

VAASAN YLIOPISTO

Markkinoinnin ja viestinnän yksikkö

Kieliasiantuntijuus erikoistuneessa yhteiskunnassa -maisteriohjelma

Kenneth Brännström

Possuja pussissa vai sikoja säkissä?

Äidinkielenomaista suomea opiskelevien nuorten kollokaatioiden ja  
idiomien hallinta

Pro gradu -tutkielma (suomi toisena kotimaisena kielenä)

Vaasa 2021



## SISÄLLYS

TAULUKOT	2
SAMMANFATTNING	3
1 JOHDANTO	5
1.1 Tavoite ja hypoteesit	7
1.2 Aineisto	7
1.3 Menetelmä	9
2 SANALIITOT	11
2.1 Kollokaatiotyypit	12
2.1.1 Kollokaation komponentit ja affiniteetti	13
2.1.2 Kollokaatio valintasääntöjen ja ennakoimattomuuden näkökulmasta	14
2.1.3 Leksikaalisten ja kieliopillisten kollokaatioiden ero	15
2.2 Idiomi leksikaalisena yksikkönä	16
3 KIELEN OPPIMINEN JA TUTKIMUSMENETELMÄT	19
3.1 Kielen omaksumisen ja oppimisen ero	19
3.2 Kielenoppimisstrategiat	20
3.2.1 Yksinkertaistaminen, yleistäminen ja siirtovaikutus	21
3.2.2 Positiivinen ja negatiivinen siirtovaikutus	22
3.2.3 Interlingvaalinen ja intralingvaalinen interferenssi	23
3.3 Kielenoppimisstrategioihin liittyviä tutkimusmenetelmiä	24
4 IDIOMAATTIS-KOLLOKATIONAALISTEN SANALIITTOJEN HALLINTA	27
4.1 Onomatopoeettisten eläinten ääntelyä kuvaavien verbien hallinta	28
4.2 Verbistä ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallinta	32
4.3 Adjektiivista ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallinta	36
4.4 Idiomien hallinta	39

5 IDIOMAATTIS-KOLLOKATIONAALISTEN SANALIITTOJEN TARKASTELUA	44
5.1 Varsinaisten sanavirheiden analysointia	44
5.1.1 Interferenssistä johtuvat kollokaattivirheet	45
5.1.2 Epäsanoista johtuvat kollokaattivirheet	49
5.2 Sananvalintavirheiden analysointia	50
5.2.1 Sananvalinnasta johtuvat kollokaattivirheet	51
5.2.2 Muita sananvalintaan liittyviä epätarkkuuksia	54
6 PÄÄTELMÄT	59
LÄHTEET	68
LIITTEET	
Produktiivinen aukkotesti	72
TAULUKOT	
Taulukko 1. A-tehtävä kokonaisuudessaan ja hyväksytyt vastaukset	29
Taulukko 2. Onomatopoeettisten eläinten ääntelyä kuvaavien verbien hallinta	30
Taulukko 3. B-tehtävä kokonaisuudessaan ja hyväksytyt vastaukset	32
Taulukko 4. Verbistä ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallinta	33
Taulukko 5. C-tehtävä kokonaisuudessaan ja hyväksytyt vastaukset	36
Taulukko 6. Adjektiivista ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallinta	37
Taulukko 7. D-tehtävä kokonaisuudessaan ja hyväksytyt vastaukset	39
Taulukko 8. Idiomien hallinta	40

---

**VASA UNIVERSITET****Enheten för marknadsföring och kommunikation**

<b>Författare:</b>	Kenneth Brännström
<b>Avhandling pro gradu:</b>	Possuja pussissa vai sikoja säkissä? Äidinkielenomaista suomea opiskelevien nuorten kollokaatioiden ja idiomien hallinta
<b>Examen:</b>	Filosofie magister
<b>Program:</b>	Magisterprogrammet för språkexpertis i ett specialiserat samhälle
<b>Ämne:</b>	Finska som det andra inhemska språket
<b>Årtal:</b>	2021
<b>Handledare:</b>	Jaana Puskala

---

**SAMMANFATTNING:**

I denna avhandling pro gradu undersöker jag hur österbottniska högstadieelever och gymnasieelever i modersmålsinriktad finska samt universitetsstuderande med modersmålsinriktad bakgrund i finska vid Vasa universitet behärskar en del fasta och icke-fasta ordförbindelser. Forskningen utgår ifrån ett produktivt test som mäter deltagarnas förmåga att producera kollokationer och idiom. Jag fäster ingen uppmärksamhet på formläran utan bara på det om testdeltagarna lyckats hitta de rätta ordkombinationerna när det gäller vissa typer av kollokationer och idiom.

Undersökningen är i huvudsak kvantitativ eftersom jag i tabellform redovisar antalet rätt och fel i fråga om varje ordförbindelse, varje uppgift och varje grupp. Dessutom jämför jag gruppernas resultat och lyfter fram ofta förekommande fel eller brister i testsvaren. Tabellerna ger också en överblick över hur det produktiva testet har gått som helhet, men de ger också vissa indikationer på att idiom tycks vara svårare att behärska än kollokationer, vilket är ett gemensamt drag för de tre grupperna. I själva gruppjämförelsen har universitetsstuderandena klarat sig bäst i testet som helhet, sedan gymnasieeleverna och slutligen högstadieeleverna.

Undersökningen är också kvalitativ eftersom testsvaren uppvisar en brokig skala på fel och brister, vilket kräver en del tolkning och förklaring av testsvaren. I analysen tillämpar jag kontrastiv analys och felanalys. Undersökningen omfattar bara ett delområde inom felanalys eftersom fel och brister kategoriseras enbart på lexikal nivå. Därför har jag gjort en grov indelning i ordfel och ordvalsfel som enligt felanalysmodellen kan bero på interlingval eller intralingval interferens. Däremot går det inte att förklara vissa ordvalsfel som intralingvala utan närmast som så kallade semantiska brister av varierande grad. Ibland kan väldigt små betydelskillnader på ordnivå leda till att hela ordförbindelsen måste underkännas, vilket tyvärr bidrog till antalet ökade fel i den här undersökningen.

