

*Pustalla ei ole polkua*

Unkari-kuva äidinkielen oppikirjoissa

Pro gradu -tutkielma  
Suomen kieli  
Jyväskylän yliopisto  
Maaliskuu 2003  
Anu Kukkonen

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta <b>HUMANISTINEN</b>	Laitos <b>KIELTEN LAITOS</b>
Tekijä <b>Anu Kukkonen</b>	
Työn nimi <b><i>Pustalla ei ole polkua</i>—Unkari-kuva äidinkielen oppikirjoissa</b>	
Oppiaine <b>Suomen kieli</b>	Työn laji <b>Pro gradu -tutkielma</b>
Aika <b>Maaliskuu 2003</b>	Sivumäärä <b>79</b>
Tiivistelmä—Abstract <p>Tutkielmani käsittelee <b>Unkari-kuvaa äidinkielen oppikirjoissa</b>. Pysin työssäni selvittämään kriittisen diskurssi-analyysin avulla, 1) millainen kuva Unkarin valtiosta, kulttuurista ja kielestä annetaan äidinkielen oppikirjoissa ja 2) muuttuuko kuva reilun sadan vuoden aikana. Näiden kahden pääkysymyksen lisäksi tarkastelen suppeammin, 3) miten Unkari asettuu Suomen ja muiden kielisukulaisten rinnalle ja 4) käytetäänkö Unkaria osana suomalaisen kansallisidentiteetin rakennusprojektia.</p> <p>Käytin aineistona kansa-, oppi- ja peruskoulun sekä lukion äidinkielen oppikirjoista keräämiäni Unkari-aiheisia fiktiivisiä ja faktapohjaisia tekstejä (yhteensä 82 kpl) sekä kuvia (20 kpl). Aineistoni teksteistä vanhin on vuodelta 1875 ja uusin vuodelta 2002. Analyysivaiheessa jaoin aineiston kahteen ryhmään: aikaan ennen toista maailmansotaa ja sodanjälkeiseen aikaan. Tutkin kumpaakin ryhmää Norman Faircloughin kriittisen diskurssi-analyysimallin mukaan.</p> <p><b>Vanhempien tekstien ryhmässä</b> unkarin kielen lisäksi myös unkarilaiset ovat sukulaisiamme, mutta geneettistä sukulaisuutta ei perustella tarkasti. Unkaria käsitellään monesta näkökulmasta ja siihen suhtaudutaan ihailevasti, koska tämän keskieurooppalaisen sukulaisvaltion avullaan pyritään kytkemään Suomi länteen. Ennen toista maailmansotaa ilmestyneiden äidinkielen oppikirjojen Unkari-kuva oli siis osa suomalaisen kansallisidentiteetin rakennusprosessia.</p> <p><b>Uudemmassa aineistoryhmässä</b> unkarilaiset eivät enää ole geneettisiä sukulaisiamme vaan ainoastaan kielisukulaisia, tosin sukukieli- ja sukukansasanoja käytetään edelleen sekavasti. Toisen maailmansodan jälkeen kirjoitetuissa teksteissä keskitytään kielitiedon esittelyyn, eikä unkarilaisiin enää suhtauduta palvovasti vaan melko neutraalisti.</p> <p>Äidinkielen oppikirjojen Unkari-kuva on siis muuttunut huomattavasti 1800-luvun lopulta 2000-luvun alkuun mennessä. Alkuaan monipuolinen ja ihaileva käsitys veljeskansasta on muuttunut suppeaksi ja neutraaliksi tieteelliseksi faktaksi kielisukulaisuudesta. Jotain yhteistäkin äidinkielen oppikirjojen välittämässä vanhassa ja uudessa Unkari-kuvassa silti on. Esimerkiksi tekstien kuvitus pysyy hämmästyttävän samankaltaisena: paimenet laukkaavat pustalla kansallispuvuissaan vuosikymmenestä toiseen. Vaikka tutkimieni oppikirjojen Unkari-kuva on selvästi menettänyt poliittisen merkityksensä kansallisidentiteetin rakentajana, kantaa kaventunutkin Unkari-kuva yhä mukanaan joitain samoja piirteitä kuin reilut sata vuotta sitten.</p>	
Asiasanat hungarologia, kansallisidentiteetti, kriittinen diskurssi-analyysi, oppikirja, sukukielet, unkari	
Säilytyspaikka Suomen kielen laitos	
Muita tietoja Tämä sama työ on myös hungarologian sivulaudatututkielma.	

## SISÄLLYS

<b>1. JOHDANTO</b> .....	1
1.1. TUTKIMUSONGELMA.....	1
1.2. AINEISTO.....	2
1.3. AIEMPI TUTKIMUS.....	5
1.4. TAUSTAA.....	7
1.4.1. Peruskoulutus.....	7
1.4.2. Oppikirja.....	9
1.4.3. Unkarin historian pääkohdat.....	10
<b>2. TEOREETTINEN VIITEKEHYS</b> .....	13
2.1. KANSALLISIDENTITEETISTÄ.....	13
2.2. KRIITTINEN DISKURSSIANALYYSI.....	15
2.2.1. Lähtökohdat.....	15
2.2.2. Diskurssin kolme tasoa Faircloughin mukaan.....	18
<b>3. UNKARI-KUVAN DISKURSIIVINEN MUODOSTUMINEN</b> .....	24
3.1. ENNEN TOISTA MAAILMASOTAA.....	24
3.1.1. <i>Magyarien jalo heimo</i> —Tekstin taso.....	24
3.1.2. <i>Katselkaa koulukarttaa, lapset!</i> —Diskursiivisten käytänteiden taso.....	34
3.1.3. <i>He ovat sivistynyttä kansaa</i> —Sosiokulttuuristen käytänteiden taso.....	39
3.2. TOISEN MAAILMANSODAN JÄLKEEN.....	51
3.2.1. <i>Vanha kulttuurikieli</i> —Tekstin taso.....	51
3.2.2. <i>Suomalaisilla on kielellisiä serkkuja</i> —Diskursiivisten käytänteiden taso.....	56
3.2.3. <i>Kaukaista sukua</i> —Sosiokulttuuristen käytänteiden taso.....	60
<b>4. PÄÄTÄNTÖ</b> .....	67
4.1. YSTÄVIÄ VAI SUKULAISIA?.....	67
4.2. TULOSTEN ARVIOINTIA.....	71
<b>LÄHTEET</b> .....	74

## 1. JOHDANTO

### 1.1. TUTKIMUSONGELMA

Oi terve, Magyar, jalo pustan mies!  
Sua veljesi tervehtää.  
(von Schrowe 1922.)

Pääaineeni on suomen kieli, mutta olen pitkään ollut kiinnostunut myös unkarin kielestä sekä kulttuurista. Opiskelenkin sivuaineena hungarologiaa, ja olen viettänyt puoli vuotta Unkarissa opiskelijavaihdossa. Teen pro gradu –tutkielman sekä suomen kielen että hungarologian oppiaineisiin, joten minun oli löydettävä aihe, joka liittyy molempiin aloihin. Mieleeni muistui Suomen ja Unkarin kulttuurisuhteet –niminen kurssi, jolla luennoitsija mainitsi, että ns. heimoaate pysytteli Suomessa sitkeimmin elossa oppikirjoissa. Minua alkoi kiinnostaa, kuinka oppikirjoissa yleensä kuvataan sukukieltämme ja sen puhujia. Tulevana äidinkielenopettajana minulle läheisimpiä ovat tietenkin äidinkielen oppikirjat, joiden Unkari-kuvaa päätin ryhtyä selvittämään. Aluksi ajattelin rajata aihetta vielä lisää ja tarkastella ainoastaan Unkarin roolia suomalaisen kansallisidentiteetin rakentumisessa. Tämä olisi kuitenkin ollut liian suppea aihe pro gradu –tutkielmaa varten, enkä olisi pystynyt esittämään kokonaisuudessaan äidinkielen oppikirjojen Unkari-kuvaa ja sen mahdollista muutosta. Kokonaiskuvan antaminen on mielestäni tärkeää, koska työni on ensimmäinen juuri tästä aiheesta. Tutkimusongelmakseni muotoutui siis *Unkari-kuva äidinkielen oppikirjoissa*. Pyrin työssäni selvittämään kriittisen diskurssianalyysin avulla, 1) millainen kuva Unkarin valtiosta, kulttuurista ja kielestä annetaan äidinkielen oppikirjoissa ja 2) muuttuuko kuva reilun sadan vuoden aikana. Näiden kahden pääkysymyksen lisäksi tarkastelen suppeammin, 3) miten Unkari asettuu Suomen ja muiden kielisukulaisten rinnalle ja 4) käytetäänkö Unkaria osana suomalaisen kansallisidentiteetin rakennusprojektia.

Työni ei ole pelkästään deskriptiivinen, eli en vain esittele Unkari-kuvaa, vaan haluan tarkastella sitä laajemmin, osana oppikirjoja ympäröivää yhteiskuntaa. Minua kiinnostaa, tapahtuuko Unkari-kuvassa muutoksia sen reilun sadan vuoden aikana, jota aineistoni edustaa. Tarkastelen Unkaria myös suhteessa Suomeen ja

muihin kielisukulaisiin, mutta muut kielet ja kansat ovat mukana vain täydentävässä Unkari-kuvaa, enkä tässä tutkimuksessa tutki tarkemmin, millainen kuva muista sukukielistä annetaan.

Voisin tarkastella aineistoani pelkästään irrallisina teksteinä tutkien kielenpiirteitä, mutta en ole kiinnostunut perinteisestä lingvistiksestä tutkimuksesta, jossa kieli irrotetaan yhteiskunnallisesta kontekstistaan. Minulle sopiikin hyvin tutkimusongelma, joka vaatii tekstiä ympäröivän kontekstin huomioimista ja siten siis monitieteistä lähestymistapaa. Hungarologia tarjoaa monitieteisenä oppiaineena tähän hyvät eväät, mutta työni on kuitenkin ensisijaisesti lingvistinen. Onneksi moderni lingvistiikka antaa mahdollisuuden lähestyä kieltä myös osana yhteiskuntaa. Tutkimusongelmani kannalta parhaaksi metodiksi osoittautui kriittinen diskurssianalyysi, jota käytän teoreettisena viitekehyksenä ja samalla myös tutkimusmenetelmänä. Esittelen kriittisen diskurssianalyysin luvussa 2.

## 1.2. AINEISTO

Käytän aineistona äidinkielen oppikirjoista keräämiäni Unkari-aiheisia tekstejä, joista suurimman osan keräsin selaamalla oppikirjoja Jyväskylän yliopiston kirjaston varastossa ja poimimalla kirjoista kaikki tekstit, joissa viitattiin jotenkin Unkariin. Lähes kaikki tekstit ovat 1900-luvulta, löysin vain muutaman tekstin 1800- tai 2000-luvun puolella julkaistuista oppikirjoista. Aineistoni teksteistä vanhin on vuodelta 1875 ja uusin vuodelta 2002. Huomioin keräystyössäni sekä faktapohjaiset että kaunokirjalliset tekstit, kunhan niissä vain oli jotain Unkarin valtioon, kulttuuriin, kansaan tai kieleen liittyvää. En sisällyttänyt aineistooni tekstejä, joissa mainittiin vain unkarin puhujamäärä, valtion asukasmäärä tms. tilastotietoa, josta ei ole hyötyä tutkimukselleni.

Unkari-aiheisia tekstinpätkiä olisi löytynyt myös maantiedon sekä historian oppikirjoista, ja Unkarista on saatettu kouluissa antaa lisätietoa esimerkiksi Unkarin kulttuuri- ja tiedekeskuksen ja Suomi-Unkari seuran julkaiseman *Unkari lyhyesti 2000* -oppaan (Richly 2000a) avulla, jota sai tilata ilmaiseksi kouluihin. Rajasin

aineistokseni kuitenkin vain äidinkielen oppikirjat, koska niistä löytyi tarpeeksi materiaalia ja niitä on varmasti käytetty kaikissa kouluissa. Äidinkielen oppikirjat ovat myös tutuimpia oppikirjoja itselleni äidinkielenopettajaopintojen vuoksi, joten tiesin, millaisista teksteistä kannatti etsiä viittauksia Unkariin, mikä helpotti keruutyötä. Myös tutkimuksessa käyttämäni teoria vaikutti aineiston rajaamiseen, sillä analysoin aineistoa kriittisen diskurssianalyysin avulla, mikä vaatii lähilukua, eli aineistoni ei voi olla valtavan laaja.

Suurimassa osassa oppikirjoista ei ollut mitään mainintaa unkarista tai sukukielistä, mutta aineistooni löytyi kuitenkin loppujen lopuksi 82 erilaista tekstiä, joista faktapohjaisia on 47 ja kaunokirjallisia 35. Löysin tekstien ohessa oppikirjoista myös 20 Unkari-aiheista kuvaa. Jos sama teksti, usein esimerkiksi runo, esiintyi monessa oppikirjassa, otin aineistooni vain ensimmäisen esiintymän. Analyysivaiheessa paljastui, että tietyissä teksteissä toistuivat samat piirteet, joten aineisto jakautui luontevasti kahteen osaan: aikaan ennen toista maailmansotaa ja sodanjälkeiseen aikaan. Vanhempaan ryhmään kuuluu 10 kuvaa ja 42 tekstiä (18 faktapohjaista sekä 24 kaunokirjallista) ja uudempaan ryhmään 10 kuvaa ja 40 tekstiä (28 faktapohjaista sekä 12 kaunokirjallista). En saanut käsiini jokaisesta vanhemman ryhmän teoksesta ensimmäistä painosta, vaan saatoin joutua tyytymään vähintään 24. painokseen. Jaottelin tekstit kahteen ryhmään kuitenkin ensimmäisen painoksen ilmestymisvuoden mukaan, joten jos ”ennen toista maailmasotaa” -ryhmässä esiintyy aineistonäytteitä, jotka lähdeviitteen mukaan ovat ilmestyneet vasta 1950-luvulla, on kyse uusintapainoksista. Seuraavana näytteet kummastakin ryhmästä:

Aivan toisenlaisen osan kuin itäisille heimolaisillemme on kaitselemus suonut ugrilaisen haaran pääkansalle, unkarilaisille eli madjareille. Tuhat vuotta takaperin he ottivat haltuunsa Karpaattien rinteet ja osan Tonavan viljavaa laaksoa, olivat kauan saksalaisten kauhuna, mutta kohosivat samalla itse sivistykseen, suojelivat sitten kristittyä Eurooppaa Aasian raakojen kansain hyökkäyksiltä, kokosivat varallisuutta, kasvattivat kuuluisia sankareita ja saivat alituisissa taisteluissa turkkilaisia vastaan tulta suoniinsa. Unkari kuului kauan Itävaltaan ja oli lopuksi tasa-arvoisena osana Itävalta-Unkarin kaksoisvaltakunnassa. Maailman sodassa Unkari kadotti kaksikolmannesta alueestaan. Nykyään on unkarilaisia 12 miljoonaa. Unkarilaisiin on aikojen kuluessa sekaantunut runsaasti vierasta verta, varsinkin turkkilais-tataarista, slaavilaista ja saksalaista. Unkarin kieli on kui-

tenkin runsaista lainasanoistaan huolimatta säilynyt rakenteeltaan suomalais-ugrilaisena. (Saarimaa 1926: 151.)

Suurin suomen sukukielistä on Euroopan sydämessä puhuttava un-kari. Se on vanha kulttuurikieli, jota on kirjoitettukin jo 1100-luvulla. Unkari poikkeaa kaikista oman ympäristönsä kielistä (sak-sasta, romaniasta ja slaavilaisista kielistä) samalla tavalla kuin suomi edellä mainituista ruotsista ja sen sukulaisista. Myös unkarissa m-  
minut saavat sijapäätteitä ja verbit tunnuksia ja persoonapäätteitä. Vain määräisen ja epämääräisen artikkelin käytön unkarilaiset ovat matkineet indoeurooppalaisilta naapureiltaan. Unkari on historiansa aikana saanut runsaasti vaikutteita turkkilaisista kielistä, jotka raken-teeltaan muistuttavat uralilaisia vaikka eivät ole näille sukua. (Haku-linen ym. 1996: 49–50.)

Aineisto on kerätty kansa-, keski-, oppi- ja peruskoulun sekä lukion oppikirjoista. Äidinkielen oppikirjat koostuivat erillisistä kielioppikirjoista ja lukukirjoista noin 1960-luvulle asti, jolloin ilmestyivät ensimmäiset nykyaikaiset oppikirjat, joissa yhteen kirjaan on tietotekstien sekaan sijoitettu kaunokirjallista aineistoa. Tosin peruskoulun ala-asteella on edelleen käytössä lukukirjoja, mutta joka tapauksessa oppikirjat ovat kaikilla luokka-asteilla monipuolistuneet. En analyysissäni huomi-oi, onko teksti kielioppikirjasta vai lukukirjasta, vaan tekstit on lajiteltu iän mu-kaan sekä sen mukaan, ovatko ne faktapohjaisia vai kaunokirjallisia. Koin tämän lajittelun riittäväksi, eikä jaottelu oppikirjatyyppin mukaan olisi mielestäni enää tuottanut hyödyllistä lisätietoa. Aihepiireiltään oppikirjat ovat laajentunut sadan vuoden aikana. Kun 1900-luvun alussa kieliopin lisäksi oppikirjaan saattoivat päästä sukukielet, kirjoittaminen ja puheilmaisuus, käsitellään kirjoissa nykyään lisäksi myös mediaa, draamaa ja kuvanlukemista.

Analysoidessani aineistoa en ota tarkempaan käsittelyyn yksittäisiä tekstejä, sillä näytteet ovat niin lyhyitä, että yksittäisinä niistä ei diskurssianalyysin avulla saisi tarpeeksi ”irti”. Kaunokirjalliset tekstit saattavat olla useamman sivun mittaisia, mutta faktapohjaiset ovat yleensä vain muutaman virkkeen pituisia. Merkittävien tutkimustulosten saamiseksi on otettava pala sieltä ja toinen täältä laajasta teksti-joukosta. Pyrin ennemmin löytämään yhteisiä piirteitä eri teksteistä kuin pureutu-maan syvällisesti yksittäisiin näytteisiin. Hyödynnän analyysissä enemmän fakta-pohjaisia tekstejä, sillä ne tarjoavat tutkimusongelmani kannalta olennaista tietoa paremmin kuin kaunokirjalliset tekstit.

### 1.3. AIEMPI TUTKIMUS

Oman tutkimukseni tapaista monitieteellistä näkökulmaa oppikirjoihin tai Unkariin ei ole aiemmin kokeiltu. Unkaria on suomalaisissa tutkimuksissa analysoitu yhteiskuntatieteen ja kielitieteen kannalta, mutta ei niitä yhdistäen, eikä aineistona ole käytetty oppikirjoja. Omaa aihettani sivuavia tutkimuksia on tehty jonkin verran: maantiedon ja historian oppikirjoista on tutkittu nationalismia sekä identiteettiä (esim. Paasi 1998), äidinkielen oppikirjoja on tarkasteltu suhteessa yhteiskuntaan (esim. Kivinen ym. 1989), ja oppikirjoja on myös analysoitu kriittisen diskurssianalyysin avulla (esim. Karvonen 1995). Yksittäisten valtioiden kuvausta oppikirjoissa tutkii parhaillaan esimerkiksi Janne Holmén, joka valmisteleekin poliittisen historian väitöskirjaa siitä, kuinka Neuvostoliittoa ja Yhdysvaltoja on kuvattu suomalaisissa, ruotsalaisissa ja norjalaisissa oppikirjoissa kylmän sodan aikana (Helin 2002: 5). Kaikki nämä näkökulmat liittyvät jossain määrin omaan tutkimukseeni, mutta aiemmin ei kuitenkaan ole tutkittu Unkaria oppikirjoissa tai yritetty nimenomaan kriittisen diskurssianalyysin avulla selvittää, kuinka yksittäistä valtiota ja kieltä kuvataan oppikirjoissa.

#### **Suomen ja unkarin kielisukulaisuus**

Suomen ja Unkarin kieli- ja kulttuurisuhteita on tutkittu jo 1600-luvulta lähtien, mutta varsinaisesti käsitys uralilaisten kielten sukulaisuudesta muodostui 1700-luvulla. Suomalainen uralistiikka alkoi kehittyä 1800-luvulla kansallistunteen ja nationalismin vanavedessä, ja silloin tavoitteena oli todistaa Suomi vanhaksi kansakunnaksi, jolla oli sukulaisia (Saarinen 1993: 15–16, 18, 22). 1800-luvun puolivälissä suomalais-ugrilainen kielitiede vakiintui Suomessa omaksi tieteenalaksi, ja tutkimustulosten valossa suomen ja unkarin kielten sukulaisuudesta tuli kiistaton tosiasia. Tieto sukulaisuudesta alkoi levitä suppeasta asiantuntijapiiristä muunkin sivistyneistön pariin. Aluksi kielitieteen kautta syntyneet yhteydet Suomen ja Unkarin välillä alkoivat laajeta vuosisadan vaihteessa muillekin aloille. (Korhonen 1984: 25, 35–36, 43.)



Suomen kieliriitojen aikaan ruotsinkielisiä vastaan taistelleet suomenmieliset olivat riemuissaan, kun pitkän historian omaava kulttuurikansa paljastui heidän sukulaisekseen. Unkarilaiset katsoivat ensin alaviistoon ”kalanhajuisia maalaisserkujaan”, mutta myöhemmin suomalaisista tuli rakkaita sukulaisia. Varsinkin Kalevalan avulla unkarilaiset saatiin kiinnostumaan kielisukulaisistaan, ja voidaan jopa puhua Unkarissa edelleen elävästä Kaleva-kultista. Suomen ja Unkarin kulttuurisuhteiden erikoispiirre on niin sanottu *heimotyö*, jota harrastettiin erityisen innokkaasti 1800-luvun lopulla ja 1900-luvun alussa. Heimotyöllä tarkoitetaan Suomen, Viron ja Unkarin välillä vallinnutta valtion tukemaa kulttuuriyhteistyötä, jonka tarkoituksena oli paitsi näiden kolmen valtion lähentäminen, myös niiden kulttuurin tunnetuksi tekeminen maailmalla. Vaikka ajatus kansojen sukulaisuudesta osoittautui vähitellen erheelliseksi, säilyivät kulttuurisuhteet lämpiminä. 1937 solmittiin kulttuurisopimus Suomen ja Unkarin välille, ja vuonna 1950 perustettiin Suomi-Unkari Seura. (Szíj 2000: 110–113.)

Toisen maailmasodan jälkeen, rautaesiripun aikaan, fennougristien työ vaikeutui, mutta nykyään voidaan Unkarin suhteen harjoittaa politiikkaan sitoutumatonta vapaata tutkimusta. Hungarologia ei ole Suomessa ”suuri” yliopistollinen oppiaine, mutta sitä voi opiskella Helsingin, Jyväskylän ja Turun yliopistoissa. Oppiaineena se on siirtymässä yhä selkeämmin kielitieteen piiristä laaja-alaiseksi kulttuuriaineeksi. Peruskoulussa tai lukiossa ei Suomessa ainakaan vielä voi opiskella unkarin kieltä tai kulttuuria. Unkarin kielen tutkimukseen on jo perinteisesti liittynyt kulttuurin ja kielen tutkimusta, mutta Suomen ja Unkarin suhteiden historiassa on vielä paljon yhteiskunnallisesti ja kulttuurihistoriallisesti kiinnostavaa tutkittavaa. (ks. Laakso 1999: 39, 108, 112, 114; Lahdelma 1995: 47, 54; Szíj 2000: 111–113.) Oma tutkimukseni pyrkii osaltaan paikkaamaan näitä aukkoja.

## 1.4. TAUSTAA

Tämä alaluku sisältää taustatietoa, joka auttaa ymmärtämään tutkimuksen analyysiosaa. Esittelen ensin suomalaisen koululaitoksen ja äidinkielenopetuksen historiaa sekä määrittelen käsitteen *oppikirja*. Lisäksi kerron tiivistetysti Unkarin historiasta.

### 1.4.1. Peruskoulutus

Koska aineistona käyttämieni oppikirjojen nimissä vilahtelee ”keskikoulun” ja ”alakansakoulun” kaltaisia termejä, pyrin nyt lyhyesti selvittämään, millaisia vaiheita Suomen koulutusjärjestelmässä on ollut tutkimukseni kattavalla ajanjaksolla. Esittelen siis suomalaisen peruskoulutuksen sekä samalla myös äidinkielenopetuksen pääpiirteet 1800-luvun lopulta nykypäivään.

### **Kansakoulu**

Saksankielisissä maissa 1700-luvulla kehittynyt kansakoululaitos levisi Suomeen muiden Pohjoismaiden kautta 1860-luvulla. Kansakoulujen toiminta määriteltiin virallisesti vuoden 1866 kansakouluasetuksessa, jonka mukaan maaseudulla lasten tuli opiskella nelivuotisissa kansakouluissa ja kaupungeissa kuusivuotisissa. Ennen kansakouluja, 1600-luvun lopulta lähtien olivat lukukinkerit ja rippikoulu olleet Suomen ainoat pakolliset ”koulut”. (Lampinen 1998: 215–216.) Koulutuksesta vastasi Suomessa kirkko aina vuoteen 1869, jolloin perustettiin kirkosta täysin irrallinen koulutoimen ylihallitus. Siitä lähtien koulutuksesta on Suomessa määrännyt valtiovalta. (Kaivola 1988: 27.)

1921 tuli voimaan laki oppivelvollisuudesta, joka määritteli kansakoulut kuusi-luokkaisiksi siten, että kaksi alinta luokkaa muodostivat alakansakoulun ja neljä ylempää yläkansakoulun. 1940-luvulla siihen lisättiin VII luokka, ja vuonna 1958 voimaan tulleen uuden kansakoululainsäädännön perusteella luotiin kansakoulun jatkeeksi kaksivuotinen kansalaiskoulu. (Nurmi 1981: 40–41.)

## Oppikoulu

Oppikoulun virallinen nimi oli aluksi alkeisoppilaitos. Näitä alkeisoppilaitoksia oli monenlaisia, ja niitä koskevia asetuksia ja järjestyksiä annettiin paljon 1800-luvun lopulla, mutta varsinainen oppikoulu syntyi vasta 1900-luvun puolella. Kansakoulun jatkeeksi suunniteltu uudenmuotoinen oppikoulu virallistettiin laissa vuonna 1928. (Nurmi 1981: 42–43.) Kahdeksanvuotinen oppikoulu jakaantui yleensä viisivuotiseen keskikouluun ja kolmivuotiseen lukioon (Lampinen 1998: 217). Jakamattomat, yhtenäiset kahdeksanvuotiset oppikoulut kutsuivat itseään lyseoiksi.

## Peruskoulu

Toisen maailmasodan jälkeen alkoi Suomen eduskunta muiden Pohjoismaiden tapaan suunnitella yhtenäistä koulujärjestelmää. Pitkien kehittelyjen ja Peruskoulukomitean mietintöjen pohjalta eduskunta hyväksyi lain koulujärjestelmän perusteista 1968. Sen mukaan kansakoulu, kansalaiskoulu ja keskikoulu yhdistettiin yhdeksänvuotiseksi yhtenäiseksi peruskouluksi, jonka tuli antaa yleistä peruskasvatusta. Peruskoulun opetussuunnitelma valmistui 1970, ja uuteen järjestelmään siirryttiin vähitellen 1972–77. (Nurmi 1981: 44–52.) Kun keskikoulusta tuli osa peruskoulua, muodostui oppikoulujen kolmesta viimeisestä luokasta eli lukiosta oma oppilaitoksensa, jonka katsottiin nyt kuuluvan perusasteen sijasta keskiasteen koulutukseen (Nurmi 1981: 68).

