntuvia ilmauksia. Toisaalta passiivin käyttö tähän tapaan saattaa motivoitua siitä, että passiivin preesensia voidaan käyttää myös imperatiivisessa merkityksessä (*mennään jo*), mikä olisi vaikuttanut kirjoittajan kielelliseen valintaan. Esimerkissä (60) esitetään ensin toive pihan siistimisestä ja sitten passiivimuotoja käyttäen todetaan, että osanottajien määrästä riippuu sekä työstä seuraava aikaansaannos että hauskanpito. Mahdollisesti äidinkiелensä mukaisesti kirjoittaja on käyttänyt impersonaalina monikon 3. persoonan verbimuotoa (*mitä enemmän tulevat*) ilmipannun subjektin sisältävän lauseen (*mitä enemmän ihmisiä tulee*) tai passiivin (*mitä enemmän paikalle tullaan*) sijasta. Muodon referenttinä tuntuisi olevan epäspesifimpi ja laajempi henkilöiden joukko kuin muiden predikaattien. Esimerkissä (61) passiivimuotoinen verbi liittyy puolestaan temporaaliseen lauseenvastikkeeseen, mistä syntyy jonkinlainen tyyllinen ristiriita, sillä syntyneessä rakenteessa kohtaavat kirjoitetun asiakielen lauseenvastike ja samaviitteinen passiivi-ilmaus. Kaikissa näissä esimerkeissä suoran persoonaviittauk-

sen sisältävä ilmaus edeltää passiivi-ilmausta. Tämäntyyppinen muotojen vaihtelu on kuitenkin syntyperäistenkin kielenkäytössä tavallista.

Elliptinen, persoonapronominiton [*me*] *mennään* voi esiintyä kaikilla tasoilla. Seuraavan esimerkkitekstin (62) alussa toimijoina ovat puheaktipersonat yksikön 1. ja 2. persoona, ja sen jälkeen näkökulma muuttuu näiden yhteiseksi. Agentiksi tulee tällöin monikon 1. persoona, jota tekstissä ilmaistaan ensin implisiittisesti pelkällä passiivimuotoisella verbillä (*ollaan*) ja sen jälkeen ilmauksella, jossa on myös persoonapronomini (*me vois*):

(62)

Oletko vielä mun kaveri? Ma maksui takas. Anteeksi makuin myöhästä. Mulla ei ollut rahat antaa sinulle aikamissen. Jos **olaan** vielä kavereita tulle minun taloon humeena uhelta. Jos tuut **me vois** menä kaupälle! (Jos halut) Tä **voitaan** jota kottiin!['tai voidaan jäädä kotiin'] Jos tuut ma voin untä minun lahja. (A1; 352)

Tyypillinen monikon 1. persoonapronominin ellipsitapaus on seuraavassa esimerkissä (63), jossa tekstin näkökulman persoona tuodaan ensin esiin (*me istuttiin vierekkäin kivellä*), mutta myöhemmin pronomini voidaan jättää ilmi pane-matta, sillä on selvää, että verbien referenttinä on edelleen *me*. Verbin nostaminen lauseenalkuiseksi (*Opeteltiin kuuntelemaan; Huomattiin, että*) on kirjoittajalla myös tyylikeino, jolla lisäksi saadaan lukijan huomio kohdennettua toimintaan.

(63)

Mökki oli keskellä hiljaista metsää. Perille vei meidät pieni tie, mikä ei ollut tarkoitettu autoille. Mökissä oli kaikki tarvittava, mutta ei kuitenkaan televisiota. Ensimmäinen päivä kului meiltä kaikilta opiskeluun. **Opeteltiin** kuuntelemaan muutakin kuin televisiota! **Huomattiin**, että luonnossa on niin paljon erilaisia ääniä, mitä ei kaupunki hälinässä koskaan kuule. Tyttäreni oli parin päivän päästä rakastunut metsään ja linnunlauluun, minä taas lähistöl-lä olevan järven ääniin. Näin **me istuttiin** vierekkäin kivellä, **liotettiin** var-paita lämpöisessä vedessä ja **kuuneltiin** lintujen laulua. Itäisin **luettiin** kirjaa ja **istuttiin** nuotiolla. **Eikä lannistuttu** siitä, että **eksytettiin** moneen kertaan metsään! Mutta meillä oli ihana loma! (C1; 695)

4.4.1.2 *Me mennään* nuorten teksteissä

Nuorten teksteissä *me mennään* esiintyy kaikilla kielitaidon tasoilla. Erityisesti se on tyypillinen narratiiviteksteille, joissa useimmin kerrotaan yhdessä kavereiden kanssa tehdyistä asioista. Kun aiheena lisäksi on nuorten oman elämänpii-rin kuvaus, kirjoittajasta saattaa tuntua luontevammalta käyttää kerronnassaan vapaampaa ja puhekielisempää tyyliä, johon *me mennään* -muotokin kuuluu. Myös kaverille tarkoitetuissa viesteissä suunnitellaan yhteistä tekemistä ja ajateltu tuttu lukija on samanikäinen, joten näissäkin *me mennään* -muodon käyttö kuuluu asiaan.

A1-tasolla kaikki tekstit ovat hyvin lyhyitä, vain muutaman lauseen mittaisia, ja niissä kirjoittajat ovat lähes poikkeuksetta noudattaneet verbien monikon 1. persoonan käytössä kirjoitetun kielen mukaista mallia. Kiinnostava ilmiö

on se, että tekstit voivat kuitenkin samaan aikaan muilta osin olla hyvinkin puhkieleisiä (64). Kun tekstit pitenevät A2-tasolta alkaen myös *me mennään* -muodon käyttö tulee yleisemmäksi. A2-tasolla *me mennään* -ilmauksia on 1,8 (/1000 sanaa) ja B1-tasolla 4,1 (/1000 sanaa), mikä merkitsee sitä, että käyttö lisääntyy kaksinkertaiseksi.

(64)

Olimme kavereilla katsomassa Saw IV ja se oli tosi pelottava Se oli pelottavaa koska siin elokuvas oli raakoi kohtauksii. (A1; 758)

Nuortenkin teksteissä *me mennään* ja *me menemme* voivat esiintyä myös samassa lauseessa yhtä aikaa (65–68). Vaihtelu on kuitenkin ilmeisesti sattumanvaraista ja perustunee kielenkäytön epävarmuuteen, sillä variaatio ei näytä noudattavan mitään systemaattista kantaa. Ilmiö voi kuvastaa myös sitä, että joidenkin kirjoittajien kieliopissa nämä muodot ovat niin synonyymisiä, että niitä voi vapaasti keskenään vaihdella.

(65)

Kerran **oltiin** syömässä ravintolassa, niin **söimme** liikaa ja **oksensimme** ulos. (A1; 798)

(66)

Me kaikki, jotka **oltiin** luokassa **menimme** ulos. (B1; 027)

(67)

Minä ja minun kaveri **päätettiin**, että **me osallistumme**. (B1; 208)

(68)

Siellä **me voidaan** syödä ja juoda niin paljon kuin **haluamme**. (B1; 21)

4.4.2 *Mennään jo*

Tässä tarkastelussa monikon 1. persoonan imperatiivimuotona käytettävä passiivin preesens on jaettu käyttökontekstinsa mukaan kahteen eri tapaukseen, joita nimitän kehotuspassiiviksi ja lopputervehdyspassiiviksi. Kehotuspassiivila tarkoitan monikon 1. persoonan imperatiivin funktiossa olevaa passiivin preesensmuotoa: *Mennään jo!* Kehotuspassiivi avaa tekstissä yhteistoimintakontekstin. Lopputervehdyspassiivi taas esiintyy nimensä mukaisesti viestin lopussa, ja sen pääasiallinen tarkoitus on toimia lopetusfraasina, jolla merkitään puheenvuoro mutta ei kaikkea kanssakäymistä päättyneeksi, sillä samalla viitataan tulevaan yhteiseen toimintaan.

4.4.2.1 ”Mennään jo aikuisten teksteissä

Kehotuspassiivin ja *me mennään* -rakenteen elliptisen, ilman persoonapronominia esiintyvän variantin *mennään* välinen ero on liukuva. Kehotuspassiivina voivat tietenkin esiintyä myös samat verbit kuin lopputervehdyspassiivinakin, jälkimmäisessä käytössä ilmaus on tavallisesti kuitenkin lyhyt ja vakiintunut rakenteeltaan, jolloin passiiviin liittyvät muut elementit ovat ehkä rajatummat kuin silloin, kun kyseessä on kehottaminen yhteiseen toimintaan (vrt. *Nähdään huomenna!*. *Nähdään vaikka tavaratalon edessä ja mietitään sitten mitä tehdään.*)

A-tasolla kehotuspassiivi ei ole tässä aineistossa aikuisten kirjoittajien tyypillinen ilmauskeino, sillä he eivät käytä sitä A1-tasolla ollenkaan ja A2-tasollakin se esiintyy vain pari kertaa: *Tavataan vaikka huomenna ja puhutaan asiaa.* (A2; 205) *Minä soitan sinulle huomenna ja sovittetaan aika.* (A2; 314).

TAULUKKO 16 Kehotuspassiivi aikuisten teksteissä

A1	A2	B1	B2	C1	C2
-	<i>puhutaan sovitaan tavataan</i>	<i>juodaan jutellaan kerrotaan keskustellaan käydään sovitaan² syödään tavataan</i>	<i>jaetaan käydään lähdetään mennään² sovitaan⁴</i>	<i>annetaan autetaan hymyillään kysytään rakastetaan tervehditään tuetaan</i>	<i>nautitaan</i>

B-tasolla epämuodollisessa viestissä yhteiseen toimintaan kehottaminen passiivia käyttäen on jo tavallisempaa: *Käydään silloin vaikka kahvilla ja jutellaan, kerrotaan kuulumisia.* (B1; 462); *Mennään joku toista ilta teatteriin.* (B2; 699). Tämän tason kehotuspassiivit tuntuvat ilmauksina vakiintuneilta, fraasimaisilta ja niissä on C-tasoon verrattuna käytetty suomessa yleisemmin esiintyviä verbejä, kuten *käydään*, *lähdetään*, *mennään*, *sovitaan*. C-tasolla tässä yhteydessä käytetty verbi-valikoima tuntuu varioivammalta ja omaperäisemmältä, vaikka kyseistä ilmausta onkin käytetty vähemmän. Tällä tasolla ilmaustapa on produktiivisemmassa käytössä, sillä kirjoittajat pystyvät soveltamaan konstruktion antamaan muottiin useammanlaista leksikaalista ainesta.

Lisäksi B-tasolla kehotuslauseissa ilmaantuu käyttöön dialoginen passiivilause. Dialogisilla passiivilauseilla on erityinen tekstuaalinen funktionsa, sillä niitä käytetään tekstinsisäisenä siirtymälauseena, metatekstinä. Niiden tunnusmerkkinä on se, että finiittiverbi, joka on konstruktion ainoa pakollinen osa, aloittaa lauseen ja on aina passiivin preesensissä. Lisäksi dialogisella passiivilauseella kehoitetaan, ehdotetaan ja luvataan. Passiivi viittaa puhujaan, mutta koska lause voidaan ymmärtää useampaan referenttiin viittaavaksi, se antaa lukijalle mahdollisuuden olla osallisena kuvatussa toinnassa. (Makkonen-Craig 2005, 65–67, 161.) Dialogisten passiivilauseiden eri tyypeistä tällä tasolla esiintyy havainnollistuslauseita (69, 70), joiden avulla tekstissä nostetaan esiin konkretisoiva esimerkki käsiteltävänä olevasta aiheesta (ks. Makkonen-Craig 2005, 113).

(69)

Otetaan esimerkkinä ukomalanen perhe (B2; 696)

(70)

Joskus auto on kuin toinen puoli. Se pitää hoitaa, vaihdaa osat. **Otetaan** huomio nuoresta miestä. ['Otetaan esimerkiksi/tarkasteltavaksi nuori mies'] Hänellä jos auto, yrittää tehdä sen kanssa mitä mahdollista. Hän monta tuntia hallissa. (B1; 660)

Lauseissa (69) ja (70) se, että kyseessä on esimerkki, tuodaan myös sanallisesti esiin: *otetaan esimerkki, otetaan huomio*. Esimerkkitekstin (69) otsikkona on *Kodin ja koulun yhteistyö – mitkä asiat lapsen pitää oppia kotona ja mitkä koulussa?* ja kirjoittaja lähtee otsikon jälkeen tekstissään liikkeelle tällä havainnollistuseläuseella, jolloin koko tekstistä muodostuu tapauskuvaus. Esimerkissä (70) taas auton omistamiseen liittyviä hyviä ja huonoja puolia kuvataan näkökulmasta, jossa konkretisoivana esimerkkinä on nuori mies auton omistajana. Seuraavissa esimerkeissä passiivi-ilmauksilla on puolestaan kiteytynyt merkitys:

(71)

Olisi hyvä ajatella, että miten ennen elättiin, **sanotaan** sata vuotta sitten. (B1; 396)

(72)

avasin, ja pakkiti sisällä oli vara tuote, eli Sony CD soiti, vaika minä tilanyt Tv, ja toinen ongelma on vaara merkki. Olen palautanyt tuote takaisin teillä ja **toivotaan** että laitatte oikea pakkiti seuraava kerta. (B1; 644)

(73)

Mutta elämä jatkuu jo **toivotaan** kuitenkin, että joskus meilläkin aurinko paistaa kirkkaammin. (C1; 244)

Lauseessa (71) pelkkä *sanotaan* on yksinään jäänyt kantamaan koko ilmauksen merkitystä, kun ilmauksesta *sanotaan esimerkiksi/vaikkapa* on jälkimmäinen osa heittynyt pois. *Sanotaan* on näin suomen kielessä muuttunut kiteytymäksi, jonka merkitys on 'esimerkiksi' ja joka tässä lauseessa aloittaa konkretisoivan tarkennuksen ajanmäärittelyyn. *Sanotaan*-ilmauksen referenttinä on kirjoittaja itse, kuten myös esimerkin (72) passiivimuotoisen kiteytymän *toivotaan, että* viittauskohteena. Esimerkissä (73) sama *toivotaan, että* tuntuisi kuitenkin viittaavan kirjoittajan itsensä lisäksi myös lukijoihin ottaen nämä mukaan toivomaan parempaa. Vaikutelma johtunee siitä, että ilmausta seuraa suora viittaus *meihin*. *Toivotaan, että* -ilmaus on kiteytyessään menettänyt kehotuspassiivin merkitystään ja lähentynyt semanttisesti *toivottavasti*-ilmausta.

Dialogisista passiivilauseista C2-tasolla esiintyy kerran tiedonhakulause (74). Makkonen–Craigin mukaan tällä asetetaan tiedonhakutehtävä, jota seuraa suullisen tai kirjallisen lähteen siteeraus, referointi tai havainnointi. Lähteenä voi toimia myös kirjoittaja itse ja hänen oma tietovarantonsa, mutta lauseen

passiivi kuitenkin kutsuu lukijaa miettimään kirjoittajan kanssa samaa asiaa omassa mielessään. (Makkonen–Craig 2005, 71, 73.)

(74)

Usein tuntuu siltä, että Venäjän ulkopoliitikassa hallitsee kaksoisstandardiperiaate. Toinen ulkopoliitikka Venäjällä on "ystäviä" varten ja toinen on tarkoitettu "vihollisille", toinen on ulkotarpeisiin ja toinen on sisäkäyttöön. - - Mutta **katsotaan** mitä maita Venäjä pitää ystävällisinä ja tukee merkittävästi. Joukossa on Valko-Venäjä, Uzbekistan, Kazahstan, Iran yms. eli pahimpia diktatuureja. (C2; 233)

Lopputervehdyspassiivin tyypillisin edustaja lienee sekä puhutussa että kirjoitetussa suomessa *nähdään*. *Nähdään*-konstruktion ainoa pakollinen jäsen on passiivin preesensmuotoinen verbi, mutta siihen voi liittyä myös jokin ajan- tai paikanilmaus, joka joko edeltää verbiä tai on sen jäljessä (*Pian nähdään. Nähdään sitten. Nähdään siellä.*). Saman mallin mukaan lopputervehdyspassiiveja voidaan muodostaa muistakin yhteydenpitoverbeistä, joista suosittuja tuntuvat olevan erityisesti muodot: *soitellaan, kirjoitellaan, palailaan*. *Nähdään*-konstruktiossa verbiin voi siis liittyä myös *-ele*-johdos, jolla ilmaistaan paitsi tekemisen frekventatiivisuutta, myös puhujan epämuodollista asennetta (esim. Kieli ja sen kieliopit, 121).

Lopputervehdyksenä käytettävä kiteytymä *nähdään* on aikuisten aineistossa käytössä epämuodollisen viestin lopetuksena tavallisemmin tasoilla A ja B ja harvoin enää tätä edistyneemmillä. Toiseksi käytetyin on *soitellaan*, jota tapaa vain mainituilla tasoilla, ja muita käytettyjä *nähdään*-konstruktion variantteja aineistossa ovat *kirjoitellaan, palataan* ja *tavataan*. (Taulukko 17.) Tämän perusteella ei kuitenkaan voi suoraan tehdä päätelmiä siitä, kuinka kielitaito vaikuttaa näiden ilmausten käyttöön C-tasolla. A- ja B-tasolla nimittäin epämuodollisen viestin tehtävät poikkeavat C-tasolla annetuista. A- ja B-tasolla viesti kirjoitetaan ystävälle, joten viesti on tarkoitettu vain yhdelle vastaanottajalle, joka lisäksi on tuttu. C-tason epämuodollisen viestin vastaanottajana on puolestaan joukko saman taloyhtiön asukkaita. On siis selvää, että oletettu vastaanottaja vaikuttaa myös siihen, millaista lopputervehdystä käytetään.

TAULUKKO 17 Lopputervehdyspassiivi aikuisten teksteissä

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<i>nähdään</i>	10	10	7	7	4	1
<i>soitellaan</i>	1	3	2	6		
<i>kirjoitellaan</i>			1			
<i>palataan</i>	1				3	1
<i>tavataan</i>			2		3	

A1-tasolla tässä lopputervehdyksessäkin näkyy samantyyppinen epävarmuus passiivin muodostuksessa kuin edellä on jo tullut muutamassa yhteydessä esiin: passiivin preesens ja 1. infinitiivi eivät ole kaikilla A1-tason kirjoittajilla eriyty-

neet, vaan edellisen sijaan esiintyy toisinaan jälkimmäinen tai passiivin myönteinen muoto onkin tehty analogisesti kieltomuodon mallin mukaan (*Kohta nähdä!* A1; 1072; *Palata.* A1; 359). A2-tasolla tätä ilmiötä ei enää esiinny. A-tasolta lähtien lopputervehdyspassiiviin voi liittyä myös ajan- tai paikanilmaus: *he-he 'hei hei' nähdään pian* (A1; 1094); *Nähdään toisella kurssilla.* (A2; 627). Tasoilla A1–B1 *nähdään* on tavallisin lopputervehdys, ja tasolla B2 sen rinnalla esiintyy yhtä usein *soitellaan*.

4.4.2.2 *Mennään jo nuorten teksteissä*

S2-oppilaat käyttävät kehotuspassiivia teksteissään hyvin vähän. Heidänkin kirjoitelmissaan se tulee varsinaisesti käyttöön tasolla A2, ja tällä tasolla kyseisissä ilmauksissa esiintyy vain kaksi verbiä *mennään* ja *sovitaan* (esimerkki 75).

(75)

Mennään laskettelemaan uuteen tekovuoreen. (A2; 061); **Sovitaan** että huomenna kello kahelta kahvilassa. (A2; 063)

Seuraavalla tasollakaan edustus ei juuri muutu, ja kaiken kaikkiaan S2-oppilaiden kehotuspassiiveissa edustuvat vain tavallisimmat verbit, joita tapamisesta sopimisen yhteydessä yleensä käytetään. Heillä passiivi ei tässä merkityksessä ole kovin produktiivinen. (Taulukko 18.)

TAULUKKO 18 Kehotuspassiivi nuorten teksteissä

A1	A2	B1
-	<i>mennään</i> <i>sovitaan</i> 3	<i>mennään</i> 2 <i>nähdään</i> <i>sovitaan</i> 2 <i>tavataan</i>

A1-tasolta löytyy kuitenkin esimerkki (76), jossa kirjoittaja on käyttänyt ilmausta *toivotaan, että*. Sama ilmaushan on edellä tullut esiin aikuisten aineistossa B- ja C-tasoilla.

(76)

Ja monet ainakiin soitele tai chataile tunnilla ja vanhemat soitele joskus **toivotaan** että se ei otettaan koulun sillä se on omalla vastulla jospa mene hukkaan. (A1; 301)

Kyseinen ilmaus on leksikaalistunut oppijalle helposti könttänä omaksuttavaksi kiteytymäksi. Oppija onkin käyttänyt *toivotaan, että* -ilmausta merkitykseltään läheisen *toivottavasti*-ilmauksen tapaan, jotka ehkä hänen kieliopissaan ovat synonyymisiä. Ilmauksen tulkintaan vaikuttaa kuitenkin se, mihin lauseeseen ajanilmauksen *jospa* katsotaan kuuluvan. Tämän tulkinnan mukaan ajanilmaus

päättää lauseen *vanhemat soitele joskus*. Jos ajanilmaus taas aloittaa lauseen *joskus toivottaa että se ei otettaan koulun*, kyseessä voi katsoa olevan passiivin, jonka rereferentti on indefiniittinen.

S2-oppilaat eivät useinkaan lopeta viestejään lopputervehdyspassiivia käyttäen. Se ei ole kovin tavallinen millään tasolla, ja sitä on käytetty myös vähemmän kuin aikuisten teksteissä. *Nähdään* on nuorillakin kuitenkin ensisijainen ja A1-tasolla ainoa variantti, sen ohella esiintyvät muilla tasoilla yksittäin *soitellaan* ja *palataan*. (Taulukko 19.)

TAULUKKO 19 Lopputervehdyspassiivi nuorten teksteissä

	A1	A2	B1	B2
<i>nähdään</i>	4	8	5	2
<i>soitellaan</i>		1	1	
<i>palataan</i>				1

Lisäksi kaikilla tasoilla kyseinen konstruktio voi käsittää pelkän verbin tai siihen voi liittyä ajan- tai paikanmäärite. A-tasolla passiivin preesensin sijasta rakenteessa voi esiintyä myös 1. infinitiivin näköinen muoto (77) samaan tapaan kuin edellä aikuisten aineiston esittelyn yhteydessä kävi ilmi. Aikuisilla epätarkkuus liittyy kuitenkin vain tasoon A1, kun se nuorten aineistossa ulottuu myös tasolle A2. B-tasolla taas *nähdään* saa nuorten teksteissä puhutun kielen piirteitä (78), mikä lienee lähinnä rentoon ilmaisuun pyrkivää tyyllittelyä.

(77)

Händä Hoomena. (A1;715); Hey **nähdä** sitten! (A2;820)

(78)

ok **nähän** lauantaina. (B1; 738); **Nähään**. (B1; 766)

4.4.3 Passiivi persoonamuotona aikuisten ja nuorten käytössä

Seuraavassa aikuisten kirjoittajien ja S2-oppilaiden aineistoja vertaillaan taitotasoin ja tarkastelun kohteena ovat jälleen vain tasot A1–B1. Rajauksen määrää siis nuorten aineisto, jossa ovat edustettuna vain nämä taitotasot.

A1-tasolla yhteistä aikuisten ja nuorten teksteille on se, että *me mennään* -muotoa käytetään, mutta imperatiivin monikon 1. persoonana käytettyä muotoa kirjoittajat käyttävät suppeammin: he soveltavat sitä vain lopputervehdyspassiivina eivätkä ollenkaan kehotuspassiivina. Nuoret kuitenkin käyttävät *me mennään* -ilmausta vähemmän kuin aikuiset ja päättävät viestejään lopputervehdyspassiivilla heitä harvemmin. Jos nuorten teksteissä esiintyy lopputer-

vehdyspassiivi, se on aina *nähdään*, joka myös aikuisten viesteissä on tavallisin. (Taulukko 20.)

A2-tasolla puolestaan kummankin kirjoittajaryhmän tekstit ovat lähes identtisiä tarkasteltavana olevien rakenteiden käytön kannalta: molemmilla ovat vähäisessä käytössä sekä *me mennään* että kehotus- ja lopputervehdyspassiivi. Näistä kehotuspassiivi varioi vain vähän sanastollisesti, sillä siinä on käytetty vain paria verbiä, ja lopputervehdyspassiivi on kummankin kirjoittajaryhmän teksteissä *nähdään* tai *soitellaan*. Passiivimuotoinen lopputervehdys on toisaalta edelleenkin hiukan tavallisempi aikuisten kirjoittamissa viesteissä. (Taulukko 20.)

B1-tasolla YKI-testin suorittajien ja koululaisten teksteissä kehotus- ja lopputervehdyspassiivi ovat edelleen yhtä vähän käytössä. Nuorista kirjoittajista poiketen aikuiset käyttävät kuitenkin kehotuspassiivia monipuolisemmin. He käyttävät siinä useampia eri verbejä, ja lisäksi heillä on käytössä dialoginen passiivilause (esim. *Otetaan esimerkiksi*), joka toimii metatekstinä. Nuoret käyttävät toisaalta selvästi aikuisia enemmän *me mennään* -rakennetta, jonka käyttö nuorten teksteissä lisääntyy edelliseen tasoon verrattuna kaksinkertaiseksi. Aikuiset kirjoittajat käyttävät tällä tasolla *me mennään* -ilmausta yhtä vähän kuin edeltävillä kielitaidon tasoillakin. (Taulukko 20.)

TAULUKKO 20 *Me mennään* ja *mennään* jo aikuisten ja nuorten teksteissä A1–B1

A1	<i>me mennään</i>	kehotuspassiivi	lopputervehdyspassiivi
YKI	1,2/1000 sanaa	-	<i>nähdään; soitellaan; palataan</i> 2,4/1000 sanaa
koulu	0,6/1000 sanaa	-	<i>nähdään</i> 1,1 /1000 sanaa
A2			
YKI	1,3/1000 sanaa	<i>puhutaan, sovitaan, tavataan</i> 0,5/1000 sanaa	<i>nähdään; soitellaan</i> 2,2/1000 sanaa
koulu	1,8/1000 sanaa	<i>mennään, sovitaan</i> ³ 0,4/1000 sanaa	<i>nähdään; soitellaan</i> 1/1000 sanaa
B1			
YKI	1,5/1000 sanaa	<i>juodaan jutellaan kerrotaan keskustellaan käydään sovitaan</i> ² <i>syödään tavataan</i> passiivilause metatekstinä: <i>otetaan esimerkiksi</i> <i>sanotaan</i> 0,8/1000 sanaa	<i>nähdään; soitellaan; kirjoitellaan; tavataan</i> 1,1/1000 sanaa
koulu	4,1/1000 sanaa	<i>mennään</i> ² <i>muutetaan nähdään sovitaan</i> ² <i>tavataan</i> 0,6/1000 sanaa	<i>nähdään; soitellaan</i> 0,5/1000 sanaa

5 NOLLAPERSONA OPPIJANSUOMESSA

Tässä luvussa käsitellään suomenoppijoiden tapoja käyttää nollapersoonaa sekä tekstikokonaisuuden kannalta että erilaisissa konstruktioissa. Aluksi tekstejä tarkastellaan referentiaalisesta näkökulmasta eli kuvataan nollapersoonaisen epäsuorien viittausten käyttöä ja tarkoituksia, joihin niillä kirjoitelmissa viitataan. Alaluku 5.1 taustoittaa sitten sitä seuraavaa kvantitatiivista yksittäisiin konstruktioihin kohdistuvaa määrällistä tarkastelua.

Seuraavasta mielipidetekstistä ilmenee, että nollapersoonalla voidaan samassa tekstissäkin viitata myös eri referentteihin. Tehtävänä on vertailla luontokohdetta ja kaupunkiympäristöä lomakohteina.

(79)

1. Kaupunkiloman onnistumiseen ei vaikuta sää ja vuodenaika niin olennaisesti,
2. kuin luontokohteeseen matkustamalla. Luontokohde on siinä mielessä
3. riippuvaisempi ulkoisista tekijöistä. Huonon sään ja vuodenaikasta riippuen myös
4. päivän pituuden ollessa lyhyimmillään tapauksessa kysytään matkailijalta
5. reipasta mieltä ja hyvää kuntoa. Oikealla asenteella kuitenkin **saa**
6. äärimmäisissäkin olosuhteissa paljon ikimuistoisia kokemuksia ja **näkee** sellaista,
7. mitä ehkä **ei** muuten ikänä **näkisi**. Lisäksi on luontokohteessa tavallisesti puhdas
8. ilma ja hiljainen ympäristö. Kaupunkiloman melu ja saasteet ovat vain kuin kau
9. kainen muisto. Ja vaikka välimatkat ovat pitkiä, niin kulkemisen paikasta toiseen
10. **voi** ottaa kuntoiluna. **Eipä** tässä kaikkia näkökulmia **voi** kovin syvällisesti
11. pohtia. Itse olisin luontokohdetta ihailmassa. Varmasti on paljon niitä,
12. jotka menisivät kaupunkilomalle. Ilmeisesti voidaan tämänkin asian

13. kohdalla todeta, että makuasioista **ei kiistellä**. (C1; 702yki)

Kirjoittaja kuvaa tekstin alussa yleisiä faktoja, jotka eivät liity mihinkään tiettyyn aikaan ja paikkaan. Hän ei myöskään ota asioiden käsittelyyn persoonanäkökulmaa. Riviltä 5 tekstiin tulee kuitenkin mukaan kokija, jonka luontolämyksiä kirjoittaja kuvaa nollapersoonan avulla. Rivien 5–7 ja 10 nollapersoonat ovat avoimia, eli viittaukset esittävät kokijaksi kenet tahansa luontolomakohteen valitsevan. Myös kenen tahansa lukijan on mahdollista samastua kirjoittajan kuvaamiin kokemuksiin.

Nollapersoonan referentti vaihtuu kuitenkin toiseksi rivillä 10 seuraavassa metatekstilauseessa, jossa kirjoittaja tuo itsensä mukaan tekstiin. Siinä hän kommentoi parhaillaan meneillään olevaa kirjoittamisprosessiaan ja viittaaakin tällöin nollapersoonalla itseensä. Tekstiin sijoitettu lause *Eipä tässä kaikkia näkökulmia voi kovin syvällisesti pohtia* sisältää idiomaattisen nollapersoonakonstruktion, jossa teemapaikalla sijaitsee ”tyhjä” elementti (ks. Huumo 2006, 147) *tässä*. *Tässä* esiintyy monesti nollapersoonan yhteydessä ja ilmaisee usein sen, että sanottu viittaa erityisesti puhujaan, eikä siis ensisijaisesti kerro puhujan olinpaikasta (vrt. ISK 2004, 1287). Ainakin tässä lauseessa *tässä* viitannee kuitenkin nimenomaan kirjoitustilanteeseen, sillä persoonamuodon käyttökään ei tekisi sitä lauseessa tarpeettomaksi (vrt. *Enpä tässä kaikkia näkökulmia voi kovin syvällisesti pohtia*). Tekstin päättävä, alkujan nollapersoonainen sanonta *makuasioista ei voi kiistellä* on kirjoittajalla muuttanutkin muotoaan passiiviksi, kun nollapersoonainen apuverbi *voi* on siitä pudonnut pois.

Yksi nollapersoonalle tyypillinen piirre on, että se vaihtelee yleisesti yksikön ensimmäisen persoonan kanssa (esim. ISK 2004, 1285), mikä kuvastuu seuraavassakin esimerkkitekstissä (80).

(80)

1. Kun olin syönyt suklaata, niin hampaani rupesi särkemään. Tuskaa kärsien
2. katsoin ikkunasta ulos. Turhaan toivoa, että pääsen lääkäriin tällä kivulla. Se ei
3. ole mikään akuutti, vaan pieni reikä paikan alla. Lääkäriin **pääsee** vasta silloin,
4. kun hammas on mustana ja lähdössä ikenestä pois. Silloin se on akuuttia!

5. Silti otan KELA-kortin mukaan ja lähden terveystieteiden hammaslääkäriin
6. vastaanotolle. Yritän keksiä, että minullahan on se AKUUTTI enkä jaksakaan enää
7. kärsiä! Ihme! Lääkäri **ottaa vastaan**. Mukava tuoli ja suu auki. Ei tapahdu
8. mitään, vaan lääkäri jälleen toteaa: tämä ei ole mikään akuutti, saattaa olla pieni
9. paikan alla piilevä reikä. Mutta tämä tuska! Vastauksena on välinpitämätön

10. huomautus, että lääkäriellä ei ole aikaa siihen. Ja siellä vastaanoton listalla on
11. nimien jono moneksi vuodeksi. Tosiaan joskus **tuntuu** helpommalta kuolla, kuin
12. päästä lääkärille.

13. **On tyydyttävä** tilanteeseen, mutta silti lähden vastaanoton
14. rouvan puheille ja yritän selvittää, mistä syystä nykyään ajanvaraus ei käy enää,
15. vaan **joutuu** pitkälle listalle jonottamaan? Selitys on ainainen: hammashoito on
16. nyt suluissa, lääkäreistä on pula ja myös rahavaroista. Yksi lääkäri joutuu
17. hoitamaan ison alueen asukkaita eikä asian muutosta ole vielä odotettavissa.
18. Olkaa hyvä ja menkää yksityislääkäriin. Täällä terveysasemalla **ei auteta** teitä!
19. Onko kaikki terveydenhuoltopolitiikasta kiinni? Miksi vain menestyvä ja hyvällä
20. palkalla toimiva ihminen pääsee hammashoitoon yksityislääkärille ja köyhä
21. joutuu kärsimään tuskaa toivomatta parantaa ajoissa kipeätä hammasta? (C2; 245yki)

Kirjoittaja kuvaa tässä hammaslääkärikokemusta omakohtaisesti, *minän* näkökulmasta, jolloin valinta toimii myös strategiana tehdä puheena oleva lukijalle todeksi (esim. Pälli 2003, 63–66). Toisaalla tekstissä hän sitten viittaa itsensä nollapersoonalla, jolloin hän antaa myös lukijalle mahdollisuuden sijoittua samaan asemaan, kuin missä hän itse on.

Teksti alkaa *minä*-kerrontaisena tilanteenkuvauksena, jonka ensimmäisen kerran katkaisee rivin 3 nollapersoonalause (*Lääkäriin pääsee vasta silloin, kun hammas on mustana - -*). Nollapersoonaisella lauseella kirjoittaja kuvaa tässä yleistä asiointilaa, mutta myös ehtoa, joka koskee ketä tahansa hoitoon pyrkivää. Rivillä 7 olevassa lauseessa (*Lääkäri ottaa vastaan.*) on puolestaan ilmipanematon objekti, mutta tilannekonteksti tietenkin täydentää lauseen semanttisesti. Nollaviittaus kohdistuu samaan kokija-minään, joka edeltävässä tekstissä on jo esiintynyt. Verbin täydennyksettömässä käytössä *ottaa vastaan* on saanut erityisen merkityksen, joka poikkeaa verbi-ilmauksen muista merkityksistä (ISK 2004, 453).

Seuraavan kerran nollapersoonainen lause (riviltä 11 alkaen) taas päättää loppukomentina episodin, jossa yksilö-*minä* kuvaa hoituhuoneen tapahtumia. Nollapersoonan referenttinä on kertoja-*minä*, ja ilmaus tässä tavallaan kehottaa lukijaa kuvittelemaan itsensäkin kyseiseen tilanteeseen: *Tosiaan joskus tuntuu helpommalta kuolla, kuin päästä lääkärille [- eikö niin?]*.

Riveillä 13–15 olevassa useampilauseisessa virkkeessä nollapersoonaa ja yksikön 1. persoona esiintyvät vaihdellen. Virkkeen aloittava nollapersoonaa on

samaviitteinen yksikön 1. persoonan kanssa, mutta se myös ilmaisee, että puheena olevaan tilanteeseen olisi tyydyttävä joka tapauksessa, olipa siihen joutunut kuka tahansa. Myös virkkeen viimeisessä lauseessa oleva nollapersoona viittaa kertojaan itseensä, mutta samalla kertoo implisiittisesti sen, että jonotuslistalle joutuu tasapuolisesti itse kukin terveyskeskusasiakas. Rivillä 18 oleva tekstin viimeinen lause on passiivinen. Siinä passiivin viittaus on selvä, sillä paikanilmaus *terveysasemalla* rajaa väljästi passiivin ilmaiseman toiminnan implisiittiset tekijät: terveysaseman työntekijät. Viittauksen kohde jää kuitenkin niiltä osin spesifioimattomaksi, että työntekijöitä ei yksilöidä, vaan heistä puhutaan tarkentamattomana joukkona.

5.1 Oppijansuomen nollapersoonaiset konstruktio

Seuraavat alaluvut 5.2 ja 5.3 käsittelevät kvantitatiivisesti nollapersoonan käytön kehittymistä eri yhteyksissään kielitaidon A-tasolta C-tasolle tultaessa. Aluksi esitellään nollapersoonan käyttöä eri ilmauksissa, ja lopuksi eri tasoille tyypilliset nollapersoonan ilmentymät kootaan lyhyesti yhteen. Nollasubjektien lisäksi tarkastelun kohteena ovat myös tietyt, semanttisesti lähinnä kokijan roolissa olevat nollat, jotka esiintyvät vakiintuneissa konstruktioissa. Erilaiset nollapersoonatapaukset on siis jaoteltu semanttisiin perusteisiin eikä niinkään niiden syntaktisen tehtävän perusteella. Tarkasteltavana ovat sellaiset aineistosta esiin nousevat nollapersoonakonstruktio, jotka ovat oppijansuomessa frekvenssiltaan laajoja, tai jotka esiintyvät siinä harvemmin mutta ovat idiomaattisia. Tällaisia ovat seuraavat konstruktio, jotka saavat nimensä pääasiassa niissä oppijankielessä esiintyvän tavallisimman verbin tai adjektiivin mukaan:

1. *voi*-konstruktio

Voi tavata uusia ihmisiä.(A1; 273yki); *Koulussa saa pitää kännykkää.* (A1; 053k)

2. *pitää*-konstruktio

Tunnilla pitää ottaa kännykät pois.(A2; 047k); *Ei tarvii antaa turhia lupauksia.* (B1; 416yki)

3. *harmittaa*- ja *tuntuu*-konstruktio

Harmittaa! (B2; 691yki); *Erilaisuus ärsyttää ja oudoksuttaa.*(C1; 827yki)
Tuntuu vähän oudolta ja masentuneelta. (C1; 1029yki); *Vaikuttaa ja näyttää siltä, että yhä useammin työntekijä jaksaa vaivalloin työssään.* (C1; 222yki)

4. muun verbin sisältävät konstruktiot

Aina löytää jotain uutta, mitä ei ole aikaisemmin huomannut. (B1; 661yki); *Lisäksi autolla pääsee ovelta ovelle.* (B2; 709yki)

Voi-konstruktio eli mahdollisuutta ilmaiseva modaalikonstruktio rakentuu deonttista, episteemistä tai dynaamista modaalisuutta kuvaavan verbin (esim. *saa, voi, pystyy*) ympärille. Lisäksi tähän kuuluu merkityksensä perusteella myös ilmaus *on mahdollista/mahdollisuus*. Näissä modaali-ilmauksissa voi siis olla kyseessä puhujan tahdon tai yhteisön normien mukainen lupa, tai puhujan uskoon tai tietoon perustuva ajatus siitä, kuinka mahdollinen tai varma kuvattu asia on, tai dynaamisen tilanteen sallima mahdollisuus (ks. Larjavaara 2007, 403–419).

Pitää-konstruktio on käsitelty muista modaaleista erillisenä ryhmänä siitä syystä, että se erottuu niistä vielä runsaammin nollapersoonaisuutta suosivana (vrt. edellä Laitinen 1992, 116). Konstruktion reaalistumissa esiintyy pakkoa ja välttämättömyyttä kuvaavia ilmauksia (esim. *kannattaa, on (t)tävA, pitää, tarvitsee/ei tarvitse, tulee, täytyy*), ja näihin on laskettu mukaan myös tekemisen nesessiivisyyttä ilmaisevat *on aika/hyvä/pakko* -tyyppiset ilmaukset. Niissä olla-verbi on nesessiivirakenteelle tunnusomaisesti yks. 3. persoonassa ja siihen liittyy jokin substantiivi (*on syytä, on tarkoitus*) tai adjektiivi (*on hyvä, on aiheellista*).

Harmittaa- ja *tuntuu-*konstruktioiden mahdollisten verbien määrä on suppeampi kuin edellä esitellyissä. *Harmittaa*-ilmauksissa teonsanat ovat kokijaobjektin tunnetta tai tuntemusta kuvaavia verbejä, jotka usein muodostetaan johtamalla toisesta verbistä (*suututtaa, ärsyttää*). *Tuntuu*-ilmauksiin taas kuuluvat aistivaikutelmiin liittyvät verbit, kuten *haista, maistua* ja *tuoksua*, ja yleisvaikutelmaverbit *kuulostaa, kuulua, näyttää, näkyä, tuntua* ja *vaikuttaa*.

Muut verbit -kategoria käsittää sellaiset nollapersoonatapaukset, jotka esiintyvät niin sanotuissa yksinkertaisissa nollasubjektiauseissa (termi Huumon 2006, 147). Näissä verbit ovat epäagentiivisia (*Metsässä näkee sellaista, mitä ei muualla näkisi.*), modaalisesti tulkittavissa olevia ja erilaisia kontrolloimattomia tilanteita kuvaavia (*Kadulla liukastuu helposti.*) (Huumo 2006, 147–148). Lisäksi tähän kuuluvat tietyt kiteytyneet rakenteet, joissa verbiin liittyvä nollapersoonaa olisi ilmipantuna obliikvisijainen, esimerkiksi *0:lle tulee flunssa, 0:lle jää aikaa*.

Syntaksin näkökulmasta tarkasteltuna edelliset nollapersoonatapaukset ovat tunnekausatiiviin ja vaikutelmaverbiin liittyvää sekä obliikvisijaista nollapersoonaa lukuun ottamatta nollasubjekteja (nesessiiviverbien yhteydessä kyseessä on looginen subjekti), joiden olemassaolosta tutkimuskirjallisuus on yhtä mieltä.

Näiden lisäksi oppijansuomessa ovat tavallisia myös seuraavat nollapersoonaiset konstruktiot:

5. *on kiva* -konstruktio

On tosi ärsyttävää. (B1; 019k); *On vaikea ymmärtää kaikkea.* (A2; 616yki)

6. jos–niin-konstruktio

Jos on koe niin katsoo vastaukset kännykästä. (A2; 240k); *Kun ryhtyy oikeaksi poliitikoksi, pitää ymmärtää tällaiset seikat.* (B1; 416yki)

On kiva -konstruktiolla tarkoitetaan tässä työssä *olla*-verbin ympärille rakentuvaa ilmaustapaa, jossa nollapersoonaa siis on *olla*-verbin ja siihen liittyvän adjektiivin yhteydessä. Kyseessä on vakiintunut konstruktio, jossa nollapersoonaa esiintyy kokijan asemassa. (0:sta) *on kiva* vertautuukin semanttisesti vaikutelmaverbeihin (esim. (0:sta) *tuntuu*, (0:sta) *vaikuttaa*), sillä kumpikin edellyttää inhimillistä kokijaa, jonka kokemuksen arviointia ilmaus kuvaa. Konstruktio on siis merkitykseltään arvottava, ja ilmipanematon kokija voi olla joko obliivisijainen *-stA* (0:sta *On parempi, että vanhemmat puuttusi lasten käyttämisestä internetistä.* A1;803), tai genetiivimuotoinen (0:n *On kiva liikkua ryhmässä.*). 0:sta *on kiva* -konstruktiota voi seurata 1. infinitiivi tai *jos*-, *kun*- tai *että*-konjunktiolla alkava sivulause, ja konstruktio ilmaisee puhujan subjektiivisen käsityksen infinitiivin tai sivulauseen kuvaamasta asiasta. 0:n *on kiva* -konstruktion taas liittyy 1. infinitiivi, ja sen avulla puhuja arvottaa kokemustaan tai ilmaisee suostusta tai velvoitusta. (Ks. ISK 2004, 1504.)

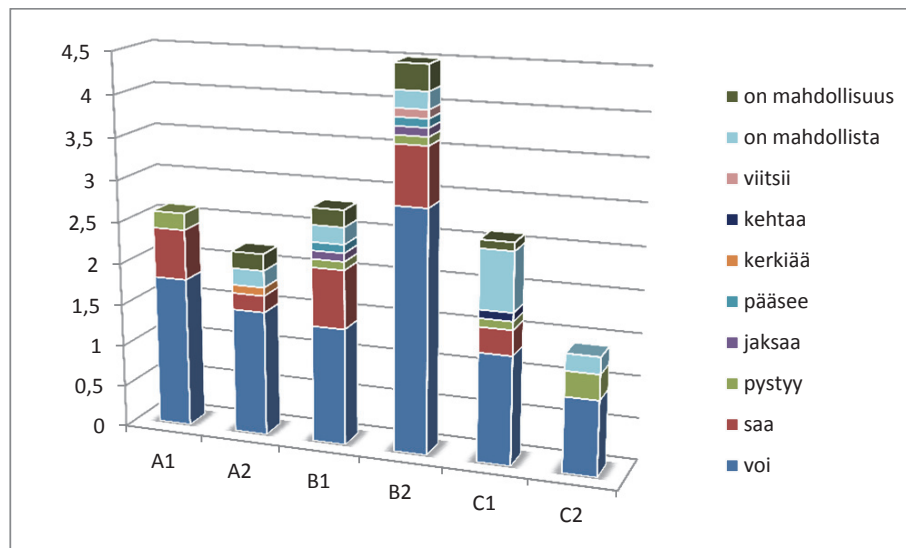
Jos–niin-konstruktio esiintyy sellaisissa rakenteeltaan kompleksisissa nollasubjektilauseissa, joissa on ehtoa ilmaiseva sivulause ja siihen liittyvänä hallitseva lause, joka kuvaa mainitun ehdon alaisena olevaa tilannetta (vrt. Huomo 2006, 147). Sivulauseen aloittaa tavallisimmin konjunktio *jos* tai ehtoa ilmaiseva *kun*, hallitseva lause taas voi alkaa partikkelilla *niin*, joka kuitenkin useimmiten jää pois. Hallitsevakin lause voi olla nollapersoonainen tai nollapersoonaa voi olla vain sivulauseessa. Tässä ilmauksessa nollapersoonaisena on mahdollista käyttää periaatteessa mitä tahansa verbiä riippumatta vaikkapa verbin agenttiivisuudesta. (Ks. ISK 2004, 1287–1288.) *Jos–niin*-konstruktio voi siis sisältää muita edellä mainittuja konstruktioita.

5.2 Nollapersoonaa aikuisten teksteissä

Seuraavassa tarkastellaan nollapersoonan ilmentymiä aikuisten kirjoittajien käyttämissä eri rakenteissa DEMfad-malliin perustuen. Luvussa käsitellään sitä, missä kielitaidon vaiheessa kukin käsiteltävä nollapersoonakonstruktio tulee kirjoittajille käyttöön ja millä taitotasolla konstruktio osataan soveltaa suomenmukaisesti oikein. Lisäksi tutkitaan ilmausten käytön taajuutta ja sanastollista sekä tempuksen ja moduksen variaatiota. Nollapersoonaiseen verbiin viitattaessa tekstissä ei käytetä 1. infinitiivin muotoa vaan yksikön 3. persoonan muotoa.

5.2.1 Voi-konstruktio

Nollapersoonana on suomessa tavallisimmin modaaliverbin yhteydessä (Jokela 2012, 121, ISK 2004, 1288–1289), ja se esiintyy tässä asemassa usein myös aineistoni S2-kirjoittajilla. Kuvio (11) osoittaaakin, että A1–B1-tasoilla tällaisten modaalililmausten käyttö on käytännössä yhtä yleistä ja määrällinen pieni hyppäys tapahtuu B2-tasolla, jonka jälkeen niiden käyttö taas laantuu ja supistuu C2-tasolla lähes olemattomiin. Toisin sanoen näitä nollapersoonailmauksia esiintyy eniten B2-tasolla ja vähiten C2-tasolla.



KUVIO 11 Verbit *voi*-konstruktion ilmauksissa YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

Mahdollisuutta ilmaisevat modaaliverbit YKI:n kirjoittajien nollapersoonailmauksissa ovat yleisyysjärjestyksessä seuraavat (kuvio 11): *voi*, *saa*, *pystyy*, *jaksaa*, *pääsee*, *kehtaa*, *kerkiää* ja *viitsii*. Lisäksi kirjoittajat ovat käyttäneet merkitykseltään modaalista ilmausta, jossa *olla*-verbi on yksikön 3. persoonassa ja siihen liittyy adjektiivi (*on mahdollista/mahdoton(ta)*) tai substantiivi (*on mahdollisuus*).

Kaikilla tasoilla nollapersoonan kanssa tavallisin mahdollisuutta ilmaiseva modaaliverbi on *voi*, ja myös *saa* on kirjoittajien käytössä kielitaidon tasosta riippumatta. Tämä johtunee siitä, että *voi* ja *saa* ovat modaaliverbien joukossa väljämerkityksisempiä kuin toiset, joten ne sopivat monenlaisiin tekstiyhteyksiin mahdollisuutta ja lupaa ilmaisemaan, eikä niiden käyttö välttämättä edellytä kovin kehittynyttä kielitaitoa. Merkitykseltään eksaktimpia sen sijaan ovat *jaksaa*, *kehtaa*, *kerkiää*, *pystyy* ja *viitsii*, jotka ilmaisevat tekemisen mahdollisuutta erilaisten fyysisten tai mentaalisten edellytysten kannalta. Harvinaisempiin modaaliverbeihin kuuluukin YKI:n kirjoittajilla esimerkiksi *pystyy*, joka ilmaan-

tuu teksteihin kuitenkin jo tasolla A1 ja on käytössä melkein kaikilla tasoilla. Tasolta A2 alkaen kirjoittajat taas ryhtyvät käyttämään ilmausta *on mahdollista/on mahdollisuus*, joka ei kuitenkaan kuitenkaan kuulu suosituimpiin modaali-ilmauksiin millään kielitaidon tasolla. Edistyneet kirjoittajat (C1) ovat kuitenkin käyttäneet ilmausta muita useammin ja tällöin ehkä tavoitelleet vähemmän arkista ilmaisua (81,82).

(81)

Onko mahdollista olla hyvä ja tunnollinen työntekijä jos työilmapiiri on lan-
nistava ja epäpositiivinen. (C1; 816)

(82)

Olisi jopa mahdollista järjestää kilpailuita, ja sitä kautta syntyisi varmasti
hienoja urbaanitaideteoksia. (C1; 1024)

Seuraavissa esimerkeissä esiintyvät *jaksaa*, *kehtaa*, *pääsee* ja *viitsii* sen sijaan ovat aineistossa vain B- ja C-tasolle kuuluvia verbejä:

(83)

Pääse vaikka Eurooppaan tai maailman ympäri matkustamaan. (B2; 691)

(84)

Oma auto on hyvää joskus, kun on kiire ja **ei vitsi** tarkistaa milloin seuraava
bussi tulee ja niin edelleen. (B2; 689).

(85)

Jos sanotaan kerran ettei apua saa ei sitä toiste **kehtaa** mene kysymään. (C1;
1008).

B2-taso erottuukin muista paitsi siten, että kirjoittajat ovat käyttäneet mahdollisuutta ilmaisevia modaali-ilmauksia selvästi enemmän, myös siinä, että heillä on hallussaan useampia erilaisia niihin sopivia verbejä. Näin ollen tällä tasolla myös idiomaattisuus lisääntyy. C-tasolla puolestaan kyseisten konstruktien käyttö aineistossa vähenee, kuten myös merkitykseltään erikoistuneempien modaaliverbien osuus.

Kirjoittajat ovat käyttäneet modaali-ilmauksia semanttisesti monella tavalla ja monissa eri merkitystehtävissä, varsinkin ylemmillä taitotasoilla. Esimerkiksi *voi-* ja *saa-*ilmauksia on kaikilla tasoilla käytetty ensinnäkin perustehtäväsään eli kuvaamaan nollapersoonaisen tekemisen mahdollisuutta, kuten esimerkeissä (86,87):

(86)

Lähikaupa on lähellä kotoa, siellä **voi** osta jotakin vikonlopuna, illalla. (A1;
254)

(87)

Mutta, mielestäni, kun ryhtyy oikeaksi poliitikoksi, pittää ymmärtää tällaiset seikat, ja ei taivii antaa turhia lupauksia. Muuten ne lupaukset muuttuu äänen kalastamiseksi, ja nykyään se on melkein yleistä. Kunhan vaan pääsee parempaan paikkaan ja lupaukset **saa** unohtaa. Sen takia äänestäjät eivät luota poliitikkoihin ja äänestysprosentit ovat pudonneet. (B1; 416)

Esimerkin (87) tekstissä kritisoidaan poliitikkojen tapaa antaa ennen vaaleja lupauksia, jotka jäävät lunastamatta, kun tavoiteltu asema on saavutettu. Ilmauksen *lupaukset saa unohtaa* modaaliverbi on tulkittavissa kahdella tavalla. Ensimmäkin sen voi käsittää viittaavan äänestäjään, jolloin verbi-ilmaus tarkoittaisi 'voi unohtaa'. Toisaalta *saa* voi olla samaviitteinen edellisen nollapersoonaisen verbin *pääsee* kanssa, jolloin kirjoittaja tarkoittaisi, että 'poliitikko sallii itselleen unohtaa antamansa lupaukset'. Ilmauksilla *voi* ja *saa* voi teksteissä olla myös yksiselitteinen sallimisen tai luvanvaraisuuden merkitys, kuten seuraavista esimerkeistä (88, 89) nähdään.

(88)

Vielä huono asia, että [vaatetta] **ei saa** kokeilla heti, kun valitsi. (A1;275)

(89)

+ ruoka on halppa

- kuulutustavaroita ovat huonot laatut esimerkiksi, radiota ja televisiota

- ei voi pysäköidä ulkona kauppaan

- **ei voi** panna ilmoituksia ikkunaan

voitteko myydä tuoretta hedelmää?

voitteko pitää viinista?

voitteko hymyillä asiakkaalle? (A2;274)

Idiomaattista käyttöä kuvaa puolestaan seuraava esimerkki (90), jossa *saada*-verbin monimerkityksisyys tulee esiin. Verbiä onkin tekstissä käytetty peruserkityksestään poikkeavasti, nesessiivisessä merkityksessä (vrt. Kangasniemi 1992, 322):

(90)

Ainut ongelmana se, että aina **saa** ['joutuu'] jonottaa merkkiliikkeen ajanvarausta. (B2;682)

Edistynyt suomenoppija on tekstissään käyttänyt puolestaan modaalista ilmausta *on vaikea mennä -mAAAn*. Ilmaus on kontekstissaan mahdollista tulkita se-

manttisesti joko mahdollisuutta 'ei voi' tai luvanvaraisuutta ilmaisevaksi 'ei saa', tai se voi olla merkitykseltään yhtä hyvin myös nesessiivinen 'ei pidä'.

(91)

Yksittäistä nuorta ja vanhempaa **on vaikea mennä** syyllistämään. (C2; 1029)

Yleisesti ottaen B2-tasoa kuvaa modaalien idiomaattisuus, vaikei rekisteriä kenties aina hallitakaan, C-tasolle taas on ominaista kompleksisempien vaihtoehtojen käyttö.

TAULUKKO 21 *Voi*-konstruktion ilmausten modus ja tarkkuus YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

	A1 (4974)	A2 (5921)	B1 (10731)	B2 (9080)	C1 (11550)	C2 (11164)
<i>saa</i>	3	1	8	7	3	
<i>on saanut</i>						1
<i>saisi</i>					1	
<i>voi</i>	9	7	14	26	14	9
<i>ei voinut</i>		1				
<i>voisi</i>		1	1		1	1
<i>pystyy</i>	1		1	1	1	3
<i>jaksaa</i>			1			
<i>jaksaisi</i>				1		
<i>kehtaa</i>					1	
<i>ei kerennyt</i>		1				
<i>pääsee</i>			1	1		
<i>viitsii</i>				1		
<i>on mahdollista/ mahdotonta</i>		1	1	2	7	1
<i>olisi mahdollista/ mahdotonta</i>			1		1	1
<i>on mahdollisuus</i>		1	2	2	1	
eri verbejä	3	7	9	8	9	6
verbejä yht.	13	13	30	41	30	16
yht./1000 s.	2,6	2,2	2,8	4,5	2,6	1,4
tarkka yht.	11	13	28	41	30	16
tarkka/1000	2,2	2,2	2,6	4,5	2,6	1,4

A1-tasolta lähtien modaalikonstruktion käyttö on suomenmukaista siten, että modaaliverbiin liittyy (joko 1. tai 3.) infinitiivi. Tämä pätee koko aineistoon yksittäisiä poikkeamia lukuun ottamatta, jollainen on esimerkiksi A1-tason tekstissä (92). Siinä 1. infinitiivin sijasta on valittu käyttöön 3. infinitiivi. Valintaan on tosin saattanut vaikuttaa se, että kirjoittaja on tavoitellut ilmausta *voi mennä/lähteä hakemaan*, jossa 3. infinitiivi johtuu edeltävästä verbistä *mennä* tai *lähteä*.

(92)

lähikaupassa on hyvää käyda heiti kuin tarvitse jostaikin **voihakemaan**. (A1; 277)

Satunnaisesti näissä ilmauksissa on myös muilla kielitaidon tasoilla poikkeamaa kirjoitetun standardisuomen käytännöistä. Esimerkkilauseissa (93, 94) esiintyvä 1. infinitiivi *pystyy*-verbin yhteydessä on tosin tuttu joistakin suomen murteistakin, joten paikallinen puhuttu kieli on saattanut antaa näille mallin. *Jaksaa* -verbiin taas liittyy seuraavassa esimerkissä (95) yksikön 3. persoonan verbimuoto. Kirjoittajaa on saattanut tässä tapauksessa johtaa harhaan se, että 1. infinitiivi ja yksikön 3. persoona ovat usein muodoltaan samanlaiset (esim. *voi rakentaa* – *hän rakentaa*). Nämä ovat kuitenkin vain poikkeuksellisia epätarkkoja muotoja, ja DEMfad-mallin kriteerien mukaan (eli konstruktio hallitaan, kun 80 % sen esiintymistä on tarkkoja) *voi*-konstruktio hallitaan jo A1-tasolla (taulukko 21).

(93)

se on tosi hyvä, kun **pysty** vähän **puhua**, ja siellä on kaikki mitä tarvitse. (A1; 1072)

(94)

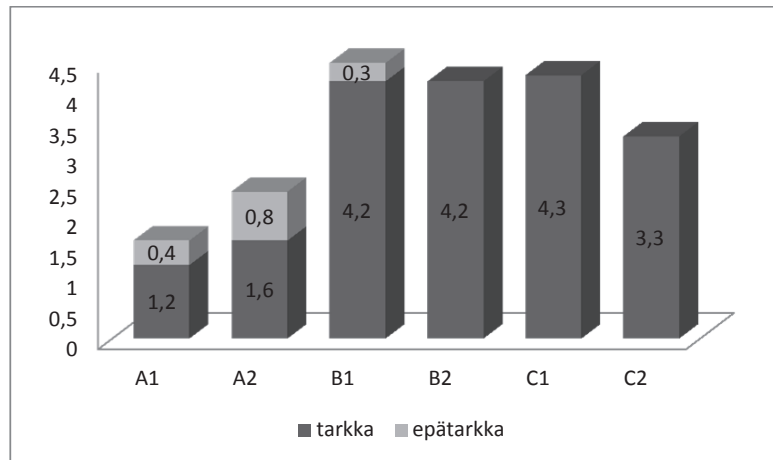
Opetetaan että lapsille on oma kodinsa ja perhensä ja **pystyy hyodyntää** se joka koulun järjestelmä tarjoa (B1; 662).

(95)

ja kun työ on raskasta niin muuttama kuukauden päästä **ei** enää **jaksa tekee** töitä. (B1; 648)

5.2.2 Pitää-konstruktio

YKI-aineiston kirjoittajat alkavat käyttää nollapersoonaisia nesessiivi-ilmauksia heti kielenomaksumisen alkutasolla A1. A1- ja A2-tasolla niitä on teksteissä suurin piirtein yhtä vähän, mutta käyttö lisääntyy selvästi B1-tasolla, jossa näitä on noin kaksi kertaa niin paljon kuin edellisellä tasolla. B2-tasolla *pitää*-konstruktion ilmausten määrä alkaa taas vähetä, ja niiden määrä pysyy samana myös C1-tasolla. Käyttö vähenee edelleen jonkin verran C2-tasolle tultaessa. Seuraava kuvio (12) kertoo nesessiivikonstruktioiden tarkkojen ja epätarkkojen muotojen määrän suhteesta aineistossa.



KUVIO 12 *Pitää*-konstruktion ilmausten frekvenssi ja tarkkuus YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

Nesessiivikonstruktiossa modaaliseen predikaattiin liittyy 1. infinitiivi ja ilmisubjekti on genetiivissä. Osa nesessiivi-ilmauksista on myös kiteytyneitä *olla*-verbillisiä ilmauksia, joissa verbi on nesessiivikonstruktiolle tunnusmerkittävästi yks. 3. persoonassa ja siihen liittyy jokin substantiivi (*on syytä, on tarkoitus*) tai adjektiivi (*on hyvä, on aiheellista*). Näiden tulkinta välttämättömyyttä ilmaiseviksi määräytyy vasta kontekstin perusteella, sillä niitä voidaan käyttää myös muussa merkityksessä. (ISK 2004, 1502–1504.)

A1-tasolla 25 % nollapersoonaisista nesessiiveistä on epätarkkoja, jos sellaisiksi lasketaan ne, joissa nesessiiviverbiä ei seuraa 1. infinitiivi vaan jokin muu verbinmuoto:

(96)

Joka illalla oli oikea kova musiikin ääni. Se on häiritse nukkumaan

Eivät ehdota paljon kultturiohjelmat. ajatelimme itse, mitä **pitää tehdän** (A1; 428)

Tässä esimerkkilauseessa *pitää*-verbiin liittyy passiivin preesensia muistuttava lyhytvokaalinen verbiaines, joka vaikuttaa samanlaiselta kuin edellä impersonaalisen passiivin yhteydessä kuvattu 1. infinitiivin ja passiivin sekamuoto. A2-tasollakin ilmauksessa saattaa esiintyä 1. infinitiivin sijasta jokin muu verbiaines:

(97)

Täytyy **oppiin** uusen teman. ['täytyy oppia uusi asia'] (A2; 618).