---

**AVAINSANAT:** sanaliitto, kollokaatio, idiomi, kontrastiivinen analyysi, virheanalyysi, äidinkielenomainen suomi



## 1 JOHDANTO

Tietääkseni suomenruotsalaisten oppilaiden suomen kielen vakiintuneisiin sanaliittoihin liittyvistä tuotoksista tehtyjä varsinaisia kontrastiivisia analyysejä on olemassa hyvin rajoitetusti. Siksi tutkin aukkotestin avulla kohderyhmän kykyä tuottaa suomen kielen vakiintuneita sanaliittoja. Koska tutkimukseni on suhteellisen pienimuotoinen opinnäytetyö eli pro gradu -tutkielma, käsitelen melko suppeasti kahdesta leksikaalisesta komponentista muodostuvien kollokaatioiden lisäksi eräitä idiomeja, jotka rakentuvat vähintään kahdesta ja korkeintaan seitsemästä sanasta. Kollokaatiot saavat idiomeja suuremman huomion tutkimuksessani. Korostan, että joissakin tutkimissani aukkotesteissä esiintyvien idiomien ja kollokaatioiden määrittely voi olla ongelmallista, koska näiden joukossa esiintyy myös niin sanottuja vaikeasti lokeroitavia rajatapauksia. Sen lisäksi kielitieteessä on olemassa näkemuseroja kollokaatioiden ja idiomien määrittelystä, johon palaan tarkemmin myöhemmin (ks. luku 2).

Toimiessani suomen kielen opettajana eräällä ruotsinkielisen Pohjanmaan yläasteella 1980-luvun loppupuolella ja 1990-luvulla monet suomenruotsalaisen lukion ensimmäisen vuosikurssin oppilaat, joilla oli ongelmia suomen kielen oppimisessa, ottivat yhteyttä minuun yleensä ensimmäisten kurssikokeiden jälkeen saadakseen yksityistä tukiopetusta. Ruotsinkielisen vuoden 1985 opetussuunnitelman tuntijaon perusteella kyseiset oppilaat olivat opiskelleet suomea toisena kotimaisena kielenä jo ala-asteen kolmannelta luokalta ja yläkoulussa niin kutsuttuna A-kielenä (Skolstyrelsen 1985a: 33–35).

Kyseisten oppilaiden suomen kielen valmiudet olivat yleensä heikkoa tasoa verrattuna esimerkiksi yläasteen, mutta varsinkin lukion opetussuunnitelmassa asetettuihin suomen kielen oppimistavoitteisiin (Skolstyrelsen 1985b: 94–97). Siksi lähtökohtanani oli muun muassa kerrata kurssikokeissa esiintyviä kieliopillisia, mutta sen lisäksi myös muun muassa vakiintuneisiin sanaliittoihin liittyviä seikkoja yksityisoppilaideni kanssa. Koska he olivat eri lukioden oppilaita, minulle tarjoutui tilaisuus tukiopetuksen yhteydessä tutustua eri opettajien laatimiin kurssikokeisiin. Useimmiten jokaisen kurssikokeen viimeisessä osiossa oppilaat olivat saaneet tehtäväkseen kääntää muutaman virkkeen ruotsista suomeen. Yllätyksekseni huomasin, että vakiintuneisiin sanaliittoihin liittyviä

virheitä esiintyi yleensä odotettua vähemmän verrattuna muihin virheisiin. Se todennäköisesti johtui siitä, että yksityisoppilaillani oli ollut mahdollisuus opetella etukäteen vakiintuneita sanaliittoja. Ne yksityisoppilaat, jotka todella olivat lukeneet ahkerasti kokeisiin, onnistuivat melko hyvin jopa haastavien sanaliittojen kääntämisessä ruotsista suomeen.

Toimiessani suomenruotsalaisten yläkoulun ja lukion suomen kielen opettajana 2010-luvulla minulle tarjoutui mahdollisuus kokeilla, miten hyvin oppilaani suoriutuivat eräiden vakiintuneiden sanaliittojen kääntämisestä ruotsista suomeen ilman minkäänlaista valmistautumista testiin. Tämä testi koski lähinnä äidinkielenomaista suomea (modersmålsinriktad finska) opiskelevia oppilaitani. Kokemukseni perusteella idiomit ja kollokaatiot ovat osoittautuneet kielenhallinnan näkökulmasta varsin haastaviksi. Huomasin, että edellä mainitut sanaliitot olivat vaikeita jopa heille. Voisi olettaa, etteivät ne aiheuttaisi suuria vaikeuksia niin kutsutuille mofi-oppilaille, koska he ovat kuitenkin jossakin määrin päivittäin tekemisissä suomen kielen kanssa. Yleensä mofi-oppilailla on niin sanotusti perusasiat hallussa eli he pystyvät tuottamaan suomen kieltä melko sujuvasti.

Siinä yhteydessä tulin myös ajatelleeksi entisten ummikkoruotsinkielisten yksityisoppilaideni onnistumisia varsinkin idiomien tuottamisessa. Kollokaatioissa ja idiomeissa tehtyjen virheiden vähäinen esiintyminen suomenruotsalaisten suomen kielen tuotoksissa askarrutti minua. Erona oli tietenkin se, että yksityisoppilaani olivat valmistautuneet tehtäväänsä, kun taas mofi-oppilaani joutuivat tekemään testin kylmiltään.

Vaikka äidinkielenomaisen suomen oppilaideni testi ja yksityisoppilaitteni kääntämät virkkeet eivät sisältäneet täsmälleen samoja sanaliittoja, ne kuitenkin antoivat osviittaa siitä, että niiden oppiminen vaatii perehtymistä. Tästä syntyi ajatus, että voisin tukia, miten suomenruotsalaiset oppilaat ja opiskelijat suoriutuvat nykyään joidenkin vakiintuneiden sanaliittojen tuottamisesta leksikaalisella tasolla ilman valmistautumista tehtäväänsä.



## 1.1 Tavoite ja hypoteesit

Tutkimustavoitteenani on tarkastella äidinkielenomaista suomea opiskelleiden kolmen eri ikäryhmän: yläkoululaisten, lukiolaisten ja yliopisto-opiskelijoiden suomenkielisten idiomaattis-kollokationaalisten sanaliittojen hallintaa. Ovatko he pystyneet löytämään vakiintuneet suomenkieliset vastineet ruotsinkielisille sanaliitoille? Etsin vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- Miten kollokaatioiden ja idiomien hallinta on sujunut leksikaalisella tasolla tilastollisesti ryhmittäin ja tehtävittäin?
- Paljonko oikeellisia ja virheellisiä kollokaatioita ja idiomeja esiintyi ryhmittäin ja tehtävittäin?
- Missä ikäryhmät ovat onnistuneet ja epäonnistuneet tehtävittäin?
- Minkälaisia usein toistuvia virheitä tai puutteita esiintyy tehtävittäin ja miksi?
- Minkälaisia varsinaisia sanavirheitä ja sananvalintavirheitä esiintyy ikäryhmien sanaliittojen tuotoksissa ja miksi?

Tavoitteenani ei ole muoto-opin tarkastelu vaan yhteenkuuluvien sanojen hallinnan tutkiminen. En kiinnitä lainkaan huomiota siihen, ovatko sanat oikeassa muodossa. Koska kollokaatiot ja varsinkin idiomit ovat mielestäni kielenhallinnan näkökulmasta melko haastavia oletan vastausten joukossa esiintyvän osaksi tai kokonaan runsaasti tyhjäksi jätettyjä aukkoja. Luultavasti yliopisto-opiskelijat ovat selviytyneet tehtävästä paremmin kuin lukiolaiset ja yläkoululaiset, koska olen opetustyössäni havainnut, että idiomaattisen kielen hallinta paranee iän myötä.