## Äidinkielenopetus

Kun puhun työssäni *äidinkielestä*, tarkoitan sitä koulun oppiaineena. Oppikirjoja tutkinut Savolainen (1998: 4) toteaa äidinkielen olevan monimuotoinen oppiaine, jonka historia on mutkikas. Esittelen tässä vain äidinkielenopetuksen tärkeimmät vaiheet, joiden tunteminen auttaa oppikirjojen analysoinnissa. Analyysiosassa kerron tarkemmin, miten unkarin ja muut sukukielet liittyvät äidinkielenopetukseen.

Kun suomen kieli yleistyi hallinnossa ja lehdistössä 1800-luvulla, alkoi se saada jalansijaa myös koulutuksessa (Kauppinen 1982: 10). Suomen kielestä tuli oppikoulun opetusaine vuonna 1856, ja yhdeksän vuoden päästä kaikki opetus alettiin antaa suomen kielellä (Kaipainen 1998: 14). Kansakouluja varten laadittiin laaja ja yhtenäinen esitys äidinkielen opettamisesta vuonna 1925 ja seuraavan kerran 1935. Oppikouluja varten äidinkielen opetuksen sisältö ja kulku määriteltiin ensimmäisen kerran 1870–1880-luvuilla ja seuraavaksi 1916 sekä 1941. Vanhoissa opetussuunnitelmissa korostuu kielen ja kirjallisuuden merkitys kansakunnalle. (Lonka 1998: 126–128.)

1970 valmistui peruskoulun opetussuunnitelma, joka sisälsi myös äidinkielen opetussuunnitelman. Tässä vaiheessa äidinkieli alettiin käsittää tietoaikaisen sijasta taitoaineeksi (Lonka 1998: 132). Viimeisen kerran valtakunnalliset opetussuunnitelmat laadittiin oppiaineesta 1982, minkä jälkeen kouluhallituksessa on valmisteltu koko maata kattamaan vain opetussuunnitelman perusteet, eli päävastuun myös äidinkielen opetussuunnitelmista kantavat nykyään kunnat ja koulut (Lonka 1998: 125). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita uudistetaan parhailaan, ja uudet versiot otetaan käyttöön vähitellen vuoteen 2006 mennessä (Opetushallitus 27.1.2003).

Yksittäisenä oppiaineena äidinkieli on aina saanut eniten oppitunteja, ja vaikka ne peruskoulun myötä vähenivät, on niitä edelleen huomattavan paljon (Kivinen ym. 1989: 27–29). Tuntimäärien supistumisesta huolimatta ovat äidinkielen oppisisällöt vain kasvaneet esimerkiksi mediakasvatuksen ja ilmaisutaidon myötä.

#### 1.4.2. Oppikirja

Aineistoni koostuu oppikirjateksteistä, joten on tarpeen määritellä käsite *oppikirja*. Oppikirja määritellään yleensä teokseksi, joka on laadittu nimenomaan opetusta varten (Lappalainen 1992: 11). Oppikirja on melko nuori kehitelmä, sillä opetuksessa on perinteisesti ja vielä nykyäänkin hyödynnetty muualle kuin koulutar-

koitukseen luotuja teoksia. Esimerkiksi äidinkielenopetuksessa käytetään varsinainen oppikirjojen lisäksi kaunokirjallisia teoksia ja lehtiä.

Oppikirjan merkityksestä Suomessa kertoo jotain se, että ensimmäinen suomenkielinen painettu kirja on aapinen, Mikael Agricolan *Abckiria* vuodelta 1543 (Kaivola 1988: 21). Vaikka oppikirjalla ei ole enää samaa moraalista ja kulttuurista arvovaltaa kuin aiemmin, ei sitä silti ole syrjäytetty paikaltaan kouluoppimisen tärkeimpänä muotona (Miettinen 1990: 206). Suomalaista opetuskuultuuria pidetään oppikirjakeskeisenä, mikä tarkoittaa, että oppikirja ohjaa ja kontrolloi opettamista jopa enemmän kuin opetussuunnitelma (Mikkilä-Erdman ym. 1999: 437). Opetustyötä analysoinut Miettinen (1990: 31–32) puhuu ”kirjakoulusta”, jossa oppikirja on saanut virallisen auktoriteetin aseman ja oppilas keskittyy tekstin omaksumiseen.

Oppikirjalla on oma tyypillinen tapansa käyttää kieltä. Oppikirjojen kielenkäyttöön vaikuttaa se, että yksi oppikirjan tehtävistä on muuttaa arkipäiväiset asiat tieteeksi. Esimerkiksi Karvonen (1995: 45, 92) on huomannut tämän ”tieteellistämisen” vaikutukset, sillä hän toteaa tutkimuksensa perusteella, että oppikirjatekstit koostuvat suurimmaksi osaksi yksinkertaisista päälauseista, kronologinen kerronta sekä kieltolauseet puuttuvat lähes kokonaan ja sanasto on hyvin abstraktia. Tieteellisyyden ihannoitiin liittyy myös käsitys, että oppikirjan olisi oltava mahdollisimman neutraali ja objektiivinen (Mikkilä-Erdman ym. 1999: 436).

### 1.4.3. Unkarin historian pääkohdat

Aineistonäytteissäni viitataan toistuvasti Unkarin historiaan, joten esittelen seuraavaksi lyhyesti Unkarin historian tärkeimmät tapahtumat. Unkarin historiasta ei ole ilmestynyt kattavaa suomenkielistä teosta, joten olen käyttänyt lähteinä englanninkielisiä teoksia *Millennium in Central Europe – A History of Hungary* (Kontler 1999) ja *The Illustrated History of Hungary* (Csorba ym. 1999). Kuten ensin mainitun teoksen nimikin, *Tuhat vuotta Keski-Euroopassa*, kertoo, on unkarilaisille aina ollut tärkeää laskea itsensä keskieuropalaisiksi sekä korostaa Unkarin valtion pitkää ikää. Unkarin kulttuuri- ja tiedekeskuksen ja Suomi-Unkari

seuran julkaisemassa *Unkari lyhyesti 2000* -oppaassa todetaankin turhia kursailematta: ”Keski-Euroopan valtioista Unkarilla on pisin yhtäjaksoinen historia” (Bértenyi 2000: 11).

Eurooppalaisten juurien korostamisesta huolimatta Unkarin historia kuitenkin alkaa yleisesti hyväksytyyn teorian mukaan idempää, Ural-vuorten tienoilta, jossa uralilaiset kansat jakoivat samat asuinseudut noin 8000–10 000 vuotta sitten, kunnes kansat lähtivät vaeltelemaan eri suuntiin. Unkarilaiset heimot saapuivat nykyisille asuinsijoilleen Karpaattien altaalle 800-luvun viimeisinä vuosina ruhtinas Árpádin johdolla karkottaen alueen silloiset asukkaat. Terrorisoituaan aikansa naapurimaita ryöstöretkillään unkarilaiset alkoivat muovata yhteiskuntaansa ”eurooppalaiseksi”. Tapani Pyhästä (Szent István) tuli Unkarin prinssi vuonna 977, ja Tapanin kunniaksi lasketaan Unkarin valtion virallinen perustaminen vuonna 1000, jolloin Tapani paavin suostumuksella kruunattiin Unkarin kuninkaaksi. Tapani perusti Unkariin kristityn kirkkolaitoksen ja feodaalijärjestelmän, joten unkarilaiset katsovat kuningas Tapanin liittäneen heidät keskieurooppalaisten kansojen joukkoon.

Keskiajalla Unkari valloitti itselleen lisää alueita, mutta kärsi idästä ratsastavien mongolien sekä etelästä tulevien turkkilaisten hyökkäyksistä. Lopulta turkkilaiset onnistuivat vuonna 1526 peittomaan Unkarin joukot, ja vuoteen 1541 mennessä Ottomaanien valtakunta piti hallussaan kolmanneksen Unkarin pinta-alasta ja myös pääkaupunki Budan. Unkarin valtio hajosi kolmeen osaan: länsiosa joutui Habsburgien keisarikunnan alaisuuteen, keskiosaa hallitsivat turkkilaiset ja idässä sijaitseva Transilvania jäi omaksi ruhtinaskunnakseen. Turkkilaisia ei onnistuttu häätämään kokonaan ennen kuin vuonna 1699, mutta Unkari ei saanut silloin itsenäisyyttään takaisin, vaan koko Unkari liitettiin laajaan Habsburgien keisarikuntaan.

1800-luvulle mennessä Unkarista oli tullut monikansallinen maa, sillä enää 40% väestöstä oli unkarilaisia, loput olivat romanialaisia, slovakkeja, saksalaisia, serbejä, kroaatteja, ruteeneja, juutalaisia ja romaneja. Vähemmistöjä yritettiin unkarilaistaa, mikä aiheutti levottomuuksia. Talous-, tiede- ja taide-elämä kuitenkin kukoistivat, mutta unkarilaiset eivät olleet tyytyväisiä alistettuun osaansa Habsbur-

gien valtakunnassa. Itsenäisyyspyrkimykset johtivat sotaan unkarilaisten ja itävaltalaisien joukkojen välillä 1848–49, jonka unkarilaiset hävisivät. Heitä yritettiin tyynnyttellä muuttamalla valtakunnan nimi Itävalta-Unkarin kaksoismonarkiaksi vuonna 1867, mutta Unkari oli edelleen alistetussa asemassa.

Ensimmäisen maailmansodan myötä, vuonna 1918, kaksoismonarkia hajosi, mutta Unkari joutui maksamaan itsenäisyydestään kalliisti. Vielä nykyäänkin unkarilaiset tietävät hyvin, mitä tapahtui vuoden 1920 rauhanneuvotteluissa Trianonin palatsissa Versailles'ssa. Trianonin rauhansopimus kohteli erittäin ankarasti Unkaria, koska se oli sodan alkuvaiheessa kuulunut Itävalta-Unkarin kaksoismonarkiaan, joka oli ollut Saksan liittolainen. Unkari menetti kuningaskunnan aikaisista alueistaan kaksi kolmasosaa ja väestöstään 60%. Ei siis ihme, että kun Hitler lupaili menetettyjen alueiden palauttamista, Unkari liittyi toisessa maailmansodassa jälleen Saksan puolelle.

Sodan jälkeen taas kerran häviäjien joukkoon jäänyt Unkari työnnettiin Neuvostoliiton etupiiriin, ja maassa alettiin harjoittaa sosialismia kovimman kaavan mukaan. Kansalaiset nousivat vastarintaan, ja 1956 Unkarissa puhkesi kansannousu. Vallankumoukselliset uskoivat länsimaiden rientävän apuun, mutta Budapestiin vyöryivätkin neuvostopanssarit. Unkari joutui siis jatkamaan Neuvostoliiton satelliittina aina vuoteen 1989 asti, jolloin tapahtui järjestelmänmuutos. Unkarilaiset pitivät sosialismista vapautumista ”paluuna Eurooppaan”, ja maa liittyikin Natoon heti kun mahdollista (1999) ja neuvottelut EU-jäsenyydestä ovat parhaillaan käynnissä.

## 2. TOOREETTINEN VIITEKEHYS

Toisessa luvussa esittelen tutkimukseni teoreettisen taustan, joka koostuu kansallisidentiteettiteorioista sekä kriittisestä diskurssianalyysistä. Teorioista on esitelty vain pääkohdat, yksityiskohtaisempaa tietoa tulee analyysivaiheessa. Kansallisidentiteetti on valtavan laaja ja tutkittu ilmiö, joten olen valinnut tähän vain käsitykset, joista on hyötyä tutkimusongelmani kannalta. Samoin kriittinen diskurssianalyysi sisältää niin paljon teoreettista ainesta, että olen tässä joutunut nostamaan esiin oman näkökulmani kannalta olennaiset kohdat ja karsimaan yleistä esittelyä. Kriittinen diskurssianalyysi on väljä käsite, jonka olen sijoittanut teorialukuun, mutta sitä voisi kutsua myös menetelmäksi. Käytän sitä työssäni sekä teoriana että menetelmänä.

### 2.1. KANSALLISIDENTITEETISTÄ

#### **Kansakunta**

Kun puhun *kansakunnasta* en tarkoita valtiota, vaan käsitykseni kansakunnasta (nation) perustuu Benedict Andersonin (1991: 6–7.) teoriaan *kuvitteellisesta yhteisöstä* (imagined community). Andersonin mukaan kansakunta on ei ole mitään konkreettista, vaan kuvitteellinen poliittinen yhteisö. Kyseessä on kuvitteellinen käsite, sillä suurin osa pienenkin kansakunnan jäsenistä ei tunne eikä tapaa koskaan toisiaan, mutta kaikilla on mielikuva yhteenkuulumisesta, saman kansalaisuuden jakamisesta. Kansakunta kuvitellaan yhteisöksi, koska pohjimmiltaan se perustuu toverillisuuteen. Ihmiset ovat valmiita vaikka kuolemaan tämän kuvittelemansa yhteisön puolesta.



## Kansallisidentiteetti

*Kansallisidentiteetin* (national identity) puolestaan hahmotan Stuart Hallin ja Anthony D. Smithin ajatusten pohjalta. Hall (1999: 11–12) korostaa, että kaikki identiteetit ovat keksittyjä, tuotettuja, eivät valmiina löydettyjä. Hän siis näkee identiteetit samanlaisina fiktioina kuin Anderson kansakunnat. Tämä koskee myös kansallisidentiteettiä, joka käsitetään usein luonnolliseksi ilmiöksi. Kansallisidentiteetti on kuitenkin kansakunnan idean representaatio, eli se merkityksellistää kuvitteellisia yhteisöjä ja tekee niihin identifioitumisen helpommaksi. Kansallisidentiteetti on yksi diskursiivisista keinoista, joiden avulla monista kansoista, kulttuureista ja etnisistä identiteeteistä muodostetaan yhtenäinen kansakunta (Hall 1999: 45–47, 54–55.) Itävaltalaista kansallisidentiteettiä tutkineet diskurssianalyttikot toteavat, että tämä yhtenäisyyden tunne synnytetään sosialisointien kuten koulutusjärjestelmän avulla (Wodak ym. 1999: 4). Kansallisidentiteetin rakentumista on siis tutkittu myös diskursiivisuuden kannalta, mikä kiinnostaa myös minua omassa työssäni. Omasta aineistostani erityisesti vanhempaan ryhmään kuuluvat tekstit tarjoavat materiaalia suomalaisen kansallisidentiteetin diskursiivisen rakentumisen analysointiin.

Smithin (1991: 14, 16) mielestä kansallisidentiteetti on moniulotteinen käsite, joka sisältää kotimaan, yhteiset myytit ja historialliset muistot, yhteisen ja kaikkien saatavilla olevan kulttuurin, yhteiset viralliset oikeudet ja velvollisuudet sekä yhteisen talouden. Smith jakaa nämä kansallisidentiteetin ainesosat ulkoisiin ja sisäisiin. Kansallisidentiteetin ulkoisia ominaisuuksia ovat alue, talous sekä politiikka, ja sisäisiä ominaisuuksia ovat kansakunnan jäseneksi sosialisointi ja jaetut arvot, symbolit sekä perinteet.

Kansallisidentiteetti tuotetaan aina suhteessa ”Toiseen”, eli ”meitä” ei olisi olemassa ilman ulkopuolelle rajattavaa ”he”-ryhmää. Kun vertaamme itseämme Toisiin, syntyy illuusio oman kansakunnan ainutlaatuisuudesta. (Keränen 1998: 10.) Kansallisidentiteetin rakentaminen on prosessi, joka korostaa yhtä aikaa sekä kansakunnan sisäistä yhtenäisyyttä että sen eroa ulkopuolisista Toisista.

## Nationalismi

Smith (1991: 73) määrittelee *nationalismin* ideologiseksi liikkeeksi, joka pyrkii väestön puolesta saavuttamaan ja ylläpitämään kansakunnan autonomian, yhtenäisyyden ja identiteetin. Hobsbawm (1994: 17–18) taas näkee nationalismin aatteena, jonka mukaan kansallisen yksikön tulee olla yhdenmukainen. Hänen mukaansa kansakunnat ovat ihmisten rakentamia, ja yhtenä rakennusaineena käytetään nationalismia. Nationalismi on siis olemassa jo ennen kansakuntaa.

## 2.2. KRIITTINEN DISKURSSIANALYYSI

### 2.2.1. Lähtökohdat

#### Diskurssi

*Diskurssi* määritellään eri tavoin tieteenalasta riippuen. Oma käsitykseni diskurssista perustuu brittiläisen Norman Faircloughin kriittisen diskurssianalyysin teoriaan. Fairclough (1992: 63; 1997: 75) määrittelee diskurssin laajassa merkityksessä kielen sosiaalisen käytännön muodoksi, eli hän pitää diskurssina paitsi puhuttua ja kirjoitettua kieltä myös muita merkityksen tuottamistapoja kuten valokuvaa. Kun puhun tutkimuksessani välillä *tekstistä*, tarkoitan sillä diskurssin kirjoitettua muotoa.

Fairclough tarkastelee diskurssia osana yhteiskuntaa. Kielenkäyttö rakentaa, pitää yllä, uusintaa ja muuttaa yhtä aikaa sosiaalisia identiteettejä, sosiaalisia suhteita sekä tieto- ja uskomusjärjestelmiä (Fairclough 1992: 64–65). Toisin sanoen kielenkäyttö vaikuttaa koko yhteiskuntaan, ja yhteiskunta vaikuttaa kielenkäyttöön. Niiden suhde on siis vastavuoroinen, dialektinen.

Suppeammassa merkityksessä diskurssilla voidaan viitata yhteen tiettyyn kielenkäyttötapaan, jolloin voidaan puhua esimerkiksi oppikirjadiskurssista. Diskurssien avulla teemme yhteiskunnasta merkityksellisen ja ymmärrettävän. Samalla kun

valitsemme tietyn diskurssin, valitsemme tietyn käsityksen todellisuudesta. Samasta aiheesta on siis mahdollista puhua useasta eri diskursiivisesta viitekehystä käsin (Valtonen 1998: 98). Esimerkiksi oppikirjassa kuvaillaan Unkaria eri tavalla kuin matkaoppaassa.

### **Diskurssianalyysistä yleisesti**

Samoin kuin diskurssin myös *diskurssianalyysin* merkitys riippuu tieteenalasta, mutta erilaisille diskurssianalyyseille on kuitenkin yhteistä puhutun tai kirjoitetun kielen piirteiden tarkastelu eli diskurssin sisäisen rakenteen tutkiminen (Leiwo ym. 1996: 102–103). Sekä kielitiede että yhteiskuntatieteet voivat hyötyä diskurssianalyysistä, joka yhdistää konkreettisen tekstin lähiluvun ja teoreettiset näkemykset kielen sosiaalisesta käytöstä (Fairclough 1997: 74). Diskurssintutkimus on saanut vaikutteita esimerkiksi de Saussuren, Althusserin ja Foucaultin kaltaisilta lingvistiikan ja yhteiskuntatieteiden merkkimiehiltä. Lingvistiikan ja yhteiskuntatieteiden lisäksi diskurssianalyysi on ominut piirteitä myös kirjallisuudentutkimuksesta ja antropologiasta. Eri tieteenaloilta vaikutteita imenyt diskurssianalyysi on luonut melkoisen käsitteiden sekamelskan (Valtonen 1998: 96). Diskurssianalyysiä edeltänyttä kriittistä lingvistiikkaa edustava Fowler (1996: 9) korostaakin, että tutkijan olisi määriteltävä tarkasti käyttämänsä metodi ja ”työkalut”.

### **Kriittisestä diskurssianalyysistä**

*Kriittinen diskurssianalyysi* eli CDA (Critical Discourse Analysis) ei ole yhtenäinen teoria tai metodi, vaan pikemminkin näkökulma (Leiwo ym. 1996: 105). Tämä poikkitieteellinen viitekehys yhdistää kielitieteellisen ja yhteiskuntatieteellisen diskurssintutkimuksen näkemyksiä, eli lingvistisen analyysin lisäksi kieltä tarkastellaan myös kontekstissaan. Vaikka kyseessä ei ole homogeeninen teoria tai metodi, on erilaisille kriittisen diskurssianalyysin sovelluksille yhteistä, että kielenkäyttö ymmärretään sosiaalisena käytänteenä ja sitä tarkastellaan nimenomaan kriittisestä näkökulmasta. Tutkijat ovat muokanneet kriittisen diskurssianalyysin tarjoamaa viitekehystä omien kiinnostuksenkohteidensa mukaan, esimerkiksi Van

Dijk on kehittänyt oman sosiokognitiivisen versionsa ja Wodak diskursisosiolingvistisen lähestymistavan (Pietikäinen 2000: 195–196). Omassa tutkimuksessani hyödynnän Norman Faircloughin versiota kriittisestä diskurssianalyysistä. Faircloughia kiinnostaa erityisesti selvittää, kuinka yhteiskunnalliset muutokset kietoutuvat yhteen diskursiivisten muutosten kanssa.

Kriittinen diskurssianalyysi perustuu Hallidayn (1985) systeemis-funktionaaliseen kieliteoriaan, joka korostaa kielen funktionaalisuutta. Hallidaylta on CDA:han periytynyt myös kielellisen valinnan käsite. Valintojen kautta voidaan tulkita viestijän käsityksiä ja uskomuksia asioista. (Fairclough 1997: 40.) Kielellisiä valintoja tutkittaessa pohditaan, miksi kirjoittaja tai puhuja on valinnut kielen kaikista ilmaisumahdollisuuksista juuri ne tietyt. Vaikka kielelliset valinnat vaikuttavat usein itsestään selvyyksiltä eikä kirjoittaja tee niitä tietoisesti, on kyseessä silti aina valinta. (Hiidenmaa 2000: 176–177.) CDA on kiinnostunut pohtimaan, millaiset ideologiset syyt voivat vaikuttaa valintaan ja millaisia diskursseja on jätetty valitsematta.

Kriittistä diskurssianalyysiä edeltänyt kriittinen lingvistiikka keskittyi lähinnä tutkimaan, kuinka ideologiat muokkaavat tekstejä. Kriittinen diskurssianalyysi sen sijaan ei usko, että kieli olisi täysin alisteinen yhteiskunnalle, että se vain heijastelisi ympäröivää maailmaa. Mutta CDA ei myöskään usko, että kieli dominoisi yhteiskuntaa. Kriittisen diskurssianalyysin mukaan diskurssien ja yhteiskunnallisten rakenteiden suhde on kaksisuuntainen, eli samalla kun yhteiskunnalliset rakenteet muovaavat diskursseja, diskurssit muuttavat yhteiskuntaa ja sen rakenteita. Kaikki yhteiskunnan tasot rakentavat diskurssia: diskurssiin vaikuttavat diskurssiin osallistujien sosiaalinen asema, instituutiot kuten oikeuslaitos tai koulu, erilaiset luokittelujärjestelmät sekä lukuisat normit ja tavat. Vastavuoroisesti diskurssi osallistuu yhteiskunnan rakentamiseen eri tasoilla: se luo sosiaalisia identiteettejä, suhteita ihmisten välille sekä uskomus- ja tietojärjestelmiä. (Fairclough 1992: 64.) Eli yksinkertaisesti sanottuna maailma muokkaa kieltä ja kieli maailmaa. Fairclough (1992: 65) muistuttaa, että tutkijan ei tulisi painottaa liikaa pelkästään yhteiskunnan tai pelkästään diskurssin merkitystä, vaan niitä pitäisi tarkastella nimenomaan suhteessa toisiinsa.

Kriittisessä diskurssianalyysissä kieli ymmärretään vallankäytölle elintärkeäksi. Usein kielen käyttämiseen liittyvä valta jää kuitenkin näkymättömäksi, tai se koetaan luonnolliseksi, mikä taas edelleen pitää yllä valtasuhteita. (Fairclough 1997: 75). Kriittinen diskurssianalyysi tutkii näitä valtasuhteita nimensä mukaisesti kriittisestä näkökulmasta tavoitteenaan saada aikaan lopulta yhteiskunnassa muutos parempaan. Nämä kriittiset ja poliittiset tavoitteet erottavat kriittisen diskurssianalyysin muista diskurssianalyyseista. (Pietikäinen 2000: 193.) Perinteisen ja kriittisen diskurssianalyysin ero näkyy selvästi siinä, mihin ne tutkimuksillaan pyrkivät: kun muut diskurssintutkimukset etsivät vastausta *miten*-kysymykseen, pyrkii kriittinen diskurssianalyysi ensin selvittämään *miksi*-kysymyksen (Luukka 2000: 152). CDA:n avulla kielenkäyttöä voidaan tarkastella historiallisena ilmiönä, sijoitettuna omaan ympäristöönsä, ei kontekstistaan irrotettuna, kuten perinteinen lingvistiikka tapasi tehdä.

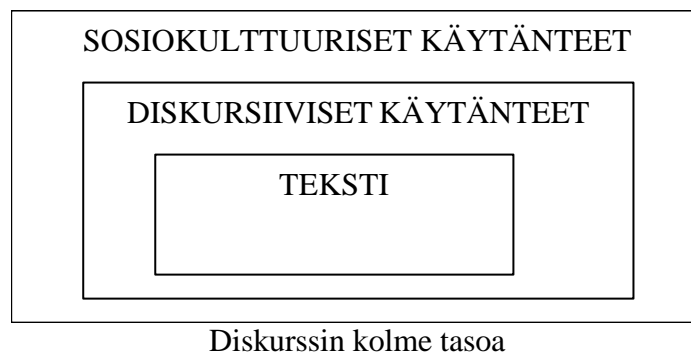
CDA on kiinnostunut paljastamaan diskurssien takana piileskeleviä ideologioita, mutta se myöntää, että tutkija ei itsekään ole täysin irrallaan ideologioista. Kriittistä diskurssianalyysiä käyttävän tutkijan on oltava itsekriittinen ja muistettava, että kyse on laadullisesta tutkimuksesta, jossa tuloksiin vaikuttavat tutkijan henkilökohtaiset intressit. CDA vaatiikin tutkijalta itsereflektisyyttä eli omien taustaolemusten ja tavoitteiden esiintuomista (Pietikäinen 2000: 203).

### 2.2.2. Diskurssin kolme tasoa Faircloughin mukaan

Norman Fairclough on kehittänyt kriittisestä diskurssianalyysistä oman versionsa, jonka mukaan diskurssi koostuu aina kolmesta tasosta: 1) *Tekstin taso*, 2) *Diskursiivisten käytänteiden taso*, 3) *Sosiokulttuuristen käytänteiden taso*. Diskurssi on siis yhtä aikaa konkreettinen teksti, osa diskursiivisia käytänteitä ja osa sosiokulttuurisia käytänteitä. Jos diskurssia halutaan analysoida, on huomioitava kaikki kolme tasoa. Tasojen nivoutuminen yhteen on esitetty seuraavalla sivulla kehikona.

Tekstin tasolla tehdään lingvististä analyysiä, diskursiivisten käytänteiden tasolla tutkitaan tekstin tuottamis- sekä kulutustapoja ja sosiokulttuuristen käytänteiden

tasolla tarkastellaan diskurssin suhteita instituutioihin. Tekstin taso on kuvailevaa tutkimusta, diskursiivisten käytänteiden taso tulkitsevaa ja sosiokulttuuristen käytänteiden taso selittävää. (Fairclough 1992: 4.) Analyysiprosessissa lähdetään yleensä liikkeelle tekstin tasolta, josta edetään diskursiivisten käytänteiden kautta sosiokulttuuristen käytänteiden tasolle. Tekstin pohjalta ei siis voi tehdä suoraan päätelmiä diskurssin sosiokulttuurisista piirteistä.