Esimerkissä (97) *täytyy*-verbiin liittyvä *oppiin* muistuttaa puhutun kielen *-mAA*-infinitiivin varianttia *oppiin* (*käskee oppimaan ~ oppiin*). Lisäksi A2-tasolla epä-

tarkkaa kirjoitetun yleissuomen kannalta on *tarvitsee*-verbin käyttö. Kaikki *tarvitsee*-verbin esiintymät ovat tämän tason teksteissä myönteisessä muodossa infinitiiviin liittyneenä, kuten seuraavassa esimerkissäkin (98).

(98)

koska opetaja joskus voi unohtaa että **tarvitse pideteä** kahvintaukko.(A2; 611).

Tarvita on kuitenkin suomessa kieltohakuinen verbi (Kangasniemi 1992, 353, Kiuru 1977, 210–211), joka ei tuoreessa lehtiaineistossakaan esiinny lähes koskaan myönteisenä (Jokela 2012, 121), joten kyseisen verbin odottaisi esiintyvän pikemminkin kielteisessä lauseessa. B1-tasolla taas *tarvitsee*-verbiä on kahta esiintymää lukuun ottamatta käytetty pääasiassa infinitiiviin liittyvänä kielto-
muotona: [kun on oma auto] *Ei tarvitse katsoa aikataulun tai pyyda apua naapurilta.*(B1; 657). A2-tasolla 30 % nollapersoonaisista nesessiiveistä on vielä epätarkkoja, mutta B1-tason kirjoittajat ne jo hallitsevat.

Seuraavaksi tarkastellaan *pitää*-konstruktion vaihtelua (taulukko 22).

TAULUKKO 22 Verbit *pitää*-konstruktion ilmauksissa YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

	A1 (4974)	A2 (5921)	B1 (10731)	B2 (9080)	C1 (11550)	C2 (11164)
<i>joutuu</i>					1	1
<i>kannattaa</i>			3	2	12	5
<i>pitää</i>	8		29	15	11	9
<i>tarvitsee</i>		3	2			
<i>ei tarvitse</i>			8	7	5	3
<i>tulee</i>				1	1	3
<i>täytyy</i>		5	4	6	5	2
<i>on aika</i>					2	1
<i>on hyvä</i>		4	4	4	5	2
<i>on järkevää</i>					1	
<i>on pakko</i>		2	1	2		
<i>on parempi</i>			3			
<i>on tärkeä</i>			1		1	
<i>on -ttava</i>				2	7	11
eri verbejä	1	4	9	8	11	9
N	8	14	55	39	51	37
vht./1000	1,6	2,4	5,1	4,3	4,4	3,4

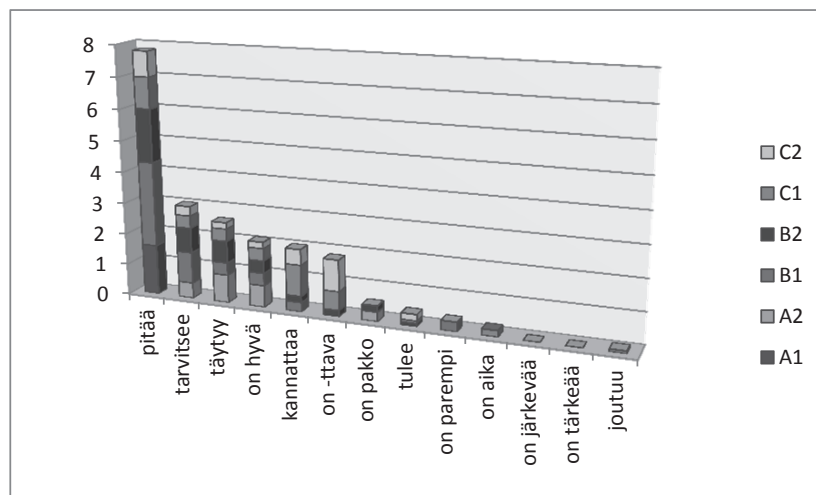
Kielitaidon kehittymistä ilmentää teksteissä paitsi se, että kirjoittajat varioivat teksteissään enenevästi erilaisia nollapersoonaisia nesessiivejä, myös se, että niiden muoto vaihtelee aikamuodoissa ja tapaluokissa. Vaihtelu osoittaa, että kirjoittaja hallitsee konstruktion niin hyvin, että hän pystyy muuntelemaan sitä tarpeen mukaan sen sijaan, että toistaisi oppimaansa rakennetta muuttumattomana.

Edellä oleva taulukko (22) kuvaa *pitää*-ilmausten leksikaalista vaihtelua ja liitetaulukko (liite 3) aikamuotojen ja tapaluokkien variaatiota YKI-teksteissä. Taulukkojen esittämä informaatio on seuraavassa tekstissä esitetty ja analysoitu tiedot yhdistäen, ja niiden käsittelyssä edetään taitotasolta toiselle.

A-taso

A1-tason kirjoittajilla nollapersoonainen nesessiivi-ilmaus rakentuu aina verbin *pitää* ympärille (*Siis huonot asiat minun mielestäni ovat että pitää odottaa liian pitkää aikaa*, A1; 275) eikä muita nesessiiviverbejä ilmaisobjektittomissa lauseissa tällä tasolla esiinny (taulukko 22). Verbi on aina preesensissä, ja vain kerran on kyse konditionaalin preesensistä.

A2-tasolla nollapersoonan kanssa on käytössä neljä eri nesessiiviverbiä: *täytyy*, *tarvitsee*, *on hyvä* ja *on pakko* (*Olisi hyvä, koska täytyy tehdä työtä tietokonella*. (A2; 619); *joskus on pakko käyttää erilaisia kuvia, lehtia* A2; 611), ja verbit ovat aina preesensissä. Huomiota kiinnittää se, että A2-tason kirjoittajat eivät ole käyttäneet ollenkaan *pitää*-verbiä, joka koko YKI-aineistossani kuitenkin on selvästi yleisin nollapersoonainen nesessiiviverbi (kuvio 13).



KUVIO 13 Verbit *pitää*-konstruktion ilmauksissa YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

Toisaalta kiinnostavaa on myös se, että vaikka opintojen alkuvaiheen suomi toisena kielenä -oppikirjoissa *täytyy* esitellään ensisijaisena nesessiiviverbinä eikä *pitää*-verbiä tässä merkitystehtävässä mainita lainkaan, *täytyy* ei esiinny A1-tasolla ollenkaan ja se on koko aineistossakin harvinaisempi kuin *pitää*. *Täytyy* on lisäksi koko YKI-aineistossa aina samassa muodossa: indikatiivin preesensissä. Tämä kertoo ilmeisesti siitä, että oppijat poimivat aktiivisesti suomeensa elementtejä ympärillään kuulemastaan ja näkemästään frekventistä kielennaineesta: *pitää* on nimittäin yleissuomessakin yleisin nesessiiviverbi, sillä

yleiskielen nesessiivirakenteista (verbi + 1. inf.) enemmistö (33,2 %) kuuluu *pitää*-tyyppiin (ks. Ikola, Palomäki, Koitto 1989, 247). Myös lehtikielessä *pitää* on tavallisempi kuin *täytyy* (Jokela 2012, 102.) Lisäksi *pitää* esiintyy teksteissä useammin konditionaalissa, mikä sekin on tyypillistä syntyperäisten kielenkäytölle (ks. Hakulinen & Sorjonen 1989). Sinänsä *pitää*- ja *täytyy*-verbien yleisyyttä aineistossa selittää se seikka, että ne ovat merkitykseltään väljempää kuin muut semanttisesti selvärajaisemmat ja tyyllillisesti erikoistuneemmat nesessiivi-ilmaukset, joten niitä on helpompi käyttää monenlaisissa yhteyksissä.

B-taso

B-tasolla nollapersoonaista välttämättömyyttä on ilmaistu jo useammalla tavalla, ja välttämättömyyden syy käy tarkemmin ilmi. Satunnaisesti myös tempukset ja modukset vaihtelevat. B1-tasolla kirjoittajien käytössä on 9 eri nesessiivi-verbiä ja ilmausvalikoimassa on myös nesessiivi-ilmaus, joka muodostuu *olla*-verbistä ja adjektiivista: (0:n) *on/olisi hyvä, on/olisi parempi, on tärkeä* (99, 100).

(99)

mitä opiskelevat ensin, mikä **on tarkea** ymmärtää ja mikä **on hyvää** muista ulkoa. (B1; 655)

(100)

Vaikka lapsi on innokas ja halua tutustua kaikelaista, **on** ehkä **parempi** valitaa kaupungilomaa. (B1; 656)

Tavallisin verbeistä on kuitenkin *pitää*, joka käsittää yli puolet kaikista B1-tason välttämättömyyttä ilmaisevista verbeistä. *Pitää* voi esiintyä myös perfektissä (*viimen vuonna autolla oli paljon asioita mitä pitänyt korjattaa ja se maksoi paljon*. B1; 665) sekä usein konditionaalien preesensissä (*Ja et kuin kiltisti pitäs olla koulussa*. B1; 647). B2-tason kirjoittajat ilmaisevat välttämättömyyttä myös *tulee*- ja *on (t)AvA* -nesessiivi-ilmauksin (101, 102):

(101)

Ympäristöasiat **tulee** myös ottaa huomioon. (B2; 697)

(102)

Terveistä elintavoista puhutaan liikaa. Muka? No ei todellakaan. Niistä **olisi puhuttava** enemmän! Se on kyllä kumma, mutta ns. "hyvinvointivaltioissa" menee todella huonosti terveiden elintapojen kanssa. Lapsilla ongelma on vielä pahempi kuin aikuisilla. (B2; 402).

Tulla vetoaa normiin ja on yleinen ohjeissa ja säädösteksteissä (esim. ISK 2004, 1500), joten sen käytöllä tavoiteltaneen selvemmin asiatyöliä. Tässä mielessä B2-tason kirjoittajat jo lähenevätkin C-tason tekstintuottajia. Edelleenkin *pitää*-verbi on kuitenkin nollapersoonaisena käytetyistä yleisin: sen osuus on tälläkin tasolla melkein puolet nesessiivi-ilmauksista.

C-taso

C-taso poikkeaa edellisistä siinä, että *on (t)tAvA* -ilmaus tulee entistä vahvemmin esiin, mutta kirjoittajat eivät käytä nollapersoonan ohessa ollenkaan nesessiiviä *on pakko*. Tämä kuvastaa ilmeisesti asiatyylisemmän ilmaisun tavoittelua ja arkisen tyylin välttelyä. Lisäksi konditionaalien preesensissä voivat esiintyä hieman laajemmin muutkin nesessiivit kuin *pitää* (*Kannattaisiko ottaa halvinta tarjousta?* C1; 831; *Näin ei saisi olla vaan vaihtoehtoisia rahoitusmalleja tulisi kehittää ensi tilassa.* C2; 487). Suurin osa edellä mainituista nesessiivi-ilmauksista on kuitenkin käytössä tälläkin tasolla ja *pitää*-verbi on edelleen suosituimpien joukossa.

C1-tasolla *pitää* ja *kannattaa* (103) ovat nollapersoonaisina yhtä yleisiä, kumpaakin on 30 % kaikista nesessiiviverbeistä, seuraavaksi eniten on käytetty *on (t)tAvA* -ilmausta.

(103)

Keskiviikon Keskisuomalaisessa on nostettu pöydälle aihe, josta **kannattaa** todella keskustella nuorten kiroilu. (C1; 1038)

Konditionaalien suosiminen tarkoittanee sitä, että kirjoittajat pyrkivät lieventämään välttämättömyyden ja pakon ilmaisemista. Tyypillisiä ilmaisutapoja ovatkin sellaiset kuin *pitäisi*, *olisi hyvä*, *olisi aika* ja *kannattaisi*. C2-tasolla sen sijaan noin 30 % ilmauksista edustaa nesessiivikonstruktiota *on (t)tAvA*, kuten esimerkissä (104):

(104)

Epäkohtiin **on puututtava** ajoissa ja muutoksia **on tehtävä**, jos puutteita ilmenee. C2; 230)

5.2.3 Harmittaa- ja tuntuu-konstruktiot

Harmittaa-konstruktio eli nollapersoonaiset tunnekausatiivi-ilmaukset eivät näytä olevan kielitaidon perustason kuuluva ilmiö. Ne ilmaantuvat YKI-kirjoittajilla käyttöön vasta tasolla B2, ja niitä esiintyy heidän teksteissään vain yksittäisinä tapauksina, kuten C-tasollakin (taulukko 23). Osaltaan tunnekausatiivi-ilmausten käyttöön aineistossa vaikuttaa se, että annetut kirjoitustehtävät teemoineen eivät välttämättä anna tilaisuutta niiden käyttöön.

TAULUKKO 23 Verbit *harmittaa*-konstruktion ilmauksissa YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

	B2	C1	C2	yht.
<i>harmittaa</i>	1		1	2
<i>huvittaa</i>	1			1
<i>kiehtoo</i>	1			1
<i>masentaa</i>			1	1
<i>ottaa päähän</i>			1	1
<i>oudoksuttaa</i>		1		1
<i>ärsyttää</i>		2		2
eri verbejä	3	2	3	
verbejä yht.	3	3	3	9
yht./1000 sanaa	0,3	0,2	0,3	0,8

Käytetyt tunnekausatiivit ovat nollapersoonan yhteydessä *harmittaa* ja *ärsyttää*, jotka esiintyvät pari kertaa kumpikin, sekä *huvittaa*, *kiehtoo*, *masentaa*, *ottaa päähän* ja *oudoksuttaa*, jotka esiintyvät vain kerran. B- ja C-tasolla kirjoittajat ovat lähestyneet tehtävien aiheita usein asiatyylisesti, joten tunnekausatiivien käyttö ei teksteissä olisi kovin odotuksenmukaistakaan. Seuraavissa esimerkeissä (105, 106) nollapersoonaista tunnekausatiivi-ilmausta on käytettykin pakinoivan kerroksen tehokeinona.

(105)

Taas joku ei osanut parkeerata. Yksi naarmu lisää. **Harmittaa!** (B2; 691)

(106)

Kaikki haluavat olla samanlaisia, samannäköisiä, samanhajuisia. Kenties näin on helpompi pärjätä tässä maailmassa. Erilaisuus **ärsyttää** ja **oudoksuttaa**. (C1; 827)

Myöskään nollapersoonainen *tuntuu*-konstruktiio ei ilmeisesti ole aikuisille suomenoppijoille tutumpi kuin *harmittaa*-konstruktiokaan. Vaikutelmaverbi-ilmaus emergoituu tosin hiukan aikaisemmin, tasolla A2, jossa yksi kirjoittajista on käyttänyt aistivaikutelmaverbiä *maistuu*. B-tasollakin vaikutelmaverbi-ilmauksia on vielä vain parisen tapausta, mutta C-tasolla käyttö on hiukan runsaampaa: (Taulukko 24.)

TAULUKKO 24 Verbit *tuntuu*-konstruktion ilmauksissa YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

	A2	B1	B2	C1	C2	yht.
<i>kuulostaa</i>			1	1		2
<i>maistui</i>	1					1
<i>näkyy</i>		1		1		2
<i>näyttää</i>			1	3	3	7
<i>tuntuu</i>				4	5	9
<i>vaikuttaa</i>				1		1
eri verbejä	1	1	2	5	2	
verbejä yht.	1	1	2	10	8	22
yht./1000 sanaa	0,2	0,09	0,2	0,9	0,7	2,09

Nollapersoonan kanssa yleisin vaikutelmaverbi on koko aineistossa *tuntuu* ja toiseksi yleisin on *näyttää*. Seuraavat esimerkit (107, 108) ovat tavallisimmista vaikutelmaverbeistä, joita edistyneet suomenoppijat (C-taso) ovat teksteissään käyttäneet:

(107)

Usein **tuntuu** siltä, että Venäjän ulkopoliitikassa hallitsee kaksoisstandardiperiaate. Toinen ulkopoliitikka Venäjällä on "ystäviä" varten ja toinen on tarkoitettu "vihollisille", toinen on ulkotarpeisiin ja toinen on sisäkäyttöön. (C2; 233)

(108)

Olen ehdottomasti sama mieltä nimimerkin "Sama Kokemus" kanssa. Ei missä tapauksessa saa käyttää henkilön yhteystietoja omin tarkoituksin ilman lupaa. Se **tuntuu** niin inhottavalta että joku yrittää tunkeutua sinun henkilökohtaiseen elämään. (C1; 1054)

(109)

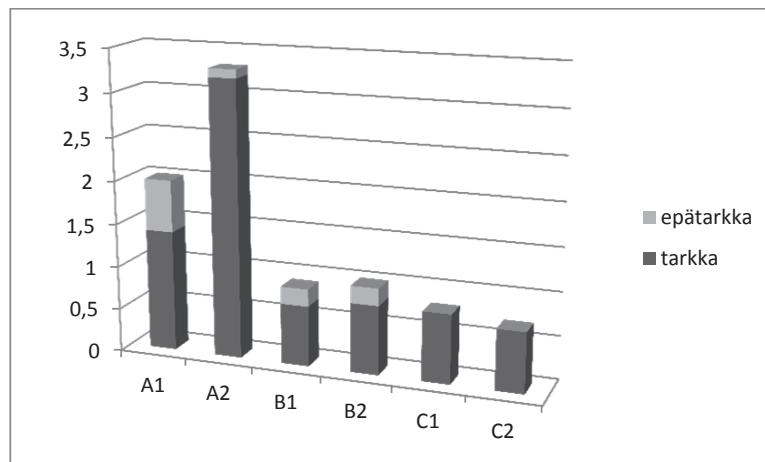
Näyttää siltä, että valtaosin Pohjoisamerikasta lähtöisin olevat kauneusleikkaukset valtaväestön keskuudessa ovat saamassa jalansijaa myös Euroopassa. (C2; 834).

Aikuisten oppijoiden vaikutelmaverbi-ilmausten käyttö osoittaa DEMfadmallin mukaista ilmiön hallintaa. Yleisesti ottaen *harmittaa*-tunnekausatiivikonstruktioiden ja *tuntuu*-vaikutelmaverbi-ilmauksien käyttö luo teksteihin idiomaattisuutta, ja niiden esiintyminen oppijankielessä kuvaa hyvin kielitaidon kehittymistä esimerkiksi kompleksisuuden kannalta.

5.2.4 *On kiva* -konstruktio

Nollapersoonaisen *on kiva* -konstruktion ilmaukset ovat YKI-aineistossa erityisesti kielitaitotaso A:n piirre. Konstruktio on merkitykseltään arvottava, ja ilmiön kantana kokija voi olla obliikvisijainen *-stA* (0:sta *On väärin ajatella, että se kuuluu vain esimiehelle*. CC1; 223), tai lähikonstruktiossa genetiivimuotoinen (0:n *On helppo löytää tavarat*. A2; 204). 0:sta *on kiva* -ilmauksessa voi olla 1. infinitiivi tai *jos-, kun-* tai *että*-konjunktiolla alkava sivulause, ja se ilmaisee puhujan subjektiivisen käsityksen infinitiivin tai sivulauseen kuvaamasta asiasta. 0:n *on kiva* -ilmauksessa taas on vaihtelemattomasti 1. infinitiivi, ja sillä puhuja arvottaa kokemusta tai ilmaisee suositusta. (Esim. ISK 2004, 1504.)

Seuraavasta kuvioista (14) nähdään, että *on kiva* on tyypillisesti A-tason ilmiö, sillä sen käyttö muuttuu marginaaliseksi tasolla B1 ja pysyy sellaisena myös C-tasolla. Enimmillään *on kiva* on tasolla A2.



KUVIO 14 *On kiva*: frekvenssi ja tarkkuus YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

Ilmiön yleisyys perustasolla johtuu ehkä siitä, että kielenopetuksessa ilmaustapaa opiskellaan jo varhaisessa vaiheessa mielipiteen ilmaisemisen funktiossa, jolloin se oppijankielessä varmaankin kiteytyy vakiintuneeksi muotiksi. Rakenne myös esitellään suomenoppijoille usein omana lausetyyppinään (esim. White 2001, 283), johon näin erikseen kiinnitetään huomiota. A2-tason ero edeltävään tasoon perustuu oletettavasti siihen, että tässä vaiheessa oppijalla on jo enemmän kielenaineksia hallinnassaan, ja hän soveltaa kaikkea oppimaansa runsaammin käyttöön kuin kieltä niukasti taitava A1-tason kirjoittaja. Ylemmillä kielitaidon tasoilla taas kirjoittajilla on hallussaan muitakin mielipiteen ilmaisemisen tapoja, joten tämä perustaitoihin kuuluva kielenkäyttötapa ei ole enää niin hallitsevassa asemassa.¹² Lisäksi YKI-testin kirjoitustehtävät ovat eri tasoilla teemoiltaan jonkin verran erilaiset, mikä vaikuttaa osaltaan myös ilmausten valintaan.

On kiva -ilmauksen esiintymistä 70 % on A1-tason kirjoittajilla oikeita, joten ilmaus on kohdekielen mukainen A2-tasolta alkaen, vaikka epätarkkoja muotoja on B-tasollakin. C-tasolla kaikki kyseisen konstruktion esiintymät ovat suomenmukaisia. (Kuvio 14.) Seuraavat esimerkit (110, 111) edustavat suomenoppijoiden tyypillisiä epätarkkoja ilmauksia:

(110)

+ kaikki on halva siela ja siten sa voit ostaa lisa tai saivata rahaa.

+ se kaupiaalis on hirveen kiva ja se on hyva.

+ ja aina on minun Lempi jutu.

¹² *On kiva* on YKI-teksteissä (paitsi tasolla C2) tavallinen myös anaforisena, jolloin se viittaa samaan henkilöön, joka tekstissä on jo mainittu aiemmin (*Opettaja on minusta mukava mies, on todella hauska oppia hänen kansa A2; 635*).

- **se ei au helppoa** lotaa utut. ja kaiki pittä's ola

- se on viakea pasta ulos

ja sina et saa koskee mitaan jos sa et osta sita (A1; 272)

(111)

On vaikea **opiskelee** kun huolitat ota flunssaa kiini ['kun olet huolissasi, että saat flunssan']. (A2; 629).

Epätarkkuuden kriteeriksi on siis tässä yhteydessä katsottu muodollisen subjektin käyttö, kuten esimerkissä (110), jossa kirjoittaja kritisoi lähikauppaa siitä, että siellä ei ole helppoa löytää etsimäänsä ja sieltä on vaikea päästä ulos. Epätarkkuutta voi aiheuttaa myös jonkin muun verbimuodon kuin 1. infinitiivin käyttö ilmaukseen liittyvänä kuten esimerkissä (111), jossa verbi on yksikön 3. persoonan muodossa. Tavallisin epätarkkuuden lähde on kuitenkin muodollinen subjekti.

Seuraavan taulukon (25) mukaan kirjoittajat vaihtelevat teksteissään *on kiva* -ilmauksen adjektiiviva jonkin verran, mutta käytettyjen eri adjektiivien määrä ei lisääntynyt millään tasolla, sillä itse ilmauksen käyttö kaikkiaan vähenee kielitaidon karttuessa. Ilmauksen käyttö onkin edistyneempien kirjoittajien teksteissä vähäistä. Käytetty adjektiivi voi olla laajafrekvenssinen ja merkitykseltään väljä (*helppo*, *vaikea*) tai harvemmin esiintyvä ja tarkkamerkityksisempi (*monimutkainen*, *luonteva*), joista viimeksi mainitun tyyppisiä esiintyy tietenkin useammin ylempien tasojen teksteissä.

Tässä konstruktiossa tavallisimmat adjektiivin variantit ovat koko YKI-aineistossa *hyvä*, *kiva* ja *vaikea*. Kun kyseessä on kielitaidon perustason frekventti ilmaustapa, on luontevaa, että sen yleisimmät adjektiivitkin kuuluvat perusanastoon, joka A1-tasollakin hallitaan. Vasta C-tasolla sen sijaan käyttöön tulevat sellaiset vähän harvinaisemmat sanat kuin *monimutkainen*, *ironisin*, *kummallinen* ja *luonteva*.

TAULUKKO 25 *On kiva*: adjektiivien variaatio YKI-teksteissä

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	yht.
<i>halvempi</i>				1			1
<i>hauska(a)</i>		2			1	1	4
<i>helppo(a)</i>	1	1	1	1			4
<i>helpompi</i>			2		1		3
<i>hyvä(ä)</i>	3	7	1		1		12
<i>ihana(a)</i>				1			1
<i>ikävä(ä)</i>			1				1
<i>ironisinta</i>						1	1
<i>kiva(a)</i>	3	3	1	2	1	1	11
<i>kumma</i>				1			1
<i>kummallista</i>						1	1
<i>luontevaa</i>						1	1
<i>masentavaa</i>	1						1
<i>monimutkaista</i>					1		1

(jatkuu)

TAULUKKO 25 jatkuu

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	yht.
<i>mukava(a)</i>	1		1			1	3
<i>mukavampaa</i>						1	1
<i>normaali</i>					1		1
<i>parempi</i>		1					
<i>tyhmää</i>			1				1
<i>tylsää</i>		1					1
<i>tärkeä(ä)</i>		2		1		1	4
<i>tärkeintä</i>				1			1
<i>vaikea</i>	1	3	3	2	2		11
<i>väärin</i>					1		1
eri adjektiiveja	6	8	8	8	8	8	

On kiva -ilmauksissa adjektiivi voi oppijoiden teksteissä varioida myös siten, että se esiintyy joskus eri vertailuasteissa. Komparatiivi ja superlatiivi ovat vähäisessä käytössä A2-tasolta lähtien. Komparatiivin tai superlatiivin sisältävä ilmaus voi oppijoilla olla sanajärjestykseltään sellainenkin, että adjektiivi edeltää verbiä, eli se on fokusoitu kuten seuraavissa esimerkeissä (112–114).

(112)

Parempi olisi suora lento Helsingistä Assisiin. (A2; 453)

(113)

Tärkeintä on että auto on hankittu tarpeen mukaan eli lapsiperheelle sopii joku farmari (B2; 677)

(114)

Ironisinta on, että yhtiö suoritti työilmapiirikyselyn juuri ennen kuin ilmoitti irtisanomisista työntekijöilleen. (C2; 234)

Olla-verbin aikamuoto *on kiva* -ilmauksissa vaihtelee kielitaidon eri tasoilla siten, että vain A-tasolla *on kiva* voi olla myös imperfektissä. A1-tasolla *oli kiva* -tapauksia on 40 % ja A2-tasolla noin 20 % kaikista kyseisen konstruktion ilmauksista (taulukko 26). Tämä kuvastaa sitä, että A-tason kirjoittajat käyttävät ilmausta myös menneen ajan tapahtumista puhumiseen ja tiettyjen aikaisempien kokemusten arviointiin, joskin suoraan persoonaan viittaamatta. Mennyt aikamuoto onkin kertovalle tekstityypille ominaista, ja imperfekti saa tulkitsemaan rakenteen puhujaviitteiseksi (ks. Löflund 1998, 155). B- ja C-tason kirjoittajat puolestaan käyttävät ilmausta aikaan ja paikkaan sitomatta, yleisemmässä merkityksessä 'mitä yleensä kenen tahansa on kiva tehdä'.

TAULUKKO 26 *On kiva*: tempus ja modus YKI-teksteissä

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<i>on</i>	5	11	9	8	8	6
<i>oli</i>	4	4				
<i>olisi</i>	1	4	1	1	1	2
yht.	10	19	10	9	9	8

5.2.5 Jos–niin-konstruktio

Tässä konstruktiossa nollapersoonaisena on mahdollista käyttää periaatteessa mitä tahansa verbiä riippumatta vaikkapa verbin agentiivisuudesta (ks. ISK 2004, 1287–1288), joten avoimen nollan käyttöä koskevat rajoitukset eivät koske tätä tekstiympäristöä. Seuraavissa laskelmissa ovat mukana kaikki *jos–niin*-kehyksessä, sekä ehtolauseessa että hallitsevassa lauseessa, olevat nollapersoonaiset verbit. Mukaan on siis otettu myös edellä mainittuihin muihin ryhmiin kuuluvat verbit silloin, kun ne esiintyvät kyseisessä tekstikehyksessä.

Nollapersoonaista *jos–niin*-kehystä YKI-aineiston kirjoittajat käyttävät melko harvoin: A1-tasolla tämä ei vielä esiinny ja A2-tasolla se on käytössä vain kerran (115).

(115)

myöskin kun **ei ole** auto, [niin] **voi** kävellä lyhyt matkaa ja **tuo** mitä haluaa nopeasti. (A2; 258)

B–C-tasoilla se esiintyy muutaman kerran kullakin (ks. taulukko 27) ja B2-tasolla hiukan useammin kuin muilla. Tämän ilmauksen käyttö vaatii ehkä enemmän kielitaitoa kuin esimerkiksi natiivisuomessakin frekventit ja tyypilliset nollapersoonan kanssa esiintyvät modaali- ja nesessiivi-ilmaukset. Ne on helppo omaksua paitsi siksi, että niitä kuulee paljon, myös ilmiön selkeyden vuoksi: esimerkiksi *voi* sekä *pitää* ovat omaksuttavissa nollapersoonaisina könttinä, ilman vaativampaa prosessointia. Ehtolausekehyksessä taas nollapersoonaa on huomattava soveltaa minkä tahansa verbin yhteyteen.

TAULUKKO 27 *Jos–niin*-kehysten verbit YKI-teksteissä

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
verbit		<i>on</i>	<i>on</i> <i>painaa</i> <i>pitää</i> <i>pääsee</i> <i>ryhtyy</i> <i>tapahtuu</i>	<i>jaksaa</i> <i>on 4</i> <i>pitää2</i> <i>päättää</i> <i>ratkaisee</i> <i>tekee</i> <i>viitsii</i>	<i>laittaa</i> <i>lopettaa</i> <i>on</i> <i>osallistuu</i> <i>pitää</i>	<i>haluaisi</i> <i>joutuu</i> <i>juoksee</i> <i>tietää</i> <i>tuntuu</i> <i>uskaltaa</i> <i>voisi 2</i>
yht./1000		0,2	0,5	1,2	0,4	0,7

Nollapersoonaisen *jos–niin*-konstruktion B1-tason ilmaukset ovat kaikki sellaisia, joissa yhdyslauseen alussa on ehtolause ja sitä seuraa hallitseva lause:

(116)

ainakin mun mielessä koska **jos on** Auto [niin] hyvät puolet on se, että pääse paikasta toisen nopeampi ja **jos** joskus **tapahtu** jotain esim jotain sairaus tai kipu **niin pääse** nopeampi sairaalaan. (B1; 648)

(117)

Ja **kuin paina** onoff nappia [niin] ei tapahtu mitä! (B1; 673)

Esimerkin (116) jälkimmäisessä *jos–niin*-ilmauksessa sekä ehtolauseen että hallitsevan lauseen verbi on nollapersoonainen ja samaviitteinen: *jos joskus 0:lle tapahtuu jotain, niin 0 pääsee*. Esimerkissä (117) taas nolla on vain *kun*-lauseen ilmipanemattomana jäsenenä, eikä nollapersoonaisuus ulotukaan *tapahtuu*-verbiin saakka: *kun 0 painaa nappia ei tapahdu mitään*.

B2-tason kirjoittajat käyttävät siis nollapersoonaa ehtolauseessa aikuisten aineistossa eniten, ja yhtä lukuun ottamatta kaikissa esiintymissä ensin on hallitseva lause, jota seuraa *jos*- tai *kun*-sanalla alkava sivulause. Hallitseva lause ei välttämättä ole nollapersoonainen. Tarkkaan ottaen tämän tason kirjoittajien teksteissä ilmiö onkin erilainen, sillä kyseessä on oikeastaan vain *jos/kun*-lauseen nollapersoonaisuus eikä *jos–niin*-kehyksessä esiintyvä nolla. Seuraavat esimerkit (118–120) ovat teksteistä, joissa vertaillaan oman auton ja julkisen liikenteen käyttöä.

(118)

Myös jälleenmyyntiarvo **ei tule** pettymään, **jos** vain **pitää** huolta autosta. (B2; 703)

(119)

Kaikki nämä ongelmat **ratkaisee, jos päättää** käyttää yleistä liikennettä. (B2; 709)

(120)

Muuten liikuntaa enemmän, **jos ei ole** omaa autoa. (B2; 683)

C-tasolla taas nollapersoonaista *jos/kun*-ehtolauseetta seuraa hallitseva lause, jossa on samaan tarkoitteeseen viittaava nollapersoonaa:

(121)

Aina **kun osallistuu** esim kaupassa johonkin kilpailuun, [niin] siihen lappuun **on** aina **laitettava** oman osoitteen. (C1; 1078)

(122)

Ja **jos pitää** lähteä johonkin uuteen paikkaan kylään tai kaupunkiin, niin omaa asuntoakaan **ei ole**. (C1; 809)

(123)

Jos rintaliivit ei täyty aivan **niin** kuin itse **haluaisi** tai [jos] kuppikoko vaan **tuntuu** liian pieneltä **niin** miksi **ei voisi** hakea kirurgin vastaanotolta vähän täytettä liiviin? (C2; 833).

Kuten edellä esiin tulleet esimerkit, myös tekstit (121–123) kuvaavat tyypillisiä tapauksia, joissa yhdyslauseissa esiintyy nollaketju (ks. ISK 2004, 1293). Näissä yksittäisen lauseen nollasubjekti johtaa tulkintaan, jonka mukaan myös muissa lauseasemissa olevat nollat viittaavat samaan referenttiin.

5.2.6 Muut nollapersoonaiset konstruktiot

Tässä alaluvussa käsitellään sellaiset nollapersoonatapaukset, jotka ovat obliikvisijaisia ja esiintyvät tietyissä kiteytyneissä rakenteissa (esim. *Koska yllättäen 0:lle tuli töihin meno*) ja sellaiset, jotka esiintyvät niin sanotuissa yksinkertaisissa nollasubjektilauseissa (ks. s. 101).

Tähän kategoriaan kuuluvia nollapersoonaisia verbejä käytetään eniten ja vaihtelevimmin tasolla B2, joka on muutamien muidenkin epäsuoraan viittamiseen liittyvien ilmausten kannalta osoittautunut muista tasoista poikkeavaksi. B2-tasolla menneen ajan muotoja ja konditionaaliakin on käytetty jonkin verran ja nollapersoonaisena käytössä on 12 eri verbiä (taulukko 28), esimerkiksi seuraavanlaisia (124, 125):

(124)

Aina löytää jotain uutta, mitä **ei ole** aikaisemmin huomannut (B2; 701)

(125)

Oikealla asenteella kuitenkin **saa** äärimmäisissäkin olosuhteissa paljon iki-muistoisia kokemuksia ja **näkee** sellaista, mitä ehkä **ei** muuten ikinä **näkisi**. (B2; 702).

TAULUKKO 28 Muut nollapersoonaiset verbit: frekvenssi ja variaatio YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
ind. prees.	<i>löytää</i>		<i>käyttää oppii jää pääsee 2 tekee</i>	<i>kelpaa löytyy löytää muistaa näkee pääsee 3 saa tottuu</i>	<i>huomaa 2 jää saa tavoittaa tulee</i>	<i>alkaa haittaa kelpaa neuvoo pääsee tapaa 2 tulee vihaa</i>
ind. imp.		<i>tuli</i>	<i>tuli</i>	<i>tuli 2</i>		
ind.perf.				<i>on huomannut on tullut</i>		
kond.				<i>näkisi sopisi tarvoitsisi tulisi</i>	<i>haluaisi</i>	<i>saisi</i>
eri verbejä yht.	1	1	6	12	6	9
yht./1000 sanaa	0,2	0,2	0,6	2	0,6	0,9

Nollapersoonainen *tulee* erottuu YKI-aineiston teksteissä siksi, että kirjoittajilla on sille monenlaista käyttöä. Siihen liittyy jonkin haltuun saaminen (126), se on osa idiomia *tulee mieleen* (127), tai se on mukana *tulee tehtyä* -ilmauksessa (128, 129).

(126)

Auton ratissa (0:lle) **tulee** ihana vapauden tunne, voi olla oma itsensä, saa vaikka laulaa jos huvittaa ilman laulutaidon arvostelijoita. (B2; 697)

(127)

Hyvästä työilmapiiristä puhuen (0:lle) **tulee mieleen** marilainen sanonta eli sutkaus työhön kuin juhlaan (C2; 1001)

(128)

Kuntokin kohoisi, kuin ilmeisesti polkupyöra (0:lla/0:n) **tulisi käytettyä** enemmän. (B2; 678)

(129)

Ja kun työnilo (0:lla/0:n) **tuli mainittua** haluaisin kiinnittää huomiota myös siihen, että siitä on työn laatukin ensisijaisesti kiinni (C2; 1000).

Tulee-verbiä on käytetty viittaamassa spesifiin tarkoitteeseen eli kirjoittajaan itseensä, kuten esimerkeissä (127, 129). Niissä kirjoittaja kuvaa ajatusketjuaan ja samalla sitä, kuinka tekstissä edetään ajatuksesta toiseen. Viittauksen kohde voi olla myös avoin kuten esimerkeissä (126, 128), jolloin autolla ajelun ja polkupyörän käytön hyödyt esitetään koskevaksi ketä tahansa.

Tulee tehtyä -ilmaus on aineistossa B- ja C-tason ilmiö eikä se esiinny A-tasolla ollenkaan. Seuraavassa esimerkissä (130) kyseisen ilmauksen semanttisesta käytöstä voisi kuitenkin olla eri tulkintoja: kirjoittaja joko on tarkoituksellisesti tavoitellut ilmauksen avulla humoristista vaikutelmaa tai hän ei täysin hallitse ilmauksen semantiikkaa, vaan on käyttänyt sitä nesessiivisessä merkityksessä 'piti maksaa'. Nollailmauksella hän viittaa itseensä.

(130)

Hei Elina!

Anteeksi niin paljon kun raha oli myöhässä! (0:lla/0:n) **Tuli** viime kuuna **maksettua** nopeus sakko, eli ei jäänyt tarpeeksi maksaa takaisin. Toivottavasti nähdään ensi viikon torstaina. Haluaisin mennä kanssasi ostamaan uusia vaatteita. Voin sitten ostaa sinulle lahjan anteeksi pyyntönä!

Nähdään pian, Maija (B1; 302)

Lisäksi kyseinen *tulee*-verbi esiintyy *tuli este* -ilmauksessa, josta puhutaan enemmän seuraavassa kohdassa 5.2.7.

5.2.7 Nolla puheaktipersonana

Tarkastelussa ovat omana ryhmänään myös sellaiset vuorovaikutustilanteissa usein toistuvat ja siksikin nolla-anaforan sisältävät tapaukset kuin *Sopiiko? Lapsen tulevat silloin, jos käy. Mitä kuuluu?* Koska ne eivät edusta varsinaista nolla-persoonaa, niitä ei ole sisällytetty taulukoituihin laskelmiin. Nämä ovat mukana kuitenkin siksi, että ne ovat kielenkäytössä ilmiö, jonka yhteydessä suomenoppija ensi kertoja tapaa ilmaustavan, jossa persoonaa ei mainita, vaan se jää implisiittiseksi. Nämä saattavat siten olla tukemassa nollapersoonankin omaksumista. Ainakin kielen oppimisen alkuvaiheessa oppijan kannalta havaittavissa oleva ilmiö on se, että persoona puuttuu, eikä tällaisen persoonattoman lauseen viittaussuhteisiin niinkään kiinnitetä huomiota.

Kyseiset nolla-anaforaiset tapaukset liittyvät asioista neuvottelemiseen ja kohteliaisuuden ilmaisemiseen. Näissä puhuteltavaan ei ole tarpeen viitata, koska hän on käynnissä olevan keskustelun toinen osapuoli: tässä kirjoitetun kielen tapauksessa puhuteltava on viestin vastaanottaja. Nolla vertautuukin näissä puheaktipersooniin *minä* ja *sinä*, joiden referentti riippuu kontekstista ja siitä, keitä puhetilanteessa on läsnä (ks. Laitinen 1995). Tällaiset konstruktio oppija omaksuu usein analysoimattomana formulana, ja tässä aineistossa ne ovat tyypillisesti A- ja B-tason ilmiö.

A1-tasolla kirjoittajilla näissä nollarakenteissa esiintyy useimmin *mitä kuuluu* -konstruktio. *Mitä kuuluu* toistuu usein, mikä johtuu ehkä kirjoittajien kieli-aidon vähäisyydestä ja siitä, että heillä ei ole hallinnassaan muita vaihtoehtoisia ilmaisukeinoja. Myös kirjoittajien oman kulttuurin vaikutus voi olla yhtenä taustatekijänä siinä, että ilmaus on niin suosittu. Ilmaustapa esiintyy varsinkin epämuodollisissa viesteissä mutta joskus myös mielipideteksteissä.

A2-tasolla taas viesteissä näköjään tavallisempaa kuin kuulumisten tiedusteleminen on neuvottelemisen, joten tavallisin verbi näissä on *sopii*. Kuten esimerkeistä (131, 132) näkyy, muodon tarkkuus on tällä tasolla vielä horjuva. Niinpä preesensmuotoinen kysymys (131) on muodostettu *olla*-verbin avulla, jolloin *sopii* ei oikeastaan esiinnykään verbinä vaan vertautuu esimerkiksi nominiin (vrt. *eng. Is it OK?*). Esimerkissä (132) taas verbin vartalon loppuvokaali ei ole kohdekielenmukainen, vaan kirjoittaja on yliyleistänyt *e*-vartaloisen taitutuksen myös tähän *i*-vartaloiseen verbiin (*ei sove*). Esimerkeissä kuvatun kaltaisen epätarkkuus on *sopii*-verbin käytössä melko tavallista suomenoppijoiden kielenkäytössä.

(131)

Onko sopi? (A2; 306)

(132)

Jos **ei sove**, soita minulle. (A2; 360)

B2-tasolla *sopii* esiintyy jo muodoltaan tarkkana: *Lähetän kuitenkin häälahjan jo etukäteen, jos sopii.* (B2; 333); *Vaikka ensi perjantaina, jos vain sopii.* (B2; 471). C-tasolla tällainen ilmaisu ei ole enää käytössä.

Aikuisten aineistossa *sopii*-verbin kanssa synonyyminen *käy* ei esiinny (liite 3). *Käy* saattaa olla syntyperäistenkin kielenkäytössä vähemmän tavallinen kuin *sopii*, mutta myös suomen kielen oppimateriaalit ohjaavat oppijaa käyttämään juuri *sopii*-verbiä merkityksessä 'käy päinsä, on mahdollista'. Syynä voi olla jälleen se, että eri verbien merkitykset halutaan pitää pedagogisista syistä erillään. *Käydä*-verbin merkitykseksi on opetuksessa haluttu ainakin opintojen alkuvaiheessa rajata 'käydä jossakin', että verbin erilaiset käyttömerkitykset eivät hämmäntäisi oppijaa.

Sekä A- että B-tasolla viesti ystävälle -tehtävän tehtävänanto on samantyyppinen: kummankin tason teksteissä tulee kieltäytyä, pyytää anteeksi ja ehdottaa. Kirjoittajan on esitettävä kieltäytyminen kutsusta ja ehdotettava uutta tapaamista tai pyydettyä anteeksi lainan myöhästymistä ja ehdotettava tapaa korvata lainaajalle aiheutunut vaivannäkö. C-tasolla taas yksi muodollisen viestin tehtävänannoista on edellisen kaltainen: siinä on kerrottava syy siihen, miksi työtehtävä ei ole valmistunut määräaikaan mennessä ja ehdotettava tilanteeseen uutta ratkaisua. Tehtäviin liittyy siis myös kasvoja uhkaavia tilanteita.

B-tason teksteissä emergoituukin konstruktio, joka liittyy kieltäytymisen ilmaisemiseen. Siinä *tuli*-verbiin liittyy jokin suunnitellun toiminnan estettä kuvaava ilmaus, kuten *tuli meno*, *tuli este*.

(133)

Tuli tärkeä työjuttu sen pitää hoidaa heti. (B2; 345)

(134)

Koska yllättäen **tuli töihin meno**, kun meidän firmalla nyt ulkamaalaisia vieraista, joille annetaan koulutus. (B1; 637)

Kieltäytymiseen liittyvä nollailmaus toimii tässä puhujan kasvoja säilyttävänä elementtinä. Nollalla puhuja häivyttää itsensä tilanteesta ja nostaa huomion kohteeksi yllättävän esteen, jonka vuoksi hän ei voi toteuttaa suunniteltua toimintaa.

Edellä esitelty nolla-anaforan käyttö liittyy YKI-testin kirjoittamistehtävistä juuri viesteihin. Ne ovat kahdenvälistä viestintää, ja viesteille on määritelty vastaanottaja, joka voi olla ystävä tai muu tuttu tai tuntemattomampi henkilö. Tilanne vaikuttaa siis siihen, että viestin kirjoittajaan tai sen vastaanottajaan ei ole tarpeen aina suoraan viitata, koska viittaus tulee tilanteen perusteella muutenkin selväksi. Ilmausten valintaan vaikuttaa siis myös tekstilajikonteksti, joka tässä tapauksessa on viestigenre.

5.2.8 Koonti

Tämä alaluku kuvaa kokoavasti aikuisten kirjoittajien tapaa käyttää nollapersoonaa eri ilmauksissa sekä näiden ilmausten kehittymistä taitotasolta toiselle siirryttäessä. Nollapersoonaisuutta lähestytään tässä eri näkökulmista toisaalta yleiskuvan saamiseksi siitä, kuinka nollapersoonaa oppijankielessä ilmenee, toisaalta eri ilmaustapojen kehittymisen ja yksittäisten taitotasojen kannalta. Ensinnä tarkastellaan tiivistäen nollapersoonan ilmaantumista teksteihin sekä sen frekvenssin, hallinnan ja variaation kehittymistä. Sitten esitellään, missä muodossa eri nollapersoonaiset konstruktiot edustuvat eri taitotasoilla, ja lopuksi kuvataan yksittäisiä taitotasoja siltä kannalta, mikä niille on nollapersoonaisen ilmausten käytössä tyypillistä.

5.2.8.1 Emergenssi, frekvenssi, hallinta ja variaatio

Seuraavasta taulukosta 29 voi nähdä, että aikuisten aineistossa nollapersoonan käyttö alkaa yleensä jo tasolla A1 ja ilmaus esiintyy tavallisimmin B2-tason kirjoittajien teksteissä.

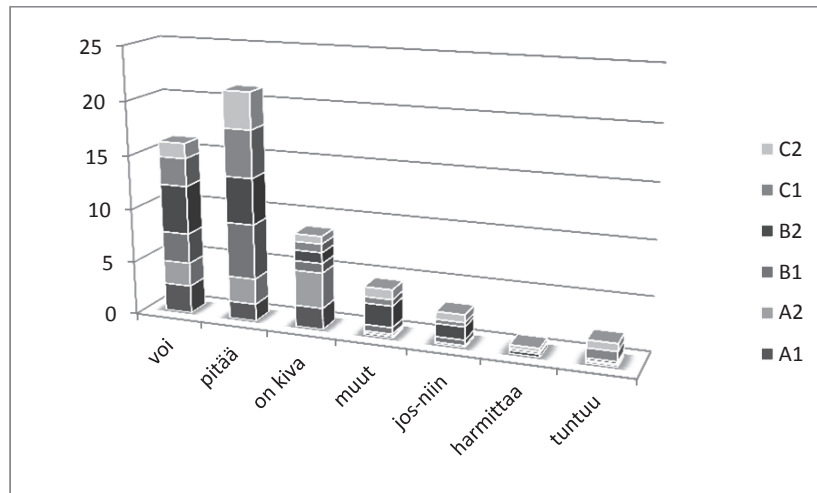
TAULUKKO 29 Nollapersoonan emergenssi, frekvenssi ja hallinta YKI-teksteissä

	<i>voi</i>	<i>pitää</i>	<i>harmittaa</i>	<i>tuntuu</i>	muut	<i>on kiva</i>	<i>jos-niin</i>
emergenssi	A1	A1	B2	A2	A1	A1	A2
frekvenssi	B2	B1	B2	C1	B2	A2	B2
hallinta / tarkkuus	A1	B1	B2	A2	A1	A2	A2

Nollapersoonaisia ilmauksia osataan yleensä käyttää tarkasti ja siis virheettömästi tasolta A2 alkaen. Tarkkuuden kriteerinä on tässä työssä käytetty 1. infinitiivin muodon hallintaa silloin, kun kyseessä ovat sellaiset nollapersoonaiset konstruktiot, joiden rakenne on nolla + verbin yks. 3. persoonan muoto + 1. infinitiivi. Näin on nesessiivikonstruktioissa ja mahdollisuutta ilmaisevissa modaalikonstruktioissa sekä joissakin *on kiva* -konstruktiossa. Viimeksi mainittua on pidetty epätarkkana myös silloin, jos siihen liittyy muodollinen subjekti (*Se on kiva, että saa ostaa*).

Edellä olevassa taulukossa 29 kielitaidon taso C esiintyy vain kerran, mikä merkitsee sitä, että tarkastelluissa ilmauksissa nollapersoonaa on ilmaantunut käyttöön viimeistään tasolla B2, jossa se myös viimeistään osataan, ja jonka jälkeen sen frekvenssi – lukuun ottamatta *tuntuu*-ilmausta – ei enää suurene.

Seuraava kuvio 15 esittää kokoavasti nollapersoonan yleisyyden eri rakenneympäristöissään. Siitä nähdään, että aikuiset kirjoittajat suosivat erityisesti nesessiivisiä nollapersoonailmauksia sekä toiseksi eniten mahdollisuutta ilmaisevien modaaliverbien kanssa esiintyvää nollapersoonaa. Myös *on kiva* -ilmaus on näin käytettynä melko tavallinen.



KUVIO 15 Yleisimmät nollapersonakonstruktiot YKI-aineistossa (/1000 sanaa)

Kyseisiä ilmauksia kirjoittajat voivat varioida käyttämällä niissä eri aikamuotoja, moduksia sekä vaihtelevaa sanastoa. Leksikaalinen vaihtelu toteutuu verbin valinnassa ja *on kiva* -ilmauksen adjektiivin vaihteluna. Aikamuodoista nollapersonaisen verbin imperfekti on selvästi A-tason ilmiö, erityisesti se on A2-tasolla tavallisempi kuin sitä seuraavilla ylemmillä taitotasoilla, joilla sen käyttö on olematonta. Indikatiivin perfekti taas ilmaantuu käyttöön tasolla B1, mutta sen edustus on vähäistä. Tapaluokista indikatiivin ohella teksteissä on käytössä konditionaalin preesens, jonka käyttötiheydessä tasot A2 ja B1 ovat identtiset, myös B2-tasolla sitä esiintyy suurin piirtein saman verran. C-tasolla tämän tyyppinen variaatio on vähäistä, indikatiivin preesensin ohella siellä ei juuri esiinny muita aikamuotoja tai moduksia. (Liite 3.)

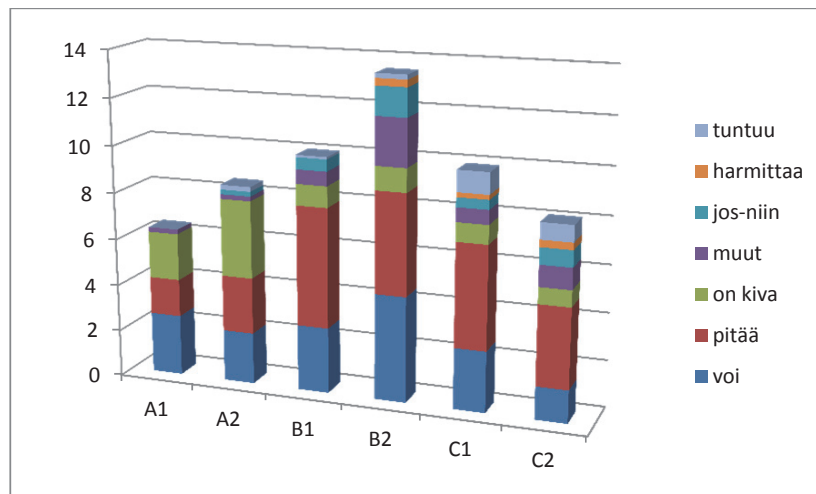
Leksikaalista vaihtelua kuvaa taulukko (30). Sen mukaan kirjoittajat varioivat sanastoa A-tasolla enimmäkseen vaihtelemalla *on kiva* -ilmauksen adjektiivia, muissa nollapersonaisissa ilmauksissa on käytössä vain muutama verbi. B-tasolla käytettyjen verbien ja adjektiivien vaihtelu on runsaampaa kaikissa tarkastelluissa ilmauksissa lukuun ottamatta *harmittaa*- ja *tuntuu*-ilmauksia. C-taso muistuttaa tässä suhteessa B-tasoa, sillä vaihtelevuus ei enää lisäänty, jos ei väheneäkään. B1-taso siis erottuu aineistossa muista siten, että leksikaalinen variaatio on suurimmassa osassa ilmauksissa siitä alkaen suurempaa, kun tarkastellaan yksittäisten esiintymien määriä. B2-tasolla taas nollapersonailmauksissa käytetty sanasto on 1000:ta sanaa kohden koko aineistossa vaihtelevinta. (Taulukko 30.)

TAULUKKO 30 Nollapersoonailmausten leksikaalinen variaatio YKI-teksteissä; eri verbit
(*on kiva*: eri adjektiivit)

	A1 (4974)	A2 (5702)	B1 (10861)	B2 (9080)	C1 (11550)	C2 (10852)
<i>voi</i>	3	5	7	8	6	4
<i>pitää</i>	1	4	9	8	11	9
<i>harmittaa</i>	0	0	0	3	2	3
<i>tuntuu</i>	0	1	1	2	5	2
<i>muut</i>	1	1	6	12	6	9
<i>on kiva</i>	6	7	8	8	8	8
<i>jos-niin</i>	0	1	6	7	5	7
yht.	11	19	37	48	43	42
/1000 sanaa	2,2	3,3	3,4	5,3	3,7	3,9

5.2.8.2 Nollapersoonaa taitotasoilla A1-C2

Seuraava kuvio (15) esittelee eri nollapersoonaisien konstruktioiden edustuksen aikuisten teksteissä eri taitotasoilla:



KUVIO 16 Nollapersoonaa YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

A1-tasoa kuvaa se, että nollapersoonaisena esiintyvät muut tarkasteltavana olevat ilmiöt paitsi *harmittaa*- ja *tuntuu*-ilmaukset sekä *jos-niin*-ilmaus. Näistä kuitenkin osataan vain nollapersoonaiset modaali-ilmaukset (*saa*, *voi*) ja muita käytetään epätarkasti.

A2-tasolla nollapersoonailmausten hallinta ei juurikaan kehity, mutta teksteihin mukaan tulee pari uutta avoimen nollapersoonan sisältävää ilmaus-tapaa: *tuntuu*-vaikutelmaverbikonstruktio ja *jos-niin*-yhdyslause. Näistä jäl-

kimmäistä osataan myös käyttää tarkasti. A2-tasolle on tyypillistä se, että *on kiva* on täällä frekvenssiltään suurimmillaan.

B1-tasoa kuvaa se, että ainoastaan nollapersoonaiset *harmittaa*-tunnekausatiivi-ilmaukset puuttuvat tarkasteltavien kirjosta ja kaikki käytössä olevat nollapersoonaiset ilmiöt hallitaan hyvin. Tällä tasolla nollapersoonaa on lisäksi käytetty nesessiivissä ilmauksissa muihin taitotasoihin verrattuna eniten. B2-tasolla nollapersoonaa aletaan käyttää tunneverbienkin kanssa ja käyttö on suomenmukaista. Ainoastaan nesessiivit ja *on kiva* ovat yleisempiä muilla tasoilla kuin tällä, joten lähes kaikkien nollapersoonaisen ilmausten frekvenssi on tällä tasolla suurin. C-tason teksteissä nollapersoonailmausten käyttö on hieman vähäisempää kuin muilla tasoilla, mutta toisaalta C-tasolla kyseisten ilmausten kirjo on laajempi kuin edeltävillä tasoilla.

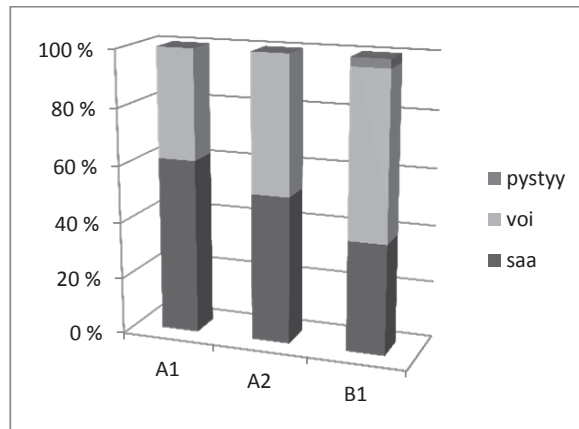
5.3 Nollapersoonaa nuorten teksteissä

Nuorten käyttämiä nollapersoonaisia ilmauksia ja niiden kehittymistä tarkastellaan kielitaidon tasoilla A1–B1. Tason B2 tekstit jäävät jälleen käsittelyn ulkopuolelle, sillä niitä on aineistossa niin vähän, ettei niiden perusteella saa luotettavaa kuvaa tämän tason kirjoittajien taidoista. Laadulliselta kannalta B2-tason teksteissäkin on kuitenkin ainesta, joka ansaitsee tulla esitellyksi.

5.3.1 Voi-konstruktio

Nuorten aineistossa *voi*-konstruktion ilmauksissa käytettyjä verbejä on vain kaksi. Ne ovat kaksi yleissuomessakin yleisintä mahdollisuutta ilmaisevaa modaali-verbiä: *saa* ja *voi*. Verbit ovat aineistossa myös yhtä vahvasti edustettuna. B1-tasolla yksi kirjoittaja käyttää näiden lisäksi verbiä *pystyy*, joka on merkitykseltään eriytyneempi. (Kuvio 17.)

A1-tasolla nollapersoonainen modaali-ilmaus on käytössä useammin kuin muilla kahdella tasolla (kuvio 18), ja *saa*-verbi on tavallisempi kuin *voi* (kuvio 17). Ensiksi mainittu esiintyy teksteissä myös konditionaalimuotoisena. Konstruktio myös hallitaan hyvin jo tällä tasolla, sillä ilmauksista yli 80 % on oikein (kuvio 18).



KUVIO 17 Verbit *voi*-konstruktion ilmauksissa kouluaineistossa (/1000 sanaa)

Epätarkkojakin modaali-ilmauksia siis on, ja niissä on sekä apuverbiin liittyvän 1. infinitiivin hallinnan ongelmia (135) että *saa*-verbin poikkeuksellista käyttöä tai yliedustusta (136, 137).

(135)

Koska siellä opelaas kaikki kuuntelee opeteja mutta **ei voi kuntelan** sinulle siten pois luokasta. (A1; 053)

(136)

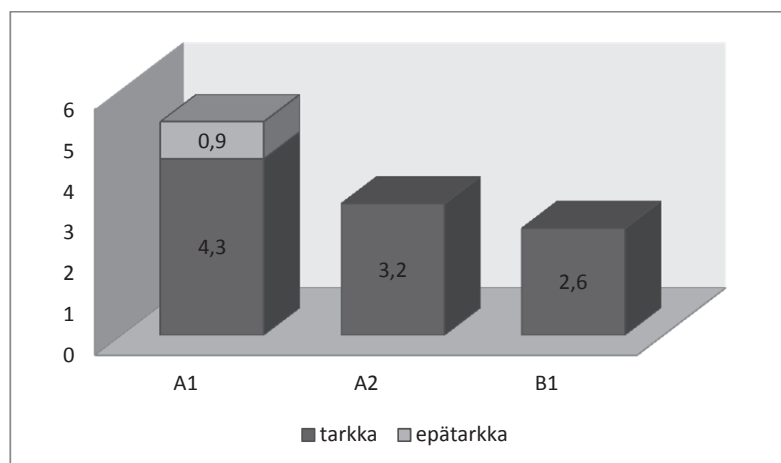
Kännykät pois koulusta koska kukan ei opiskele ja **ei saa** että puhelin soi tunnilla. (A1; 2027)

(137)

1 Kännykät saavat olla päällä

2 **ei saa** lapset saavat olla kauan nettissä. (A1; 018)

Esimerkissä (136) modaaliverbiin *ei saa* liittyy *että*-lause ja esimerkissä (137), jossa kirjoittaja tekee numeroitua listaa mielipiteistään, *ei saa* -ilmaukseen liittyy suoraan päälause. Modaaliverbin tämäntyyppinen käyttö voi myös olla toisen kielen siirtovaikutuksen synnyttämää.



KUVIO 18 *Voi*-konstruktion ilmausten frekvenssi ja tarkkuus kouluaineistossa (/1000 sanaa)

A2- ja B1-tasot ovat lähes identtiset *voi*-konstruktion ilmauksissaan. Mahdollisuus käyttää verbejä myös konditionaalissa on kirjoittajille vähän tutumpaa, mutta itse nollapersoonaisia modaali-ilmauksia esiintyy vähemmän kuin A1-tasolla. *Voi*-verbin käyttö lisääntyy, ja B1-tasolla *voi* on tavallisempi kuin *saa*. Nuorten kielenkäyttö lähenee tässäkin syntyperäisten kielenkäytön tapoja, sillä *voi* on äidinkielisilläkin nollapersoonaisten lauseiden tavallisin verbi (esim. Jokela 2012, 75).

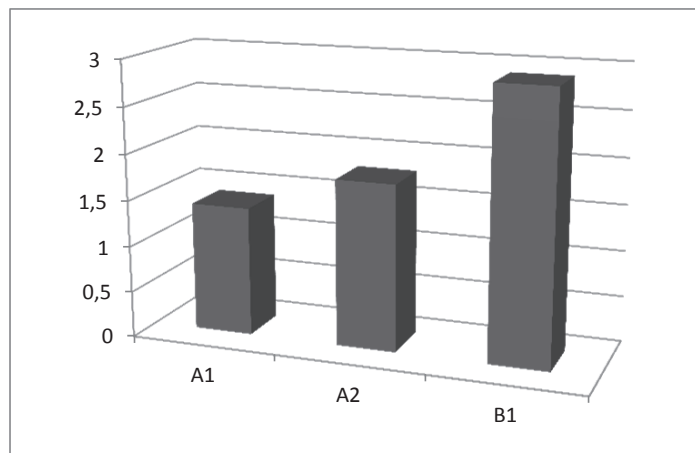
TAULUKKO 31 *Voi*-konstruktion ilmausten tarkkuus ja modus kouluaineistossa (/1000 sanaa)

	A1 (3479)	A2 (9044)	B1(11317)	yht.
<i>saa</i>	9	12	9	30
<i>saisi</i>	2	4	2	8
<i>voi</i>	7	12	12	31
<i>voisi</i>		1	5	6
<i>pystyy</i>			1	1
eri verbejä yht.	2	2	3	
verbejä yht.	18	29	29	
yht./1000 sanaa	5,2	3,2	2,6	
tarkka yht.	15	29	29	
tarkka/1000 sanaa	4,3	3,2	2,6	

On huomattava, että mahdollisuutta ilmaiseva nollapersoonainen modaalikonstruktio edustuu nuorilla erityisesti mielipideteksteissä ”Kännykät pois koulusta”, joissa kirjoittajat kertovat paljon siitä, mitä koulussa yleensä saa tai ei saa tehdä ja mihin kännykkää voi käyttää. Tässä taustalla tuntuu myös koulun tyyppillinen arkinen kielenkäyttö monine kieltoineen ja sääntöineen. Annettu kirjoitustehtäväkin osaltaan saa näin aikaan sen, että *saa-* ja *voi-*verbien esiintymää on paljon. Sama koskee myös tehtävää, jossa kirjoitetaan muodollinen viesti verkko kauppaan tarkoituksena reklamoida toimimattomasta tietokonepelistä: teksteissä kuvataan yleensä, mitä pelillä voi tai ei voi tehdä, ja tiedustellaan, saako sen palauttaa. *Saa/voi* + 1. infinitiivi -ilmaus on siis hyvin frekventti mielipidetekstissä mutta tavallinen myös muodollisessa kirjeessä. Kaverille ja opettajalle tarkoitettussa viestissä niitä puolestaan ei esiinny ollenkaan ja narratiivissakin vain muutama.