## 1.2 Aineisto

Tutkimuksen aineisto koostuu erään ruotsinkielisen Pohjanmaan yläkoulun ja lukion lisäksi yliopisto-opiskelijoiden täyttämästä produktiivisesta aukkotestistä. Tutkimuksessani keskityn äidinkielenomaista suomea lukevien oppilaiden ja

opiskelijoiden tuotoksiin. Kaikille tutkimukseen osallistujille on kuitenkin yhteistä se, että heidän äidinkieltään on ruotsi. Suomen koulutusjärjestelmän mukaan yleensä ruotsinkielisen koulusivistyksen saanut lasketaan äidinkieltään ruotsinkieliseksi, joka lukee suomea toisena kotimaisena kielenä. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan äidinkielenomaisen suomen kielen oppimäärä on tarkoitettu kaksikielisessä kotiympäristössä varttuville oppilaille, jotka jo nuorena ovat olleet kosketuksessa suomalaiseen kulttuuriin (Opetushallitus 2014). Lukion opetussuunnitelman perusteissa ruotsinkielistä lukiota käyville lukiolaisille asetettu tavoite on suomen kielen taitojen kehittäminen ja heidän kielellisen ja kulttuurisen identiteettinsä vahvistaminen (Opetushallitus 2015).

Yhteisessä eurooppalaisessa kielten viitekehyksessä leksikaalisen kompetenssin esittelyn yhteydessä painotetaan, että sanastoelementtejä ovat muun muassa idiomaattiset ilmaukset ja kiinteät kollokaatiot (*pitää puhe*), ja että C1-taitotasolla oppijan tulee hallita hyvin kielelle tyypilliset idiomaattiset ilmaukset, kun taas C2-taitotasolla oppijan on pystyttävä käyttämään johdonmukaisesti oikein ja asianmukaisesti idiomaattisia ilmauksia (EVK 2003: 157–159). Äidinkielenomaista suomea opiskelevat yläkoulun ja lukion oppilaat lukeutuvat edellä mainittuihin taitotasoryhmiin. Kyseisillä ruotsinkielisillä yliopisto-opiskelijoilla voi olettaa olevan vahva suomen kielen taito, koska he opiskelevat Vaasan yliopistossa, jonka virallinen opetus-, tutkinto- ja hallintokieli on suomi (Vaasan yliopisto 2019).

Yläkoulusta yhteensä 33 oppilasta on osallistunut testiin. Heistä 18 on tyttöjä ja 15 on poikia. Lukion oppilaista edellisen jaon perusteella suhde on 13 ja 8 eli lukiosta yhteensä osallistujia on 21 oppilasta. Myös Vaasan yliopiston opiskelijoita on osallistunut aukkotestiin. Heitä on yhteensä 7 opiskelijaa, joista 6 on naisia ja 1 on mies. Kaikki kolmen pääryhmän yhteenlaskettu osallistujamäärä on 61, ja sukupuolijakauma on 37 tyttöä/naista ja 34 poikaa/miestä. Tutkimuksessani en kuitenkaan käsittele tutkimusaineistoani sukupuolijakauman näkökulmasta, vaan olen jakanut aukkotestin osallistujat karkeasti kolmeen pääryhmään eli yläkoulun oppilaat (YK), lukion oppilaat (LUK) ja yliopiston opiskelijat (YO).

Koska produktiivinen aukkotesti muodostuu yhteensä 4 tehtävästä, olen erotellut ne toisistaan aakkosittain A:sta D:hen. Jokaisessa tehtävässä on 10 virkettä, jotka olen numeroinut juoksevasti 1–10 (ks. luku 4). Sanaliittojen varsinaisten sanavirheiden ja sananvalintavirheiden analysoinnin yhteydessä on aivan eri numerointitapa. Kaikista neljästä tehtävästä olen poiminut mielenkiintoisimmat esimerkit ja numeroinut ne juoksevasti 1–29, koska ei ole tarkoituksenmukaista kyseisen jaon perusteella esittää niitä tehtävittäin tai edes mainita kyseistä tehtävää. Siksi esimerkiksi (1) YK: *Kissa jaamaa*. (p.o. maukuu tai naukuu) tarkoittaa luvun ensimmäistä esimerkkiä, joka on yläkoulun oppilaan tuottama, (2) YK: *Lintu twittaa*. (p.o. visertää) toista esimerkkiä, joka on myös yläkoululaisen tuottama ja (3) LUK: *Lintu kitruttaa* (p.o. visertää), joka on lukiolaisen tuottama ja niin edelleen (ks. luku 5).

Aukkotestin laadinnassa olen käyttänyt sekä Svensénin (2004: 212) että Ingon (1991: 214) antamia esimerkkejä kollokaatioista, kun taas idiomit ovat voittopuolisesti Ingon esimerkkejä (2000: 286–289). Jokaisen käännettäväksi tarkoitettun sanan tai sanat olen sijoittanut virkkeeseen, koska virkkeen avulla aukkotestin osallistujilla on jonkinlainen konteksti eli asiayhteys ymmärtämisen helpottamiseksi. Kaikki sanaliittoja ympäröivä konteksti on minun käsialaani. Ennen vastausviivaa olen jokaisen virkkeen yhteydessä kirjoittanut ruotsiksi sulkeisiin puuttuvan sanan tai puuttuvat sanat, joihin testiin osallistujan on tarkoitus löytää oikea vastine suomeksi.

### 1.3 Menetelmä

Tutkimukseni on voittopuolisesti kvantitatiivinen, koska esitän taulukkomuotoisesti produktiiviseen aukkotestiin osallistuneiden kollokaatioiden ja idiomien hallintaa kuvaavat vastaukset tehtävittäin ja ryhmittäin. Jokaisen neljän tehtävän yhteydessä on kaksi taulukkoa, joista ensimmäinen esittää kyseisen tehtävän kokonaisuudessaan ja hyväksytyt vastaukset. Toinen taulukko sisältää vain tilastollista tietoa eli siihen on kerätty varsinaiset tutkimustulokset ryhmien oikeiden (o) tai väärin (v) antamien vastausten perusteella. Taulukosta käy myös ilmi jokaisen sanaliiton ja kaikkien kymmenen sanaliiton yhteenlasketut oikeat ja väärät vastaukset sekä miten tehtävä on

sujunut kokonaisuudessaan. Sen lisäksi vertaan ryhmien tuloksia keskenään ja nostan esille onnistumisia, mutta myös usein toistuvia virheitä ja puutteita. Valitettavasti jo yhden sanan poisjättö, sanavirhe tai sananvalintavirhe johtaa koko sanaliiton hylkäämiseen. Pienimuotoinen puute lisää virheiden määrää ja vaikuttaa täten kielteisesti prosenttijakaumaan.