### 1) Tekstin taso

Tekstin tason tutkimiseen on olemassa lukuisia tekniikoita ja analyysimalleja, ja mikä tahansa tekstinpiirre saattaa olla merkittävä, joten tutkijan on valittava omaan aiheeseensa parhaiten sopivat lingvistiset työkalut. Yleensä tekstin tason tutkimus jakautuu sanaston, kieliopin, koheesion ja tekstin rakenteen analysointiin. Sanaston analysointi keskittyy yksittäisiin sanoihin, kieliopin analysointi käsittelee sanoista muodostettuja lauseita, koheesion analysointi selvittää, kuinka lauseet liitetään yhteen ja tekstin rakennetta analysoitaessa tarkastellaan laajempien kokonaisuuksien muodostumista. (Fairclough 1992: 74–75.)

Sanastoa analysoitaessa voidaan tutkia esimerkiksi sanaston valintaa, nimeämistä ja metaforia. Kielioppia analysoidessaan Fairclough hyödyntää Hallidaylta (1985) omaksuttua käsitystä kielen monifunktionaalisuudesta. Faircloughin mukaan jokaisella lauseella on kolme tehtävää: Ne rakentavat ideationaalisia, interpersonaa-

lisiä ja tekstuaalisia merkityksiä. Ideotionaalinen merkitys tarkoittaa tieto- ja uskomusjärjestelmiä, jotka auttavat meitä hahmottamaan maailmaa. Interpersonaalinen merkitys kuvaa dirskurssin tuottajien ja kuluttajien välistä vuorovaikutusta, heidän välilleen muodostuvia sosiaalisia suhteita ja identiteettejä. Tekstuaalinen merkitys taas tarkoittaa sitä tapaa, jolla ”todellisuudesta tehdään teksti”, eli tapaa, jolla informaatio ja tekstin teemat esitetään. Sama asia voidaan esimerkiksi esittää uutena tai itsestäänselvyytenä. Kun diskurssintuottajat muodostavat lauseita, he tekevät kieliopillisia valintoja, jotka kertovat heidän tavastaan hahmottaa maailmaa. (ks. Fairclough 1992: 64–65, 76–77, 1997: 80, Heikkinen 2001: 126, Hiidenmaa 2001: 38.)

Kun tutkitaan koheesiota, selvitetään tapoja, joilla lauseet liittyvät toisiinsa. Lauseita voidaan ”linkittää” esimerkiksi konjunktioilla, pronomineilla ja synonyymeilla. Tekstin rakennetta analysoitaessa tarkastellaan laajoja kokonaisuuksia, joista teksti rakentuu, siis tekstin ”arkkitehtuuria”. Eri tekstit muodostuvat erilaisista ja eri tavalla yhdistetyistä elementeistä. (Fairclough 1992: 77.)

## **2) Diskursiivisten käytänteiden taso**

Diskursiivisten käytänteiden taso toimii välittäjänä tekstin tason ja sosiokulttuurisen tason välillä. Diskursiivisten käytänteiden tasolla tutkitaan tekstin tuottamista, levittämistä ja kulutusta eli toisin sanoen diskurssikäytänteitä. Erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa luodaan ja luetaan erilaisia tekstejä, ja kontekstista riippuu, ovatko tuottaminen ja kuluttaminen yksilöllisiä vai kollektiivisiä prosesseja. (Fairclough 1992: 78–79.) Esimerkiksi oppikirjan syntymistä samoin kuin sen käyttöä ohjaavat tietyt sosiaaliset käytänteet.

Diskursiivisten käytänteiden tasoa tutkittaessa tekstistä voi löytyä sekä jälkiä tuottantoprosessista että lukijalle annettuja vihjeitä siitä, kuinka teksti on tarkoitus tulkita. Ideologiset seikat nousevat esiin, kun pohditaan, kuka saa äänensä kuuluviin, siis kuka voi tuottaa tekstejä, ja toisaalta, ketä varten teksti on tuotettu, siis kuka pääsee tulkitsemaan tekstiä. (Fairclough 1992: 80.)

Jos teksti on muodoiltaan ja merkityksiltään yksipuolinen, ovat sen diskurssikäytännöt yleensä konventionaalisia. Konventionaaliset diskurssikäytännöt ovat tyyppillisiä yhteisössä, jonka sosiokulttuuriset käytänteet ovat jähmeitä ja muuttumattomia. Jos taas teksti on muodoiltaan ja merkityksiltään moniaineksinen, ovat sen diskurssikäytännöt luovia. Luovat diskurssikäytänteet esiintyvät sosiokulttuurisesti epävakaisissa ja vaihtelevissa yhteisöissä., jollaisia ovat nykyaikaiset yhteiskunnat. (Fairclough 1997: 83.)

### 3) Sosiokulttuuristen käytänteiden taso

Sosiokulttuuristen käytänteiden tasolla tarkastellaan diskurssia osana yhteiskuntaa. Sosiokulttuurisia käytänteitä voi lähestyä kolmesta näkökulmasta: taloudellisesta, poliittisesta ja kulttuurisesta (Fairclough 1997: 85). Omalle tutkimukselleni hedelmällisimpiä ovat poliittinen ja kulttuurinen näkökulma.

Kun analysoidaan sosiokulttuuristen käytänteiden tasoa poliittisesta näkökulmasta, ovat *ideologia* ja *hegemonia* tärkeimmät käsitteet. Käsitän ideologian samoin kuin Fairclough (1992: 87–88, 91), eli ideologia on diskursiivisesti rakentunut näkemys todellisuudesta, joka säätelee valtasuhteiden muodostumista ja muuttumista. Diskurssit ovat ideologioiden materiaalisia muotoja, joten tutkimalla diskursseja voidaan saada selville jotain ideologioista. Diskursseihin sisältyvät ideologiat ovat voimakkaimmillaan silloin, kun ne ovat luonnollistuneet, eli niistä on tullut itsestäänselvyksiä. Fairclough kytkee ideologian tiukasti valtaan, joten hän pitää instituutioita, kuten koululaitosta, ideologisina valtakoneistoina. Vallanpitäjien diskurssin ja siihen sisältyvän ideologian lisäksi yhteiskunnassa elää myös vaihtoehtoisia diskursseja ja ideologioita, jotka taistelevat valta-asemasta. Kaikki diskurssit eivät siis ole täsmälleen samalla tavalla ideologisesti värittyneitä.

Hegemonialla tarkoitetaan valtaa, jota ei ole saavutettu pakkokeinoin vaan yleisen hyväksynnän kautta. Hegemonia syntyy neuvottelemalla, houkuttelemalla, saamalla valta-asema näyttämään luonnolliselta. Se sisältää taloudellisen, poliittisen, kulttuurisen ja ideologisen vallan. Hegemonia ei ole pysyvää valtaa, vaan sen



saamisesta kamppaillaan jatkuvasti yhteiskunnan eri tasoilla. (Fairclough 1992: 92–94, 1997: 92.)

Kulttuurisesta näkökulmasta sosiokulttuuristen käytänteiden tasolla minua kiinnostaa kansallisidentiteetin diskursiivinen rakentuminen. Esittelin käsityksiäni kansallisidentiteetistä edellisessä luvussa.

### **Diskursiivinen muutos**

Faircloughin (1992: 97–99) erityisenä kiinnostuksen kohteena on diskursiivinen muutos ja sen suhde sosiaaliseen ja kulttuuriseen muutokseen. Diskursiivinen muutos näkyy CDA:n kaikilla kolmella tasolla. Tekstin tasolla se ilmenee ristiriitaisina ja muuttuvina elementteinä, diskursiivisten käytänteiden tasolla olemassa olevien diskurssikäytäntöjen vastustuksena ja sosiokulttuurisella tasolla valtataisteluna.

### **Intertekstuaalisuus**

Fairclough (1992: 101–103) näkee intertekstuaalisuuden yhdeksi CDA:n tärkeäksi tutkimuskohteeksi. Hänen käsityksensä intertekstuaalisuudesta perustuu Kristevan ja Bahtinin ajatuksiin. Intertekstuaalisuus tarkoittaa, että jokainen teksti kantaa mukanaan ”paloja” toisista teksteistä ja käy keskustelua niiden kanssa. Intertekstuaalisuus tuottaa uudenlaisia tekstejä, mutta samalla tekstit myös rakentavat historiaa, koska ne sisältävät vanhempia tekstejä. Fairclough liittää intertekstuaalisuuden hegemoniaan, sillä uusien, traditioista poikkeavien tekstien tuottaminen on mahdollista vain niille, joilla on hallussaan tuottamisprosessi. Intertekstuaalisuus on siis osa hegemonista kamppailua.

Intertekstuaalista analyysia voi tehdä diskurssin kaikella kolmella tasolla: tekstin, diskursiivisten käytänteiden ja sosiokulttuuristen käytänteiden. Oman tutkimukseni kannalta olennaisinta on intertekstuaalisuus sosiokulttuurisella tasolla, sillä se

osallistuu identiteettien rakentamiseen ja minua kiinnostaa kansallisidentiteetin muodostuminen.

### 3. UNKARI-KUVAN DISKURSIIVINEN MUODOSTUMINEN

Tässä luvussa analysoin aineistoa edellisessä luvussa esitellyn kriittisen diskurssi-analyysin avulla. Aineistona käyttämistäni teksteistä löytyi yhteisiä piirteitä, joiden perusteella jaoin ne kahteen ryhmään: aikaan ennen ja jälkeen toisen maailmansodan. Nämä ryhmät saivat omat alalukunsa, joissa kummassakin analysoin aineistonäytteitä Faircloughin kehittämän kolmitasoisen mallin mukaan, joka lähtee tekstin tasolta ja päättyy diskursiivisten käytänteiden kautta sosiokulttuurisiin käytänteisiin. Kolmitasoista analyysia seuraa molemmissa luvuissa yhteenveto. Analyysia tehdessäni pidän mielessä Faircloughin (1992: 225) neuvon, että jokaisen tutkijan tulisi tehdä diskurssianalyysia omista lähtökohdistaan käsin ja soveltaa sitä omalle projektilleen parhaiten sopivalla tavalla.

#### 3.1. ENNEN TOISTA MAAILMASOTAA

##### 3.1.1. *Magyarien jalo heimo*—Tekstin taso

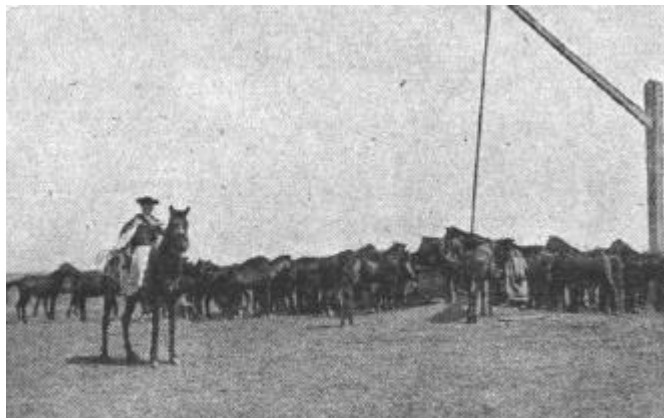
Tekstin tason analyysi on kuvailevaa, ja se tehdään erilaisin lingvistisin työkaluin. Aloitan tekstin tason tutkimisen kuvailemalla, minkätyyppisiä ovat aiheet ennen toista maailmasotaa kirjoitetuissa aineistonäytteissäni. Varsinainen analyysini tarkastelee tekstin tasolla sitä, miten Unkaria kuvaillaan ja miten muut sukukieliä puhujat esitetään Unkariin verrattuna. Analyysini perustuu sanastoon sekä eräisiin kieliopillisiin tekijöihin.

#### **Aiheet**

Ennen toista maailmasotaa ilmestyneille äidinkielen oppikirjoille on tyypillistä Unkariin liittyvien aiheiden monipuolisuus. Faktapohjaiset tekstit tarjoavat tietoa niin unkarin ja suomen kielisukulaisuudesta kuin Unkarin historiasta, kulttuurista, kansasta ja maantieteestä. Kaunokirjalliset tekstit puolestaan koostuvat kansansäduistä ja lyriikasta, joista suurin osa on käännöksiä unkarinkielisistä, mutta jou-

kossa on myös yksi suomalainen Unkari-aiheinen runo. Samat runot toistuvat oppikirjasta toiseen, koska käännöksiä oli olemassa niin vähän. Ensimmäiset suomenkieliset käännökset unkarilaisesta lyriikasta tehtiin 1800-luvun puolivälissä, ja ensimmäinen kokonainen runoteos, valikoima Petofin runoja, ilmestyi vasta 1920-luvulla (ks. Tervonen 1984: 55, 62; Lahdelma 1984: 183).

Vaikka ennen toista maailmasotaa kirjoitetuissa teksteissä käsitellään Unkaria monipuolisesti, niin sekä faktapohjaisissa että kaunokirjallisissa teksteissä toistuvat usein maaseutuaiheet, esimerkiksi tarina Leenan ja Matin kesästä Unkarissa kuvailee pikkutarkasti elämää maalaishylässä ja pustalla (Boros-Ylitalo 1931: 124 – 129) ja runot keskittyvät samaan aihepiiriin, kuten nimistä voi päätellä: *Paimenen kulta* (Musikka 1926: 38–39) *Paimenen päivät* (Musikka 1926: 39; Horma ym. 1928: 274), *Talonpojan virka* (Airila ym. 1932: 117), *Oon pustan poika...* (Hildén ym. 1949: 135). Kuvat tukevat myös maaseututeemaa, sillä kymmenestä vanhempia tekstejä kuvittamaan käytetystä kuvasta kahdeksan liittyy talonpoikauskulttuuriin. Pääkaupungista Budapestistä tai muista kaupungeista ei ole yhtään kuvaa, vaikka Budapestistä on kyllä yksi pitkä teksti (Länkelä 1875: 256–258). Esimerkiksi valitsemani hevospaimenkuva (Airila ym. 1931: 197) on aiheeltaan tyyppillinen. Myös kansallispukuiset ihmiset ovat suosittu teema kuvissa.



**Unkarilaisia hevospaimenia hevosineen juottopaikalla.**

Sukukieliä ei esitellä vain tietyille luokka-asteelle, vaan aihe esiintyy tasaisesti niin kansakoulun kuin oppikoulun kirjoissa. Eri-ikäisille oppilaille suunnataan kuitenkin erilaisia tekstejä. Oppikoulua käyville vanhemmille oppilaille annetaan asiatieta sukukielistä ja kansoista, kun taas kansakoululaisille tarjotaan kaunokirjallisia tekstejä, varsinkin lyriikkaa. Nykypäivän lukijaa kauhistuttavat runojen aiheet: Kahdessa oppikirjassa (Musikka 1926: 35–38, Kivijärvi ym. 1931: 48–50) esiintyvä kansanballadi *Kelemen muurarin vaimo* kertoo järkyttävän tarinan muuraris- ta, joka muuraa vaimonsa linnan seinään lapsen nähden, minkä jälkeen sekä isä että lapsi kuolevat suruun. *Ferencz Rényi* -nimisessä runossa puolestaan sotasan- kari ei paljasta tovereitaan, vaikka vihollinen ammuttaa sankarin äidin, sisaren sekä vaimon tämän silmien edessä (Härkönen 1917: 115–119). Analyysia tehdes- säni yritän kuitenkin välttää asenteellisuutta, sillä oppikirjat on laadittu syntya- kansa tarpeisiin, ja pyrin kriittisen diskurssianalyysin avulla tarkastelemaan niitä nimenomaan osana aikaansa. Eri-ikäisiä oppikirjoja tutkinut Rannisto (1997: 11) varoittaa, että vanhempi oppikirja tulee helposti leimatuksi huonoksi, jos ei huo- mioi sen sidonnaisuutta aikaansa.

### Unkari ja muut sukukielet

Aloitan tekstin tason analyysin käsittelemällä ensin *sanaston valintaa*, eli tarkaste- len, minkätyyppistä sanastoa on valittu ja minkätyyppistä suljettu pois, siis jätetty valitsematta. Samalla tutkin myös *nimeämistä*, eli miten unkarilaisia nimitetään. Sitten vertaan unkarilaisista ja muista sukukieliä puhuvista kansoista annettua kuvaa, missä käytän apuna myös kielipiillisiä seikkoja.

**Sanastossa** on kyse tietyistä valinnoista, joita sekä diskurssin tuottaja että dis- kurssin kuluttaja ovat tehneet. Tekstin kirjoittaja valitsee moninaisista mahdolli- suuksista juuri tietyt sanat, ja lukija valitsee tietyn tulkinnan sanoille. Nämä valin- nat eivät riipu vain yksittäisistä henkilöistä, vaan niihin vaikuttavat myös heitä ympäröivän yhteiskunnan käytännöt. (Fairclough 1992: 185.) Sanasto tarjoaa mie- lenkiintoisen tutkimuskohteen Unkari-kuvan tarkastelussa, sillä voin hyödyntää sitä työssäni myös tekstin tason jälkeen. Kun tekstin tasolla tutkin sanastoa de-

skriptiivisesti, niin diskursiivisten ja sosiokulttuuristen käytänteiden tasolla voin laajentaa sanaston tutkimista tulkitsevampaan ja selittävämpään suuntaan.

Aineistoni sanastoa tarkasteltaessa ei voi olla huomaamatta, että ennen toista maailmansotaa kirjoitetuille teksteille on tyypillistä erilaisten sukulaisuuteen viittaavien sanojen käyttö, kun puhutaan Unkarin valtiosta, kielestä tai asukkaista.

Suomen *kansakuntaan* kuuluu sekin kansa, jonka muut kutsuvat Unkarilaisiksi, mutta jotka itse kutsuvat itsensä *Magyareiksi*. — — jonka kielessä vielä selvästi tunnetaan suomalainen *heimolaisuus*. Jos meitä hävettää köyhät *sukulaisemme* Wenäjällä, voisi rikkaita *Magyarilaisia* hävettää heidän köyhät *sukulaisensa* Suomessa. (Torpelius 1876: 122.)

Mahtavin meidän Europalaisista *sukulaiskansoistamme* on uljas *Magyarein* eli Unkarin kansa (Raitio 1891: 84).

Unkarilaiset eli *madjaarit* (unkariksi magyar) on suomen *suvun* suurin kansa — — kaukaista *veljeskansaamme* — — (Ollinen 1919: VII, X).

Oi terve, *Magyar*, jalo pustan mies! Sua *veljesi* tervehtää. (von Schrowe 1922: 165).

— — ugrilaisen *haaran* pääkansalle, unkarilaisille eli *madjareille* (Saarimaa 1926: 151).

*Heimolaisemme* unkarilaiset — — (Horma ym. 1927: 252).

*Sukukansoja* — Leena ja Matti viettävät kesänsä Unkarissa (Boros-Ylistalo 1931: 124).

— — ovat — — unkarilaiset — — koko *heimomme* mahtavin kansa. — — Unkarilaiset — — sanovat itseään *magyareiksi*. — — on *sukulaistunne* voimakas sekä Suomessa että Unkarissa — — (Pesonen 1931: 175–176.)

”Suomen *suvulla*” tarkoitetaan niistä kansoja, jotka puhuvat jotakin suomen kielen sukuista kieltä. Tällaisia kansoja ovat suomalaisten lisäksi — — unkarilaiset l. *madjarit* — — (Toivonen 1933: 5).

*Suomensukuiset* kansat, etupäässä sivistykseen ja itsenäiseen vapautteen kohoutuneet Unkari, Suomi, Viro — — Mutta mitkä kansat voisivat olla meitä lähempänä kuin oma Suomen *heimo*? (Koskimies 1930: 325–326 ).

Suomen *heimoa* — Oon pustan poika... (Hildén 1950: 135).

Kuten esimerkeistä näkyy, unkarilaisista käytetään sukulaisuusnimitysten lisäksi myös heidän omakielistä nimeään *magyaarit* tai *madjaarit*. Sukulaisuuden suhteen ei Unkarin kohdalla tehdä eroa kielisukulaisuuden ja kansojen sukulaisuuden välillä, vaan sukulaisuus Suomen ja Unkarin välillä on kaikenkattavaa. *Heimo*-sanaa käytetään paljon, mikä liittyy *heimoaatteeseen*, jota käsittelemme sosiokulttuuristen käytänteiden tasolla.

Sukulaisuuteen liittyviä sanoja esiintyy vanhoissa Unkari-aiheisissa teksteissä niin runsaasti, että mielestäni voisi jo puhua Faircloughin (1989: 115) mainitsemasta ”liikasanaisuudesta” (overwording), joka tarkoittaa samojen sanojen tai synonyymien runsasta käyttöä samassa tekstissä. Faircloughin mukaan tällaisessa tietyn aiheen painottamisessa voi olla kyse ideologisesta kamppailusta, tässä tapauksessa tietyn tyyppisen kansallisidentiteetin rakentamisesta, josta kerron tarkemmin sosiokulttuuristen käytänteiden tasolla. ”Liikasanaisuutta” esiintyy paitsi sukulaisuustermien suhteen, myös myönteisten sanojen käytössä. Ennen toista maailmasotaa kirjoitetuissa teksteissä Unkariin liitetyt sanat ovat sanaluokasta riippumatta myönteisiä. Seuraavissa esimerkeissä näkyy adjektiiveja, substantiiveja ja verbejä, jotka korostavat Unkarin valtion, kansan, kielen ja kulttuurin erinomaisuutta.

Magyarilaiset ovat *kaunista, jaloa* ja *urhoollista* kansaa — — *rikkaita* Magyarilaisia — — (Topelius 1876: 122).

Unkarilaiset, eläen *hedelmällisessä* maassa Keski-Euroopan tasangoilla, kaikin puolin ovat omistaneet *nykyajan sivistyksen*, heillä kun on *oma* kansallinen elämä, *oma* valtiolaitos, *oma* kirjallisuus. (Godenhjelm 1884: 5.)

*Mahtavin* — — on *uljas* Magyarein eli Unkarin kansa — — He ovat *sivistynyttä* kansaa, jolla on *laaja* kirjallisuus ja *kehittynyt* kieli. (Raitio 1896: 84).

— — Unkarin *hedelmällisillä* tasangoilla — — unkarilaisten *loistava* tuhatvuotinen historia — — Se perustuu *runsaaseen* ja *ihanaan* kansanrunouteen — — (Ollinen 1919: 40, VIII).

— — Magyar, *jalo* pustan mies! — — maatasi *viljavaa*. (von Schrowe 1922: 165).

— — *viljavan* Unkarin tasangon, puolustivat sitä sitten *uljaasti* — — *kohosivat rikkaassa* maassa *Euroopan suurten sivistyskansain vertaisiksi* — — ugrilaisen haaran *pääkansalle*, unkarilaisille eli madjareille (Saarimaa 1926: 130, 151).

etupäässä *sivistykseen ja itsenäiseen vapauteen kohoutuneet* Unkari, Suomi, Viro — — magyarien *jalo* heimo — — (Koskimies 1930: 325–326).

— — ovat — — unkarilaiset — — koko heimomme *mahtavin* kansa. — — He kasvoivat siellä [Tonavan ja Tizsan varrella] *suureksi*, kymmenmiljoonaiseksi kansaksi ja muodostivat *suuren* valtion. — — Heidän *tulinen isänmaanrakkautensa* — — (Pesonen 1931: 175–176.)

Unkari kuuluu *Euroopan vanhoihin sivistysvaltioihin* ja on kehittänyt *korkean omintakeisen* kulttuurinsa (Kettunen 1934: 3).

Unkarilaisten kuvailussa ei ole mitään ristiriitaisuuksia, vaan heidät nähdään yhtenäisenä, myönteisin ominaisuuksin varustettuna kansana. Samoin heidän kulttuurinsa ja valtionsa ovat yksinomaan ylistyksen kohteena. Usein toistuvat *jalo* ja *urhoollinen* viittaavat unkarilaisten sotaisaan historiaan ja *sivistynyt* runsaaseen kulttuuriin. Myönteiset adjektiivit korostuvat vielä, kun vertaa oppikirjojen Unkari-kuvaa muiden sukukansojen esittelyyn. Ainoastaan *älykästä ja vilkasta kansaa* (Raitio 1891: 83) olevat virolaiset ovat päässeet unkarilaisten rinnalle myönteiseksi esimerkiksi, mutta mitään muita sukukieliä ja niiden puhujia ei kuvailla ylistävin sanoin.

Suomalais-ugrilaiset kansat ovat hyvin erilaiset sivistyksensä ja elämänlaatunsa puolesta. Samalla kuin itäisimmät heistä, Ostjakit ja Voguulit, asuen Pohjois-Aasiassa lähellä Jäämeren rantoja *alkuperäisessä luonnon tilassa*, hankkivat elatuksensa kalastuksella ja metsästämisellä, heidän likimmät sukulaisensa, Unkarilaiset, eläen *hedelmällisessä* maassa Keski-Euroopan tasangoilla, kaikki puolin ovat



omistaneet nykyajan sivistyksen, heillä kun on oma kansallinen elämä, oma valtiolaitos, oma kirjallisuus. (Godenhjelm 1884: 4–5.)

Kaikki nämä ovat *köyhiä, puolivillejä* kansoja, jotka venäläiset ovat *valloittaneet* (Topelius 1876: 122).

Urali-vuorien molemminpuolin ja Obi-virran varsilla asuu kaksi *puolivilliä* kalastaja- ja metsästäjäkansaa, *vogulit* ja *ostjakit*, jotka myös ovat suomensukuisia (Raitio 1891: 84).

Lukuunottamatta unkarilaisia ovat sukulaiskansamme kaikki saaneet *huonomman kohtalon* kuin me täällä Suomessa. Virolaiset ovat olleet meitä lähinnä onnenvaiheissa — — (Ollinen 1919: 55.)

Votjakit ovat *ahkeraa*, maata viljelevää kansaa. — — he [syrjäänit] ovat *tarmokasta* väkeä — — Siellä, Ob-virran vesialueella, elelee kaksi ugrilaisen ryhmän kansaa, ostjakit ja vogulit. He ovat Suomen suvun itäisimmät kansat ja ovat vuosisadoiksi *jääneet raakuuteen ja köyhyyteen*. — — Vogulit ja ostjakit ovat nähtävästi pikaiseen perikatoon tuomitut: suurin osa *sortuu köyhyyteen ja juoppouteen*, ja loput kadottavat vähitellen kansallistunteensa. (Saarimaa 1926: 150–151.)

Votjakit — — ovat yleensä *rauhaa rakastavia, arvelevia ja varovaisia*. — — Komilaiset ovat *yritteliäitä, kekseliäitä ja uutteria, jopa viekkaitakin* — — He (ostjakit ja vogulit) elävät metsästyksellä ja kalastuksella, niinkuin yleensäkin *alhaisella sivistyskannalla olevat kansat*. Kun Mathias Aleksander Castrén kävi heitä tervehtimässä, hän näki heidän keskuudessaan *paljon raakuutta* — — Jos Obin ugrilaiset ovat ugrilaisten *pienimmät ja enimmäin takapajulle jääneet*, niin ovat heidän lähimmät sukulaisensa unkarilaiset sekä sukumme ugrilaisen haaran että koko heimomme mahtavin kansa. (Pesonen 1931: 174–175.)