5.3.2 Pitää-konstruktio

Nesessiivi-ilmauksia tapaa nuorten teksteissä nollapersoonaisena kaikilla kielitaidon tasoilla, ja käyttö hallitaan jo tasolta A1 lähtien. *pitää*-konstruktion käyttö lisääntyy kielitaidon karttuessa, sillä B1-tasolla ilmauksia on jo kaksi kertaa enemmän kuin alkutasolla. (Kuvio 19.)



KUVIO 19 *Pitää*-konstruktion ilmaukset kouluaineistossa (/1000 sanaa)

Kuvio 19 puolestaan osoittaa, että selvästi yleisin nollapersoonainen nesessiivi-verbi on *pitää*. A2-tasolta lähtien *pitää*-verbin muoto alkaa vaihdella:

(138)

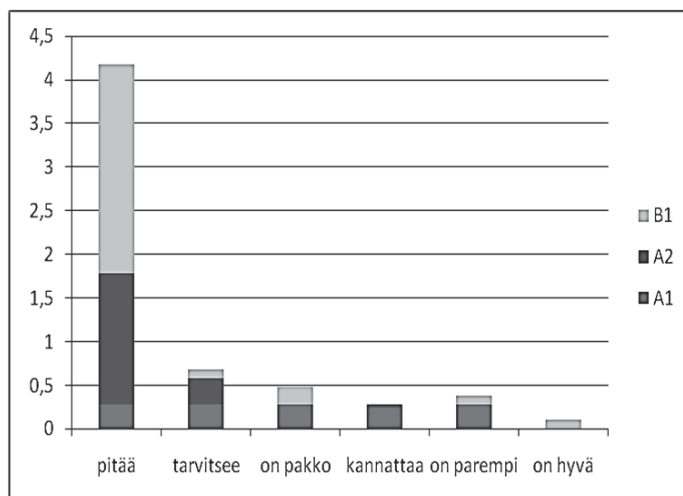
Opettaja haluaisin kysyä: ”Mitä kokeeseen tulee?” Ja: ”Mitkä oppikirjansivut **piti** lukea kokeeseen?” Opettaja haluaisin kysyä vielä viimeiset kaksi aa: ”Miten koulun diskot sujui?” Ja: ”Kuka voitti koulun kuningas arvon arpajaisissa?” (A2; 002)

(139)

Minun mielestä se ei ole hyvä, kun ei sa ottaa kännykä mukaan koulun. Ei kännykät häiritse niin paljon ette ne **pitääs** kielätä. Jossa oppilalla tapahtu mittä ja hänellä ei ole kännykä mukaan, ei hän sa soittaa.(A2; 729)

Esimerkki (138) on viestistä, jossa oppilas tiedustelee opettajalta tulevan kokeen aihealuetta. *Piti*-verbin yhteydessä nollapersoonaa viittaa tässä epäsuorasti opetusryhmään, joka kokeeseen osallistuu ja johon kirjoittaja itsekin kuuluu. Imperfektillä kirjoittaja viittaa aiemmin puhuttuun ja antaa ilmeisesti ymmärtää, että hän on kyllä kuullut kyseisen asian jo aikaisemmin mutta ei sitä nyt juuri muista. Esimerkissä (139) verbi viittaa tarkemmin määrittelemättömään tarkoitteeseen, jonka vallassa kännykän käyttökielto on.

Verbivalinnoissa huomiota kiinnittää erityisesti se, että *täytyy* ei esiinny koko nuorten aineistossa yhtään kertaa – ei myöskään tasolla B2, joka tässä määrällisessä tarkastelussa ei ole varsinaisesti mukana. Kyseinen verbi on tosin yleissuomessakin vähemmän käytetty kuin *pitää*, jonka jälkeen se on kuitenkin toisiksi yleisin (*pitää*-rakenteita 33,2 % ja *täytyy*-rakenteita 9 % Ikola ym. 1989, 247).



KUVIO 20 Verbit *pitää*-konstruktion ilmauksissa kouluaineistossa (/1000 sanaa)

Yleisesti ottaen nuoret kirjoittajat käyttävät lähinnä väljämerkityksisiä nesessiiviverbejä. Niiden avulla on mahdollista ilmaista välttämättömyyttä, joka voi johtua mistä tahansa tarkemmin määritellystä syystä, kuten sisäisestä pakosta tai fyysisistä oloista. Muutaman kerran eri tasoilla voi kuitenkin tavata myös merkitykseltään spesifisempiä välttämättömyyttä ilmaisevia verbejä, jotka tarkentavat nesessiivisyyden laatua:

(140)

Ope mikä ne sivu oli koessa mikä **kannaatta** lukee koe. (A1; 207)

(141)

Kännykät **on hyvä** ottaa pois koulusta, jotta niitä ei varastettaisi. (B1; 303)

(142)

Olisi parempi tehdä aikataulu, että milloin lapsi voi käyttää internetiä ja aina tarkista, mihin sivuihin hän on käynnyt jos vähän epäilet. (B1; 824)

Esimerkissä (140) verbi *kannattaa* viittaa tekemisen välttämättömyyden lisäksi sen hyödyllisyyteen tekijälleen. B1-tason esimerkeissä (141, 142) taas *on hyvä/parempi* ilmaisee tekemisen välttämättömyyden lievemmin, lähinnä suosituksen muodossa. *On hyvä* viittaa nollapersoonaisena epäsuorasti koulussa oleviin kännykän käyttäjiin, ja *on parempi* -ilmauksen referenttinä ovat lasten vanhemmat.

Edellä jo todettiin, että mennyt aika ja konditionaali tulevat nuorten aineistossa käyttöön jo tasolla A2, joten näiden piirteiden suhteen variaatio lisääntyy jo varhain. Verbi-ilmausten valikoima sen sijaan ei juuri muutu eikä lisääntynyt A1-B1-tasoilla: A1-tasolla on käytössä 5 eri nesessiivi-ilmausta kuten myös B1-tasolla. Konditionaalisen esiintyy nuorten teksteissä nesessiiviverbeistä lähes ainoana *pitää*. (Taulukko 32.) Nuorten kielenkäyttö on tässä samansuuntaista kuin äidinkielistenkin, sillä myös syntyperäisillä (vaikkakin spontaanissa puheessa) *pitää*-verbi on konditionaalissa muita tavallisia modaaliverbejä enemmän, ja se esiintyy varsinkin toimintaehdotuksissa (vrt. Hakulinen & Sorjonen 1989).

TAULUKKO 32 *Pitää*-konstruktio: tempus ja modus nuorten teksteissä (/1000 sanaa)

	A1 (3479)	A2 (9044)	B1 (11317)
<i>on hyvä</i>			1
<i>kannattaa</i>	1		
<i>on pakko</i>	1		1
<i>oli pakko</i>			1
<i>on parasta</i>			1
<i>on parempi</i>	1		
<i>olisi parempi</i>			1
<i>pitää</i>	1	8	14
<i>piti</i>		1	2
<i>pitäisi</i>		5	11
<i>tarvitsee/ei tarvitse</i>	1	2	1
eri ilmauksia yht.	5	2	5
ilmauksia yht.	5	16	33
yht/1000 sanaa	1,4	1,8	2,9

Kuten modaali-ilmausten myös nollapersoonaisten nesessiivien käyttö on nuorten teksteissä selvästi tekstilajisidonnaista. Sitä ei esiinny oikeastaan ollenkaan muodollisessa viestissä verkkokauppaan ja hyvin vähän (epämuodollisessa) viestissä kaverille. Nollapersoonainen nesessiivi-ilmaus onkin erityisesti kahden tekstilajin ominaispiirre: mielipidetekstin ja opettajalle kirjoitetun epämuodollisen viestin. Jälkimmäisessä toistuu hieman varioiden nimenomaan *pitää*-verbin sisältävä kysymys, kun kirjoittajat poissaolonsa takia tiedustelevat opettajalta kotitehtäviä: *Ope mitkä aineet tulevat kokeeseen ja mitkä kappale pitää lukee?* (A2; 047); *Mikä pitää opiskella ja lukea?* (A2;203); *Haluaisin kysyä mitkä sivut pitää lukea suomen kielen kokeeseen ja mitkä asiat pitää muistaa?* (B1; 007). Nämä ovat enimmäkseen sellaisia, joissa tekemisen välttämättömyys koskee koko oppilasryhmää tai luokkaa eikä pelkästään kysyjää itseään, vaikka hän onkin kyseisen ryhmän jäsen. Kyseessä on ilmeisesti koulukielen vakiintunut nesessiivin kysymysmuotti, jota on tapana käyttää tällaisissa yhteyksissä.

5.3.3 Harmittaa- ja tuntuu-konstruktiot

Tunnekausatiivit (esim. *minua suututtaa, janottaa, inhottaa*) tuntuvat olevan suomen rakenteista niitä, joita suomenoppijat omaksuvat käyttöön vasta kieli-aidon kehityksen myöhemmässä vaiheessa. Näihin verbeihin liittyy partitiivimuotoinen kokijaobjekti, johon kohdistuvaa ärsyksen vaikutusta verbit ilmaisevat (ISK 2004, 459). Kokemukseni mukaan kielen oppimisen alkuvaiheessa erilaisten fyysisten ja henkisten tunnetilojen ilmaisemisessa käytetään useimmin muita kielen keinoja kuin tunnekausatiiviverbejä. Samassa ilmaisutehtävässä ja helpommin omaksuttavana toimii esimerkiksi *olla*-verbi ja siihen liittyvä adjektiivi: *minua väsyttää* vs. *olen väsynyt*; *minua suututtaa* vs. *olen vihainen*. Myös vaikutelmaverbien sujuva käyttö lienee enemmänkin edistyneitä kirjoittajia kuvaava ilmiö.

S2-oppilaat eivät käytä nollapersoonaisten *harmittaa-* ja *tuntuu-*konstruktioiden ilmauksia käytännössä ollenkaan, mistä poikkeuksena on vain yksi A2-tason esimerkki (143).

(143)

Kännykät pois koska luokissa se **ärsyttää** jos joku soittaa ja soittoaani alkaa kuulua. (A2; 013)

Edellisessä esimerkissä epäsuoran viittauksen referenttinä on kuka tahansa, joka koulun luokissa oleskelee. Ylipääntäänkin nuoret eivät tunnekausatiiveja ja vaikutelmaverbejä teksteissään ole käyttäneet. Tästä on osoituksena esimerkiksi se, että niitä ei esiinny heidän teksteissään myöskään suoraan henkilöön viittaavina edes silloin, kun tehtävänanto tuntuisi siihen houkuttelevan ("kirjoita hauska tai pelottavasta asiasta, joka sinulle on tapahtunut"). Nollapersoonan käyttöön tosin narratiivitehtävä ei olekaan omiaan, sillä siinä on kyse omien henkilökohtaisten kokemusten kertomisesta. Kertomuksessa *minä-*

persoonan käyttö on näin perusteltua. Seuraavissa B1-tason esimerkeissä (144–146) siis nollapersoonainen verbi viittaa *minuun* tai *meihin*.

(144)

sunnuntaina on järjestelmässä Kokkisota kilpailu ja kaikki helapuistosta osallistuu se kysyi että kuka halua tommoseen osallistua. Minä ja minun kaveri päätettiin, että me osallistumme. Laura sanoi, että tutte torstaina harjoittele mitä te teette kokkisotassa. Tehtiin pelmeeni, keitto ja ihania mun tekemiä lettuja. Kaikki söi ihan mielellä. Nyt **jännittä** hirveesti miten me pärjätän. (B1; 208)

(145)

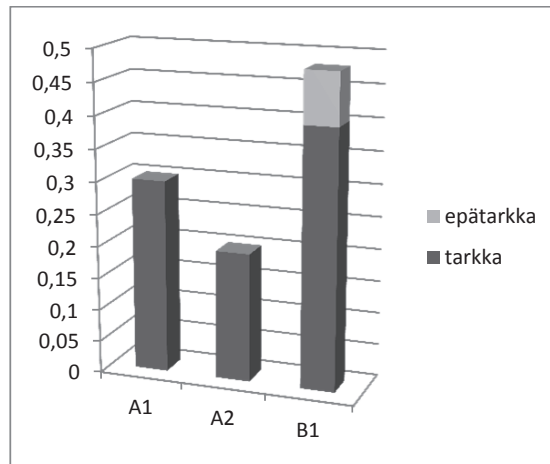
Oli täyskuu. kun me oltiin keskellä metsää meitä rupes pikkaisen pelottaa. **Pelotti** se että sudet huusivat joka puolella (B1; 743)

(146)

Minun isovelji on tilannut minulle tietokone pelin, peli toimii huonosti koska **tuntuu** että peliä on joku raapinu. (B1; 019)

5.3.4 *On kiva* -konstruktio

On kiva on S2-oppilaiden teksteissä tavallinen ilmaustapa, joka sisältää nolla-elementin. Se esiintyy kirjoitelmissa kuitenkin yleensä nimenomaan nolla-anaforaisena mutta ei nollapersoonaisena. Toisin sanoen ilmausta käytetään viittaamassa spesifiin tarkoitteeseen. Kirjoittajat käyttävätkin sitä usein esimerkiksi *minä*- tai *me*-kerrontaisessa tekstissä viittaamassa 1. persoonaan, joka on muualla tekstissä mainittu: *Olisi kiva, jos lähetäisit kaikki tehtävät postilla että opiskelisin niitä kotona.* (A2; 804). Sekä tiettyyn henkilöön että määrittelemättömään henkilöön viittaavissa *on kiva* -ilmauksissa tavallisin aikamuoto on edellä mainitusta syystä imperfekti, joka on A1-tasolla ainoa käytetty tempus, ja konditionaali on käytössä tasoilla A2–B1 (ks. liite 3). Seuraava kuvio (21) esittää nimenomaan nollapersoonaisena käytetyn, epäspesifiin henkilöön viittaavan *on kiva* -ilmauksen käytön määrää ja tarkkuutta.



KUVIO 21 *On kiva*: frekvenssi ja tarkkuus kouluaineistossa (/1000 sanaa)

Aineistossa tätä ilmausta suosiva tekstilaji on erityisesti kertomus. Näin on osaltaan myös siksi, että narratiivi-tehtävänannossa pyydetään kertomaan nimenomaan jokin hauska tai pelottava asia. Tämä saikin kirjoittajat helposti toistamaan *oli hauska/kivo/pelottava* -ilmaustyyppiä: *Oli hauskaa, kun minun sisko synnytti poikavauvan.* (A1; 238).

Nollapersoonainen *on kiva* -konstruktio esiintyy aineistossa muutamassa ilmauksessa seuraavaan tapaan:

(147)

On parempi, että vanhemmat puuttusi lasten käyttämistä internettia, koska lapset tykkäävä imuroida laillisia sivuja. (A1; 803)

(148)

On tosi tärkeä, että selitat lapsille miksi aina tarkista ja miksi annat niin vanhan aika internetin käytön, koska haluat suolla lapsesi internetin liityvin huonoista asioista. (B1; 824)

(149)

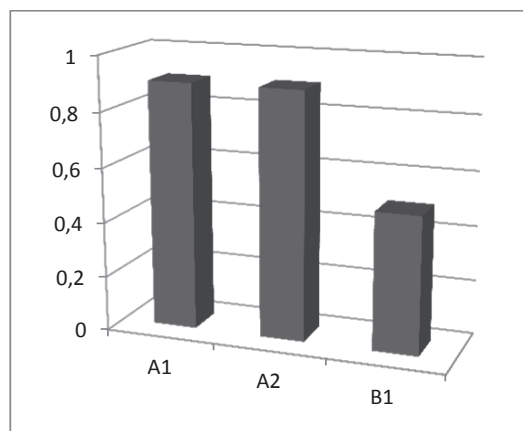
Vanhemmat saavat päättää, miten lapset käyttävät Internetiä. Minusta siinä on hyvä ja paha puoli. Hyvä on se, ettei lapset mene jonnekin pahalle paikalle, vaikkapa katsoa K.18 juttuja Youtubesta. Paha puoli on se, että **se on tosi ärsyttävää**, kun vanhemmat tulee aina katsomaan mitä lapset tekee. (B1; 035)

Kaikki kolme tekstiä käsittelevät aihetta, pitäisikö vanhempien valvoa lasten internetin käyttöä. *On parempi*, *on tosi tärkeä* ja *on tosi ärsyttävää* ilmaisevat kirjoittajan mielipiteen asiasta, mutta samalla kertovat, että on yleisesti ottaen parempi ja tärkeää tehdä niin kuin kirjoittaja esittää ja että kuvattu on kenen ta-

hansa kokijan kannalta ärsyttävää. Esimerkeissä (147, 149) kirjoittaja viittaa geneerisesti vanhempiin ja lapsiin, ja vanhemmat viittaa keihin tahansa vanhempiin, lapset heidän lapsiinsa. Esimerkissä (148) taas kirjoittaja käyttää yksikön 2. persoonaa viittaamassa keneen tahansa isään tai äitiin. *On kiva* -ilmauksissa esiintyy epätarkkuutta (149), jonka aiheuttaa muodollisen subjektin käyttö samaan tapaan kuin aikuisten aineistossa.

5.3.5 *Jos-niin*-konstruktio

Nollapersoonaa voi suomessa aina käyttää ehtoa ilmaisevassa *jos*- tai *kun*-lauseessa, ja myös siihen liittyvä hallitseva lause voi sisältää avoimen nollan. Nuorten aineiston kirjoittajat ovat tätä ilmaisumahdollisuutta pystyneet hyödyntämään vähäisesti, mutta ilmaus esiintyy kuitenkin tasolta A1 alkaen (kuvio 22). Myös tämä nollapersoonainen ilmiö esiintyy tyypillisesti S2-oppilaiden mielipideteksteissä, eivätkä he ole sitä muissa tekstilajeissa käyttäneet juuri ollenkaan. Mielipideteksteissä *jos-niin*-ilmaus liittyy useimmiten kuvaukseen potentiaalisista tilanteista, joissa kännykästä on hyötyä tai haittaa: *Ja jos kouluun ei ottais kännyy ja sit koulumatkalla tapahtuisi jotain hirveetä tai jotain, niin millä sitten soittais hätänumeroon?* (B1; 041).



KUVIO 22 *Jos-niin*-kehys kouluaineistossa (/1000 sanaa)

Jos-niin-konstruktion ilmauksissa vaihtelua syntyy muun muassa siitä, sovelletaanko nollapersoonaisuutta sekä ehtolauseeseen että hallitsevaan lauseeseen vai vain toiseen niistä. A1-tason esimerkeissä nollapersoonaa esiintyy useammin vain *jos*-lauseessa ja hallitsevassa lauseessa on toinen subjekti (150), mutta nollapersoonaa voi joskus olla myös molemmissa yhdyslauseen osissa (151).

(150)

Kännykät pois koulusta koska se on koulu sääntö ja **jos vastaa** puhelin tunni [niin]opettaja antaa jälkiä ja puhelin häilyy kaikki tunnilla **jos vastaa** puhelin [niin]sitten oppilas ei voi oppiskele ja oppilas aina puhu puhelin (A1; 777).

(151)

Ei hyväksytään, koska se on oma asia. Että haluakose ottaa mukaan vai ei. **Jos on** jotain asia tai unohda jotain kotona **niin voi** soittaa. (A1; 725)

Ensimmäisessä esimerkissä nollapersoonalla viitataan spesifioimatta yksittäiseen oppilaaseen, joka käyttää kännykkää tunnilla. Toisessakin esimerkissä nollapersoonan referentti jää tarkentamatta, sillä viitataan kenties keneen tahansa oppilaaseen tai kouluympäristössä olijaan.

A2-B1-tasoilla näissä yhdyslausetapauksissa nollapersoonaa esiintyy tavallisesti sekä sivulauseessa että päälauseessa:

(152)

Minun mielipide on että kännykät eivät saa olla tunnilla. Koska **jos on koe niin katsoo** vastaukset kännykästä. Kyllä kännykkä saa olla jossain tilanteessa jos äiti soittaa. (A2; 240)

(153)

Koulussa tarvitaan puhelimia **jos** vaikka **lähtee** kotiin ja **tapahtuu** jotain **niin voisi** soittaa kun kännykkä **on**. Kännyköitä voi ottaa mukaan kouluun kuhan ei käytä tunnilla. Kännykät ovat tärkeitä ja henkilökohtaisia (A2; 302).

Esimerkin (152) *jos*-lauseen *on*-verbin tulkinta nollapersoonaiseksi ei ole yhtä yksiselitteinen kuin seuraavan lauseen *katsoo*-verbin, johon liittyy nollasubjekti. *Jos on koe* -lauseen voi nähdä olevan kokonainen sellaisenaan, ilman että siihen kuuluu ilmipanematonta ainesta, tai sen voi ajatella obliikvisijaiseksi nollapersoonatapaukseksi. *On*-verbin voi siis tulkita osaksi omistusrakennetta (*0:lla on koe* vrt. *0:lla on auto*), mitä tukee myös lauseen sanajärjestys (*jos on koe maanantaina* vrt. *jos koe on maanantaina*) sekä seuraavan lauseen nollapersoonaisuus. Samaan tapaan esimerkin (153) [*jos*] *tapahtuu jotain* -lause voi saada nollapersoonatulkinnan: sekä sanajärjestys (*jos 0:lle tapahtuu jotain* vrt. *jos jotain tapahtuu*) että lähilauseiden nollapersoonat viittaavat nollapersoonaisuuteen tässäkin lauseessa. *Jos-niin*-kuviota seuraavassa *kun kännykkä on* -lauseessa kirjoittajan tarkoitus lienee käyttää nollapersoonaista omistusilmausta (*kun 0:lla on kännykkä*), vaikka sanajärjestys viittaakin muuhun.

Seuraavissakin esimerkeissä *jos*-lauseen ja *niin*-sanalla alkavan päälauseen välissä on useampia sivulauseita:

(154)

Viime vuonna minä, Matti, Mikko, Kalle, Jaakko, jussi olimme ulkona ja pelailimme futista ja pelin nimi oli peppupallo. **Jos potkaisi** yli, ohitettiin tai ei osu-

nut ollenkaan maaliin [niin] **joutui** pyllistää pepun maalin sisällä ja vastustajat potkaisivat kohti peppua pallolla. Ja se onneton olin minä. menin pyllistämään ja toivoilin, ettei pallo osuisi minuun. Kaikki onneksi potkasivat ohi paitsi Matti hän potkasi pallon niin kovaa, että kun pallo osui peppuuni että se näytti punajuurelta. (B1; 736)

(155)

Jos oikeasti **tietää**, mihin kännykkää pistää, ettei sitä varastettaisi [niin] **voi** sitten ehkä pitää. (B1; 303).

Esimerkissä (154) kirjoittaja kertoo pallopelin pelaamisesta kavereidensa kanssa. *Jos-niin* -kehyksessä oleva nollapersoona verbien *potkaisi* ja *joutui* yhteydessä ei kuitenkaan viittaa keneenkään yksittäiseen läsnäolijaan, vaan tarkemmin spesifioimattomaan henkilöön. Koska kyseessä on pelin sääntöjen kuvaus, referentiksi voi ajatella kenet tahansa tällaista peliä pelaavan. Toisaalta kuitenkin viittauksen kohteiden joukko voi myös rajautua niihin, jotka sillä erää peliin osallistui. Kuvattuna ajankohtana pelaavien joukosta sitten viitattaisiin keneen tahansa. Esimerkissä (155) nollapersoona viittaa määrittelemättömään koulun tiloissa liikkuvaan kännykän käyttäjään. *Jos-niin* -kehyksen sisällä ovat peräkkäin kysyvä sivulause ja *että*-lause, jotka katkaisevat ehtolauseen ja päälauseen muodostaman kokonaisuuden.

Seuraava taulukko (33) esittää tempuksen ja moduksen vaihtelun *jos-niin*-ilmauksessa.

TAULUKKO 33 *Jos-niin*-kehyksen verbien modus ja tempus nuorten teksteissä

	A1	A2	B1
ind. prees.	<i>odottaa</i> <i>on</i> <i>vastaa</i> 2 <i>voi</i> 2	<i>haluaa</i> <i>katsoo</i> <i>käyttää</i> <i>laittaa</i> 2 <i>lähtee</i> <i>menee</i> 2 <i>mieltii</i> <i>on</i> 5 <i>sopii</i> 2 <i>voi</i> 3	<i>aloittaa</i> <i>kuljettaa</i> <i>laittaa</i> <i>on</i> <i>pystyy</i> <i>tietää</i> <i>varoo</i> <i>voi</i> 2
ind. imp.			<i>joutui</i> <i>potkaisi</i>
kond. prees.		<i>voisi</i>	<i>olisi</i> 2 <i>ottaisi</i> <i>soittaisi</i> <i>sopisi</i>

Preesens tuntuu olevan *jos-niin* -ilmauksen tyypillinen aikamuoto, sillä suurin osa ilmauksista on tässä muodossa koko aineistossa. Tempus ja modus alkavat vaihdella tasolla B1, jossa myös imperfekti ja konditionaali ovat mahdollisia. (Taulukko 33.)

5.3.6 Muut nollapersoonaiset konstruktiot

Muut esiin tulevat tapaukset ovat niin sanottuja yksinkertaisia nollasubjekttilauseita (erotuksena *jos–niin*-yhdyslauseisiin, joista edellä oli puhe) (156) tai sellaisia vakiintuneissa rakenteissa olevia nollapersoonia, jotka ilmi pantuina lauseenjäseninä olisivat obliikvisijaisia (157).

(156)

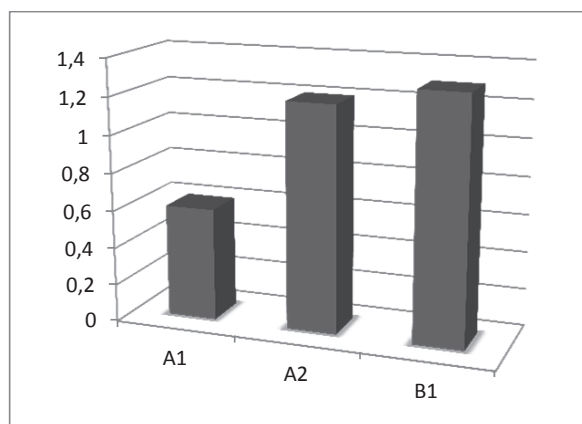
Ei hyväksytään, koska se on oma asia. Että **haluakose** otta mukaan vai ei. (A1; 725)

(157)

Se olisi hyvä juttu, jos kukaan ei ottaisi kännykän kouluun. koska se **häiritse** tunnilla, mutta toisaalta jos laittaa kännykän äänettömälle ei siinä ois mitään ongelmia! mutta ongelma on se, että kaikki ei välttämättä muista laittaa sen äänettömälle, ja silleen, kun tunnilla tulee joku puhelu, niin se **häiristee!** (B1; 041)

Esimerkissä (156) nollapersoonaa viittaa keneen tahansa kännykkää mukanaan pitävään henkilöön. Esimerkissä (157) taas häirinnän kohteena oleva tai häirinnän kokija on kuka tahansa tunnilla mukana oleva.

Seuraava kuvio (23) osoittaa, että nollapersoonan käyttö ei tällaisissakaan lauseyhteyksissä ole S2-oppilaiden tyypillistä ilmaisua, vaikka käyttö tunnettaankin heti A1-tasolla. A2- ja B1 -taso ovat tämän piirteen osalta samankaltaiset: ilmauksia on käytetty yhtä paljon ja niissä verbit vaihtelevat saman verran (ks. liite 3).



KUVIO 23 Muut nollapersoonaiset verbit kouluaineistossa (/1000 sanaa)

A2-tason teksteissä nollapersoonaisesti perustellaan lasten tietokoneen käytön rajoittamista (158) ja kuvataan tietokoneessa ilmennyt vikaa (159). Tekstilajeina kirjoitelmat edustavat mielipidetekstiä ja muodollista viestiä.

(158)

Vanhemmat osaavat käyttäytyä, nykylasten kanssa. Koneelle mennän heti kun **on tehnyt** läksyt, Ja lopettaa [lopetetaan] neljä h jälkeen. Enemmän kuin neljä h ei saisi olla! Siksi koska näkö huononee, että **ei olisi** riippuvainen tietokoneesta, **eikä oppii** kattomaan sivuja jotka ovat aikuisille. (A2; 231)

(159)

4 päivä kone oli kunossa ja yhtäkiä se ei toimi enää vaika **yrittä** korjata sita. Niin voiko vaihda uusi kone. Jos soppii niin voi soita 0401234567.(A2; 725).

Ensimmäisessä esimerkissä nollapersoonan referentti on indefiniittinen lapsi tietokoneen käyttäjänä. Jälkimmäisessä taas viittauskohteena on tietokoneen korjaamista yrittänyt henkilö, jonka tarkempi henkilöys jää määrittelemättä, vaikka ilmaus tuntuukin viittaavan reklamaation laatijaan.

S2-oppilaiden teksteissä usein toistuva on nollapersoonainen *tulee*, joka esiintyy varsinkin opettajalle suunnatuissa viesteissä. Niissä viestin aiheeksi on annettu koulusta poissaolon syyn selittäminen ja tulevasta kokeesta sekä jostakin muusta kouluun liittyvästä asiasta kysyminen.

(160)

Onko tullut paljon läksyä. (A2; 018)

(161)

Mitkä sivut **tuli** läksyksi ja mitkä asiat käsiteltiin koulussa viime viikolla. (B1; 007).

Näissä tapauksissa nollapersoonaisuus on motivoitu, sillä yksiselitteisessä koulukontekstissa persooniin ei aina ole tarpeen viitata. Onhan selvää, että kotitehtäviä saavat ja tekevät oppilaat. Nollapersoonaa viittaa tässä epäsuorasti toisaalta oppilasryhmään, toisaalta kysymyksiä esittävään oppilaaseen itseensä saman joukon jäsenenä. Kyseessä tuntuukin olevan koulukielen vakiintunut, idiomaattinen tapa tiedustella kouluun ja opetukseen liittyviä asioita. Lisäksi B1-tasolla esiintyy nollapersoonaisena myös *tulee mieleen* -idiomi:

(162)

Tuli mieleen vaan että onko tätä käytetty ja tästä kaupasta on mainittu, että myy uusia tavaioita. (B1; 243).

Ilmaus viittaa tässä kirjoittajaan itseensä, ja se on varmaankin tyypillinen sellaisenaan omaksuttu formula. Tällä tasolla esiintyy myös toinen idiomaattinen nollapersoonainen ilmaus (163), jossa on mukana *sitä*-partikkeli. Lauseenalkui-

sena *sitä* osoittaa usein, että kyse on kertojan omasta kokemuksesta (ks. ISK 2004, 795).

(163)

Ei sitä ikinä **tiedä** mitä lapsemme oppivat internetistä ja miten se vaikuttaa heidän elämään. (B1; 794)

Tekstissään kirjoittaja tuntuu ottavan aikuisen roolin ja pikkuvanhasta kommentoivan internetin vaikutusta lapsiin. Tekstiin saattaa myös sisältyä tiettyä ironiaa, joka kohdistuu aikuisten liialliseen huolehtimiseen internetin vaaroista.

5.3.7 Nolla puheaktipersonana

Nolla vertautuu tilanteisessa käytössä joskus puheaktipersonoiin, eli suoraan persoonaan viittaaminen voi jäädä pois siksi, koska tilanteessa mukana oleville on selvää, että nollalla viitataan keskustelun toisena osapuolena olevaan henkilöön. Kirjoittamisen tekstilajeista näitä ilmauksia tapaa tietenkin erityisesti viesteissä, ovathan ne varsinkin viestin aloituksen ja lopetuksen tyypillistä kielellistä ainesta: *Miten menee?* (A2; 793), *Tavataan jos käy Tampereella sielä ravintola KP.* (B1; 722).

S2-oppilaiden viesteissä tiedustellaan kaikilla kielitaidon tasoilla *mitä kuuluu ja miten menee*, sen sijaan neuvottelemisen siitä, *sopiiko* ehdotettu asia molemmille tilanteen osapuolille, alkaa olla tyypillisempää tasolta A2 lähtien. B1-tasolla käytetty verbi voi olla myös *käy*.

(164)

Anteks mut mä en voi tulla! Tänään mun pitää kato mun pikkuveljeni! **Sopiiko** huomenna taas koulun jälkeen neljältä? (A2; 036).

(165)

Terve. Sori mina en voi tulla tänän koulun jälkeen kahvilassa. Koska minulla on hammaslääkäri koulun jälkeen ja sen jälkeen pitäisi auttaa äidille kotona. **Sopiks** että tänä perjantaina klo 14.30 nähdäks kahvilassa? (B1; 717)

(166)

Anteeksi en voi tulla minulla on Tärkeämpää tekemistä Pitää auttaa Aitiä ja muutenki olen jöväsinyt **käviskö** jos tulisin vaika perjantaina mielummin koska siihen päivään ei ole vielä mitään tapaamisia. Tavataan jos **käy**: Tampereella sielä ravintola KP Kello aikaa voit päättää ennen perjantaista mutta jos **käy** niin nähdään kello 20.00 illalla koska sielä ei ole paljoon ihmisiä silloin. (B1; 722)

Sopii-ilmauksissa näkyy puhekielenomaisuus ja sen myötä laajempikin elliptisyys. Niistä on voinut jäädä pois muutakin kielellistä ainesta, jota ei ole haluttu toistaa, kuten esimerkeissä (164, 165) *Sopiiko* [että tavataan] *huomenna?* ja *Sopiks* *että* [nähdään] *tänä perjantaina?* B1-tasolla tunnetaan myös nollapersoonaisena

käytetty idiomaattistunut ilmaus *X:ään saa yhteyden/yhteyttä*. Siinä nollapersoonaa käytetään ehkä enemmänkin siksi, että voitaisiin välttää vastaanottajan suora puhuttelemisen: *Minuun saa yhteyttä P xxxxxxx ja Opintie yksi A kaksi*. (A2; 250). Tämäkin kirjeen tai viestin lopetusfraasi opitaan varmaankin sellaisenaan analysoimatta.

5.3.8 Koonti

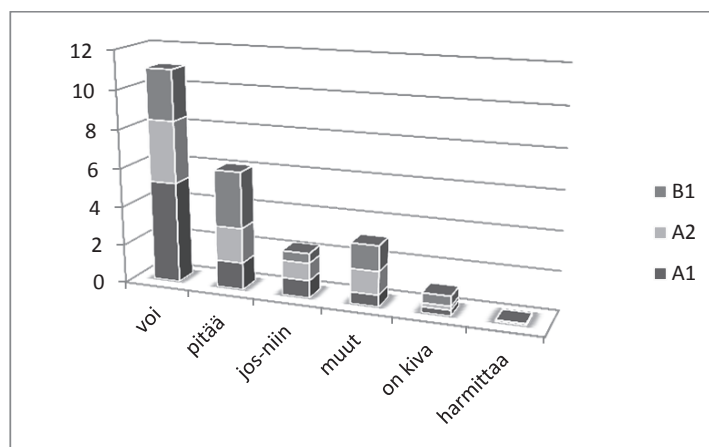
5.3.8.1 Emergenssi, frekvenssi, hallinta ja variaatio

S2-oppilaiden teksteissä nollapersoonaa aletaan käyttää heti tasolla A1 kaikissa tutkituissa ilmaustavoissa paitsi tunnekausatiivien ja vaikutelmaverbien yhteydessä. *Harmittaa*-ilmaus tulee nollapersoonaisena käyttöön kuitenkin tasolla A2, mutta *tuntuu*-ilmaus ei ole koskaan nollapersoonainen. Nollapersoonaiset muodot ovat yleensä eniten käytössä tasolla B1, mutta jo A1-tasolla nollapersoonaa on frekventein modaalisten mahdollisuutta ilmaisevien *voi*-ilmausten yhteydessä ja *jos-niin*-kehyksessä. *Harmittaa*-tunnekausatiivi-ilmaus on yleisin tasolla A2. (Taulukko 34.)

TAULUKKO 34 Nollapersoonan emergenssi, frekvenssi ja hallinta nuorten teksteissä

	<i>voi</i>	<i>pitää</i>	<i>harmittaa</i>	<i>tuntuu</i>	muut	<i>on kiva</i>	<i>jos-niin</i>
emergenssi	A1	A1	A2	-	A1	A1	A1
frekvenssi	A1	B1	A2	-	B1	B1	A1
hallinta/tarkkuus	A1	A2	A2	-	A1	A1	A1

Tarkasteltavana olevat nollapersoonaiset konstruktiot myös hallitaan heti tasolta A1 lähtien, lukuun ottamatta nesessiivistä *pitää*-konstruktiota, joka osataan tasolla A2. *Harmittaa*-konstruktiota hallitaan heti, kun se tulee käyttöön eli tasolla A2. (Taulukko 34.)



KUVIO 24 Eri nollapersoonaisen ilmausten yleisyys kouluaineistossa (/1000 sanaa)

Edellisestä kuviosta (24) nähdään, että nollapersoonan käyttö rajoittuu suurimmaksi osaksi muutamaan rakenteeseen. Nollapersoonaisista ilmauksista selvästi muita suositumpi S2-oppilaiden teksteissä on mahdollisuutta ilmaiseva modaali-ilmaus *voi*. Nesessiivisissä ilmauksissa nollapersoonana on heillä toiseksi tavallisin.

Seuraavat taulukot (35 ja 36) esittelevät nollapersoonaisen ilmausten variaatiota. Niistä nähdään, kuinka kielitaidon kehitys vaikuttaa siihen, miten S2-oppilaat soveltavat ilmauksissa eri aikamuotoja ja tapaluokkia (taulukko 35) sekä vaihtelevat sanastoa (taulukko 36).

Menneen ajan muodoista imperfekti tulee nollapersoonaisissa ilmauksissa käyttöön tasolla A2, jossa se kuitenkin esiintyy vain *pitää*-ilmauksessa ja muissa nollapersoonaisissa verbeissä. Viimeksi mainitussa yhteydessä voi olla myös perfekti. Mahdollisuutta ilmaiseva modaaliverbi voi olla konditionaalinen jo A1-tasolla, joten S2-oppilaat tuntevat tällaisen tavan esimerkiksi tietyissä tapauksissa lieventää *voi*- ja *saa*-ilmauksiaan. Nesessiivisissä ilmauksissa konditionaali on vielä suositumpi ja sitä aletaan käyttää A2-tasolla. Tempusta ja modusta vaihdellaan enemmän kielitaidon karttuessa, mitä osoittaa myös B1-tason edustus. (Taulukko 35.)

TAULUKKO 35 Nollapersoonaisen ilmausten tempuksen ja moduksen variaatio nuorten teksteissä (/1000 sanaa)

	A1 (3 479)			A2 (9 044)			B1 (11 317)		
	imp.	perf.	kond.	imp.	perf.	kond.	imp.	perf.	kond.
<i>voi</i>			2			5			7
<i>pitää</i>				1		5	3		12
<i>muut</i>				1	3	1	8	4	4
<i>on kiva</i>						1			2
<i>jos-niin</i>						1	2		5
yht.			2	2	3	13	13		30
yht./1000			0,6	0,2	0,3	1,4	1,1	0,3	2,6

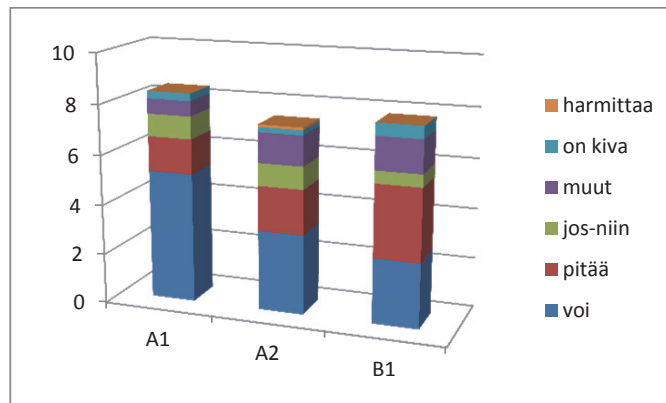
Seuraavasta taulukosta (36) nähdään, miten nuorten kirjoittajien teksteissä myös nollapersoonaisen ilmauksen leksikaalinen variaatio yleensä vähän lisääntyy, kun taitotaso kohoaa. Eniten eri verbien käyttö lisääntyy *jos-niin*-kehyksessä, jossa myös vaihtelu yksittäisillä tasoilla on suurempaa.

TAULUKKO 36 Nollapersoonailmausten leksikaalinen variaatio nuorten teksteissä: eri verbit (*on kiva*: eri adjektiivit)

	A1 (3 479)	A2 (9 044)	B1 (11 317)
<i>voi</i>	2	2	3
<i>pitää</i>	5	2	5
<i>harmittaa</i>	0	1	0
muut	2	7	5
<i>on kiva</i>	1	2	4
<i>jos-niin</i>	4	10	12
yht.	14	24	29
/1000 sanaa	4	2,6	2,6

Lähes muuttumatonta on tältä kannalta sen sijaan modaalisen *voi*- ja nesessiivisen *pitää*-ilmauksen käyttö eri tasoilla. Jos eri verbien ja adjektiivien määrää tarkastellaan 1000:ta sanaa kohden, havaitaan, että vaihtelu on A1-tason lyhyissä teksteissä vähän huomattavampaa kuin muilla tasoilla.

5.3.8.2 Nollapersoona taitotasoilla A1-B1



KUVIO 25 Nollapersoona kouluaineistossa (/1000 sanaa)

A1-tasoa kuvaa se, että nollapersoona on tuttu monissa tarkasteltavana olevissa käyttöyhteyksissään, ja teksteistä puuttuu ainoastaan nollapersoonainen tunnekausatiivi-ilmaus *harmittaa*. Kaikkia näitä ei kuitenkaan vielä hallita virheettömästi, sillä nesessiivi-ilmausten käyttö on epävarmaa. Lisäksi eniten koko aineistossa juuri A1-tasolla käytetään mahdollisuutta ilmaisevaan modaal-

ilmaukseen *voi* liittyvää nollapersoonaa. Tempuksen ja moduksen variaatio on vähäistä, sillä aikamuodoista on käytössä ainoastaan preesens ja konditionaalissa on vain modaaliverbi pari kertaa.

A2-tasolla tunnekausatiivi jo esiintyy nollapersoonaisena, mutta muuten A2 muistuttaa pääpiirteissään edellistä tasoa. Nollapersoonaisen ilmausten käyttö on kuitenkin kehittynyt siten, että kaikkia käytössä olevia rakenteita osataan myös käyttää suomenmukaisesti. A2-tasolla konditionaalin käyttö lisääntyy havaittavasti, ja se myös esiintyy kaikkien nollapersoonaisen konstruktioiden toteutumisissa. Menneen ajan muodoista käyttöön ilmaantuvat imperfekti ja perfekti.

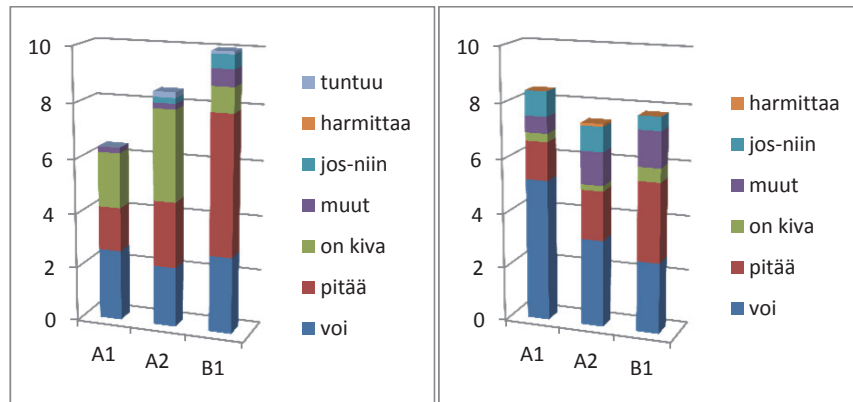
B1-tasolla avoimen nollapersoonan sisältävien nesessiivi-ilmausten ja *on kiva* -ilmauksen käyttö on aineiston laajinta. Ilmauksiin tulee myös enemmän vaihtelua lisääntyvien menneen ajan aikamuotojen ja konditionaalin johdosta.

5.4 Aikuisten ja nuorten nollapersoonailmausten kehittyminen

Nollapersoonaisen ilmausten kehittymistä tarkastellaan seuraavassa rinnakkain nuorten ja aikuisten teksteissä. Koska nuorten aineisto on pienempi, ja siinä ovat riittävän suurina osa-aineistoina käytettävissä vain taitotasojen A1–B1 tekstit, olen tätä vertailevaa katsausta varten ottanut aikuisten aineistostakin mukaan vain samat kolme tasoa. Tämä rajausta kylläkin jättää tarkastelun ulkopuolelle YKI-aineiston tason B2, jossa nollapersoonan käyttö on enimmillään ja jossa sitä on käytetty selvästi enemmän kuin sitä edeltävillä tai seuraavilla taitotasoilla. Vertailu kohdistuu siten pääasiassa kielitaidon perustasolla olevien nuorten ja aikuisten suomen kielen oppijoiden teksteihin. Seuraavassa luodaan ensin yleiskuvaa nuorten ja aikuisten nollapersoonan käytöstä, jonka jälkeen tarkastellaan eri taitotasoa yksityiskohtaisemmin.

5.4.1 Nollapersoonaa aikuisten ja nuorten tasoilla A1–B1

Kun aikuisten ja nuorten nollapersoonan käyttöä koskevat kuviot (kuvio 24, aikuisten vasemmalla, nuorten oikealla) asetetaan tarkasteltavaksi rinnakkain, havaitaan, että eri nollapersoonaiset ilmiöt ovat suurelta osin käytössä jo heti alkutasolla A1. Myöskään aineistojen väliset frekvenssierot eivät ole kovin suuret. Kaiken kaikkiaan aikuiset ja nuoret käyttävätkin nollapersoonaa yhtä paljon, sillä kaikkien tasojen yhteen laskettu nollapersoonailmausten määrä (/1000 sanaa) on YKI-aineistossa 24,9 ja kouluaineistossa 23,6. Nollapersoonan käyttötaajuudeltaan toisiaan lähinnä ovat kummankin aineiston tasot A2. Kummassakin aineistossa tavallista on käyttää nollapersoonaa *voi*-konstruktion edustumisissa, mikä noudattaa samaa kantaa kuin syntyperäisten kielenkäyttö (vrt. Jokela 2012, 75, 213.)



KUVIO 26 Nollapersoonan aikuisten (vasen) ja nuorten (oikea) aineistoissa (/1000 sanaa)

Kielitaidon tasolta toiselle siirryttäessä ilmauksen käytössä on kuitenkin eroa, sillä aikuisten käytössä nollapersoonan lisääntyy kielitaidon kehittyessä, mutta S2-oppilaiden kielitaidon karttumisen taas ei juuri vaikuta nollapersoonan käyttömäärään. Yleisesti ottaen aikuisten ja nuorten tekstit eroavat nollapersoonan käytöltään myös siten, että YKI-teksteissä *on kiva* on selvästi yleisempi kaikilla tasoilla kuin nuorten teksteissä. Koululaisten teksteissä taas tasosta riippumatta edustuvat aikuisten kirjoitelmiin verrattuna enemmän erityisesti *jos-niin*-kehyksessä olevat nollapersoonat mutta myös nollapersoonainen *voi* ja niin sanotut muut nollapersoonaiset verbit.¹³

5.4.2 Nollapersoonan käytön kehitys taitotasoittain

Aikuisten ja nuorten aineistoa tarkastellaan seuraavassa rinnan ja kutakin taitotasoa erikseen taulukoituna (taulukot 37, 38, 39). Taulukoiden otsikointi on karkeaa siten, että ”käytetään” tarkoittaa myös nollapersoonan emergenssiä eli ensimmäistä vaikkapa yksittäistäkin ilmaantumista tekstiin, ”ei osata” puolestaan liittyy tarkkuuteen ja konstruktion hallintaan; osaamiseksi on tässä katsottu se, että vähintään 80 % konstruktion toteutumisesta on tarkkoja eli oikein. ”Vaihtelu” käsittää variaation, joka ilmenee aikamuotojen ja tapaluokkien käytössä (”muoto”) ja sanaston käytössä (”sanasto”), ja ”aineiston frekventein” kuvaa sitä, että mainittu ilmiö on koko aineistossa tällä tasolla enemmän käytössä kuin muilla tasoilla.

Taso A1 (taulukko 37)

YKI-aineiston ja kouluaineiston teksteille on yhteistä se, että nollapersoonaiset ilmaustavat ovat suurelta osin tuttuja ja käytössä jo heti alkutasolla, mutta

¹³ Khiin neliolestillä laskettuna nollapersoonan käyttö ei muutu tilastollisesti merkitsevästi kummassakaan aineistossa. (P-arvo aikuiset: 0,688 ja nuoret: 0,96; merkitsevyyden raja on P-arvo $\leq 0,05$).

kaikkia niistä ei hallita. Lisäksi ilmaustyyppit *harmittaa* ja *tuntuu* puuttuvat kokonaan, mutta osa käytetyistä ilmaustyypeistä voi sisältää myös konditionaali-muotoisen verbin.

A1-tason aikuisten ja nuorten tekstit eroavat toisistaan siinä, että nollapersoonana on niissä koko aineistoihin verraten S2-oppilaiden teksteissä enimmillään ja aikuisten teksteissä vähimmillään. Lisäksi nuorilla on käytössään yksi nollapersoonainen konstruktio enemmän kuin aikuisilla: S2-oppilaat käyttävät nollapersoonaa myös *jos-niin*-kehyksessä. He myös hallitsevat käyttämiään ilmauksia vähän paremmin kuin aikuiset, sillä vain nesessiivi-ilmausten käyttö on heillä epävarmaa. Aikuisten teksteissä taas sekä *pitää*- että *on kiva*-konstruktioiden toteumat ovat epätarkkoja.

TAULUKKO 37 Nollapersoonana aikuisten ja nuorten teksteissä A1-tasolla

A1	käytetään	ei käytetä	ei osata	vaihtelu: muoto	vaihtelu: sanasto	aineiston frekventtein
YKI 6,4/1000 sanaa	<i>voi pitää on kiva muut</i>	<i>harmittaa tuntuu jos-niin</i>	<i>pitää on kiva</i>	<i>pitäisi olisi kiva</i>	2,2/1000 sanaa	-
koulu 8,4/1000 sanaa	<i>voi pitää on kiva jos-niin muut</i>	<i>harmittaa tuntuu</i>	<i>pitää</i>	<i>voisi</i>	4/1000 sanaa	<i>voi jos-niin</i>

Verbien variaatiota on S2-oppilaiden kirjoitelmissa vain *voi*-konstruktion toteumissa, joissa esiintyy konditionaali. Aikuisten teksteissä konditionaalisia voivat olla nesessiiviverbit ja *on kiva* -ilmaus. S2-oppilaiden nollapersoonainen ilmaustapa painottuu modaali-ilmauksiin ja *jos-niin*-kehykseen, jotka A1-tasolla ovatkin heidän teksteissään yleisempiä kuin muilla kouluaineiston tasoilla.

Taso A2 (taulukko 38)

Sekä aikuiset että nuoret kirjoittajat käyttävät tällä tasolla yhtä lukuun ottamatta kaikkia nollapersoonaisia ilmaustyypppejä. Myös verbien variaatio lisääntyy siten, että joidenkin konstruktioiden ilmauksissa voi esiintyä imperfekti, ja konditionaalimuotoisia ovat kummassakin aineistossa *voi*-, *pitää*- ja *on kiva* -ilmaukset.

Nuorten ja aikuisten tekstit eroavat kuitenkin toisistaan siinä, että nuoret hallitsevat jo kaikki käyttämänsä nollapersoonaiset ilmaukset, kun taas aikuisten *pitää*-konstruktion ilmaukset ovat edelleen epätarkkoja. Eroa on myös siinä, että ainoa nuorten nollapersoonaisen ilmausten valikoimasta puuttuva on *tuntuu*, mutta aikuisten teksteistä puuttuva ilmaus on *harmittaa*. Verbien variaatiossa taas on eroa ensinnäkin siinä, että menneen ajan ilmauksista vain nuorten teksteissä voi olla perfekti, imperfekti taas on lähes kaikkien konstruktioiden toteumissa käytössä vain aikuisilla. Toiseksi ainoastaan S2-oppilaiden teksteissä

konditionaali esiintyy kaikissa nollapersoonaisissa ilmaustyypeissä. Lisäksi *harmittaa* esiintyy nuorten aineistossa vain tällä tasolla, aikuisten teksteissä taas frekventein on *on kiva*, joka on tällä tasolla yleisempi kuin muilla YKI-aineiston tasoilla.

TAULUKKO 38 Nollapersoonaa aikuisten ja nuorten teksteissä A2-tasolla

A2	käytetään	ei käytetä	ei osata	vaihtelu: muoto	vaihtelu: sanasto	aineiston frekventein
YKI 8,5/1000 sanaa	<i>voi pitää on kiva jos-niin tuntuu muut</i>	<i>harmittaa</i>	<i>pitää</i>	<i>voi, voisi pitäisi oli/olisi kiva tuntui</i> muut: imp.	3,3/1000 sanaa	<i>on kiva</i>
koulu 7,4/1000 sanaa	<i>voi pitää on kiva jos-niin harmittaa muut</i>	<i>tuntuu</i>	-	<i>voisi piti, pitäisi olisi kiva jos-niin:</i> kond. muut: imp., perf., kond.	2,6/1000 sanaa	<i>harmittaa</i>

Taso B1 (taulukko 39)

Yhteistä tämän tason teksteille nuorten ja aikuisten aineistossa on se, että kaikkien käytettyjen nollapersoonailmausten tarkkuus on hyvä, eli kaikki konstruktiot hallitaan. Lisäksi nesessiivisen *pitää*-ilmauksen frekvenssi on molemmissa aineistoissa nollapersoonaisista suurin paitsi tällä tasolla, myös koko aineistossa. Toisaalta *harmittaa*-konstruktio ei ole käytössä kummassakaan.

TAULUKKO 39 Nollapersoonaa aikuisten ja nuorten teksteissä B1-tasolla

B1	käytetään	ei käytetä	ei osata	vaihtelu: muoto	vaihtelu: sanasto	aineiston frekventein
YKI 10/1000 sanaa	<i>voi pitää on kiva jos-niin tuntuu muut</i>	<i>harmittaa</i>	-	<i>voisi on pitänyt, pitäisi olisi kiva</i> muut: imp.	3,4/1000 sanaa	<i>pitää</i>
koulu 7,8/1000 sanaa	<i>voi pitää on kiva jos-niin muut</i>	<i>harmittaa tuntuu</i>	-	<i>voisi piti, pitäisi olisi kiva jos-niin:</i> imp., kond. muut: imp., perf., kond.	2,6/1000 sanaa	<i>pitää on kiva</i> muut

Nuorten ja aikuisten aineistot eroavat toisistaan siten, että S2-oppilaiden kirjoitelmissa kaikkien käytössä olevien konstruktioiden verbeissä on tempuksen tai moduksen vaihtelua, joka taas YKI:n suorittajien teksteissä ei ulotu kaikkiin ilmaistyyppeihin. Lisäksi S2-oppilaat käyttävät muihin kouluaineiston tasoihin verrattuna enemmän myös muita nollapersoonaisia verbejä ja *on kiva* - ilmausta, joka aikuisten teksteissä on frekventein A2-tasolla.

6 GENEERINEN SINÄ JA IHMINEN OPPIJAN-SUOMESSA

Geneerinen yksikön 2. persoona ja yleistävä *ihminen/ihmiset* -ilmaus kuuluvat sekä aikuisten että nuorten suomenoppijoiden ilmaustapoihin, vaikkakaan eivät niin yleisinä kuin passiivi ja nollapersoona. Geneerinen *sinä* esiintyy teksteissä tietenkin sekä subjektina että muina lauseenjäseninä, ja tarkastelussa ovat mukana kaikki epäsuorasti viittaavat yksikön 2. persoonan edustumat (*Kännykät ei saisi kieltää koulusta koska jos tulee hätätapaus **sinun** vanhemmat voivat soittaa **sinulle** tai jos jotain on taptunut **sulle**. A1; 042k*) sekä myös sellaiset yksikön 2. persoonassa olevat verbit, joissa persoona ei ole erikseen pantu näkyviin pronominilla vaan se käy ilmi vain persoonapäätteestä (*Kännykällä leikkiessä, **et kuuntele** mitä opetaja puhuu ja seuravalla tunnilla voi tulla hankaluuksia. B1; 780k*).

Ihminen/ihmiset -ilmaus on teksteissä geneerisen pronominin omainen, ja yksiköllisenä se voi esiintyä nollapersoonan asemasta, jolloin se ikään kuin kielentää nollapersoonan. *Ihminen*-pronominin referentti voi olla paitsi kuka tahansa, myös puhuja itse. Monikollisen *ihmiset*-pronominin merkitys taas on 'toiset', 'muut', 'jotkut', ilmauksella viitataan siis yleensä joukkoon, johon puhuja itse ei kuulu, kuten ei myöskään vastaanottaja. Tätä kuvastaa hyvin seuraava esimerkki, jossa samaan tekijäjoukkoon viittaavat sekä sana *ihmiset* että *he*: ***Ihmiset** ovat laiskoja, ja jos **heillä** on oma auto, silloin **he** eivät halua kävellä tai ajaa polkupyörällä.*(B2; 683yki)

6.1 *Sinä*

6.1.1 *Sinä* aikuisten teksteissä

Sinä on epäsuoran viittaamisen keinona seuraavissa A-tason esimerkeissä (167, 168), joissa kirjoittajat listaavat jonkin matkakohteen hyviä ja huonoja puolia. Ensimmäisessä tekstissä puhutaan lähikaupasta ja jälkimmäisessä ravintolasta.

(167)

kaiki on halva siela ja siten **sa voit** ostaa lisa tai saivata [‘säästää’] rahaa. – – ja **sina et saa** koskee mitaan jos **sa et osta** sita. (A1; 272yki)

(168)

Sinun täytyy odota niin pitkä ja sen jälkeen sun ruoka on vahan kylmä – – **Sinun täytyy** ajaa vähän pitkä käydä syömaan täna ravintalossa. (A2; 1127yki)

Kirjoittajat siis tarkastelevat asiaa yksittäisen henkilön kannalta, ja viittaavat yksikön 2. persoonalla keneen tahansa asiakkaaseen. A-tason teksteille on tyyppillistä se, että geneerisesti käytetyissä yksikön 2. persoonan muodoissa esiintyy sekä subjektina oleva pronomini että verbin persoonapäätte. Ilmiö saattaa heijastaa toisaalta kirjoittajan äidinkielen tai jonkin toisen hänen osaamansa kielen vaikutusta ja toisaalta sitä, että suomenoppijat tuntevat käyttävän verbin persoonamuotojen kanssa mielellään myös persoonapronominia, jopa liikaakin. Samansuuntaisesta tendenssistä kertoo myös käännösuomen tutkimus, jossa on todettu, että yksikön 1. ja 2. persoonia käytetään käännöksissä merkittävästi enemmän kuin alun perin suomeksi kirjoitetuissa teksteissä (Mauranen & Tiitula 2005, 36). Osin piirre voi kuitenkin kuvastaa myös sitä, että kirjoittajat ovat omaksuneet suomalaisen kieliympäristön puhutun kielen käytäntöjä, joihin yleistynyt geneerisen *sinän* käyttökin kuuluu.

B-tasolla persoonapronomini tulee sen sijaan harvinaisemmaksi yksikön 2. persoonan muodon yhteydessä, ja persoona ilmaistaan pelkällä päätteellä (169), samoin on toimittu myös C-tason muutamassa epäsuorasti viittaavan *sinän* esiintymässä (170).

(169)

Minun mielestäni auton omistamisessa on enemmän hyviä puolia. **Olet** vapaa kuin lintu ja **voit** matkustaa ihan mihin haluat. Viikonloppuisin kesällä **voit** ottaa eväitä, ystäviä tai perheenjäseniä ja ajaa järven rannalle järjestämään piknik. Siellä paistetaan makkaraa, uidaan järveessä, pelataan sulka-palloa eli vietetään hyvää aikaa. (B2; 686yki)

(170)

Maailma on töynnä erilaisia ihmisiä, tarjolla erilaisia työpaikkoja. Kysymys on, että minkälainen ihminen **olet** itse ja **teetkö** mahdolliseksi häiritä itseä

työpaikalla tai **keskittyt** tärkeimpään – työntekoon? Kyllä työpaikkahäirintä löytyy Suomessa jos **haluat** sitä löytää mutta se riippuu sinusta että **haluatko?** (C1; 816yki)

Persoonapronominia ei ilmauksissa ole mukana ehkä siksi, että edistyneemmällä kielitaidon tasolla kirjoittajat eivät enää käytä niitä liikaa, kuten oppimisen alkuvaiheessa on tyypillistä. Lisäksi he noudattelevat tarkemmin kirjoitetun kielen konventioita, joihin persoonapronominien runsas käyttö ei kuulu siihen tapaan kuin puhutulle kielelle on tavanomaista.

Epäsuorissa viittauksissa geneerinen yksikön 2. persoona on aikuisten teksteissä useimmin tasolla B, jonka jälkeen se selvästi harvinaistuu. C-tason tekstien kirjoittajat eivät suosi sitä silloinkaan, kun kyseessä on muu kuin asiantyylinen teksti. Lisäksi tämä viittaamisen tapa kuuluu C-tasolla vain muutamien kirjoittajien ilmaisuun: sitä on C1-tasolla käyttänyt kolme ja C2-tasolla kaksi kirjoittajaa. Perustasolla *sinä* esiintyy useammin A1-tasolla kuin tasolla A2, tosin kummallakin tasolla taas vain joidenkin kirjoittajien teksteissä (A1 4 kirjoittajaa, A2 2 kirjoittajaa).