Toisaalta tutkimus on myös kvalitatiivinen. Aukkotestiin osallistuneiden vastauksissa esiintyy luonnollisesti paitsi onnistuneita ratkaisuja myös laaja kirjo tavalla tai toisella ontuvia tai epäonnistuneita kollokaatioita ja idiomeja, joita analysoin kontrastiivisesti. Siksi sovellan kontrastiivista analyysiä vertaamalla ruotsin ja suomen kielen sanaliittoja kielten erilaisuuksien ja samankaltaisuuksien kuvaamiseksi. Sen lisäksi käytän virheanalyysiä. En kiinnitä lainkaan huomiota muoto-oppiin, vaan ovatko testiin osallistuneet onnistuneet löytämään joidenkin kollokaatioiden ja idiomien vakiintuneet sanakombinaatiot. Tämähän tarkoittaa sitä, että keskityn virheanalyysin tiettyyn osa-alueeseen eli kyseisten sanaliittojen tarkasteluun leksikaalisella tasolla. Virheiden ja puutteiden luokittelu ei siis kata kielen kuvauksen monia eri tasoja kuten morfologisia virheitä, kirjoitusvirheitä ja niin edelleen.

Olen jakanut aukkotestissä esiintyvät sanavirheet kahteen pääryhmään, jotka ovat varsinaiset sanavirheet ja sananvalintavirheet. Jos aukkotestiin osallistuja on käyttänyt omaa keksimäänsä sanaa, joka ei edusta natiivisuomea, kyseessä on varsinainen sanavirhe, kun taas korrektiin sanan käyttö väärässä kontekstissa on sananvalintavirhe. Virheanalyysin karkean perusjaon mukaan on olemassa interlingvaalista ja intralingvaalista interferenssiä. Lähtökohtanani on tutkia esiintykö interlingvaalisesta interferenssistä johtuvia varsinaisia sanavirheitä ja intralingvaalisesta interferenssistä johtuvia sananvalintavirheitä aukkotestin vastauksissa. Esimerkiksi kaikki sananvalintavirheet eivät aina ole selitettävissä intralingvaalisina, vaan ne saattavat olla niin kutsuttuja eriasteisia semanttisia puutteita, joita kuvaan lähinnä sanavalintaan liittyvinä epätarkkuuksina.

## 2 SANALIITOT

Sanaliitto on kahden tai useamman sanan muodostama rakenne, jota käytetään toisaalta sanaliiton ja yhdyssanan välisestä erosta (esim. *mummon mökki* ja *mummonmökki*), toisaalta vakiintuneista sanaliitoista (esim. *kynsin hampain*), mutta nimitys sanaliitto ei kuitenkaan ota kantaa siihen, onko rakenne lauseke vai ei (VISK 2004a, määritelmät). Sanaliitolla tarkoitetaan eri sanoiksi kirjoitettavaa sanaparia tai -ryhmää, jonka merkitysseikat sitovat yhteen (esim. *nuori mies*, *filosofian maisteri*, *olen tehnyt, sen tähden*, *kiikun kaakun*) (KS 2021a). Sanaliitto muodostuu sanaparista tai -ryhmästä (attribuutti + substantiivi, substantiivi + postpositio, apuverbi + pääverbi jne.), jonka merkitysseikat liittävät yhteen (esim. *Suomen Pankki*, *olen tehnyt, sen tähden*) sen lisäksi synonyymi sanaliitolle on liittosana, joka muodostaa kiinteän kokonaisuuden ja vastaa merkitykseltään yksinäistä sanaa (esim. *Juhani Aho*, *Suomen Pankki*, *ei kukaan, sen tähden että*) (NS 1996).

Tästä voi päätellä ainakin sen, että sanaliittoja on olemassa varsin erilaisia, ja että ne voidaan jotenkin lokeroida esimerkiksi kiinteytensä puolesta. Tulkitsen niin sanotun yhteisen nimittäjän sanaliitoille olevan erillisten sanojen jono, joka muodostuu useasta käsitteestä, kun taas yhdyssana muodostuu vain yhdestä. En kuitenkaan katso aiheelliseksi käsitellä yhdyssanaa sen enempää, koska yhdyssanojen tutkiminen ei kuulu tähän tutkimukseen. Sen sijaan siirryn seuraavaksi kiinteisten ja ei-kiinteisten sanaliittojen kuvaamiseen, koska juuri osa sanaliitoista on tämän pro gradu -tutkielman keskiössä.

Sanaliitot voidaan karkeasti jakaa kiinteisiin (*fasta*) ja ei-kiinteisiin sanaliittoihin (*icke-fasta ordförbindelser*). Tämän jaon perusteella on tapana luokitella muun muassa idiomit, sananlaskut ja vertaukset kiinteisiin sanaliittoihin kuuluviksi, kun taas kollokaatiot ja niin kutsutut vapaat kombinaatiot (*fria kombinationer*) edustavat ei-kiinteitä sanaliittoja (Svensén 2004: 206–209.) Kielitieteessä kiinteillä sanaliitoilla tarkoitetaan yleensä sitä, että ne ovat muuttumattomia. Svensén (2004: 240) toteaa idiomien muuttumattomuudesta kuitenkin sen, ettei se sulje pois jonkinlaisen variaation mahdollisuutta, koska onhan olemassa esimerkiksi idiomeja, joissa esiintyy leksikaalista variaatiota (esim. *katsoa*

*jotakuta hyvällä / pahalla silmällä*) ja tietysti kielipillista variaatiota, kuten eri aikamuotojen käyttöä (esim. *Hän pysyi / on pysynyt aisoissa*).

Ei-kiinteät sanaliitot muodostuvat ensisijaisesti kahdesta alaryhmästä eli kollokaatioista ja vapaista kombinaatioista. Jälkimmäisellä käsitteellä voidaan tarkoittaa sellaista semanttisesti triviaalia sanaliittoa kuin *köpa en bil* (vrt. su. *ostaa auto*), jonka molemmat komponentit ovat autosemanttisia eli toinen komponentti voidaan määritellä ja ymmärtää olematta riippuvainen toisesta (Svensén 2004: 206–209). Toisin sanoen voidaanhan ostaa melkein mitä tahansa ja substantiivina auto pystytään yhdistelemään esimerkiksi monen muun verbin kanssa. En paneudu sen enempää vapaiden kombinaatioiden kuvaamiseen, koska en tarkastele niitä tutkimuksessani.