*Mordvalaiset, tsheremissit, syrjäänit, votjakit ja permalaiset* nähdään siedettävänä mutta ei kovin läheisinä sukulaisina, sillä heistä ei puhuta *veljinä* kuten unkarilaisista. He eivät myöskään ole unkarilaisten tavoin *mahtavia* tai *jaloja*, vaan ainoastaan *ahkeria, varovaisia* ja *viekkaita*. Maantieteellisesti kauimmaisat sukukielten puhujat koetaan ennen toista maailmasotaa kirjoitetuissa teksteissä myös henkisesti kauimmaisiksi, sillä tekstien perusteella *vogulit* ja *ostjakit* ovat *takapajulle jääneitä* suvun häpeäpilkkuja, joita nimitetään *puolivilleiksi* ja *raaoiksi juoppoiksi*.

Jos tekstejä tarkastelee CDA-tutkija van Leeuwenin (1996: 46) ajatusten pohjalta, tuo unkarin ja muiden sukukielten puhujien välille eroa vielä *sosiaalisten toimijoiden esittäminen*. Viron ja Unkarin kohdalla sosiaalisia toimijoita *spesifioidaan*, eli esiin nostetaan yksittäisiä henkilöitä, kuten runoilija Sándor Petofi (Ollinen 1919: VIII), taidemaalari Mihaly Munkácsy (Krohn 1892: 65; Ollinen 1919: XI), sotasankari János Hunyadi (Horma ym. 1927: 252) ja kreivi Tapani Szecheny (Länkelä 1875: 257). Muut sukukieliä puhuvat kansat sen sijaan *geneeristetään*, eli yksilöitä ei nosteta esiin, vaan kansaa kuvataan yhtenä isona massana.

Sanaston osalta huomioni kiinnittyi vielä uskonnollisen sanaston käyttöön. Kolmessa faktapohjaisessa tekstissä sekä kahdessa runossa viitattiin uskontoon. Sekä faktapohjaisissa teksteissä että runoissa esiintyy suoria viittauksia Jumalaan, uskoon tai raamatulliseen kieleen.

Aivan toisenlaisen osan kuin itäisille heimolaisillemme on *kaitselemus suonut* ugrilaisen haaran pääkansalle, unkarilaisille eli madjareille (Saarimaa 1926: 151).

Kuinka muuten olisi Suomen kansa voinut kestää Isonvihan myrskyt ja vainot, ellei se olisi *Jumalan ystävyttä* ollut etsimässä? Kuinka olisi magyarien jalo heimo voinut nousta v:n 1849:n ja nyt maailmansodan hävityksestä, ellei sitä olisi eläyttänyt järkkymätön *usko* asiansa oikeuteen. Se *usko* vei sen *Jumalansa* eteen valittamaan kohtalonsa kovuutta ja turvautumaan hänen ystävyhteensä — — *Eestin lapsilla* on myös ollut niin monesti *Golgatan tiensä* — — *Usko Jumalan armoon* ja ystävyhteen on kaiken tällaisenkin ohi ja ylitse pelastanut Suomen heimon kansat. (Koskimies 1930: 326–327.)

Kun suomalaisten lasten loma loppui, olivat he tyytyväisiä kesäänsä. He osasivat jo hieman unkariakin, ja olivat saaneet paljon ystäviä. Kertoessaan Suomessa elämyksistään he lopettivat tarinansa Unkarin kansallishymnin sanoilla lausuen vilpittömin sydämin: ”Isten áld meg a magyart!” (*Jumala, siunaa Unkarin kansaa!*) (Boros-Ylistalo 1931: 124).

He menettivät taivaaseen ulottuvat majesteetilliset vuorensa, huojuvat metsänsä, runsaat riistamaansa, virtansa, kaivostensa rikkaat kulta- ja hopea-aarteet, suolat kivihiilet ja hyödylliset kalliit kivet! Tuosta *ihanasta maasta* jäi heille vain kolmannes. — — Mutta totuuden täytyy vielä kerran voittaa. Me uskomme Unkarin *ylösnousemukseen!* (Köveskut 1931: 195–196.)

*Johdattakoon Luoja* laupias Magyarkansan teitä (Kölcsey 1931: 196)!

Heidän tulinen isänmaanrakkautensa puhkeaa *hartaaseen* hymniin: ”*Jumala, siunaa magyaria!*” (Pesonen 1931: 176.)

**Kieliopin** kannalta aineistostani ei löytynyt niin paljon kiinnostavaa analysoitavaa kuin sanastosta. Olennaisimmaksi kieliopilliseksi piirteeksi tutkimissani teksteissä nousi *modaalisuus*, joka liittyy kielen interpersonaaliseen merkitykseen eli tuottajien ja kuluttajien välisiin suhteisiin. Modaalisuus tarkoittaa tunteiden ilmaisua, ja se voi näkyä verbien moduksissa (esim. olisi, lienee) tai modaalisten adverbien (esim. ehkä, todennäköisesti, varmasti) käytössä. (Fairclough 1992: 158–160.) Modaalisin keinoin voidaan lauseessa ilmaista eri asteista yhteenkuuluvuutta, valta-asemaa, varmuutta, epävarmuutta jne. Esimerkiksi väitelauseen ”Unkari on mahtavin sukukansamme” voi sanoa myös epävarmuutta ilmaisevana modaalisten keinojen avulla. ”Unkari *lienee* mahtavin sukukansamme” tai ”Unkari on *ehkä* mahtavin sukukansamme.” Samanmielisyyden (”Myös minun *mielestäni* Unkari on *ehdottomasti* mahtavin sukukansamme.”) osoittaminen kertoo yleensä viestijöiden yhteenkuuluvuudesta, kun taas epävarmuuden (*En ole varma, voisiko* Unkaria kutsua mahtavimmaksi sukulaiseksemme.”) osoittaminen paljastaa usein viestijän vallanpuutteen, alistaisen aseman. Näin tekstin tasolla ilmenevän modaalisuuden avulla voidaan diskursiivisten käytänteiden tasolla tarkastella diskurssin tuottajien ja kuluttajien välisiä suhteita.

Oletin, että oppikirjateksti olisi niin neutraalia, etten löytäisi aineistostani juurikaan modaalisuutta. Modaalaisia keinoja käytetään vanhemmassa ryhmässä kuitenkin usein, kun kuvaillaan lappalaisia ja itäisimpiä sukukieliä sekä niiden puhujia. Silmään pistää erityisesti ero Unkarin ja muiden sukukielten välillä modaalisten keinojen suhteen. Unkarista puhuttaessa ei aineistonäytteissäni esiintynyt mitään modaalisuuteen viittaavaa, vaan tiedot esitettiin itsestäänselvyyksinä, objektiivisinä totuuksina: ”Magyarilaiset ovat kaunista, jaloa ja urhoollista kansaa — —” (Topelius 1876: 122). Sen sijaan muiden (paitsi Viron) sukukielten puhujien kuvailussa hämmentää lukijaa epävarmuutta ilmaisevien modaalisten keinojen runsas käyttö.

Useimmat näistä Itä-Venäjällä asuvista Suomen-sukuisista kansoista *arvattavasti* vähitellen sekaantuvat Venäläisiin ja häviävät siten pois. — — useat [Suomenkansan sukulaiset] taas ovat hajallaan Venäjän suurilukuisen kansan keskellä ja *ehkä* vähitellen häviävät sen sekaan. (Raitio 1891: 84–85.)

Esim. lappalaiset, vogulit, ostjakit ja samojedit *varmaankin* suureksi osaksi ovat rodultaan toista alkuperää kuin muut. Niiden esi-isät ovat *ilmeisesti* aikain kuluessa omaksuneet suomensukuisten kansain kielen, minkätapainen ilmiö ei ole suinkaan harvinainen historiassa. (Toivonen 1933: 5.)

Lappalaiset, joiden kieli on suomalais-ugrilainen, ovat *todennäköisesti*, niin kuin edellä on huomautettu, alkuaan eriheimoista väkeä kuuluen samoin kuin kaiketi vogulit, ostjakit ja samojedit arktisiin kansoihin, joita pidetään mongolisen rodun haarana. — — Vogulit, ja ostjakit jotka *luultavasti* ovat eri sukua kuin varsinaiset ugrilaiset ja ovat omistaneet ugrilaisen kielen — — Vogulit ja ostjakit ovat *nähtävästi* pikaiseen perikatoon tuomitut: suurin osa sortuu köyhyyteen ja juoppouteen, ja loput kadottavat vähitellen kansallistunteensa. (Saarimaa 1926: 128–129, 151.)

Modaalisuus voi olla subjektiivista, jolloin kirjoittaja tuo itsensä esiin: *mielestäni* Unkari on mahtavin sukukansamme. Tai modaalisuus voi olla objektiivista, jolloin mielipiteen ilmaisija jää piiloon: Unkari on *todennäköisesti* mahtavin sukukansamme. Esimerkeissäni modaalisuus on objektiivista, sillä se on ilmaistu modaalisten apuverbien avulla: *arvattavasti*, *ehkä*, *varmaankin*, *ilmeisesti*, *todennäköisesti*, *luultavasti*, *nähtävästi*. Objektiivinen modaalisuus liittyy vallankäyttöön, sillä kirjoittaja esittää omat mielipiteensä yleisinä totuuksina (Fairclough 1992: 159). Aineistonäytteissäni käytetyt epävarmuutta kuvaavat apuverbit kuitenkin mielestäni horjuttavat kirjoittajien auktoriteettia, sillä ne vihjaavat, että esitetty tieto ei ole varmasti totta. Kirjoittajat toivovat, että asiat olisivat heidän esittämälleen tavalla, mutta he eivät ole aivan varmoja.

### 3.1.2. *Katselkaa koulukarttaa, lapset!*—Diskursiivisten käytänteiden taso

Diskursiivisten käytänteiden taso toimii välittäjänä tekstin tason ja sosiokulttuurisen tason välillä. Tällä tasolla analyysi on tulkitsevaa ja kohdistuu diskurssikäytänteisiin eli tekstin tuottamiseen, levittämiseen ja kulutukseen. Tarkastelen aluksi diskurssin tuottamisprosessia eli oppikirjojen kirjoittajia ja kirjankustantamoita ja sen jälkeen diskurssin tuottajien ja kuluttajien valtasuhteita. Pohdin tällä diskursiivisten käytänteiden tasolla myös intertekstuaalisuutta eli erilaisten diskurssien sekoittumista.

#### **Diskurssin tuottajat ja kuluttajat**

Kun koulutus kansallistui Suomessa 1800-luvun lopulla, alettiin samalla kaivata myös kotimaisia oppikirjoja. Niitä ryhtyivät laatimaan johtavat kouluviranomaiset, professorit, opettajankouluttajat ja opettajat, jotka usein painattivat tuotoksensa aluksi omakustanteina. Pian syntyi kuitenkin uusia kustannusyhtiöitä, jotka tarjosivat oppikirjantekijöille kanavan teosten julkaisemiseen. Oppikirjantekijöiden työtä kontrolloitiin monelta taholta: 1800-luvun lopulle asti kirkko valvoi oppikirjojen sisältöä, kunnes vastuu siirtyi valtiovalle. Lisäksi kustantamot ja opettajien ainejärjestöt saattoivat puuttua kirjojen sisältöön (Lappalainen 1991: 174; 1992: 143–144, 146.) Oppikirjan tuottamisprosessiin siis vaikuttivat monet ihmiset ja instituutiot.

Äidinkielen oppikirjat, joista löysin vanhemman ryhmän aineiston, ovat joko yksittäisen ihmisen kirjoittamia tai koostuvat eri henkilöiden artikkeleista, jotka on koonnut yhteen toimitusryhmä. Toimitusryhmissä on mukana naisia, ja heitä esiintyy myös artikkelien kirjoittajina, mutta yhden henkilön kokonaan laatimat oppikirjat ovat kaikki miesten käsialaa. Vaikka naiset eivät Suomessa ole laatineet yksin oppikirjoja varhaisessa vaiheessa, eivät he muualla maailmassa ole päässeet mukaan edes toimitusryhmiin. Suomalainen koulutus laajentui samaan aikaan, kun kansainvälinen naisasialiike saapui Suomeen, mikä innosti suomalaisia naisia osallistumaan oppikirjojen tekemiseen ensimmäisinä naisina maailmassa (Lappalainen 1992: 155).

Oppikirja-alalla on toki aina ollut kilpailua, mutta oppikirjantekijät ovat voineet luottaa siihen, että lukijoita riittää. Niin kauan kuin koulunkäynti on ollut Suomessa pakollista, on myös oppikirjadiskurssin kuluttaminen ollut pakollista. Tutkimieni tekstien kuluttajat ovat olleet koulua käyviä lapsia ja nuoria, joten he ovat olleet ennakkotietojensa puolesta yleensä altavastajaan asemassa tekstintuottajiin nähden. Oppikirjojen tarjoama tieto on heille uutta, eli oppikirjadiskurssin tuottajat ovat valta-asemassa. Valta näkyy esimerkiksi avoimina käskyinä lukijalle: ”Katselkaa koulukarttaa, lapset!” (Köveskut 1931: 195). Koska oppikirjalla on suomalaisissa kouluissa aina ollut virallisen auktoriteetin asema, ja oppilaiden tärkein tehtävä on tekstin omaksuminen (Miettinen 1990: 31–32), eivät opettajat oppikirjadiskurssin välittäjän tehtävässään kyseenalaista tekstiä tai tarjoa vaihtoehtoisia näkökulmaa, vaan oppikirjadiskurssi välittyy suoraan kuluttajalle.

### **Intertekstuaalisuus**

Intertekstuaalisuuden yhteydessä puhun *diskurssityypeistä*, sillä Fairclough (1992: 232) kehottaa käyttämään yleistermiä diskurssityyppi (discourse type), jos aineistosta on vaikea tehdä tarkempia määrittelyjä kuten genre tai aktiviteettityyppi. Yhden tai useamman diskurssityypin muodostamaa kokonaisuutta Fairclough (1997: 77) kutsuu *diskurssijärjestykseksi*. Esimerkiksi oppikirjoilla on oma diskurssijärjestyksensä, oma tapansa käyttää kieltä. Oppikirjojen diskurssijärjestys poikkeaa selvästi vaikkapa sanomalehtien diskurssijärjestyksestä, sillä toisin kuin oppikirjoissa sanomalehdissä esiintyy muun muassa suoria lainauksia haastateluilta sekä lukijoiden omia kirjoituksia. Tietokirjallisuuden diskurssijärjestyksestä oppikirjat taas eroavat siinä, että oppikirjadiskurssissa ei informaatiota tarvitse perustella, eli ei vaadita lähdeviitteiden käyttöä.

Aineistoni vanhemmissa teksteissä sekoittuvat erilaiset diskurssityypit, mitä Fairclough (1992: 232) nimittää *interdiskursiivisuudeksi*. Aineistossani diskurssityyppejä ei ole eroteltu omiksi osioikseen, vaan erityyppiset diskurssityypit vuorottelevat saman tekstin sisällä. Näin lukijalle ei selkeästi osoiteta, milloin kyseessä on faktatieto ja milloin fiktio tai kirjoittajan oma mielipide. Tutkimani tekstit ovat

olleet helposti kaikkien halukkaiden saatavilla, mutta niitä ei ole tarkoitettu kriittisen lukijan silmille, sillä lukijalle ei anneta mahdollisuutta tarkistaa tietojen alkuperää.

Vanhemmalle aineistolle on tyypillistä faktapohjaisen ja kaunokirjallisen tekstin sekoittuminen, sillä asiatietoa saatetaan antaa kertomuksen muodossa kuten tarinassa *Leena ja Matti viettävät kesänsä Unkarissa* (Boros-Ylistalo 1931: 124) tai hyvin lyyriseen tyyliin kuten seuraavassa esimerkkitekstissä, joka kuvailee aurin-gonnousua pustalla.

Ja vähitellen alkaa väikkyä taivaan rannalla kangastus ikäänkuin haltijattaren unennäkö. Taivaanrannalla syntyy meri, jonka korkealle pärskyvät aallot nopeasti kulkevat idästä länteen. Kohoavat kummut muuttuvat siinä saariksi, kääpiömäiset akaasiapuut aarniometsiksi. Jono laiturilla kulkevia härkiä näyttää siltä tuolla kaukana, kuin katu olisi rakennettu palatseista. (Jokai 1931: 196.)

Lisäksi tutkimissani teksteissä esiintyy uskonnollista ja poliittista diskurssityyppejä. Uskonnollista diskurssia käytetään äidinkielen oppikirjoissa myös muissa kuin Unkari-aiheisissa teksteissä, mikä johtuu usein mainitusta kasvatusideologiasta ”koti-uskonto-isänmaa”. Koska luterilainen kirkko on Suomessa valtion liitollainen, sai uskonto vanhemman aineistoryhmän aikakaudella paljon jalansijaa myös kouluissa (Lappalainen 1992: 71). Uskonto katsottiin olennaiseksi osaksi kaikkea kouluopetusta, myös äidinkieltä, ja uskonnollinen diskurssi sai vapaasti sekoittua oppikirjadiskurssiin.

Seuraavassa rohkeasti nimetyssä aineistonäytöksessä *Suur-Unkari ja Tynkä-Unkari* sekoittuu oppikirjadiskurssiin piirteitä poliittisesta ja uskonnollisesta diskurssista. Teksti kertoo karttakuvalla koristeltuna Unkarin tilanteesta ensimmäisen maailmansodan jälkeen.

Katselkaa koulukarttaa, lapset! Se suuri maa-alue — — kaikki tämä oli unkarilaisten. Se oli unkarilaisten vanhan oikeuden nojalla, sillä heidän esi-isänsä asuivat siellä enemmän kuin tuhat vuotta sitten, ja heidän jälkeläisensä puolustivat sitä sankarillisesti vuosituhannen tuiskuissa. Mutta he eivät saaneet pitää sitä omanaan. — — Anastajat asettuivat koreasti vallatuille alueille ja paisuivat niin mahtaviksi, että loukkasivat ja kiusasivat unkarilaisia isänmaan poikia. — —

Mutta totuuden täytyy vielä kerran voittaa. Me uskomme Unkarin ylösnousemukseen! (Köveskut 1931: 195–196.)

Vielä varmuuden vuoksi asia otetaan esiin myös toisessa saman oppikirjan artikkelissa, jotta Unkarin kokema väärä ei vain jäisi kenellekään epäselväksi:

Mutta maailmansota pirstoi heidät ja heidän maansa. Pohjoinen osa lohkaistiin Tšekko-Slovakialle, eteläinen Jugo-Slaavialle ja itäinen Romanialle. Siten Unkari menetti kaksi kolmannesta alueestaan ja neljä miljoonaa unkarilaista asukastaan. Eroitukseksi entisestä Suur-Unkarista nimitetään näin tyypistettyä Unkaria Tynkä-Unkariksi. Isänmaastaan eroitettujen unkarilaisten joutuivat vieraan vallan alaisuudessa kovan ahdistuksen ja sorron alaisiksi, Tynkä-Unkariin jääneet taas suuriin taloudellisiin ja valtiollisiin vaikeuksiin. (Pesonen 1931: 176.)

Vanhempien tekstien ryhmässä oppikirjadiskurssin tuottaja voi siis esittää tekstissä kannanottojaan ja myös paljastaa epävarmuutensa kuten seuraavissa esimerkeissä.

Useimmat näistä Itä-Venäjällä asuvista Suomen-sukuisista kansoista *arvattavasti* vähitellen sekaantuvat Venäläisiin ja häviävät siten pois. (Raitio 1891: 84–85.)

Esim. lappalaiset, vogulit, ostjakit ja samojedit *varmaankin* suureksi osaksi ovat rodultaan toista alkuperää kuin muut. (Toivonen 1933: 5.)

Oppikirjan tekijöillä ja käyttäjillä on implisiittinen oletus siitä, millainen oppikirjan pitäisi olla (Savolainen 1998: 19). Nykyaikaiselle oppikirjadiskurssille on tyypillistä neutraalisuus sekä objektiivisuus, ja kirjoissa esitetään vain sellaisia näkemyksiä, jotka ovat kiistattomia lopputuloksia (ks. Karvonen 1995: 211, Mikkilä-Erdman ym. 1999: 436). Mielenpitoja ja epävarmuutta sietävä vanhempi oppikirjadiskurssi poikkeaa siis selvästi nykyisistä ihanteista.

Erilaisten diskurssityyppien yhdistely ja moniaineeksisten tekstien luominen on Faircloughin (1997: 83) mukaan diskurssikäytäntöjen luovaa käyttöä. Luovat diskurssikäytännöt ovat tyypillisiä sosiokulttuurisesti epävakaisissa ja vaihtelevissa yhteisöissä. Faircloughin tulkinnat toteutuvat tutkimissani teksteissä, sillä sosio-



kulttuurisesti suomalainen yhteiskunta oli epävakaata ja vaihtelevaa ajanjaksolla, jota vanhempien tekstien ryhmä edustaa, ja tuona aikana tuotetut tekstit ovat moniaineksisia sekä diskurssikäytännöiltään luovia, eli niissä sekoitetaan erilaisia diskurssityyppejä. Fairclough (1997: 83) toteaa tiedotusvälineiden diskurssin heijastelevan yhteiskunnallisia muutoksia, koska epävakaassa yhteiskunnassa myös tiedotusvälineiden diskurssikäytännöt ovat epävakaat. Oma tutkimukseni osoittaa, että myös oppikirjadiskurssi toimii mittarina sosiokulttuurisille muutoksille. Itsenäisyydestä haaveilevassa, itsenäistyvässä ja sodista kärsivässä suomalaisessa yhteiskunnassa myös oppikirjadiskurssi on moniaineksinen ja jopa ristiriitainen, mistä voisi esimerkkinä mainita suhtautumisen itäisiin sukukieliin.

Lappalaiset, joiden kieli on suomalais-ugrilainen, ovat todennäköisesti, niin kuin edellä on huomautettu, alkuaan eriheimosta väkeä kuuluen samoin kuin kaiketi vogulit, ostjakit ja samojedit arktisiin kansoihin, joita pidetään mongolisen rodun haarana. — — Vogulit, ja ostjakit jotka luultavasti ovat eri sukua kuin varsinaiset ugrilaiset ja ovat omistaneet ugrilaisen kielen — — (Saarimaa 1926: 128–129.)

Muuten sukukielet nähdään myönteisenä ilmiönä, mutta osa etäsukukieliä puhuvista kansoista halutaan sulkea perheen ulkopuolelle, vaikka sitä ei pystytä tieteellisesti todistamaan. Muut sukukieliin liittyvät asiat esitetään faktoina, mutta ”Siperian serkkujen” rodullista eroa ei perustella vakuuttavasti. Tämä lähettää tekstin tulkitsijalle ristiriitaisen viestin: kaikki ovat kielisukulaisia, mutta jostain perustelemattomasta syystä kaikki eivät ole geneettisiä sukulaisia. Vanhemman tekstiryhmän diskurssikäytännöt eivät vastaa nykyisiä ihanteita, joiden mukaan oppikirjadiskurssin pitäisi olla diskurssikäytännöiltään vakaa, eli erilaiset diskurssityypit on erotettava toisistaan, eivätkä tiedot saa olla ristiriitaisia.

### 3.1.3 *He ovat sivistynyttä kansaa*—Sosiokulttuuristen käytänteiden taso

Sosiokulttuurisella tasolla tehdään selittävää analyysia, jonka kohteena ovat diskurssin suhteet instituutioihin. Diskurssia siis tarkastellaan osana yhteiskuntaa. Identiteettejä tutkinut Stuart Hall (1999: 54–55) pitää kansallisidentiteettiä diskursiivisena keinona, jonka avulla monista kansoista, kulttuureista ja etnisistä identiteeteistä muodostetaan yhtenäinen kansakunta. Minua kiinnostaa, osallistuvatko Unkari-aiheiset oppikirjatekstit **suomalaisen kansallisidentiteetin diskursiiviseen rakentamiseen**. Käsittelen aluksi Suomen ja Unkarin valtioiden välisiä suhteita sekä niiden heijastumista oppikirjadiskurssiin ja tarkastelen sitten, miten Unkari esitetään aineistossani sellaisissa teksteissä, joissa rakennetaan diskursiivisesti kansalaisidentiteettiä.

#### **Suomen ja Unkarin valtioiden väliset suhteet**

Ajanjaksolla, jolle vanhemman ryhmän tekstit sijoittuvat, suomalainen kansallisidentiteetti oli vasta muodostumassa. 1800-luvun lopulla käytiin kieliriitaa, vuosisadan vaihteessa kärsittiin Venäjän sorrosta, 1917 maa itsenäistyi, 1918 käytiin sisällissota ja 1939–44 taisteltiin Neuvostoliittoa vastaan toisessa maailmansodassa. Suomalainen yhteiskunta oli siis jatkuvassa muutoksessa. Suomen ja Unkarin valtioiden väliset suhteet sen sijaan pysyivät vakaina koko vanhempien tekstien käsittämän aikakauden. Lyhyesti sanottuna Suomen ja Unkarin väliset poliittiset sekä kulttuuriset suhteet olivat jatkuvasti hyvässä kunnossa.

Suomen ja Unkarin suhteiden kehittyminen on historiallisesti poikkeuksellista, koska nämä kaksi maata sijaitsevat niin kaukana toisistaan. Suhteet eivät rakentuneetkaan naapuruuden, hallitsijaperheiden tai kaupankäynnin avulla, vaan ne syntyivät tieteelliseltä perustalta. (Szij 2000: 109.) Suomen ja Unkarin kirjallisia ja kulttuurisuhteita tutkinut Oikari (2001: 4, 32, 57–58) toteaa, että ennen 1900-lukua suhteet olivat lähinnä kulttuurisia ja yksittäisten henkilöiden, akateemisissa tai koulumaailmassa toimivien intellektuellien vastuulla, kunnes 1900-luvun alussa Suomen ja Unkarin suhteisiin tuli mukaan poliittisia intressejä ns. reunavaltio politiikan myötä, minkä tarkoituksena oli luoda rajavaltioista puskuri Neuvos-

toliittoa vastaan. Maailmansotien välillä, 1920–30-luvuilla, sekä vielä toisen maailmansodan aikana hallitsi Suomen ja Unkarin suhteita *heimoaate*, joka uskoi suomalais-ugrilaiden kansojen (käytännössä Suomen, Viron ja Unkarin) yhteiseen alkuperään sekä niiden suureen tehtävään Euroopassa eli lännen suojaamiseen idän barbarialta. Suomi tarvitsi heimoaatetta kansallisidentiteetin rakentamiseen, Unkari taas etsi suomalais-ugrilaisia sukulaisia petyttyään Trianonin rauhan myötä ”eurooppalaisiin kansoihin” (Richly 2000b: 179). Heimoaate oli tavallaan jo haudatun reunavaltio politiikan henkinen jatke. Suomella, Virolla ja Unkarilla oli samanlainen historiallinen tausta: toisten kansojen sorrosta kärsineet maat itsenäistyivät ensimmäisen maailmansodan jälkeen ja kokivat Neuvostoliiton uhat. Heimoaate oli siis osittain turvan hakemista ”toisista heikoista”, mikä näkyy tutkimusaineistossanikin, esimerkiksi *Heimokansojen puolesta* –nimisessä oppikirja-artikkelissa.