TAULUKKO 40 *Sinä* aikuisten teksteissä (/1000 sanaa)

	A1 (4974)	A2 (5921)	B1 (10731)	B2 (9080)	C1 (11550)	C2 (11164)
<i>sinä</i>	11	5	34	28	8	6
yht./1000 sanaa	2,2	0,8	3,2	3	0,7	0,5

6.1.2 *Sinä* nuorten teksteissä

S2-oppilaiden aineistossa A1-taso eroaa muista kielitaidon tasoista siinä, että täällä subjektina oleva epäsuorasti viittaava yksikön 2. persoona on useimmin ilmaistu sekä persoonapronominin että persoonapäätteen avulla, kuten esimerkeissä (171, 172). Seuraavilla tasoilla taas on tyypillisempää se, että persoona ilmenee vain verbissä olevasta persoonapäätteestä.

(171)

Kska kun **sinä opiskellut**. Sitten puhelen soitanut. Sitten **sinä vasta** puhelin soitin. Ja sitten **sinä puhut** pitkä aikaa. Ja **et opeskilia** mitään. (A1; 249k)

(172)

minä pelin hauska peli se oli hauska ja janitava se oli pingo Pelissa oli Afrikaantähti joka numerolla oli ja olin pelanut **sinun tyttö** saurata viivaan siten **sinä voit** ensimmäinenkerta et ymmäret koska peli on Tosivakia Sita meolimme 5 ihmisiä siten me pelimme vueva kun oli pelissan Minä en ymmäran mita se menee ja siten toinen kerta tai vuora olin ymmärtänyt siellä pelissa oli raha antaa ola site pieni korti on sinunkansa jus **sina ota** yksi merki sama numero **sinun tyttö** maksaa raha yksikortit tia numero on 200e sita jos se ei ole afrikan tahti tai diamend siten **sina maksaa** kaikki raha kkk!! (A1; 060k)

Tämä ilmiö on siis samanlainen kuin aikuisten aineistosta esiin tulleet, ja selityskin lienee sama: puhutun kielen malliin perustuva persoonapronominin liika-käyttö. Nuortenkin kielessä taustatekijänä saattaa tietenkin olla myös jonkin toisen kielen malli, tai saadut vaikutteet puhutusta nykysuomesta, jossa yleisty-tyy juuri persoonapronominin ja persoonapäätteen käsittävä geneerinen *sinä*-ilmaus.

A2- ja B1-tasot muistuttavat geneerisen *sinän* käytöltään toisiaan, sillä niis-sä tämän ilmiön edustus on yhtä vähäinen ja rakenne on pronominisubjektiton. Seuraavassa A2-tason esimerkissä (173) puhutaan kännykän käytön haitoista ja B1-tason esimerkissä (174) taas sen hyödyistä.

(173)

Kännykät pitäisi ottaa pois, koska ne häiritsevät tuntia ja lapset eivät opi. Jos **lähettelet** teksti viestejä niin **huomaat**, että koulun loputtua **jäit** luokalle. (A2; 005k)

(174)

hyödyllinen siinä mielessä että Jos **ole** myöhässä koulusta niin **voit** pistää viestin kaverille joka on koulussa että **tulet** myöhässä, tai esim äiti voi ilmoit-taa sinulle jos jonakin päivänä on sovittu Jotain niin että siihen päivään tulee muutoksia. (B1; 811k)

Nuorten aineistossa yksikön 2. persoonan geneerinen käyttö on runsainta tasol-la A1 ja ero muihin on havaittava, sillä jo seuraavalla tasolla geneerinen *sinä* on harvinainen ja sen edustus vähenee edelleen tasolla B1 (taulukko 41). Tällainen kehitys tasolta toiselle siirryttäessä kertonee siitä, että alkutasolla oppija käyttää helposti muodostettavaa ja tuttua epäsuoran viittaamisen keinoa enemmän, koska hänen kielitaitonsa on niin vähäinen. Ehkäpä koulun kielessä myös käy-tetään yksikön 2. persoonan muotoja sekä geneerisesti että yksittäistä oppilasta puhuttelevana paljon, eikä oppilaalle aina välttämättä ole selvää, kumpi viittaus on kyseessä. Kielenkäytön malli on tällä tavoin kuitenkin helppo omaksua.

TAULUKKO 41 *Sinä* nuorten teksteissä (/1000 sanaa)

	A1 (3479)	A2 (9044)	B1 (11317)
<i>sinä</i>	21	10	9
yht./1000 sanaa	6	1,1	0,8

6.2 *Ihminen/ihmiset*

6.2.1 *Ihminen aikuisten teksteissä*

Seuraavissa A1-tason esimerkeissä (175, 176) kirjoittajat viittaavat yksiköllisellä *ihminen*-ilmauksella keneen tahansa asiakkaaseen, joka asioi lähikaupassa:

(175)

- + minun lähikaupassani on nopea
- + se on hyvä.
- + se on lähellä.
- + siksi, se on paremin.
- **ihminen** ei voi ostaa maitoa
- se on pieni
- se on epäsiisti
- siellä ei ole Rahaa ostaa lisää tavaraa
- + Hei, minä pidän kauppa, mutta minun täytyy
- + ostaa maitoa myös. (A1; 262yki)

(176)

Päämäärä lähikaupasta on että se on edullinen **ihmiselle**. (A1; 268yki)

Kummassakin esimerkissä *ihminen* voisi yhtä hyvin jäädä pois; edellisessä sen paikalla voisi olla paikanilmaus, jälkimmäisessä taas ilmaus tuntuu irralliselta, eikä sen paikalle olisi tarpeen lisätä mitään. *Edullisuus* on tässä kontekstissa lisäksi lähikaupan ominaisuus, joka liittyy juuri asiakkaan näkökulmaan, joten kokijaa ei ole välttämätöntä panna ilmi. Todennäköisesti näiden lauseiden kirjoittajille nollapersoonaa ei ole tuttu yleistämisen keino, tai sitten kokija halutaan teksteissä nostaa esiin. Kun kirjoittaja on vaikkapa äidinkielessään tottunut siihen, että tekijät ja kokijat ovat kielessä ilmi pantuna, hän varmaankin toisessa kielessäkin mieluummin käyttää jotakin näkyvää ilmausta sen sijaan, että jättäisi teksteinsä nollapersoonaisia aukkoja.

Kolmannessa esimerkissä (177) taas on monikollinen *ihmiset*-ilmaus, jonka referenttinä on 'muut' eli kurssilla olevat toiset opiskelijat.

(177)

Minä voin näe minun ystävän ja muu ihmiset eivät on Suomalainen. Opettaja on tosi mukava ja puhu hidas, minä ymmärrän parempi. Minä opiskelin Suomi ja nyt minä yrittän puhua Suomalainen ihmiset kanssa. Minä luulen me emme opiskeli hyvää sanat koska Ne eivät auta kun minä puhun Suomia joka päivä. Joskus **ihmiset** eivät ole hiljaa ja on vaikeaa kun minä yrittän opiskele. Me emme opiskele Suomen kulturi ja luulen me tarvitsemme jos me haluamme ymmärrä Suomalainen ihmiset. (A1; 1059yki)

Epäsuoran viittauksen valintaa motivoi toisaalta kohteliaisuus, toisaalta viestin välittyminen yksiselitteisesti tarkoitetulla tavalla. Jos *ihmiset*-ilmauksen sijalla olisi esimerkiksi *toiset opiskelijat (eivät ole hiljaa)*, kirjoittaja viittaisi kritiikkinsä kohteena oleviin tekijöihin liian suoraan ja osoittelevasti. Jos hän taas käyttäisi passiivisia (*Joskus siellä ei olla hiljaa*), viittaus tekijäjoukkoon olisi liian epäselvä, eikä vastaanottajalle tulisi välttämättä selväksi, koskeeko havainto vain muita vai koko opiskelijaryhmää, eli kuuluuko kirjoittaja itsekin meluajien joukkoon vai ei.

A2-tason tekstissä (178) puolestaan kritisoidaan ravintolan palvelua seuraavaan tapaan:

(178)

Palvelu, oli valitettavasti aika huono. **Ihmisiä** ollut aina kiireessä ja kun halusin vettä se tuli tunin myöhemmin (A2; 437yki).

Tässä esimerkissä *ihmiset* viittaa ravintolan henkilökuntaan. Toisin kuin edellä olevassa A1-tason esimerkissä, kirjoittajalla ei ole ollut tässä tarvetta ilmaista epäsuorasti, keneen kritiikki kohdistuu: tekstissä on nimenomaan tarkoitus arvioida myös ravintolan huonoja puolia. Syynä ilmauksen valintaan saattaakin olla se, että kirjoittaja ei ehkä ole muistanut *tarjoilija-* tai *henkilökunta-*sanaa, vaan on korvannut sen helpommin mieleen tulleella. Myös seuraavassa tekstissä (179), jossa kuvataan jälleen lähikaupan palvelujen hyviä ja huonoja puolia, kaikkiin asiakkaisiin viittaavan *ihmiset*-ilmauksen käytön syynä lienee kielitaidon heikkous :

(179)

- + Kauppa on auki tosi myöhään illalla
- + Kauppa on hyvä paikalla, bussipysäkillä, on helppo löytää kaikki tavaroita.
- Luulen, että tämä kauppa on pieniin kaikkien kaupasta.
- Kaupassa ei enää ole leipää usein illalla, eikä minun pitänyt jäätelöä.
- Tarkein ongelmia, että kaupassa **ihmiset** eivät voi maksaa kortilla, vain käteisellä, mutta raha-automaatit ovat tosi kaukana.
- Tavara-vaihtoeto on hyvä, mutta voi olla mielenkiintoisempi, jos esimerkiksi kaupassa olisi myös virolaisia mehua ja turkkilaisia papuja. (A2; 255yki)

Seuraavassa B-tason tekstissä (180) pohditaan puolestaan auton omistamisen etuja ja haittoja, ja näkökulma on yksittäisen auton omistajan, johon viittaa *ihminen*:

(180)

Oman auton antaa **ihmiselle** paljon mahdollisuuksia ja vapautta. – – Mutta, oma auto voi mennä rikki. iso ongelma jos se tapahtuu talvella. **ihminen** vaihtaa mieli: ”Ehkä paremmin liikua bussilla? (B1; 657yki).

Kirjoittaja on päätenyt käyttämään kyseistä viittaustapaa ilmeisesti samasta syystä kuin edellisissä esimerkeissä jo on tullut esiin: jonkin toisen kielen vaikutuksesta ja ilmaisukeinojensa puutteiden vuoksi. Kirjoittajan epäsuoran viittaamisen taidon puutteellisuus ilmeisesti estää häntä käyttämästä ensimmäistä lausetta nollapersoonaisena, vaikka se sellaisena olisi idiomaattinen (*oma auto antaa paljon mahdollisuuksia ja vapautta*), ja *ihminen* on siinä äidinkielen näkökulmasta ajatellen tarpeeton, ylimääräinen lisä. Jälkimmäisen *ihminen*-viittauksen sisältävän lauseen *ihminen vaihtaa mieli* ilmaiseminen toisin, nollapersoonaisena (*sitä muuttaa mieltään; mieli muuttuu*) vaatisi jo paljon idiomaattista kielitaitoa, jota tällä tasolla ei kirjoittajalta voi vielä odottaakaan.

Ihminen saa spesifin tai epäspesifin merkityksensä kontekstin perusteella, ja joskus rajankäynti eri tulkintojen välillä on häilyvää. Näin on seuraavassa tekstissä (181), jossa jälkimmäisen *ihminen*-ilmauksen ymmärtäminen geneeriseksi tai tiettyyn kohteeseen viittaavaksi on tulkinnanvaraista.

(181)

Minusta vanhemmat teevät lapsista ihmisen ja koulu oppii miten on parempi tehdä elämään, ja kun **ihminen** saa parhaasti tietoja kotoa, hän saa oppia seksuaalista ja yhteistyötä koulussa kun se on mahdollista vaan koulussa. (B1; 649yki)

Ilmauksen voisi toisaalta käsittää niin, että siinä jatketaan tekstin alkupuolella esitettyä ajatusta siitä, että vanhemmat kasvattavat lapsesta ihmisen, ja tämä ihminen oppii koulussa tiettyjä asioita ja taitoja. Toisaalta kirjoittaja on voinutkin tavoitella epäsuoraa viittausta, jolloin ajatus olisi nollapersoonainen ’kun saa parhaiten tietoa kotoa’.

Seuraavissa C-tason esimerkeissä *ihminen* viittaa keneen tahansa yksilöön, joka on erilaisissa asemassa, kuten työntekijänä (182, 183) tai kaupan ja terveydenhuollon asiakkaana (184, 185). Yksiköllisyys näissä tuo näkökulmaa lähelle, yksittäisen kokijan tasolle.

(182)

Jokainen varmaan tietää kuinka paljon merkitsee pelkkä hymy ja tervehdys. **Ihmisen** koko päivä voi olla kiinni siitä millaisen vastaanoton hän on saanut. Synkät ilmeet ja alas suuntautuneet katseet eivät ainakaan lisää työniloa. Ja kun työnilo tuli mainittua haluaisin kiinnittää huomiota myös siihen, että siitä on työn laatukin ensisijaisesti kiinni. Jos **ihminen** on hyvällä tuulella ja elämä hymyilee työntekokin sujuu hyvin. (C2; 1000yki)

(183)

Viime aikana lehtien yleisönosastoilla usein voi lukea työpaikkojen huonosta ilmapiiristä. Moni on kirjoittanut, että työpaikalle meno ahdistaa, ympärillä on ärsyttäviä ja kiukuttelevia ihmisiä, epäjärkevä johtaja, keskusteluja ”selän takana” jne. Olen miettinyt tätä asiaa pitkään. **Ihminen** ei voi tehdä työtä hyvin, ellei hän koe työtään järkeväksi. **Ihminen** ei voi keskittyä työhön, jos tuntee ympärillä tarkkailevia katseita. (C1; 1008yki)

(184)

Ei missä tapauksessa saa käyttää henkilön yhteystietoja omin tarkoituksin ilman lupaa. Se tuntuu niin inhottavalta että joku yrittää tunkeutua sinun henkilökohtaiseen elämään. Toisalta **ihmisen** on muistettava olla varovainen ja älä anna kaikki tietonsa kassalle tai vielä jollekulle. (C1; 1054yki)

(185)

Mitä jos **ihminen** polttaa 20 röökkiä päivässä ja saa sitten jossakin vaiheessa keuhkosityöpää? Onko sitten oikein antaa yhteiskunta maksamaan kaikenlaisia sairauden aiheuttamia kustannuksia? Nykyään kaikki tietävät, että polttaminen on erittäin epäterveellistä. Jos **ihminen** valitsee sitten kuitenkin polttaa tupakkaa koko päivä, pitääkö yhteiskunta sitten panna rahaa tähän henkilöön? (C1; 803yki).

Ainakaan esimerkkien (182) ja (183) (185) tapa viitata *ihminen*-sanalla keneen tahansa ei mielestäni tunnu kuitenkaan niin vieraalta, etteikö sitä voisi joissakin tekstilajeissa tavata myös äidinkielen suomenpuhujan käytössä. Työntekijöistä voidaan kuitenkin puhua myös joukkona, josta kirjoittaja itsekään ei välttämättä rajaudu pois (186).

(186)

Näyttää siltä, että valtaosin Pohjois-Amerikasta lähtöisin olevat kauneusleikkaukset valtaväestön keskuudessa ovat saamassa jalansijaa myös Euroopassa. Yhä yleisemmin **ihmiset** mieltävät kauniiksi tietynlaiset kasvopiirteet ja vartalon muodot, joita sanelevat muotiteollisuus ja viihdeala. **Ihmiset** ottavat mallia kuvista, joita he näkevät lehdissä ja televisiossa. Usein kuva, joka meille välittyy, on idealisoitu ja epärealistinen. Näkyvyyttä saavat mallit ja näyttelijät, jotka vastaavat aikakauden kauneusihanteita. Yhä yleisemmin **ihmiset** mieltävät kauniiksi tietynlaiset kasvopiirteet ja vartalon muodot, joita sanelevat muotiteollisuus ja viihdeala. (C2; 834yki).

Aikuiset kirjoittajat käyttävät *ihminen/ihmiset*-ilmausta epäsuorissa viittauksissa kaikilla kielitaidon tasoilla, tosin kauttaaltaan melko vähän (taulukko 42).

TAULUKKO 42 *Ihminen/ihmiset* aikuisten teksteissä (/1000 sanaa)

	A1 (4974)	A2 (5921)	B1 (10731)	B2 (9080)	C1 (11550)	C2 (11164)
<i>ihminen/ihmiset</i>	3	2	8	3	9	5
yht./1000 sanaa	0,6	0,3	0,7	0,3	0,8	0,4

6.2.2 Ihminen nuorten teksteissä

Nuoret käyttävät epäsuoraan viittaamiseen mieluummin muita kielen keinoja kuin ilmausta *ihminen/ihmiset*, sillä se on nuorten teksteissä hyvin harvinainen. Ilmauksen esiintymiä on kuusi tasolla B1, se esiintyy vain kerran tasolla A2, ja A1-tasolla ilmiö on tuntematon. Lisäksi ilmausta esiintyy aineistossa vain neljän kirjoittajan teksteissä.

Seuraavassa S2-oppilaan tekstissä (187) on käytetty vaihdellen useampaa epäsuoran viittaamisen tapaa, joista yksi on *ihminen/ihmiset*:

(187)

Minun mielestäni kännykät ei saisi kieltää kouluista. Olen pohtinut, että kännykät saisivat olla äänettömiä, eikä poistettaisi kokonaan. Tunnilla niitä ei näky, mutta **ihminen** tarvitsee kännykkää, joihinkin tapauksiin. Jotkin **ihmiset** tapaavat jossain koulun jälkeen, eikä siinä ole haittaa, vaan mielipiteeni on, että kännykät ei poistettaisi koulusta. (B1; 014k)

Kirjoittaja näyttää tuntevan sekä nollapersoonan (*kännykät ei saisi kieltää kouluista*) että passiivin käytön (*kännykät ei poistettaisi koulusta*). Niiden ohella hän käyttää *ihminen*-ilmausta viittaamassa yksittäiseen oppilaaseen ja monikollista *ihmiset*-ilmausta, jonka referenttinä on määrittelemätön oppilasjoukko. Jälkimmäisellä *ihmiset*-subjektilla kirjoittaja pyrkii ehkä puhekieliseen tyyliin, sillä voisi kuvitella että tällä kielitaidon tasolla sanavarastoon kuuluisi myös *jotkut*.

(188)

Minun mielestäni kännykät saa ottaa kouluun mutta laitta puhelimeen äänetön. Luulen että kännykkä saa olla mukana, koska joskus on hätätilanne tai pitää nopeasti soittaa vanhemmille, tai joku muu tärkeä asia. Kaikilla on kännykkä ja ilman kännykkoitä ei onnistu mitään. Töissä on **ihmiset**, niiden pitää aina soittaa ja ilmoittaa asioita toiselle **ihmiselle** ja kännykkä on tärkeä **ihmisille**. Mutta kuitenkin se pitää olla äänetön. (B1; 766k)

Tässä esimerkkitekstissä (188) puolestaan *ihminen/ihmiset*-ilmauksen ohella esiintyy nollapersoonaa (esim. *kännykät saa ottaa kouluun*). *Ihmiset* viittaa tekstissä ilmeisesti määrittelemättömään ihmisten joukkoon, yleensä kaikkiin ihmisiin, jotka töissä ollessaan tarvitsevat kännykkää yhteydenpitoon. Tässä kirjoittajalla on saattanut olla suomen puhutun kielen malli, sillä *ihmiset on töissä* tuntuu äidinkielen puhujankin kielenkäytöstä tutulta.

6.3 Koonti

Kumpikin tässä luvussa käsitellyistä epäsuoran viittaamisen tavoista on passiivin ja nollapersoonan käyttöön verrattuna harvinainen sekä nuorten että aikuisten teksteissä. Molempien käytön selityksenä lienee kirjoittajien kielitaidon riittämättömyys, joka saa heidät turvautumaan esimerkiksi äidinkielestä tai puhu-

tusta suomesta tuttuihin viittaamisen tapoihin. *Sinä* on geneerisenä aikuisten teksteissä yleisin B-tasolla sekä tasolla A1, nuorten kirjoitelmissa taas *sinään* edustus on tasolla A1 huomattavasti suurempi kuin muilla tasoilla. Nuoret näyttävät siis alkavan käyttää muita, kirjoitetulle kielelle tyypillisempiä yleistämisen keinoja enemmän jo varhain. Nuorten A1-tason runsas geneerisen yksikön 2. persoonan käyttö perustunee siihen, että rakenne on ennestään tuttua helppo. Taustalla lienevät myös suomenkielisen ympäristön mallit ja erityisesti koulukielen käytänteiden omaksuminen. *Ihminen/ihmiset* on geneerisessä merkityksessä tavallisempi aikuisilla kuin nuorilla, aikuiset käyttävät sitä kaikilla tasoilla, nuoret vain tasolla B1. Ero voi selittyä sillä, että aikuiset saattavat tukeutua muiden kielten malliin enemmän kuin nuoret, ja he ehkä herkemmin soveltavat muiden kielten rakenteita myös suomea käyttäessään.

7 EPÄSUORIEN VIITTAUSTAPOJEN VAIHTELU

Tämän luvun esimerkkiaineistona ovat pelkästään mielipidetekstit, sillä epäsuoria henkilöviittauksia käytetään niissä merkittävästi enemmän kuin muodollisissa tai epämuodollisissa viesteissä tai narratiiveissa. Tähän voi vaikuttaa osin se, että mielipidekirjoitelmille ei tehtävänannossa useinkaan ole määritelty yhtä vastaanottajaa, vaan ne on tarkoitettu laajemman lukijakunnan luettavaksi (esim. lehden lukijat). Tämä puolestaan vähentää esimerkiksi persoonaan viittaamista ja lukijan puhuttelua. Tekstilajinakin argumentoiva teksti ehkä suosii enemmän yleistä kuin persoonan näkökulmaa. Tekstilaji toimiikin mielipidetekstien tekstinulkoisena kontekstina (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 42), joka vaikuttaa epäsuorien viittausten suosimiseen. Tarkastelussa ovat kokonaiset tekstit, jolloin epäsuorat viittaukset voidaan nähdä laajemmassa tekstikontekstissaan. Ensiksi vertaan epäsuorien viittausten käyttöä yhtäältä aikuisten ja nuorten suomenoppijoiden teksteissä, toisaalta S2-oppilaiden ja syntyperäisten suomalaisten nuorten kirjoitelmissa. Lisäksi käsittelen sitä, kuinka eri ilmaukset vaihtelevat yksittäisissä teksteissä ja mitä merkitystehtäviä ja tekstuaalisia funktioita niillä silloin on.

7.1 Nuoret ja aikuiset epäsuorien viittausten käyttäjinä

Koululaisten mielipidetehtävä, jossa on argumentoitava sen puolesta tai sitä vastaan, pitäisikö kännyköiden käyttö sallia koulussa, sijoittuu yksiselitteisesti koulukontekstiin. Kun kuvattujen asioiden taustaympäristö on näin selvärajainen, on myös tekstin lukijalle erikseen ilmipanemattakin selvää, keitä tekstissä esiintyvät toimijat ovat: koulun päähenkilöitähän ovat oppilaat ja opettajat. Kerronnassa voidaan näin keskittyä kuvaamaan tapahtumia ja asioita, ja toimivat persoonat voidaan jättää taustalle viittaamalla heihin epäsuorasti. Koulun arkikielessä ylipäätään epäsuora ilmaisutapa, nollapersoona ja passiivi, saattaa olla tavallinen. Voisi kuvitella, että koulun (instituution ja opettajien sekä muun henkilökunnan) tavanomaiseen kielenkäyttöön kuuluu ilmaista oppilaita kos-

keviä ohjeita, sääntöjä, oikeuksia ja etuja nimenomaan yleisesti, suuntaamatta niitä erikseen kohderyhmälle, joka on kaikille itsestään selvä. Toisin sanoen kommunikaatiotilanteet, niihin osallistuvat oppilaat ja koulun henkilökunta sekä koulu välittömänä ympäristönä muodostavat yhdessä niin sanotun indeksisen taustan, jota vasten sellaiset avoimet viittaukset kuin nollapersoona ja passiivi tulkitaan (ks. Helasvuo 2008). Suoraan persoonaan viittaamaton kielenkäyttö, siis myös passiivin ja nollapersoonan käyttö, on kouluympäristössä varmaankin helppo omaksua, koska siihen tarjoutuu selviä malleja. Koululaisen mielipidetehävässä jo annettu otsikko ”*Kännykät pois koulusta*” sisältää lisäksi implisiittisen viittauksen nimenomaan koululaisiin, sillä kyseisen käyttökiellon, kuten tämäntyyppisten koulun sääntöjen oletetaan kai yleensä kohdistuvan ensisijaisesti oppilaisiin. Tällä tavoin kaikenlaisten epäsuorien viittausten käyttö on näissä mielipideteksteissä motivoitu.

Seuraavat tasojen A1–B1 esimerkit (189, 190, 191) osoittavat, että passiivi ja varsinkin nollapersoona ovat suomea toisena kielenä käyttäville koululaisille tuttuja ilmaisutapoja jo lähtötasolta alkaen. Nollapersoona tuntuu teksteissä luontevalta, kuvataanhan niissä usein juuri yksilön kokemusta kännykänkäyttäjänä.

(189)

Koulussa **voi** käyttää kännykät, esimerki jos **odotaa** tärkeä puhelu, ja vielä muuta. kännykä on tärkeä. (A1; 726k)

(190)

Koulussa **tarvitaan** puhelimia jos vaikka **lähtee** kotiin ja tapahtuu jotain niin **voisi** soittaa kun kännykkä **on**. Kännyköitä **voi** ottaa mukaan kouluun kuhan **ei käytä** tunnilla. Kännykät ovat tärkeitä ja henkilö kohtaisia (A2; 302k)

(191)

Se olisi hyvä juttu, jos kukaan ei ottaisi kännykän kouluun. koska se **häiritse** tunnilla, mutta toisaalta jos **laittaa** kännykän äänettömälle ei siinä ois mitään ongelmia! mutta ongelma on se, että kaikki ei välttämättä muista laittaa sen äänettömälle, ja silleen, kun tunnilla tulee joku puhelu, niin se **häiristee!** Ja jos kouluun **ei ottais** kännyä ja sit koulumatkalla tapahtuisi jotain hirveitä tai jotain, niin millä sitten **soittais** hätänumeroon? Joten minun mielestä kännyän **pitäis** ottaa mukaan kouluun, mutta se **pitäis** laittaa äänettömälle oppituntien aikana. (B1; 041k)

Nuoret suomenoppijat viettävät suurimman osan päivästä ympäristössä, jossa toimitaan suomeksi. Ainakin koulupäivän ajan he kuulevat, lukevat ja käyttävät suomea, sillä sekä koulun opetus ja ohjeistus että kaikkeen muuhun kouluelämään liittyvä kommunikaatio tapahtuu suomeksi. Mahdollisesti monet myös vapaa-aikanaan liikkuvat erilaisissa suomenkielisissä harrastuksissa ja suomenkielisten kavereiden kanssa. Autenttisen kielenoppimisympäristön vaikutus näkyy kaiken kaikkiaan heidän teksteissään usein idiomaattisuutena, ilmaisun sujuvuutena ja luontevuutena huolimatta siitä, että teksti saattaa olla osittain puhekielistä ja morfologialtaan tai pitkien äänteiden merkinnältään puut-

teellista. Myös erityisesti näissä mielipideteksteissä kuvaus nollapersoonan avulla tuntuu hyvin kohdekielen mukaiselta ja kirjoittajien ikäryhmälle sopivalta ilmaisutavalta.

Kuvaavaa on, että esimerkiksi seuraavat syntyperäisten suomalaisten samaa kännykänkäyttöaihetta käsittelevät tekstit (192, 193) eivät pääpiirteissään juurikaan poikkea nuorten S2-kirjoittajien laatimista (vrt. Kalliokoski 2006, 248). Esimerkeistä ensimmäinen on 7.-luokkalaisten ja toinen 8.-luokkalaisten kirjoittajan tuotos.

(192)

Mielestäni kännyköitä **saisi** käyttää koulussa! Mitä jos vaikka **olisi** hätätillanne eikä **olisi** puhelinta, ja **on ihan tyhmää** että **ei saa** katsoa kelloa kännykästä vaikka se ei häiritse mitään! Mielestäni kännyköitä **saisi** käyttää koulussa millon haluaa! (B1; 1027ä)

(193)

Kännyköitä **ei saisi** ottaa pois koulusta, koska välitunnilla **voi** olla tärkeää asiaa, esim. pyytää vanhempaa hakemaan jos **loukkaa** jalkaansa liikunta tunnilta. Eli kännyköiden pitäisi olla äänettömällä koulupäivän ajan, Kännykällä **voi** pelata välitunnilla jos **ei ole** kavereita, Tai he ovat jossain muualla. Eli kännyköitä **ei pitäisi** kieltää koulussa! (B1; 1138ä)

Tekstit ovat sekä sisällöllisesti että epäsuorissa viittauksissaan hyvin samanlaisia kuin S2-oppilaiden kirjoittamat: argumentoinnissa toistuvat samantyyppiset perustelut ja kerrotun kokijana on kuka tahansa (oppilas tai opettaja), mitä ilmaistaan nollapersoonalla. Selvin ero suomi toisena kielenä -oppilaiden kirjoitelmissa näihin teksteihin on pitkien ja lyhyiden äänteiden sekä objektin merkinnässä, jossa S2-oppijoilla on useammin epätarkkuutta. Yhtäläisyyksiä on siis enemmän kuin eroja, mikä perustuu siihen, että S2-oppilaat harjaantuvat koulussa samoihin asioihin kuin syntyperäiset oppilaat ja oppivat siellä yhtäläisiä sosiokulttuurisia käytänteitä (Kalliokoski 2006, 248–249).

Seuraavassa on esimerkkejä (194, 195, 196) aikuisten kirjoittamista mielipideteksteistä vastaavilta tasoilta (A1–B1) kuin edellä esitetyt S2-koululaisten kirjoitelmat. Tehtävänä on ollut kirjoittaa kurssipalaute, jossa jostakin kurssista on perustellen mainittava kaksi hyvää ja kaksi huonoa asiaa. Myös tehtävän otsikko on lyhyesti *Kurssipalaute*, joka ei ohjaa kirjoittajaa valitsemaan sen kummemmin epäsuorasti viittaavaa kuin persoonakeskeistäkään esitystapaa.

(194)

suomen kielta

opitajat koska puhuvat hetasti. ja selväksi

opiskelen suomen kieli koska tämä on vaikea kielta. ja ihmest ovat kaupungeissa ei puhu paljon ja tämä kieli. kun **sinä et puhu** paljon, **sinä et osaa oppi** suomen kielen toivon että tämä ongelma löytää ratkaisu. (A1; 1086yki)

(195)

Suomen kielen ja kulttuurin kurssi.

Opettaja on suomalainen.

Kursilla me emme voi puhua venäjää tai englantia, vain suomea. Ja kuuntelemme hyvää suomalaista puhumista.

Opiskelemme kielioppia hyvin paljon.

Me voimme puhua oikeasti. Sitten kieliopin kanssa opiskelemme uusia sanoja.

Me puhumme vähän kursilla, vain opettaja.

Kieli **oppi** puhumaan, ei vain kuuntelemaan. Kun meidän täytyy sanoa tai kysyä jotakin, se on oikein vaikea.

Emme käy teaterissa tai konsertissa.

Opiskelemme vähän kulttuuria ja historiaa. Elokvat tai laulut (suomeksi) voivat **auttaa** oppia kieltä.

Kiitos kurssista! Se on oikein mielenkiintoista. (A2; 622yki)

(196)

Suomen kielen keskitaso

Opin monta uutta sanaa.

Se oli minulle tärkein asia, koska sanavarastoni vielä täytyisi laajentaa.

Kurssin osallistujat olivat mukavia.

Hauskassa ilmapiirissä **opetaan** paremmaksi, ja tovereiden mukavuutta opettaja vaikutinkin vielä positiivisempaan tilanteeseen.

Huone oli liian pieni.

Joskus ei ollut mahdollista jopa käyttää sanakirjani eikä tehdä muistinpainoja.

Minusta tuli köyhä mies.

Tiedän kyllä, että opettaja ei itse keksinyt maksulistan, mutta tahtoisin sitä kritisoida.

Toivon sinua ja kurssitovereita tavata taas uudella kurssilla (mukavia henkilökohtaisia tapaamisia lukuun ottamatta)! Mutta ole hyvä ja löy isomman huoneen (eli järjestä kurssi sinun kotona). (B1; 628yki)

YKI-testin osanottajatkin pyrkivät mielipideteksteissään käyttämään epäsuoria viittauksia, mutta ainakaan kielenoppimisen alkuvaiheessa nollapersoona ja passiivi eivät näytä olevan heille kovin luontaisia ilmaisutapoja, eivätkä he käy-

tä niitä samaan tapaan runsaasti kuin koululaiset teksteissään. Esimerkiksi A1-tason esimerkissä on käytetty vain geneeristä yksikön 2. persoonaa, joka on tavallinen myös S2-koululaisten teksteissä. Kuvattuja asioita YKI-testiin osallistuneet lähestyvätkin usein pääasiassa persoonanäkökulmasta, mikä toisaalta on ymmärrettävää, koska palautteessa on tarkoitus kertoa juuri omista kurssikokemuksista.

7.2 Eri epäsuorat viittaustavat saman tekstin eri referentteihin viittaamassa

Kuten todettua, indefiniittisyys on jatkumo, ja epäspesifi tarkoite voidaan rajata laajemmin tai suppeammin määrittelemällä näyttämö tai miljöö, jonka piiriä koskevaksi indefiniittisyys pitää ymmärtää. Tämä rajausta voi tapahtua tekstissä esimerkiksi paikan adverbialin avulla, jolloin spesifioimattomuus koskee niitä, jotka tyypillisesti tähän miljööseen kuuluvat: *Koulussa pitää olla kännykkä.*

Kieliopilliselta muodoltaan samanlaiset epäsuorat viittaukset voivat myös kohdistua eri referentteihin samassakin tekstissä. Toisin sanoen vaikkapa passiivilla voidaan viitata yhdessä tekstissä useampiin eri henkilöihin tai henkilöryhmiin, jotka jätetään kuitenkin eksplisiittisesti määrittelemättä tai jotka aiempi tekstikonteksti määrittelee. Tämä luku käsitteleeekin tekstejä siltä kannalta, kuinka niissä epäsuorien viittausten vaihtelulla luodaan merkityksiä ja tekstuaalisia ratkaisuja.

7.2.1 Passiivi ja nollapersoonaa rinnakkain

Seuraavassa tekstissä (197) kirjoittaja kannattaa koulun kännykänkäyttökieltoa siksi, että näin estetään puhelinten varastaminen. Kaikkiin toimijoihin on tekstissä viitattu joko nollapersoonalla tai passiivilla riippuen siitä, onko mainitsematta jätetty yksilö vai toimijoiden ryhmä.

(197)

1. Kännykät **on hyvä** ottaa pois koulusta, jotta niitä **ei varastettaisi**.
2. Kännykkää **pidetään** yleensä mukana, koska sitä oikeasti **tarvitaan**.
3. Sitten kun se **varastetaan**, siitä syntyy kauhea kaaos. Olisi hyvä,
4. jos se **jätettäisiin** kotiin, ja **sopisi** äidin tai jonkun muun kanssa paikka,
5. jossa **nähdään**. Kyllä se todellakin **olisi hyvä** jos **olisi**
6. kännykkä mukana, mutta yleensä se **varastetaan**. Jos oikeasti **tietää**

7. mihin kännykkää **pistää**, ettei sitä **varastettaisi voi** sitten ehkä pitää.

(B1; 303k)

Teksti alkaa nesessiivisellä *on hyvä* -lauseella, jossa nollapersoona onkin ainoa mahdollinen vaihtoehto, sillä pakollisuutta ilmaisevista verbirakenteista passiivia ei voi muodostaa. Tässä siis referenttikään ei välttämättä ole yksiköllinen, vaan jää myös lukunsa osalta avoimeksi. Saman virkkeen päättävässä sivulauseessa oleva passiivi on myös pakollinen valinta, sillä tässä yhteydessä käytettynä nollapersoona tuntuisi viittaavan samaan referenttiin kuin edeltävän lauseen nollapersoona. Kuitenkin ne, jotka päättävät kännykän kouluun tuomiskiellosta, ovat tietysti eri henkilöitä kuin ne, jotka kännyköitä varastavat. Molemmat viittauksen kohteet jäävät kuitenkin tarkemmin määrittelemättömiksi.

Rivillä 2 olevan virkkeen passiivit viittaavat tässä koulukontekstissa oppilaisiin yleensä: koko koululaisten joukolle on tyypillistä, että kännykkä on tarpeellisuutensa vuoksi kaikilla mukana. Rivillä 3 olevan virkkeen passiivi, kuten myös rivien 6 ja 7 passiivit *varastetaan/ei varastettaisi* tuntuvat taas viittaavan muuhun kuin monikolliseen referenttiin, mutta niitä ei vaikuttaisi olevan luontevaa korvata nollapersoonallakaan. Tämä johtunee verbin liian agentiivisesta luonteesta, joka estää käyttämästä sitä yksinkertaisen nollasubjektिलाuseen osana (vrt. Huumo 2006, 147). Lisäksi näiden lauseiden nollapersoonat liittyisivät herkästi tekstissä riveillä 5–7 esiintyvien nollapersoonien kanssa samaan ketjuun, jossa kaikilla olisi sama tarkoite. Kaikki nollapersoonat viittaisivat siis määrittelemättömään oppilaaseen kännykän käyttäjänä (*Jos oikeasti tietää mihin kännykän pistää, ettei sitä varastaisi, voi sitten ehkä pitää.*), joten eri tekijöiden erotteleminen tekstissä vaatii tässä viittaustavan vaihtelun. Yksilötekijään viittavana nollapersoona (*Sitten kun sen varastaa, siitä syntyy kauhea kaaos.*) myös saat-taisi suunnata tekstin tulkitsijan ajatukset liian selvästi tiettyyn, spesifiin toimijaan.

Virkkeessä *Olisi hyvä, jos se jätettäisiin kotiin, ja sopisi äidin tai jonkun muun kanssa paikka, jossa nähdään* (rivit 3–4) passiivi ja nollapersoona vaihtelevat. Passiivi (*jätettäisiin*) jatkaa tässä tapahtumien kuvausta jo edellä, rivin 2 lauseessa käytetystä näkökulmasta, jossa agenttina on koululaisten joukko. Nollapersoona (*sopisi*) taas tuo tekstiin yksilön kokemuksen vastaavasta tilanteesta, joka ehkä on kirjoittajalle itselleenkin tuttu.

Kauneusleikkauksia käsittelevässä mielipidetekstissään (198) seuraava kirjoittaja on taitavasti varioinut yleistävien ilmausten käyttöä.

(198)

1. Meillä suomessa plastiikkakirurgin palveluita **ei ole totuttu**
2. käyttämään samassa laajuudessa kuin esimerkiksi U.S.A:ssa.

3. Viime aikoina trendi on kuitenkin ollut se että **on herätty** siihen
4. todellisuuteen **ettei** aina "luojanluomaan" **tarvitse** tyytyä.

5. Jos rintaliivit ei täyty aivan niin hyvin kuin itse **haluaisi** tai
6. kuppikoko vaan **tuntuu** liian pieneltä niin miksi **ei voisi**
7. hakea kirurgin vastaanotolta vähän täytettä liiviin? Tai jos vatsa
8. ei pienene vaikka kuinka aktiivisesti **juoksee** salilla ja treenaa
9. vatsalihaksia niin miksi **ei voisi** vähän imaista sitä rasvaa pois
10. sieltä nahan alta. Samalla **voi** sitten ilmaista ne ratsatushousujen
11. täytteet sieltä pakaroiden alta.

12. Tätä **sanotaan** esteettiseksi kirurgiaksi. Olen tässä itsekseni miettinyt
13. että se esteettisyys tässä toimii kahteen suuntaan. Sekä se joka
14. parantelee muotojaan, että se joka katselee (siis kuka tahansa)
15. ulkopuolisena saa hyödyn. **Onhan** aina **mukavampaa** katsella
16. muodokasta ja kaunista kuin muodotonta. (C2; 833 yki)

Teksti rakentuu niin, että aloituskappale tarkastelee suomalaisten (tai Suomessa asuvien) yleistä suhtautumista plastiikkakirurgiaan, keskikappale esittelee tapausesimerkkejä siitä, milloin yksittäinen henkilö saattaisi turvautua kauneusleikkauksiin, ja lopetuskappale kuvaa kirjoittajan mietteitä ja mielipiteen käsittelystä aiheesta. Käytettyjen rakenteiden työnjako on tässä tekstissä sellainen, että aloituskappale kuvaa yleistilannetta passiivilausein, tapausesimerkkikappaleessa on käytössä pelkästään nollapersoonaa, ja lopetuskappaleessa kirjoittaja itse astuu esiin minä-muodossa ja jatkaa sitten kuvausta nollapersoonaisesti.

Aloituskappaleessa kuvauksen lopussa (rivillä 4) on edeltävästä passiivivoittoisesta tekstistä poiketen nollapersoonailmaus *ettei aina "luojanluomaan" tarvitse tyytyä*. Valinta selittyy tässä taaskin sillä, että nesessiivirakenteista passiivia ei ole lainkaan mahdollista muodostaa. Seuraavassa kappaleessa (rivit 5–11) taas nollapersoonaa on käytetty systemaattisesti joka virkkeessä. Rivien 5–10 nollapersoonat viittaavat yksittäiseen kehoonsa tyytymättömään henkilöön, tulevaan kauneusleikkauspotilaaseen. Rivien 9 ja 10 nollapersoonaiset ilmaukset (*miksi ei voisi vähän imaista sitä rasvaa pois; samalla voi sitten imaista ne ratsatushousujen täytteet*) viittaavat nekin asiakkaaseen työn teettäjänä ja siten aktiivisena toimijana, vaikka hän tietenkään ei kirjaimellisesti tee rasvaimua itse (il-

maustapa tuntuu tutulta vrt. *pitäis leikata tukka, vaihtaa renkaat*). Nollapersoonaa on tässä pakinoivassa tekstissä käytetty myös tyylikeinona, jolla tekstiin on saatu idiomaattisuutta, vivahteikkautta ja näkökulmien ulottuvuutta.

Tekstin lopetuskappale alkaa (rivillä 12) passiivisella siirtymälauseella *Tätä sanotaan esteettiseksi kirurgiaksi*, jolla kirjoittaja osoittaa tekstinsä näkökulman ja kohteena olevan asian tarkastelutavan vaihtuvan. Tällainen semanttis-tekstuaalisen siirtymän sisältävä lause esiintyy teksteissä usein juuri kappaleen aloituslauseena tai tekstin avaus- tai lopetuslauseena (Makkonen-Craig 2005, 3). Tämän jälkeen kirjoittaja tuo itsensä mukaan tekstiin *minä*-kerrontaisessa lauseessa, jota seuraa paluu yleiselle tasolle: kirjoittaja pohtii kauneusleikkausten yleisesti kenelle tahansa tuomaa hyötyä nollapersoonaa käyttäen.

7.2.2 Passiivi, nollapersoonaa ja *ihminen* rinnakkain

Seuraavassa tekstissä (199) ihminen kohtaa instituution. Tekstissä riveillä 1, 2 ja 5 olevat nollapersoonaa ja passiivi viittaavat tarkemmin määrittelemättömään, persoonattomaan auktoriteettiin, joka voi päättää koulualueella liikkuvien (oppilaiden) kännykän mukana pidosta. Rivillä 3 olevan geneerisen *ihminen*-sanana referentti on puolestaan kuka tahansa yksittäinen oppilas, ja rivillä 4 se viittaa samaan tarkoitteeseen monikollisena. Kyseisten spesifioimattomien päättäjien toimintaa kirjoittaja kommentoi vielä ehdotuksenomaisesti ja neuvotellen konditionaalissa (*kännykät ei saisi kieltää kouluista; eikä poistettaisi kokonaan; että kännykät ei poistettaisi kouluista*) eikä suoremmin ja jyrkemmin indikatiivissa (vrt. *ei saa; ei poisteta*).

(199)

1. Minun mielestäni kännykät **ei saisi** kieltää kouluista. Olen pohtinut, että
2. kännykät saisivat olla äänettämiä, **eikä poistettaisi** kokonaan. Tunnilla
3. niitä ei näky, mutta **ihminen** tarvitsee kännykkää, joihinkin tapauksiin.
4. Jotkin **ihmiset** tapaavat jossain koulun jälkeen, eikä siinä ole haittaa.
5. Vaan mielipiteeni on, että kännykät **ei poistettaisi** kouluista. (B1;014k)

Spesifioimattomaan auktoriteettiin viitataan tekstissä passiivilla, mutta rivillä 1 on passiivin sijasta samaviitteisenä nollapersoonainen *ei saisi*. Ilmaus tuntuukin lauseessa luontevammalta valinnalta kuin passiivi, joka kuitenkin olisi myös mahdollinen (*kännyköitä ei saataisi kieltää koulusta*). Nollapersoonaisena lause muistuttaa pikemminkin ohjetta, kun taas passiivimuotoinen verbi ilmaisisi tässä ehkä enemmän toimintaa ja antaisi ymmärtää, että kännyköiden käyttöä ollaan jo kieltämässä. Seuraavassa virkkeessä passiivin (*eikä poistettaisi*) tilalla nollapersoonaa (**ei poistaisi*) ei sen sijaan olisi mahdollinen, sillä predikaattiverbi on merkitykseltään liian agenttiivinen toimiakseen tällaisessa yksinkertaisessa nollasubjekttilauseessa.

Ihmisen käyttö geneerisenä saattaa tässä perustua kirjoittajan äidinkielen taustavaikutukseen, tai sen mallina voi olla suomen puhuttu kieli, jossa tällaista ilmaisua voi myös tavata. Rivillä 3 olevassa lauseessa (*ihminen tarvitsee kännykkää, joihinkin tapauksiin*) nollapersoonainen vaihtoehto olisi myös mahdollinen (*kännykkää tarvitsee joissakin tapauksissa*), *ihminen* tuntuukin tässä ikään kuin täyttävän nollapersoonan tekstiin jättämän aukon. Seuraavan lauseen *Jotkin ihmiset tapaavat* tuo mieleen vieraan kielen mallin (esim. eng. *some people*), mutta ilmauksen käyttöön on saattanut vaikuttaa sekin, että kirjoittaja on jo edellä viitannut yksittäiseen oppilaaseen sanalla *ihminen* ja nyt vain käyttää samaa ilmausta monikolliseen referenttiin viitattaessaan. Määrittelemättömään tekijään viittaava passiivi *tavataan* (*koulun jälkeen tavataan jossain*) ei tässä ole tullut valituksi ehkä siksiäkään, että passiivimuotoon liittyy usein implisiittisenä tekijänä *me*. Tässä yhteydessä passiivi ei siis olisi ollut riittävän persoonaton vaihtoehto, sillä se olisi tuonut kirjoittajan koulukavereineen tekstin toimijaksi.

Seuraava työilmapiiriä käsittelevä teksti (200) sisältää useita avoimia viittauksia, jotka on ilmaistu eri tavoin: passiivilla, nollapersoonalla ja *ihminen*-sanalla. Teksti alkaa taustoittamalla parilla virkkeellä kirjoittajan mielipiteenilmaisua, ja ensimmäinen lause on nollapersoonainen toteamus siitä, miten kuka tahansa lehtien lukija voi saada tietoa työpaikkojen huonoa ilmapiiriä koskevista asioista.

(200)

Hyvä työilmapiiri

1. Viime aikana lehtien yleisönosastoilla usein **voi** lukea työpaikkojen
2. huonosta ilmapiiristä. Moni on kirjoittanut, että työpaikalle meno
3. ahdistaa, ympärillä on ärsyttäviä ja kiukuttelevia ihmisiä, epäjärkevä
4. johtaja, keskusteluja "selän takana" jne. Olen miettinyt tätä asiaa
5. pitkään. **Ihminen** ei voi tehdä työtä hyvin, ellei hän koe työtään
6. järkevaksi. **Ihminen** ei voi keskittyä työhön, jos tuntee ympärillä
7. tarkkailevia katseita. Mistä se johtuu, **ettei** uutta työntekijä **haluta**
8. auttaa ja opastaa kunnolla työhön? Jos **sanotaan** kerran **ettei** apua
9. **saa** – **ei** sitä toiste **kehtaa** mene kysymään. Epävarmuus ja pelko,
10. liian iso vastuu, jota **joutuu** kantamaan yksin – ne ovat lyhyen
11. työuran edellytyksiä. **Yritetään** tekemään mahdollisimman
12. paljon,omana aikana, jatkuvasti opiskelemaan lisää – parhaamaan.
13. Ja kun oma ammattitaso **on saavutettu** niin isoilla kustannuksella,

14. **ajatellaanko** – parjatko se uusi työntekijä omallaan, ei minuakaan
15. kukaan auttanut. Ja siitä nykyajan ilmio – **”palataan”** töissä.
16. ”Teho”yhteiskunnassa misä **vaaditaan** enemmän ja enemmän
17. **ihminen** usein joutuu taistelemaan yksin. Mutta kun **ihminen on**
18. laumaolento! Hän haluaa tukea ja hyväksymistä. Työkaverit jos
19. kuka voivat tukea ja opastaa uutta työntekijää. Itselläni oli onnea. Aina
20. olen uskaltanut mennä kysymään, aina olen saanut neuvoja. Pysähtykää
21. ihmiset! Autetaan ja tuetaan toisia! Ei anneta työmarkkinatilanteen
22. muuttaa meidät koviksi! Hymyillään, kysytään, tervehditään, rakaste
23. taan työtovereitamme! (C1; 1008yki)

Rivin 4 *minä*-muotoinen lause toimii siirtymänä ja kuin lähdeviitteenä sen ilmaisemiseksi, että tekstissä on seuraavaksi esitetty kirjoittajan omia ajatuksia. Hän lähteekin argumentoinnissaan liikkeelle yleistasoisista väittämistä, joissa *ihminen*-viittauksen avulla kuvataan yksittäisen työntekijän toimintaa yleensä: *Ihminen ei voi tehdä työtä hyvin, ellei hän koe työtään järkeväksi. Ihminen ei voi keskittyä työhön, jos tuntee ympärillä tarkkailevia katseita.* Geneerinen viittaus vaihtuu tekstissä toiseksi (rivi 7), kun työntekijä tulee yksilöidyksi vähän tarkemmin, ja puhutaan *uudesta työntekijästä*. Myös *uusi työntekijä* edustaa tässä koko uusien työntekijöiden luokkaa, ja toimii siten geneerisenä ilmauksena sekkin. Rivien 8 ja 9 nollapersoonaviittaukset kohdistuvat keneen tahansa uuteen työntekijään, jolle apua ei luvata ja joka ei sitä sitten enää pyydäkään. Kirjoittajan tekstissä *ihminen*-ilmauksen ja nollapersoonan välillä tuntuu vallitsevan sellainen merkityssuhde, että *ihminen* viittaa spesifiyden jatkumolla epäspesifimpään tarkoitteeseen kuin nollapersoonan. Viittauksten vaihtelu tekstissä lienee kuitenkin lähinnä osoitus kirjoittajan epävarmuudesta epäsuorien viittausten käyttäjänä. Todennäköisesti kirjoittaja ei ole tarkoittanut tekstiään ymmärrettäväksi edellä kuvatulla tavalla, vaan hän on noudattanut kirjoittamisessaan enemmänkin oman äidinkielen konventioita: useissa kielissä on käytössä *man*-tyyppinen rakenne, joka muodostuu *ihmistä* tarkoittavan sanan ympärille ja vastaa nollapersoonarakennetta. Odotuksenmukaisempi vaihtoehto olisi tässäkin kuitenkin nollapersoonaviittaus: *Työtään ei voi tehdä, ellei sitä koe järkeväksi. Työhön ei voi keskittyä, jos tuntee ympärillään tarkkailevia katseita.*

Seuraavaksi (rivit 7–15) kirjoittaja puhuu työyhteisön jäsenistä, joihin hän viittaa passiivilla: *ettei uutta työntekijä haluta auttaa; Jos sanotaan kerran ettei apua saa.* Asioita tarkastellaan nyt työntekijöiden ryhmän katsantokannalta, jolloin toiminnan kollektiivisuus tuntuu painottavan sen merkityksellisyyttä. Rivin 16 passiiviviittaus kohdistuu sen sijaan toisaalle, se viittaa yhteiskuntaan ja sen enemmän tai vähemmän päätösvaltaisiin jäseniin, jotka ovat *ihmistä* vastaan: *”Teho”yhteiskunnassa misä vaaditaan enemmän ja enemmän ihminen usein*

joutuu taistelemaan yksin. Mutta kun ihminen on laumaolento! Näissä lauseissa on käytetty pari kertaa *ihminen*-viittauksia, joista edellisen referentti on yksittäinen kansalainen, jälkimmäinen taas tuntuu viittaavan laajemminkin koko ihmislajiin.

7.2.3 Passiivi ja *ihminen* rinnakkain

Seuraavassa tekstissä aiheena on ”Pitäisikö tupakoitsijoiden maksaa terveydenhoitokulunsa itse?” Mielipidetekstissään kirjoittaja on käyttänyt vain kahta epäsuoran viittauksen tapaa, passiivia ja *ihminen*-ilmausta.

(201)

1. Suomessa on olemassa sosiaalihuollon systeemi, joka maksaa suuri osa
2. suomalaisten terveydenhuoltokuluja. Minulla ei ole periaatteessa mitään
3. tätä systeemiä vastaan. Nyt on kuitenkin niin, että siihen menee vuosittain
4. valtava määrä rahaa. **Maksetaan** kaikki veroja ja veroilla **kustannetaan**
5. sosiaalihuoltoa. **Ihminen** ei yleensä itse voi valita, sairastuuko hän ja siinä
6. mielessä on ihan ok, että kaikki **autetaan** samalla tavalla. Mutta mitä jos
7. henkilö on itse aiheuttanut sairauteensa? Mitä jos **ihminen** polttaa 20
8. rökkiä päivässä ja saa sitten jossakin vaiheessa keuhkosityöpää? Onko
9. sitten oikein antaa yhteiskunta maksamaan kaikenlaisia sairauden
10. aiheuttamia kustannuksia? Nykyään kaikki tietävät, että poltaminen
11. on erittäin epäterveellistä. Jos **ihminen** valitsee sitten kuitenkin polttaa
12. tupakkaa koko päivä, pitääkö yhteiskunta sitten panna rahaa tähän
13. henkilöön? Monen mielestä vastaus tähän kysymykseen olisi ”Ei”. Asia
14. ei ole kuitenkin niin helppoa. Jos vaikka isäsi saisi syöpään lähes 100
15. prosenttien varmuudella tupakoimisen takia, niin tuntuisiko reilulta että
16. häntä **ei auteta** taloudellisesti lainkaan, vaikka hänkin on maksanut veroa
17. sitä varten koko elämässään? Tämä ongelma on hyvin moninmutkainen
18. ja **joudutaan** miettiä vaikeita eettisiä kysymyksiä. Itse olen vahvasti sitä
19. mieltä, että **voitaisiin** ainakin vähentää taloudellista tukea täläisessä

20. tapauksessa. Sama ongelma on tietysti myös olemassa kun **katsotaan**

21. miten alkoholisti tuhoaa itsensä.(C1; 803yki)

Rivillä 4 olevan lauseen *Maksetaan kaikki veroja ja veroilla kustannetaan sosiaalihuoltoa*. passiivimuotoiset verbit voi tulkita kahdella tavalla. Verbit voivat olla merkitykseltään aktiivisia, jolloin kirjoittaja olisi tavoitellut lausetta *Kaikki me/me kaikki maksetaan veroja ja veroilla me kustannetaan sosiaalihuoltoa*. Kirjoittajan lauseessa *kaikki* ilmaisisi tekijää, ja lauseen poikkeuksellinen passiivialkuisuus saattaisi olla jonkin toisen kielen vaikutusta. Verbit voi tulkita myös impersonaaleiksi passiivimuodoiksi, jolloin kyseessä olisi lause *Maksetaan kaikkia veroja ja veroilla kustannetaan sosiaalihuoltoa*. Kirjoittajan *kaikki* olisi silloin taivuttamatta jäänyt objektin määrite (vrt. rivillä 6 objektina oleva taivuttamaton *kaikki*). Jos kirjoittaja on tarkoittanut käyttää impersonaalista passiivista, jää vielä avoimeksi, ovatko passiivit samaviitteisiä. Samaan tarkoitteeseen viitatessaan niiden referenttinä olisi kansalaiset, jos taas *kustannetaan* on eriviitteinen, sillä viitattaisiinkin yhteiskuntaan sosiaalipalvelujen maksajana.

Epäsuorasti yksilöön viitatessaan kirjoittaja ei käytä tekstissään nollapersoonaa lainkaan, vaan suosii sen sijaan *ihminen*-ilmausta. Rivin 5 *ihminen*-viittaus aloittaa lauseen, jossa kirjoittaja siirtyy taustoittavasta yleistilanteen kuvauksesta puhumaan käsittelemästään aiheesta yksilöä koskevan argumentin avulla: *Ihminen ei yleensä itse voi valita, sairastuuko hän - -*. Tässä ilmisubjektin käyttö on perusteltua siinä mielessä, että nollapersoonaa ei ehkä olisi riittävän selvä osoittamaan siirtymää näkökulmasta toiseen, vaan uusi toimija on tarpeen panna eksplisiittisesti esiin. Sen sijaan nollapersoonaa olisi relevantti valinta rivin 7 tapausesimerkissä *Mitä jos ihminen polttaa 20 röökkiä päivässä ja saa sitten jossakin vaiheessa keuhkosityöpää?*, samoin kuin rivin 11 lauseessa *Jos ihminen valitsee sitten kuitenkin polttaa tupakkaa koko päivä, pitääkö yhteiskunta sitten panna rahaa tähän henkilöön?* Näistä lauseista *ihminen*-ilmauksen voisi jättää pois, jolloin lauseeseen saataisiin idiomaattisempi nollapersoonaa.

Passiivilla kirjoittaja on yleensä viitannut yhteiskuntaan ja sen sosiaalisten tukien maksajiin, kuten riveillä 6, 16 ja 19, joissa passiivit liittyvät sairastuneen tupakanpolttajan auttamiseen taloudellisesti. Rivien 17–18 passiivi-ilmaus *joudutaan miettiä* taas viittaa eettisiä kysymyksiä pohtivien laajempaan, rajaamattomaan joukkoon, johon kirjoittaja itsekin voi kuulua.

Kerran hän on käyttänyt passiivista toisinkin. Tekstin nimittäin lopettaa (riviltä 20) passiivinen lause *Sama ongelma on tietysti myös olemassa kun katsotaan miten alkoholisti tuhoaa itsensä*, jolla kirjoittaja vertaa käsittelemäänsä ilmiötä toiseen vastaavaan. Passiivi viittaa lauseessa keneen tahansa mainittua asiaa tarkastelemaan. Tällainen semanttis-tekstuaalisen siirtymän sisältävä lause esiintyy teksteissä usein juuri tekstin lopetuslauseena (Makkonen-Craig 2005, 3).

7.2.4 Nollapersoonaa, *ihminen* ja *sinä* rinnakkain

Ensimmäisessä nollapersoonaa, *ihminen*- ja *sinä*-ilmauksia käyttävistä esimerkkiteksteistä (202) kirjoittaja antaa palautetta lähikauppaan, ja kertoo mielipi-

teensä lähikaupan hyvistä ja huonoista puolista. Tekstin kuvaamat tapahtumat sijoittuvat kahdelle näyttämölle, toisaalta tiettyyn kauppaan, toisaalta kaupan ulkopuolelle, laajemmin muualle maailmaan yleensä.

(202)

1. **Voit** löydä kaikki tavarat, mitä **sinä tarvitset** maitosta-hifiin ja myös
2. lelut. Se **on turvallinen**, koska on kamera kauppassa. Lapset voivat
3. leikkiä kauppassa ja myös yrittää lelua. Luulen, että se on hyvä asia,
4. koska jos lapset pitävät lelusta, vanhemmat ostavat niiden heille.
5. Kauppassa on aina liian paljon ihmistä ja **on vaikea** kävellä. Kun
6. **haluaisit** maksaa, **sinun täytyy** odottaa pitkän aikaa. Se ei ole auki
7. viikonloppuna. Luulen, että se olisi hyvä asia jos kauppa on auki myös
8. lauantaina ja sunnuntaina, koska tavallisesti **ihmiselle** on vapaa-aikaa
9. viikonloppuna. Minä pidän teidän kaupasta paljon ja aina kun minä
10. tarvitsen jotakin menen sinne. Se on hyvä ja kaunis kauppa. Mutta
11. luulen, että se olisi hyvä asia **jos ihmiset** myös voivat ostaa kaupasta
12. internetin välityksellä. (A2; 305yki)

Teksti lähtee liikkeelle kaupasta, käytännön ostoksilla olon tilanteesta, jolloin esitetty kylläkin perustuu kirjoittajan omaan kokemukseen, mutta ilmipantuna kokijana on geneerinen *sinä*. Yleistävällä yksikön 2. persoonalla kirjoittaja viittaa yksittäiseen lähikaupan asiakkaaseen konkreettisesti tilanteessa, kuvaten sitä, mitä positiivista ja negatiivista tämä voi kaupassa kokea (rivit 1 ja 6). Hän siis kuvaa tilannetta myös kenen tahansa tässä kaupassa asioivan kannalta. Riveillä 2 ja 5 olevat nollapersoonailmaukset viittaavat nekin spesifioimattomaan kokijaan, joka tuntee kaupassa olonsa turvalliseksi, mutta toisaalta ruuhkan vuoksi kokee liikkumisen kaupassa hankalaksi. Kun sitten kaupan miljööstä siirrytään pois ja kauemmas, vaihtuu myös epäsuoran viittaamisen tapa, ja kirjoittaja ottaa käyttöön yleistävän *ihminen/ihmiset* (rivit 8 ja 10). Tällöin kuka tahansa, johon hän viittaa, ei olekaan enää vain ostajan roolissa. Spesifioimaton viittauksen kohde on nyt kuka tahansa yksilö, jonka vapaa-ajan sijoittumista viikonloppuun kirjoittaja käyttää perusteluna toivomukselleen aukioloajoista. Monikollinen *ihmiset* katsoo tilannetta myös joukon näkökulmasta.