Ruotsinkielisessä kollokaatioissa *fatta ett beslut* (vrt. su. *tehdä päätös*) sen sijaan vain toinen komponenteista on autosemanttinen eli *beslut*, kun taas toinen synsemanttiseksi kutsuttu komponentti eli tässä tapauksessa verbi *fatta* voidaan yleensä määritellä ja ymmärtää ainoastaan sen esiintyessä toisen kollokaatiota muodostavan komponentin kanssa. Kollokaatio ei siis ole semanttisesti näkökulmasta triviaalinen, koska substantiivi *beslut* valikoituu hyvin ahtaasti ruotsinkielisiin verbeihin. Oikeastaan vain verbit *fatta* ja *ta* ovat mahdollisia tässä tapauksessa. (Svensén 2004: 209–210)

## 2.1 Kollokaatiotyypit

J. R. Firth (1957: 190–215) käytti ensimmäisenä kielitieteilijänä termiä kollokaatio. Siksi Firthiä pidetään kollokaation määritelmän edelläkävijänä, koska hän loi sanonnan ”*You shall know a word by the company it keeps*” eli vapaasti käännettynä suomeksi: Tunnistamme sanat niiden seurasta. Kielitieteessä vallitsee erilaisia käsityksiä siitä, mitä oikeastaan kollokaatio on. Eräänä lähtökohtana on eron teko niin kutsuttujen korpuskeskeisten ja järjestelmäkeskeisten kollokaatioteorioiden välillä. Korpuskeskeinen kuvaustapa saattaa olla ongelmallinen, koska sellaisissa korpustutkimuksissa, joissa kollokaatioiden katsotaan muodostuvan esimerkiksi tilastollisesti usein esiintyvistä sanapareista, käsitteellä kollokaatio voitaisiin tarkoittaa jopa sellaisia tilapäisiä ja

frekventtejä sanapareja (esim. *minä ja*), jotka taajakäyttöisyytensä vuoksi saattaisivat jättää harvemmin esiintyvät relevantit sanaliitot pimentoon. (Svensén 2004: 208.)

Tutkimuksessani en laske sellaisia taajakäyttöisiä sanapareja kollokaatioiksi, vaan järjestelmäkeskeiset kollokaatiot, jotka voivat muodostua seuraavanlaisista yhdistelmistä: 1) verbi + substantiivi  $\Rightarrow$  *tehdä päätös*, 2) substantiivi + verbi  $\Rightarrow$  *hiki valuu*, 3) adjektiivi + substantiivi  $\Rightarrow$  *kovat pakkaset*, 4) verbi + adverbi  $\Rightarrow$  *katua ankarasti*, ja 5) adverbi + adjektiivi / partisiippi  $\Rightarrow$  *tarkasti rajoitettu* (vrt. Svensén 2004: 212). Nojaudun Svensénin jakoon, vaikka on olemassa muitakin kuvaustapoja.

Yhdistelmässä substantiivi ja verbi, jossa substantiivi toimii subjektina, on Ingon (2000:290) mukaan mahdollista käyttää myös onomatopoeettisia verbejä predikaattina kollokaatioiden muodostamisessa, joista hän mainitsee *kukko laulaa/kiekuu* (ru. *tuppen gal*) ja *käki kukkuu* (ru. *göken gal*). Tämähän tarkoittaa sitä, että myös onomatopoeettiset eli ääntä jäljittelevät sanat voivat esiintyä kollokaatioissa. Myös Svensénin (2004: 212) mukaan *fågeln kvittrar* (su. *lintu visertää*) on substantiivista ja verbistä muodostuva kollokaatio.

### 2.1.1 Kollokaation komponentit ja affiniteetti

Kollokaatiolla tarkoitetaan yleensä sanojen tavallista suurempaa taipumusta esiintyä lähekkäin. Voidaan sanoa, että kollokaatio on yleensä kahdesta sanasta koostuva konventionaalistunut kielen yksikkö eli tietynlainen vakioyhdistelmä, jossa toinen sana edellyttää toisen sanan käyttöä sen yhteydessä. (Ingo 2000: 290; vrt. myös Forsgren 1994: 47–49.) Tietyt sanat siis kollokoivat keskenään.

Kollokaatio muodostuu siis yleensä kahdesta komponentista (esim. *tehdä päätös*), joiden välillä vallitsee affiniteetti eli yhtymistaipumus. Komponenttien väliset suhteet eivät ole symmetrisiä, vaan toinen niistä toimii eräänlaisena pääsanana (*päätös*) ja toinen taas kollokaattorina eli apusanana (*tehdä*). Kollokaatiolle hyvin tyypillinen piirre on juuri se,

että ainakin toinen komponenteista eli useimmiten pääsana on rajoitetusti yhdisteltävissä. Yleensä kollokaation komponenteista pääsana on autosemanttinen, toisin sanoen pääsanana alkuperäinen merkitys säilyy, ja sen pystyy ymmärtämään ilman kollokaattoria. (Svensén 2004: 210–211.) Kollokaattoria käytetään mielellään laajemmassa tai kuvallisessa merkityksessä, mutta kollokaatiota kokonaisuudessaan ei käytetä metaforisesti. Tämä on erittäin tärkeä kriteeri kollokaation ja idiomien erottelussa, koska idiomillahan päinvastoin on kokonaisuudessaan nimenomaan metaforinen merkitys. Kollokaattoria pystytään helpommin määrittelemään ja ymmärtämään pääsanana yhteydessä, esimerkiksi *väcka misstankar* (vrt. su. *herättää epäilyjä*) ja *bryta ett löfte* (vrt. su. *rikkoo lupaus*). (Svensén 2004: 210, 241.)

### 2.1.2 Kollokaatio valintasääntöjen ja ennakoimattomuuden näkökulmasta

Kieli noudattaa hyvin pitkälti tiettyjä valintasääntöjä, jotka osoittavat millaiset sanaliitot ovat ylipäättään hyväksyttäviä leksikaalisesta näkökulmasta. Osa näistä säännöistä perustuu käsityksemme maailmasta, toisin sanoen ne ovat riippumattomia kielestä. Esimerkkinä tällaisten sääntöjen rikkomisesta on hyvin usein englannin kielestä lainattu *\*Colourless green ideas sleep furiously*, joka on ristiriitainen ja virheellinen väite aivan kuten sille muissa kielissä esiintyvät käänkösvastineet. (Svensén 2004: 206)