Suomensukuiset kansat, etupäässä sivistykseen ja itsenäiseen vapautteen kohoutuneet, Unkari, Suomi, Viro, historiallisten kohtaloittensa pahoin pitelemänä, heitettyinä kauas erilleen toisistansa ja väkevämpien peloittamina ja vaanimina, hyvin saattavat tuntea tuota eristetyn yksinäisyyden ja turvattomuuden tunnetta. — — Kuinka muuten olisi Suomen kansa voinut kestää Isonvihan myrskyt ja vainot — — Kuinka olisi magyarien jalo heimo voinut nousta v:n 1849:n ja nyt maailmansodan hävityksestä — — Eestin lapsilla on myös ollut niin monesti Golgatan tiensä, kun sen herrat, milloin saksalaiset, milloin venäläiset, ja vihdoin vielä meidän päivinämme valmistivat sille verilöylyn, jonka vertoja historia on harvoin nähnyt. (Koskimies 1930: 325–327.)

Kansallisen heräämisen ja nationalismien myötä syntynyt heimoaate eli voimakkaimmillaan Suomessa, jossa harjoitettiin valtion tuella ns. *heimotyötä*, joka pyrki tekemään tunnetuksi suomalais-ugrilaisia kulttuureita. Neuvostovastaisuutensa ja poliittisten tavoitteidensa vuoksi heimotyö leimattiin myöhemmin fasistiseksi. Eri järjestöjen kautta toteutunut heimotyö oli todellisuudessa hyvin hajanaista ja osaksi ristiriitaistakin. Toisessa ääripäässä harrastettiin akateemista ja elitististä romantisoitua ja toisessa taas vietiin konkreettista apua köyhille rajantakaisille sukukielien puhujille. Joka tapauksessa Unkarilla oli erittäin korostunut rooli koko heimoaateessa. Heimotyön suurimpia saavutuksia olivat kulttuurikongressit sekä 1937 Unkarin ja Suomen välille solmittu kulttuurisopimus, joka antoi heimoajattelulle valtiollisen legitimaation. Heimoaateen myötä suomalais-unkarilainen yh-

teistyö vahvistui myös suomalaisissa kouluissa, sillä monet heimoliikkeen 1920- ja 30-luvun johtohahmot työskentelivät koulumaailmassa. (ks. Oikari 2001: 56–57, 61, 67, 71; Szíj 1989: 77, 82; 2000: 111).

Heimoaateelle oli tyypillistä stereotyyppisen Unkari-kuvan luominen ja kliseiden korostaminen, mikä näkyy myös aineistossani. Tutkimissani oppikirjoissa heimoaate nousee esiin vaikkapa ruotsinkielisille kouluille suunnatussa *Suomenkielen lukukirjassa* (Ollinen 1919), jonka toiseen painokseen tehtiin ”Valtioneuvoston Kouluhallitukselle lähettämän kiertokirjeen mukainen lisäys esitykseen suomensuvun kansoista”. Tämä lisäliite on vihkonen, joka esittelee myönteisessä valossa suurimmat sukukieliä puhuvat kansat. Tärkeimmäksi kansaksi nousee Unkari, jolla on ”loistava tuhatvuotinen historia”, ”ihana kansanrunous” ja ”jonka musiikki on tunnettu kautta maailman” (Ollinen 1919: VIII, XII). Unkari oli myös pitkään toteuttanut heimoaateelle tärkeää puolustustehtävää idän vaaraa vastaan.

Sekä Unkarin kulttuuri että taide on aina ollut länsimaisen vaikutuksen alainen, vieläpä sen vartijana itää vastaan. Unkarin kansa on niinkään vuosisatoja ollut esitaistelijana idän hyökkäyksiä vastaan. (Ollinen 1919: XI.)

Oppikirjojen lisäksi heimoaateita levitettiin nuoren polven keskuuteen järjestämällä 1920-luvun lopulta alkaen kouluissa heimopäiväjuhlia ja kirjeenvaihtokampanjoita (Szíj 2000: 112). Esimerkiksi isoäidilläni oli koulutyttönä unkarilainen kirjeenvaihtoveri.

Heimoaate koki huippunsa toisen maailmansodan aikana, kun se liitettiin kaikkien Unkarin ja Suomen suhteita koskevaan toimintaan. Sotapropagandan mukaan Saksan puolella taistelleet suomalaiset ja unkarilaiset olivat nyt aseveljiä, jotka konkreettisesti puolustivat lännen sivilisaatiota idän barbariaa vastaan. Mutta mitä pidemmälle sota eteni, sitä vähemmän puhuttiin heimoaateesta, varsinkin kun Suomi siirtyi pois Saksan puolelta. Heimoaate kuitenkin jätti jälkensä suomalaiseseen kansallisidentiteettiin sekä siihen, millainen kuva suomalaisilla on Unkarista. (Oikari 2001: 90–93.) Koulumaailmassa myös varsinainen heimoaate pysyi elossa vielä toisen maailmansodan jälkeenkin, koska ennen sotaa tehtyjä, heimoaateita korostavia oppikirjoja käytettiin vielä kouluissa. Kirjojen uusista painok-

sista sen sijaan supistettiin sukukielten osuutta ja poistettiin heimoaatetta julistavia tekstejä. Esimerkiksi vuonna 1931 *Lukukirja Suomen lapsille* –teoksessa lö- mestynyt poliittisesti latautunut teksti *Suur-Unkari ja Tynkä-Unkari* (Köveskut 1931: 195–196) on poistettu jo vuoden 1945 painoksesta.

### **Unkarin rooli suomalaisen kansallisidentiteetin rakentamisessa**

Kansallisidentiteetti ei ole luonnollinen ilmiö vaan fiktiivinen tuote, sosiaalinen repesentaatio eli tulkinta maailmasta (Hall 1999: 11–12). Esimerkiksi suomalaisuus on kulttuurisesti sopimuksenvarainen määre, jota ei ole olemassa sellaisenaan, vaan joka kiinnittyy aina joihinkin tiettyihin asioihin, esineisiin, ilmiöihin tai ihmisiin. Suomalaista kansallisidentiteettiä alettiin rakentaa 1800-luvulla, jolloin teollistuva yhteiskunta edellytti yhteistä jaettua korkeakulttuuria. Ihmisille alettiin luoda tietoisuutta välitöntä elinpiiriä laajemmasta kokonaisuudesta, Suomen kansakunnasta. (Anttila 1993: 108.) Oikarin (2001: 68–69) mukaan suomalainen koululaitos valjastettiin luomaan toivottua kansallisidentiteettiä vuosisadan vaihteessa ja ensimmäisinä vuosikymmeninä, eli aineistoni vanhemman ryhmän aikakaudella. Varsinkin 1920- ja 30-lukujen pedagogiikkaa on luonnehdittu nationalistiseksi (Komulainen 2001: 39). Koska koululaitos on siis Suomessa ollut keskeinen kansallisen identiteetin luomisen instituutio, minulla on syytä olettaa, että tämä näkyy myös vanhemmissa äidinkielen oppikirjoista keräämissäni Unkari-aiheisissa teksteissä. Myös Paasi (1998: 217–219), joka on tutkinut nationalismia maantiedon oppikirjoissa, korostaa koulutuksen merkitystä kansallisvaltion eli ”me” ja ”Toiset” -ryhmien luomisessa. Hänen mielestään nationalismi ja erityisesti stereotyyppit suomalaisissa oppikirjoissa kaipaisivat tutkimusta. Oppikirjoja voidaan pitää kansakunnan peilinä, joten niitä tutkimalla voidaan nähdä, millainen on tietyn kansan ja kansallisvaltion virallinen omakuva. Paasi pitää äidinkieltä, historiaa ja maantiedettä keskeisimpinä oppiaineina kansallisen omakuvan rakentamisessa.

Analysoin kansallisidentiteetin diskursiivista rakentumista oppikirjoissa Hallin (1999: 48–51) teorian avulla, jonka mukaan kansallisidentiteetin rakentamisessa

on **viisi pääelementtiä**. Tarkastelen, kuinka Unkari liittyy aineistoni perusteella näihin viiteen rakennuspalikkaan.

1) On olemassa **kansakunnan kertomus**, esimerkiksi ”suomalaisuuden” diskurssi, joka antaa merkityksen identiteetille ”olla suomalainen”. Kansakunnan kertomus representoi yhteisiä kokemuksia, niin suruja kuin voittoja, jotka antavat kansakunnalle merkityksen. Voimme sijoittaa itsemme osaksi tätä kansakunnan kertomusta ja liittää arkipäivän elämämme kansalliseen kohtaloon.

Vanhemman ryhmän teksteistä näkyy suomalaisten halu samastua Unkarin kansakunnan kertomukseen, sillä Suomen kertomuksesta ei löydy samanlaista hohdokkuutta kuin Unkarin ”loistavasta tuhatvuotisesta historiasta” (Ollinen 1919: VIII). Teksteissä toistuvat yhä uudestaan samat ylpeydenaiheet ja onnettomuudet: Unkarin valtion pitkä ikä ja ”sivistyneisyys”, taistelu turkkilaisia vastaan, epäonnistunut kansannousu 1848, itsenäistyminen ja aluemenetykset ensimmäisessä maailmansodassa. Kun samalla korostetaan sukulaisuutta unkarilaisiin, tarjoutuu lukijalle mahdollisuus tuntea olevansa osa Unkarin suurta kertomusta.

Suomen kansakuntaan kuuluu sekin kansa, jonka muut kutsuvat Unkarilaisiksi, mutta jotka itse kutsuvat itsensä Magyareiksi. Ne asuivat muinoin Mustanmeren rantamailla, mutta muuttivat tuhat vuotta jälkeinpäin nykyiseen Unkariin. Siellä ovat he perustaneet valtakunnan ja heillä olivat omat kuninkaansa, siksikuin nykyinen Unkari viime aikoina tuli yhdistetyksi Itävallan keisarikunnan kanssa. Magyarilaiset ovat kaunista, jaloa ja urhoollista kansaa, jonka kielessä vielä selvästi tunnetaan suomalainen heimolaisuus. (Topelius 1876: 122.)

Aivan toisenlaisen osan on kuin itäisille heimolaisillemme on kaitseminen suonut ugrilaisen haaran pääkansalle, unkarilaisille eli madjareille. Tuhat vuotta takaperin he ottivat haltuunsa Karpaattien rinteet ja osan Tonavan viljavaa laaksoa, olivat kauan saksalaisten kauhuna, mutta kohosivat samalla itse sivistykseen, suojelivat sitten kristittyä Eurooppaa Aasian raakojen kansain hyökkäyksiltä, kokosivat varallisuutta, kasvattivat kuuluisia sankareita ja saivat alituisissa taisteluissa turkkilaisia vastaan tulta suoniinsa. Unkari kuului kauan Itävaltaan ja oli lopuksi tasa-arvoisena osana Itävalta-Unkarin kaksoisvaltakunnassa. Maailman sodassa Unkari kadotti kaksikolmannesta alueestaan. (Saarimaa 1926: 151.)

Kuinka olisi magyarien jalo heimo voinut nousta v:n 1849:n ja nyt maailmansodan hävityksestä — — (Koskimies 1930: 325.)

2) Kansallisidentiteetin luomiseksi painotetaan alkuperää, jatkuvuutta, traditiota ja ajattomuutta. Kansallisidentiteetti esitetään siis jonain alkuperäisenä, aina olemassa olleena ominaisuutena. Kansakunnalla on myös **alkuperäinen, muuttumaton kansallisluonne**.

Suomen ja suomalaisien diskursiivista muotoutumista tutkinut Rantanen (1997: 199–200, 203) toteaa lähes sadan vuoden ajan kouluissa käytetyllä Topeliuksen *Maamme-kirjalla* (1876) olleen merkittävä tehtävä kansallisidentiteetin rakentamisessa. *Maamme-kirja* kuuluu myös omaan tutkimusaineistooni. Topelius pyrki kirjallaan luomaan kattavan kuvan Suomesta ja herättämään nuorissa lukijoissaan isänmaanrakkautta. Topeliaanisen diskurssin mukaan Suomi on köyhä ja karu maa, jonne Jumala on asettanut kansalaiset kamppailemaan luonnonvoimia vastaan. Suomalaisten tulee kuitenkin tyytyä osaansa sekä rakastaa ja arvostaa maata, vaikka se ulkomaalaisten silmissä näyttäisikin kurjuuden kehdoilta.

Aineistoni osoittaa, että äidinkielen oppikirjoihin omaksuttiin kritisoimatta negatiivinen topeliaaninen kansankuva. Suomalaisten kansanluonne perustuu loputtomaan työntekoon ja liioiteltuun nöyryyteen, kun taas tuliset unkarilaiset kohoavat maailmanmaineeseen kulttuurinsa ja sotataitojensa ansiosta. Apo (1998: 86) kutsuu ”itserasismiksi” tällaista oman kansallisidentiteetin huonommuuden korostamista muiden rinnalla. Erittäin selkeästi Suomen ja Unkarin vastakkainasettelu sekä suomalainen alemmuudentunne näkyvät seuraavassa runossa.

## OI TERVE, MAGYAR!

Oi terve, Magyar, jalo pustan mies!  
 Sua veljesi tervehtää.  
 Jo mainehen luo sinun kulkee ties,  
 minun viel' olon' oudoks jää.

Kun soi sotatorvesi, ratsus kun  
 sotakentillä hirmahti,  
 jo ympäri mait' urotöitäs sun  
 huhu kaukainen kanteli.

Vaan pois sotasoihdun sä sammutit,  
 elämää opit rauhaisaa:  
 ja auralla pelloksi perkailit  
 heti maatasi viljavaa.

— —

Jo pustalta pustalle hurmaavat  
 sävelet tulistuttain saa —  
 vaan kauvaksi kiirivi kaiunnat  
 ihastuttaen maailmaa.

Mut tuntematonnapa Suomenmaan  
 minä korpia raivailen  
 ja kontion kanssa mä painin — vaan  
 kuka muualla huomaa sen?

— —

Tään maan tosin vierahat hylkää:  
 perin halpa se heistä on,  
 vaan mulle on herttaisin, armain tää —  
 koti kultainen, verraton!

— —

Soi sorjana kuohussa koskien  
 sävel kantelon kaikuvan —  
 vaan sen sulosoittoa kuunnellen  
 minä mainehen unhoitan.

— —

(von Schrowe 1922: 165–167)



3) Kansakunnalle keksitään **traditio**. Keksityt traditiot auttavat ymmärtämään historian katastrofeja, sillä ne muuttavat epäjärjestyksen yhteisöllisyydeksi ja tappiot voitoiksi.

Unkari-aiheisissa teksteissä keksitty traditio on unkarilaisten tehtävä lännen suojamuurina itää vastaan. Tekstit luovat käsitystä, että Unkari puolusti yksin koko muuta Eurooppaa. Heimoaatteen myötä myös suomalaiset kokivat pääsevänsä mukaan tähän missioon. Tosielämässä Unkari kärsi turkkilaisten miehityksestä ja hävisi maailmansodissa, mutta nämä seikat on helppo työntää taka-alalle, kun korostetaan Unkarin pyhää tehtävää, johon myös suomalaiset pääsevät osallistumaan sukulaisuutensa kautta.

Sekä Unkarin kulttuuri että taide on aina ollut länsimaisen vaikutuksen alainen, vieläpä sen vartijana itää vastaan. Unkarin kansa on niinkään vuosisatoja ollut esitaistelijana idän hyökkäyksiä vastaan. (Ollinen 1919: XI.)

— — ottivat n. v. 900 haltuunsa viljavan Unkarin tasangon, puolustivat sitä uljaasti lännen germaaneja ja idän mongoleja vastaan — suojelivat sitten kristittyä Eurooppaa Aasian raakojen kansain hyökkäyksiltä — — (Saarimaa 1926: 151.)

Keskiajalla pyrkivät turkkilaiset orjuuttamaan Euroopan kansoja. Heimolaisemme unkarilaiset saivat olla vuosisatoja länsimaiden ja kristikunnan suojamuurina vallanhimoisten ja uskonkiihkoisten turkkilaisten hyökkäyksiä vastaan. (Horma ym. 1927: 252.)

4) Luodaan **perustamismyytti** eli tarina, joka sijoittaa kansakunnan ja kansallisen luonteen alkuperän niin kauas historiaan, että ne muuttuvat myyttisiksi.

Suomalaisuuden perustamismyytti sijoitetaan aineistossani kauas menneisyyteen, Ural-vuorille, jossa kaikki nykyisin erillään asuvat uralilaisten kielten puhujat elivät yhdessä suurena kansana. Perustamismyytti korostaa tuon suurperheen mahtavuutta, mihin verrattuna nykyinen Suomen kansa on kovin pieni. Heimoaate haaveili Suomen heimon hajaannuksen ajan päättymisestä ja muinaisen mahtavuuden palautumisesta (Oikari 2001: 55). Oppikirjateksteissä kerrotaan ensin esi-

isien yhteiselosta sekä erkautumisesta ja sitten perheenjäsenten nykyvaiheista. Tämä toimii perusteluna sille, miksi unkarilaiset ovat sukulaisiamme.

Siihen aikaan, kun Suomen suvun esi-isät yhteiskodissaan asuivat, he kaikki puhuivat pää-asiallisesti samaa kieltä (Saarimaa 1926: 128).

Kaikkien näiden kielet polveutuvat yhteisestä kantakielestä, jota puhunut kansakunta on elänyt hämärässä muinaisuudessa, tuhansia vuosia ennen ajanlaskumme alkua (Toivonen 1933: 5).

5) Kansallisidentiteetti perustuu symbolisesti ajatukseen **puhtaasta, alkuperäisestä kansasta**.

Suomalaisille on ollut tärkeää erottautua venäläisistä ja ruotsalaisista, mutta toisaalta on haluttu myös löytää sukukansoja. Oppikirjateksteissä esitellyistä sukukansoista tosin vain osa on kelvannut puhtaana, alkuperäisen Suomi-perheen jäseniksi. Suosikkisukulaisten Unkarin ja Viron lisäksi Suomen rajojen lähellä ja Länsi-Venäjällä asuvia kielisukulaisia on siedetty, mutta Itä-Venäjällä majailevat on haluttu sulkea verisukulaisuuden ulkopuolelle. Hobsbawmin (1994: 17–18) mielestä vaatimus kansallisen yksikön yhdenmukaisuudesta on nationalismia, ja nationalismia käytetään kansakunnan rakennusaineena. Oppikirjateksteissä nationalismi on ulotettu myös Unkari-kuvauksiin, sillä unkarilaiset esitetään kielellisesti ja etnisesti yhtenäisenä kansakuntana, vaikka todellisuudessa Unkari oli erityisesti ennen ensimmäistä maailmansotaa niin kielellisesti kuin etnisesti hyvin heterogeeninen valtio. Suomi sen sijaan on ollut ja on edelleen kielellisesti sekä etnisesti harvinaisen homogeeninen kansakunta. Aineistossani halutaan nähdä myös Unkari samanlaisena ”puhtaana” kansakuntana, jonka kaikki jäsenet puhuvat suomalais-ugrilaista kieltä ja ovat kotoisin Uralin alkukodista. Vain aineistoni vanhimmassa, Budapestistä kertovassa tekstissä kuvataan Unkari monikansallisena ja –kielisenä kulttuurina, mutta tässäkin tekstissä korostetaan unkarilaisten ja unkarin kielen ylivertaista asemaa.

Buda-Pestin väestö on kansallisuuden ja kielen puolesta yhtä kirjava, kuin koko maakin. Budassa on suurin osa asukkaita Saksalaisia; nii-

tä on sängen paljo Pest'issäkin, vaikka Unkarilaiset eli Magyarit siellä kuitenkin ovat pääväestönä. Mutta kumpaisessakin on paitsi sitä tuhansittain Juutalaisia, Slovakeja ja Servialaisia ynnä sadoittain Rumänilaisia paitsi vielä muita vähemmänlukuisia kansallisuuksia. Herrassäätyiset ovat kuitenkin vuosi vuodelta enemmän ottaneet Unkarin kielen omakseen. Kaikki sivistyneet Pest'issä osaavat ja puhuvat Unkaria. (Länkelä 1875: 256–257.)

## Unelma lännestä

Aineistoni vanhemman ryhmän perusteella suomalaisen kansallisidentiteetin rakentamisessa on ollut olennaista pyrkiminen länteen, osaksi Eurooppaa. Kansallisen Suomen luominen oli Suomen ”eurooppalaistamista” (Lehtonen 1999: 16). Hallin (1999: 78–84) mielestä ”länsi” ei ole maantieteellinen vaan historiallinen rakennelma. Se on käsite, joka toimii ideologian tavoin, sillä se tuottaa tietoa ja asenteita. ”Länsi” tiivistää erilaiset piirteet yhdeksi kuvaksi, muodostaa yhteisen diskurssin. Se hyödyntää käsitystä binaarisista oppositioista, eli se mahdollistaa yhteiskuntien luokittelun ”läntisiin” ja ”ei-läntisiin”. Läntisiä yhteiskuntia yhdistää se, että ne ovat erilaisia muuhun maailmaan nähden. Lännen yhteinen diskurssi representoi maailman yksinkertaisena dikotomiana, jossa ovat vain me ja muut. Tämä me ja muut –jaottelu selittää sitä, miksi aineistossani syrjitään Itä-Venäjällä asuvia sukukielten puhujia. Jos suomalaiset haluavat olla eurooppalainen kansakunta, heidän on tehtävä pesäero ulkopuolisiin ja korostettava sukulaisuuttaan lännen vaikutuspiirissä asuviin kielisukulaisiin kuten unkarilaisiin. Oppikirjateksteissä näkyy selvästi, että Unkari on jo lunastanut paikkansa osana länttä. Teksteissä korostetaan Unkarin maantieteellistä ja kulttuurista ”keskieurooppalaisuutta” sekä yritetään sijoittaa myös Suomi osaksi Eurooppaa.

Unkarilaiset, eläen hedelmällisessä maassa Keski-Euroopan tasangoilla, kaikin puolin ovat omistaneet nykyajan sivistyksen — — (Godenhjelm 1884: 5.)

Niin kuin me Suomalaiset, jotka nyt elämme täällä Suomenniemellä, niin on paljon muitakin Suomensukuisia kansoja jo varhain noilta alkuperäisiltä kotitienoiltaan siirtynyt Europan puolelle, josta niitä vieläkin tavataan suuret määrät. Aivan ilman heimolaisia me emme siis täällä Europassa ole. — — Mahtavin meidän Europalaisista su-

kulaiskansoistamme on uljas Magyarein eli Unkarin kansa (Raitio 1891: 83–84).

Sekä Unkarin kulttuuri että taide on aina ollut länsimaisen vaikutuksen alainen, vieläpä sen vartijana itää vastaan. (Ollinen 1919: XI).

— — kohosivat rikkaassa maassa Euroopan suurten sivistyskansain vertaisiksi — — Aivan toisenlaisen osan on kuin itäisille heimolaisillemme on kaitseminen suonut ugrilaisen haaran pääkansalle, unkarilaisille eli madjareille. (Saarimaa 1926: 130, 151.)

Unkari kuuluu Euroopan vanhoihin sivistysvaltioihin — — (Kettunen 1934: 3).

Suomalaisten suurta halua kuulua ”Euroopan puolelle” voi selittää evolutionismilla, joka vallitsi yhteiskuntatieteissä 1800-luvun lopulta toiseen maailmansotaan asti. Evolutionismin mukaan kulttuurit kehittyvät ikään kuin nousemalla portaita, ja alemmille portaille jääneet kansat ovat tuomittuja tuhoutumaan. Portaiden yläpäässä on länsimainen ja eurooppalainen kulttuuri. (Paasi 1998: 230–231.) Vanhemman ryhmän teksteissä Suomi on kehityksen portailla alempana kuin Unkari, mutta ylempänä kuin kaikki muut sukukielten puhujat.

Jos meitä hävettää köyhät sukulaisemme Venäjällä, voisi rikkaita Magyarilaisia hävettää heidän köyhät sukulaisensa Suomessa (Topelius 1876: 122).

Venäjän sukulaisten surkeaa kohtaloa ei säälitellä, koska kyse on luonnollisesta evoluutiosta. Vain kehityksen portailla kyllin ylös nousseet eli oman kulttuurin, kirjallisuuden ja mielellään vielä oman valtion omistavat kansakunnat (eli Suomi, Viro ja Unkari) tulevat selviytymään.

Kaikki nämä ovat köyhiä, puolivillejä kansoja, jotka venäläiset ovat valloittaneet (Topelius 1876: 122).

Useimmat näistä Itä-Venäjällä asuvista Suomen-sukuisista kansoista arvattavasti vähitellen sekaantuvat Venäläisiin ja häviävät siten pois. — — useat [Suomenkansan sukulaiset] taas ovat hajallaan Venäjän suurilukuisen kansan keskellä ja ehkä vähitellen häviävät sen sekaan. (Raitio 1891: 84–85.)

Lukuunottamatta unkarilaisia ovat sukulaiskansamme kaikki saaneet huonomman kohtalon kuin me täällä Suomessa. Virolaiset ovat olleet meitä lähinnä onnenvaiheissa — — Sukulaisiimme verraten voimme katsoa itseämme onnellisiksi, kun kansojen vaiheiden johtaja ohjasi tiemme tänne merten äärelle ja länsimaisen sivistyksen yhteyteen. (Ollinen 1919: 55.)

Vogulit ja ostjakit ovat nähtävästi pikaiseen perikatoon tuomitut: suurin osa sortuu köyhyyteen ja juoppouteen, ja loput kadottavat vähitellen kansallistunteensa. (Saarimaa 1926: 151.)

— — sivistykseen ja itsenäiseen vapauteen kohoutuneet Unkari, Suomi, Viro — — (Koskimies 1930: 325).

Vaikka äidinkielen oppikirjat haluavat laskea suomalaiset länteen kuuluviksi, niin oikeasti ulkomailla ja välillä Suomessakin käytettiin suomalaisten asuma-alueita ja Suomea paikannettaessa määreitä ”välissä”, ”rajalla” tai ”reunalla” (Hentilä 1999: 86), kuten eräässä aineistonäytteessäkin todetaan: ”Ja meidän katseemme täytyy olla jäykästi tähdättynä niin itää kuin länttä kohti, ettei meitä järkytetä asemiltamme. Totisesti vaarallinen asemamme on.” (Koskimies 1930: 326.) Jos muiden maiden mielestä Suomi alueena käsitettiin välitulaksi, niin kansalaiset puolestaan luokiteltiin ”itäisiksi”. Varhaisissa rotuteorioissa 1800-luvun alussa suomalaiset laskettiin kuuluviksi mongolirotuun, ja tämä käsitys eli pitkään vielä 1900-luvullakin. Suomalaiset olivat siis ”värillisiä” ja ”ei-eurooppalaisia”. Tämä väite on hämmentävä varsinkin uusimpien tutkimusten mukaan, jotka osoittavat, että suomalaisten geneeistä 90% on eurooppalaisia ja 10% uralilaisia, eikä suomalaisia voi kulttuurin perusteellakaan pitää ”itäisinä”. (Kemiläinen 1998: 57, 94, 260, 278.) Tämän myöhemmin vääräksi todistetun mongolikäsityksen takia tuhatvuotisen Unkarin historiasta ylpeät unkarilaiset hyväksyivät 1800-luvun lopulla hyvin vastentahtoisesti ”kalanrasvasukulaisuuden” suomalais-ugrilaisten kielten puhujiin (Grünthal 2000: 38). Tutkimieni tekstien perusteella suomalaiset sen sijaan ottavat sukulaisuudesta unkarilaisiin kaiken irti, mutta suhtautuvat itäisiin kielisukulaisiin samalla ylenkatseella kuin unkarilaiset aluksi suomalaisiin.

## 3.2. TOISEN MAAILMANSODAN JÄLKEEN

### 3.2.1. *Vanha kulttuurikieli*—Tekstin taso

Samoin kuin vanhempien tekstien ryhmässä aloitan myös uudemman ryhmän tekstin tason analyysin kuvailemalla ensin aiheita ja jatkamalla sitten sanaston tarkasteluun. Kieliopin osalta uudempi aineisto ei tarjonnut kiinnostavaa analysoitavaa.