Sekä *sinä*- että *ihminen*-lauseet olisivat tekstissä korvattavissa nollapersoonaisilla tai passiivilauseilla, mutta kirjoittaja ei ilmeisesti näitä kielen keinoja vielä hallitse. Hän tosin käyttää pari kertaa *on kiva* -tyyppistä nollapersoonailmausta (rivit 2 ja 5), ja niistä toisessa tapauksessa (*se on turvallinen*) konstruktioon liittyy suomenoppijoiden teksteille usein tyypillinen muodollinen subjekti.

Seuraava esimerkkiteksti (203) puolestaan kuvaa yleisellä tasolla sitä, mitä loma luonnossa voi (kenelle tahansa) kaupunkielämän kiireistä rasittuneelle antaa. Tekstissä yleistävinä on käytetty varioivasti paitsi nollapersoonaa ja *ihminen*-ilmausta, myös geneeristä yksikön ensimmäistä ja toista persoonaa.

(203)

1. Kaupunkiloma vai luontokohde. Minä luulen, että lomalla **ihmisten**
2. pitää rentoutua ja olla paljon aika ulkona. Jos **asun** kaupungissa, **en voi**
3. olla rauhallinen, **minulla on** aina kiire, **pitää** tehdä paljon erilainen
4. tehtäviä, esimerkiksi mennä kauppaan, laittaa ruoka, siivoa kotona, on
5. työpaika ja vielä kotitehtäviä, mistä **saa** vapaa-aika. Mutta jos lomalla,
6. hyvä asia mennä luontoon, kun **sinun ympärillä on** hilja, rauhallinen,
7. **sinä et ajatella** mitä **sinun tarvitse** tehdä? Luonnossa on kaunis ilma,
8. **voi** mennä metsään poimia marjoja tai retkelle, kunnella lintujen lauloja,
9. ilman naapureita, televisiota, kotitehtäviä, autoja. Jos loma on järven
10. rannalla, **voi** kalasta tai uida. Joskus **ihmisen** on pakko olla yksin, ilman
11. kaupungien kiirettä, autoja, ei ajatella, ei tehdä mitään, vain rentoutua
12. luonnossa. (B1; 639 yki)

Ensin kirjoittaja itse astuu tekstissä esiin ensimmäisen virkkeen alussa, kun hän päälauseessa viittaa yksikön 1. persoonan pronomiinilla itseensä ja näin kehystäen tekee selväksi, että seuraa hänen oma kannanottonsa (*Minä luulen, että lomalla ihmisten pitää rentoutua ja olla paljon aika ulkona.*) Teksti jatkuu sitten tämän argumentin perustelujen esittelynä. Perustelut ovat konkreettisia esimerkkejä siitä, kuinka kaupungissa ei voi rentoutua mutta luonnossa voi.

Pääargumentissaan (rivi 1) *lomalla ihmisten pitää rentoutua ja olla paljon aika ulkona* kirjoittaja viittaa monikollisella *ihminen*-subjektilla yleisesti 'kaikkiin'. Ilmauksen referentti on spesifisyyden jatkumolla sen toisessa ääripäässä, jossa viittauksen kohde ei tule millään tavalla määritellyksi eikä rajatuksi. *Ihmiset*-ilmauksen valintaan on kirjoittajalla saattanut vaikuttaa puhutun kielen malli, ja mahdollinen tarve saada korostetusti ilmaistuksi se, että asia koskee kaikkia. Toisaalta lause ilmaisee välttämättömyyttä, joten loogisen subjektin paikalle odottaisi oikeastaan nollapersoonaa. Juuri nesessiivirakenteessahan subjekti edustuu nollapersoonana hyvin yleisesti, ja suomenoppijatkin hallitsevat ilmiön yleensä hyvin.

Riviltä 2 alkavassa pitkässä virkkeessä tekijänä ja kokijana on puolestaan yksikön 1. persoona, joka esimerkinomaisesti kuvaa arkea kaupungissa. Yksikön 1. persoonan voi tulkita myös ei kirjoittajaan itseensä viittaavaksi vaan ge-

neeriseksi siten, että *minä* edustaisi yhtä niistä referenteistä, joilla on mahdollisuus sijoittaa itsensä geneeriseen kuvioon (ks. Laitinen 1995). Geneeriseen tulkintaan voisi viitata myös lauseen aloittava *jos*, sillä jos kirjoittaja viittaisi itseensä, hän ei varmaankaan esittäisi tilannetta ehdollisena vaan käyttäisi esim. kausatiivista *koska* -pronominia. Samassa virkkeessä on myös kaksi ilmisubjektitonta verbiä *pitää* ja *saa*. Niistä edellisen (*pitää tehdä paljon erilainen tehtäviä*) voi tulkita elliptiseksi tapaukseksi, jossa saman virkkeen alkupuolella jo useaan kertaan ilmaistu yksikön 1. persoonan pronomini on jätetty toistamatta. Jälkimmäinen (*mistä saa vapaa-aika*) sen sijaan voisi olla pikemminkin nollapersoonalause kuin kirjoituslipsahdus, jossa yksikön 1. persoonan pääte olisi jäänyt merkittämättä. Virkkeen lopetuksena lause '*mistä saa vapaa-aikaa?*' toimisi ikään kuin kokoavana loppukaneettina edelliselle arkipäivän velvollisuuksien luettelolle. Teksti kysyy, miten yleensä on mahdollista saada järjestymään vapaa-aikaa, kun *minällä* on päivittäin niin paljon tehtävää.

Kun kiireisen kaupunkiarjen kuvauksesta siirrytään rivillä 5 kertomaan rentouttavasta luontolomasta, käytetyt epäsuorat viittaustavat vaihtuvat toisiksi. Määrittelemättömiin referentteihin viitataankin nyt yksikön 2. persoonalla ja nollapersoonalla. Näin teksti tarjoaa lukijallekin tilaisuuden samastumalla osallistua kuvattuun luontokokemukseen.

Riviltä 5 alkavan virkkeen alusta *Mutta jos lomalla, hyvä asia mennä luontoon* puuttuu sekä ilmisubjekti että *olla*-verbi ja *olla*-verbi puuttuu vielä sitä seuraavasta *on hyvä* -ilmauksesta¹⁴. Ensi katsomalta näyttää siltä, että kerronnan näkökulma voisi kummassakin lauseessa olla nollapersoonainen (*Mutta jos [on] lomalla, [on] hyvä asia mennä luontoon*). Saman virkkeen loppupuolella useamman kerran esiintyvä geneerinen yksikön 2. persoona voisi kuitenkin viitata toisenlaiseenkin tulkintaan. Ensimmäinen ilmaisematta jäänyt *olla*-verbin muoto voisikin ehkä olla yksikön 2. -persoonainen ja kirjoittaja onkin saattanut tavoitella lukijaa puhuttelevaa *sinä*-näkökulmaa kautta koko virkkeen (*Mutta jos [olet] lomalla*). Viittaustavan valintaan on varmaankin vaikuttanut kirjoittajan kielitaidon heikkous, mutta toisaalta kaikki tekstin yksikön 2. -persoonaisista ilmauksista eivät olisikaan korvattavissa *sinä*nsä idiomaattisemmalla nollapersoonalla. Ajatuksen *sinun ympärillä on hilja, rauhallinen* voisi kuvata myös nollapersoonaisesti (*0:n*) *ympärillä on*, mutta ilmauksessa *sinä et ajatella mitä sinun tarvitse tehdä?* nollapersoonavaihtoehto ei tunnu niin luontevalta (*ei ajattele, mitä tarvitsee tehdä*).

Rivillä 8 ja 10 viittaustapa vaihtuu nollapersoonaksi lauseissa *voi mennä metsään poimia marjoja tai retkelle, kunnella lintujen lauloja; voi kalasta tai uida*. Nollapersoonan käyttötavoista tämä modaali-ilmaukseen liittyvä on kirjoittajalle ilmeisesti tutuin, sillä myös rivin 5 *mistä saa vapaa-aika* -lauseen nollapersoonaa edustaa samaa ilmiötä.

Kirjoittaja päättää tekstinsä toteamukseen *Joskus ihmisen on pakko olla yksin, ilman kaupungien kiirettä, autoja, ei ajatella, ei tehdä mitään, vain rentoutua luonnossa*.

¹⁴ Kopulan poisjääminen johtuu tässä mahdollisesti kirjoittajan äidinkielen, venäjän, vaikutuksesta, sillä venäjässä ei *olla*-verbin preesensmuotoa tavallisesti käytetä, jollei kyseessä ole olemassaolon korostaminen tai omistamisen ilmaiseminen (esim. Hämäläinen 1994, 34).

Tässä geneerisesti käytetty *ihminen* on yksiköllisenä looginen: yksinolo on yksiköllistä. Monikollinen muotokaan ei tosin olisi mahdoton, mutta numeruksen valinta korostaa tässä juuri yksilön kokemusta. Jälleen on kyseessä nesessiivirakenne (*on pakko*), joten nollapersoonaa voisi tässäkin olla idiomaattinen vaihtoehto. Toisaalta nollapersoonaa olisi tässä ehkä myös subjektimaisempi ja toisi kirjoittajan kuvattun kokijaksi, toisin kuin *ihminen*, joka vaikuttaa tässä yhteydessä geneerisemmältä. Spesifisyyden ja epäspesifisyyden jatkumolla nollapersoonan referentti olisi siis tässä tapauksessa spesifimpi kuin *ihminen*-ilmaus.

Kokonaisuudessaan teksti rakentuu referentiaalisesti niin, että aluksi lähdetään liikkeelle yleistilanteesta, jossa kokijana ovat kaikki. Sitten kirjoittaja tuo kuvaamansa lähemmäs lukijaa *minä*- ja *sinä*-kokijan avulla ja asettaa kummankin puheaktipersoonan ikään kuin nollapersoonan paikalle. Ensin geneerisen tapahtumakuvion kokijana olemisen tehtävä annetaan *minulle*. Kokija-*minä* reaalistaa kerrotun ja todistaa, että puheena oleva on totta (esim. Pälli 2003, 63–66). Sen jälkeen kokijaksi tulee *sinä*, ja lukijakin sidotaan *sinä*-persoonan avulla viittauksen piiriin, samalla hänet kutsutaan samastumaan kuvattuun kokemukseen (esim. Auvinen 2005, 72). Kun tapahtumat on saatu näin tuoduksi konkreettisen lähelle lukijaa, voidaan nollapersoonan avulla palata kokemukseen, joka voi koskettaa ketä tahansa. Näkökulmaa tähän tapaan vaihtelemalla kirjoittaja siis tuo tapahtumia lähemmäs ja kauemmas lukijaa.

7.3 Epäsuorien viittaustapojen valinta

Edellä käsitellyt esimerkkitekstit osoittavat, että kirjoittajat voivat käyttää samassa tekstissä vaihdellen kaikkia viittaustapoja ja niiden yhdistelmiä: passiivia, nollapersoonaa, geneeristä yksikön 2. persoonaa ja *ihminen/ihmiset*-ilmausta. Kaikille näille on tyypillistä se, että niiden merkitys määräytyy kontekstista ja että niiden avulla kirjoittajan on mahdollista eri määrin osallistaa lukijaa tekstin tapahtumiin. Vaihtelemalla eri ilmauksia kirjoittaja voi tarkentaa tekstin näkökulmaa laajasta suppeaan ja kauempaa lähelle.

Jos eri epäsuoria viittaustapoja tarkastellaan perusmerkityksessään ja kontekstin vaikutus jätetään huomiotta, niiden referenttien voidaan nähdä sijoittuvan seuraavanlaiselle spesifisyyden jatkumolle. Jatkumo etenee epäspesifeimistä spesifisimpiin ilmauksiin, ja toisaalta näkökulma tarkentuu kauempaa lähemmäs:

<i>Ihminen oppi tekemään tulen.</i>	<i>ihminen</i> luokkansa tai lajinsa edustajana
→ <i>Tuli opittiin tekemään.</i>	avoin passiivi
?(<i>Ihmiset oppivat tekemään tulen.</i>)	geneerinen <i>ihmiset</i>
→ <i>Tulen oppi kyllä tekemään.</i>	avoin nolla
?(<i>Ihminen oppi tekemään tulen.</i>)	geneerinen <i>ihminen</i>

- *Sinä opit tekemään tulen.* geneerinen *sinä*; sinut luettu kokijoiden piiriin
- *Minä opin tekemään tulen.* geneerinen *minä*; kuvaa asiaa yhtä läheisesti ja totena kuin minä itse sen koen

Passiivia ja nollapersoonaa on suomenoppijoiden teksteissä käytetty ensinnäkin avoimina, jolloin edellinen viittaa määrittelemättömään tekijäjoukkoon ja jälkimmäinen keneen tahansa kokijaan tai tekijään. Ilmauksia on voitu käyttää myös niin, että tarkoite on spesifioitu, jolloin passiivi viittaa kontekstin kulloinkin määräämään tekijään ja nollapersoonaa viittaa kirjoittajaan itseensä. Avoimet ja spesifit passiivi- ja nollapersoonat voivat vaihdella myös yhdessä ja samassa tekstissä, kuten myös avoimet ja määritellyt nollapersoonat.

Nollapersoonan ohella yksilöön viittaamassa kirjoittajat ovat käyttäneet geneeristä yksikön 2. persoonaa, *ihminen*-ilmausta ja harvemmin geneeristä yksikön 1. persoonaa.

Ihminen-ilmausta on teksteissä käytetty useammalla tavalla ja useammassa merkityksessä sekä yksiköllisenä että moniköllisenä. Yksiköllisenä yleistävä *ihminen* voi suomenoppijoiden teksteissä viitata koko ihmislaajiin tai täyttää nollapersoonan jättämää aukkoa ja korvata suomesta puuttuvaa geneeristä man-rakennetta. *Ihminen*-ilmauksen käyttö viimeksi mainitussa tehtävässä nähtävästi usein perustuukin juuri kirjoittajan äidinkielen vaikutukseen sekä ehkä siihen, ettei hän täysin hallitse nollapersoonan käyttöä. Kolmas peruste *ihminen*-ilmauksen käyttöön on tekstuaalinen: siirtymälauseissa esimerkiksi ilmisubjekti saattaa nollapersoonan sijaan olla tarpeen, että siirtymä aiheesta tai näkökulmasta toiseen kävisi lukijalle selväksi. Moniköllinen *ihmiset* toimii puolestaan passiivin ohella viittaamassa tarkemmin määrittelemättömään tekijäjoukkoon. *Ihminen*- ja *ihmiset*-viittausten välillä vallitsee referentiaalinen ero: moniköllisenä *ihmiset* ei tavallisesti sisällytä puhujaa piiriinsä, mutta yksiköllinen *ihminen* joko koko luokansa edustajana tai geneerisenä voi viitata myös puhujaan.

Suomenoppijan viittaustapojen valintaan voi siis vaikuttaa paitsi hänen toisenkielinen taustansa myös se, kuinka hyvin hän hallitsee kyseisiä rakenteita ja niiden käyttöä. Epäsuorien viittaustapojen käyttö tuntuu olevan tyypillistä koulukontekstissa, joten nuoret suomenoppijat ovat tässä kielenomaksumisen mahdollisuuksien kannalta etulyöntiasemassa aikuisiin S2-oppijoihin nähden. Eri viittaustapojen käyttöön näyttää ylemmillä kielitaidon tasoilla vaikuttavan myös se, että kirjoittaja tavoittelee niiden avulla tekstissään tietynlaista tyyliä.

Mielipideteksteissä epäsuora viittaaminen on tavallista, ja esimerkiksi YKI-aineiston teksteissä viittaustapoja käytetään riippumatta siitä, mikä valittu tyyli on. Seuraavat tekstit (204, 205) osoittavat, että passiivi ja nollapersoonat sopivat yhtä hyvin pakinoivan kuin neutraalisävyisen asiatyylisenkin tekstin

ilmaisutavoiksi.¹⁵ Ensimmäisessä tekstissä (204) nollapersoonaa on käytetty tyyllisenä tehokeinona kuvaamassa autoilun etuja ja haittoja yksittäisen kokijan kannalta.

(204)

Auto on mielestäni ehkä vuosisadan tärkein keksintö. Oma auto helpottaa huomattavasti liikkumista ja lyhentää matkat kaupunkien välillä. Lisäksi autolla **pääsee** „ovelta ovelle”, jopa siellä missä julkiset kulkuneuvot eivät kulje. **Ei tarvitse** olla riippuvainen aikatauluista ja ihmetellä pysäkillä juostaessa onko se viimeinen linja-auto jo mennyt. Ja mitä parasta, **ei tarvitse** raahata painavia laukkuja, vaan ne **voi** laittaa kätevästi takakonttiin. Auton ratissa **tulee** ihana vapauden tunne, **voi** olla oma itsensä, **saa** vaikka laulaa jos **huvittaa** ilman laulutaidon arvostelijoita.

Mutta on autossa myöskin huonot puolensa. Polttoaine kallistuu säännöllisin väliajoin ja jos Matti on jo muutenkin käynyt kukkarolla... Myöskin autoiluun **tottuu** nopeasti ja muu liikunta voi jäädä vähäiseksi, eli pyöly voi kasvaa olennaisesti.

Ympäristöasiat **tulee** myös ottaa huomioon, sillä autojen hiilidioksidipäästöt ovat erittäin korkeat. Varsinkin vanhojen autojen, mutta uudetkin saastavat ilmaa ihan kiitettävästi.

Minun mielipide asiasta on, että oma auto on ihana, jos sitä **käytetään** harkiten! Palkinnoksi tästä lehtijutusta **kelpaa** vaikka uudenkarhea Mersu, kiitos! (C1; 697yki)

Toinen, asiatyylinen teksti puolestaan käyttää passiivia persoona- ja substantiivi-ilmausten ohella.

(205)

Työpaikkakiusaaminen.

Koulukiusaamisesta ja siihen puuttumisesta **puhutaan** tänä päivänä jo aika paljon ja avoimesti. Mutta työpaikkakiusaamiseen **puututaan** edelleen hyvin harvoin, eikä työnantajalla ole selkeitä toimintatapoja tilanteen ratkaisemiseksi. Toki jokaisen meistä pitäisi olla myös puuttua ja nostaa asian esille, jos huomaa kiusaamisen merkkejä omalla työpaikalla. Harvemminhan häiriikkö ahdistelee fyysisesti, sen sijaan psyykinen väkivalta on mielestäni melko yleistä. Kehityskeskusteluissa johtajan pitäisi osata kysellä näistä asioista ja olla herkkänä huomaamaan epäkohtia. Kun taas esim. Työterveyslaitoksen pitäisi kehitellä uusia puuttumiskeinoja asioiden ratkaisemiseksi. Toki on viime vuosina esim. ilmestynyt uusia oppaita työpaikkakiusaamisen ennalta ehkäisemiseksi ja niitä on käyty läpi työpaikoilla, kuten esimerkiksi Hyvän käytöksen -opas. Mutta lisää toimia **tarvitaan!** (C2; 800yki)

¹⁵ C-tason mielipideteksteistä karkeasti jaoteltuna 15 on asiatyylisiä ja 60 pakinatyyllisiä. Kun näissä teksteissä verrataan passiivin ja nollapersoonan suosituimmuutta viitustapana, näyttää siltä, että kumpikin tyyli suosii nollapersoonaa. Asiateksteistä 40 % on niitä, joissa enemmistö (> 50 %) viittauksista on nollapersoonaisia, ja pakinoivista näitä on 47 %; viittauksiltaan passiivipainotteisia (> 50 %) on asiateksteistä 33 % ja pakinoivista 27 %. Sellaisia tekstejä, joissa kumpaakaan edellisistä ei ole kertaakaan käytetty, on asiatyylisistä 20 % ja pakinoivista 5 %. Asiatyylisiin epäsuora viittaaminen ei tämän pienen katsauksen perusteella näyttäisi kuuluvan yhtä luontevasti kuin pakinatyyliin.

7.4 Tekstit ilman epäsuoria viittauksia

Sekä koululaisaineistossa että YKI-aineistossa on myös ylemmillä tasoilla tekstejä, joissa tässä työssä kiinnostuksen kohteena olevia viittaustapoja ei ole käytetty lainkaan. Teksteissä voidaan päätyä nollapersoonan ja passiivin sijasta käyttämään persoonamuotoja tai tarkoitteen spesifioivia substantiiveja monista eri syistä: kirjoittaja ei ehkä hallitse nollapersoonan ja passiivin käyttöä tai argumentoinnin käytäntöjä, tai hän haluaa kuvata nimenomaan aikapaikkaisia tapahtumia eikä yleisiä näkökantoja, tai hän valitsee persoonamuodot ja substantiivit korostaakseen niillä tekstissään joitakin asioita. Epäsuorien viittaustapojen käyttö sinänsä ei näytä välttämättä liittyvän tekstin kompleksisuuteen, sillä varsinkaan jälkimmäisessä tapauksessa persoonakuvauksen käyttö persoonattoman sijaan ei tee tekstistä vähemmän kompleksista, vaan kyseessä voi olla vaikkapa tyyliin liittyvä valinta.

Esimerkiksi seuraava aikuisen oppijan B1-tasoinen mielipidetekstiksi tarkoitettu kirjoitelma (68a) pysyttelee kirjoittajan konkreettisen elämänpiiriin yksityiskohtaisessa lähikuvauksessa näkökulman laajentumatta yleisemmäksi. Näkökulma on yksikön 1. persoonan, joka kautta tekstin myös ilmaistaan eksplisiittisesti. Tämä tapahtuu usein sekä persoonapronominin että persoonamuotoisen verbin avulla, ja persoonapronominia on epäidiomaattisesti käytetty tekstissä liiankin paljon. Kyky irrottautua tämäntapaisesta persoonakeskeisyydestä asioiden kuvaamisessa ja taito kertoa tapahtumista ja tilanteista yleisemmin kuin vain omaan itseen ja omiin kokemuksiin perustaen on sekin osoitus kielitaidon kehittymisestä. Kyse on myös tekstilajin hallinnasta. Varsinkin mielipidetekstililtä odottaisi, että argumentointi tapahtuu laajemmin ja abstraktimmin ja että näkökulma etäännytetään ainakin osittain kauemmas kirjoittajan omista arkikokemuksista. Kirjoittajalle tutuimmat tekstityypit ovat nähtävästi kuitenkin kertomus ja kuvaus, joissa puhutaan konkreettisista asioista, henkilöistä ja esineistä. Lisäksi käsitellyt asiat sidotaan aikaan ja paikkaan eikä niitä todeta yleispäteviksi.

(206)

Kaupunkiloma vai luontokohde.

Minulla on oma mökki. Minä harvoin ajan kesämökille. Koska koko kesä minulla on paljon töitä. ja minun työpäivä kestää 11 tuntia. Minun vapaapäivä on sununtai. Minulla on pieni poika ja hän pitää kesämökki. ja me yhdessä ajoimme sinne harvoin. 2 kertaa kuukaudessa. Hyvä puolella että mökillä on halvat elämä ja rahat ei saa paljon. Huono puolella - että mökillä on paljon karpäset, kylmä ja minun täytyy laittaa ruokaa paljon minulle, pojalle ja miehelle. jos mökillä on vierat, minun täytyy laittaa ruokaa paljon ja sitten koko illalla ja yö tiskata. Mutta hyvä puolella että mökillä on paljon luontoa (puut, sienet, siilit ja myyrat) ja pojanilla on hyvällä tuulella. Minulla on iso palkaa ja me menemme lomalle - erilaiselle kaupungille Europalle. Hyvä puolella, että kaupungissa (esimerkiksi - Milanossa, Roomassa, Savonlinnassa) paljon hottellia ja minun en täyty laittaa ruokaa paljon ja tiskata paljon. Minä voin puhua, ja kävelyä minun perheeni kanssa. Me harrastamme retkikävelyllä paljon. Hyono puollella, että kaupungissa täytyy paljon rahaa ja luonto on

käukana. Eläimet vain Zoossa. Minä ja perheeni pitäävät mennä lomalle kaupungille ulkomaailmalle. Se on helppo. (B1; 666yki)

C2-tasollakin kantaa voi ottaa myös käyttämättä lainkaan nollapersoonaa tai passiivia. Tällöin kirjoittaja nostaa itsensä tekstissä esiin *minä*-muodossa eikä jätä kuvaamiensa tapahtumien toimijoita ja kokijoita avoimiksi, vaan määrittelee ne. Seuraavassa esimerkkitekstissä (207) kirjoittaja argumentoi *minä*-muodossa ja viittaa monikon 1. persoonalla ryhmään, jota hän toisaalla tekstissä kutsuu *kansaksi*.

(207)

Vaalitentit ja roskat

1. Kun **katson** Yleisradion vaalitenttejä televisiosta **ymmärrän** ensimmäistä
2. kertaa miten amerikkalaiseksi Suomen politiikka on mennyt. Ehdokkaat
3. istuvat studiossa kertomassa kuka perheestä vie roskat ulos ja vaihtelevat ruokaohjeita. Lisääkö tämä uusi ”tuttavuus” poliitikkojen uskottavuutta kansan silmissä? **Epäilen** suuresti! **Minulla on** vaikeata kuvitella esim. Kekosta keskustelemassa lihamurekkeen saloista ja Kekkosella oli todistettavasti poliittista uskottavuutta. Miten **päädyimme** tähän tilanteeseen? **Luulen** että vastaus löytyy peilistä. Poliitikka ei kiinnosta ihmisiä enää. Poliitikkojen oli pakko vaihtaa tyyliä että heidän asiat kiinnostaisi kansalaisia. Tyylinvaihto tapahtui amerikkalaisittain. **Epäilen** että tämä muutos paransi poliitikkojen uskottavuutta. Mutta syy muutokeksen oli **meidän** oma. Kansa teki poliitikoista pellejä! (C2; 1006yki)

Kirjoittaja antaa *minän* olla äänessä useita kertoja kautta tekstin. Ensin (rivillä 1) hän tuo yksilöminän tekstiinsä perustelemaan aihevalintaansa: hän kertoo tilanteesta, jossa hän on kyseistä asiaa tullut ajatelleeksi. Yksi yksilöminän tekstissä esiintymisen funktioista onkin juuri toimia esitetyn argumentoinnin perusteena (Heikkinen & Lounela 2009, 236). Sitten hän kuvaa näkemäänsä tv-ohjelmaa ja sen vaikuttamaan pyrkivää tavoitetta, josta yksilöminä esittää (rivi 5) mielipiteensä (*Epäilen suuresti. Minulla on vaikea kuvitella --*). Myös riveillä 8 ja 10 (*Luulen että vastaus löytyy peilistä.; Epäilen että tämä muutos paransi poliitikkojen uskottavuutta.*) argumentoijana on *minä*. Tällaisella yksikön 1. persoonan näkökulman käytöllä on teksteissä usein tehtävänä myös korostaa puhujan yksilöllisyyttä (Heikkinen & Lounela 2009, 236) tai toimia strategiana, jossa kirjoittajan itsensä kokemus esimerkki pyrkii vakuuttamaan lukijan siitä, että esitetty on totta (Pälli 2003, 63–66).

Toinen tässä tekstissä esiintyvä persoonavalinta on *me*, kuten lauseissa *Miten päädyimme tähän tilanteeseen?* (rivillä 7) ja *Mutta syy muutokseen oli meidän oma.* (riveillä 11–12). Tällä kirjoittaja viittaa tekstissä poliitikoiden vastapoolina olevaan joukkoon, jonka jäseneksi hän laskee itsensäkin kuuluvan. *Me*-valinnat sisältävät aina viittauksen puhujaan joukon jäsenenä, mutta kuulijan tai lukijan valittavaksi jää, lukeeko hänkin itsensä mukaan puheena olevaan joukkoon. *Me*-viittauksilla on usein suostuttelutavoite (Pälli 2003, 225), ja tämänkin esimerkkitekstin kirjoittaja käyttää vaikuttamisen keinona sitä, että hän pitää myös lukijaa *meihin* kuuluvana ja siten syyllisenä poliitikkojen tyylinmuutokseen. *Me* on muualla tekstissä määritelty myös sanoilla *kansa* (rivit 5 ja 12) ja *kansalaiset* (rivi 10).

Sivumennen sanottuna lauseessa *Poliitikka ei kiinnosta ihmisiä enää.* (rivi 8) kirjoittaja viittaa sanalla *ihmiset* tarkemmin määrittelemättömään joukkoon, joka tuntuisi olevan laajempi ryhmä kuin *kansa* ja *kansalaiset* eikä lainkaan sama joukko kuin *me*. Tämä on tyypillinen *ihminen*-sanan yleistävä käyttötapa. Ilmiöobjektin käyttö tässä kontekstissa selittyy ehkä sillä, että kyseisessä lauseessa nollapersoona viittaisi samaan kokijaan kuin edellisessä lauseessa on, eli kirjoittajaan itseensä.

Myös seuraavassa työilmapiiriä käsittelevässä tekstissä kirjoittaja on käyttänyt jonkin verran *minä*- ja *me*-viittauksia. Valittu tekstilaji on kuitenkin toinen kuin edellisessä esimerkissä, joka oli tyyliään pakinoiva, ja tekstin yleisvaikutelma on kompleksisempi kuin edellisen esimerkkitekstin.

(208)

Työilmapiirikyselystä Elisa Oyj:ssä.

1. **Lisään** keskusteluun Elisan irtisanomisista oman insertin. **Ihmettelen**
2. vain miten yhtiö aikoo kehittää työilmapiirinsä suurien irtisanomisien
3. jälkeen. **Ymmärrän** toki tappiollisen yhtiön tarvetta vähentää työvoimaa,
4. mutta Elisan tapauksessahan on kyse vakavaraisesta yhtiöstä, joka tuot-
5. taa voittoa myös tulevana tilikautena. **Yhdyn** siihen mielipiteeseen, että
6. palkkakulujen vähentäminen on keinotekoinen järjestely, jotta yhtiö tuot-
7. taisi maksimaalisesti osinkovoittoa osakkeenomistajille ennen osinkove-
8. rotuksen kiristämistä. Ironisinta on, että yhtiö suoritti työilmapiiri-
9. kyselyn juuri ennen kuin ilmoitti irtisanomisista työntekijöilleen. Kysees-
10. sä on siis taas yksi nollatutkimus, koska tutkimuksen tulokset olisivat
11. varmasti näin jälkeenpäin hyvin erilaiset, ottaen huomioon työntekijöi-

12. den voimakas reaktio ja työnseisaus viime aikoina. Elisalla on varmasti
13. täysi työ luoda hyvä ilmapiiri vielä palkattujen joukossa. **Näemme** var-
14. maan suuren piikin edustuskuluissa ja henkilöstövirvoituskuluissa tä-
15. män vuoden lopussa, varsinkin näinä pikkujouluaikoina. Palkankorotuk-
16. siin yhtiö tuskin turvautuu. Onhan se näyttänyt keitä se arvostaa enem-
17. män, osakkeenomistajia vai työntekijöitä. (C2; 234yki)

Kirjoittaja tuo itsensä esiin *minä*-muodossa vain tekstin alkupuolella. Kirjoitelma alkaa yksikön 1. persoonallisella metatekstilauseella, jota seuraavat *minä*-muotoiset erimielisyyttä ja samanmielisyyttä osoittavat lauseet. Yksilöminän käyttö tekstissä korostaa kirjoittajan yksilöllisyyttä mielipiteen ilmaisijana (vrt. Heikkinen & Lounela 2009, 236). Lisäksi *minä*-muodossa kommentoiminen antaa tässä jonkinlaista asiantuntijavaikutelmaa, viitettä siitä, että kirjoittaja kenties tuntee liike-elämään liittyviä asioita keskivertokansalaista paremmin. Tekstin loppupuolella (rivi 13) hän luo *me*-muodolla yhteistoimintakontekstin viittaessaan näin itsensä ohella lukijoihin, joilla on hänen kanssaan odotettavissa yhteinen kokemus.

Tämäkin teksti kuvaa tilannetta ja kirjoittajan mielipiteitä yleistämättä asioita passiivina tai nollapersoonaa käyttäen. (Rivillä 8 tosin on yksittäinen nollapersoonatapaus: *ironisinta on*) Näiden rakenteiden käyttäminen ei näytä kuitenkaan olevan suoraan yhteydessä tekstin kompleksisuuteen: Edellähän oli jo puheena, että tämä asiatyylinen teksti tuntuu kompleksisemmältä kuin edeltävä pakinoiva, ja kummassakaan ei passiivia ja nollapersoonaa esiinny. Kompleksisuuden vaikutelma syntyykin työilmapiiritekstissä enemmänkin sanaston monipuolisuudesta ja idiomaattisten ilmausten käytöstä kuin rakenteiden monimutkaisuudesta tai epäsuorien viittaustapojen käytöstä.

Seuraavassa tekstissä (209) kirjoittaja tuo itsensä esiin vain kerran, kun hän rivillä 5 kohdistaa *minä*-muodossa sanansa toiselle yleisönosastokirjoittajalle, jonka mielipiteeseen hän on vastineensa kirjoittanut. Muuten teksti viittailee sellaisiin kollektiivisiin toimijoihin kuin *lapset, nuoret, vanhemmat, äidit ja isovanhemmat* käyttämättä sen kummemmin persoonaviittauksia kuin avoimiakaan viittauksia. Tästäkin tekstistä siis puuttuvat nollapersoonaa ja passiivi kokonaan, mutta niiden puute ei tee tekstin näkökulmasta vähemmän yleistä saati subjektiivisempää.

(209)

Lasten ja nuorten käyttäytyminenhan on aika pitkälti kodin ja yhdyskunnan peili. Lasten ja nuorten käyttäytymiseen vaikuttaa tutkimuksien mukaan eniten vanhempien esikuva ja vasta sen jälkeen kasvatus. Eli jos vanhemmat itse kiroilevat mutta eivät hyväksy lastensa kiroilua siitä ei ole mitään hyötyä

Suosittelisin ”vanhanaikaiselle keski-ikäiselle” keskittymistä omien lapsien sa esikuvaksi olemiseen. Toinen nyky-yhteiskunnan ongelma, joka vaikuttaa nuorten käyttäytymiseen on vanhempien ajan puute. Ennen lapset ja nuoret olivat harvoin yksin kotona. Mutta nyt, kun äidit käyvät töissä ja isovanhemmat eivät asu enää samassa talossa, kukaan ei ole valvomassa eikä neuvomassa heitä koulun jälkeen. Puhumisesta ei sinänsä ole lasten ja nuorten kasvatuksessa mitään hyötyä mutta ongelmien tiedostaminen on ainoa tapa saada muutos aikaiseksi. (C2; 1107yki)

Edellisessä tekstissä on vastakkainasettelu, jossa toiminnan vastapoolleina ovat lapset tai nuoret ja vanhemmat. Teksti muistuttaa tässä mielessä S2-koululaisten kirjoitustehtävää, jossa otsikkona on *Vanhemmat saavat päättää, miten lapset käyttävät internetiä*. Myös seuraavassa esimerkkitekstissä tämä vanhempien ja lasten vastapuolisuus tulee esiin, mikä on tyypillistä useille muillekin aineiston koululaisten tästä aiheesta kirjoittamille teksteille. On mahdollista, että otsikko näissä tapauksissa johdattelee kirjoittajat käyttämään teksteissään samanlaista asetelmaa. Huomattava on myös, että koululaistenkin lasten internetin käyttämistä koskevissa teksteissä nollapersoonaa ja passiivia on käytetty todella harvoin, jos ollenkaan.

(210)

Vanhemmat saavat päättää, miten lapset käyttävät internetiä.

Lapset käyttävät tietokonetta liikaa päivässä. Vanhempien pitää katsoa että lapset ovat 1-2 tuntia koneella päivässä ja ettei lapset mene outoihin sivuihin. Lapset saavat pelaa tietokoneella, mutta monet lapset pelaavat K-16 pelejä vaikka vanhemmat eitä tiedä siitä. Lapset eivät saa katsoa tietokoneen näyttöä läheltä, koska siitä menee näkö. (B1; 308k)

8 EPÄSUORA HENKILÖÖN VIITTAAMINEN OPPIJANSUOMESSA

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen tuloksia ja vastataan tutkimukselle asetettuihin kysymyksiin sekä osin myös Cefling-hankkeen tutkimuskysymykseen, joka koskee kielen oppimista ja kielellisten piirteiden esiintymistä eri taitotasoilla. Näin ollen kohta 8.1 vastaa paitsi tutkimuskysymykseeni 1, myös hankkeen tutkimuskysymykseen *Millaiset kielellisten piirteiden yhdistelmät ovat tyypillisiä oppijoiden tuotoksissa viitekehyksen tai sen suomalaisten sovellusten kuvauksella taitotasoilla?* Kohdassa 8.2 käsitellään eroja aikuisten ja nuorten epäsuorien henkilöviittausten käytössä, ja sivutaan samalla Cefling-hankkeen tutkimuskysymystä *Onko lasten ja aikuisten suoriutuminen samantasoisista ja samanlaisista viestinnällisistä tehtävistä erilaista?* Kohdassa 8.3 kuvataan sitä, mikä ohjaa oppijoita käyttämään joitakin epäsuoria viittaustapoja toisten sijaan.

8.1 Epäsuora viittaaminen kielitaidon eri tasoilla

Seuraavassa suomenoppijoita kuvataan yhtenä toisella kielellä kirjoittajien joukkona, jonka muodostavat aikuiset ja nuoret tekstintekijät. Käsitelen kahta aineistoa yhdistettynä, koska tässä luvussa painopiste on taitotasoissa eikä oppijoiden eri ikäryhmissä ja koska YKI-testin kirjoittajat ja koululaiset käyttävät epäsuoria viittaustapoja pääpiirteissään samansuuntaisesti eri taitotasoilla. Koska tässä siis yhteen YKI-aineistosta ja kouluaineistosta saadut tiedot ja kuvaan niiden pohjalta oppijoiden epäsuoran viittaustavan käyttöä eurooppalaisen viitekehyksen taitotasoilla A1–B1. Viitataan nuorten aineistoon ja aikuisten aineistoon erikseen vain silloin, kun ne jonkin piirteen osalta edustavat toisistaan siinä määrin eriävää kantaa, että aineiston mainitseminen on yleiskuvan tarkentamiseksi tarpeen. Koska S2-oppilaiden aineisto päättyy tasoon B1, esittelen viittaustapojen käyttöä tasoilla B2–C2 vain aikuisten aineistoon perustuen. Eri ilmausten käytön taajuutta ilmaiseva luku on laskettu 1000 sanaa kohden. A1–B1-tasojen ja B2–C2-tasojen luvut eivät ole siis keskenään suoraan verran-

nollisia, sillä jälkimmäiset ovat peräisin vain yhdestä aineistosta, mutta yksittäisten tasojen sisällä ne antavat käsitystä ilmiöiden suhteista toisiinsa. Eroja aikuisten ja nuorten epäsuorien viittaustapojen käytössä käsittelen varsinaisesti kohdassa 8.2.

Seuraava taulukko (43) esittää kootusti ilmaustapoihin liittyvän sanaston käytössä tapahtuvan kehityksen taitotasolta toiselle siirryttäessä, samalla siitä voi nähdä, kuinka leksikaalinen vaihtelu lisääntyy aikuisten ja nuorten teksteissä. Viittaan taulukkoon seuraavissa alauvuissa.

TAULUKKO 43 Leksikaalinen variaatio aikuisten ja nuorten teksteissä

	A1		A2		B1		B2	C1	C2
	YKI	koulu	YKI	koulu	YKI	koulu	YKI	YKI	YKI
passiivi	11	10	16	24	33	27			
nollapersoonaa	11	14	19	24	37	29	48	43	42
yht. eri verbejä ja adjektiiveja (on kiva)	22	24	35	48	70	56			

A1-taso

Henkilöön viitataan epäsuorasti jo A1-tasolla useammalla eri tavalla: käyttäen passiivia, nollapersoonaa tai geneeristä yksikön 2. persoonaa. Nämä ilmaustavat näyttävät siis tulleen kirjoittajille jossakin määrin tutuiksi heti suomen kielien omaksumisen alkuvaiheesta lähtien. Tällä tasolla kuitenkin näistä ilmauksista selvästi suosituin on nollapersoonaa, jota on käytetty 7 kertaa 1000:ta sanaa kohden. Nuorten teksteissä toiseksi tavallisimmin on geneerinen *sinä* (6), joka aikuisten kirjoitelmissa edustuu saman verran (2,2) kuin passiivi; passiivia taas on käytetty nollapersoonaa vähemmän eli 2,7 kertaa 1000:ta sanaa kohden. Lisäksi aikuiset kirjoittajat ovat joskus (0,6) voineet käyttää geneeristä *ihminen*-ilmausta. A1-tasolle on tyypillistä, että epäsuorissa viittauksissa käytetyt konstruktiot varioivat vain vähän. Sanastoa niissä on käytössä suppeasti (taulukko 43). Aikamuodoista vallitseva on presens, mennyt aika esiintyy vain passiivissa (*on menty*). Lisäksi verbi voi olla konditionaalimuotoinen vain parissa nollapersoonaisessa konstruktiossa, ja nollapersoonaisina ei käytetä *harmittaa*- ja *tuntuu*-ilmauksia. A1-tasoa kuvaa myös se, että useimpia epäsuorissa viittauksissa käytetyistä konstruktiosta ei hallita, sillä suomenmukaisia ovat vain *voi*-ilmaukset ja yksinkertaiset nollapersoonaiset lauseet. Morfologista passiivia eli *me mennään*- ja *mennään jo*-ilmauksia on käytetty saman verran kuin impersonaalista passiiviakin eli 2,6 kertaa 1000:ta sanaa kohden.

A2-taso

A2-tasolla passiivin ja nollapersoonan käyttö lisääntyvät vain hiukan A1-tasoon verrattuna. Samaan aikaan geneerisen *sinän* esiintyminen teksteissä vähenee havaittavasti ja yleistävä *ihminen* on mukana silloin tällöin, samaan tapaan kuin

edellisellä tasolla. A2-tasolla tavallisin tapa viitata epäsuorasti on käyttää nollapersoonaa (7,9), ja seuraavaksi useimmin viittaus tapahtuu käyttämällä passiivia (3). Sen sijaan yleistävä yksikön 2. persoona (0,9) ja *ihminen* (0,2) ovat vain harvoin käytettyjä. A2-taso eroaa edellisestä tasosta siinä, että viittauksissa käytetyt ilmaukset ovat selvästi varioivampia sekä leksikaalisesti (taulukko 43) että tempuksen ja moduksen vaihtelun kannalta. Käytetty sanasto on niissä laajempi ja adjektiiveista on käytössä myös vertailumuotoja. Indikatiivin kaikki menneen ajan muodot ja konditionaalin preesens ovat ilmauksissa edustettuina, ja monet niistä useammassa konstruktiossa. *Me mennään* ja *mennään jo* -ilmauksia on käytetty 3,6 kertaa 1000:ta sanaa kohden, mikä on suurin piirtein saman verran kuin impersonaalisen passiivin määrä.

B1-taso

B1-tasolla oleellisin ero edelliseen tasoon verrattuna on passiivin voimistuva edustus (4,7) ja metatekstinä käytetyn passiivilauseen (*otetaan huomio nuoresta miestä* [’otetaan esimerkiksi nuori mies’] B1; 660) ilmaantuminen aikuisten käyttöön, sekä geneerisen *sinän* (2) uudelleen vahvistuminen. Kaikkien ilmaustapojen käytön yleisyysjärjestys kuitenkin pysyy samanlaisena kuin edellisellä tasolla. Nollapersoonaa (8,9) on siis edelleen tavallisin viittaustapa, ja tällä tasolla se esiintyy kaikissa tarkasteltavana olevissa konstruktiossa, paitsi *harmittaa*-ilmauksessa. Spesifioimattomaan tarkoitteeseen viitataan taas harvimmin *ihminen*-ilmauksella (0,5). Leksikaalinen variaatio lisääntyy impersonaaleissa tällä tasolla edelleen selvästi: käytettyjen eri verbien ja *on kiva* -konstruktion eri adjektiivien määrä suurenee edelliseen tasoon verrattuna (taulukko 43), ja impersonaaleissa esiintyy merkitykseltään konkreettisten verbien ohella jo enemmän myös mentaalisia verbejä. Morfologisen passiivin käyttö (4,3) on edelleen yhtä tavallista kuin impersonaalisen passiivinkin.

B2-taso

B2-tasolla erityisesti huomattavaa on, että nollapersoonan ja passiivin käyttö lisääntyy havaittavasti, samaan tapaan kuin konstruktiossa käytetyn sanaston vaihtelevuuskin. Lisäksi passiivia on käytetty myös idiomeissa (*kysytään matkailijalta reipasta mieltä ja hyvää kuntoa* B2; 702). Eri verbejä ja *on kiva* -ilmauksessa eri adjektiiveja. Tällä tasolla joissakin konstruktiossa käytössä ovat myös indikatiivin ja konditionaalin menneen ajan muodot, joten myös tällainen variaatio on laajempaa. Epäsuorien viittaustapojen yleisyysjärjestys on teksteissä edelleen sama kuin edeltävillä tasoillakin: nollapersoonaa on tavallisin (13,5), sitä seuraa passiivi (8,5), geneerinen *sinä* (3) ja *ihminen* (0,3). Myös persoonamuotona käytetty passiivi *me mennään* ja *mennään jo* (2,4) on edelleen teksteissä mukana.

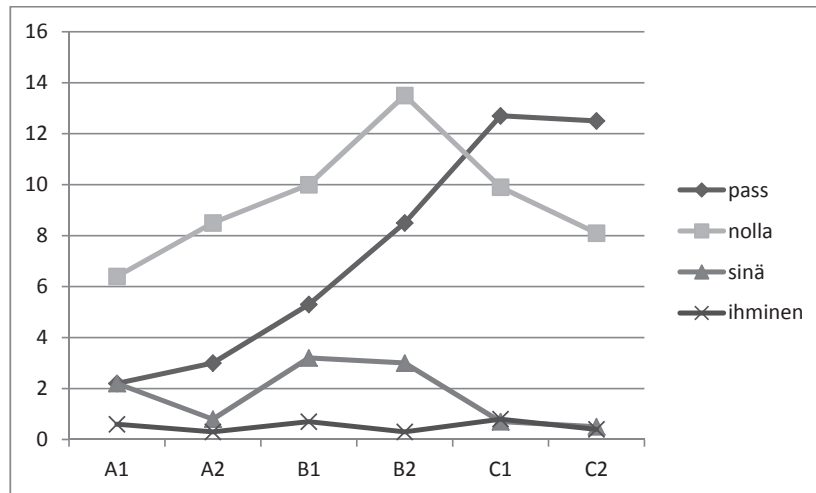
C1-taso

C1-tason merkittävin ero edelliseen tasoon verrattuna on se, että passiivista on tullut kirjoittajien tavallisin yleistämisen keino (12,7) ja sen käyttö idiomeissa lisääntyy edelleen. Passiivisena voidaan teksteissä käyttää monenlaisia merkitykseltään konkreettisia, mentaalisia ja abstrakteja verbejä, ja passiiviverbien määrä on edelliseen tasoon verrattuna karttunut huomattavasti: niitä on 33. Leksikaalinen vaihtelu ei kuitenkaan ole nollapersoonaisen konstruktioiden käytössä samalla tavalla edellisestä tasosta poikkeavaa (eri verbejä ja adjektiiveja on 43), vaikka nollapersoonalla onkin tämän tason kirjoittajien toiseksi tavallisin (9,9) epäsuora viittaustapa. Geneerinen yksikön 2. persoona on teksteissä ilmaisukeinona enää harvoin (0,7) tällä tasolla käytössä, yhtä harvoin kuin yleistävä *ihminen* (0,8). *Me mennään ja mennään jo* (1,5) ovat tämänkin tason ilmaisukeinoja.

C2-taso

C2-tason kirjoittajat käyttävät impersonaalisia ilmaisuja samaan tapaan kuin C1-tason tekstintekijätkin. Tälläkin tasolla siis määrittelemättömään tekijään viitataan ensisijassa passiivilla (12,5) ja nollapersoonalla (8,1) ja yleistävän *sinän* (0,5) ja *ihminen*-ilmauksen (0,4) käyttö on marginaalista. Eroa tasojen välille syntyy kuitenkin jonkin verran siitä, että passiivissa käytettyjen verbien määrä lisääntyy tämän tason kirjoittajilla edelleen (44 eri verbiä), vaikka nollapersoonaisissa konstruktioissa leksikaalinen variaatio pysyykin muuttumattomana (42 eri verbiä ja *on kiva* -ilmauksen adjektiiviva). Morfologista passiivia ei tällä tasolla esiinny kuin pari kertaa.

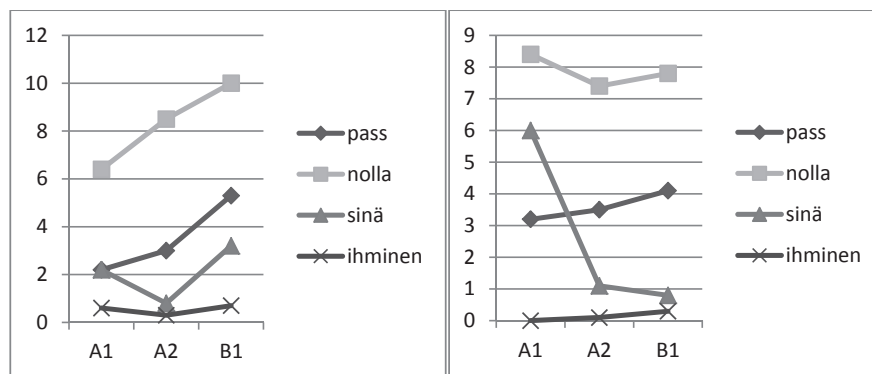
Kokonaiskuvassa (kuvio 27) aikuisten kirjoittajien kehittymisestä impersonaalisten ilmausten käyttäjinä erottuu erityisesti passiivin edustus. Passiivi, joka on monikäyttöinen ilmaustapa ja saa oppimateriaaleissakin paljon huomiota, lisääntyy oppijoiden teksteissä tasaisen näkyvästi tasolta A1 tasolle C1 saakka. Nollapersoonaa taas tulee yleensä opetuksessa harvemmin esiin, mutta oppijat käyttävät sitä passiivia enemmän taitotasolle B2 saakka, jonka jälkeen sen käyttö vähenee merkittävästi. Geneeristen ilmauksien *sinä* ja *ihminen/ihmiset* käyttö saa sen sijaan tukea puhutusta suomesta ja muista kielistä, eivätkä ne kuulu opetettaviin asioihin. Niiden käyttö pysyykin vähäisenä kaikilla kielitaidon tasoilla. Yleiskuvan impersonaalien käytön kehityksestä nuorten teksteissä antaa kuvio 26.



KUVIO 27 Epäsuorat viittaustavat aikuisten teksteissä tasoilla A1-C2 (/1000 sanaa)

8.2 Erot aikuisten ja nuorten epäsuorien viittausten käytössä

Kuten edellä jo kävi ilmi, aikuisten ja nuorten tavat käyttää epäsuoria henkilöviittauksia ovat pääpiirteissään yhtenevät: epäsuoraa ilmaustapaa eri muodoissaan aletaan käyttää heti kielen oppimisen alkutasolta lähtien, ja ilmiöiden käytön yleisyys suhteessa toisiinsa on melko samanlainen. Lähempi tarkastelu osoittaa kuitenkin aikuisten ja nuorten ilmaisussa tiettyjä eroja, kuten myös kuviossa (28) voi havaita. Kuviossa (28) aikuisten aineisto on vasemmalla ja nuorten oikealla:



KUVIO 28 Epäsuorat viittaustavat aikuisten (vasen) ja nuorten (oikea) teksteissä tasoilla A1-B1 (/1000 sanaa)

Passiivin käytössä nuorten tekstit ovat joiltakin osin kohdekielenmukaisempia kuin aikuisten. Aikuiset ensinnäkin tuottavat epätarkkoja ilmauksia alkutasolla niin paljon, että heidän voidaan katsoa hallitsevan passiivin yhtä tasoa myöhemmin kuin nuorten, vasta tasolla A2. Lisäksi kohdekielestä poikkeavia passiiveja esiintyy myöhemminkin enemmän, erityisesti tasolla B1, jolloin nuoret puolestaan eivät enää lainkaan käytä virheellisiä passiivi-ilmauksia. Toiseksi nuoret käyttävät teksteissään jo A-tasolta lähtien enemmän muitakin kuin kaikkein tavallisimpia verbejä, kun taas aikuisten A-tasolla käyttämät verbit ovat pääasiassa laajafrekvenssisia perusverbejä. Toisaalta vain aikuisten teksteissä voi tavata passiivin metatekstinomaista käyttöä, jolloin tekstiä jäsentävänä tekijänä toimii dialoginen passiivilause: *Joskus auto on kuin toinen puoli. Se pitää hoitaa, vaihdaa osat. Otetaan huomio nuoresta miestä* [‘Otetaan esimerkiksi/tarkasteltavaksi nuori mies’] *Hänellä jos auto, yrittää tehdä sen kanssa mitä mahdollista. Hän monta tuntia hallissa.* B1; 660yki). Samoin vain aikuisten ilmaisuväestöön kuuluvat sanonnat ja verbien kuvaannollinen käyttö: *Keskiviikon Keski-suomalaisessa on nostettu pöydälle aihe, josta kannattaa todella keskustella nuorten kiroilu.* (C1; 1038yki). Ilmauksissa käytetty sanasto lisääntyy taitotasolta toiselle siirryttäessä, mutta leksikaalisen variaation kannalta aikuisten aineistossa selvempi muutos tapahtuu tasolla B1, kun se nuorten aineistossa tapahtuu jo edellisellä tasolla A2.

Taso B2 erottuu aikuisten teksteissä nollapersoonaisen ilmausten käytöltään selvästi muista: nollapersoonaa lisääntyy hyppäyksenomaisesti ja kirjoittajat suosivat sitä näkyvästi enemmän kuin edeltävällä ja seuraavalla tasolla. Nuorten teksteissä nollapersoonaa taas lisääntyy tasaisesti B1-tasolle tultaessa eikä tasojen välillä ole tässä kovin suuria eroja.

Myös yksittäisiä nollapersoonaisia ilmauksia aikuiset ja nuoret suosivat teksteissään eri määrin. Aikuisten teksteissä tyypillisempiä ilmaisukeinoja nuorten teksteihin verrattuna ovat *on kiva* ja vaikutelmaverbi-ilmaus *tuntuu*. *On kiva* on tyypillinen tasojen A1–A2 ilmiö, joka tämän jälkeen vähenee teksteissä melko nopeasti, mutta säilyy kuitenkin kaikkien tasojen ilmaisukeinona. *On kiva* -ilmaisun käyttöä saattaa tukea toisten kielten malli (vrt. esim. eng. *it is nice*, sa. *es ist schön*, slo. *je fajn*, unk. *jó*) tai toisaalta se, että oppimateriaaleissa *on kiva* -rakenne esitetään usein omana lausetyyppinään, joten oppijan huomio kiinnittyy tähän ilmaisutapaan ehkä enemmän kuin muuten tapahtuisi. Vaikutelmaverbien (*tuntuu*, *näyttää*, *vaikuttaa*) käyttö taas liittyy enemmän nimenomaan aikuisten maailmaan ja tyypillisesti aikuisten käyttämään epäsuoraan ilmaisutapaan, jota käytetään esimerkiksi persoonan häivyttämiseksi tai kohteliaisuussyistä. Vaikutelmaverbien tehtävänä on usein ilmaista esitetyn tiedon epävarmuutta, niillä lievennetään väitettä, jota ei haluta ilmaista liian suoraan (esim. Luukka 1995, 35–37).

Nuoret kirjoittajat taas käyttävät aikuisiin tekstintuottajiin verrattuna enemmän nollapersoonaisia *jos–niin*-kehyksessä olevia verbejä (*Jos oikeasti tietää* *mihin kännykkää pistää, ettei sitä varastettaisi voi* sitten ehkä pitää B1; 303k) sekä muita nollapersoonaan liittyviä verbejä (*Neljä päivää kone oli kunossa ja yhtäkkiä se ei toimi enää vaika yrittä korjata sita.* A2; 725k). Myös nollapersoonainen tunne-

kausatiivi (*harmittaa*) ilmaantuu nuorten teksteihin varhemmin kuin aikuisten kirjoitelmiin.

Jos–niin-konstruktio ja kategoria muut verbit (ns. yksinkertaisissa nollapersoonalauseissa, kuten *Kadulla liukastuu helposti.*) poikkeavat muista esiin otetuista nollailmauksista siinä, että niissä on mahdollista käyttää lähes mitä tahansa verbiä ilman semanttisia rajoituksia. *Jos–niin*-kehys sinänsä voi toimia nollapersoonaisuuden laukaisijana, oppijan on vain muistettava soveltaa nollan käyttöä sekä ehtolauseessa että sitä seuraavassa *niin*-lauseessa, joka kertoo *jos*-lauseessa ilmaistun toiminnan seurauksista. Samoin esimerkiksi modaali- tai nesessiivi-ilmauksissa konstruktion merkityksen voi ajatella ohjaavan tuottamaan muodon, varsinkin kun nollapersoonaisia modaali- ja nesessiivi-ilmausten malleja tapaa tiheään. Oppijalle voi sen sijaan olla vaativampaa käyttää nollapersoonaisena yksittäisiä verbejä, jotka eivät muodosta mitään semanttista ryhmää: konstruktion semantiikka ei anna vihjettä nollapersoonan käyttöön eikä kontekstikään niin tee. Yksi selittävä tekijä nollapersoonaisien *jos–niin*-kehyksessä olevien ja muiden verbien runsaampaan käyttöön saattavat olla nuorten kiinteät kontaktit nimenomaan suomenkieliseen kouluympäristöön, jossa nollapersoonaa saattaa olla tavallinen tapa viitata koululaisiin yleensä ja samalla yksilöinä.

Geneerinen *sinä* on nuorten teksteissä vahvasti A1-tason ilmiö (ks. kuvio 28), mitä voisi selittää heikko kielitaito, joka johtaa käyttämään jo tuttua ja helposti hallittavissa olevaa rakennetta. Aikuisten teksteissä taas yleistävä *sinä* on eniten käytössä B-tasolla – jossa nollapersoonakin on frekventein – muttei sieläkään niin paljon kuin nuorten tasolla A1. Geneerisen yksikön 2. persoonan käyttöä tukee varmaankin toisaalta toisten kielten vaikutus, toisaalta suomenkielisen ympäristön malli eli geneerisen *sinän* suomen kielessä yleistävä käyttö.

Ihminen on selvästi aikuisten suomenoppijoiden kielen piirre, vaikkakin melko marginaalinen. Aikuiset käyttävät sitä kaikilla tasoilla suurin piirtein saman verran, joten ilmauksen käyttö ei vähene eikä lisäännä kielitaidon karttuessa. Yleistävä *ihminen* kuuluu monien kielten ilmaisuväriin (ks. kohta 3.5), joten sen käyttö lienee usein siirtymää kielenkäyttäjän äidinkielestä tai jostakin toisesta hänen osaamastaan kielestä. Monikollinen *ihmiset* puolestaan on tuttu myös puhutusta suomesta, mikä voi motivoida tämän ilmauksen käyttöä.

Nuoret kirjoittajat siis käyttävät teksteissään epäsuoria henkilöviittauksia heti kielitaidon alkutasolta lähtien, lisäksi he käyttävät niitä monipuolisesti ja hallitsevat käyttämänsä rakenteet hyvin. Nuoret ylipäättään näyttävät omaksuman jo varhaisessa kielitaidon vaiheessa luontevan kohdekielisen tavan ilmaista asioita teksteissään. Parhaimmillaan S2-oppilaiden tekstit ovat sekä sisällöllisesti että kielellisesti samantasoisia kuin vastaavanikäisten äidinkielisten koululaisten tekstit (ks. kohta 7.1). Useammin kuin aikuiset he hallitsevat idiomaattisia ilmaustapoja ja osaavat ilmaista kielellisiä funktioita, kuten kieltäytyminen, pahoittelu tai perusteleminen, suomen kielen vakiintuneita käytänteitä noudattaen sekä tuntevat eri tekstilajien konventioita hyvin. (Myös Mustonen, Reiman & Seilonen tulossa.) Eroa selittänee se, että suomi on S2-oppilaille usein ensimmäinen kieli, jota käyttäen he ovat oppineet kirjoittamaan ja tuottamaan tekstejä.

Näin he ovat kieltä opiskellessaan samalla omaksuneet myös suomeksi kirjoittamisen käytänteitä ja tyypillisiä ilmaisutapoja. Aikuisten kirjoittajien teksteissä puolestaan tuntuu voimakkaampana äidinkielen tai muiden heidän osaamiensa kielten vaikutus myös siten, että suomesta poikkeavat kirjallisen ilmaisun konventiotkin voivat tulla teksteissä enemmän esiin. Kirjoittamisen taitoja kaikki aikuiset oppijat eivät ehkä myöskään tarvitse tai harjoittele arkielämässään yhtä usein kuin nuoret, joiden koulupäivään kirjoittaminen varmaankin kuuluu ainakin jossakin muodossa useammin. Sunin (2010) mukaan suomenkielisen ympäristön merkitys kielenoppimisessa tulee esiin myös aikuisten oppijoiden omilla käsityksillä. Työelämässä toimivat maahanmuuttajat korostavat erityisesti työtovereiden antaman kielellisen avun merkitystä ammatillisen kielitaidon haltuunotossa. He kuvaavat oppivansa kieltä käyttämällä sitä juuri työelämän viestintätilanteissa. (Suni 2010, 2011.)

8.3 Eri epäsuorat viittaustavat samassa tekstissä

Epäsuorien viittaustapojen vaihtelulla kirjoittaja voi tuoda tekstiinsä erilaisia näkökulmia, jolloin asioita voi lähestyä esimerkiksi kenen tahansa yksilön tai minkä tahansa joukon näkökulmasta. Valitsemalla tiettyjä ilmauksia säädellään myös sitä, kuinka lähelle lukijaa kuvatut asiat tuodaan ja kuinka paljon lukijaa osallistetaan esillä oleviin kokemuksiin ja tapahtumiin. Siten esimerkiksi passiivin tai geneerisen *ihmiset*- ilmauksen käyttö tuo tekstiin joukon näkökulman. Jos kirjoittaja valitsee näistä passiivin, hän voi sisällyttää joukkoon myös itsensä sekä lukijan, jos hän taas käyttää ilmausta *ihmiset*, hän jättää itsensä ja lukijan viittauksen ulkopuolelle, sillä kirjoittaja itse ja lukija eivät yleensä kuulu tämän ilmauksen referentteihin. Spesifioimattomaan yksilöön viitattaessa puolestaan nollapersoonaa ja yleistävä *sinä* osallistavat lukijaa kuvattuihin kokemuksiin enemmän kuin *ihminen*, joka on 'kuka tahansa' mutta myös 'joku muu', johon lukijan on vaikeampi samastua.