Toisaalta on myös olemassa kielelle ominaisia selektiosääntöjä, jotka ovat luonteeltaan semanttisia ja joiden rikkominen ei johda väärin tai ristiriitaisiin väitteisiin. Esimerkkinä semanttisista selektiosäännöistä voidaan pitää sitä, kun tiettyä sanaa on käytettävä voittopuolisesti kielteisissä asiayhteyksissä (esim. *aiheuttaa ongelmia / kärsimystä / harmia*), mutta ei taas myönteisissä (*\*aiheuttaa iloa* ⇒ *tuottaa iloa*). Svensén (2004: 207) toteaa kollokaatioiden olevan sellaisia kielikohtaisia sanaliittoja, joita ei voida selittää semanttisten selektiosääntöjen perusteella, koska kollokaatiot ovat syntyneet siitä sanavalinnan yhteydessä kehittyneestä kielenkäytöstä, josta on tullut niin sanottu vakiintunut tapa ilmaista jokin tietty sisältö. Leino (1999: 61) on kuvannut tämäntyyppisten sanaliittojen olevan "valmiiksi pakattuja kokonaisuuksia, joita puhuja voi käyttää automaattisesti ja ilman konstruktiivista ponnistelua". Kollokaatioille hyvin



tyypillinen ominaisuus on siis kollokaattorin jonkinasteinen ennakoimattomuus. Kollokaatioita ei nimittäin luoda sana sanalta puhehetkessä, vaan ne ovat ajan mittaan ikään kuin varastoituneet puhujan muistiin eräänlaisina "puolijalostettuina" ilmauksina, jotka puhuja voi palauttaa mieleen aina tarvittaessa. (Svensén 2004: 210.)

Lähtökielellä kollokaatiot eivät tavallisesti aiheuta ymmärtämisvaikeuksia kielenoppijalle, mutta niiden tuottaminen puhehetkessä voi sitä vastoin olla huomattavasti vaikeampaa. Ennakoimattomuus sen kuin korostuu varsinkin epävarman kielenoppijan yrittäessä ilmaista lähdekielisen kollokaation sisältöä kohdekielellä (vrt. ru. *dra en slutsats* ⇒ su. \**vetää johtopäätös*; *'tehdä johtopäätös'*), koska hänen on miltei mahdotonta tietää, voidaanko kollokaatio kääntää sana sanalta vai onko kollokaatiolle olemassa esimerkiksi leksikaalisesti aivan erilainen kohdekielinen vastine.

### 2.1.3 Leksikaalisten ja kieliopillisten kollokaatioiden ero

Joidenkin tutkijoiden (Ingo 2000: 290, 295; Svensén 2004: 213) mukaan kielitieteessä tehdään myös ero leksikaalisten kollokaatioiden (esim. verbi + substantiivi ⇒ *tehdä päätös*) ja yleensä prepositiokieliin lukeutuvien kieliopillisten kollokaatioiden välille (sana + tietty prepositio + vapaasti valittava sana ⇒ ru. *sy in 'kaventaa'*, *sy upp 'lyhentää'*). Ingo painottaa, että leksikaaliset kollokaatiot ovat vakiomuotoisia ilmauksia, jotka voivat muuttua siirryttäessä kielestä toiseen ja että suomen ja ruotsin kollokaatiot eroavat toisistaan esimerkiksi siten, että suomen kielen kollokaatioissa käytetään erittäin usein yleisimpiä perusverbejä kuten *saada*, *antaa*, *tulla* ja *tehdä*. Totean juuri leksikaalisten kollokaatioiden saavan päähuomion tutkimuksessani, enkä kiinnitä lainkaan huomiota kieliopillisiin kollokaatioihin. Eräänä syynä kieliopillisten kollokaatioiden poisjättöön on se, etten keskity ollenkaan muoto-oppiin analyysissäni. Suomen kielessä kieliopillisiin kollokaatioihin lukeutuvat myös sellaiset rektiota-paukset (esim. *tycka om något 'pitää jostakin'*), jotka lähinnä testaavat sanojen hallitsemisen sijasta oikean sijamuodon hallintaa vapaasti valittavan sanan kanssa.

## 2.2 Idiomi leksikaalisena yksikkönä

Idiomi määritellään yleensä kiinteänä sanaliittona ja itsenäisenä leksikaalisena yksikkönä, eikä ilmaisuna, jonka sanoilla on syntagmaattisia ominaisuuksia. Idiomi muodostuu yleensä useammasta sanasta (esim. *ruoho on aina vihreämpää aidan toisella puolella*), ja joidenkin määritelmien mukaan se rakentuu useammasta kuin kahdesta sanasta. Tällainen määritelmä ei kuitenkaan päde sellaisiin kieliin, joissa esiintyy määräisessä muodossa olevia loppuartikkeleita kuten ruotsin kielessä (vrt. eng. *lose one's head* ⇒ *tappa huvudet 'menettää malttinsa'*) (Svensén 2004: 239).

Nenosen (2002: 51–52) mukaan kaikkia kiinteitä ilmauksia voidaan kutsua idiomeiksi, kun taas Fernandon (1996: 23) kuvaustavan mukaan kollokaatiot voidaan jakaa kahteen pääryhmään, nimittäin idiomeihin ja kollokaatioihin (*idioms, habitual collocations*), jotka vuorostaan voivat kiinteytensä puolesta jakaantua yhä useantyyppisiin alaryhmiin. Fernandon kuvaustapa voi tarkoittaa sitä, että kollokaatio käsitteenä on tavallaan yläkäsite sekä idiomeille että kollokaatioille. Vaikka kuvaustapoja on monenlaisia, hyvin yleinen ja melko vallitseva käsitys kielitieteessä on se, että idiomi on kuvannollisesti tulkittava ilmaus, jonka merkitys ei ole pääteltävissä sen komponenttien merkitysten perusteella. Kollokaatiota ei yleensä käytetä metaforisesti (Svensén 2004: 239, vrt. myös Ingo 2000: 286). Semanttisesti koko idiomaattinen ilmaus muodostaa sinänsä sanastollisen yksikön eli lekseemin. Idiomi muodostuu vain yhdestä kielellisestä merkistä, kun taas kollokaatio lasketaan yleensä koostuvan kahdesta eri kielellisestä merkistä. (Svensén 2004: 239; vrt. myös Ingo 1990: 245.)

Tutkimuksessani käytän juuri Svensénin ja Ingon kuvaustapoja idiomien ja kollokaatioiden määrittelyssä ja erottelussa. Svensén (2004: 243) toteaa, että joissakin sanakirjoissa idiomien lisäksi on olemassa kiinteisiin sanaliittoihin lukeutuvia, joita käsitellään suurin piirtein samalla tavalla kuin idiomit. Niistä haluan nostaa esille vertaukset (esim. *som en blix från klar himmel* su. *kuin salama kirkaalta taivaalta*), koska tutkimuksessani lasen niiden kuuluvan idiomeihin. Myös Ingo (2000: 286–290) on pitänyt edellä mainittua vertausta sekä muitakin samantyyppisiä vertauksia idiomeina

esimerkeissään. Vertailut tunnistaa kuin-sanasta, jolla kytketään yhteen kaksi asiaa ja havainnollistetaan niiden yhtäläisyys.