#### **Aiheet**

Uudempien tekstien ryhmässä aiheet eivät ole enää niin monipuolisia kuin vanhemmassa ryhmässä. Nyt pääosassa on kielitiede, joten historia, maantiede ja kulttuuri saavat vain lyhyitä mainintoja. Ylipäätään uudemmat tekstit ovat vanhempiä lyhyempiä. Monessa äidinkielen oppikirjassa Unkari mainittiin vain puhujamääriä esittelevissä listoissa, enkä ottanut tällaista numerotietoa osaksi aineistoani. Jos aineistoksi kelpuuttamissani teksteissä on kielitieteellisten faktojen lisäksi haluttu antaa jotain lisätietoa, koskettelee se yleensä kirjallisuutta. Agraari-painotteisessa vanhemmassa ryhmässä Budapestistä kerrottiin vain yhdessä tekstissä (Länkelä 1875: 256–258), eikä siitä ollut lainkaan kuvia. Uudempien tekstien ryhmässä Budapest mainitaan neljästi (Johannson ym. 1980; Koskipää ym. 1987: 27; Grunn ym. 1997: 36; Saure ym. 2002: 245) ja siitä on myös neljä kuvaa (Johannson ym. 1980: 13; Linkola ym. 1983: 44; Havaste ym. 1998: 260; Saure ym. 2002: 245). Muuten kuvamateriaali on samankaltaista kuin vanhemmassa ryhmässä, siis ihmisiä kansallispuvuissa ja paimenia pustalla kuten esimerkiksi valitsemassani kuvassa (Saure ym. 2002: 245). Uudemman ryhmän kymmenestä kuvasta viisi on maaseutuaiheisia.



Unkarin luonto on vaihtelevaa ja kaunista. Aroalue eli pusta on rehevää ja siellä laiduntaa monenlaisia eläimiä: hevosia, lampaista, puhveleita, karvasikoja ja harmaita sarvilehmiä. Pohjois-Unkarin maasto on kauniin vuoristoista.

Vanhemmassa ryhmässä kaunokirjallisia tekstejä oli enemmän kuin faktapohjaisia, mutta uudempien tekstien ryhmässä tilanne on päinvastainen. Faktatekstejä on enemmän sen takia, että lukukirjat eivät enää ole niin suosittuja, vaan äidinkielenopetuksessa suositaan oppikirjoja, joissa on sekä kielitieteellinen tieto että jonkin verran kaunokirjallisia näytteitä. Vanhemmassa ryhmässä Unkari-aiheisia tekstejä löytyi nimenomaan lukukirjoista. Uudemmassa ryhmässä kaunokirjallisia tekstejä tarjoillaan varsinkin kansakoulu- tai ala-asteikäisille oppilaille, joille ei anneta faktatietoa sukukielistä. Kaunokirjalliset tekstit ovat runoja ja novelleja, kaikki käännöksiä unkarinkielestä. Osa vanhemman ryhmän kaunokirjallisesta aineistosta yllätti aiheidensa raakuuden puolesta, ja uudemmankin ryhmän novelleissa huomio kiinnittyy niiden ahdistavuuteen: *Vieraita kieliä opiskelemaan!* -novellin aiheena on natsien julmuudet (Örkény 1968: 54–55), *Kaksivärinen pyyhekumi* kuvaa omahyväisen isän kyvyttömyyttä ymmärtää poikaansa (Molnár 1976: 110–112), *Sirkustaitelija*-kertomuksessa pikkupoika näkee unta groteskista sirkuksesta, mutta symbolisella tasolla kyse on unelmien eteen tehdyistä kohtuuttomista uhrauksista (Karinthy 1978: 206–210), ja *Melinda* on tarina koulutyöstä, joka ei kykene käsittelemään rakkaimman läheisensä menetystä (Nagy 1986: 15–22). Ehkä tämä kertoo jotain ylipäätään unkarilaisesta kirjallisuudesta.

Faktatietoa sukukielistä annetaan oppikoulu- tai yläasteikäisille sekä lukiolaisille. Peruskoulun myötä 1970-luvulla sukukielikokonaisuus vakiintui 9-luokkalaisten oppikirjoihin. Lukiotasolla se sijoittuu yleensä neljänteen kurssiin. Faktapohjaiset tekstit käsittelevät kielitieteen lisäksi hyvin suppeasti sukukielten kulttuuria ja

historiaa sekä unkarin kohdalla kirjallisuutta. Uudemman aineiston erikoisuutena voi vielä mainita *Oma kieli 9* –teoksen työkirjassa (Johansson ym. 1986: 11–13) esitellyt kolme unkarilaista kansanlaulua.

### Unkari ja muut sukukielet

**Sanaston** perusteella unkarilaiset kuvattiin vanhemmassa aineistossa geneettisiksi sukulaisiksemme, mutta uudemmissa oppikirjateksteissä korostetaan, että kyse on vain kielisukulaisuudesta. Unkarilaisia ei enää puhutella veljinä tai heimolaisina, eikä heitä ylipäätään juuri mainita, koska teksteissä keskitytään kieleen. Vain kahdesti unkarilaisia nimitetään heidän omakielisellä nimellään ”madjaarit” (Rintala 1969: 60), toisella kertaa vielä väärin kirjoitettuna: ”maguarit” (Hirvi ym. 1986: 119), ja kansana heitä kutsutaan eurooppalaiseksi sivistyskansaksi vain yhdessä näytteessä: ”Jo varhain unkarilaiset kuitenkin nousivat Euroopan sivistyskansain joukkoon.” (Rintala 1969: 61.) Vanhemmissa teksteissä unkarilaisia ja Unkaria sen sijaan ylistettiin niin runsassanaanaisesti, että kyseessä oli mielestäni jo Faircloughin (1989: 115) mainitsema ”liikasanaisuus”. Uudemmissa teksteissä ei näy tätä ilmiötä; Unkarista puhutaan kyllä edelleen myönteiseen sävyyn, mutta neutraalimmin. Enää ei viljellä ”jalon” tai ”uljaan” tapaisia adjektiiveja, ja unkarilaisten ihmisten sijaan positiivinen asenne kohdistetaan Unkarin valtioon tai kieleen. Jos kansasta sanotaan jotain kehuva, viitataan vain sen kokoon, ei luonteenpiirteisiin.

Unkarilaiset eli madjaarit — — ovat *suurin* suomensukuinen kansa. (Rintala 1969: 60).

*Vain unkaria ja syrjäniä on säilynyt kirjoitettuna tämän vuositu-  
hannen alkupuolelta. Vanhin yhtenäinen unkarinkielinen teksti,  
ruumissaarna, on peräisin 1200-luvulta — — (Korhonen ym. 1978:  
60.)*

Nykyinen Unkari on *vauras teollisuusmaa* (Johansson ym. 1980: 13).

Näistä kielistä *vanhin kirjakieli* on unkarilla, jota on kirjoitettu jo 1200-luvulta alkaen (Linkola ym. 1983: 32).



Unkarilaiset — *Suurin suomalais-ugrilainen kansa*. Unkarin kielen puhujia suomalais-ugrilaisista kielistä eniten, noin 14 miljoonaa. Suomalais-ugrilaisista kielistä unkarilla on myös *vanhin kirjakieli*: ensimmäiset tekstit ovat peräisin 1200-luvulta. (Kauppinen ym. 1991: 70.)

*Suurin suomen sukukielistä* on Euroopan sydämessä puhuttava unkarin kieli. Se on *vanha kulttuurikieli*, jota on kirjoitettukin jo 1100-luvulla. (Hakulinen ym. 1996: 49.)

Unkarilaisilla on *monipuolinen moderni kulttuuri* — — ovat *suurin uralilainen kansa* (Grünn ym. 1997: 36).

Unkari on *vanhin uralilainen kirjakieli*. Vanhin teksti ajoittuu 1200-luvulle saakka. — — Unkarin pääkaupunki Budapest on *vilkas miljoonakaupunki*, joka on myös *suosittu turistikohde*. — — Unkarilainen kansantanssiperinne *elää vahvana*. — — Unkarin luonto on *vaihtelevaa ja kaunista*. — — Pohjois-Unkarin maasto on *kauniin vuoristoista*. (Saure ym. 2002: 245.)

Unkari on menettänyt ”loistavan tuhatvuotisen historiansa” sekä asemansa ”Euroopan suurten sivistyskansain vertaisena”. Uudemmissa oppikirjateksteissä Unkari voi paria poikkeusta lukuun ottamatta ylpeillä vain kielensä pitkäikäisyydellä. Unkarin asema muuttuu äidinkielen oppikirjoissa heti toisen maailmansodan jälkeen, kuten seuraava vuodelta 1952 oleva näyte osoittaa. Verbin imperfektimuoto *kuului* osoittaa, että suurvalta-asema on menneisyyttä.

— — Unkarin kymmenmiljoonainen kansa, jonka muodostama valtio kauan *kuului* Euroopan suurvaltoihin (Kettunen & Sipola 1952: 7).

Mitään sukukieliä ei uudemmassa tekstiryhmässä enää nimitellä halveksuvasti, paitsi vepsäläisiä sekä ostjakkeja ja voguleita yhdessä tekstissä: ”Vepsäläiset asuttavat Itä-Karjalan suurten järvien välisiä kannaksia. Aivan viime vuosikymmeniin saakka heidän kulttuurinsa on ollut *hämmästyttävän alkeellista*. — — Ostajakit ja vogulit elävät Luoteis-Siperian laajoilla aroilla. Omakantainen kulttuuri — mm. metsästyksen käytettävät pyyntineuvot — ovat näihin päiviin saakka olleet varsin *alkeellisia*.” (Korhonen 1972: 16–17.) Muissa teksteissä itäisistä sukukielistä ei löydy mitään kehumisen arvoista, mutta ei moittimisen arvoistakaan. Venäjällä asuvia sukukielten puhujia kuvataan asiallisesti, ja saamelaiset ovat saaneet sel-

västi enemmän tilaa kuin vanhemmissa teksteissä. Heidät poimitaan usein esimerkiksi, kun joitain sukukieliä esitellään tarkemmin, mutta saamelaiset eivät tekstien mukaan ole saaneet aikaan mitään merkittävää, ellei sellaiseksi sitten lasketa pienen inarinsaamen kunniaa olla maailman ainut vain Suomessa puhuttava kieli. Tosin attribuutti ”pieni” vähentää asian mahtavuutta.

Suomen pohjoisimmissa osissa asuu saamelaisia, ja huomattavasti enemmän heitä on naapurimaissamme Ruotsissa ja Norjassa, jonkin verran myös Venäjällä Kuolan niemimaalla. Myös saamelaiset ovat kielisukulaisiamme. Saamen kieliä on useita. Suomenkin alueella puhutaan kolmea toisistaan melko jyrkästi poikkeavaa saamelaiskieltä: pohjoissaamea, joka on saamelaiskielistä suurin, sekä koltan ja inarinsaamea. Näistä *pieni inarinsaame on ylimalkaan ainoa maailman kielistä, jota puhutaan vain Suomessa.* (Hakulinen ym 1996: 49.)

Vanhemmassa ryhmässä sukukielten välille loi eroa myös *sosiaalisten toimijoiden esittäminen*, joka on van Leeuwenin (1996: 46) kehittämä teoria. Ero sosiaalisten toimijoiden esittämisessä näkyy edelleen uudemmissakin teksteissä, sillä Viron ja Unkarin kohdalla sosiaalisia toimijoita *spesifioidaan*, esiin nousevat tällä kertaa kuitenkin vain kirjailijat ja runoilijat kuten vanha tuttumme Sándor Petofi (Havumäki 1950: 106; Kauppinen ym. 1991: 70; Havaste ym. 1998: 259.) Muut sukukieliä puhuvat kansat sen sijaan esitetään *geneeristettyinä*, kunnes 1990-luvulta alkaen on oppikirjateksteissä alettu spesifioida saamelaisia ja harvakseltaan myös itäisten sukukielten puhujia mainitsemalla kirjailijoita.

**Kieliopin** osalta en löytänyt uudemmassa aineistosta kiinnostavia analysoinnin kohteita. Esimerkiksi modaalisuutta (Fairclough 1992: 158–159) ei esiintynyt kuin yhdessä tekstissä: ”Unkarin omaperäinen kirjallisuus ja kulttuuri *lienee* suomensukuisista vanhimpia.” (Korhonen 1972: 17.) Kyseessä taitaa olla vain säännön vahvistava poikkeus, sillä muissa teksteissä Unkarin kirjallisuus ja kulttuuri julistetaan epäilyksittä kielikuntamme vanhimmiksi. Tätä yhtä näytettä lukuunottamatta tekstit eivät ilmaise tunteita tai mielipiteitä kieliopillisten tekijöiden avulla.

### 3.2.2. *Suomalaisilla on kielellisiä serkkuja*—Diskursiivisten käytänteiden taso

Myös diskursiivisten käytäntöjen tasolla analysoin uudempaa aineistoa samalla tavalla kuin vanhempaa. Tarkastelen siis aluksi oppikirjadiskurssin tuottamisprosessia sekä diskurssin tuottajien ja kuluttajien välisiä suhteita. Sen jälkeen pohdiskelen, millaista oppikirjadiskurssia uudempi aineistoni edustaa.

#### **Diskurssin tuottajat ja kuluttajat**

Toisen maailmansodan jälkeen oppikirjoja on ilmestynyt yhä enemmän, sillä niiden elinikä lyhenee jatkuvasti informaatiotulvan kasvaessa, ja myös kilpailu tuottajien kesken on koventunut. Vain harvat laadukkaat teokset jäävät pitkiksi ajoiksi pysyvään opetuskäyttöön. (Lappalainen 1992: 14.) Oppikirjadiskurssin tuotantoprosessissa ei kuitenkaan ole tapahtunut radikaaleja muutoksia. Tuottajat ovat muuttuneet hiukan: myös naiset saivat julki yksin kirjoittaminaan oppikirjoja (esim. Rintala 1974), mutta 1970-luvulta lähtien eivät kirjoja enää julkaisseet yksittäiset henkilöt, vaan oppikirjojen tekemisestä tuli täysin ryhmätyötä. Ja näiden ryhmien jäsenistä suurin osa on naisia. Yksittäiset henkilöt eivät enää voineet tehdä oppikirjoja, koska peruskoulun yhtenäisen opetussuunnitelman myötä alettiin vaatia myös yhtenäisiä oppikirjasarjoja peruskoulun kolmannelta luokalta lukion kolmannelle luokalle asti, mihin eivät yhden ihmisen taidot tai aika riittäneet. Työryhmissä ei yleensä ole mukana tiedemiehiä (tai –naisia) vaan asianomaisen kouluasteen opettajia. (Lappalainen 1992: 151, 171.) Asiantuntijat ovat kyllä kirjoittaneet oppikirjoihin lisätietoa tarjoavia artikkeleita. Kustantamot ovat saaneet lisää sanavaltaa tuotantoprosessissa, sillä nykyisin oppikirjankustantajat pääsevät mukaan valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden tekemiseen (Tikkanen 2002: 18–19).

Oppikirjadiskurssin vastaanottajien eli oppilaiden asema on myös jonkin verran muuttunut sitten toisen maailmansodan. Eri medioiden lisääntyessä (tv, internet) oppilaille on jatkuvasti tullut lisää mahdollisuuksia hankkia tietoa myös koulun ulkopuolelta. Nuorisotutkija Ziehen (1991: 165–167, 170) mukaan koulu on menettänyt merkitystään nuorten identiteetin rakentajana. Aiemmin koulun oppisisäl-

löt oli kytketty perinteen tiukasti sanelemaan sivistyskaanoniin, joka teki oppiaineista itsestäänselvyyksiä ja osoitti samalla niiden olevan osa silloin vielä suhteellisen yhtenäistä maailmankuvaa. Ziehen mielestä oppiaineet ja -sisällöt olivat tuolloin yhtä irrallisia kuin nykyäänkin, mutta näiden sisältöjen järjestämistä auttoi kulttuurisesti peritty kehikko, sivistyskaanon, jonka ansiosta tuo irrallisuus ei ollut yhtä kouriintuntuvaa. Aikaisempi koulu hyötyi tuosta sivistyskaanonin kuin kaupan päälle antamasta ilmaisesta tuesta, ja lisäksi suhde opettajaan ja koulun koko instituutioon perustui kokonaan toisella tapaa kerrostuneeseen sukupolvienväliseen suhteeseen. Olipa opettaja kuinka viehättävä tai pelottava tahansa, edusti hän joka tapauksessa ensisijaisesti auktoriteettia ja aikuisten maailmaa. Hän oli vanhempien ohella se instanssi, joka vartioi porttia aikuisten maailmaan ja sääтели sen kautta asteittain tapahtuvaa sisäänpääsyä, ja aikuisten todellisuuteen lapset todella tahtoivat, koska se oli etäisempi ja samalla halutumpi kuin nykyään. Mediat ja omakohtaiset kokemukset eivät olleet vielä tehneet sitä yhtä tutuksi kuin nykyajan nuorille. Tämä antoi opettajan portinvartija-roolille aivan toisenlaisen merkityksen, koska juuri tieto oli monille se väline, jonka avulla nuoret vähitellen saattoivat irrottautua aikuisten ylivoimaisuuden piiristä. Mitä heikommaksi käy sivistyskaanonin ja klassisen sukupolvisuhteen itsestään selvä tuki, sitä selvemmin koulu menettää asianomaisten silmissä kulttuurista sädekehäänsä. Murettuun sädekehänsä koulu ei enää ole merkittävä identiteetinrakentaja vaan pelkästään koulu. Uudessa koulussa oppilas ei ole täysin altavastajana opettajaan verrattuna, eikä oppikirjojen tarjoama uusi tieto ole niin houkuttelevaa.

### **Oppikirjadiskurssi**

Vaikka koulu sinällään olisikin menettänyt valtaansa, ovat oppikirjat säilyttäneet asemansa paremmin. Ne eivät ehkä enää tarjoa mahdollisuutta päästä osalliseksi aikuisten maailmaa, mutta suomalaisessa koulussa oppikirjat ovat edelleenkin opetuksen keskipisteitä, joita kohdellaan auktoriteetteina, eikä oppilaita kannusteta lukemaan niitä kriittisestä näkökulmasta (Miettinen 1990: 31–32). Karvosen (1995: 213–217) tekemän oppikirjatutkimuksen mukaan oppikirjatekstien luoman implisiittisen kuvan mukaan oppiminen on valmiiden määritelmien omaksumista, jotka kaikkien on omaksuttava samanlaisina. Oppikirjateksti ei anna lukijalle

mahdollisuutta osallistua merkitysten luomiseen, tiedon soveltamiseen ja hankintaan, vaan opettaa lukijaa sellaiseen merkityksenantoon, että tieto nähdään vain tuloksista lähtien, jolloin tuloksiin johtanut prosessi jää piiloon. Näin oppikirjat totuttavat lukijaa ajatukseen, että on olemassa tietoa, joka on kerrottavissa erillisenä ilman taustoja, ilman lähtökohtia, ilman varauksia. Oppikirjatekstien tarjoaman uuden tiedon lähtökohdaksi esitetään abstrakti kirjallinen tieto, ei arkikokemukseen perustuva. Uusi tieto saattaa näyttää päällepäin helpolta, koska oppikirjoille on tyypillistä yksinkertainen syntaktinen rakenne. Yksinkertaiseen syntaktiseen rakenteeseen liittyy kuitenkin aina kompleksinen semanttinen sisältö ja suuri leksikaalinen tiheys. Siis kun lauserakenteet ovat lyhyitä ja yksinkertaisia, on tieto abstraktia ja tiivistä eli vaikeasti omaksuttavaa.

Karvosen havainnot toteutuvat myös omassa aineistossani. Tekstit näyttävät ensivilkaisulla selkeiltä ja ristiriidattomilta. Vanhemmassa aineistossa esiintynyttä poliittista, uskonnollista tai epävarmuutta ja mielipiteitä ilmaisevaa diskurssia ei uudemmassa aineistossa näy. Oppikirjadiskurssin lisäksi esiintyy vain kaunokirjallisuutta tai asiantuntijoiden kirjoittamia artikkeleita, eivätkä nämä eri diskurssityypit sekoitu. Erilaiset diskurssit on eroteltu toisistaan selkeästi esimerkiksi käyttämällä erilaisia kirjasintyyppejä tai taustavärejä, ja asiantuntija-artikkeleissa näkyy kirjoittajan nimi. Uudemmassa aineistossa ei siis esiinny interdiskursiivisuutta (Fairclough 1992: 232). Kuitenkin tutkiessani tekstejä tarkemmin, huomasin, että päältäpäin selkeiltä näyttävät tekstit sisältävät ristiriitaisuuksia. Esimerkiksi kielisukulaisuuden ja geneettisen sukulaisuuden välinen ero esitetään suurimmassa osassa tekstejä hyvin epäselvästi. Selväksi kyllä tehdään, että kaikki sukukieliä puhuvat kansat eivät ole geneettisiä sukulaisiamme, mutta syytä tähän ei ilmaista selkeästi, ja lisäksi jo seuraavassa lauseessa saatetaan puhua *sukukansasta*.

Kun puhutaan suomalais-ugrilaisista tai vaikkapa itämerensuomalaisista kansoista, on muistettava, että näitä kansoja eivät erota naapurikansoista antropologiset ominaisuudet vaan ainoastaan kieli. — — Rotuominaisuuksiltaan suomalais-ugrilaiset ovat sekakoosteisia. (Rintala 1969: 52.)

Kielisukulaisuus ei tarkoita rotusukulaisuutta. Jopa samaa kieltä puhuvien kesken saattaa olla selviä rotueroja, ja toisaalta samaan ro-

tuun kuuluvat voivat puhua eri kieliä. Puhuttaessa sukukansoista tarkoitetaan aina kielisukulaisuutta. (Huhtinen ym. 1984: 66.)

On tärkeätä muistaa, että kielisukulaisuus ei merkitse rotusukulaisuutta. Perintötekijät ovat tuhansien vuosien ja sukupolvien aikana sekoittuneet monin tavoin. — — Vaikka kielisukulaisuutemme unkarilaisten kanssa on etäinen, vaalitaan sukulaisuutta kansojemme välillä monin tavoin. (Järvinen ym. 1986: 15.)

Kielten sukulaisuudesta puhuminen on vertauskuvallista: kielet voivat periytyä toisistaan ja niille on löydettävissä yhteisiä varhaisempia muotoja, kantakieliä. Kansojen sukulaisuudesta puhuminen ei ole samalla tavalla perusteltua, sillä kansat eivät periydy vanhemmista kansoista ja risteä ja haaraudu kielten tapaan. (Havaste ym. 1998: 260.)

Näiden tekstien jälkeen oppilaalla tuskin on kovin selkeää kuvaa siitä, miksi unkarilaiset ovat vain kielisukulaisiamme. Varsinkin *sukukansa*-sanankäyttö tekee tekstit sekaviksi, koska se tuo väistämättä mieleen geneettisen sukulaisuuden. Vielä 2000-luvullakin ilmestyneessä äidinkielenkirjassa puhutaan epämääräisesti kielellisistä serkuista: ”Suomalaisilla on kielellisiä serkkuja ja pikkuserkkuja pitkin Pohjois-Venäjää. Marilaisserkku — — Hantilaisserkku — —” ja kirjalista on otsikoitu: ”Sukukansojen ääniä” (Grünthal 2000: 12, 154). Välillä myös teksti ja kuvitus ovat ristiriidassa keskenään. Esimerkiksi *Sanavalmis 3* -kirjassa (Grünn ym. 1997: 36) tekstin mukaan ”unkarilaisilla on monipuolinen moderni kulttuuri”, mutta vieressä on kaksi kuvaa kansallispukuisista häävieraista Romanian puolelta Transilvaniasta, missä unkarilaiskulttuuri on paljon vanhakantaisempaa kuin Unkarissa. Lukija joutuu päättämään, uskoako tekstiä, joka väittää kulttuuria moderniksi vai kuvia, joissa esitellään perinteisiä häätansseja perinteisissä asuissa.

Uudemmat tekstit luovat vanhoja enemmän omaa todellisuuttaan, omaa tapaansa käyttää kieltä, siis omaa diskurssijärjestystä (Fairclough 1997: 77). Niiden maailmassa asioita ei perustella ja ristiriitaisuudet piilotetaan. Oppikirjadiskurssin tuottajat eivät enää osoita avoimesti valta-asemaansa kuten vanhemmissa teksteissä (”Katselkaa koulukarttaa, lapset!” Köveskut 1931: 195), mutta he kuitenkin käyttävät valtaa esittäessään perustelemattomia väitteitä ja joskus jopa mielipiteitään yleisinä totuuksina. Esimerkiksi seuraava ”totuus” ei omien kokemuksieni perusteella pidä lainkaan paikkaansa: ”Eurooppalaisista kielistä myös unkarissa

vilisee erilaisia päätteitä, ja se onkin osoitettu suomen kielen kanssa samaa alkuperää olevaksi jo 1700-luvulla, mutta *sukulaisuus on niin etäistä, ettei siitä ole käytännön hyötyä kielenopiskelussa.*” (Grünthal 2000: 9.) Opiskeltuani itse unkaria monikansallisissa ryhmissä olen vankasti sitä mieltä, että suomalaisen on huomattavasti helpompi ääntää unkaria tai ymmärtää unkarin kielioppijärjestelmää kuin esimerkiksi englantia äidinkielenään puhuvan. Grünthalin kirjoituksesta ei selviä, perustuuko väite hänen omiin kokemuksiinsa, johonkin tutkimukseen vai kuulopuheisiin. Tämä Karvosenkin (1995: 217) mainitsema valmiina annettava tieto on luonnollistunut oppikirjadiskurssissa niin, että diskurssinkuluttaja keskittyy omaksumaan tietoa ja ohittaa ongelmakohdat. Hän siis tulkitsee tekstin *koherentiksi* eli saa sen näyttämään loogiselta, koska hän olettaa ennakkoon oppikirjadiskurssin olevan sellaista (Fairclough 1992: 83–84). Itsekin huomasin ristiriitaisuudet tai faktoiksi naamioidut mielipiteet vasta lähiluvun avulla.

### 3.2.3. *Kaukaista sukua*—Sosiokulttuuristen käytänteiden taso

Samoin kuin vanhemman aineiston kohdalla aloitan myös uudemman aineiston sosiokulttuuristen käytänteiden tason analyysin tarkastelemalla Suomen ja Unkarin valtioiden välisiä suhteita sekä sen heijastumista oppikirjadiskurssiin. Sitten tutkin, osallistuuko Unkari suomalaisen kansallisidentiteetin diskursiiviseen rakentamiseen uudemmissa teksteissä.