Suomenoppijalla eri epäsuorien viittaustapojen käyttö voi olla tietoista ja harkittua, jolloin esimerkiksi passiivin valintaan vaikuttaa tavoiteltu näkökulma, tai passiivin sijaan valitun *ihmiset*-ilmauksen käytön perusteena ovat tyyliseikat. Toisaalta käyttöön voi valikoitua vain se, mitä kirjoittaja osaa tuottaa, jolloin ilmaisun rajoitteena on puutteellinen kielitaito. Aineiston esimerkit osoittavat kuitenkin, että tarve ilmaista tiettyjä asioita on oppijalle ensisijainen ja merkitysten välittäminen kulkee muodon edellä. Ilmaisutarve voi voittaa myös kielitaidon rajoitteet: jos passiivi ja nollapersoonaa eivät kuulu hallittuihin rakenteisiin, niiden sijasta voi epäsuorasti viitata käyttäen muita, tutumpia kielen keinoja, kuten geneeristä *sinää* ja *ihminen*-ilmausta.

Kirjoittajat vaihtelevat ilmauksia myös varmistaakseen sen, että viittaukset spesifioimattomiin henkilöihin ovat yksiselitteisiä. Esimerkiksi nollapersoonalla voi samassa tekstissäkin vaihdellen viitata eri tarkoituksiin, kuten toisaalta kirjoittajaan itseensä ja toisaalta määrittelemättömään henkilöön, mutta aina se ei

ole mahdollista. Joskus kirjoittaja joutuukin selvyiden vuoksi käyttämään toista ilmausta, ettei viittaus osuisi harhaan.

Joidenkin kirjoittajien teksteissä spesifisyyden jatkumolla liikkuminen liittyy tekstin retoriseen rakenteeseen muodostaen tietynlaisen tekstikuvion. Kirjoittaja voi esimerkiksi aloittaa tekstinsä passiivilausein yleisen tilanteen ja taustojen kuvauksella, siirtyä sitten käsittelemään asiaa yksilön kannalta nollapersoonaa käyttäen ja lopettaa tekstinsä passiivin avulla yleiseen toteamukseen. Sama rakenne, jossa edetään yleisestä yksittäiseen ja takaisin yleiseen, voi teksteissä toteutua myös muita geneerejä käyttäen. Aloituksen yleistilanteen kuvauksessa kirjoittaja voikin käyttää ilmausta *ihmiset*, kuvata asiaa sitten yksittäisen kokijan kannalta geneerisen *sinän* avulla ja palata lopuksi *ihmiset*-ilmausta käyttäen tarkastelemaan asiaa joukon kannalta. Tekstissä voidaan edetä myös päinvastaisessa esitysjärjestyksessä yksittäisestä yleiseen, jolloin kirjoittaja aloittaa vaikkapa *minä*-muotoisella tapauskuvauksella ja jatkaa nollapersoonaisella yleiskuvauksella johtopäätöksiä tehden.

Epäsuorien viittaustapojen käyttöön vaikuttaa oleellisesti myös tekstilaji, jota kirjoitelma edustaa. Kun tekstillä pyritään kertomaan ja kuvailemaan identifioimattomalle lukijalle omakohtaista sattumusta, on tekstilajin luoma tarve käyttää epäsuoria viittauksia toisenlainen kuin laadittaessa vaikkapa mielipidetekstiä. Siinä taas tarkoituksena on perustella kannanottoa, joka koskee laajemmin ihmisiä yleensä tai ketä tahansa kuvatussa tilanteessa olijaa. Samoin epäsuoria viittauksia tarvitaan joskus enemmän tekstissä, jossa tuntemattomalle ja tilanteessa valta-asemassa olevalle spesifille lukijalle on esitettävä kiusallinen pyyntö. Suorempia henkilöviittauksia voi sen sijaan käyttää tutulle lukijalle tarkoitettussa viestissä, vaikka siinä pitäisikin esittää vaikkapa kieltäytyminen.

9 POHDINTA

9.1 Oppija oppii, oppikirja opettaa

Epäsuora henkilöön viittaaminen on suomen kielessä hyvin tavanomainen piirre, jolla voidaan esimerkiksi nostaa tekstin ilmaisema toiminta pääosaan, kuvata asioita yleisesti kenen tahansa mahdollisena kokemuksena, ja osallistaa kuulija tai lukija kuvattuihin kokemuksiin sekä ilmaista epävarmuutta ja kohteliaisuutta. Myös suomenoppijat ovat omaksuneet ja ottaneet haltuunsa monenlaisia tapoja ilmaista asioita viittaamatta suoraan persoonaan, ja ilmausten käyttö tuntuu heidän teksteissään usein luontevalta.

Heti kielitaidon alkutasolta lähtien kirjoittajilla on käytössä myös nollapersoona, keskeinen epäsuoran viittaamisen keino - huolimatta siitä, että se ei formaalin suomenopetuksen materiaaleissa juuri tulekaan esiin, eikä sitä myöskään opetuksessa korosteta. Nollapersoona omaksutaankin mitä ilmeisimmin käyttöpohjaisesti suomenkielisen ympäristön kielenkäyttöä havainnoimalla ja ottamalla rakenne vähitellen käyttöön, ensin frekventeimmissä muodoissaan. Nollapersoona on suomen kielessä hyvin yleinen piirre, johon oppijoiden huomio tästä syystä helposti kiinnittyy, ja erityisen yleisiä ovat nollapersoonaiset *voi* ja *saa* sekä *pitää*, jotka oppijat omaksuvatkin jo varhain. (Vrt. Martin 1999b, 176.)

Oppijoilla on hallussaan paljon kielellisiä ilmaisuvaroja, joita vahvistavat kontaktit Suomen kieleen ja kulttuuriin sekä erityisesti mahdollisuus olla jatkuvassa vuorovaikutuksessa suomalaisen kieliympäristön kanssa suomeksi. Tästä on osoituksena se, että S2-oppilaat, jotka ovat päivittäin ainakin koulun kautta yhteydessä suomen kieleen, tuottavat jo varhain idiomaattisia ja luontevia suomenkielisiä tekstejä. Jatkuva vuorovaikutus antaa heille mahdollisuuden omaksua suomen kielestä koko ajan uutta ja tarkistaa jo oppimaansa. Toisaalta myös ensikieli ja muut kielet, joita oppija osaa, voivat toimia suomen kielen oppijan resurssina, sillä monet suomen kielen ilmiöt voivat olla oppijalle tuttuja jo muista kielistä. Lisäksi jokin toisesta kielestä siirtynyt ilmaus, kuten geneerinen

ihminen/i ihmiset voi olla joissakin konteksteissa suomeksikin aivan toimiva, vaikkei se kaikenlaisiin teksteihin tyyllillisesti soviukaan.

Nollapersoonaa ei suomen kielen oppimateriaaleissa juurikaan esitellä, mikä voi johtua siitä, että materiaalin tekijät eivät ole tulleet kiinnittäneeksi huomiota tähän ilmiöön, joka tuntuu kielessä jäävän piiloon. Tämä on ymmärrettävää, sillä kielellisen ilmiön erottaa toisesta usein jokin eroteltava elementti, kuten tunnus, pääte tai liite; nollapersoonaa taas toimii toisin, siihen ei liity mitään tunnistettavaa ainesta. Lisäksi kyseinen ilmiö ei ole perinteisesti kuulunut äidinkielenkään oppimateriaaleihin, toisin kuin esimerkiksi passiivi, joten nollapersoonaa voi olla yleensäkin teoreettisesti tuntemattomampi kielen piirre. Toisaalta rakennetta voidaan pitää myös niin helppona muodostaa, ettei sitä kannata erikseen esitellä: muotohan on sama kuin yksikön 3. persoonan taivutusmuoto ilman persoonapronominia. Käytännössä kuitenkin nollapersoonaisen rakenteen vaativampi käyttö tuottaa oppijoille ongelmia erityisesti muissa kuin frekventeimmässä tapauksissa (vrt. Siitonen 2000). Nollapersoonan puuttuminen oppimateriaaleista voi osaltaan johtua myös siitä, että nollarakenteet ovat elliptisiä ja siten tavallaan vaillinaisia. S2-materiaaleillehan on ollut tyyppilistä se, että esimerkiksi niissä esitetyt dialogit käydään täydellisin lausein, vaikka todellinen keskustelun kieli on yleensä fragmentaarisempaa ja sillä tavoin tavallaan puutteellista. Oppijalle on haluttu ensisijaisesti kuvata täydellisiä, kaikki lauseenjäsenet sisältäviä ilmauksia sen sijaan, että annettaisiin malli autenttisesta kielenkäytöstä.

Suomen oppikirjoissa aito kielenkäyttö ei aina ole ohjenuorana myöskään siinä, missä järjestyksessä, miten tai mitä kielen ilmiöitä esitellään (vrt. Martin 1995, 216). Lisäksi muoto voi mennä merkityksen ja todenmukaisen kielenkäytön edelle, kun halutaan varmistaa, että rakenteen muodostaminen tulee oppijalle selväksi tai että jonkin ilmiön monimerkityksisyys ei aiheuta hämmennystä. Nesessiivirakenteen käsittely oppikirjoissa on hyvä esimerkki siitä, kuinka muut seikat kuin aito kielenkäyttö ohjaavat rakenteen esittelyä. Nesessiivirakenne on suomen kielessä tavallisimmin nollapersoonainen, nollapersoonaa on toisin sanoen tämän rakenteen yleisin ”subjekti”, mutta oppikirjoissa persoonatonta varianttia ei yleensä esitellä lainkaan. Materiaaleissa painotetaan tässä yhteydessä sen sijaan sitä, että toisin kuin verbeihin yleensä nesessiiviverbiin liittyy genetiivimuotoinen subjekti, joten annetut esimerkit ja harjoitustehävät keskittyvät persoonan sisältävän rakenteen käsittelyyn. Toinen samaan rakenteeseen liittyvä seikka on, mikä nesessiiviverbi oppikirjoissa ensiksi otetaan esiin. Yleissuomen tavallisin nesessiiviverbi on *pitää*, ja sama verbi on myös aineistoni kirjoittajilla paitsi ensimmäiseksi käytössä, myös kaiken kaikkiaan yleisin. *Pitää*-verbillä on kuitenkin monenlaista käyttöä ja useita eri merkityksiä, joista välttämättömyyden ilmaiseminen on vain yksi. Tämä semanttinen monimuotoisuus on arvattavasti syynä siihen, että oppikirjoissa *täytyy* esitelläänkin nesessiiviverbinä ensin, ja pitkään myös ainoana vaihtoehdona. *Pitää*-verbille on materiaaleissa varattu ensisijaisesti merkitys ’tykätä jostakin’.

Koska nollapersoonaa on niin keskeinen kielen ilmiö, sitä olisi syytä tuoda opetuksessa ja oppimateriaaleissa enemmän esiin. Oppijat näyttävät kylläkin

omaksuvan nollapersoonan käyttöä ilman opetuksen tukeakin, mutta tämä koskee lähinnä vain niitä, joilla on mahdollisuus olla autenttisisessa kieliympäristössä ja vuorovaikutuksessa äidinkielisten kanssa. Oppimateriaalien sisällöllä onkin vielä enemmän painoarvoa niille, jotka opiskelevat suomea vieraana kielellä, toisinaan vailla juuri mitään kosketusta aitoon, elävään puhuttuun tai kirjoitettuun kieleen.

Nollapersoonaa voisi opetuksen alusta lähtien käsitellä vähitellen eri käyttökoteksteissaan, niissä tekstiyhteyksissä, joissa se luonnollisesti esiintyy ja joihin se luontevasti sopii. Läpäisyperiaatteella nollapersoonaisuus tulisi näin ensin tutuksi eri yhteyksissään, samaan tapaan kuin vaikkapa partitiivi, jonka oppija on tavannut jo kielenkäytössä monta kertaa ennen kuin sitä opetuksessa kokoavasti käsitellään. Vähittäinen lähestymistapa mahdollistaisi myös sen, että oppijalle kertyy nollapersoonasta riittävästi kokemusta ja havaintoja, joiden pohjalta hän pystyy itse analysoimaan tätä kielenilmiötä merkityksen, muodon ja käytön kannalta. (Vrt. Lauranto 1997, 189.)

Opetuksessa esimerkiksi nollapersoonaisen modaaliverbin (mm. *voi, saa*) luonnollinen käyttökoteksti ovat erilaiset säännöt ja ohjeet, kuten suulliset ja kirjalliset tehtävän ohjeistukset, nesessiivi-ilmausta taas *voi* harjoitella alusta lähtien tavanomaisessa muodossaan, persoonattomana (*Mitä tässä tehtävässä pitää tehdä?*). *Jos–niin*-kehyksessä olevaa nollaa taas *voi* käsitellä vaikkapa konditionaalina käyttöö harjoittelussa (*Jos voitaisi lotossa, voisi kiertää vähän maailmaa.*), ja tunnekausatiivia esimerkiksi keskustelussa asenteista ja suhtautumisesta eri asioihin (*Mikä Suomessa ärsyttää?*). Vaikutelmaverbitkin kannattaa opetuksessa käsitellä ensisijaisesti nollapersoonaisina, sillä persoona liittyy niihin yleensä vain silloin, kun sitä on erikseen tarpeellista korostaa (*Minusta tuntui, ettei se toimi, mutta hän ei ollut samaa mieltä.*). Vaikutelmaverbien yhteydessä otetaan opetuksessa usein esiin niihin liittyvä rektio (*näyttää kivalta*), samassa yhteydessä voisi lisäksi todeta, että nämä verbit ovat mukana myös *näyttää olevan/olleen*-rakenteessa. Kyseessä on referatiivinen rakenne, jonka käsittelyssä voisikin siis lähteä liikkeelle hallitsevan lauseen verbistä, eikä niinkään painottaa rakenteen lauseenvastikeluonnetta, kuten perinteisesti on ollut tapana. Lisäksi on vielä todettava, että nollapersoonankin käsittelyyn opetuksessa pätee se tosiasia, että muotoja ylipäättään ei voi opettaa irrallisina ilman kotekstia ja käyttöä, vaan niiden kuuluu olla osa lausumaa tai sitä laajempaa puhetta, lausetta tai sitä pitempää tekstiä, ja ne tarvitsevat ympärilleen asiayhteyden (vrt. Lauranto 1996, 84, Martin 1996,95).

Kun epäsuorien viittaustapojen käyttöä halutaan harjoitella kirjoittamisessa, kannattaa tehtäväksi antaa mielipiteen ilmaiseminen. Oppijat käyttävät nollapersoonaa ja muita epäsuoria viittaamisen tapoja eri tekstilajeista selvästi eniten mielipideteksteissä; yleistävyys näyttääkin olevan argumentoilvalle tekstille luonnostaan ominainen piirre.

9.2 Tutkimuksen arviointia ja jatkotutkimuksen aiheita

Yhtenä tutkimuksen teoreettisena tausta-ajatuksena on väljästi käsitetty konstruktioajattelu. Käytän teoriasta nimitystä konstruktioajattelu konstruktiokieliopin sijaan, mikä omalta osaltaan kuvaa sitä, että kyseistä teoriaa ja siihen pohjautuvaa kielen analyysiä on tässä työssä hyödynnetty vain osin. Varsinaisen konstruktioanalyysin soveltaminen antaisikin käsitellyistä ilmauksista varmasti yksityiskohtaisempaa tietoa, ja ilmiöistä saatu kuva olisi todennäköisesti tarkempi kuin nyt esiin saatu. Toisaalta, jos tällaista analyysiä olisi sovellettu, olisi tarkasteltavien ilmausten määrää pitänyt rajoittaa paljon, mikä olisi puolestaan kaventanut saatua yleiskuvaa tästä kielen ilmiöstä oppijankielessä. Tavoitteena oli kuitenkin nimenomaan saada laaja-alainen käsitys siitä, kuinka epäsuoria viittaustapoja oppijankielessä käytetään. Tapaan, jolla oppijankielen ilmiöitä tarkastellaan, ovat tässä työssä vaikuttaneet tietyt konstruktioajatteluun liittyvät kielen oppimista koskevat seikat. Tällaisia ovat esimerkiksi käyttöpohjaisuus ja ajatus siitä, että kieltä opitaan sanatasoa suurempina yksikköinä, sekä käsitys kielellisen ilmiön merkityksen ja muodon kiinteästä yhteydestä, jolloin konstruktion omaksuminen tarkoittaa tietoa yhtä aikaa sen merkityksestä, muodosta ja käytöstä. Yksittäisen kielellisen ilmiön, kuten vaikkapa nollapersoonan, vaihtelu ja kehittyminen asettuu aivan toisenlaiseen valoon, kun lähtökohtana onkin sen taustalla oleva konstruktio, abstraktio, jonka omaksumista, sen ilmenemien kehittymistä ja eri tavoin toteutuvaa variaatiota oppijankielessä voi havainnoida.

Epäsuorien viittausten tarkasteluun tässä työssä vaikuttaa myös dialoginen näkökulma. Tekstit syntyvät vuoropuhelussa toisten tekstien kanssa, toisia tekstejä hyödyntäen. Ne voivat saada toisista teksteistä erilaisia aineksia, kuten kielenkäytön käytänteiden malleja ja kielellisiä ilmaisuja. Toisaalta kuten puheenvuoro, myös kirjoitettu teksti on reagointia johonkin toiseen tekstiin tai puheenvuoroon. Samoin kirjoitetutkin tekstit on luonnollista nähdä dialogina kirjoittajan ja todellisen tai kuvitellun lukijan välillä, jolloin lukijan olemassaolon tiedostaminen vaikuttaa myös tekstintekijän kielellisiin valintoihin. Valinnat voivat olla monentasoisia, ne voivat koskea esimerkiksi lukijan huomioon ottamista, kuten vaikkapa dialogisen passiivin käytössä tai tyyliä tai abstraktiotasoa, kuten passiivin ja *ihmiset*-ilmauksen käytössä. Dialoginen ajattelu tarkastelun taustalla saa näkemään tekstit ei vain kirjallisina tuotoksina vaan moniulotteisemmin vuorovaikutuksena.

Tilannekontekstin merkitykseen kielenkäytön vaihtelussa kohdistaa huomion puolestaan systeemis-funktionaalinen lähestymistapa. Myös epäsuorien henkilöviittaustapojen valinnassa on paljon vaikutusta eri tilannekontesteilla, joita tässä yhteydessä ovat kirjoitustehtävien edustamat eri tekstilajit. Tekstilaji muuttujineen luo raamit sille, missä määrin ja millaista epäsuorien viittaustapojen käyttöä voi yleensä odottaa, ja tekstilajin luoman rajauksen sisällä sitten toteutuu kirjoittajan kielitaidosta ja esimerkiksi toisen kielen vaikutuksesta syntyvä variaatio. Teksti, merkityskokonaisuus, kielellisen ilmaisun

perusyksikkönä on keskeinen lähtökohta myös epäsuorien viittausten ja niiden referentiaalisuuden tarkastelussa. Epäsuoran henkilöviittauksen merkitys ei useinkaan käy selville yksittäisestä kielellisestä ilmauksesta, vaan sen tarkoite määräytyy laajemman tekstiyhteyden perusteella.

Eri taustanäkökulmat yhdistäen yksittäisen tilannekontekstin, tekstilajin ominaisuuksineen, voi myös ajatella edustavan konstruktiota, jonka sisällä puolestaan epäsuorissa henkilöviittauksissa käytetyt konstruktiot varioivat. Tekstissä on aineksia toisista teksteistä, ja sen pontimena on merkitysten välittäminen, yhteydenpito ja vuorovaikutus, jossa lukija huomioidaan myös tekstitasolla ilmenevin kielellisin valinnoin. Konstruktioajattelu sekä dialoginen ja hallidaylainen funktionaalinen näkökulma auttavat ymmärtämään ja tarkastelemaan käsiteltyjä kielen ilmiöitä tietyllä tavalla laajemmin, syvemmin ja monipuolisemmin, mitä ei olisi ollut mahdollista saavuttaa ilman näitä valittuja näkökulmia.

Tässä työssä kvantitatiivisen tarkastelun mallina käytetty DEMfad-malli on hyvä runko kielen oppimisen analyysiin; siinä yhdistyvät järjestäytyneellä tavalla monet eri ulottuvuudet, joista käsin kieltä ja sen oppimista on perinteisesti tarkasteltu. Se on mallina myös joustava, sillä se sopii monenlaisten kielen ilmiöiden tarkasteluun, jolloin kohteena oleva ilmiö myös rajaa sen, miten esimerkiksi tarkkuus tai variaatio kulloinkin määräytyy. Lisäksi mallissa emergenssi eli kielellisen ilmiön ensimmäinen esiintymä tulkitaan merkiksi siitä, että oppija osaa kyseisen ilmiön. Näin mallin käyttäjä välttää pohtimasta sitä, miten määritellä ilmiön frekvenssi sellaiseksi, että sen voi tulkita tarkoittavan tämän ilmiön osaamista. Toisaalta esimerkiksi ilmiön hallinnan kriteerit ovat mallissa epätarkat, sillä vertaaminen vastaavanikäisen ja samanlaisen koulutustaustan omaavan syntyperäisen puhujan kielitaitoon on tulkinnanvaraista. Äidinkielenkin suomentaito voi vaihdella paljon riippumatta edellä mainituista tekijöistä, joten jonkinlaista keskiwertokielenkäyttäjää on vaikea määritellä ilman sopivaa vertailuaineistoa. Tässä tutkimuksessa yleistävien ilmausten hallinta määräytyy lisäksi pelkästään tarkkuuden perusteella, mitä voi pitää puutteena. Jotta hallinnan perusteena voisi pitää myös käytetyn ilmiön frekvenssiä ja variaatiota, olisi käytettävissä oltava myös vastaava äidinkielisten kirjoittajien aineisto. Ilman äidinkieliseen aineistoon vertailuakin frekvenssin, variaation ja tarkkuuden tarkastelu antaa kuitenkin hyvän ja tämän tutkimuksen tarpeisiin riittävän kattavan kuvan yleistävien ilmausten oppimisesta. Kiinnostava on esimerkiksi se tutkimuksen antama tulos, että joillakin kielitaidon tasoilla frekvenssin ja variaation lisääntyminen merkitsee myös tarkkuuden heikkenemistä. Tämä toteutuu esimerkiksi aikuisten teksteissä tasolla B1, jossa passiivin käyttö enenee, mutta samalla teksteihin ilmaantuu uudenlainen virhetyyppi (vrt. Reiman 2011, 29).

Aineiston koodaus tehtiin Childes-ohjelmalla, joka on alun perin tarkoitettu puhuttujen aineistojen käsittelyyn. Childes toimikin melko hyvin aineiston koodaamisessa kvantitatiivista analyysiä varten, siinä mielessä, että sen avulla teksteistä on nopeaa ja helppoa löytää tutkittavan ilmiön yksittäisiä esiintymiä, ja se erottelee myös tekstit, joissa ilmiötä ei lainkaan esiinny. Tätä edeltää kui-

tenkin itsessään melko paljon aikaa vievä koodaustyö, joka siis tehtiin kahteen kertaan tavoitellun tarkkuuden saavuttamiseksi. Koodauksen tulokset tulostuvat niin, että ohjelma antaa haetun kielen ilmiön esiintymän lauseyhteydessään, mikä ei tämän tutkimuksen kannalta useinkaan ole riittävä konteksti. Sen tulkitseminen, kuinka spesifiin tai epäspesifiin referenttiin tarkasteltavana olevilla epäsuorilla viittaustavoilla kulloinkin viitataan, vaatii nimittäin usein lausetta laajemman tekstin tarkastelua, sillä pelkkä muoto lauseyhteydessään ei välttämättä vielä paljasta sen merkityksestä riittävästi. Kokonaisen tekstin tarkastelua vaatii toisinaan esimerkiksi sen selvittäminen, onko jokin passiivimuoto tulkitettava impersonaaliksi vai kenties monikon 1. persoonan muodoksi, josta vain puuttuu persoonapronomini. Samoin yksikön 2. persoonan tulkitseminen joko lukijan puhutteluksi tai geneeriseksi viittaukseksi riippuu joskus laajemmasta tekstiyhteydestä kuin lauseesta, jossa ilmaus esiintyy.

Tutkitun aineiston heikkoutena voi pitää sitä, että käytettävissä ei ole ollut oppijoiden luonnollisia tekstejä, jotka olisi kirjoitettu aidoista lähtökohdista, eli todellisen ilmaisutarpeen vuoksi aidossa tilanteessa ja olemassa olevalle vastaanottajalle. Aineistona ovat siis testissä tai sitä muistuttavassa tilanteessa opitunnilla kirjoitetut tekstit, joiden aihetta kirjoittaja ei ole itse voinut valita, ja joiden tuottamiseen käytettävä aika on rajattu. Lisäksi tekstien vastaanottaja on kuvitteellinen ja toisinaan tarkemmin määrittelemätön. Toisaalta, vaikka kyseessä ovat järjestetyssä tilanteessa kirjoitetut tekstit, itsessään niiden tuottamista ei kuitenkaan ole ohjattu tai rajattu kovinkaan tiukasti, vaan kirjoittajat ovat saaneet ilmaista itseään annetusta aiheesta suhteellisen vapaasti. Tehtävänannoissa kirjoittajia ei myöskään ole johdateltu käyttämään mitään tiettyjä muotoja tai ilmauksia, kuten tässä tapauksessa passiivia tai nollapersoonaa. Tosin jotkin tehtävät tuottavat tietynlaista kielenainesta enemmän kuin toiset, mikä johtuu toisinaan tekstilajista, toisinaan annetusta tehtävästä. Niinpä mielipideteksti tekstilajina synnyttää tekstejä, joissa usein argumentoidaan laajemmasta kuin persoonan näkökulmasta, ja siksikin käytetään epäsuoria henkilöön viittaamisen tapoja. Viesti taas sisältää esimerkiksi viittauksia kirjoittajaan itseensä ja lukijan puhuttelua, joka voi tilanteen vaikutuksesta toteutua myös elliptisenä, koska viestinnän osapuolet ovat toisistaan tietoisia. Kertomus esittelee aikaan ja paikkaan sijoittuvia tapahtumia, joissa yleisempi näkökulma ei välttämättä tule esiin. Lisäksi narratiivitehtävä, jossa pyydetään kertomaan jokin hauska tai pelottava sattumus, voi saada kirjoittajan toistamaan vaikkapa *on hauska* -ilmausta. Samoin tehtävä, jossa täytyy laatia innostava kutsu talkoisiin, tuottaa enemmän passiivin preesensmuotoisia ilmaisuja.

Toinen aineistoon liittyvä ongelma tutkimukseni kannalta on se, että vaikka eri taitotasojen tehtävät edustavat periaatteessa samoja tekstilajeja, ne poikkeavat toisinaan kuitenkin toisistaan tavoilla, jotka vaikuttavat juuri epäsuorien viittaustapojen käyttöön. Esimerkiksi epämuodollisen ja muodollisen viestin vastaanottaja on A- ja B-tason tehtävänannon mukaan ystävä, kaveri, naapuri tai opettaja tai tarkentamaton lähikauppa, verkkokauppa tai suomen kurssin järjestäjä. Näissä viesti on suunnattu aina yksilölle, joka voi siis olla tuttu tai tuntematon. Viestien aiheena on esimerkiksi sovitun tapaamisen peruminen,

tehtävien tiedusteleminen, palautteen antaminen tai valituksen tekeminen. Vastaanottajan tuttuus tai toisaalta palautetilanteessa kirjoittajan jonkinlainen valta-asema suhteessa vastaanottajaan vaikuttaa myös käytettyihin ilmauksiin siten, että esimerkiksi henkilöön viittaaminen voi olla suorempaa. Tutulle lukijalle tarkoitettuun viestiin sisältyy enemmän viittauksia sekä kirjoittajaan että lukijaan sekä tyyppillisiä tuleviin tapaamisiin liittyviä ilmauksia kuten *nähdään*. C-tason muodollisen viestin vastaanottaja taas on työnantaja, projektin tilaaja tai asiantuntijaseminaarin järjestäjä ja epämuodollinen viesti on suunnattu kollektiivisesti taloyhtiön asukkaille. Aiheina ovat esimerkiksi selitys työn viivästymisestä tai myöntävä vastaus seminaarikutsuun, ja epämuodollisissa viestissä tarkoitus on houkutella asukkaita talkoisiin. C-tason teksteissä tilannekonteksti ja tavoiteltu muodollisuuden aste ovat erilaisia kuin A- ja B-tason teksteissä, joten tietyt epäsuorat viittaukset ovat odotuksenmukaisia. C-tason tekstien aihepiirit eivät kuitenkaan välttämättä suosi esimerkiksi *harmittaa-* tai *on kiva-* tyyppisten ilmausten käyttöä.

S2-oppilaiden aineisto on varsin suppea B2-tason tekstien osalta. Onkin valitettavaa, että mainitun tason kirjoitelmia ei tästä syystä voitu ottaa tutkimukseen mukaan, sillä juuri B2-taso on osoittautunut esimerkiksi YKI-aineistossa selvästi muista poikkeavaksi. B2-tasoa kuvaa aikuisten aineistossa muun muassa nollapersoonasten ilmausten runsaus ja yksittäisten jo C-tasolle kuuluvien piirteiden ilmaantuminen käyttöön. Olisi ollut kiinnostavaa selvittää, ovatko nuorten kirjoittamat tekstit tässä mielessä samanlaisia. Äidinkielisten koululaisten aineistoa on työssä ollut mahdollista hyödyntää vain vähän, vaikka sen avulla vertaillen olisi voitu saada tarkempi kuva S2-oppilaiden epäsuorien viittautapojen käytöstä. Kolmannen aineiston täysipainoinen tarkastelu olisi kuitenkin pitkittänyt tutkimusprosessia, koska aineisto ei ollut valmiina käytettävissä tutkimuksen kannalta optimaaliseen aikaan, ja lisännyt melkoisesti jo ennestään runsaan aineiston taustatyötä. Natiiviaineiston käsittely olisi toisaalta myös hyödyttänyt lähinnä vain nuorten suomenoppijoiden kielitaidosta saatua kuvaa, sillä YKI-aineiston ja äidinkielisten koululaisten aineiston vertailu ei olisi ollut yhteismitallista eikä siten järkevääkään.

Impersonaalien oppiminen ja käyttö oppijansuomessa on ollut tutkimuskohteena ennenkin, mutta eri epäsuoria viittaamisen tapoja ei ole aiemmin tarkasteltu rinnakkain tässä työssä esitettyyn tapaan. Työ antaakin lisätietoa siitä, millaisia ilmaustapoja suomenoppijoiden voi olettaa käyttävän teksteissään kielinoppimisen eri vaiheissa sekä siitä, missä merkitystehtävissä he niitä käyttävät. Osaltaan työ myös antaa oman lisänsä oppijansuomen lauserakenteen tutkimukseen, joka on tähän asti ollut tutkijoiden kiinnostuksen kohteena vähemmän. Lisäksi tutkimustulokset tuovat kenties S2-kirjoitelmien arviointiin yhden lisäulottuvuuden ja saattavat toimia impersonaaleja opetuksessa käsiteltäessä myös pedagogisten ratkaisujen perustana. Fennistiikan kannalta tutkimus täydentää ja, kuten toisen kielen näkökulma usein, nostaa esiin jotakin uuttakin pohdittavaa suomen kielestä. Varsinkin nollapersoonan tarkastelu oppijankielessä täydentää joiltakin osin tämän rakenteen kuvaa myös standardisuomessa, ja geneerisen *ihminen/ihmiset*-ilmauksen edustus oppijansuomessa

herättää ainakin oman kiinnostukseni sen selvittämiseen, kuinka tämä ilmiö toteutuu äidinkielisten suomalaisten kielenkäytössä.

Epäsuoria viittaustapoja oppijansuomessa voisi tarkastella vielä siltä kannalta, kuinka oppijan äidinkieli vaikuttaa niiden omaksumiseen ja käyttöön. Kiinnostava kohderyhmä voisivat olla esimerkiksi unkarinkieliset suomenoppijat, sillä unkarin kielessä passiivia ei ole, mutta geneerisenä on käytössä muun muassa *ember* 'ihminen'. Samoin myös esimerkiksi englantia äidinkielenä voisi antaa mielenkiintoisia tuloksia, senkin vuoksi, että englantia pidetään osaltaan suomen geneerisen yksikön 2. persoonan yleistymisen lähteenä ja siihen vaikuttajana. Toisaalta voisi olla kiinnostavaa selvittää myös sitä, onko epäsuorien viittaustapojen käytössä eroa Suomen ulkopuolella suomea vieraana kielenä opiskelevien ja maassa oleskelevien suomea toisena kielenä oppivien oppijankielessä. Suomenkielisen ympäristön antaman kielellisen tuen puute vaikuttaa oletettavasti tämänkin kielenilmiön omaksumiseen ja hallintaan. Tässä aineistona voisi käyttää Oulun yliopiston Kansainvälistä oppijansuomen korpusta (ICLFI), joka käsittää juuri ulkomailla suomea opiskelevien tekstejä. Oppijansuomen tekstejä voisi persoonattoman ilmaisun kannalta tarkastella myös systemaatisemmin vertaillen syntyperäisten kirjoittajien kirjoitelmiin.

Toivon, että tämä tutkimus hyödyttää erityisesti S2-opetuksen alalla työskenteleviä ja antaa lisää näkökulmia käytännön opetustyöhön.

SUMMARY

Indirect references in Finnish learner language

Language users sometimes have a need to describe events and activities without specifying the agent, trying to generalise the experience as applying to anyone. At times, we may not want to make direct linguistic references to a person who is experiencing something, but rather give readers or listeners the opportunity to interpret or draw conclusions for themselves. Referring indirectly to persons is a highly common phenomenon in Finnish (Hakulinen, Karlsson & Vilkuna 1980). This study focuses on how learners of Finnish use indirect references in the texts they produce. The linguistic constructions that they use include the passive, the zero person, the generic 2nd person singular, and the generic *ihminen* ('man') expression. The analysed phenomena have thus been selected for the study on the basis of the collected data. The study is a research on learning, which focuses on the use and development of these expressions among learners of Finnish at different levels of language proficiency. Besides a usage-based approach, the broad theoretical background of the study consists of construction grammar, dialogicality and Hallidayan functional grammar.

Purpose of the study

First, the purpose of this study is to clarify how different types of indirect references, in the form of specific expressions, appear in the texts of learners of Finnish, and how their usage develops and varies during the language learning process. The focus is thus on how these expressions develop lexically and structurally in learners, but also in terms of syntax and semantics/pragmatics. Second, the examination includes a referential perspective: which personal agents or experiencers do these expressions refer to, particularly when used in parallel in the same text. Referential analysis is used to find out, for example, what semantic and textual functions the variation of expressions has in the learners' texts. Furthermore, the aim is to create an overall picture of L2 Finnish learners' usage of indirect reference types in their texts. This would allow us to draw pedagogical conclusions about how to address such linguistic phenomena when teaching Finnish.

1. How do learners of Finnish use the various types of indirect reference at different language proficiency levels?
2. How do adult and young learners of Finnish differ from each other in their usage of indirect references?
3. How and why do learners of Finnish use different types of indirect reference in the same text?

The study is part of the Cefling (Linguistic Basis of the Common European Framework for L2 English and L2 Finnish) project implemented by the Department of Languages at the University of Jyväskylä and financed by the

Academy of Finland. The project examines how language skills develop from one proficiency level to the next among second language (Finnish) learners and foreign language (English) learners. The proficiency level scale of the Common European Framework of Reference for Languages is used in the project research, linking its 'can do' language usage descriptors to a structural examination of learner language development. (Cefling.) My study also contributes to the project's following research questions regarding language proficiency and its development:

What combinations of linguistic features characterise learners' performance at the proficiency levels defined in the Common Framework and its Finnish adaptations?

To what extent do adult and young learners who engage in the same communicative tasks, at a given level, perform in the same way linguistically? (See in detail: Cefling.)

Data and methods

The study was based on two textual data sources: texts written by adult and young learners of Finnish as a second language. The adults' data consisted of written Finnish tests at three levels of the National Certificate of Language Proficiency ('YKI test'): basic, intermediate and advanced levels (A1-C2). The National Certificates of Language Proficiency are Finnish national language proficiency tests open to all adults. The data encompassed three texts from each participant, representing different text types: informal message, formal message and opinion. The number of texts totalled 669 (total word count was 53,019). The data of the young participants only covered the proficiency levels A1-B1, as texts representing the B2 level were too few to provide a reliable picture for quantitative examination. The young learners did not reach the higher levels of proficiency. Their data included texts by students of L2 Finnish at comprehensive school years 7-9. The topics represented the same text types as the YKI tests. In addition, each of the participants wrote a narrative. The data were collected for the Cefling project from 14 comprehensive schools, primarily located in large cities in Southern and Central Finland. The texts totalled 447 (total word count was 26,063). The texts in both data sources were evaluated twice for the Cefling project, utilising two different scales, by qualified, experienced evaluators.

For this study, the texts were processed with the CHAT coding and transcription system of CHILDES software (see MacWhinney 1991). The system selects target features from texts, in this case expressions used in indirect references (passive, zero person, generic 2nd person singular and generic *ihminen* forms). The study consisted of a quantitative part and a qualitative part. The quantitative examination was based on the DEMfad model developed in the Cefling project in the Department of Languages at the University of Jyväskylä.

(Franceschina, Alanen, Huhta & Martin 2006; also see Martin, Mustonen, Reiman & Seilonen 2010, 57–62.) The letters in the name DEMfad refer to the dimensions through which the development of a linguistic phenomenon (domain) is examined with the model. The first *emergence* of the phenomenon in the learner language allows us to follow its usage *frequency*, *accuracy* and *distribution*, which to some extent determine the *mastery* of the phenomenon.

The qualitative study, on the other hand, focused on the parallel use of different reference types in the same text, and expressions were approached from a referential viewpoint. A textual aspect was also involved here: entire texts by individual writers were processed in order to determine the effects of the varying expressions.

Results

The ways in which adult and young learners of Finnish use indirect references are roughly convergent: usage of the various forms of indirect reference begins immediately at the initial level of language learning, and the relative frequency of the phenomena is also rather identical. The study demonstrates that the zero person is the most common indirect reference type at the A1–B2 proficiency levels in the learner language, whereas at levels C1–C2 it is the passive. Young people use these forms idiomatically in their texts as early as the A1 level, whereas adults at the B level and onwards typically show more variation in using expressions (for example, as meta-text and in idioms). The generic 2nd person singular and the *ihminen* construction are fairly infrequent at all levels in both data sets. Among the young target group, the generic *sinä* ('you') is common only at the A1 level; in the texts of adults, its frequency is highest at the B1–B2 levels. The *ihminen* expression, on the other hand, is a feature typical of adult language, and its frequency is identical at all levels of language proficiency. (Figures 30, 31.)

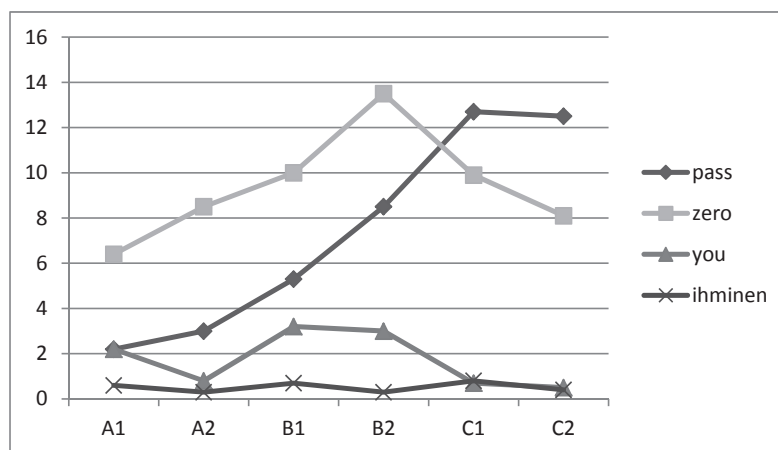


FIGURE 1 Indirect reference types in the texts of adults at the A1–C2 levels (/1000 words)

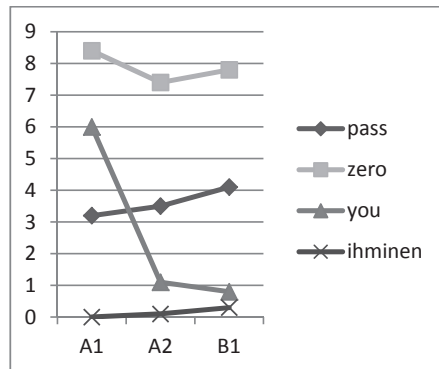


FIGURE 2 Indirect reference types in the texts of young participants at the A1-B1 levels (/1000 words)

Conclusions

In addition to language skills, the choice of expressions in writing is determined by text type and the type of assignment, as well as by the learner's age, need to express, and knowledge of other languages. Further determinants include the aim to achieve a specific rhetoric structure and style, as well as unambiguity when referring to persons. The need to express often surpasses the limits of language proficiency, as learners use indirect references even when they have not mastered the most common types of expression needed. They may also use the zero person in a variety of ways, even though it is not included in the learning materials. This demonstrates that learners actively adopt expressions from their Finnish-speaking environment. Close contact with the Finnish-speaking environment facilitates the acquisition of idiomatic language. However, all learners do not have access to this contact, particularly those studying Finnish outside of Finland. In order to provide these learners with more opportunities to learn such linguistic phenomena as the zero person, it should be included in learning materials. More attention should also be paid to the authenticity of the language used in learning materials.

LÄHTEET

Aineistolähteet

- Ahonen, L. 2005. Kuulostaa hyvältä – Sounds good. Helsinki: SKS.
- FF = Aaltio, M.-H. 1985. Finnish for Foreigners 1-2. 1. painos. Helsinki: Otava.
- Gehring, S. & Heinzmann, S. 2010. Suomen mestari 1. Suomen kielen oppikirja aikuisille. Helsinki: Finn Lectura.
- Gehring, S. & Heinzmann, S. 2012. Suomen mestari 2. Suomen kielen oppikirja aikuisille. Helsinki: Finn Lectura.
- Hart, S. 2007. Suomea paremmin. Helsinki: Finn Lectura.
- HM = Heikkilä, S. & Majakangas P. 2002. Hyvin menee! 1. Suomea aikuisille. Helsinki: Otava.
- Hämäläinen, E. 1988. Aletaan! Suomen kielen oppikirja vasta-alkajille. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- J = Hämäläinen, E. 1989. Jatketaan! Suomen kielen oppikirja alkeet osaaville. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- Kenttälä, M. 1998. Kieli käyttöön – suomen kielen alkeisoppikirja. Kielikeskus. Helsingin yliopisto. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kenttälä, M. 1998. Kieli käyttöön – suomen kielen jatko-oppikirja. Helsinki: Gaudeamus.
- KJ = Hämäläinen, E. & Silfverberg L. 1994. Kiva juttu! Suomea venäjänkielisille. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.
- Kuparinen, K. & Tapaninen T. 2008. Hyvin menee! 2. Suomea aikuisille. Helsinki: Otava.
- Lauranto, Y. 1995. Elämän suolaa. Suomen kielen alkeita 1-2. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Lepämaa, A.-L. & Silfverberg L. 1987. Suomen kielen jatko-oppikirja. Helsinki: Finn Lectura.
- Manner, S. & Nurmi I. 2008. Sanopa muuta. Helsinki: WSOY
- Salmela, A.-L., Kujansuu J. & Kosieradzki G. 1995. Suomea ole hyvä! Suomea aikuisille maahanmuuttajille. 1. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.
- Salmela, A.-L. & Kujansuu J. 1995. Suomea ole hyvä! Suomea aikuisille maahanmuuttajille (osat 2-3). Helsinki: Opetushallitus.
- S2 = Tukia, K., Mustonen, S., Aalto E. & Taalas P. 2009. Suomi 2 – Minä ja yhteiskunta. Helsinki: Otava.
- SKA = Lepämaa, A.-L. & Silfverberg L. 1987. Suomen kielen alkeisoppikirja. Helsinki: Finn lectura.
- SS = Nuutinen, O. 1983. Suomea suomeksi 1-2. 5. painos. Helsinki: SKS.
- Tukia, K., Mustonen, S., Aalto E. & Taalas P. 2009. Suomi 2 – Minä ja arki. Helsinki: Otava.
- Tukia, K., Mustonen, S., Aalto E. & Taalas P. 2009. Suomi 2 – Minä ja media. Helsinki: Otava.

White, L. 1998. *From Start to Finnish. A short course in Finnish*. Helsinki: Finn Lectura.

Tutkimuslähteet

- Aelbrecht, L. 2010. *Syntactic Licensing of Ellipsis*. Amsterdam: Benjamins.
- Alanen, R., Huhta, A. & Tarnanen, M. 2010. Designing and assessing L2 writing tasks across CEFR proficiency levels. In I. Bartning, M. Martin & I. Wedder (eds.) *Communicative proficiency and linguistic development: intersections between SLA and language testing research EUROSLA. Monographs series 1. European Second Language Association. Rome, Italy: Edisegno srl., 21-56.*
- Albrechtsen, D. 2008. Writing in two languages. In D. Albrechtsen, K. Haastrup & B. Henriksen (eds.) *Vocabulary and writing in a first and second language. Processes and development*. Basingstoke, New York: Palgrave Macmillan, 112-159.
- Alho, I. & Kauppinen, A. 2008. *Käyttökielioppi*. Helsinki: SKS.
- Auvinen, M. 2005. Geneerinen sinä käännösuomessa ja alkuperäissuomessa – kvantitatiivinen vertailu. Teoksessa A. Mauranen & J. H. Jantunen (toim.) *Käännösuomeksi. Tutkimuksia suomennosten kielestä*. Tampere Studies in language, Translation and culture Sarja A Vol. 1. Tampere: Tampere University press, 71-84.
- Bahtin, M. 1979. *Kirjallisuuden ja estetiikan ongelmia*. Suomentajat Kerttu Kyhälä-Juntunen ja Veikko Airola. Moskova: Progress. Alkuteos: *Voprosy literatury I estetiki (1975)*.
- Bakhtin, M. 2010. *Speech genres and other late essays*. Translated by V. W. McGee. C. Emerson & M. Holquist (eds.) Austin, Texas: University of Texas Press. Alkuteos : *Estetika slovesnogo tvorchestva (1979)*.
- Blevins, J. P. 2003. Passives and impersonals. *Journal of Linguistics* 39, 473-520.
- Bybee, J. 2008. Usage-based grammar and second language acquisition. In P. Robinson & N. C. Ellis (eds.) *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition*. New York: Routledge/Taylor and Francis Group, 216-236.
- Cefling = Linguistic Basis of the Common European Framework for L2 English and L2 Finnish. Jyväskylän yliopiston kielten laitoksen ja Suomen Akatemian kielitaidon kehittymistä ja arviointia koskeva hanke. <https://www.jyu.fi/hum/laitokset/kiellet/cefiling/> 5.3.2012.
- CIMO Kansainvälisen henkilövaihdon keskus. Oppimateriaaliluettelo. www.cimo.fi/ohjelmat/suomen_kieli_ja_kulttuuri/ulkomaisille_yliopistoille/oppi_materiaali_ja_sahkopostilistat/cimon_kokoama_oppimateriaaliluettelo 23.2.2012.
- Comrie, B. 1989. *Language universals and linguistic typology. Syntax and morphology*. Second edition. UK: Basil Blackwell.
- Cook, V. & Bassetti, B. 2005. Introduction to researching second language writing systems. In V. Cook & B. Bassetti (eds.). *Second language writing systems*. Clevedon; Buffalo: Multilingual Matters, 1-67.

- Dufva, H. 2006. Oppijat kielen virrassa: dialoginen näkökulma vieraan kielen oppimiseen. Teoksessa R. Alanen, H. Dufva & K. Mäntylä. Kielen päällä. Näkökulmia kieleen ja kielenkäyttöön. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 37–52.
- Ellis, N. C. 2005. Constructions, chunking, and connectionism: the emergence of second language structure. In C.J. Doughty & M.H. Long (eds.) *The Handbook of second language acquisition*. UK: Blackwell, 63–103.
- Ellis, N. C. 2008. Usage-based and form-focused language acquisition: The associative learning and constructions, learned attention, and the limited L2 endstate. In P. Robinson & N. C. Ellis (eds.) *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition*. New York: Routledge/Taylor and Francis Group, 372–405.
- Ellis, R. & Barkhuizen, G. 2005. *Analysing learner language*. Oxford: Oxford University Press.
- Eskildsen, S. W. 2008a. Constructing a second language inventory – the accumulation of linguistic resources in L2 English. Doctoral dissertation. University of Southern Denmark.
- Eskildsen, S. W. 2008b. Constructing another language – usage-based linguistics in second language acquisition. *Applied Linguistics*, 30/3, 335–357.
- Fillmore, C. 1988. The mechanisms of “construction grammar.” *BLS* 14, 35–55.
- Forsberg H., Siirainen M. & Vilku, M. 2009. Third person plural in Finnish dialects: impersonal and personal uses. Paper presented at the Workshop on person, impersonality and verb inflection in Finnic languages and dialects. 12.–13.11.2009, Helsinki.
- Franceschina F., Alanen, R., Huhta A. & Martin M. 2006. A progress report on the CEFLING project. Paper presented at SLATE Workshop, 1.–2. December 2006, Amsterdam.
- Giacalone Ramat, A & Sansò A. 2007. The spread and decline of indefinite man-constructions in European languages. An areal perspective. In P. Raimat & E. Roma (eds.) *Europe and the Mediterranean as linguistic areas. Convergences from a historical and typological perspective*. Amsterdam: Benjamins, 95–132.
- Goldberg, A. 1995. *Constructions. A Construction grammar approach to argument structure*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Hakulinen, A. 1975. Suomen *sitä*: Pragmatiikan heijastuma syntaksissa. *Sananjalka* 17, 25–41.
- Hakulinen, A. 1978. Nollien syntaksia. Teoksessa *Rakenteita*. Juhlakirja Osmo Ikolan 60-vuotispäiväksi 6.2.1978. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja. Turku: Turun yliopisto, 233–253.
- Hakulinen, A. 2001 [1987]. Persoonaviittauksen välttäminen suomessa. Teoksessa L. Laitinen, P. Nuolijärvi, M.-L. Sorjonen & M. Vilku. (toim.). *Auli Hakulinen. Lukemisto. Kirjoituksia kolmelta vuosikymmeneltä*. Helsinki: SKS, 208–218. Ilmestynyt alun perin v. 1987 nimellä *Avoiding personal reference in Finnish* teoksessa J. Verscuereen & M. Bertucelli-Papi

- (toim.) The pragmatic perspective, *Pragmatics & Beyond*, 141–153. Suomentaja Lea Laitinen.
- Hakulinen, A. & Karlsson F. 1979. *Nykysuomen lauseoppia*. Helsinki: SKS.
- Hakulinen, A., Karlsson, F. & Vilkuna M. 1980. Suomen tekstilauseiden piirteitä: kvantitatiivinen tutkimus. Publications/Department of General Linguistics. No 6. University of Helsinki.
- Hakulinen, A. & Karttunen L. 2001 [1973]. Kadonneet henkilöt: suomen kielen geneerisistä lauseista. Teoksessa L. Laitinen, P. Nuolijärvi, M.-L. Sorjonen & M. Vilkuna. (toim.). Auli Hakulinen. Lukemisto. Kirjoituksia kolmelta vuosikymmeneltä. Helsinki: SKS, 13–28. Ilmestynyt alun perin v. 1973 nimellä *Missing persons: on generic sentences in Finnish* teoksessa *Papers from the 9th regional meeting of the Chicago linguistic society*, 157–171. Suomentaja Maria Vilkuna.
- Hakulinen, A. & Sorjonen, M. 1989. Modaaliverbit spontaanissa keskustelussa. Teoksessa A. Hakulinen (toim.). *Suomalaisen keskustelun keinoja 1*. Kieli 4. Helsinki, 73–97.
- Halliday, M. A. K. 1985. *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. 2003. On language and linguistics. Volume 3 in the *Collected Works of M. A. K. Halliday*. J. J. Webster (ed.) London: Continuum.
- Halliday, M. A. K. & Hasan, R. 1985. *Language, context and text. Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Geelong: Deaking University Press.
- Hasan, R. 1996. What's going on: a dynamic view of context in language. In C. Cloran, D. Butt & G. Williams (eds.) *Ways of saying: ways of meaning. Selected papers of Ruquaya Hasan*. London: Cassell, 37–49.
- Hedgcock, J. S. 2005. Taking stock of research and pedagogy in L2 writing. In E. Hinkel (ed.) *Handbook of research in second language teaching and learning*. Mahwah (N. J.): Lawrence Erlbaum Associates (LEA). 597–614.
- Heikkinen, V. & Lounela M. 2009. Uudenvuodenpuheen minä. Teoksessa V. Heikkinen (toim.) *Kielen piirteet ja tekstilajit: vaikuttavia valintoja tekstistä toiseen*. Helsinki: SKS, 218–249.
- Helasvuo, M.-L. 2006. Passive – personal or impersonal? A Finnish perspective. In M.-L. Helasvuo & L. Campbell (eds.) *Grammar from the human perspective: case, space, and person in Finnish. Current issues in linguistic theory*. Amsterdam: Benjamins, 233–255.
- Helasvuo M.-L. & Laitinen, L. 2006. Person in Finnish: paradigmatic and syntactic perspectives. In M.-L. Helasvuo & L. Campbell (eds.) *Grammar from the human perspective: case, space, and person in Finnish. Current issues in linguistic theory*. Amsterdam: Benjamins, 173–207.
- Helasvuo, M.-L. 2008. Minä ja muut. Puhujaviitteisyys ja kontekstuaalinen tulkinta. *Virittäjä* 112, 186–206.
- Helasvuo, M.-L. & Vilkuna, M. 2008. Impersonal is personal: Finnish perspectives. *Transactions of the Philological Society* 106:2 (2008). Special issue on impersonals, guest editor Anna Siewierska, 216–245.

- Honkanen, S. & Leino, J. 2012. Konstruktiokielioppi. Teoksessa V. Heikkinen, E. Voutilainen, P. Lauerma, U. Tiililä & M. Lounela (toim.) *Genreanalyysi – tekstilajitutkimuksen käsikirja*. Helsinki: Gaudeamus, 551–557.
- Huumo, T. 2006. Kalliolta näkyy merelle. Nollasubjekti vai subjektiton tilalause? Teoksessa T. Nordlund, T. Onikki-Rantajääskö & T. Suutari (toim.) *Kohtauspaikkana kieli. Näkökulmia persoonaan, muutoksiin ja valintoihin*. Helsinki: SKS, 143–162.
- Hyland, K. 2002. *Teaching and researching writing*. Harlow: Longman.
- Hämäläinen, E. 1994. *Privjet, Saša! Terve, Saša! Venäjää aikuisille*. Helsinki: Finn Lectura.
- Ikola, O., Palomäki, U. & Koitto, A.-K. 1989. *Suomen murteiden lauseoppia ja tekstikielioppia*. Helsinki: SKS.
- ISK = Hakulinen A., Vilkuna, M., Korhonen, R., Koivisto, V., Heinonen, T. R. & Alho I. 2004. *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: SKS.
- Ivaska, I. 2010. Eksistentiaalilauseen subjektijäsen edistyneiden suomenoppijoiden kirjoituksessa. *Sananjalka. Suomen Kielen Seuran vuosikirja* 52, 67–88.
- Ivaska, I. 2011. Lausetyyppien sekoittuminen edistyneessä oppijansuomessa – näkökulmana eksistentiaalilause. Teoksessa: J. Laakso, P. Muikku-Werner & M.-M. Sepper (toim.) *Lähivõrdlusi. Lähivertailuja* 21. Tallinn: Eesti rakenduslingvistika ühing, 65–85.
- Ivaska, I. & Siitonen, K. 2011. Avainrakenneanalyysi: Tapa tutkia oppijankielen lauserakennetta korpusvetoisesti. Teoksessa E. Lehtinen, S. Aaltonen, M. Koskela, E. Nevasaari & M. Skog-Södersved (toim.) *AFinLa-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia*. 2001/nro 3, 35–47.
- Jaakola M. 2006. Pussikaljaromaanin ääniä. Teoksessa T. Nordlund, T. Onikki-Rantajääskö & T. Suutari (toim.) *Kohtauspaikkana kieli. Näkökulmia persoonaan, muutoksiin ja valintoihin*. Helsinki: SKS, 163–181.
- Jantunen, J. H. 2008. Haasteita oppijankielen korpusanalyyksille: Oppijankielen universaalit. Teoksessa P. Eslon (toim.) *Õppijakeele analüüs: võimalused, probleemid, vajadused*. Tallinna ülikooli eesti filoloogia osakonna toimetised 10, 67–92.
- Jantunen, J. H. 2009. Minulla on aivan paljon rahaa. Fraseologiset yksiköt suomen kielen opetuksessa. *Virittäjä* 113, 356–381.
- Jantunen, J. H. & Brunn, S. 2012. Morfolooginen priming ja fraseologia vieraan kielen oppimisessa: korpusstudium oppijansuomesta. Teoksessa A. Kaivapalu, P. Muikku-Werner, J. H. Jantunen & M. Sepper (toim.) *Lähivõrdlusi. Lähivertailuja* 22. Tallinn: Eesti rakenduslingvistika ühing, 71–100.
- Jantunen, J.H. & Piltonen, S. 2009. Oppijansuomen ja -viron sähköiset tutkimusaineistot. *Virittäjä* 113, 449–458.
- Johns A. M. 2006. Areas of research that influence L2 writing instruction. In E. Usó-Juan & A. Martínez-Flor (eds.) *Current trends in the development and teaching of the four language skills*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 401–422.

- Jokela, H. 2006. Geneerinen nollasubjekttilause suomessa ja virossa. In K. Kerge, & M. Sepper (eds.) *Finest linguistics. Proceedings of the annual finnish and estonian conference of linguistics*. Tallinn: Tallinn University Press. 59-72.
- Jokela, H. 2012. Nollapersoonalause suomessa ja virossa. *Tutkimus kirjoitetun kielen aineistosta*. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C osa 334. Turku: Turun yliopisto.
- Kaivapalu, A. 2005. Lähdekieli kielenoppimisen apuna. *Jyväskylä Studies in Humanities* 44. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kaivapalu, A. 2009. Vironkielisen suomenoppijan äidinkieli - ongelma, haaste vai voimavara? *Virittäjä* 113, 382-401.
- Kalliokoski, J. 1995. Koodinvaihto ja keskustelun moniäänisyys. *Virittäjä* 99, 2-24.
- Kalliokoski, J. 2006. Tekstilajin taju ja toisella kielellä kirjoittaminen. Teoksessa A. Mäntynen, S. Shore, A. Solin (toim.) *Genre - tekstilaji*. Helsinki: SKS. 240-265.
- Kangasmaa-Minn, E. 1980. Suomen kielen persoonallisesta passiivista. *Sananjalka* 22, 57-69.
- Kangasniemi, H. 1992. Modal expressions in Finnish. *Studia Fennica linguistica* 2. Helsinki: SKS.
- Karlsson, F. 2006. *Yleinen kielitiede*. Uudistettu laitos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kauppinen, A. 1998. Puhekuviot, tilanteen ja rakenteen liitto. *Tutkimus suomen kielen omaksumisesta ja suomen konditionaalista*. Helsinki: SKS.
- Kay, P. & Fillmore C. J. 1999. Grammatical constructions and linguistic generalizations. The what's X doing Y? construction. *Language* 75: 1, 1-33 Linguistic Society of America.
- Keresztes, L. 1992. *Gyakorlati magyar nyelvtan*. *Hungarolingua Grammatica*. Debrecen: Debreceni Nyári Egyetem.
- Kieli ja sen kieliopit 1994. Opetuksen suuntaviivoja. Opetusministeriö. Helsinki: Painatuskeskus.
- Kiuru, S. 1977. Suomen kielen kieltohakuiset verbit. *Murreaineistoon perustuva syntaktis-semanttinen tutkimus*. Helsinki: SKS.
- Kotilainen, L. 2007. *Konstruktioiden dynamiikkaa*. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.
- Kotilainen, L. & Herlin, I. 2012. Johdatus verbi- ja konstruktio tutkimukseen. Teoksessa I. Herlin & L. Kotilainen (toim.) *Verbit ja konstruktiot*. Helsinki: SKS, 7-28.
- Kulonen, U-M. 1989. The passive in Ob-Ugrian. *SUST* 203. Helsinki: Suomalais-Ugrilainen Seura.
- Laitinen, L. 1992. Välttämättömyys ja persoona: suomen murteiden nesessiivisten rakenteiden semantiikkaa. Helsinki: SKS.
- Laitinen, L. 1995. Nollapersoona. *Virittäjä* 99, 337-358.
- Laitinen, L. 2006. Zero person in Finnish: A grammatical resource for construing human reference. In M-L. Helasvuo & L. Campbell (eds.)

- Grammar from the human perspective: case, space, and person in Finnish. *Current issues in linguistic theory*. Amsterdam: Benjamins, 209–231.
- Langacker, R. W. 1987. *Foundations of cognitive grammar*. Volume 1. *Theoretical prerequisites*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Langacker, R. W. 1991. *Foundations of cognitive grammar*. Volume 2. *Descriptive application*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Langacker, R. W. 2006. Introduction to concept, image, and symbol. In D. Geeraerts (ed.) *Cognitive Linguistics. Basic Readings. Cognitive Linguistics Research 34*. Berlin: Mouton De Gruyter, 29–67.
- Larjavaara, M. 2007. *Pragmasemantiikka*. Helsinki: SKS.
- Latomaa, S. 1993. Mitä hyötyä on oppijoiden kielitaustan tuntemisesta? Teoksessa E. Aalto & M. Suni (toim.) *Kohdekielenä suomi. Näkökulmia opetukseen*. Korkeakoulujen kielikeskuksen selosteita n:o 1. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 9–32.
- Latomaa, S. 1995. Suomi toisena kielenä: näkökulmia opetukseen ja oppimiseen. I A. H. Hannesdóttir (red.). *Nordens språk i Östeuropa - Pohjoismaiden kielet Itä-Euroopassa*. Nordiska språksekretariatets rapporter 21. Oslo, 80–94.
- Latomaa, S. 1996. Matkalla uuteen kieleen. Teoksessa H. Ruuska & S.-M. Tuomi (toim.) *Moneja baareja. Tiellä toimivaan kaksikielisyyteen*. Helsinki: Äidinkielen opettajain vuosikirja XLII, 97–106.
- Lauranto, Y. 1996. Kielioppiko kirosana? Teoksessa: H. Ruuska & S.-M. Tuomi (toim.) *Moneja baareja. Tiellä toimivaan kaksikielisyyteen*. Helsinki: Äidinkielen opettajain vuosikirja XLII, 83–90.
- Lauranto, Y. 1997. Ensi askeleita paikallissijojen käyttöön: espanjankielisten suomenoppijoiden sisä- ja ulkopaikallissijat konseptuaalisen semantiikan näkökulmasta. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- Lehtonen, T. 2006. Erilaista kielenoppimista? Suomi vieraana kielenä -verkko-opetuskokeilu. Jyväskylän yliopisto. Suomen kielen lisensiaattityö.
- Leino, A. 2007. On toponymic constructions as an alternative to naming patterns in describing finnish lake names. *Studia Fennica Linguistica 13*. Helsinki: Finnish Literature Society.
- Leino, J. 2003. Antaa sen muuttua. Suomen kielen permissiivirakenne ja sen kehitys. Helsinki: SKS.
- Leino, J. 2005. Frames, profiles and constructions. Two collaborating CGs meet the Finnish permissive construction. *Construction Grammar(s): Cognitive Grounding and Theoretical Extensions. Constructional Approaches to Language 3*. Amsterdam: John Benjamins.
- Leino, J. 2007. Idioms, sentence types, and grammatical rules: how context becomes grammar. M. Csepregi & V. Masonen (szerk.) *Grammatika és kontextus. Új szempontok az uráli nyelvek kutatásában*. Uralisztikai tanulmányok 17. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem, Finnugor Tanszék, 218–228.