Vaikken lähde sen enempää avaamaan fraseologismia terminä, sitä on käytetty germanistiikassa jo melkein 40 vuotta synonyyminä juuri idiomille. Varsinkin vuonna 1982 Wolfgang Fleischerin julkaisu *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache* pidetään yhtenä fraseologian klassikkoteoksena germanistiikassa. Fleischerin (1982: 35, 81) mukaan fraseologismissa eli idiomissa on ainakin yksi autosemanttinen sana, joka kuuluu joko substantiiveihin, adjektiiveihin tai verbeihin, ja rakenteeltaan idiomi voi koostua seuraavanlaisista sanaliitoista:

- a) verbitön sanaryhmä (*sormi suussa, ehjin nahoin, pitkin hampain*)
- b) kiinteä verbilauseke (*potkaista tyhjää, leikkiä tulella*)
- c) kokonainen lauseke (*jollakulla on kana kynittävänä jonkun kanssa*) tai virke (*Ennen kurki kuolee kuin suo sulaa.*)

Joillakin ilmauksilla on pelkästään idiomaattinen käyttö (esim. *syödä sanansa*), kun toisilla on idiomaattisen käytön lisäksi ihan tavallinen semanttinen merkitys (esim. *olla samassa veneessä*), mutta jos idiomien kaikki keskeiset konstituentit ovat idiomaattisessa käytössä ilmaus on täysidiomaattinen, muuten puhutaan osaidiomaattisesta ilmauksesta (Fleischer 1982: 38–41). Myös toisen tunnetun germanistiikan fraseologian tutkijan Burgerin (2007: 31–32) mukaan sanaliitto on idiomaattinen, kun fraseologisen merkityksen ja koko ilmauksen sanatarkan merkityksen välillä on eroavaisuutta eli mitä suurempi merkityksen eroavaisuus, sitä idiomaattisempi ilmaus on (esim. *Öl ins Feuer gießen 'kaataa/valaa öljyä tuleen'*). Tällä idiomilla tarkoitetaan suurin piirtein tilanteen pahentamista eli ei ole olemassa minkäänlaista semanttista sääntöä, jolla voitaisiin ilmaisun sanatarkan merkityksen perusteella päätellä idiomien todellista merkitystä.

Kollokaatiot ovat yleensä helppoja ymmärtää, mutta niiden tuottaminen ja kääntäminen voi olla vaikeata eli kääntäjä tarvitsee luultavasti apua kääntäessä niitä lähtökielestä kohdekieleen. Idiomit taas ovat päinvastoin vaikeita ymmärtää, mutta ei välttämättä niin vaikeita tuottaa, koska niitä voi korvata muilla tavallisilla ei-idiomaattisilla ilmauksilla.

(Svensén 2004: 217, 245) Idiomien kääntäminen sen sijaan ei läheskään aina ole niin yksinkertaista.

Koska idiomit hyvin usein ovat kielikohtaisia, ne aiheuttavat ongelmia kääntäjälle. Suomen ja ruotsin kielten idiomit poikkeavat monella tavalla toisistaan. Etenkin leksikaalisten ainesten ja kuvakielen käytössä on havaittavissa jopa merkittäviä poikkeuksia. Ingo (1990: 245) vertailee ranskan kielen ilmausta *ventre à terre* (sananom. 'vatsa kohden maata') suomen ja ruotsin kielen vastaavassa tilanteessa käytettävissä olevaa ilmausta *saada jalat alleen* ja *lägga benen på ryggen* (sananom. *panna jalat selälle*). Jokaisessa kielessä on siis olemassa kielikohtaisia idiomeja. Ingon (1990: 246–247) mukaan idiomaattisten ilmausten oikea käsittely asettaa erittäin suuria vaatimuksia kääntäjän ammattitaidolle, joka tarkoittaa muun muassa sitä, että kääntäjällä on valittavanaan seuraavan neljän vaihtoehdon joukosta tilanteeseen sopivimman ratkaisumallin: 1) idiomi käännetään idiomilla, 2) idiomi käännetään sananomukaisesti, 3) idiomi käännetään selittävällä normaali-ilmauksella tai 4) normaali-ilmaus käännetään idiomilla.

### 3 KIELEN OPPIMINEN JA TUTKIMUSMENETELMÄT

Kielitieteessä kielen oppimisella on varsin laaja merkitys. Kun puhutaan kielen oppimisesta, voidaan viitata erilaisiin prosesseihin, mutta sitä voidaan myös tarkastella eri näkökulmista (Börestam & Huss 2001: 23). Eräänä oppimisen prosesseihin ja näkökulmiin vaikuttavana tekijänä on, minkälaisessa roolissa opittava kieli on verrattuna oppijaan. Börestamin ja Hussin (2001: 23) mukaan on olemassa kolme melko yleistä termiä, jotka saattavat muodostaa hyvin erilaiset lähtökohdat kielen oppimiseen, nimittäin äidinkielen, toisen kielen ja vieraan kielen oppiminen. Käyn ne seuraavaksi lyhyesti läpi.

Hassinen (2005: 10) toteaa lyhyesti, että äidinkielellä tarkoitetaan henkilön ensimmäiseksi opittua kieltä, johon hän samastaa itsensä. Börestamin ja Hussin (2001: 23–24) mukaan äidinkieli on yleensä synonyymi sanalle ensikieli, joka on ensimmäinen opittu kieli, vaikkei sen välttämättä tarvitse olla varsinaisesti henkilön äidin äidinkieli. Laajemmin katsottuna äidinkielen määrittely on yhtä monitahoista kuin esimerkiksi kaksikielisyyden määrittely (Börestam & Huss: 2001: 24). Halonen (2010) nostaa esille neljä kriteeriä kuvataksaan äidinkielen määrittelyyn liittyviä vaikeuksia, jotka ovat: henkilön tai hänen vanhempansa alkuperä, mitä kieltä henkilö käyttää eniten, minkä kielen henkilö taitaa parhaimmin, ja kieleen, johon henkilö samastuu vahvimmin riippumatta hänen kielen hallinnan tasosta. On myös mahdollista, että ihminen on lapsuudessaan elänyt kahden rinnakkaiskielen kanssa, jotka täten ovat olleet rinnakkaisessa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. (Sajavaara 1999: 73) En kiinnitä sen laajemmin huomiota äidinkielen määrittelyyn, vaan totean tutkimukseen osallistuneiden olevan äidinkieleltään ruotsinkielisiä, koska Suomessa on mahdollisuus vain yhteen viralliseen äidinkieleen, joka useimmiten määritellään koulukielen perusteella eli siksi osallistuneiden äidinkieli on ruotsi.