## **Suomen ja Unkarin valtioiden väliset suhteet**

Toisen maailmansodan jälkeen Suomen ja Unkarin valtiot olivat kovin erilaisissa tilanteissa. Suomi aloitti jälleenrakentamistaan itsenäisyytensä säilyttäneenä, Unkari Neuvostoliiton satelliittina. Vaikka Suomi ei jäänyt sosialismin nyrkin alle, joutui se tasapainoilemaan idän ja lännen välissä puhuen ”puolueettomuudesta”. Sota katkaisi aiemmin niin tiiviit ja lämpimät suhteet sekä heimoaateideologian Suomen ja Unkarin välillä, mutta niitä alettiin rakentaa pikkuhiljaa uudelleen, tosin Unkarin sosialistinen yhteiskuntajärjestelmä vaikeutti suhteiden solmimista. Vuosia 1945–1958 on kutsuttu hiljaiseksi kaudeksi Suomen ja Unkarin valtioiden

välillä, sillä tilannetta tarkkailtiin varovasti, kunnes vuonna 1958 uudistettiin 1937 solmittu kulttuurinvaihtosopimus. Varsinkin Unkarin puolelta valtio oli voimakkaasti mukana kulttuurisuhteissa, sillä sosialismin aikaan kulttuurinen valta oli valtiolla. Kun ennen toista maailmansotaa Suomen ja Unkarin suhteissa oli tärkeintä suomalaisten kansallisidentiteetin rakennusprojekti, niin nyt olennaisinta oli kansandemokraattisen Unkarin tavoite levittää propagandaa Suomeen. Unkarissa suomalaisugrilaisuutta ja sukulaisuusajattelua pidettiin nyt nationalismina, mikä oli virallisesti kiellettyä sosialismissa. Unkarilaisten suunnitelmana oli kuitenkin käyttää sukulaisuutta ensin hyödyksi yhteistyön kehittämisessä, mutta painaa se sitten vähitellen taustalle. (ks. Miklóssy 2000: 164; Oikari 2001: 119, 121, 124.) Henkilötasolla Suomen ja Unkarin suhteet alkoivat elpyä jo vuonna 1950, kun Suomessa perustettiin Suomi-Unkari Seura. Kaikenlaisen yhteistyön harjoittaminen on ollut täysin vapaata vuodesta 1989 alkaen, jolloin Unkarissa koettiin järjestelmänmuutos. Nykyään Suomen ja Unkarin välillä vallitsevat jälleen monipuoliset suhteet niin tieteen, talouden kuin kulttuurinkin alalla. (Szij 2000: 113.)

Uudemman ryhmän oppikirjatekstit heijastelevat ympäröivän yhteiskunnan tapahtumia samoin kuin vanhemmat tekstit. Kun valtio pyrkii vaikenemaan kiusallisista kysymyksistä, myös oppikirjatekstit varovat ottamasta kantaa. Lisäksi oppikirjadiskurssi on ylipäätään yritetty toisen maailmansodan jälkeen profiloida lähemmäs tieteellistä diskurssia ja kauemmas poliittisesta tai avoimen subjektiivisesta diskurssista. Yhteiskunnallisen tilanteen sekä oppikirjadiskurssin uusien ihanteiden takia uudemmasta aineistosta ei löydy selkeitä poliittisia kannanottoja tai kirjoittajan esittämiä mielipiteitä, jotka peilaisivat laajempia sosiokulttuurisia käytäntöjä. Vanhemmassa aineistossahan sen sijaan otettiin vielä reilusti kantaa esimerkiksi Unkarin ensimmäisessä maailmansodassa kokemiin aluemenetyksiin. Jos sama linja jatkuisi toisen maailmansodan jälkeen, niin oppikirjateksteistä voisi olettaa löytyvän mielipiteenilmaisuja Unkarin asemasta osana sosialistista järjestelmää vuosina 1945–1989. Uudempi oppikirjadiskurssi on kuitenkin erilaista, sillä Unkarin muuttuneesta poliittisesta tilanteesta ei ensilukemalta näytetä sanottavan mitään, paitsi yhdessä tekstissä käytetään sanaa ”kansantasavalta” (Korhonen 1972: 17). Kun tekstejä lukee tarkemmin, niistä voi löytää hyvin varovaisia kannanottoja sukukielten puhujien asemaan. Seuraavista aineistonäytteistä ensimmäisessä verbin imperfektimuoto *kuului* viittaa siihen, että Unkarissa on ta-



pahtunut jotain, mikä on suistanut sen pois suurvalta- asemastaan. Jälkimmäisessä näytteessä ulkosuomalaisiin viitataan siirtolaisina, mutta ulkomailla asuvien unkarilaisten kohdalla puhutaan epämääräisestä ”hajaantumisesta”, koska kirjoittaja ei halua puhua poliittisista pakolaisista, mutta ei myöskään käytää totuudenvastaisesti siirtolaissanaa.

— — Unkarin kymmenmiljoonainen kansa, jonka muodostama valtio kauan *kuului* Europan suurvaltoihin (Kettunen & Sipola 1952: 7).

Suomalaisia asustaa paitsi Suomessa myös runsaasti Ruotsissa, Neuvostoliitossa, Norjassa sekä valtamerentakaisissa maissa *siirtolaisina*. — — Unkarilaiset asuvat pääasiallisesti omassa kansantasa-vallassaan (n 10 milj.) sekä *hajaantuneina* ympäri Eurooppaa ja Yhdysvaltoja (pari miljoonaa). (Korhonen 1972: 16–17.)

Näennäisesti teksteissä keskitytään tiukasti kielitieteeseen tai kirjallisuuteen Unkarista puhuttaessa, mutta pinnan alta saattaa löytyä heikkoja kaikuja sosiokulttuurisesta diskurssista. Myös aiempaa neutraalimpi suhtautuminen itäisiin sukukielten puhujiin johtuu yhteiskunnallisista tekijöistä. Aapisia tutkinut Koski (1999: 35) on havainnut, että 1960-luvulla aapiset alkoivat luterilaisen moraalin sijaan korostaa kulttuuriliberalismin ja hyvinvointivaltion rakentamisen ideaaleja, joita ovat tasa-arvo, solidaarisuus ja jokaisen ihmisen yksilöllisyyden korostaminen. Tämä tasa-arvon korostaminen näkyy myös vanhemmille oppilaille tarkoitetuissa oppikirjoissa, sillä niissä ei enää halveksita itäisten sukukielten puhujia tai heidän kulttuurejaan, vaan näistä kansoista kerrotaan asiallisesti. Neuvostoliiton sortumisen jälkeen uskalletaan varovasti ottaa esiin myös sukukielten puhujien aiempia ja nykyisiä ongelmia, ja aineistoni uusimmassa oppikirjatekstissä uskalletaan jopa nimetä Venäjä ongelmien aiheuttajaksi.

Hantit ovat Luoteis-Siperiassa elävä suomalais-ugrilainen kansa, joka alueen öljyn- ja kaasuntuotannon puristuksessa elää edelleen paljolti kalastuksesta, metsästyksestä ja poronhoidosta (Grünthal 2000: 12).

Kansoilla [ersämordva, mokšamordva, udmurtti, mari, komi] on venäjällä omat autonomiset nimikkoalueensa. Näillä omillakin alueillaan kansat ovat kuitenkin vähemmistöinä venäläisten joukossa. Tärkeimmät kulttuuri-instituutit — — ovat olemassa, mutta ne ovat toissijaisessa asemassa verrattuna vastaaviin venäjänkielisiin. Kou-

luissa on järjestetty äidinkielen ja äidinkielistä opetusta vain rajallisesti. — — 1950-luvulla suomen kielen asema alueella [Karjalassa] heikkeni, muun muassa suomenkieliset koulut muutettiin venäjänkielisiksi. — — Sinne [Neuvosto-Viroon] muutti runsaasti venäläistä väestöä, viron kieli ja kulttuuri kärsivät. — — Neuvostoaikana liiviläiset yhteisöt hävisivät erilaisten venäläistämistoimien ja pakosiirtojen takia lähes kokonaan. — — Komit asuvat pääosin maaseudulla, kaupunkeja asuttavan venäläiset. Öljy, maakaasu ja kivihiihi ovat Komin tasavallan rikkauksia, joista komit itse eivät juuri hyödy. — — Uudet elinkeinot ovat myös aiheuttaneet komin kulttuurin venäläistymistä. (Saure ym. 2002: 236, 238, 240, 242, 249.)

### **Suomalainen kansallisidentiteetti ja Unkari**

Kansallisidentiteetti ei koskaan ole valmis, vaan se muuttuu yhteiskunnan ja kansalaisten mukana. Ennen toista maailmansotaa kirjoitetuissa oppikirjateksteissä Unkarilla oli tärkeä rooli osana suomalaisen kansallisidentiteetin rakentamista, koska sen avulla suomalaiset saattoivat samastua osaksi Eurooppaa 1800-luvun lopulta toiseen maailmasotaan asti. Sodan jälkeen Suomi ei enää uskaltanut julistaa niin äänekkäästi kuulumistaan Länsi-Eurooppaan, vaan halusi korostaa asemaansa Pohjoismaana idän ja lännen välissä (Turunen 1998: 26). Tämä ei kuitenkaan näy enää äidinkielen oppikirjoissa, sillä uudemmassa aineistossani kansallisidentiteettiä ei rakenneta enää niin määrätietoisesti, vaan nyt keskitytään selkeämmin kieleen liittyvän tiedon välittämiseen. 1980-luvulle asti ei aineistossani näy juuri lainkaan kansallisidentiteetti eikä Suomen asemoituminen itään tai länteen. Varsinkin Unkarin kohdalla kerrotaan vain hyvin niukasti historiasta, maantieteestä tai muusta kuin kirjallisesta kulttuurista. Unkari ei sopinut enää malliksi länsimaisesta valtiosta, sillä se kuului tiukasti Neuvostoliiton etupiiriin. Uusimmissa oppikirjoissa, 1990-luvulta lähtien suomalainen kansallisidentiteetti alkaa taas näkyä, ja tällä kertaa se esittyy vahvasti eurooppalaisena, osana EU:ta. Suomalaisten eurooppalaista kansallisidentiteettiä ei pahemmin perustella, korkeintaan viitataan geeniperimään. Kansan lisäksi myös Suomen kieli on ”itäisestä alkuperästään” huolimatta saavuttanut ”eurokielen” aseman.

Koska suomessa on paljon eri-ikäisiä lainasanoja eri indoeurooppalaisista kielimuodoista, on odotuksenmukaista ja siten luonnollista, että olemme myös geneettisesti läheisiä läntisille naapureillemme.

— — Suomen kielestä tuli täysivaltainen eurokieli eurokielten joukkoon, kun Suomi liittyi Euroopan unioniin vuoden 1995 alusta (Hakulinen ym. 1996: 53, 69).

Kielen itäinen alkuperä ei silti tarkoita, että suomalaiset väestönä olisivat mongolien sukua, kuten 1800-luvulla uskottiin. — — Suomen kielen ja väestön alkuperää onkin luonnehdittu osuvasti sanomalla ”juuret idässä, lehvät lännessä”. (Grünthal 2000: 11.)

Suomen kieli on eurooppalainen kieli, mutta ei juuriltaan. Se kuuluu alkuperältään uralilaiseen kielikuntaan (Hakulinen ym. 2001: 164). Suomalaisista ja muistakin länsimaisista ihmisistä — — Suomi on kuitenkin edelleen sekä kielellisesti että kulttuurisesti sangen eristynyt saareke Euroopassa, ja kielelliset ryhmät ovat hyvin pieniä. — — Geenitutkijoiden mukaan suomalaisten geeneistä neljännes on idästä Siperian suunnasta ja kolme neljänestä Euroopasta. Valtaosa suomalaisten geeneistä on yhteisiä muiden eurooppalaisten kanssa. — — Kaikilla eurooppalaisilla kielillä on yhteistä sanastoa. [Saralistassa ovat suomi, ruotsi, englanti, saksa, ranska, venäjä.] (Saure ym. 2002: 228, 230, 232, 267.)

Koska Suomi on nyt itsestään selvästi osa länttä, ei Unkaria tarvita osaksi suomalaisen kansallisidentiteetin rakentumista. Sen sijaan uudemmasta aineistostani voi välillä aistia jonkinlaista hienoista ylenkatsetta unkarilaisia kohtaan.

Kun unkarilaiset n. 1000 vuotta sitten ratsastivat Eurooppaan, he olivat pelottavien ja hurjien soturien maineessa. Uuden kotimaansa tasangoilta he rynnistivät milloin Italiaan, Ranskaan tai Saksaan. Vuoden 1000 tienoilla he omaksuivat kristinuskon ja rauhoittuivat karjanhoitajiksi ja maanviljelijöiksi. (Johansson 1980: 13.)

Unkarin kieli on kaukainen etäsukukielemme, emmekä voi ymmärtää sitä opiskelematta. Kuitenkin unkarilaiset kokevat suomalaiset läheisiksi ja kutsuvat meitä usein veljeskansakseen. Suomalainen turisti saa Unkarissa osakseen erityisen ystävällistä kohtelua! (Saure ym. 2002: 245.)

Kummassakin esimerkissä unkarilaisista puhutaan hieman alentuvaan sävyyn. Ensimmäisessä tekstissä he ovat kuin lauma eläimiä, jotka ryntäilevät ympäri Eurooppaa ennen kesyyntymistään. Jälkimmäisen tekstin lukijaa puolestaan on jo sivistetty ennen Unkari-aihetta tiedolla, että kielisukulaiset eivät ole geneettisiä sukulaisiamme. Kun sen jälkeen kerrotaan, että unkarilaiset pitävät meitä veljinään, syntyy heistä kuva yleistiedoiltaan vaatimattomina ihmisinä, jotka toisin

kuin me suomalaiset kuvittelevat kielisukulaisten olevan myös verisukulaisia. Käsitystä yksinkertaisista maalaisihmisistä vahvistavat tekstin viereen sijoitetut kuvat, joissa unkarilaiset tanssivat kansallispuvuissaan ja paimen ratsastaa postalla (Saure 2002: 245). Tekstissä ei mainita, että suomalaiset kokisivat unkarilaiset läheisiksi, tai että unkarilainen turisti saisi vieraanvaraisen vastaanoton Suomessa. Unkarilaiset siis arvostavat suomalaisia, mutta heillä ei ole merkitystä meille.

Tutkimusta tehdessäni huomasin omassa Unkari-kuvassanikin samaa pienoista ylenkatsetta. Ärsyynnyin lukiessani unkarilaisten kirjoittamia tekstejä, joissa vihjailtiin Suomen itäisyydestä tai yritettiin asettaa Suomi ja Unkari samalle viivalle.

But the relationship is one of linguistic kinship only, as the Magyars are anthropologically not the relatives of any of the Finno-Ugric peoples. The bodily makeup of the Magyars is mostly european; no significant Asian (e.g. Mongolian) features can be identified. (Csorba 1999: 9.)

Toisesta maailmansodasta sekä suomalaiset että unkarilaiset selvisivät häviöinä. Molempien tilanne oli vaikea, ja maailmansodan aikana korostetusta suomalais-unkarilaisesta ystävydestä vaiettiin virallisella tasolla jonkin aikaa. Myös tavallisten kansalaisten matkustaminen estyi vuosiksi. (Szűj 2000: 112.)

Ensimmäinen teksti on Unkarin historiasta kertovasta kirjasta, ja siinä kerrotaan unkarilaisten perimän poikkeavan kaikista muista suomalais-ugrilaisista kansoista, koska he ovat geneettisiltä piirteiltään lähinnä eurooppalaisia eivätkä aasialaisia eli mongoleja. Tämä siis tarkoittaa, että muut suomalais-ugrilaiset kansat, suomalaiset mukaan lukien, ovat mongoleja. Jälkimmäinen teksti on *Unkari lyhyesti 2000* -oppaasta, ja siinä väitetään, että suomalaisten ja unkarilaisten kohtalo oli samanlainen toisen maailmansodan jälkeen. Suomalaisena olen oppinut puhumaan ”torjuntavoitosta” häviön sijaan ja korostamaan Suomen säilyttämää itsenäisyyttä ja vapautta, joka muun muassa mahdollisti matkustamisen ulkomaille.

Reaktioni liittyvät laajempaan ilmiöön, eli suomalaisen kansallisidentiteetin muuttamiseen. Vanhemmassa aineistossani suomalaisen kansallisidentiteetin rakentamisessa käytettiin apuna Unkaria, mutta toisen maailmansodan jälkeen suomalaiset ovat löytäneet omat rakennusaineet. Omasta takaa löytyy nyt esimerkiksi Hal-

lin (1999: 48–51) mainitsema voittoja ja tappioita representoiva *kansakunnan kertomus*, jonka olennaisia osia ovat toinen maailmansota, nousu hyvinvointivaltioksi sekä liittyminen Euroopan unioniin. Suomella on nyt myös oma *traditio*: käsitys suomalaisten sisusta ja peräänantamattomuudesta, jolla selvittiin talvisodasta ja voitettiin urheilukilpailuja. Suomalaiselle kansallisidentiteetille aiemmin niin tyyppillinen ”itserasismi” (Apo 1998: 86) on siis ainakin aineistoni perusteella hävinnyt vähitellen, sillä Suomi kuvataan nyt muiden sukukielten yhteydessä hyvinvoivana eurooppalaisena maana, josta muut sukukieliä puhuvat kansat voivat ottaa mallia.

Myös suomalais-ugrilaisessa kielikunnassa suomi on suuri kieli ja elinvoimaisuudessaan malli monelle pienemmälle kansalle (Grünthal 2000: 12).

## 4. PÄÄTÄNTÖ

Päätäntöluvussa teen ensin yhteenvetoa Unkari-kuvasta vanhemmassa ja uudemmassa aineistossa ja vertailen niitä toisiinsa. Lopuksi arvioin tutkimustuloksiani sekä niiden tarjoamia jatkotutkimusmahdollisuuksia.

### 4.1. YSTÄVIÄ VAI SUKULAISIA?

**Vanhempien tekstien ryhmässä** unkarin kielen lisäksi myös unkarilaiset ovat sukulaisiamme. Geneettistä sukulaisuutta ei perustella tarkasti, todisteeksi esitetään, että suomalais-ugrilaisten kielten puhujat jakoivat aikanaan yhteisen alkukodin Uralilla. Kuitenkin jostain tuntemattomaksi jäävästä syystä itäisimpien sukukielten puhujat eivät ole suomalaisten geneettisiä sukulaisia. Evolutionistisen mallin mukaan sukukielet jakaantuvat eri luokkiin, joista kehityksen portailla ylimpänä on unkari, toisena suomi, kolmantena viro ja kaikki loput sitä alempana, mitä idempänä asuvat. Vanhemmissa teksteissä unkarilaiset ovat rakkaita sukulaisia, joihin suhtaudutaan kunnioittavasti. Heidän tuhatvuotista valtiotaan, vanhaa kirjakieltään, runsasta kulttuuriaan ja eurooppalaisuuttaan ihailtaan avoimesti. Vaikka Unkaria käsitellään monesta näkökulmasta, korostuvat maaseutuaiheiset stereotyypit: pusta, paimenet, kansallispuvut. Näitä samoja kliseisiä mielikuvia viljeltiin myös heimoaateen piirissä, joka vaikutti osaltaan oppikirjoihinkin.

Itäisten kielisukulaisten karsastaminen ja Unkarin suosiminen liittyvät suomalaisten kansallisidentiteetin rakennusprojektiin, mitä harrastettiin myös oppikirjoissa. Kansallisidentiteetin rakentamisessa olennaisinta on väestön yhdenmukaistaminen, me-ryhmän luominen, mikä ei onnistu ilman Toisia, he-ryhmää (Keränen 1998: 10). Vanhemman aineistoni perusteella suomalaiset haluavat kuulua Eurooppaan ja päästä eroon heihin lyödyistä mongolileimasta. Eurooppalaisiksi käsitettyjen unkarilaisten kanssa halutaan muodostaa yhteinen ryhmä, jonka ulkopuolelle suljetaan kaikki yhteydet aasialaisiksi laskettaviin kansoihin. Siksi unkarilaiset nimetään veljeskansaksi, kun taas idässä asuvat sukukielten puhujat ovat sukulaisia vain kielen kautta. Tätä eroa ei pystytä tieteellisesti todistamaan, on vain

Luojan johdatusta, että suomalaiset ja unkarilaiset ovat säilyneet verisukulaisina yhteisestä alkukodista lähtien. Sukulaisuus oli olennaista suomalaisen kansallidentiteetin rakentamisessa, sillä suomalaiset saivat Unkarin kautta mahdollisuuden eläytyä suureen tarinaan, ”Unkarin tuhatvuotiseen historiaan”. Mikä tärkeintä, vanhempien tekstien ajanjaksona Unkari oli maantieteellisesti sekä kulttuurisesti kiistatta osa Keski-Eurooppaa; sukulaisuus unkarilaisiin oli siis suomalaisten passi länteen. Suomalaiset eivät halunneet olla idässä tai rajalla, vaan osana länttä, mukana heimoaatteen julistamassa tehtävässä eli suojaamassa läntistä kristikuntaa idän vaaroilta.

**Uudemmassa aineistoryhmässä** unkarilaiset eivät enää ole geneettisiä sukulaisiamme vaan ainoastaan kielisukulaisia. Tämä perustellaan geenitutkimuksin, mutta ei selkeästi, sillä uudemmissakin oppikirjateksteissä puhutaan usein *sukukansoista* tai *sukulaisuutta* käytetään *kielisukulaisuuden* synonyymina. Toisen maailmansodan jälkeen kirjoitetuissa teksteissä unkarilaisiin ei suhtauduta ihailevasti, eikä itäisiin sukukielten puhujiin suhtauduta halveksuvasti, vaan kaikkia kuvataan neutraalisti. Kun Suomi yritti pysytellä poliittisesti korrektina niin itään kuin länteen päin toisen maailmansodan jälkeen, keskitytään äidinkielen oppikirjoissa kielitiedon esittelyyn kansallidentiteetin rakentamisen sijasta, kunnes 1990-luvulla kansallidentiteetti alkaa taas näkyä oppikirjateksteissä. Samalla saatetaan antaa myös tietoa sukukieliä puhuvien kansojen yhteiskunnallisesta tilanteesta. Unkarin yhteiskunnasta ei kuitenkaan kerrota juuri mitään, vaan kielitiede ja kirjallisuus ovat pääosassa.

Unkaria ei uudemman aineiston aikakaudella enää tarvita suomalaisen kansallidentiteetin rakentamisessa, koska suomalaiset ovat toisesta maailmansodasta lähtien olleet paremmassa asemassa kuin unkarilaiset ja ovat näin voineet uudistaa kansallidentiteettiään omasta valtiostaan löytyvien rakennusaineiden avulla unkarilaisen lainatavaran sijaan. Geenitutkimukset ja viimeistään Euroopan unioniin liittyminen todistavat Suomen osaksi länttä. Sosialismin tuhoista hiljalleen toipuva Unkari ei sen sijaan ole vielä niin selvästi lunastanut takaisin aikaisempaa paikkaansa keskieuropalaisena kansana. Unkarilaiset eivät siis enää tarjoa suomalaisille takaporttia Eurooppaan, vaan Suomi kokee olevansa siellä omin ansioin. Lännen perheeseen kuulumisen on niin varmaa, että Suomen ei uudemmassa

aineistossani tarvitse yrittää tehdä pesäeroa itäisiin kielisukulaisiin, vaan riittää, kun korostetaan eroa yleensä itään.

Kielen itäinen alkuperä ei silti tarkoita, että suomalaiset väestönä olisivat mongolien sukua, kuten 1800-luvulla uskottiin (Grünthal 2000: 11).

Geenitutkijoiden mukaan suomalaisten geeneistä neljännes on idästä Siperian suunnasta ja kolme neljännestä Euroopasta (Saure ym. 2002: 232).

Äidinkielen oppikirjojen Unkari-kuva on siis muuttunut huomattavasti 1800-luvun lopulta 2000-luvun alkuun mennessä. Alkuaan monipuolinen ja ihaileva käsitys veljeskansasta on muuttunut suppeaksi ja neutraaliksi tieteelliseksi faktaksi kielisukulaisuudesta. Ennen toista maailmansotaa Unkari-kuva oli poliittisesti latautunut, sillä se osallistui suomalaisen kansallisidentiteetin rakentamiseen. Toisen maailmansodan jälkeen tehdyissä äidinkielen oppikirjoissa Unkari ei nouse muiden sukukansojen edelle, ennemminkin korostetaan maantieteellisesti läheisiä kielisukulaisia viroa ja saamea. Aiemmin niin rakkaista sukulaisista on tullut kivoja kavereita, joita on paljon ja joilla on vanha kirjallinen kulttuuri, mutta joiden kanssa ei haluta liian läheisiin väleihin.

Jotain yhteistäkin äidinkielen oppikirjojen välittämässä vanhassa ja uudessa Unkari-kuvassa silti on. Esimerkiksi tekstien kuvitus pysyy hämmästyttävän samankaltaisena. Hevospaimenet, pusta ja kansallispukuiset ihmiset nähdään kuvissa niin vuodelta 1931 (Boros-Ylistalo 1931: 125–129) kuin 2002 (Saure ym. 2002: 245). Eräässä uuden kirjan kuvassa jopa esitellään ”Unkarilaisia pustalta”, mutta paimenten takana näkyy metsää ja kukkuloita (Havaste ym. 1998: 258). Maaseutua ihteita ei suosita enää pienille koululaisille suunnatuissa aapisissa, kuten Otavan oppikirjapuolen kustannusjohtaja Jukka Vahtola toteaa: ”Perinteiseen maalaisromantiikkaan perustuvat aapiset ovat poistuneet: kukot, kanat, lehmät ja kilit eivät enää vedä.” (Ånäs 2002: 13.) Yhdeksäsluokkalaisille tai lukiolaisille suunnattujen Unkari-aiheisten tekstien kuvituksissa maalaisromantiikka sen sijaan rehoittaa edelleen. Budapest on kyllä päässyt muutamaa kuvaan, mutta pääasiassa uudet kirjat esittelevät Unkaria vanhaan malliin, eli maana, jossa paimenet laukkaavat



hevosineen pustalla perinneasuissa, vaikka Unkari yhteiskunnallisesti ja kulttuurisesti on totisesti muuttunut sitten 1800-luvun lopun.

Vanhaa ja uutta Unkari-kuvaa yhdistää myös sekavuus, johon viitataan tutkimukseni nimen yläotsakkeella *Pustalla ei ole polkua*. Vanha ihannoiva käsitys Unkarista ei kyennyt selittämään tieteellisesti, miksi unkarilaiset ovat geneettisiä sukulaisiamme, mutta Siperiassa asuvat kielisukulaiset eivät. Uusi kielisukulaisuutta korostava Unkari-kuva puhuu geenitutkimuksista ja kielitieteen kehitymisestä, mutta kielisukulaisuuden ja geneettisen sukulaisuuden eroa ei useimmissa teksteissä kyetä selittämään ymmärrettävästi. Lisäksi termejä *sukulainen* ja *kielisukulainen* käytetään surutta sekaisin, esimerkiksi vuonna 1998 kirjoitettu oppikirja-artikkeli on otsikoitu ”Kaukaista sukua” (Havaste ym. 1998: 258). Suomalaisten unkari-kuvan sekavuutta lisää vielä vanhemman kansan mielissä edelleen elävä myytti unkarilaisista sukulaiskansana, mitä hyödynnetään esimerkiksi matkatoimistojen mainoksissa (Oikari 2001: 193). Olen itsekin törmännyt tähän vanhentuneeseen käsitykseen useamman kerran julkisessa kielenkäytössä.

Drága rokonok! — Rakkaat sukulaiset! [Viking Linen Unkarin viikkojen mainos] (Helsingin Sanomat 2001: 10.)

Mukavan innostuneita asiakkaita ovat myös entisen itäblokin maiden turistit sekä Suomen sukulaiskansalaiset Unkarista. — — Unkarilaisille luontaista on sydämellisyys ja vieraanvaraisuus. He todella kokevat suomalaiset läheisiksi. (Repo 2002: 32.)

Tänä vuonna veljesmaamme matkailuteemana on aktiivilomailu — — (Vahtera 2002: 25).