- Leino, J. 2010. Adele E. Goldberg – Väitöskirjalla klassikoksi. Teoksessa P. Haddington & J. Sivonen (toim.) Kielentutkimuksen modernit klassikot. Kognitiivinen ja funktionaalinen kielitiede. Helsinki: Gaudeamus, 71–98.
- Leino, P. & J.-O. Östman 2008. Language change, variability and functional load. Finnish genericity from a constructional point of view. In J. Leino (ed.) Constructional reorganization. Constructional approaches to language 5. Amsterdam: Benjamins, 37–54.
- van Lier, L. 2000. From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. Teoksessa J. Lantolf (ed.) Sociocultural theory and second language learning. Oxford: Oxford University Press, 245–260.
- Long, M. H. 2005. Stabilization and fossilization in interlanguage development. In C. J. Doughty & M. H. Long (eds.) The Handbook of second language acquisition. UK: Blackwell, 487–536.
- Luukka, M.-R. 1994. *Minä, sinä, hän* – tieteellisten tekstien ihmissuhteet. Virittäjä 98, 25–43.
- Luukka, M.-R. 1995. Puhuttua ja kirjoitettua tiedettä. Funktionaalinen ja yhteisöllinen näkökulma tieteen kielen interpersonaalisiin piirteisiin. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Luukka, M.-R. 2002. M.A.K. Halliday ja systeemis-funktionaalinen kielitiede. Teoksessa H. Dufva & M. Lähteenmäki (toim.) Kielentutkimuksen klassikoita. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 89–124.
- Luukka, M.-R. 2003. Kelpaanko tällaisena?: tyttöyden rakentuminen Demilehden palstoilla. Teoksessa T. Modinos & A. Suoninen (toim.) Merkillinen media: tekstit nuorten arjessa. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä : Jyväskylän yliopistopaino, 17–38.
- Lähteenmäki, M. 2002. Dialoginen näkökulma kieleen: Mihail Bahtin ja Valentin Vološinov. Kirjassa H. Dufva & M. Lähteenmäki (toim.) Kielentutkimuksen klassikoita. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 179–200.
- Löflund, J. 1998. Suomen kirjoitetun yleiskielen passiivi. Åbo Pargas: Åbo Akademis förlag.
- MacWhinney, B. 1991. The childe project. Tools for analyzing talk. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Makkonen-Craig, H. 2005. Toimittajan läsnäolo sanomalehtitekstissä. Helsinki: SKS.
- Manninen, S. & Nelson, D. 2004. What is a passive: the case of Finnish. *Studia Linguistica* 58: 212–251.
- Manninen, S. & Hiietam K. 2005. Some thoughts on Balto-Finnic passives and impersonals. In F. Heinat & E. Klingvall (eds.) Working Papers in Linguistics, 5. The Department of English in Lund.
- Martin, M. 1995. The map and the rope: Finnish nominal inflection as a learning target. *Studia Philologica Jyväskyläensia* 38. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Martin, M. 1996. Ötökät ekosysteemissä eli tavutusmuodot tutkijan kourissa. Teoksessa H. Ruuska & S.-M. Tuomi (toim.) Moneja baareja. Tiellä toimivaan kaksikielisyyteen. Helsinki: Äidinkielen opettajain vuosikirja XLII, 91-96.
- Martin, M. 1999a. Suomi toisena ja vieraana kielenä. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.) Kielenoppimisen kysymyksiä. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 157-178.
- Martin, M. 1999b. Mikä on keskeisintä suomen kielessä? Teoksessa S. Pekkola (toim.). Sadanmiehet. Aarni Penttilän ja Ahti Rytkösen juhla-kirja. Suomen kielen laitoksen julkaisuja 41. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 155-181.
- Martin, M. 2009a. Yhteistä ja erityistä - johdantoa teemanumeron kirjoituksiin. *Virittäjä* 113, 321-328.
- Martin, M. 2009b. Tutkimustietoa oppimisesta opettajan tueksi. Teoksessa S. Voipio-Huovinen, K. Rapatti & A. Rantahalme (toim.). Suomen kielen opetuksia. Suomi toisena kielenä -opettajat ry. 15 vuotta. Helsinki: Yliopistopaino, 30-36.
- Martin, M. (tulossa): Sentences and clauses as complexity measures in second language writing: a segmentation experiment. In M. Järventausta & M. Pantermöller (eds.) *Finnische Sprache, Literatur und Kultur im deutschsprachigen Raum - Suomen kieli, kirjallisuus ja kulttuuri saksankielisellä alueella. Veröffentlichungen der Societas Uralo-Altaica.* Greifswald.
- Martin, M., Mustonen, S., Reiman, N. & Seilonen, M. 2010. On becoming an independent user. In I. Bartning, M. Martin & I. Wedder. *Communicative proficiency and linguistic development: intersections between SLA and language testing research EUROSLA. Monographs series 1. European Second Language Association. Rome, Italy: Edisegno srl, 57-80.*
- Mauranen, A. & Tiittula, L. 2005. Minä käännössuomessa ja supisuomessa. Teoksessa A. Mauranen & J. H. Jantunen (toim.) *Käännössuomeksi. Tutkimuksia suomennosten kielestä. Tampere Studies in language, Translation and culture Sarja A Vol. 1. Tampere: Tampere University press, 35-70.*
- Mitchell, R. & Myles F. 1998. *Second language learning theories.* London: Arnold.
- Mustonen, S., Reiman N. & Seilonen M. (tulossa): Tavoitteena tarkkuus. Teoksessa M. Martin (toim.) *Kirjoittamaan suomeksi. Cefling-hankkeen julkaisu.*
- Mäntynen, A. & Shore, S. 2006. Tekstilajien risteyksessä. Mika Myllylän testamentti. Teoksessa A. Mäntynen, S. Shore & A. Solin (toim.) *Genre - tekstilaji.* Helsinki: SKS, 283-302.
- Ojajarvi, J. 2000. Imperialistinen sä-puhe - *kun sä ajat formulaa.* *Kielikello* (3), 19 - 22.
- Pajunen, A. 1988. *Verbien leksikaalinen kuvaus.* Publications of the Department of General Linguistics No. 18. University of Helsinki. Helsinki: Yliopistopaino.

- VanPatten B. & Benati, A. G. 2010. Key terms in second language acquisition. London: Continuum.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Pica, T. 2005. Second language acquisition research and applied linguistics. In E. Hinkel (ed.). Handbook of research in second language teaching and learning. Mahwah (N.J.): Lawrence Erlbaum Associates (LEA), 263–280.
- Pienemann, M. 1998. Language processing and second language development: processability theory. Amsterdam: Benjamins.
- Pienemann, M. 2005. An introduction to processability theory. In M. Pienemann (ed.) Cross-linguistic aspects of processability theory. Amsterdam: Benjamins, 1–60.
- Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. 2009. Kurssi kohti diskurssia. Tallinna: Vastapaino.
- Päiviö, P. 2007. Suomen kielen *asti* ja *saakka*. Terminatiivisten partikkelien synonymia, merkitys, käyttö ja kehitys sekä asema kieliopissa. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 75. Turku: Turun yliopisto.
- Pälli, P. 1999. Asenteet ja mielipiteet diskursiivisena toimintana. Teoksessa U. Määttä, P. Pälli, & M. K. Suojanen (toim.) Kirjoituksia sosiolingvistiikasta. Tampere: Tampereen yliopisto suomen kielen ja yleisen kielitieteen laitos, 123–150.
- Pälli, P. 2003. Ihmisryhmä diskurssissa ja diskurssina. Tampereen yliopisto, kieli- ja käännöstieteiden laitos. Acta Universitatis Tamperensis 910. Tampere: Tampere University Press.
- Pöyhönen S., Tarnanen M., Vehviläinen E.-M., Virtanen A. & Pihlaja L. 2010. Osallisena Suomessa. Kehittämissuunnitelma maahanmuuttajien kotoutumisen edistämiseksi. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Suomen Kulttuurirahasto.
- Reiman, N. 2011. Two faces of complexity: structural measures and diversity of constructions. Nordand. Oslo. Nordisk tidsskrift for andespråksforskning. Årgang 6, nr. 2/2011, 9–33.
- Rosnes, E. 2009. Getting more personal: Kven *must* clauses. Paper presented at the Workshop on person, impersonality and verb inflection in Finnic languages and dialects. 12. – 13.11.2009, Helsinki.
- Sajavaara, K. 1999. Toisen kielen oppiminen. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.) Kielenoppimisen kysymyksiä. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 73–102.
- Saukkonen, P., Haipus, M., Niemikorpi A. & Sulkala H. 1979. Suomen kielen taajuussanasto. Helsinki: WSOY.
- Sands, K. & Campbell L. 2001. Non-canonical subjects and objects in Finnish. In A. Y. Aikhenvald, R. M. W. Dixon & M. Onishi (eds.) Non-canonical marking of subjects and objects. Amsterdam: Benjamins, 251–306.
- Schlachter, W. 1985. Hat das Finnische ein Passiv? Helsinki: Finnisch-ugrische Forschungen XLVII.

- Seilonen, M. 1995. Suomen subjektittomien lauseiden vastineita unkarissa. Teoksessa Keresztes L., J. Leskinen & Maticsák S. (toim.) *Hungarologische Beiträge 3. Finnisch-Ugrische kontrastive Untersuchungen*. Hungarologia. Jyväskylä: Universität Jyväskylä, 151–164.
- Seppänen, E.-L. 1998. Läsnaolon pronominit. *Tämä, tuo, se ja hän* viittaamassa keskustelun osallistujaan. Helsinki: SKS.
- Seppänen, E.-L. 2000. Sinä ja suomalaiset. *Kielikello* 3/2000.
- Sharwood Smith, M. 1994. *Second language learning: theoretical foundations*. London: Longman.
- Shore, S. 1986. Onko suomessa passiivia? *Suomi* 133. Helsinki: SKS.
- Shore, S. 1988. On so-called Finnish passive. *Word* 39 (3), 151–176.
- Shore, S. 1992. *Aspects of systemic-functional grammar of Finnish*. Painamaton väitöskirja. School of English and Linguistics. Macquarie University, Sydney.
- Shore, S. 1996. Process types in Finnish: Implicate order, covert categories and prototypes. In R. Hasan, D. Butt & C. Coloran (toim.) *Functional descriptions: Language form and linguistic theory*. Amsterdam: John Benjamins, 237–263.
- Shore, S. 2012a. Kieli, kielenkäyttö ja kielenkäytön lajit systeemis-funktionaalisisessa teoriassa. Teoksessa V. Heikkinen, E. Voutilainen, P. Lauerma, U. Tiirilä & M. Lounela (toim.) *Genreanalyysi – tekstilajitutkimuksen käsikirja*. Helsinki: Gaudeamus, 131–157.
- Shore, S. 2012b. Systeemis-funktionaalinen teoria tekstien tutkimisessa. Teoksessa V. Heikkinen, E. Voutilainen, P. Lauerma, U. Tiirilä & M. Lounela (toim.) *Genreanalyysi – tekstilajitutkimuksen käsikirja*. Helsinki: Gaudeamus, 158–185.
- Siewierska, A. 1984. *The passive: A comparative linguistic analysis*. London: Routledge.
- Siewierska, A. 2005. Passive constructions. In M. Haspelmath, M. S. Dryer, D. Gil, & B. Comrie (eds.) *The world atlas of language structures*. Oxford: Oxford University Press. Online www.wals.info/chapter/107. 12.12.2010.
- Siewierska, A. 2008. Ways of impersonalizing. In M. de los Angeles Gomez Gonzales, J. L. Mackenzie, E. M. Gonzales Alvares (eds.) *Current trends in contrastive linguistics: functional and cognitive perspectives*. Amsterdam: Benjamins, 3–26.
- Siewierska, A. 2009. Areal and typological perspectives on R-impersonals: the case of 3 pl-impersonals and man-construcyions in Europe. Paper presented in Workshop on person, impersonality and verb inflection in Finnic languages and dialects, November 12–13 2009, Helsinki.
- Siironen, M. 2001. *Kuka pelkää, ketä pelottaa*. Nykysuomen tunneverbien kielioppia ja semantiikkaa. Helsinki: SKS.
- Siironen, M. 2006. *Konstruktioit huojuivat Tokiossa*. Neljäs konstruktioikielioppi konferenssi Tokiossa 1.–3.9.2006. *Virtittäjä* 4/2006, 614–617.

- Siitonen, K. 1999. Agenttia etsimässä. U-verbijohdokset edistyneen suomenoppijan ongelmana. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 63. Turku: Turun yliopisto.
- Siitonen, K. 2000. Nollapersoonalauseet edistyneen suomenoppijan käytössä ja tulkittavina. Sananjalka. Suomen Kielen Seuran vuosikirja 42, 157-165.
- Siitonen, K. & Niemelä, J. 2011. Mitä pitkittäistutkimus paljastaa edistyneiden suomenoppijoiden kielitaidosta? Teoksessa J. Laakso, P. Muikku-Werner & M.-M. Sepper (toim.) Lähivördlusi. Lähivertailuja 21. Tallinn: Eesti rakenduslingvistika ühing, 242-279.
- Silva, T. 1990. Second language composition instruction: developments, issues and directions in ESL. In B. Kroll (ed.) Second language writing. Research insights for the classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 11-23.
- Silva, T. & Brice, C. 2004. Research in teaching writing. Annual Review of Applied Linguistics 24
- Suni, M. 2008. Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Suni, M. 2010. Työssä opittua. Työntekijän näkökulma ammatilliseen kielitaitoonsa. Teoksessa Mikel Garant & Mirja Kinnunen (toim.) AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2. Jyväskylä: AFinLA, 45-58.
- Suni, M. 2011. Esipuhe. Suomi toisena kielenä työelämässä. Puhe ja kieli 31(4), 137-138.
- Suomea vieraana kielenä 1991. Oppimateriaalien kommentoitu bibliografia. E. Aalto (toim.) Korkeakoulujen kielikeskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Suomen kielen perussanakirja 1990. Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja 55. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Tarnanen, M. 2002. Arvioija valokeilassa. Suomi toisena kielenä -kirjoittamisen arviointia. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Tilastokeskus 2009a. = Väestörakennetaulukot. Kieli iän ja sukupuolen mukaan maakunnittain 1990-2008. http://pxweb2.stat.fi/temp/030_vaerak_tau_102_fi 18.10.2011.
- Tomasello, M. 2003. Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition. Cambridge: Harvard University Press.
- Toropainen, O. 2008. Niondeklassare skriver brev - om svenskspråkiga elever kommunikativa skrivfärdigheter i finska. Åbo Akademi. Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Toropainen, O., Härmälä, M. & Lahtinen, S. 2012. Kaksi asteikkoa, kaksi eri tilannetta: äidinkielellä ja vieraalla kielellä kirjoitettujen tekstien kriteeripohjaisen arvioinnin haasteita. Teoksessa L. Meriläinen, L. Kolehmainen & T. Nieminen (toim.) AFinLa-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2012/nro 4, 60-79.
- Tossavainen, H., Ahola, S., Ohranen, S., Lammervo, T. & Neittaanmäki, R. 2012. Comparing speaking situations in three different language tests. Paper presented in "Measurement of Language" EAAL 11th Annual Conference of Applied Linguistics. April 26.-27. 2012, Tallinn.

- Tuomi J. & Sarajärvi A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Usó-Juan, E., Martínez-Flor, A. & Palmer-Silveira, J. C. 2006. Towards acquiring communicative competence through writing. In E. Usó-Juan & A. Martínez-Flor (eds.) *Current trends in the development and teaching of the four language skills*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 383–400.
- Vanhala-Aniszewski, M. 1992. Funkcii passiva v russkom i finskom jazykah. *Studia Philologica Jyväskylänensia* 25. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Viinikainen, T. 2010. Taipuuiko ”akrobaatti Aleksandra”? Nimikekonstruktio ja nimikkeen taipuminen lehtikielessä 1900-luvulta 2000-luvulle. *Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Education, Humanities, and Theology*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.
- Vilkuna, M. 1992. Referenssi ja määräisyys suomenkielisten tekstien tulkinnessa. *Suomi* 163. Helsinki: SKS.
- Vilkuna, M. 1996. Suomen lauseopin perusteet. *Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja* 90. Helsinki: Edita.
- Visapää, L. 2008. Infinitiivi ja sen infiniittisyys. Tutkimus suomen kielen itsenäisistä A-infinitiivikonstruktioista. Helsinki: SKS.
- Vološinov, V. 1990. Kielen dialogisuus. *Marxismi ja kielifilosofia*. Venäjänkielinen alkuteos *Marksizm i filosofija jazyka* (1929). Suomennos, esipuhe ja selitykset Tapani Laine. Jyväskylä: Vastapaino, Gummerus.
- Vuoriniemi, J. 1974. Verbien monitulkintaisuus Ollin kielessä ja nykysuomessa. Helsinki: SKS.
- Västi, K. 2011. Mihin verbittömien konstruktioiden merkitystyyppit perustuvat? Skemaattiset ja polyseemiset tapahtumankuvaukset. *Sananjalka* 53, 34–60.
- Västi, K. 2012. Elävä lähde. Alkuasemaisen ablatiivin merkitystyyppit verbittömässä konstruktiossa. *Virittäjä* 116, 67–97.
- White, L. 2001. Suomen kielioppia ulkomaalaisille. 4. uudistettu painos. Helsinki: Finn Lectura.
- YKI Yleiset kielitutkinnot. <https://www.jyu.fi/hum/laitokset/solki/yki> 12.1.2012.
- Yli-Vakkuri, V. 1986. Suomen kieliopillisten muotojen toissijainen käyttö. *Turku: Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja* 28.
- Östman, J.-O. 2000. Merkityksen ajankohtaiset haasteet yleiselle kielitieteelle. Teoksessa A. Airola, H. J. Koskinen & V. Mustonen (toim.) *Merkkillinen merkitys*. Helsinki: Gaudeamus, 69–84.
- Östman, J.-O. 2005. Construction Discourse. A Prolegomenon. Teoksessa J.-O. Östman & M. Fried (toim.) *Construction grammars. Cognitive grounding and theoretical extensions. Constructional Approaches to Language* 3. Amsterdam: Benjamins, 121–144.
- Östman, J.-O. & Fried M. 2004. Historical and intellectual background of construction grammar. In M. Fried & J.-O. Östman (eds.) *Construction grammar in a cross-language perspective. Constructional Approaches to Language* 2. Amsterdam: Benjamins, 1–10.
- Östman, J.-O. & Fried M. 2005. The cognitive grounding of construction grammar. In J.-O. Östman & M. Fried (toim.) *Construction grammars*.

Cognitive grounding and theoretical extensions. *Constructional Approaches to Language 3*. Amsterdam: Benjamins, 1-13.

Pro gradu -työt

- Asikainen, I. 2008. Tekstin aloittaminen ja aloitusten tekstityypit suomi toisena kielenä -ylioppilasaineissa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.
- Eskola, J. 1999. Peruslausetyypit ja niiden hallinta yleisen kielitutkinnon kirjoittamisen osakokeessa: kolmen taitotason vertailua. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopiston suomen kielen laitos.
- Harja, V. 2001. Koherenssin ilmeneminen suomenoppijoiden kirjoittamissa kertomuksissa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- Hintikka, T. 2005. Maahanmuuttajalapsen avaruusseikkailua kirjoittamassa. Kirjoitusprosessin analyysi. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos, suomen kieli.
- Ivaska, I. 2009. Eksistentiaalilauseen ilmiöasut edistyneiden suomenoppijoiden kirjoituksessa. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitos, suomen kieli.
- Kemppainen, M. 2001. Modalisuus suomea toisena kielenä oppivien kirjoitelmissa. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopiston suomen kielen laitos.
- Kuisma, K. 1999. Alkeisoppijoiden kommunikaatiostrategiat puheessa ja kirjoitelmissa. Kielelliset ongelmatilanteet ja niistä selviytyminen. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- Kynsijärvi, T. 2007. *Se johtuu siitä, että minulla oli muistinmenetys* - Olla-verbirakenteiden kehkeytyminen oppijankielessä. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos, suomen kieli.
- Kärnä, E. 2008. Koheesio suomenoppijoiden viesteissä ja mielipideteksteissä. Aineistona Yleisten kielitutkintojen keskitason tekstejä. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitos, suomen kieli.
- Lohi, M. 2008. Naminamiagitaattori ja ylinopeuslento – tilapäiset yhdyssanat vieraskielisten kirjoittajien ylioppilasaineissa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.
- Lyly, T. 2005. Lauseketjut suomi toisena kielenä -ylioppilasaineissa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- Orgmets, R. 2006. Metaforat suomi toisena kielenä -ylioppilasaineissa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.
- Paakala, S. 2008. Possessiivisuffiksimme suomea toisena kielenä käyttävien teksteissä. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos, suomen kieli.

- Paavola, V. 2008. *Haluatko mennä muunkansa kalastaman?* Verbiketjujen kehkeytyminen suomi toisena kielenä -oppijoiden kielessä. . Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos, suomen kieli.
- Penttinen, K. 2010. *Voisitko apua?* Suomi toisena kielenä -oppijoiden sananmuodostustaitojen jäljillä. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos, suomen kieli.
- Puhakka, M. 2010. *"Sit se meni ja tuli hetken päästä takas"* - verbit *mennä* ja *tulla* suomi toisena kielenä -oppijoiden teksteissä. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos, suomen kieli.
- Ranne, P. 2009. Tempusten käyttö ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden tutkimussuunnitelmissa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.
- Toikko, M. 2009. Liitepartikkeleiden *-kin* ja *-kAAN* käyttö ja käytön kehittyminen suomenoppijoiden kirjoitelmissa. Tampereen yliopiston kieli- ja käännöstieteiden laitos, suomen kieli.
- Varis, K. 2010. Ajanylmaukset Cefling-hankkeen koululaisaineistossa. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos, suomen kieli.

LIITE 1 CEFLING-arviointiasteikko (perustuu EVK:n tasokuvauksiin)

	YLEISKUVAUS	KIRJALLINEN VUOROVAIKUTUS	KIRJEENVAIHTO & KIRJELAPUT, VIESTIT, LOMAKKEET	LUOVA KIRJOITTAMINEN & TEEMAN KEHITTELY
A1	Pystyy kirjoittamaan yksinkertaisia, irrallisia ilmauksia ja lauseita.	Pystyy kysymään kirjallisesti toista koskevia yksinkertaisia henkilötietoja ja vastaamaan niitä koskeviin kysymyksiin.	Pystyy kirjoittamaan lyhyen, yksinkertaisen postikortin. Pystyy kirjoittamaan numeroita ja päiväyksiä sekä oman nimen, kansallisuuden, osoitteen, iän, syntymäajan tai maahansaapumispäivän yms. esimerkiksi hotellin majoituskorttiin.	Pystyy kirjoittamaan yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita itsestään ja kuvitelluista ihmisistä sekä siitä, missä he elävät ja mitä tekevät.
A2	Pystyy yhdistämään yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita tavanomaisilla sidosanoilla, kuten sanoilla 'ja', 'mutta', 'koska'.	Pystyy kirjoittamaan lyhyitä ja yksinkertaisia, vakiintuneista kaavamaisista ilmauksista koostuvia viestilappusia, jotka liittyvät välittömiin tarpeisiin.	Pystyy kirjoittamaan hyvin yksinkertaisia henkilökohtaisia kirjeitä, esimerkiksi kiitos- tai anteeksipyyntökirjeen. Pystyy kirjaamaan lyhyen, yksinkertaisen viestin, kun voi pyytää sen toistoa tai sen ilmaisemista toisin sanoin. Pystyy kirjoittamaan lyhyitä, yksinkertaisia kirjelappuja ja viestejä, jotka liittyvät välittömiin tarpeisiin.	Pystyy kirjoittamaan yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita omasta perheestään, elinoloistaan, koulutustaustastaan sekä nykyisestä tai viimeisimmästä työstään. Pystyy kirjoittamaan lyhyitä, yksinkertaisia, mielikuvituksen perustuvia tarinoita ja yksinkertaisia runoja ihmisistä ja heidän elämästään. Pystyy kirjoittamaan toisiinsa liitettyjen erillisten lauseiden avulla oman elinympäristönsä arkipäivään liittyvistä asioista, esimerkiksi ihmisistä, paikoista tai työhön tai opiskeluun liittyvistä kokemuksista. Pystyy kirjoittamaan hyvin lyhyitä, yksinkertaisia kuvauksia tapahtumista, menneistä toiminnoista ja henkilökohtaisista kokemuksista. Pystyy kertomaan tarinan tai kuvaamaan jotain yksinkertaisena asialuettelona.
B1	Pystyy kirjoittamaan yksinkertaisia, yhtenäisiä tekstejä tavallisista, itseään kiinnostavista aiheista yhdistämällä lyhyempiä, irrallisia, yksinkertaisia ilmauksia yhtenäiseksi tuotokseksi.	Pystyy välittämään tietoa ja ajatuksia abstrakteista ja konkreeteista aiheista, tarkistamaan tietoa sekä kysymään ongelmista ja selittämään niitä melko tarkasti. Pystyy henkilökohtaisissa kirjeissä ja viesteissä kysymään ja välittämään yksinkertaista, välittömän kokemuksen piiriin liittyvää tietoa ja korostamaan siinä tärkeinä pitämiään asioita.	Pystyy kirjoittamaan henkilökohtaisia kirjeitä, joissa kuvaa verrattain yksityiskohtaisesti kokemuksia, tunteita ja tapahtumia. Pystyy kirjoittamaan henkilökohtaisia kirjeitä, kertomaan niissä uutisia ja esittämään ajatuksia abstrakteista ja kulttuuriaiheista, kuten esimerkiksi musiikista ja elokuvista. Pystyy kirjoittamaan kirjalappusia, jotka sisältävät yksinkertaista, välittömään kokemukseen liittyvää tietoa ystäville, palveluhenkilökunnalle, opettajille ja muille hänen arkielämänsä liittyville henkilöille, sekä välittämään niissä tärkeinä pitämiään seikkoja ymmärrettävällä tavalla. Pystyy kirjaamaan viestejä, jotka sisältävät tiedusteluja tai selittävät ongelmia.	Pystyy kirjoittamaan yksinkertaisia, yksityiskohtaisia kuvauksia monista itseään kiinnostavista aiheista. Pystyy kirjoittamaan selostuksia kokemuksista ja kuvaamaan tunteita ja reaktioita yksinkertaisessa, yhtenäisessä tekstissä. Pystyy kirjoittamaan kuvauksia tapahtumista, esimerkiksi joko todellisesta tai kuvitellusta äskettäin tehdystä retkestä. Pystyy kertomaan tarinan. Pystyy esittämään suhteellisen sujuvasti yksinkertaisen kertomuksen tai kuvauksen asialuettelona.

Asteikkojen lähde: EVK s.96, 97, 121, 122, 175

	YLEISKUVAUS	KIRJALLINEN VUOROVAIKUTUS	KIRJEENVAIHTO & KIRJELAPUT, VIESTIT, LOMAKKEET	LUOVA KIRJOITTAMINEN & TEEMAN KEHITTELY
B2	Pystyy kirjoittamaan selkeää, yksityiskohtaista tekstiä erilaisista itseään kiinnostavista aiheista. Pystyy tekemään yhteenvedoja sekä arvioimaan useista lähteistä poimimaan tietoja ja perusteluja.	Pystyy kirjoituksessaan ilmaisemaan tehokkaasti tietoja ja näkemyksiä ja suhteuttamaan ne muiden tietoihin ja näkemyksiin.	Pystyy kirjoittamaan kirjeitä, jotka välittävät erivahvuisia tunteita, korostavat tapahtumien ja kokemusten henkilökohtaista merkitystä ja kommentoivat kirjeen lähettäjän uutisia ja ajatuksia.	Pystyy kirjoittamaan selkeitä, yksityiskohtaisia kuvauksia hyvinkin erilaisista itseään kiinnostavista aiheista. Pystyy kirjoittamaan arvostelun elokuvasta, kirjasta tai näytelmästä. Pystyy kirjoittamaan selkeitä, yksityiskohtaisia kuvauksia todellisista tai kuvitelluista tapahtumista ja kokemuksista. Pystyy osoittamaan ajatusten väliset yhteydet selkeässä, yhtenäisessä tekstissä ja seuraamaan kyseisen tyylin vakiintuneita käytänteitä. Pystyy tuottamaan selkeän kuvauksen tai kertomuksen, jossa kehittää keskeisiä seikkoja ja esittää niitä tukevia yksityiskohtia ja esimerkkejä.
C1	Pystyy laatimaan selkeitä, hyvin jäsenneiltyjä tekstejä monipolvisistakin aiheista ja korostamaan tärkeitä asioita. Pystyy jossain määrin tukemaan näkemyksiään lisäseikoilla, perusteluilla ja osuvilla esimerkeillä sekä päättämään kirjoituksensa sopivaan lopetukseen.	Pystyy ilmaisemaan itseään selvästi ja täsmällisesti ja ottamaan vastaanottajan huomioon joustavasti ja tehokkaasti	Pystyy ilmaisemaan itseään selkeästi ja täsmällisesti henkilökohtaisessa kirjeenvaihdossaan ja käyttämään kieltä joustavasti ja tehokkaasti myös emotionaalisiin, epäsuoria viittauksia sisältäviin ja leikillisiin tarkoituksiin.	Pystyy kirjoittamaan selkeitä, yksityiskohtaisia, hyvin jäsenneiltyjä ja kehiteltyjä kuvauksia ja tekstejä kuvitelluista aiheista varman persoonallisella ja luontevalla tyylillä, joka sopii ajatellulle kohdeyleisölle. Pystyy esittämään yksityiskohtaisia kuvauksia ja kertomuksia, liittämään niihin alateemoja, kehittämään keskeisiä seikkoja ja lopettamaan tekstin sopivalla tavalla.
C2	Pystyy laatimaan selkeitä, hyvin jäsenneityjä tekstejä monipolvisista aiheista ja tuottamaan asianmukaisen ja tehokkaan johdonmukaisen rakenteen, joka auttaa lukijaa löytämään tekstistä keskeiset seikat.	Kuten C1	Kuten C1	Pystyy kirjoittamaan selkeitä, sujuvia ja mukaansatempaavia tarinoita ja kokemusten kuvauksia tyylillä, joka sopii valittuun tekstilajiin.

LIITE 2 KIELITAIDON TASOJEN KUVAUSASTEIKKO

Kuvausasteikko on Suomessa laadittu sovellus asteikoista, jotka sisältyvät Euroopan neuvoston toimesta kehitettyyn Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteiseen eurooppalaiseen viitekehykseen.

Taitotaso A1		Suppea viestintä kaikkein tutuimmissa tilanteissa			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
A1.1	Kielitaidon alkeiden hallinta	<p>* Ymmärtää erittäin rajallisen määrän tavallisimpia sanoja ja fraaseja (tervehdyksiä, nimiä, lukuja, kehoituksia) arkisissa yhteyksissä.</p> <p>* Ei edes ponnistellen ymmärrä kuin kaikkein alkeellisinta kieliainesta.</p> <p>* Tarvitsee erittäin paljon apua: toistoa, osoittamista, käännöstä.</p>	<p>* Osaa vastata häntä koskeviin yksinkertaisiin kysymyksiin lyhyin lausein. Vuorovaikutus on puhekumppanin varassa, ja puhuja turvautuu ehkä äidinkieleen tai eleisiin.</p> <p>* Puheessa voi olla paljon pitkiä taukoja, toistoja ja katkoksia.</p> <p>* Ääntäminen voi aiheuttaa suuria ymmärtämisiongelmiä.</p> <p>* Osaa hyvin suppean perussanaston ja joitakin opeteltuja vakioilmaisuja.</p> <p>* Puhuja ei kykene vapaaseen tuotokseen, mutta hänen hallitsemansa harvat kaavamaiset ilmaisut voivat olla melko virheettömiä.</p>	<p>* Tuntee kirjainjärjestelmän, mutta ymmärtää tekstistä vain hyvin vähän.</p> <p>* Tunnistaa vähäisen määrän tuttuja sanoja ja lyhyitä fraaseja ja osaa yhdistää niitä kuviin.</p> <p>* Kyky ymmärtää entuudestaan tuntematon sana edes hyvin ennakoitavassa yhteydessä on erittäin rajallinen.</p>	<p>* Osaa viestiä välittömiä tarpeita hyvin lyhyin ilmaisin.</p> <p>* Osaa kirjoittaa kielen kirjaimet ja numerot kirjaimin, merkitä muistiin henkilökohtaiset perustietonsa ja kirjoittaa joitakin tuttuja sanoja ja fraaseja.</p> <p>* Osaa joukon erillisiä sanoja ja sanontoja.</p> <p>* Ei kykene vapaaseen tuotokseen, mutta kirjoittaa oikein muutamia sanoja ja ilmauksia.</p>
A1.2	Kehittyvä alkeiskieli-taito	<p>* Ymmärtää rajallisen määrän sanoja, lyhyitä lauseita, kysymyksiä ja kehoituksia, jotka liittyvät henkilökohtaisiin asioihin tai välittömään tilanteeseen.</p> <p>* Joutuu ponnistelemaan ymmärtääkseen yksinkertaisiakin lausumia ilman selviä tilannevihjeitä.</p> <p>* Tarvitsee paljon apua: puheen hidastamista, toistoa, näyttämistä ja käännöstä.</p>	<p>* Osaa viestiä suppeasti joitakin välittömiä tarpeita ja kysyä ja vastata henkilökohtaisia perustietoja käsittelevissä vuoropuheluissa. Tarvitsee usein puhekumppanin apua.</p> <p>* Puheessa on taukoja ja muita katkoksia.</p> <p>* Ääntäminen voi aiheuttaa usein ymmärtämisiongelmiä.</p> <p>* Osaa hyvin suppean perussanaston, joitakin tilannesidonnaisia ilmaisuja ja peruskieliopin aineksia.</p> <p>* Alkeellisessakin vapaassa puheessa esiintyy hyvin paljon kaikenlaisia virheitä.</p>	<p>* Ymmärtää nimiä, kylttejä ja muita hyvin lyhyitä ja yksinkertaisia tekstejä, jotka liittyvät välittömiin tarpeisiin.</p> <p>* Tunnistaa yksinkertaisesta tekstistä yksittäisen tiedon, jos voi lukea tarvittaessa uudelleen.</p> <p>* Kyky ymmärtää entuudestaan tuntematon sana edes hyvin ennustettavassa yhteydessä on rajallinen.</p>	<p>* Osaa viestiä välittömiä tarpeita lyhyin lausein.</p> <p>* Osaa kirjoittaa muutamia lauseita ja fraaseja itsestään ja lähipiiristään (esim. vastauksia kysymyksiin tai muistilappuja).</p> <p>* Osaa joitakin perussanoja ja sanontoja ja pystyy kirjoittamaan hyvin yksinkertaisia päälauseita.</p> <p>* Ulkoa opetellut fraasit voivat olla oikein kirjoitettuja, mutta alkeellisimmassakin vapaassa tuotoksessa esiintyy hyvin paljon kaikenlaisia virheitä.</p>

Taitotaso A1		Suppea viestintä kaikkein tutuimmissa tilanteissa			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
A1.3	Toimiva alkeiskieli-taito	<p>* Ymmärtää yksinkertaisia lausumia (henkilökohtaisia kysymyksiä ja jokapäiväisiä ohjeita, pyyntöjä ja kieltoja) rutiinimaisissa keskusteluissa tilanneyhteyden tukemana.</p> <p>* Pystyy seuraamaan yksinkertaisia, välittömiin tilanteisiin tai omaan kokemukseensa liittyviä keskusteluja.</p> <p>* Yksinkertaisenkin viestin ymmärtäminen edellyttää normaalia hitaampaa ja kuulijalle kohdennettua yleiskielistä puhetta.</p>	<p>* Osaa kertoa lyhyesti itsestään ja lähipiiristään. Selviytyy kaikkein yksinkertaisimmista vuoropuheluista ja palvelutilanteista. Tarvitsee joskus puhekumppanin apua.</p> <p>* Kaikkein tutuimmat jaksot sujuvat, muualla tauot ja katkokset ovat hyvin ilmeisiä.</p> <p>* Ääntäminen voi joskus tuottaa ymmärtämisongelmia.</p> <p>* Osaa rajallisen joukon lyhyitä, ulkoa opeteltuja ilmauksia, keskeisintä sanastoa ja perustason lauserakenteita.</p> <p>* Alkeellisessakin puheessa esiintyy paljon peruskielioppivirheitä.</p>	<p>* Pystyy lukemaan tuttuja ja joitakin tuntemattomia sanoja. Ymmärtää hyvin lyhyitä viestejä, joissa käsitellään arkielämää ja rutiinitapahtumia tai annetaan yksinkertaisia ohjeita.</p> <p>* Pystyy löytämään tarvitsemansa yksittäisen tiedon lyhyestä tekstistä (postikortit, säätiedotukset).</p> <p>* Lyhyenkin tekstipätkän lukeminen ja ymmärtäminen on hyvin hidasta.</p>	<p>* Selviytyy kirjoittamalla kaikkein tutuimmissa, helposti ennakoitavissa arkisiin tarpeisiin ja kokemuksiin liittyvissä tilanteissa.</p> <p>* Osaa kirjoittaa yksinkertaisia viestejä (yksinkertaisen postikortin, henkilötiedot, yksinkertainen sanelu).</p> <p>* Osaa kaikkein tavallisimpia sanoja ja ilmauksia, jotka liittyvät omaan elämään tai konkreetteihin tarpeisiin. Osaa kirjoittaa muutamia yksilauseisia virkkeitä.</p> <p>* Alkeellisessakin vapaassa tuotoksessa esiintyy monenlaisia virheitä.</p>

Taitotaso A2		Välittömän sosiaalisen kanssakäymisen perustarpeet ja lyhyt kerronta			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
A2.1	Peruskielitaidon alkuvaihe	<p>* Pystyy ymmärtämään yksinkertaista puhetta tai seuraamaan keskustelua aiheista, jotka ovat hänelle välittömän tärkeitä.</p> <p>* Pystyy ymmärtämään lyhyiden, yksinkertaisten, itseään kiinnostavien keskustelujen ja viestien (ohjeet, kuulutukset) ydinsisällön sekä havaitsemaan aihepiirin vaihdokset tv-uutisissa.</p> <p>* Yksinkertaisenkin viestin ymmärtäminen edellyttää normaalilla nopeudella ja selkeästi puhuttua yleiskielistä puhetta, joka usein täytyy lisäksi toistaa.</p>	<p>* Osaa kuvata lähipiiriään muutamin lyhyin lausein. Selviytyy yksinkertaisista sosiaalisista kohtaamisista ja tavallisimmista palvelutilanteista. Osaa aloittaa ja lopettaa lyhyen vuoropuhelun, mutta kykenee harvoin ylläpitämään pitempää keskustelua.</p> <p>*Tuottaa sujuvasti joitakin tuttuja jaksoja, mutta puheessa on paljon hyvin ilmeisiä taukoja ja vääriä aloituksia.</p> <p>* Ääntäminen on ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on hyvin ilmeistä ja ääntämisvirheistä voi koitua satunnaisia ymmärtämisiongelmiä.</p> <p>*Osaa helposti ennakoitavan perussanaston ja monia keskeisimpiä rakenteita (kuten menneen ajan muotoja ja konjunktioita).</p> <p>* Hallitsee kaikkein yksinkertaisimman kieliopin alkeellisessa vapaassa puheessa, mutta virheitä esiintyy yhä paljon perusrakenteissakin.</p>	<p>*Ymmärtää yksinkertaisia ja kaikkein tavanomaisinta sanastoa sisältäviä tekstejä (yksityiskirjeitä, pikku-uutisia, arkisimpia käyttöohjeita).</p> <p>*Ymmärtää tekstin pääajatuksen ja joitakin yksityiskohtia parin kappaleen pituisesta tekstistä. Osaa paikantaa ja verrata yksittäisiä tietoja ja pystyy hyvin yksinkertaiseen päättelyyn kontekstin avulla.</p> <p>* Lyhyenkin tekstipätkän lukeminen ja ymmärtäminen on hidasta.</p>	<p>* Selviytyy kirjoittamalla kaikkein rutiininomaisimmista arkitilanteista.</p> <p>* Osaa kirjoittaa lyhyitä, yksinkertaisia viestejä (henkilökohtaiset kirjeet, lappuset), jotka liittyvät arkisiin tarpeisiin sekä yksinkertaisia, luettelomaisia kuvauksia hyvin tutuista aiheista (todellisista tai kuvitteellisista henkilöistä, tapahtumista, omista ja perheen suunnitelmista).</p> <p>*Osaa käyttää perustarpeisiin liittyvää konkreettista sanastoa ja perusaikamuotoja sekä yksinkertaisin sidossanoin (ja, mutta) liitetyjä rinnasteisia lauseita.</p> <p>*Kirjoittaa kaikkein yksinkertaisimmat sanat ja rakenteet melko oikein, mutta tekee toistuvasti virheitä perusasioissa (aikamuodot, taivutus) ja tuottaa paljon kömpelöitä ilmaisuja vapaassa tuotoksessa.</p>

Taitotaso A2		Välittömän sosiaalisen kanssakäymisen perustarpeet ja lyhyt kerronta			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
A2.2	Kehittyvä peruskielitaito	<p>* Ymmärtää tarpeeksi kyetäkseen tyydyttämään konkreetit tarpeensa. Pystyy seuraamaan hyvin summittaisesti selväpiirteisen asiapuheen pääkohtia.</p> <p>*Pystyy yleensä tunnistamaan ympärillään käytävän keskustelun aiheen. Ymmärtää tavallista sanastoa ja hyvin rajallisen joukon idiomeja tuttuja aiheita tai yleistietoa käsittelevässä tilannesidonnaisessa puheessa.</p> <p>* Yksinkertaisenkin viestin ymmärtäminen edellyttää yleispuhekieltä, joka äännetään hitaasti ja selvästi. Toistoa tarvitaan melko usein.</p>	<p>* Osaa esittää pienen, luettelomaisen kuvauksen lähipiiristään ja sen jokapäiväisistä puolista. Pystyy osallistumaan rutiininomaisiin keskusteluihin omista tai itselleen tärkeistä asioista. Voi tarvita apua keskustelussa ja vältellä joitakin aihepiirejä.</p> <p>*Puhe on välillä sujuvaa, mutta erilaiset katkokset ovat hyvin ilmeisiä.</p> <p>*Ääntäminen on ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on ilmeistä ja ääntämisvirheitä esiintyy.</p> <p>*Osaa kohtalaisen hyvin tavallisen, jokapäiväisen sanaston ja jonkin verran idiomaattisia ilmaisuja. Osaa useita yksinkertaisia ja myös joitakin vaativampia rakenteita.</p> <p>* Laajemmassa vapaassa puheessa esiintyy paljon virheitä perusasioissa (esim. verbien aikamuodoissa) ja ne voivat joskus haitata ymmärrettävyyttä.</p>	<p>*Ymmärtää pääasiat ja joitakin yksityiskohtia muutaman kappaleen pituisista viesteistä jonkin verran vaativissa arkisissa yhteyksissä (mainokset, kirjeet, ruokalistat, aikataulut) sekä faktatekstejä (käyttöohjeet, pikku-uutiset).</p> <p>* Pystyy hankkimaan helposti ennakoitavaa uutta tietoa tutuista aiheista selkeästi jäsennellystä muutaman kappaleen pituisesta tekstistä. Osaa päätellä tuntemattomien sanojen merkityksiä niiden kieliasusta ja kontekstista.</p> <p>* Tarvitsee usein uudelleen lukemista ja apuvälineitä tekstikappaleen ymmärtämiseksi.</p>	<p>* Selviytyy kirjoittamalla tavanomaisissa arkitilanteissa.</p> <p>*Osaa kirjoittaa hyvin lyhyen, yksinkertaisen kuvauksen tapahtumista, menneistä toimista ja elinympäristönsä arkipäiväisistä puolista (lyhyet kirjeet, muistilaput, hakemukset, puhelinviestit).</p> <p>*Osaa arkisen perussanaston, rakenteet ja tavallisimmat sidoskeinot.</p> <p>* Kirjoittaa yksinkertaiset sanat ja rakenteet oikein, mutta tekee virheitä harvinaisemmissa rakenteissa ja muodoissa ja tuottaa kömpelöitä ilmaisuja.</p>

Taitotaso B1		Selviytyminen arkielämässä			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
B1.1	Toimiva peruskielitalaito	<p>*Ymmärtää pääajatuksat ja keskeisiä yksityiskohtia puheesta, joka käsittelee koulussa, työssä tai vapaa-aikana säännöllisesti toistuvia teemoja mukaan lukien lyhyt kerronta. Tavoittaa radioutusten, elokuvien, tv-ohjelmien ja selkeiden puhelinviestien pääkohdat.</p> <p>* Pystyy seuraamaan yhteiseen kokemukseen tai yleistietoon perustuvaa puhetta. Ymmärtää tavallista sanastoa ja rajallisen joukon idiomeja.</p> <p>* Pitemmän viestin ymmärtäminen edellyttää normaalia hitaampaa ja selkeämpää yleiskielistä puhetta. Toistoa tarvitaan silloin tällöin.</p>	<p>*Osaa kertoa tutuista asioista myös joitakin yksityiskohtia. Selviytyy kielialueella tavallisimmista arkitilanteista ja epävirallisista keskusteluista. Osaa viestiä itselleen tärkeistä asioista myös hieman vaativammassa tilanteissa. Pitkäkestoinen esitys tai käsitteelliset aiheet tuottavat ilmeisiä vaikeuksia.</p> <p>*Pitää yllä ymmärrettävää puhetta, vaikka pitemmissä puhejaksoissa esiintyy taukoja ja epäröintiä.</p> <p>*Ääntäminen on selvästi ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on joskus ilmeistä ja ääntämisvirheitä esiintyy jonkin verran.</p> <p>*Osaa käyttää melko laajaa jokapäiväistä sanastoa ja joitakin yleisiä fraaseja ja idiomeja. Käyttää useita erilaisia rakenteita.</p> <p>* Laajemmassa vapaassa puheessa kielioppivirheet ovat tavallisia (esim. artikkeleita ja päätteitä puuttuu), mutta ne haittaavat harvoin ymmärrettävyyttä.</p>	<p>*Pystyy lukemaan monenlaisia, muutaman sivun pituisia tekstejä (taulukot, kalenterit, kurssiohjelmat, keittokirjat) tutuista aiheista ja seuraamaan tekstin pääajatuksia, avainsanoja ja tärkeitä yksityiskohtia myös valmistautumatta.</p> <p>* Pystyy seuraamaan tuttua aihetta käsittelevän parisivuisen tekstin pääajatuksia, avainsanoja ja tärkeitä yksityiskohtia.</p> <p>* Arkikokemuksesta poikkeavien aiheiden ja tekstin yksityiskohtien ymmärtäminen voi olla puutteellista.</p>	<p>* Pystyy kirjoittamaan ymmärrettävän, jonkin verran yksityiskohtaistakin arkitietoa välittävän tekstin tutuista, itseään kiinnostavista todellisista tai kuvitelluista aiheista.</p> <p>*Osaa kirjoittaa selväpiirteisen sidosteisen tekstin liittämällä erilliset ilmaukset peräkkäin jaksoiksi (kirjeet, kuvaukset, tarinat, puhelinviestit). Pystyy välittämään tehokkaasti tuttua tietoa tavallisimmassa kirjallisen viestinnän muodoissa.</p> <p>*Osaa useimpien tutuissa tilanteissa tarvittavien tekstien laadintaan riittävän sanaston ja rakenteet, vaikka teksteissä esiintyy interferenssiä ja ilmeisiä kiertoilmaisuja.</p> <p>* Rutiininomainen kieliaines ja perusrakenteet ovat jo suhteellisen virheettömiä, mutta jotkut vaativimmat rakenteet ja sanaliitot tuottavat ongelmia.</p>

Taitotaso B1		Selviytyminen arkielämässä			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
B1.2	Sujuva peruskielitalaito	<p>* Ymmärtää selväpiirteistä asiantietoa, joka liittyy tuttuihin ja melko yleisiin aiheisiin jonkin verran vaativissa yhteyksissä (epäsuora tiedustelu, työkeskustelut, ennakoitavissa olevat puhelinviestit).</p> <p>* Ymmärtää pääkohdat ja tärkeimmät yksityiskohdat ympärillään käytävästä laajemmasta muodollisesta ja epämuodollisesta keskustelusta.</p> <p>* Ymmärtäminen edellyttää yleiskieltä tai melko tuttua aksenttia sekä satunnaisia toistoja ja uudelleenmuotoiluja. Nopea syntyperäisten välinen keskustelu ja vieraiden aiheiden tuntemattomat yksityiskohdat tuottavat vaikeuksia.</p>	<p>* Osaa kertoa tavallisista, konkreeteista aiheista kuvaillen, eritellen ja vertaillen ja selostaa myös muita aiheita, kuten elokuvia, kirjoja tai musiikkia. Osaa viestiä varmasti useimmissa tavallisissa tilanteissa. Kielellinen ilmaisu ei ehkä ole kovin tarkkaa.</p> <p>* Osaa ilmaista itseään suhteellisen vaivattomasti. Vaikka taukoja ja katkoksia esiintyy, puhe jatkuu ja viesti välittyy.</p> <p>* Ääntäminen on hyvin ymmärrettävää, vaikka intonaatio ja painotus eivät ole aivan kohdekielen mukaisia.</p> <p>* Osaa käyttää kohtalaisen laajaa sanastoa ja tavallisia idiomeja. Käyttää myös monenlaisia rakenteita ja mutkikkaitakin lauseita.</p> <p>* Kielioppivirheitä esiintyy jonkin verran, mutta ne häiritsevät harvoin laajempaan viestintään.</p>	<p>* Pystyy lukemaan muutaman kappaleen pituisia tekstejä monenlaisista aiheista (lehtiartikkelit, esitteet, käyttöohjeet, yksinkertainen kaunokirjallisuus) ja selviää myös jonkin verran päättelyä vaativista teksteistä käytännönläheisissä ja itselleen tärkeissä tilanteissa.</p> <p>* Pystyy etsimään ja yhdistelemään tietoja useammasta muutaman sivun pituisesta tekstistä suorittaakseen jonkin tehtävän.</p> <p>* Pitkien tekstien jotkin yksityiskohdat ja sävyt saattavat jäädä epäselviksi.</p>	<p>* Osaa kirjoittaa henkilökohtaisia ja julkisempiakin viestejä, kertoa niissä uutisia ja ilmaista ajatuksiaan tutuista abstrakteista ja kulttuuriaiheista, kuten musiikista tai elokuvista.</p> <p>* Osaa kirjoittaa muutaman kappaleen pituisen jäsentyneen tekstin (muistiinpanoja, lyhyitä yhteenvedoja ja selostuksia selväpiirteisen keskustelun tai esityksen pohjalta).</p> <p>Osaa esittää jonkin verran tukitietoa pääajatuksille ja ottaa lukijan huomioon.</p> <p>* Hallitsee melko monenlaiseen kirjoittamiseen tarvittavaa sanastoa ja lauserakenteita. Osaa ilmaista rinnasteisuutta ja alisteisuutta.</p> <p>* Pystyy kirjoittamaan ymmärrettävää ja kohtuullisen virheetöntä kieltä, vaikka virheitä esiintyy vaativissa rakenteissa, tekstin jäsentelyssä ja tyyllissä ja vaikka äidinkielen tai jonkin muun kielen vaikutus on ilmeinen.</p>

Taitotaso B2		Selviytyminen säännöllisessä kanssakäymisessä syntyperäisten kanssa			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
B2.1	Itsenäisen kielitaidon perustaso	<p>* Ymmärtää asiallisesti ja kielellisesti kompleksisen puheen pääajatuksat, kun se käsittelee konkreetteja tai abstrakteja aiheita. Pystyy seuraamaan yleisesti kiinnostavaa yksityiskohtaista kerrontaa (uutiset, haastattelut, elokuvat, luennot).</p> <p>* Ymmärtää puheen pääkohdat, puhujan tarkoituksen, asenteita, muodollisuusastetta ja tyyliä. Pystyy seuraamaan laajaa puhetta ja monimutkaista argumentointia, jos puheen kulku on selvästi merkitty erilaisin jäsentimin (sidesanat, rytmitys). Pystyy tiivistämään tai ilmaisemaan kuulemastaan avainkohdat ja tärkeät yksityiskohdat.</p> <p>* Ymmärtää suuren osan ympärillään käytävästä keskustelusta, mutta voi kokea vaikeaksi ymmärtää useamman syntyperäisen välistä keskustelua, jos nämä eivät mitenkään helpota</p>	<p>*Osaa esittää selkeitä, täsmällisiä kuvauksia monista kokemuspääpiiriinsä liittyvistä asioista, kertoa tuntemuksista sekä tuoda esiin tapahtumien ja kokemusten henkilökohtaisen merkityksen. Pystyy osallistumaan aktiivisesti useimpiin käytännöllisiin ja sosiaalisiin tilanteisiin sekä melko muodollisiin keskusteluihin. Pystyy säännölliseen vuorovaikutukseen syntyperäisten kanssa vaikuttamatta tahattomasti huvittavalta tai ärsyttävältä.</p> <p>Kielellinen ilmaisu ei aina ole täysin tyylikästä.</p> <p>*Pystyy tuottamaan puhejaksoja melko tasaiseen tahtiin, ja puheessa on vain harvoin pitempiä taukoja.</p> <p>*Ääntäminen ja intonaatio ovat selkeitä ja luontevia.</p> <p>*Osaa käyttää monipuolisesti kielen rakenteita ja laajahkoa sanastoa mukaan lukien idiomaattinen ja käsitteellinen sanasto. Osoittaa kasvavaa taitoa reagoida sopivasti tilanteen asettamiin muotovaatimuksiin.</p> <p>* Kieliopin hallinta on melko hyvää, eivätkä satunnaiset virheet yleensä haittaa ymmärrettävyyttä.</p>	<p>*Pystyy lukemaan itsenäisesti muutaman sivun pituisia tekstejä (lehtiartikkeleita, novelleja, viihde- ja tietokirjallisuutta, raportteja ja yksityiskohtaisia ohjeita) oman alan tai yleisistä aiheista. Tekstit voivat käsitellä abstrakteja, käsitteellisiä tai ammatillisia aiheita, ja niissä on tosiasioita, asenteita ja mielipiteitä.</p> <p>*Pystyy tunnistamaan kirjoittajan ja tekstin tarkoituksen, paikantamaan useita eri yksityiskohtia pitkistä tekstistä. Pystyy nopeasti tunnistamaan tekstin sisällön ja uusien tietojen käyttöarvon päättääkseen, kannattaako tekstiin tutustua tarkemmin.</p> <p>* Vaikeuksia tuottavat vain pitkien tekstien idiomit ja kulttuuriviittaukset.</p>	<p>* Osaa kirjoittaa selkeitä ja yksityiskohtaisia tekstejä monista itseään kiinnostavista aihepiireistä, tutuista abstrakteista aiheista, rutiiniluonteisia asiaviestejä sekä muodollisempia sosiaalisia viestejä (arvostelut, liikekirjeet, ohjeet, hakemukset, yhteenvedot).</p> <p>*Osaa kirjoittaessaan ilmaista tietoja ja näkemyksiä tehokkaasti ja kommentoida muiden näkemyksiä. Osaa yhdistellä tai tiivistää eri lähteistä poimittuja tietoja omaan tekstiin.</p> <p>* Osaa laajan sanaston ja vaativia lauserakenteita sekä kielelliset keinot selkeän, sidosteisen tekstin laatimiseksi. Sävy ja tyylin joustavuus on rajallinen, ja pitkässä esityksessä voi ilmetä hyppäyksiä asiasta toiseen.</p> <p>* Hallitsee melko hyvin oikeinkirjoituksen, kieliopin ja välimerkkien käytön, eivätkä virheet johda väärinkäsityksiin. Tuotoksessa saattaa näkyä äidinkielen vaikutus. Vaativat rakenteet sekä ilmaisun ja tyylin joustavuus tuottavat ongelmia.</p>

		sanottavaansa.			
Taitotaso B2					
Selviytyminen säännöllisessä kanssakäymisessä syntyperäisten kanssa					
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
B2.2	Toimiva itsenäinen kielitaito	<p>* Ymmärtää elävää tai tallennettua, selkeästi jäsenyntyttä yleiskielistä puhetta kaikissa sosiaalisen elämän, koulutuksen ja työelämän tilanteissa (myös muodollinen keskustelu ja syntyperäisten välinen vilkas keskustelu).</p> <p>* Pystyy yhdistämään vaativia tehtäviä varten kompleksista ja yksityiskohtaista tietoa kuulemistaan laajoista keskusteluista tai esityksistä. Osaa päätellä ääneen lausumattomia asenteita ja sosiokulttuurisia viitteitä sekä arvioida kriittisesti kuulemaansa.</p> <p>* Ymmärtää vieraita puhujia ja kielimuotoja. Huomattava taustamelu, kielellinen huumori ja harvinaisemmat idiomit ja kulttuuriviittaukset saattavat yhä tuottaa vaikeuksia.</p>	<p>*Osaa pitää valmistellun esityksen monenlaisista yleisistäkin aiheista. Pystyy tehokkaaseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen syntyperäisten kanssa. Osaa keskustella ja neuvotella monista asioista, esittää ja kommentoida vaativia ajatuskulkua ja kytkeä sanottavansa toisten puheenvuoroihin. Osaa ilmaista itseään varmasti, selkeästi ja kohteliaasti tilanteen vaatimalla tavalla. Esitys voi olla kaavamaisista, ja puhuja turvautuu toisinaan kiertoilmauksiin.</p> <p>*Osaa viestiä spontaanisti, usein hyvinkin sujuvasti ja vaivattomasti satunnaisista epäröinneistä huolimatta.</p> <p>*Ääntäminen ja intonaatio ovat hyvin selkeitä ja luontevia.</p> <p>* Hallitsee laajasti kielelliset keinot ilmaista konkreetteja ja käsitteellisiä, tuttuja ja tuntemattomia aiheita varmasti, selkeästi ja tilanteen vaatimaa muodollisuusastetta noudattaen. Kielelliset syyt rajoittavat ilmaisua erittäin harvoin.</p> <p>* Kieliopin hallinta on hyvää. Usein puhuja korjaa virheensä itse, eivätkä virheet haittaa ymmärrettävyyttä.</p>	<p>*Pystyy lukemaan itsenäisesti usean sivun pituisia, eri tarkoituksiin laadittuja kompleksisia tekstejä (päivälehtiä, novelleja, kaunokirjallisuutta). Jotkin näistä voivat olla vain osittain tuttuja tai tuntemattomia, mutta henkilön itsensä kannalta merkityksellisiä.</p> <p>* Pystyy tunnistamaan kirjoittajan asennoitumisen ja tekstin tarkoituksen. Pystyy paikantamaan ja yhdistämään useita käsitteellisiä tietoja monimutkaisista teksteistä. Ymmärtää riittävästi tiivistääkseen pääkohdat tai ilmaistakseen ne toisin sanoin.</p> <p>* Vaikeuksia tuottavat vain pitkien tekstien harvinaisemmat idiomit ja kulttuuriviittaukset.</p>	<p>*Osaa kirjoittaa selkeitä, yksityiskohtaisia, muodollisia ja epämuodollisia tekstejä monimutkaisista todellisista tai kuvitelluista tapahtumista ja kokemuksista enimmäkseen tutuille ja toisinaan tuntemattomille lukijoille. Osaa kirjoittaa esseiden, muodollisen tai epämuodollisen selostuksen, muistiinpanoja jatkotehtäviä varten ja yhteenvetoja.</p> <p>*Osaa kirjoittaa selkeän ja jäsenyneen tekstin, ilmaista kantansa, kehittää argumentteja systemaattisesti, analysoida, pohtia ja tiivistää tietoa ja ajatuksia.</p> <p>* Kielellinen ilmaisuväri ei rajoita havaittavasti kirjoittamista.</p> <p>* Hallitsee hyvin kieliopin, sanaston ja tekstin jäsennyksen. Virheitä voi esiintyä harvinaisissa rakenteissa ja idiomaattisissa ilmauksissa sekä tyyliseikoissa.</p>