Missäpä muuallakaan kuin kouluissa suomalaiset ovat aikoinaan vastaanottaneet tietoa sukukielten puhujista. Koululla on siis todella ollut valtaa suomalaisten Unkari-kuvan muodostamisessa, koska koulussa kerran päähän paukutettu käsitys unkarilaisista veljeskansana elää edelleen sitkeästi vanhemman väen parissa. Oppikirjojen Unkari-kuvaa voidaan muuttaa helposti, mutta ihmisten käsityksissä eläviä myyttejä ei voida niin vain horjuttaa. Uudet sukupolvet saavat opiskella uusista äidinkielen oppikirjoista, että sukulaisuutemme unkariin on vain kielellistä, joten suomalaisten Unkari-kuva on ehkä pikkuhiljaa muuttumassa. Tosin Zie-

hen (1991: 170) mukaan koululla ei enää ole samaa vaikutusvaltaa nuorisoon kuin aiemmin. Tutkimieni oppikirjojen Unkari-kuva on selvästi menettänyt poliittisen merkityksensä kansallisidentiteetin rakentajana, mutta kaventunutkin Unkari-kuva kantaa yhä mukanaan joitain samoja piirteitä kuin reilut sata vuotta sitten. Nykyajan oppilas voi lukea äidinkielen oppikirjasta kuivakkaan ja abstraktin esityksen suomen ja unkarin kielisukulaisuudesta, mutta hän voi samalla katsella samanlaisia kuvia kuin isoisovanhempansa: hevospaimenia pustalla ja csardaksen tanssijoita.

#### 4.2. TULOSTEN ARVIOINTIA

Tutkin pro gradu –työssäni Unkari-kuvaa äidinkielen oppikirjoissa Faircloughin kehittämän kriittisen diskurssianalyysin avulla. CDA sopi hyvin oppikirjadiskurssin analysointiin, tosin kielellisesti ja sisällöllisesti värikkäämpi vanhempi aineisto tarjosi enemmän analysoitavaa kuin neutraali uudempi aineisto. CDA:n lähtökohtiin kuuluu oletus siitä, että mikään tutkimus ei voi olla täysin objektiivista, joten minunkin aineistostani olisi joku toinen tutkija kenties voinut tehdä erilaisia havaintoja. Omat tulkintani perustuvat kuitenkin tiukasti aineistooni, ja olen pyrkinyt jatkuvasti aineistonäytteiden avulla perustelemaan tekemiäni päätelmiä. Mielinkiintoisimpina tutkimustuloksina pidän Unkarin roolia suomalaisen kansallisidentiteetin rakentamisessa sekä ylipäätään oppikirjojen tapaa heijastella ympäröivän yhteisön ilmiöitä. Mielestäni uudet äidinkielen oppikirjat voisivat kyllä Unkarin kohdalla tarttua selkeämmin yhteiskunnallisiin kysymyksiin. Unkarista halutaan nykyään selvästi antaa hiukan muutakin kuin kielitieteellistä tietoa, mutta jostain syystä valitaan aina kansanperinne tai maantiede: ”Unkarin luonto on vaihtelevaa ja kaunista. Aroalue eli pusta on rehevää ja siellä laiduntaa monenlaisia eläimiä: hevosia, lampaita, puhveleita, karvasikoja ja harmaita sarvilehmiä. Pohjois-Unkarin maasto on kauniin vuoristoista.” (Saure ym. 2002: 245). Yhdessäkään uudessa oppikirjassa ei mainita Unkarin sosialistista kautta tai nykyistä EU-prosessia, vaikka esimerkiksi Venäjällä asuvia sukukielten puhujia kuvattaessa kerrotaan myös heidän yhteiskunnastaan. Myöskään Suomen ja Unkarin suhteiden historiasta ei mainita mitään. Unkarilaisten väärää kuvaa suomalaisista veljeskan-

sana saatetaan hämmästellä, mutta samassa yhteydessä ei mainita, että aiemmin suomalaiset pitivät unkarilaisia läheisinä sukulaisinaan. Äidinkielen oppikirjojen Unkari-kuva paljastui siis toisaalta yhteiskunnan tapahtumia heijastelevaksi, mutta toisaalta kerran luotuihin stereotypioihin jähmettyneeksi.

Tutkimuksen tekeminen oli haasteellista, sillä aiheen monitieteisyyden vuoksi lähdemateriaalista oli suorastaan runsaudenpulaa. Tutkimuksen nimen yläotsake *Pustalla ei ole polkua* viittaa paitsi Unkari-kuvan sekavuuteen myös tämän tutkimuksen tekemisen vaikeuteen. Tunsin usein olevani kuin seuraavan tekstin ratsastaja, jota tutkimusaihe vie mukanaan. Löysin kuitenkin jonkinlaisen polun aineistoni läpi ja sain pidettyä tutkimusaiheeni kurissa.

Pustalla ei ole polkua; pyöränraiteet, hevosen polkeman peittää kohta ruoho umpeen. Puu, kaivonvintti, maja ei ole häiritsemässä ylevää vihreää aavikkoa. Hevonen juoksee vainunsa ohjaamana. Ratsastaja nukkuu, torkahtelee satulassa, horjahtaa milloin sinne, milloin tänne, mutta hänen jalkansa eivät silti heltä jalustimista. (Jokai 1931: 196.)

Tutkimukseni tarjoaa runsaasti jatkotutkimusaiheita, joissa voisi hyödyntää nimenomaan kriittistä diskurssianalyysia. Unkari-kuvaa voisi tarkastella myös matkakirjoista tai muista oppikirjoista kuin äidinkieli (esimerkiksi maantieto, historia tai musiikki). Äidinkielen oppikirjoista voisi tutkia Viro-kuvaa tai Saame-kuvaa tai mistä tahansa muusta sukukielestä sekä sitä puhuvasta kansasta annettua kuvaa ja sen muuttumista. Samalla voisi tarkastella, onko niillä osuutta suomalaisen kansallisidentiteetin rakentumisessa. Erittäin kiinnostavaa olisi myös selvittää unkarilaisten oppikirjojen tai matkakirjojen antamaa Suomi-kuvaa ja verrata sitä suomalaisten kirjojen Unkari-kuvaan. Omia tutkimustuloksiani voisi hyödyntää kaikissa näissä aiheissa.

Lukuisista ideoistani huolimatta jatkotutkimukset jäävät luultavasti jonkun muun tehtäväksi. Minun suhteeni akatemiseen tutkimukseen päättyy ainakin toistaiseksi tähän, Unkariin ei koskaan.



**Graduntekijä pustalla kesällä 2000.**

## LÄHTEET

## AINEISTOLÄHTEET

- Airila, Martti & Hannula, Mandi & Salola, E.** (toim.) 1931: Lukemisto Suomen lapsille III s. 195–196. Helsinki: Valistus.
- 1932: Lukemisto Suomen lapsille IV. Helsinki: Valistus.
- Boros-Ylitalo, Olgi** 1931: Leena ja Matti viettävät kesänsä Unkarissa.— Hästesko, F.A. & Laurila, Jaakko & Jussila, Juho & Kautola, Severi (toim.), Lukukirja VI: yläkoulun yläluokkien toinen vuorokurssi s. 124–129. Helsinki: Maalaiskuntien liitto.
- Godenhjelm, B. F.** 1884: Oppikirja suomalaisen kirjallisuuden historiassa. Helsinki: Weilin & Göös.
- Grünn, Karl & Löyttyniemi, Minna & Murto, Mervi & Nompajärvi, Sisko** 1997: Sanavalmis 3: Yläasteen äidinkieli. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Grünthal, Riho** 2000: Suomen kielen varhaishistoria ja sukukielet.—Grünn, Karl & Grünthal, Satu & Uusi-Hallila, Tuula (toim.), Lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirja s. 8–16. Helsinki: Tammi.
- Hakulinen, Aino & Kivelä, Raili & Nummi, Jyrki & Parko, Kaija & Ranta, Tuula & Tani, Leena** 1996: Lukiolaisen äidinkieli 4: Kieli, kirjallisuus ja identiteetti. Espoo: Weilin + Göös.
- 2001: Lukiolaisen äidinkieli ja kirjallisuus 3. Helsinki: WSOY.
- Havaste, Paula & Honka-Hallila, Ari & Karvonen, Pirjo & Mäkelä, Ilkka.** 1998: Kieli ja kulttuuri 4–6: Lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirja. Helsinki: Otava.
- Havumäki, Urho** 1950: Yleisen kirjallisuudenhistorian kertauskirja: oppikouluja ja itseopiskelijoita varten. Hämeenlinna: Karisto.
- Hildén, Konrad & Noponen, Alpo & Relander, Oskar & Tomminen Em.** (toim.) & **Penttilä, Aarni** (uud.) 1949 : Valistuksen isänmaallinen lukukirja: kansakoulun kahta ylintä luokkaa varten. 25. painos. Helsinki: Valistus.
- Hirvi, Vilho & Linnakylä, Pirjo & Olkinuora, Asta** 1986: Uusi kielentaito 9. Helsinki: Otava.
- Horma, K. A. & Huntuvuori, Hilma & Saarimaa, E. A.** (toim.) 1927: Kansakoulun lukukirja III. Porvoo: WSOY.
- 1928: Kansakoulun lukukirja IV. Porvoo: WSOY.
- Huhtinen, Kaarina & Keravuori, Kyllikki & Mäenpää, Anna-Liisa & Paunonen, Heikki** 1984: Lukion kielentaito: Äidinkielen kurssi 6. Helsinki: Otava.
- Härkönen, Iivo** (toim.) 1917: Kansakoulun runokirja. Porvoo: WSOY.
- Johansson, Urho & Lonka, Irma & Vähäpassi, Anneli** 1980: Oma kieli 9. Helsinki: WSOY.
- 1986: Oma kieli 9: Työkirja. 7. painos. Helsinki: WSOY.
- Jokai, Mauri** 1931: Pusta.—Airila, Martti & Hannula, Mandi & Salola E. (toim.), Lukemisto Suomen lapsille III s. 196–199. Helsinki: Valistus.
- Järvinen, Aino & Kallio, Pirkko & Tiensuu, Pertti** 1986: Suominen: peruskoulun yläasteen äidinkielen oppikirja. Helsinki: Kirjayhtymä.

- Karinthy, Frigyes** 1978: Sirkustaiteilija.—Hirvi, Vilho & Linnakylä, Pirjo & Olkinuora, Asta & Ranta, Esa (toim.), Seitsemäs lukemisto s. 206–210. Helsinki: Otava.
- Kauppinen, Anneli & Koskela, Lasse & Mikkola, Anne-Maria & Valkonen, Kaija** 1991: Äidinkieli käsikirja. Helsinki: WSOY.
- Kettunen, Lauri** 1934: Suomen kielioppi: oppikouluille ja seminaareille. Porvoo: WSOY.
- Kettunen, Lauri & Sipola, Arvi** 1952: Suomen kielioppi kansakouluille 2: V sekä VI ja VII luokan oppimäärä. Jyväskylä: K. J. Gummerus.
- Korhonen, Pertti & Rönty, Kaarle & Vainio, Matti** 1972: Äidinkielen oppikirja. Kuopio: Puijon kirja.
- Korhonen, Riitta & Mäkinen, Kirsti & Rikama, Juha** 1978: Lukion äidinkieli 1. Helsinki: WSOY.
- Koskimies, J. R.** 1930: Heimokansojen puolesta.—Nieminen, Kaarlo (toim.), Valiosuomea: lukemisto koulujen yläluokkia varten s. 325–327. Helsinki: Otava.
- Koskipää, Ritva & Nallikari, Pirjo & Parko, Kaija & Pöntinen, Aulikki** 1987: Äidinkielen avain 9. Espoo: Weilin + Göös.
- Krohn, Kaarle** (toim.) 1892: Kertovaisia runoelmia—alkuperäisiä. Koulupainos. Helsinki: Kansanvalistus-seura.
- Kölcsey, Frans K. H.** 1931: Unkarin hymni.—Airila, Martti & Hannula, Mandi & Salola E. (toim.), Lukemisto Suomen lapsille III s. 195–196. Helsinki: Valistus.
- Köveskut, J.** 1931: Suur-Unkari ja Tynkä-Unkari.—Airila, Martti & Hannula, Mandi & Salola E. (toim.), Lukemisto Suomen lapsille III s. 195–196. Helsinki: Valistus.
- Linkola, Riitta & Mäkinen, Kirsti & Rikama, Juha** 1983: Uuden lukion äidinkieli 3: Kurssit 6–8. Helsinki: WSOY.
- Länkelä, Jaakko** 1875: Kolmas luku-kirja: kansakoulun tarpeeksi. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Molnár, Ferenc** 1976: Kaksivärinen pyyhekumi.—Huhtinen, Kaarina & Salervo, Kaarina & Salminen, Jaakko (toim.), Viides lukukirja s. 110–112. Helsinki: Otava.
- Musikka, Lempi** 1926: Suomalaista kirjallisuutta kouluille IV: Koulun lausunta-ohjelmistoa. Porvoo: WSOY.
- Nagy, Katalin** 1986: Melinda.—Koskipää, Ritva & Parko, Kaija & Pöntinen, Aulikki (toim.), Kirjallisuuden avain 7 s. 15–22. Espoo: Weilin + Göös.
- Ollinen, J. F.** (toim.) 1919: Suomenkielen lukukirja yläluokkia varten. 2. painos. Helsinki: Söderström.
- Raitio, K.** 1891: Toinen lukukirja: kansakoulujen tarpeeksi. Porvoo: WSOY.
- Rintala, Päivi** 1969: Lukion kielitieto. 2. painos. Helsinki: Weilin + Göös.
- Saarimaa, E. A.** (toim.) 1926: Isänmaallinen lukukirja. Porvoo: WSOY.
- Saure, Annamari & Toivakka, Sari & Lehti, Päivi & Levola, Kari** 2002: Salasana: Äidinkielen ja kirjallisuuden tietokirja 7–9. Helsinki: WSOY.
- von Schrowe, Uno** 1922.—Juvelius, J. W. (toim.), Kantele: koulun runokirja: valikoima suomalaista runoutta s. 165–167. Porvoo: WSOY.
- Toivonen, Y. H.** 1933: Suomen suvun esihistoria.—Ilmonen, Aleksii A. & Streng, Harry (toim.) s. 5–15. Helsinki: Söderström.

- Topelius, Zacharias** 1876: Maamme kirja: lukukirja alimmaisille oppilaitoksille Suomessa. Helsinki: Hufvudstadsbladet'in kirjapaino.
- Örkény, István** 1968: Vieraita kieliä opiskelemaan!—Grünn, Karl & Löyttyniemi, Minna & Murto, Mervi & Nompajärvi, Sisko 1997, Sanavalmis 3: Yläasteen äidinkieli s. 54–55. Helsinki: Kirjayhtymä.

#### MUUT LÄHTEET

- Anderson, Benedict** 1991: *Imagined Communities*. Rev. and ext. ed., 2nd ed. London: Verso.
- Anttila, Jorma** 1993: Käsitukset suomalaisuudesta—traditionaalisuus ja modernisuus.—Korhonen, Teppo (toim.), *Mitä on suomalaisuus* s. 108–134. Helsinki: Suomen Antropologinen Seura.
- Apo, Satu** 1998: Suomalaisuuden stigmatisoinnin traditio.—Alasuutari, Pertti & Ruuska, Petri (toim.), *Elävänä Euroopassa: Muuttuva suomalainen identiteetti* s. 83–128. Tampere: Osuuskunta vastapaino.
- Bértenyi, Iván Jr.** 2000: Kansalliset symbolit ja juhlapäivät.—Richly, Gábor (toim.), *Unkari lyhyesti 2000* s. 9–13. Helsinki: Unkarin kulttuuri- ja tiedekeskus & Suomi-Unkari Seura.
- Csorba, Csaba & Estók, János & Salamon, Konrád** 1999: *The Illustrated History of Hungary*. Budapest: Magyar Könyvkiadó.
- Fairclough, Norman** 1989: *Language and Power*. London: Longman.
- 1992: *Discourse and Social Change*. Polity Press, Cambridge.
- 1997: *Miten media puhuu*. Tampere: Vastapaino.
- Fowler, Roger** 1996: On Critical Linguistics.—Caldas-Coulthard, Carmen Rosa & Coulthard Malcolm (ed.), *Text and Practices. Readings in Critical Discourse Analysis* p. 3–14. London: Routledge.
- Grünthal, Riho** 2000: Uralilaiset kansat—kalanrasvanhajuisia vai hovikelpoisia?—Lappalainen Marja (toim.): *Sukukansapäivien satoa: Kirjoituksia ja puheenvuoroja suomalais-ugrilaisuudesta*, s. 34–40. Castrenianumin toimitteita 57. Helsinki: Helsingin yliopiston suomalais-ugrilainen laitos & Suomalais-ugrilainen seura.
- Hall, Stuart** 1999: *Identiteetti*. Tampere: Vastapaino.
- Halliday, M.A.K.** 1985: *Introduction to Functional Grammar*. London: Arnold.
- Heikkinen, Vesa** 2001: Teksteihin tunkeutuvat todellisuudet.—Heikkinen, Vesa & Hiidenmaa, Pirjo & Tiililä, Ulla, *Teksti työnä, virka kielenä* s. 116–214. Helsinki: Gaudeamus.
- Helin, Antti** 2002: Mestari Jomalan selän takaa.—*Iltasanomat*, Plussa 17.8.2002 s. 4–6.
- Helsingin Sanomat** 25.9.2001.
- Hiidenmaa, Pirjo** 2000: Lingvistinen tekstintutkimus.—Sajavaara, Kari & Piirainen-Marsh, Arja (toim.), *Kieli, diskurssi & yhteisö* s. 161–190. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- 2001: Poimintoja virkakielen rekisteristä.—Heikkinen, Vesa & Hiidenmaa, Pirjo & Tiililä, Ulla, *Teksti työnä, virka kielenä* s. 35–62. Helsinki: Gaudeamus.

- Kaipainen, Risto** 1998: ÄOL:n perustaminen ja 1950-luku.—Kaipainen, Risto & Lonka, Irma & Rikama, Juha, Siitäpä nyt tie menevi—Äidinkielen opettajain liiton viisi vuosikymmentä 1948–1998 s. 12–23. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- Kaivola, Terttu** 1988: Messukirjasta meteli—Suomalaisen kirjan viisi vuosisataa. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 478.
- Karvonen, Pirjo** 1995: Oppikirjateksti toimintana. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Kauppinen, Sirpa** 1982: Kansakoulun ja oppikoulun äidinkielen opetussuunnitelman kehitys autonomian ajalta 1950-luvulle. Tutkimuksia 5. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Kemiläinen, Aira** 1998: Finns in the Shadow of the "Aryans": Race Theories and Racism. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.
- Keränen, Marja** 1998: Johdanto: Miksi tutkimme Suomea.—Keränen, Marja (toim.), Kansallisvaltion kielioppi s. 5–16. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, SoPhi.
- Kivinen, Osmo & Kinon, Sirpa & Rahkonen, Pekka** 1989: Ajan henki ja luku-kirjat suomalaisessa peruskoulutuksessa 1870-luvulta 1980-luvulle. Sosiologisia tutkimuksia 12. Turku: Turun yliopisto.
- Komulainen, Katri** 2001: 1930-luvun suomalainen oppikoulu kansallisuuden näyttämönä.—Nuorisotutkimus 2001/1 s. 39–54.
- Kontler, László** 1999: Millennium in Central Europe—A History of Hungary. Budapest: Atlantis Publishing House.
- Korhonen, Mikko** 1984: Suomalais-ugrilaisen kielitieteen alkuvaiheet.—Karig, Sára & Heikkilä, Päivi (toim.), Ystävät, sukulaiset—Suomen ja Unkarin kulttuurisuhteet 1840–1984 s. 25–45. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Koski, Leena** 1999: Hyvä tyttö ja hyvä poika: Ihanteelliset yksilöt aapisten moraalisissa kertomuksissa.—Tolonen, Tarja (toim.), Suomalainen koulu ja kulttuuri s. 21–49. Tampere: Vastapaino.
- Laakso, Johanna** 1999: Karhunkieli—Pyyhkäisyjä suomalais-ugrialaisten kielten tutkimukseen. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Lahdelma, Tuomo** 1984: Unkarilainen kirjallisuus Suomessa.—Nagy, János et al. (toim.), Ystävät, sukulaiset—Suomen ja Unkarin kulttuurisuhteet 1840–1984 s. 179–191. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 1995: Hungarológia Finnországban—a paragigmaváltás ideje.—Lahdelma, Tuomo & Maticsák, Sándor (szerk.), Hungarologische Beiträge 4: Hungarológia Magyarország kívül s. 47–54. Jyväskylä: Universität Jyväskylä.
- Lampinen, Osmo** 1998: Suomen koulutusjärjestelmän kehitys. Helsinki: Gaudamus.
- Lappalainen, Antti** 1991: Suomi kouluttajana. Helsinki: WSOY.
- 1992: Oppikirjan historia: kehitys sumerilaisista suomalaisiin. Helsinki: WSOY.
- van Leeuwen, Theo** 1996: The Representation of Social Actors.—CaldasCoulthard, Carmen Rosa & Coulthard Malcolm (ed.), Text and Practices. Readings in Critical Discourse Analysis p. 32–70. London: Routledge.



- Leiwo, Matti & Pietikäinen, Sari** 1996: Kieli vuorovaikutuksen ja vallankäytön välineenä.—Palonen, Kari & Summa, Hilikka (toim.), Pelkkää retoriikkaa s. 85–108. Tampere: Vastapaino.
- Lonka, Irma** 1998: ÄOL:n ja opetussuunnitelmien kehittäminen.—Kaipainen, Risto & Lonka, Irma & Rikama, Juha, Siitäpä nyt tie menevi—Äidinkielenopettajain liiton viisi vuosikymmentä 1948–1998 s. 124–157. Helsinki: Äidinkielenopettajain liitto.
- Luukka, Minna-Riitta** 2000: Näkökulma luo kohteen: Diskurssintutkimuksen taustaoletukset.—Sajavaara, Kari & Piirainen-Marsh, Arja (toim.), Kieli, diskurssi & yhteisö s. 191–217. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Miettinen, Reijo** 1990: Koulun muuttamisen mahdollisuudesta—Analyysi opetustyön kehityksestä ja ristiriidoista. Helsinki: Gaudeamus.
- Mikkilä-Erdmann, Mirjamaija & Olkinuora, Erkki & Mattila, Eija** 1999: Muuttuneet käsitykset oppimisesta ja opettamisesta—haaste oppikirjoille.—Kasvatus 1999/5 s. 436–449.
- Miklóssy, Katalin** 2000: Nationalismi poliittisena välineenä—Kansakuntaajattelu: uuden vuosituhannen haaste vai menneisyyttä?—Kilpiö, Arto (toim.), Folia Hungarica 11. 1000-vuotias Unkari s. 154–172. Helsinki: Helsingin yliopiston suomalais-ugrilainen laitos & Suomalais-ugrilainen Seura.
- Nurmi, Veli** 1981: Maamme koulutusjärjestelmä eilen, tänään, huomenna. Helsinki: WSOY.
- Oikari, Raija** 2001: Vallankäytöstä Suomen ja Unkarin kirjallisissa ja kulttuurisuhteissa. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston hungarologian laitos.
- Opetushallitus**. 27.1.2003. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden valmistelu. <http://www.oph.fi/page.asp?path=1;17627;5238;7954>
- Paasi, Anssi** 1998: Koulutus kansallisena projektina.—Alasuutari, Pertti & Ruuska, Petri (toim.), Elävänä Euroopassa: Muuttuva suomalainen identiteetti s. 215–250. Tampere: Osuuskunta vastapaino.
- Pietikäinen, Sari** 2000: Kriittinen diskurssintutkimus.—Sajavaara, Kari & Piirainen-Marsh, Arja (toim.), Kieli, diskurssi & yhteisö s. 191–217. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Rannisto, Milja** 1997: Suuntana viestiviidakko: Oppikirjat houkuttimina median maailmaan.—Aalto, Seija & al. (toim.), Valitut sanat: media kieli ja mielikuvat s. 9–33. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- Rantanen, Päivi** 1997: Suolatut säkeet: Suomen ja suomalaisten diskursiivinen muotoutuminen 1600-luvulta Topeliukseen. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Repo, Marja** 2002: Matkaopas markkinoi Suomea sydämellisesti.—Me Naiset 2002/32 s. 30–32.
- Richly, Gábor** (toim.) 2000a: Unkari lyhyesti 2000. Helsinki: Unkarin kulttuuri- ja tiedekeskus & Suomi-Unkari Seura.
- 2000b: 1000-vuotinen eurooppalaisuus osana unkarilaisten identiteettiä.—Kilpiö, Arto (toim.), Folia Hungarica 11. 1000-vuotias Unkari s. 154–172. Helsinki: Helsingin yliopiston suomalais-ugrilainen laitos & Suomalais-ugrilainen Seura.

- Saarinen, Sirkka** 1993: Uralilaisten kielten tutkimushistoria Suomessa.— Salmi-  
nen, Tapani (toim.), Uralilaiset kielet tänään s. 15–23. Kuopio:  
Snellman Instituutin julkaisuja A 13.
- Savolainen, Katri** 1998: Kieli ja sen käyttäjä äidinkielen oppikirjasarjan tuotta-  
mana. Joensuu: Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.
- Smith, Anthony D.** 1991: *National Identity*. London: Penguin Books.
- Szj, Eniko** 1989: Suomalais-ugrilainen heimoaate (etenkin 1920- ja 1930-  
luvulla).—Csepregi, Márta (toim.), *Folia Hungarica* 3. Helsingin  
yliopiston unkarilainen laitos 60-vuotias s. 76–83. Helsinki: Helsingin  
yliopisto.
- 2000: Suomalais-unkarilaiset suhteet.—*Unkari lyhyesti* 2000 s. 109–  
113. Helsinki: Unkarin kulttuuri- ja tiedekeskus & Suomi-Unkari  
seura.
- Tervonen, Viljo** 1984: Kulttuurisuhteiden rakentajia 1800-luvulla.—Nagy, János  
et al. (toim.), *Ystävät, sukulaiset—Suomen ja Unkarin kulttuurisuhteet*  
1840–1984 s. 46–87. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Tikkanen, Tiina** 2002: Oppikirjat tuovat opsin koulun arkeen.—*Opettaja* 2002/47  
s. 18–19.
- Turunen, Ari** 1998: Suomi Euroopan maantieteessä.—Keränen Marja (toim.)  
1998: *Kansallisvaltion kielioppi* s. 17–26. Jyväskylä: Jyväskylän  
yliopisto, SoPhi.
- Vahtera, Tiina** 2002: Ei vain paprikaa.—*Iltasanomat* 12.9.2002 s. 25.
- Valtonen, Sanna** 1998: Hyvä, paha media. Diskurssianalyysi kriittisen mediatut-  
kimuksen menetelmänä.—Kantola, Anu, Moring, Inka & Väliiverro-  
nen, Esa (toim.), *Media-analyysi. Tekstistä tulkintaan* s. 93–121.  
Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Wodak, Ruth & de Cilla, Rudolf & Reisigl, Martin & Liebhart, Karin** 1999:  
*The Discursive Construction of National Identity*. Edinburgh: Edin-  
burgh University Press.
- Ziehe, Thomas** 1991: Uusi nuoriso: Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Vas-  
tapaino, Tampere.
- Ånäs, Markus** 2002: Oppikirjamarkkinoiden verinen todellisuus: Ei oppi ojaan  
kaada.—*Johnny Kniga* 2002/3 s. 13–14.