Taitotasot C1-C2		Selviytyminen monissa vaativissa kielenkäyttötilanteissa			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
C1.1	Taitavan kielitaidon perustaso	<p>*Ymmärtää suhteellisen vaivattomasti pitempääkin puhetta tai esitystä (elokuvia, luentoja, keskusteluja, väittelyjä) erilaisista tutuista ja yleisistä aiheista myös silloin, kun puhe ei ole selkeästi jäsenneltyä ja sisältää idiomaattisia ilmauksia ja rekisterinvaihdoksia.</p> <p>*Ymmärtää hyvin erilaisia äänitemateriaaleja yksityiskohtaisesti ja puhujien välisiä suhteita ja tarkoituksia tunnistaen.</p> <p>*Vieras aksentti tai hyvin murteellinen puhekieli tuottavat vaikeuksia.</p>	<p>*Osaa pitää pitkähkön, valmistellun muodollisenkin esityksen. Pystyy ottamaan aktiivisesti osaa monimutkaisiin käsitteellisiin ja yksityiskohtia sisältäviin tilanteisiin ja johtaa rutiiniluonteisia kokouksia ja pienryhmiä. Osaa käyttää kieltä monenlaiseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Tyyllilajien ja kielimuotojen vaihtelu tuottaa vaikeuksia.</p> <p>*Osaa viestiä sujuvasti, spontaanisti ja lähes vaivattomasti.</p> <p>*Osaa vaihdella intonaatiota ja sijoittaa lausepainot oikein ilmaistakseen kaikkein hienoimpiakin merkitysvivahteita.</p> <p>*Sanasto ja rakenteisto ovat hyvin laajat ja rajoittavat ilmaisua erittäin harvoin. Osaa ilmaista itseään varmasti, selkeästi ja kohteliaasti tilanteen vaatimalla tavalla.</p> <p>*Kieliopin hallinta on hyvää. Satunnaiset virheet eivät hankaloita ymmärtämistä, ja puhuja osaa korjata ne itse.</p>	<p>*Ymmärtää yksityiskohtaisesti pitkähköjä, kompleksisia tekstejä eri aloilta.</p> <p>*Pystyy vaihtelemaan lukutapaansa tarpeen mukaan. Osaa lukea kriittisesti ja tyyllisiä vivahteita arvioiden sekä tunnistaa kirjoittajan asennoitumisen ja tekstin piilomerkityksiä. Pystyy paikantamaan ja yhdistämään useita käsitteellisiä tietoja monimutkaisista teksteistä, tiivistämään ne ja tekemään niistä vaativia johtopäätöksiä.</p> <p>*Vaativimmat yksityiskohdat ja idiomaattiset tekstikohdat saattavat vaatia useamman lukukerran tai apuvälineiden käyttöä.</p>	<p>*Pystyy kirjoittamaan selkeitä, hyvin jäsentyneitä tekstejä monimutkaisista aiheista, ilmaisemaan itseään täsmällisesti ja ottamaan huomioon vastaanottajan.</p> <p>Osaa kirjoittaa todellisista ja kuvitteellisista aiheista varmalla, persoonallisella tyyllillä käyttäen kieltä joustavasti ja monitasoisesti. Pystyy kirjoittamaan selkeitä ja laajoja selostuksia vaativistakin aiheista.</p> <p>*Osoittaa, että hallitsee monia keinoja tekstin jäsentämiseksi ja sidosteisuuden edistämiseksi.</p> <p>*Kielellinen ilmaisuvälineistö on hyvin laaja. Hallitsee hyvin idiomaattiset ilmaukset ja tavalliset sanonnat.</p> <p>* Hallitsee erittäin hyvin kieliopin, sanaston ja tekstin jäsennyksen. Virheitä voi esiintyä satunnaisesti idiomaattisissa ilmauksissa sekä tyylliseikoissa.</p>

LIITE 3 TAULUKOT

TAULUKKO 1 pitää-konstruktion ilmausten tempus ja modus YKI-teksteissä (/1000 sanaa)

	A1 (4974)	A2 (5921)	B1 (10731)	B2 (9080)	C1 (11550)	C2 (11164)
ind. prees.	<i>pitää</i> ⁷	<i>on pakko</i> ² <i>tarvitsee</i> ³ <i>täytyy</i> ⁵	<i>kannattaa</i> ³ <i>on hyvä</i> ³ <i>on pakko</i> <i>on parempi</i> ² <i>on tärkeä</i> <i>pitää</i> ¹⁷ <i>tarvitsee</i> ² <i>ei tarvitse</i> ⁸ <i>täytyy</i> ⁴	<i>kannattaa</i> ² <i>on hyvä</i> ² <i>on pakko</i> <i>on -ttava</i> ² <i>pitää</i> ¹⁰ <i>ei tarvitse</i> ⁷ <i>tulee</i> <i>täytyy</i> ⁶	<i>joutuu</i> <i>kannattaa</i> ¹¹ <i>on hyvä</i> ³ <i>on järkevää</i> <i>on tärkeä</i> <i>on -ttava</i> ⁷ <i>pitää</i> ⁸ <i>ei tarvitse</i> ⁵ <i>tulee</i> <i>täytyy</i> ⁵	<i>joutuu</i> <i>kannattaa</i> ⁵ <i>on aika</i> <i>on hyvä</i> ² <i>pitää</i> ⁴ <i>ei tarvitse</i> ³ <i>tulee</i> ² <i>täytyy</i> ²
ind. imp.					<i>oli -ttava</i> ² <i>piti</i>	<i>piti</i> ²
ind. perf.			<i>on pitänyt</i> ²			
kond. prees.	<i>pitäisi</i>	<i>olisi hyvä</i> ⁴	<i>olisi parempi</i> <i>pitäisi</i> ¹⁰	<i>olisi hyvä</i> ² <i>pitäisi</i> ⁵ <i>olisi -ttava</i>	<i>kannattaisi</i> <i>olisi aika</i> ² <i>olisi hyvä</i> ² <i>pitäisi</i> ²	<i>olisi aika</i> <i>pitäisi</i> ³ <i>tulisi</i>

TAULUKKO 2 Puheaktipersonana olevaan nollaan liittyvät verbit YKI-teksteissä

	A1	A2	B1	B2	C1
<i>mitä kuuluu</i>	6	1	1		
<i>käy</i>	1				
<i>sopii</i>	1	6	1	7	1
<i>tulee</i>			1	3	
yht. N	8	7	3	10	1

TAULUKKO 3 Nollapersoonailmausten tempuksen ja moduksen variaatio YKI-teksteissä

	A1 (4974)			A2 (5921)			B1 (10731)			B2 (9080)			C1 (11550)			C2 (11164)		
	imp.	perf.	kond.	imp.	perf.	kond.	imp.	perf.	kond.	imp.	perf.	kond.	imp.	perf.	kond.	imp.	perf.	kond.
<i>voi</i>				2		1			2			1			3		1	2
<i>pitää</i>			1			4		2	11			8	3		7	2		5
<i>harmittaa</i>																		
<i>tuntuu</i>				1														
<i>muut</i>				1			1			2	2	4			1			1
<i>on kiva</i>	4		1	4		4			1			1			1			2
<i>jos - niin</i>																		3
yht. N	4		2	8		9	1	2	14	2	2	14	3		12	2	1	13

TAULUKKO 4 *On kiva*: moduksen ja tempuksen variaatio nuorten teksteissä

	A1 (3479)	A2 (9044)	B1 (11317)
<i>on kiva</i>	0	4	1
<i>oli kiva</i>	5	4	5
<i>olisi kiva</i>	0	5	4
yht. N	5	13	10

TAULUKKO 5 Muut nollapersoonaiset verbit nuorten teksteissä (/1000 sanaa)

	A1 (3479)	A2 (9044)	B1 (11317)
	<i>haluaa</i>	<i>häiritsee</i> 4	<i>häiritsee</i> 3
	<i>häiritsee</i>	<i>olisi</i>	<i>laittaa</i>
		<i>oppii</i>	<i>ottaa</i>
		<i>pääsee</i>	<i>tietää</i>
		<i>on tehnyt</i>	
		<i>tulee</i> 3	<i>tulee</i> 9
		<i>yrittää</i>	
eri verbejä	2	7	5
verbejä yht.	2	12	15
yht. /1000 sanaa	0,6	1,2	1,3

- 1 KOSTIAINEN, EMMA, Viestintä ammattiosaamisen ulottuvuutena. - Communication as a dimension of vocational competence. 305 p. Summary 4 p. 2003.
- 2 SEPPÄLÄ, ANTTI, Todellisuutta kuvaamassa - todellisuutta tuottamassa. Työ ja koti television ja vähän radionkin uutisissa. - Describing reality - producing reality. Discourses of work and home in television and on a small scale in radio news. 211 p. Summary 3 p. 2003.
- 3 GERLANDER, MAIJA, Jännitteet lääkärin ja potilaan välisessä viestintäsuhteessa. - Tensions in the doctor-patient communication and relationship. 228 p. Summary 6 p. 2003.
- 4 LEHIKONEN, TAISTO, Religious media theory - Understanding mediated faith and christian applications of modern media. - Uskonnollinen mediateoria: Modernin median kristilliset sovellukset. 341 p. Summary 5 p. 2003.
- 5 JARVA, VESA, Venäläisperäisyys ja ekspressiivisyys suomen murteiden sanastossa. - Russian influence and expressivity in the lexicon of Finnish dialects. 215 p. 6 p. 2003.
- 6 USKALI, TURO, "Älä kirjoita itseäsi ulos" Suomalaisen Moskovan-kirjeenvaihtajuuden alkutaival 1957-1975. - "Do not write yourself out" The beginning of the Finnish Moscow-correspondency in 1957-1975. 484 p. Summary 4 p. 2003.
- 7 VALKONEN, TARJA, Puheviestintätaitojen arviointi. Näkökulmia lukioikäisten esiintymis- ja ryhmätaitoihin. - Assessing speech communication skills. Perspectives on presentation and group communication skills among upper secondary school students. 310 p. Summary 7 p. 2003.
- 8 TAMPERE, KAJA, Public relations in a transition society 1989-2002. Using a stakeholder approach in organisational communications and relation analyses. 137 p. 2003.
- 9 EEROLA, TUOMAS, The dynamics of musical expectancy. Cross-cultural and statistical approaches to melodic expectations. - Musiikillisten odotusten tarkastelu kulttuurien välisen vertailujen ja tilastollisten mallien avulla. 84 p. (277 p.) Yhteenveto 2 p. 2003.
- 10 PAAANANEN, PIIRKKO, Monta polkua musiikkiin. Tonaalisen musiikin perusrakenteiden kehittyminen musiikin tuottamis- ja improvisaatio-tehtävissä ikävuosina 6-11. - Many paths to music. The development of basic structures of tonal music in music production and improvisation at the age of 6-11 years. 235 p. Summary 4 p. 2003.
- 11 LAAKSAMO, JOUKO, Musiikillisten karakterien metamorfoosi. Transformaatio- ja metamorfoosisprosessit Usko Meriläisen tuotannossa vuosina 1963-86. - "Metamorphosis of musical characters". Transformation and metamorphosis processes in the works of Usko Meriläinen during 1963-86. 307 p. Summary 3 p. 2004.
- 12 RAUTIO, RIITTA, *Fortspinnungstypus* Revisited. Schemata and prototypical features in J. S. Bach's Minor-Key Cantata Aria Introductions. - Uusi katsaus kehitysmuotoon. Skeemat ja prototyyppiset piirteet J. S. Bachin kantaattien molliarioiden alkusoitoissa. 238 p. Yhteenveto 3 p. 2004.
- 13 MÄNTYLÄ, KATJA, Idioms and language users: the effect of the characteristics of idioms on their recognition and interpretation by native and non-native speakers of English. - Idiomien ominaisuuksien vaikutus englannin idiomien ymmärtämiseen ja tulkintaan syntyperäisten ja suomea äidinkielenään puhuvien näkökulmasta. 239 p. Yhteenveto 3 p. 2004.
- 14 MIKKONEN, YRJÖ, On conceptualization of music. Applying systemic approach to musicological concepts, with practical examples of music theory and analysis. - Musiikin käsitteellistämistä. Systemisen tarkastelutavan soveltaminen musikologisiin käsitteisiin sekä käytännön esimerkkejä musiikin teoriasta ja analyysistä. 294 p. Yhteenveto 10 p. 2004.
- 15 HOLM, JAN-MARKUS, Virtual violin in the digital domain. Physical modeling and model-based sound synthesis of violin and its interactive application in virtual environment. - Virtuaalinen viulu digitaalisella alueella. Viulun fysikaalinen mallintaminen ja mallipohjainen äänisynteesi sekä sen vuorovaikutteinen soveltaminen virtuaalituotannossa ympäristössä. 74 p. (123 p.) Yhteenveto 1 p. 2004.
- 16 KEMP, CHRIS, Towards the holistic interpretation of musical genre classification. - Kohti musiikin genreluokituksen kokonaisvaltaista tulkintaa. 302 p. Yhteenveto 1 p. 2004.
- 17 LEINONEN, KARI, Finlandssvenskt sje-, tje- och s-ljud i kontrastiv belysning. 274 p. Yhteenveto 4 p. 2004.
- 18 MÄKINEN, EEVA, Pianisti cembalistina. Cembalotekniikka cembalonsoittoa aloittavan pianistin ongelmana. - The Pianist as cembalist. Adapting to harpsichord technique as a problem for pianists beginning on the harpsichord. 189 p. Summary 4 p. 2004.
- 19 KINNUNEN, MAURI, Herätysliike kahden kulttuurin rajalla. Lestadiolaisuus Karjalassa 1870-1939. - The Conviction on the boundary of two cultures. Laestadianism in Karelia in 1870-1939. 591 p. Summary 9 p. 2004.
- 20 Лилия Сибберг, "БЕЛЫЕ ЛИЛИИ". ГЕНЕЗИС ФИНСКОГО МИФА В БОЛГАРИИ. РОЛЬ РУССКОГО ФЕННОИЛЬСТВА. ФИНСКО-БОЛГАРСКИЕ КОНТАКТЫ И ПОСРЕДНИКИ С КОНЦА XIX ДО КОНЦА XX ВЕКА. 284 с. - "Belye lilii". Genezis finskogo mifa v Bolgarii. Rol' russkogo fennoil'stva. Finsko-bolgarskie kontakty i posredniki s konca XIX do konca XX veka. 284 p. Yhteenveto 2 p. 2004.

JYVÄSKYLÄ STUDIES IN HUMANITIES

- 21 FUCHS, BERTOLD, Phonetische Aspekte einer Didaktik der Finnischen Gebärdensprache als Fremdsprache. - Suomalainen viittomakieli vieraana kielenä. Didaktinen fonetiikka. 476 p. Yhteenveto 14 p. 2004.
- 22 JÄÄSKELÄINEN, PETRI, Instrumentatiivisuus ja nyky-suomen verbinjohto. Semanttinen tutkimus. - Instrumentality and verb derivation in Finnish. A semantic study. 504 p. Summary 5 p. 2004.
- 23 MERTANEN TOMI, Kahdentoista markan kapi-na? Vuoden 1956 yleislakko Suomessa. - A Rebellion for Twelve Marks? - The General Strike of 1956 in Finland. 399 p. Summary 10 p. 2004.
- 24 MALHERBE, JEAN-YVES, L'œuvre de fiction en prose de Marcel Thiry : une lecture d'inaboutissements. 353 p. Yhteenveto 1 p. 2004.
- 25 KUHNA, MATTI, Kahden maailman välissä. Marko Tapion *Arktinen hysteria* Väinö Linnan haastajana. - Between two worlds. Marko Tapio's *Arktinen hysteria* as a challenger to Väinö Linna. 307p. Summary 2 p. 2004.
- 26 VALTONEN, HELI, Minäkuvat, arvot ja menta-liteetit. Tutkimus 1900-luvun alussa syntynei-den toimihenkilönaisten omaelämäkertoista. - Self-images, values and mentalities. An autobiographical study of white collar women in twentieth century Finland. 272 p. Summary 6 p. 2004.
- 27 PUSZTAL, BERTALAN, Religious tourists. Constructing authentic experiences in late modern hungarian catholicism. - Uskontotu-ristit. Autenttisen elämyksen rakentaminen myöhäismodernissa unkarilaisessa katoli-suudessa. 256 p. Yhteenveto 9 p. Summary in Hungarian 9 p. 2004.
- 28 PÄÄJOKI, TARJA, Taide kulttuurisena kohtaa-mispaikkana taidekavatuksessa. - The arts as a place of cultural encounters in arts education. 125 p. Summary 3 p. 2004.
- 29 JUPPI, PIRITA, "Keitä me olemme? Mitä me haluamme?" Eläinoikeusliike määrittely-kamppailun, marginalisoinnin ja moraalisen paniikin kohteena suomalaisessa sanomaleh-distössä. - "Who are we? What do we want?" The animal rights movement as an object of discursive struggle, marginalization and moral panic in Finnish newspapers. 315 p. Summary 6 p. 2004.
- 30 HOLMBERG, JUKKA, Etusivun politiikkaa. Yhteiskunnallisten toimijoiden representointi suomalaisissa sanomalehti uutisissa 1987-2003. - Front page politics. Representation of societal actors in Finnish newspapers' news articles in 1987-2003. 291 p. Summary 2 p. 2004.
- 31 LAGERBLOM, KIMMO, Kaukana Kainuussa, valtavyölylän varrella. Etnologinen tutkimus Kontiomäen rautatieläisyhteisön elinkaaresta 1950 - 1972. - Far, far away, nearby a main passage. An ethnological study of the life spans of Kontiomäki railtown 1950 - 1972. 407 p. Summary 2 p. 2004.
- 32 HAKAMÄKI, LEENA, Scaffolded assistance provided by an EFL teacher during whole-class interaction. - Vieraan kielen opettajan antama oikea-aikainen tuki luokkahuoneessa. 331 p. Yhteenveto 7 p. 2005.
- 33 VIERGUTZ, GUDRUN, Beiträge zur Geschichte des Musikunterrichts an den Gelehrtschulen der östlichen Ostseeregion im 16. und 17. Jahrhundert. - Latinankoulujen musiikinopetuksen historiasta itäisen Itämeren rannikkokaupungeissa 1500- ja 1600-luvuilla. 211 p. Yhteenveto 9 p. 2005.
- 34 NIKULA, KAISU, Zur Umsetzung deutscher Lyrik in finnische Musik am Beispiel Rainer Maria Rilke und Einjuhani Rautavaara. - Saksalainen runous suomalaisessa musiikissa, esimerkkinä Rainer Maria Rilke ja Einjuhani Rautavaara. 304 p. Yhteenveto 6 p. 2005.
- 35 SYVÄNEN, KARI, Vastatunteiden dynamiikka musiikkiterapiassa. - Counter emotions dynamics in music therapy. 186 p. Summary 4 p. 2005.
- 36 ELORANTA, JARI & OJALA, JARI (eds), East-West trade and the cold war. 235 p. 2005.
- 37 HILTUNEN, KAISA, Images of time, thought and emotions: Narration and the spectator's experience in Krzysztof Kieslowski 's late fiction films. - Ajan, ajattelun ja tunteiden kuvia. Kerronta ja katsojan kokemus Krzysztof Kieslowskin myöhäisfiktiossa. 203 p. Yhteenveto 5 p. 2005.
- 38 AHONEN, KALEVI, From sugar triangle to cotton triangle. Trade and shipping between America and Baltic Russia, 1783-1860. 572 p. Yhteenveto 9 p. 2005.
- 39 UTRIAINEN, JAANA, A gestalt music analysis. Philosophical theory, method, and analysis of Iégor Reznikoff's compositions. - Hahmope-rustainen musiikkianalyysi. Hahmofilosofin teoria, metodi ja musiikkianalyysi Iégor Reznikoffin sävellyksistä. 222 p. Yhteenveto 3 p. 2005.
- 40 MURTORINNE, ANNAMARI, *Tuskan hauskaa!* Tavoitteena tiedostava kirjoittaminen. Kirjoittamisprosessi peruskoulun yhdek-sännellä luokalla. - Painfully fun! Towards reflective writing process. 338 p. 2005.
- 41 TUNTURI, ANNA-RIITTA, Der Pikareske Roman als Katalysator in Geschichtlichen Abläufen. Erzählerische Kommunikationsmodelle in *Das Leben des Lazarillo von Tormes*, bei Thomas Mann und in Einigen Finnischen Romanen. 183 p. 2005.
- 42 LUOMA-AHO, VILMA, Faith-holders as Social Capital of Finnish Public Organisations. - Luottojoukot - Suomalaisten julkisten organisaatioiden sosiaalista pääomaa. 368 p. Yhteenveto 8 p. 2005.

- 43 PENTTINEN, ESA MARTTI, Kielioppi virheiden varjossa. Kielitiedon merkitys lukion saksan kieliopin opetuksessa. - Grammar in the shadow of mistakes. The role of linguistic knowledge in general upper secondary school German grammar instruction. 153 p. Summary 2 p. Zusammenfassung 3 p. 2005.
- 44 KAIVAPALU, ANNEKATRIN, Lähdekieli kielenoppimisen apuna. - Contribution of L1 to foreign language acquisition. 348 p. Summary 7 p. 2005.
- 45 SALAVUO, MIikka, Verkkoavusteinen opiskelu yliopiston musiikkikasvatuksen opiskelukulttuurissa - Network-assisted learning in the learning culture of university music education. 317 p. Summary 5 p. 2005.
- 46 MAIJALA, JUHA, Maaseutuyhteisön kriisi-1930-luvun pula ja pakkoahuutokaupat paikallisena ilmiönä Kalajokilaaksossa. - Agricultural society in crisis - the depression of the 1930s and compulsory sales as a local phenomenon in the basin of the Kalajoki-river. 242 p. Summary 4 p. 2005.
- 47 JOUHKI, JUUKA, Imagining the Other. Orientalism and occidentalism in Tamil-European relations in South India. -Tulkintoja Toiseudesta. Orientalismi ja oksidentalismi tamileiden ja eurooppalaisten välisissä suhteissa Etelä-Intiassa. 233 p. Yhteenveto 2 p. 2006.
- 48 LEHTO, KEIJO, Aatteista arkeen. Suomalaisen seitsenpäiväisten sanomalehtien linjapaperien synty ja muutos 1971-2005. - From ideologies to everyday life. Editorial principles of Finnish newspapers, 1971-2005. 499 p. Summary 3 p. 2006.
- 49 VALTONEN, HANNU, Tavallisesta kuriositeetiksi. Kahden Keski-Suomen Ilmailumuseon Messerschmitt Bf 109 -lentokoneen museoarvo. - From Commonplace to curiosity - The Museum value of two Messerschmitt Bf 109 -aircraft at the Central Finland Aviation Museum. 104 p. 2006.
- 50 KALLINEN, KARI, Towards a comprehensive theory of musical emotions. A multi-dimensional research approach and some empirical findings. - Kohti kokonaisvaltaista teoriaa musiikillisista emootioista. Moniulotteinen tutkimuslähestymistapa ja empiirisiä havain- toja. 71 p. (200 p.) Yhteenveto 2 p. 2006.
- 51 ISKANUIS, SANNA, Venäjänkielisten maahan- muuttajapiskelijöiden kieli-identiteetti. - Language and identity of Russian-speaking students in Finland. 264 p. Summary 5 p. Peфepaт 6 c. 2006.
- 52 HEINÄNEN, SEIJA, Käsityö - taide - teollisuus. Näkemyksiä käsityöstä taideiteollisuuteen 1900-luvun alun ammatti- ja aikakausleh- dissä. - Craft - Art - Industry: From craft to industrial art in the views of magazines and trade publications of the early 20th Century. 403 p. Summary 7 p. 2006.
- 53 KAIVAPALU, ANNEKATRIN & PRUULLI, KÜLVI (eds), Lähivertailuja 17. - Close comparisons. 254 p. 2006.
- 54 ALATALO, PIRJO, Directive functions in intra- corporate cross-border email interaction. - Direktiiviset funktiot monikansallisen yrityksen englanninkielisessä sisäisessä sähköpostiviestinnässä. 471 p. Yhteenveto 3 p. 2006.
- 55 KISANTAL, TAMÁS, „...egy tömegmészárlásról mi értelmes dolgot lehetne elmondani?” Az ábrázolásmód mint történelemkonceptió a holokauszt-irodalomban. - „...there is nothing intelligent to say about a massacre”. The representational method as a conception of history in the holocaust-literature. 203 p. Summary 4 p. 2006.
- 56 MATIKAINEN, SATU, Great Britain, British Jews, and the international protection of Romanian Jews, 1900-1914: A study of Jewish diplomacy and minority rights. - Britannia, Britannian juutalaiset ja Romanian juutalaisten kansain- välinen suojele, 1900-1914: Tutkimus juuta- laisesta diplomatiasta ja vähemmistöoikeuk- sista. 237 p. Yhteenveto 7 p. 2006.
- 57 HÄNNINEN, KIRSI, Visiosta toimintaan. Museoi- den ympäristökasvatus sosiokulttuurisena jatkumona, säätelymekanismina ja innovatiivisena viestintänä. - From vision to action. Environmental education in museums as a socio-cultural continuum, regulating mechanism, and as innovative communication 278 p. Summary 6 p. 2006.
- 58 JOENSUU, SANNA, Kaksi kuvaa työntekijästä. Sisäisen viestinnän opit ja postmoderni näkö- kulma. - Two images of an employee; internal communication doctrines from a postmodern perspective. 225 p. Summary 9 p. 2006.
- 59 KOSKIMÄKI, JOUNI, Happiness is... a good transcription - Reconsidering the Beatles sheet music publications. - Onni on... hyvä transkriptio - Beatles-nuottijulkaisut uudelleen arvioituna. 55 p. (320 p. + CD). Yhteenveto 2 p. 2006.
- 60 HIETAHARJU, MIKKO, Valokuvan voi repiä. Valokuvan rakenne-elementit, käyttöym- päristöt sekä valokuvatulkinnan syntyminen. - Tearing a photograph. Compositional elements, contexts and the birth of the interpretation. 255 p. Summary 5 p. 2006.
- 61 JÄMSÄNEN, AULI, Matrikkeliteilijaksi valikoituminen. Suomen Kuvaamataiteilijat -hakuteoksen (1943) kriteerit. - Prerequisites for being listed in a biographical encyclopedia criteria for the Finnish Artists Encyclopedia of 1943. 285 p. Summary 4 p. 2006.
- 62 HOKKANEN, MARKKU, Quests for Health in Colonial Society. Scottish missionaries and medical culture in the Northern Malawi region, 1875-1930. 519 p. Yhteenveto 9 p. 2006.

- 63 RUUSKANEN, ESA, Viholliskuviin ja viranomaisiin vetoamalla vaiennetut työväentalot. Kuinka Pohjois-Savon Lapuan liike sai nimismiehet ja maaherran sulkemaan 59 kommunistista työväentaloa Pohjois-Savossa vuosina 1930-1932. - The workers' halls closed by scare-mongering and the use of special powers by the authorities. 248 p. Summary 5 p. 2006.
- 64 VARDJA, MERIKE, Tegelaskategoriad ja tegelase kujutamise vahendid Väinö Linna romaanis "Tundmatu sõdur". - Character categories and the means of character representation in Väinö Linna's Novel *The Unknown Soldier*. 208 p. Summary 3 p. 2006.
- 65 TAKÁTS, JÓZSEF, Módszertani berek. Írások az irodalomtörténet-írásról. - The Grove of Methodology. Writings on Literary Historiography. 164 p. Summary 3 p. 2006.
- 66 MIKKOLA, LEENA, Tuen merkitykset potilaan ja hoitajan vuorovaikutuksessa. - Meanings of social support in patient-nurse interaction. 260 p. Summary 3 p. 2006.
- 67 SAARIKALLIO, SUVI, Music as mood regulation in adolescence. - Musiikki nuorten tunteiden säätelyä. 46 p. (119 p.) Yhteenveto 2 p. 2007.
- 68 HUJANEN, ERKKI, Lukijakunnan rajamailla. Sanomalehden muuttuvat merkitykset arjessa. - On the fringes of readership. The changing meanings of newspaper in everyday life. 296 p. Summary 4 p. 2007.
- 69 TUOKKO, Eeva, Mille tasolle perusopetuksen englannin opiskelussa päästään? Perusopetuksen päättövaiheen kansallisen arvioinnin 1999 eurooppalaisen viitekehyksen taitotasoihin linkitetty tulokset. - What level do pupils reach in English at the end of the comprehensive school? National assessment results linked to the common European framework. 338 p. Summary 7 p. Sammanfattning 1 p. Tiivistelmä 1 p. 2007.
- 70 TUUKKA, TIMO, "Kekkonen konstit". Urho Kekkonen historia- ja politiikkakäsitykset teoriasta käytäntöön 1933-1981. - "Kekkonen's way". Urho Kekkonen's conceptions of history and politics from theory to practice, 1933-1981. 413 p. Summary 3 p. 2007.
- 71 Humanistista kirjoja. 145 s. 2007.
- 72 NIEMINEN, LEA, A complex case: a morphosyntactic approach to complexity in early child language. 296 p. Tiivistelmä 7 p. 2007.
- 73 TORVELAINEN, PÄIVI, Kaksivuotiaiden lasten fonologisen kehityksen variaatio. Puheen ymmärrettävyyden sekä sananmuotojen tavoittelun ja tuottamisen tarkastelu. - Variation in phonological development of two-year-old Finnish children. A study of speech intelligibility and attempting and production of words. 220 p. Summary 10 p. 2007.
- 74 SIITONEN, MARKO, Social interaction in online multiplayer communities. - Vuorovaikutus verkkopeliyhteisöissä. 235 p. Yhteenveto 5 p. 2007.
- 75 SIJERNVALL-JÄRVI, BIRGITTA, Kartanoarkkitehtuuri osana Tandefelt-suvun elämäntapaa. - Manor house architecture as part of the Tandefelt family's lifestyle. 231 p. 2007.
- 76 SULKUNEN, SARI, Text authenticity in international reading literacy assessment. Focusing on PISA 2000. - Tekstien autenttisuus kansainvälisissä lukutaidon arviointitutkimuksissa: PISA 2000. 227 p. Tiivistelmä 6 p. 2007.
- 77 KÖSZEGHY, PÉTER, Magyar Alkibiadés. Balassi Bálint élete. - The Hungarian Alcibiades. The life of Bálint Balass. 270 p. Summary 6 p. 2007.
- 78 MIKKONEN, SIMO, State composers and the red courtiers - Music, ideology, and politics in the Soviet 1930s - Valtion säveltäjiä ja punaisia hoviherroja. Musiikki, ideologia ja politiikka 1930-luvun Neuvostoliitossa. 336 p. Yhteenveto 4 p. 2007.
- 79 SIVUNEN, ANU, Vuorovaikutus, viestintä-tekniologia ja identifiointuminen hajautetuissa tiimeissä. - Social interaction, communication technology and identification in virtual teams. 251 p. Summary 6 p. 2007.
- 80 LAPPI, TIINA-RIITTA, Neuvottelu tilan tulkinnoista. Etnologinen tutkimus sosiaalisen ja materiaalisesta ympäristön vuorovaikutuksesta jyvaskyläläisissä kaupunkipuhunnoissa. - Negotiating urban spatiality. An ethnological study on the interplay of social and material environment in urban narrations on Jyväskylä. 231 p. Summary 4 p. 2007.
- 81 HUHTAMÄKI, ÜLLA, "Heittäydä vapauteen". Avantgarde ja Kauko Lehtisen taiteen murros 1961-1965. - "Fling yourself into freedom!" The Avant-Garde and the artistic transition of Kauko Lehtinen over the period 1961-1965. 287 p. Summary 4 p. 2007.
- 82 KELA, MARIA, Jumalan kasvot suomeksi. Metaforisaatio ja erään uskonnollisen ilmauksen synty. - God's face in Finnish. Metaphorisation and the emergence of a religious expression. 275 p. Summary 5 p. 2007.
- 83 SAAKINEN, TAINA, Quality on the move. Discursive construction of higher education policy from the perspective of quality. - Laatu liikkeessä. Korkeakoulupolitiikan diskursiivinen rakentuminen laadun näkökulmasta. 90 p. (176 p.) Yhteenveto 4 p. 2007.
- 84 MÄKILÄ, KIMMO, Tuhoa, tehoa ja tuhlausta. Helsingin Sanomien ja New York Timesin ydinaseuutisoinnin tarkastelua diskurssi-analyttisestä näkökulmasta 1945-1998.

- "Powerful, Useful and Wasteful". Discourses of Nuclear Weapons in the New York Times and Helsingin Sanomat 1945-1998. 337 p. Summary 7 p. 2007.
- 85 KANTANEN, HELENA, Stakeholder dialogue and regional engagement in the context of higher education. - Yliopistojen sidosryhmävuoropuhelu ja alueellinen sitoutuminen. 209 p. Yhteenveto 8 p. 2007.
- 86 ALMONKARI, MERJA, Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa. - Social anxiety in study-related communication situations. 204 p. Summary 4 p. 2007.
- 87 VALENTINI, CHIARA, Promoting the European Union. Comparative analysis of EU communication strategies in Finland and in Italy. 159 p. (282 p.) 2008.
- 88 PULKKINEN, HANNU, Uutisten arkkitehtuuri - Sanomalehden ulkoasun rakenteiden järjestys ja jousto. - The Architecture of news. Order and flexibility of newspaper design structures. 280 p. Yhteenveto 5 p. 2008.
- 89 MERILÄINEN, MERJA, Monenlaiset oppijat englanninkielisessä kielikylpyopetuksessa - rakennusaineita opetusjärjestelyjen tueksi. - Diverse Children in English Immersion: Tools for Supporting Teaching Arrangements. 197 p. 2008.
- 90 VARES, MARI, The question of Western Hungary/Burgenland, 1918-1923. A territorial question in the context of national and international policy. - Länsi-Unkarin/Burgenlandin kysymys 1918-1923. Aluekysymys kansallisen ja kansainvälisen politiikan kontekstissa. 328 p. Yhteenveto 8 p. 2008.
- 91 ALA-RUONA, ESA, Alkuarviointi kliinisenä käytäntönä psyykkisesti oireilevien asiakkaiden musiikkiterapiassa - strategioita, menetelmiä ja apukeinoja. - Initial assessment as a clinical procedure in music therapy of clients with mental health problems - strategies, methods and tools. 155 p. 2008.
- 92 ORAVALA, JUHA, Kohti elokuvallista ajattelua. Virtuaalisen todellisen ontologia Gilles Deleuzen ja Jean-Luc Godardin elokuvakäsityksissä. - Towards cinematic thinking. The ontology of the virtually real in Gilles Deleuze's and Jean-Luc Godard's conceptions of cinema. 184 p. Summary 6 p. 2008.
- 93 KECSKEMÉTI, ISTVÁN, Papyrusesta megabitteihin. Arkisto- ja valokuvakokoelmien konservoinnin prosessin hallinta. - From papyrus to megabytes: Conservation management of archival and photographic collections. 277 p. 2008.
- 94 SUNI, MINNA, Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa. - Second language in interaction: sharing linguistic resources in the early stage of second language acquisition. 251 p. Summary 9 p. 2008.
- 95 N. PÁL, JÓZSEF, Modernség, progresszió, Ady Endre és az Ady-Rákosi vita. Egy konfliktusos eszmetörténeti pozíció természetete és következményei. 203 p. Summary 3 p. 2008.
- 96 BARTIS, IMRE, „Az igazság ismérve az, hogy igaz”. Etika és nemzeti identitás Sütő András Anyám könnyű álmot ígér című művében és annak recepciójában. 173 p. Summary 4 p. 2008.
- 97 RANTA-MEYER, TUIRE, Nulla dies sine linea. Avauksia Erkki Melartinin vaikutteisiin, verkostoihin ja vastaanottoon henkilö- ja reseptiohistoriallisena tutkimuksena. - *Nulla dies sine linea*: A biographical and reception-historical approach to Finnish composer Erkki Melartin. 68 p. Summary 6 p. 2008.
- 98 KOIVISTO, KEIJO, Itsenäisen Suomen kanta-aliupseeriston synty, koulutus, rekrytointitausta ja palvelusehdot. - The rise, education, the background of recruitment and conditions of service of the non-commissioned officers in independent Finland. 300 p. Summary 7 p. 2008.
- 99 KISS, MIKLÓS, Between narrative and cognitive approaches. Film theory of non-linearity applied to Hungarian movies. 198 p. 2008.
- 100 RUUSUNEN, AIMO, Todeksi uskottua. Kansandemokraattinen Neuvostoliitto-journalismi rajapinnan tulkina vuosina 1964-1973. - Believed to be true. Reporting on the USSR as interpretation of a boundary surface in pro-communist partisan journalism 1964-1973. 311 p. Summary 4 p. 2008.
- 101 HÄRMÄLÄ, MARITA, Riittääkö *Ett ögonblick* näytöksi merkonomilta edellytetystä kielitaidosta? Kielitaidon arviointi aikuisten näytötutkinnoissa. - Is *Ett ögonblick* a sufficient demonstration of the language skills required in the qualification of business and administration? Language assessment in competence-based qualifications for adults. 318 p. Summary 4 p. 2008.
- 102 COELHO, JACQUES, The vision of the cyclops. From painting to video ways of seeing in the 20th century and through the eyes of Man Ray. 538 p. 2008.
- 103 BREWIS, KIELO, Stress in the multi-ethnic customer contacts of the Finnish civil servants: Developing critical pragmatic intercultural professionals. - Stressin kokemus suomalaisen viranomaisten monietnisisissä asiakaskontaktteissa: kriittis-pragmaattisen kulttuurivälisen ammattitaidon kehittäminen. 299 p. Yhteenveto 4 p. 2008.
- 104 BELIK, ZHANNA, The Peshekhonovs' Workshop: The Heritage in Icon Painting. 239 p. [Russian]. Summary 7 p. 2008.
- 105 MOILANEN, LAURA-KRISTINA, Talonpoikaisuus, säädyllisyys ja suomalaisuus 1800- ja 1900-lukujen vaihteen suomenkielisen proosan kertomana. - Peasant values, estate society and the Finnish in late nineteenth- and early

- and early twentieth-century narrative literature. 208 p. Summary 3 p. 2008.
- 106 PÄÄRNILÄ, OSSI, Hengen hehkusta tietostrategioihin. Jyväskylän yliopiston humanistisen tiedekunnan viisi vuosikymmentä. 110 p. 2008.
- 107 KANGASNIEMI, JUUKA, Yksinäisyyden kokemuksen avainkomponentit Yleisradion tekstitelevisiion Nuorten palstan kirjoituksissa. - The key components of the experience of loneliness on the Finnish Broadcasting Company's (YLE) teletext forum for adolescents. 388 p. 2008.
- 108 GAJDÓ, TAMÁS, Színháztörténeti metszetek a 19. század végétől a 20. század közepéig. - Segments of theatre history from the end of the 19th century to the middle of the 20th century. 246 p. Summary 2 p. 2008.
- 109 CATANI, JOHANNA, Yritystapahtuma kontekstina ja kulttuurisena kokemuksena. - Corporate event as context and cultural experience. 140 p. Summary 3 p. 2008.
- 110 MAHLAMÄKI-KAISTINEN, RIIKKA, Mätänevän velhon taidejulistus. Intertekstuaalisen ja -figuraalisen aineiston asema Apollinairen L'Enchanteur pourrissant teoksen tematikassa ja symboliikassa. - Pamphlet of the rotten sorcerer. The themes and symbols that intertextuality and interfigurality raise in Apollinaire's prose work L'Enchanteur pourrissant. 235 p. Résumé 4 p. 2008.
- 111 PIETILÄ, JYRKI, Kirjoitus, juttu, tekstilementti. Suomalainen sanomalehtijournalismi juttutyypin kehityksen valossa printtimedian vuosina 1771-2000. - Written Item, Story, Text Element. Finnish print journalism in the light of the development of journalistic genres during the period 1771-2000. 779 p. Summary 2 p. 2008.
- 112 SAUKKO, PÄIVI, Musiikkiterapian tavoitteet lapsen kuntoutusprosessissa. - The goals of music therapy in the child's rehabilitation process. 215 p. Summary 2 p. 2008.
- 113 LASSILA-MERISALO, MARIA, Faktan ja fiktion rajamailla. Kaunokirjallisen journalismin poetiikka suomalaisissa aikakauslehdissä. - On the borderline of fact and fiction. The poetics of literary journalism in Finnish magazines. 238 p. Summary 3 p. 2009.
- 114 KNUUTINEN, ULLA, Kulttuurihistoriallisten materiaalien menneisyys ja tulevaisuus. Konservoinnin materiaalitutkimuksen heritologiset funktiot. - The heritological functions of materials research of conservation. 157 p. (208 p.) 2009.
- 115 NIIRANEN, SUSANNA, «Miroir de mérite». Valeurs sociales, rôles et image de la femme dans les textes médiévaux des *troubairitz*. - "Arvokkuuden peili". Sosiaaliset arvot, roolit ja naiskuva keskiaikaisissa *troubairitz*-teksteissä. 267 p. Yhteenveto 4 p. 2009.
- 116 ARO, MARI, Speakers and doers. Polyphony and agency in children's beliefs about language learning. - Puhujat ja tekijät. Polyfonia ja agenttiivisuus lasten kielenoppimiskäsityksissä. 184 p. Yhteenveto 5 p. 2009.
- 117 JANTUNEN, TOMMI, Tavu ja lause. Tutkimuksia kahden sekventiaalisen perusyksikön olemuksesta suomalaisessa viittomakielessä. - Syllable and sentence. Studies on the nature of two sequential basic units in Finnish Sign Language. 64 p. 2009.
- 118 SÄRKKÄ, TIMO, Hobson's Imperialism. A Study in Late-Victorian political thought. - J. A. Hobsonin imperialismi. 211 p. Yhteenveto 11 p. 2009.
- 119 LAIHONEN, PETTERI, Language ideologies in the Romanian Banat. Analysis of interviews and academic writings among the Hungarians and Germans. 51 p. (180 p) Yhteenveto 3 p. 2009.
- 120 MÁTYÁS, EMESE, Sprachlernspiele im DaF-Unterricht. Einblick in die Spielpraxis des finnischen und ungarischen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe sowie in die subjektiven Theorien der Lehrenden über den Einsatz von Sprachlernspielen. 399 p. 2009.
- 121 PARACZKY, ÁGNES, Näkeekö taitava muusikko sen minkä kuulee? Melodiadiktaatin ongelmat suomalaisessa ja unkarilaisessa taidemuusiikin ammattikoulutuksessa. - Do accomplished musicians see what they hear? 164 p. Magyar nyelvű összefoglaló 15 p. Summary 4 p. 2009.
- 122 ELOMAA, EEVA, Oppikirja eläköön! Teoreettisia ja käytännön näkökohtia kielten oppimateriaalien uudistamiseen. - Cheers to the textbook! Theoretical and practical considerations on enhancing foreign language textbook design. 307 p. Zusammenfassung 1 p. 2009.
- 123 HELLE, ANNA, Jäljet sanoissa. Jälkistrukturalistisen kirjallisuuskäsityksen tulo 1980-luvun Suomeen. - Traces in the words. The advent of the poststructuralist conception of literature to Finland in the 1980s. 272 p. Summary 2 p. 2009.
- 124 PIMIÄ, TENHO ILARI, Tähtäin idässä. Suomalainen sukukansojen tutkimus toisessa maailmansodassa. - Setting sights on East Karelia: Finnish ethnology during the Second World War. 275 p. Summary 2 p. 2009.
- 125 VUORIO, KAIJA, Sanoma, lähettäjä, kulttuuri. Lehdistöhistorian tutkimustraditiot Suomessa ja median rakennemuutos. - Message, sender, culture. Traditions of research into the history of the press in Finland and structural change in the media. 107 p. 2009.
- 126 BENE, ADRIÁN, Egyén és közösség. Jean-Paul Sartre *Critique de la raison dialectique* című műve a magyar recepció tükrében. - Individual and community. Jean-Paul Sartre's

- Critique of dialectical reason* in the mirror of the Hungarian reception. 230 p. Summary 5 p. 2009.
- 127 DRAKE, MERJA, Terveysviestinnän kipupisteitä. Terveystiedon tuottajat ja hankkijat Internetissä. - At the interstices of health communication. Producers and seekers of health information on the Internet. 206 p. Summary 9 p. 2009.
- 128 ROUHIAINEN-NEUNHÄUSERER, MAIJASTIINA, Johtajan vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen. Johtamisen viestintähaasteet tietoperustaisessa organisaatiossa. - The interpersonal communication competence of leaders and its development. Leadership communication challenges in a knowledge-based organization. 215 p. Summary 9 p. 2009.
- 129 VAARALA, HEIDI, Oudosta omaksi. Miten suomenoppijat keskustelevat nykynovelista? - From strange to familiar: how do learners of Finnish discuss the modern short story? 317 p. Summary 10 p. 2009.
- 130 MARJANEN, KAARINA, The Belly-Button Chord. Connections of pre-and postnatal music education with early mother-child interaction. - Napasointu. Pre- ja postnataalin musiikkikasvatuksen ja varhaisen äiti-vauva-vuorovaikutuksen yhteydet. 189 p. Yhteenveto 4 p. 2009.
- 131 BÖHM, GÁBOR, Önéletírás, emlékezet, elbeszélés. Az emlékező próza hermeneutikai aspektusai az önéletírás-kutatás újabb eredményei tükrében. - Autobiography, remembrance, narrative. The hermeneutical aspects of the literature of remembrance in the mirror of recent research on autobiography. 171 p. Summary 5 p. 2009.
- 132 LEPPÄNEN, SIRPA, PITKÄNEN-HUHTA, ANNE, NIKULA, TARJA, KYTÖLÄ, SAMU, TÖRMÄKANGAS, TIMO, NISSINEN, KARI, KÄÄNTÄ, LEILA, VIRKKULA, TIINA, LAITINEN, MIKKO, PAHTA, PÄIVI, KOSKELA, HEIDI, LÄHDESMÄKI, SALLA & JOUSMÄKI, HENNA, Kansallinen kyselytutkimus englannin kielestä Suomessa: Käyttö, merkitys ja asenteet. - National survey on the English language in Finland: Uses, meanings and attitudes. 365 p. 2009.
- 133 HEIKKINEN, OLLI, Äänitemoodi. Äänite musiikillisessa kommunikaatiossa. - Recording Mode. Recordings in Musical Communication. 149 p. 2010.
- 134 LÄHDESMÄKI, TUULI (ED.), Gender, Nation, Narration. Critical Readings of Cultural Phenomena. 105 p. 2010.
- 135 MIKKONEN, INKA, "Olen sitä mieltä, että". Lukiolaisten yleisönasastotekstien rakenne ja argumentointi. - "In my opinion..." Structure and argumentation of letters to the editor written by upper secondary school students. 242 p. Summary 7 p. 2010.
- 136 NIEMINEN, TOMMI, Lajien synty. Tekstilaji kielitieteen semioottisessa metateoriassa. - Origin of genres: Genre in the semiotic metatheory of linguistics. 303 p. Summary 6 p. 2010.
- 137 KÄÄNTÄ, LEILA, Teacher turn allocation and repair practices in classroom interaction. A multisemiotic perspective. - Opettajan vuoronanto- ja korjauskäytännöt luokkahuonevuorovaikutuksessa: multisemioottinen näkökulma. 295 p. Yhteenveto 4 p. 2010. HUOM: vain verkkoversiona.
- 138 SAARIMÄKI, PASI, Naimisen normit, käytännöt ja konfliktit. Esiaviollinen ja aviollinen seksuaalisuus 1800-luvun lopun keskisuomalaisella maaseudulla. - The norms, practices and conflicts of sex and marriage. Premarital and marital sexual activity in rural Central Finland in the late nineteenth century. 275 p. Summary 12 p. 2010.
- 139 KUUVA, SARI, Symbol, Munch and creativity: Metabolism of visual symbols. - Symboli, Munch ja luovuus - Visuaalisten symbolien metabolismi. 296 p. Yhteenveto 4 p. 2010.
- 140 SKANIAKOS, TERHI, Discoursing Finnish rock. Articulations of identities in the Saimaailmiö rock documentary. - Suomi-rockin diskursseja. Identiteettien artikulaatioita Saimaailmiö rockdokumenttielokuvassa. 229 p. 2010.
- 141 KAUPPINEN, MERJA, Lukemisen linjaukset - lukutaito ja sen opetus perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelmassa. - Literacy delineated - reading literacy and its instruction in the curricula for the mother tongue in basic education. 338 p. Summary 8 p. 2010.
- 142 PEKKOLA, MIKA, Prophet of radicalism. Erich Fromm and the figurative constitution of the crisis of modernity. - Radikalismmin profeetta. Erich Fromm ja modernisaation kriisin figuratiivinen rakentuminen. 271 p. Yhteenveto 2 p. 2010.
- 143 KOKKONEN, LOITTA, Pakolaisten vuorovaikutussuhteet. Keski-Suomeen muuttaneiden pakolaisten kokemuksia vuorovaikutussuhteistaan ja kiinnittymisestäään uuteen sosiaaliseen ympäristöön. - Interpersonal relationships of refugees in Central Finland: perceptions of relationship development and attachment to a new social environment. 260 p. Summary 8 p. 2010.
- 144 KANANEN, HELI KAARINA, Kontrolloitu sopeutuminen. Ortodoksinen siirtoväki sotien jälkeisessä Ylä-Savossa (1946-1959). - Controlled integration: Displaced orthodox Finns in postwar upper Savo (1946-1959). 318 p. Summary 4 p. 2010.

JYVÄSKYLÄ STUDIES IN HUMANITIES

- 145 NISSI, RIIKKA, Totuuden jäljillä. Tekstin tulkin-
ta nuorten aikuisten raamattupiirikeskuste-
luissa. – In search of the truth. Text interpre-
tation in young adults' Bible study conversa-
tions. 351 p. Summary 5 p. 2010.
- 146 LILJA, NIINA, Ongelmista oppimiseen. Toisen
aloittamat korjausjaksot kakkoskielisessä kes-
kustelussa. – Other-initiated repair sequences
in Finnish second language interactions.
336 p. Summary 8 p. 2010.
- 147 VÁRADI, ILDIKÓ, A parasztpolgárosodás
„finn útja”. Kodolányi János finnországi
tevékenysége és finn útirajzai. – The “Finn-
ish Way” of Peasant-Bourgeoisization. János
Kodolányi's Activity in Finland and His
Travelogues on Finland. 182 p. Summary 3 p.
2010.
- 148 HANKALA, MARI, Sanomalehdellä aktiiviseksi
kansalaiseksi? Näkökulmia nuorten sanoma-
lehtien lukijuuteen ja koulun sanomalehti-
tiopetukseen. – Active citizenship through
newspapers? Perspectives on young people's
newspaper readership and on the use of
newspapers in education. 222 p. Summary 5
p. 2011.
- 149 SALMINEN, ELINA, Monta kuvaa menneisyy-
destä. Etnologinen tutkimus museokokoel-
mien yksityisyydestä ja julkisuudesta. – Im-
ages of the Past. An ethnological study of the
privacy and publicity of museum collections.
226 p. Summary 5 p. 2011. HUOM: vain verk-
koversiona.
- 150 JÄRVI, ULLA, Media terveyden lähteillä. Miten
sairaus ja terveys rakentuvat 2000-luvun
mediassa. – Media forces and health sources.
Study of sickness and health in the media.
209 p. Summary 3 p. 2011.
- 151 ULLAKONOJA, RIIKKA, Da. Eto vopros! Prosodic
development of Finnish students' read-aloud
Russian during study in Russia. – Suoma-
laisten opiskelijoiden lukupuhunnan prosodi-
nen kehittyminen vaihto-opiskelujakson
aikana Venäjällä. 159 p. (208 p.)
Summary 5 p. 2011.
- 152 MARITA VOS, RAGNHILD LUND, ZVI REICH AND
HALLIKI HARRO-LOIT (EDS), Developing a Crisis
Communication Scorecard. Outcomes of
an International Research Project 2008-2011
(Ref.). 340 p. 2011.
- 153 PUNKANEN, MARKO, Improvisational music
therapy and perception of emotions in music
by people with depression. 60 p. (94 p.)
Yhteenveto 1 p. 2011.
- 154 DI ROSARIO, GIOVANNA, Electronic poetry.
Understanding poetry in the digital environ-
ment. – Elektroninen runous. Miten runous
ymmärretään digitaalisessa ympäristössä?
327 p. Tiivistelmä 1 p. 2011.
- 155 TUURI, KAI, Hearing Gestures: Vocalisations
as embodied projections of intentionality in
designing non-speech sounds for communi-
cative functions. – Puheakteissa kehollisesti
välittyvä intentionaalisuus apuna ei-kielelli-
sesti viestivien käyttöliittymä-äänien
suunnittelussa. 50 p. (200 p.) Yhteenveto 2 p.
2011.
- 156 MARTIKAINEN, JARI, Käsitettävä taidehistoria.
Kualähtöinen malli taidehistorian opetuk-
seen kuvallisen ilmaisen ammatillisessa
perustutkinnossa. – Grasping art history. A
picture-based model for teaching art history
in the vocational basic degree programme in
visual arts. 359 p. Summary 10 p. 2011.
- 157 HAKANEN, MARKO, Vallan verkostoissa.
Per Brahe ja hänen klienttinsä 1600-luvun
Ruotsin valtakunnassa. – Networks of
Power: Per Brahe and His Clients in the
Sixteenth-Century Swedish Empire. 216 p.
Summary 6 p. 2011.
- 158 LINDSTRÖM, TUIJA ELINA, Pedagogisia merki-
tyksiä koulun musiikintunneilla peruso-
petuksen yläluokkien oppilaiden näkökul-
masta. – Pedagogical Meanings in Music
Education from the Viewpoint of Students
of Junior High Grades 7-9. 215 p. 2011.
- 159 ANCKAR, JOANNA, Assessing foreign lan-
guage listening comprehension by means of
the multiple-choice format: processes and
products. – Vieraan kielen kuullun ym-
märtämistaidon mittaaminen monivalinta-
tehtävien avulla: prosesseja ja tuloksia. 308
p. Tiivistelmä 2 p. 2011.
- 160 EKSTRÖM, NORA, Kirjoittamisen opettajan
kertomus. Kirjoittamisen opettamisesta
kognitiiviselta pohjalta. – The story of writ-
ing teacher. Teaching writing from cognitive
base. 272 p. Tiivistelmä 4 p. 2011.
- 161 HUOVINEN, MIKA, Did the east belong
to the SS? The realism of the SS demo-
graphic reorganisation policy in the light
of the germanisation operation of SS- und
Polizeiführer Odilo Globocnik. – Kuuluiko
Itä SS-järjestölle? SS-järjestön uudelleen-
järjestelypolitiikan realismisuus SS- ja poliisi-
johtaja Odilo Globocnikin germaanistamis-
operaation valossa. 268 p. Tiivistelmä 1 p.
2011.
- 162 PAKKANEN, IRENE, Käydään juttukauppaa.
Freelancerin ja ostajan kohtaamia journa-
lismia kauppapaikalla. – Let's do story
business. Encounters of freelancers and
buyers at the marketplace of journalism.
207 p. 2011.
- 163 KOSKELA, HEIDI, Constructing knowledge:
Epistemic practices in three television inter-
view genres. – Tietoa rakentamassa: epis-
teemiset käytänteet kolmessa eri
televisiohaastattelugenressä.
68 p. (155 p.) Yhteenveto 3 p. 2011.
- 164 PÖYHÖNEN, MARKKU O., Muusikon tietämisen
tavat. Moniälykyys, hiljainen tieto ja
musiikin esittämisen taito korkeakoulun
instrumenttituntien näkökulmasta. – The
ways of knowing of a musician: Multiple
intelligences, tacit knowledge and the art of
performing seen through instrumental
lessons of bachelor and post-graduate
students. 256 p. Summary 4 p. 2011.

- 165 RAUTAVUOMA, VEERA, Liberation exhibitions as a commemorative membrane of socialist Hungary. 251 p. Yhteenveto 3 p. 2011.
- 166 LEHTONEN, KIMMO E., Rhetoric of the visual – metaphor in a still image. – Visuaalisen retoriikka – metafora still-kuvan tarkastelussa. 174 p. Yhteenveto 1 p. 2011.
- 167 SARKAMO, VILLE, Karoliinien soturiarvot. Kunnian hallitsema maailmankuva Ruotsin valtakunnassa 1700-luvun alussa. – Carolean warrior values: an honour-dominated worldview in early-eighteenth-century Sweden. 216 p. Summary 11 p. 2011.
- 168 RYNKÄNEN, TAJANA, Русскоязычные молодые иммигранты в Финляндии – интеграция в контексте обучения и овладения языком. – Russian-speaking immigrant adolescents in Finnish society – integration from the perspective of language and education. 258 p. Tiivistelmä 9 p. Summary 9 p. 2011.
- 169 TIAINEN, VEIKKO, Vähentäjää vähentämässä. Tehdaspuu Oy puunhankkijana Suomessa. – Tehdaspuu Oy in Finnish Wood Procurement. 236 p. Summary 5 p. 2011.
- 170 STOLP, MARLEENA, Taidetta, vastustusta, leikkiä ja työtä? Lasten toimijuus 6-vuotiaiden teatteriprojektissa. – Art, resistance, play and work? Children’s agency in a six-year-olds’ theatre project. 79 p. (142 p.) 2011.
- 171 COOLS, CARINE, Relational dialectics in intercultural couples’ relationships. – Kulttuurienvälisten parisuhteiden relationaalinen dialektiikka. 282 p. 2011.
- 172 SAARIO, JOHANNA, Yhteiskuntaopin kieliympäristö ja käsitteet – toisella kielellä opiskelvan haasteet ja tuen tarpeet. – The language environment and concepts in social studies – challenges and need of support for a second language learner. 290 p. Summary 7 p. 2012.
- 173 ALLURI, VINO, Acoustic, neural, and perceptual correlates of polyphonic timbre. – Polyfonisen sointivärin hahmottamisen akustiset ja hermostolliset vastineet. 76 p. (141 p.) Yhteenveto 1 p. 2012.
- 174 VUOSKOSKI, JONNA KATARIINA, Emotions represented and induced by music: The role of individual differences. – Yksilöllisten erojen merkitys musiikillisten emootioiden havaitsemisessa ja kokemisessa. 58 p. (132 p.) Tiivistelmä 1 p. 2012.
- 175 LEINONEN, JUKKA, The beginning of the cold war as a phenomenon of realpolitik – U.S. secretary of state James F. Byrnes in the field of power politics 1945–1947. – Kylmän sodan synty reaali poliittisena ilmiönä – James F. Byrnes suurvaltapolitiikan pelikentällä Jaltasta Stuttgartiin 1945–1947. 393 p. Yhteenveto 8 p. 2012.
- 176 THOMPSON, MARC, The application of motion capture to embodied music cognition research. – Liikkeenkaappausteknologian soveltaminen kehollisen musiikkikognition tutkimuksessa. 86 p. (165 p.) Yhteenveto 1 p. 2012.
- 177 FERRER, RAFAEL, The socially distributed cognition of musical timbre: a convergence of semantic, perceptual, and acoustic aspects. – Musiikillisen sointivärin jakautunut kognitio. 42 p. (156 p.) Yhteenveto 1 p. 2012.
- 178 PURHONEN, PIPSA, Interpersonal communication competence and collaborative interaction in SME internationalization. 72 p. (196 p.) Yhteenveto 7 p. 2012.
- 179 AIRA, ANNALEENA, Toimiva yhteistyö – työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot. – Successful collaboration – interpersonal relationships, teams and networks in working life. 182 p. Summary 4 p. 2012.
- 180 HUHTINEN-HILDÉN, LAURA, Kohti sensitiivistä musiikin opettamista – ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja. – Towards sensitive music teaching. Pathways to becoming a professional music educator. 300 p. Summary 2 p. 2012.
- 181 JÄNTTI, SAARA, Bringing Madness Home. The Multiple Meanings of Home in Janet Frame’s Faces in the Water, Bessie Head’s A Question of Power and Lauren Slater’s Prozac Diary. – Kodin monet merkitykset naisten hulluuskerptomuksissa: Janet Framen Faces in the Water, Bessie Headin A Question of Power ja Lauren Slaterin Prozac Diary. 358 p. Yhteenveto 7 p. 2012.
- 182 COPP JINKERSON, ALICIA, Socialization, language choice and belonging: Language norms in a first and second grade English medium class. – Sosiaalistuminen, kielen valinta ja jäsenyys: kielelliset normit englanninkielisessä alakoulun ensimmäisen ja toisen luokan opetuksessa Suomessa. 108 p. (197 p.) Yhteenveto 5 p. 2012.
- 183 RÄIHÄ, ANTTI, Jatkuvuus ja muutosten hallinta. Hamina ja Lappeenranta Ruotsin ja Venäjän alaisuudessa 1720–1760-luvuilla. – Continuity and the management of change: Hamina and Lappeenranta under Swedish and Russian rule from the 1720s to the 1760s. 279 p. Summary 12 p. 2012.
- 184 MIETTINEN, HELENA, Phonological working memory and L2 knowledge: Finnish children learning English. – Fonologinen työmuisti ja vieraan kielen taito: Suomalaiset lapset englannin oppijoina. 187 p. Yhteenveto 4 p. 2012.
- 185 FLEISZ, KATALIN, Medialitás Krúdy Gyula prózájában. – Mediation In Krúdy Gyula’s Prose. 204 p. Summary 2 p. 2012.
- 186 KARJALAINEN, ANU, Liikkuva ja muuttuva suomi. Diskursiivis-etnografinen tutkimus amerikansuomalaisten kielielämäkerroista. – The Finnish language in motion. An ethnographic and discourse analytic study of Finnish-American language biographies. 288 p. Summary 5 p. 2012.
- 187 HÄYRINEN, ARI, Open sourcing digital heritage. Digital surrogates, museums and knowledge. 134 p. (173 p.) Yhteenveto 3 p. 2012.

- 188 SKINNARI, KRISTINA, "Tässä ryhmässä olen aika hyvä". Ekologinen näkökulma kielenoppijaidentiteetteihin peruskoulun viidennen ja kuudennen luokan englannin opetuksessa. - "I'm quite good in this group". An ecological view to fifth and sixth graders' language learner identities in elementary school English language learning. 280 p. Summary 4 p. 2012. 187
- 189 ZAREFF, JANNE, Journalistinen komiikka. Teoreettisia ja käytännöllisiä avauksia. - Journalistic humor. Theoretical and practical suggestions. 266 p. Summary 5 p. 2012.
- 190 HERKAMA, SANNA, Koulukiusaaminen. Loukkaavat vuorovaikutusprosessit oppilaiden vertaissuhteissa. - School bullying. Hurtful interaction processes in students' peer relationships. 229 p. Summary 6 p. 2012.
- 191 HÄNNINEN, RIITTA, Puuterilumen lumo. Tutkimus lumilautailukulttuurista. - The allure of powder snow. A study on snowboarding culture. 143 p. (227 p.) Summary 4 p. 2012.
- 192 FORSBLOM, ANITA, Experiences of music listening and music therapy in acute stroke rehabilitation. 63 p. (114 p.) Tiivistelmä 1 p. 2012.
- 193 RAISKIO, KAJ TAPANI, Henkilöstön johtaminen Valkeakosken tehdasyhteisössä Rudolf ja Juuso Waldenin aikakaudella 1924–1969. - Personnel management in the factory community at Valkeakoski in the era of Rudolf and Juuso Walden 1924–1969. 298 p. Summary 5 p. 2012.
- 194 KOKKINEN, JARI K., Racial discourse in James Baldwin's *Blues for Mister Charlie* (1964): drama and the hegemonic struggle. - Rodullinen diskurssi James Baldwinin näytelmässä *Blues for Mister Charlie* (1964): draama ja hegemoninen taistelu. 204 p. Yhteenvedo 7 p. 2012.
- 195 PALOHEIMO, MAARE, Business life in pursuit of economic and political advantages in early-nineteenth-century Finland. - Liike-elämä taloudellisia ja poliittisia etuja tavoittelemassa 1800-luvun alun Suomessa. 257 p. Yhteenvedo 11 p. 2012.
- 196 SOLANTIE, REIJO, Ilmasto ja sen määräämät luonnonolot Suomen asutuksen ja maatalouden historiassa. - The role of the climate and related nature conditions in the history of the Finnish settlement and agriculture. 301 p. Summary 8 p. 2012.
- 197 SEILONEN, MARJA, Epäsuora henkilöön viittaaminen oppijansuomessa. - Indirect references in Finnish learner language. 231 p. Summary 4 p. 2013.