#### 3.1 Kielen omaksumisen ja oppimisen ero

Lähdemäki (1995: 3) toteaa, että toisen kielen käsite on määritelty monella eri tavalla. Yksi näistä viittaa kielten omaksumisjärjestykseen eli jokainen ensikielen jälkeen

opituista kielistä on toinen kieli. Tämähän saattaa aiheuttaa sekaannusta toinen kieli - ja vieras kieli -käsitteiden välillä. Tieteen termipankin mukaan kyseessä ei ole järjestyksessä toista ihmisen oppimaa kieltä, vaan mitkä tahansa ensikielen jälkeen opitut kielet, joita puhutaan juuri siinä oppimisympäristössä. Toinen kieli viittaa kyseisessä maassa olevaan viralliseen tai laajalti käytettyyn kieleen, kun taas kotimaassamme esimerkiksi englannin ja saksan kielet eivät ole virallisia eli ne lukeutuvat siksi vieraisiin kieliin (Börestam ym. 2001: 24; Pietilä ym. 2014: 13–14). Suomen kieli on maassamme virallinen kieli, mikä tarkoittaa sitä, että aukkotestiin osallistuneet lukevat suomea toisena kotimaisena kielenä.

Lähdemäen (1995: 3) mukaan yleisenä lähtökohtana on ollut se, että lapsi omaksuu äidinkielen, kun taas oppiminen tapahtuu toisen ja vieraan kielen yhteydessä, mutta nykyään käytetään sekä omaksumista että oppimista rinnakkain ainakin toisen kielen oppimisteorioissa. Äidinkieltä siis omaksutaan, koska oppimisprosessi tapahtuu alitajuisesti luonnollisissa oppimisympäristöissä ja kanssakäymistilanteissa, jolloin viestin välittäminen on keskiössä, kun taas uuden kielen oppimisessa pääpaino kohdistuu muodon ja sääntöjen tietoiseen oppimiseen, mutta omaksuminen kuuluu myös uuden eli vieraan kielen oppimiseen (Pietilä & Lintunen 2014: 11–25).

### 3.2 Kielenoppimisstrategiat

Vasta 1900-luvun keskivaiheen jälkeen ryhdyttiin tutkimaan kielenoppijoiden käyttämiä strategioita, koska kielenoppijoiden taidot ja kommunikaatiotarpeet eivät kohdanneet toisiaan (Lähdemäki 1995: 17). Yleisen määritelmän mukaan tämä hieman epäselvä strategian käsite muodostuu älyllisestä aktiviteetista tai toimintatavasta suhteessa kielenoppimisprosessiin tai kielen käytön tiettyyn vaiheeseen. Vaikka yleensä tuottamisstrategiat, kommunikaatiostrategiat ja oppimisstrategiat erotetaan toisistaan, eri strategioiden erottaminen voi kuitenkin olla vaikeata, koska eihän voi tietää, haluaako kielenoppija oppia vai kommunikoida (Ellis 1994: 529–530).

Vuonna 1966 Aaron Cartonin julkaisema tutkimus ”*The Method of Interference in Foreign Language study*” oli alku kielenoppimisstrategioiden tutkimiseen (ks. Rubin

1987: 19). Lähdemäen (1995: 17) mukaan kielenoppijan on turvauduttava erilaisiin kielenoppimisstrategioihin, kun kielenoppijan senhetkinen kompetenssi ei yksinkertaisesti riitä ilmaisemaan jotakin tiettyä asiaa vieraalla kielellä. Johonkin tietyn kielenoppimisstrategian turvautumiseen on luultavasti vaikuttanut esimerkiksi persoonallisuus, kognitiivinen tyyli ja dominoiva aivopuolisko (Larsen-Freeman & Long 1991: 199).

### 3.2.1 Yksinkertaistaminen, yleistäminen ja siirtovaikutus

Kielenoppimisstrategioita on olemassa monenlaisia, mutta niistä universaaleina pidetään yksinkertaistamista, yleistämistä ja siirtovaikutusta (*transfer*), sen lisäksi edellä esitetyt kielenoppimisstrategiat ovat yleensä syynä virheisiin ja kielenoppijan välikielen muuttumiseen koko oppimisprosessin aikana (Wenden 1987: 3). Sajavaaran (1982: 16) mukaan yksinkertaistaminen on suora seuraus yleistyksestä ja nämä molemmat strategiat ovat yleensä kielen sisäisiä strategioita. Leksikaalisella tasolla yksinkertaistamista esiintyy tavallisten sanojen liiakäyttönä ja kun sanaa on käytetty normaalia laajemmin eli yliekstensiona, jolloin merkitysala on laajentunut. Tavallisten sanojen liiakäyttö ei kuitenkaan aina johda virheisiin ja leksikaalista yksinkertaistamista syntyy periaatteessa vasta, kun kielenoppijalla on melko laaja sanavarasto (Lähdemäki 1995: 18).

Yleistäminen on helpommin havaittavissa ja tulkittavissa esimerkiksi muoto-opissa kuin leksikaalisella tasolla, koska tämä toisen/vieraan kielen oppimisessa väistämätön ja yleinen ilmiö tarkoittaa kielenoppijan omaksumaa helpon perussäännön käyttöä kaikissa mahdollisissa ja mahdottomissa tapauksissa eli hän yleistää säännön. (Lähdemäki 1995: 19). Tämä tapahtuu usein analogian eli opitun säännön produktiivisen sovelluksen tai uusien yhteyksien näkemisen avulla. Lähdemäki (1995: 18) toteaa, että myös ruotsinkielinen lapsi saattaa soveltaa analogiaa liian usein opitellessaan äidinkieltä, jos hän aikaisemmin on kuullut sanottavan Jennis ja soveltaa samaa s-genetiivimuodon sääntöä possessiivipronomineihin, esimerkiksi \*mins, \*dins (p.o. min, din = minun, sinun). Tämähän tarkoittaa sitä, että analogian orjallinen soveltaminen johtaa tässä tapauksessa yleistämiseen.

Lähdemäen (1995: 19) mukaan leksikaalisella tasolla saattaa olla hankalaa erottaa tavallista yleistämistä ja approksimaatiota, joka tarkoittaa sitä, että kielenoppija käyttää sanaa, joka on semanttisesti läheinen korrektin sanan kanssa. Esimerkkinä approksimaatiosta on eräiden kielenoppijoiden käyttämiä läheisiä sanoja, kuten *knyta* (*solmia*) ja *sy ihop papperen* (*ommella paperit kiinni*), kun he ovat kohdekielen *häfta-*verbille hakeneet oikeata vastinetta muodostaakseen yhdyssanan *nitomakoje* (*häftapparater*). Yleistäminen ja approksimaatio eroavat kuitenkin käsitteinä siten, että yleistäminen on tiedostamatonta toimintaa, kun taas approksimaatiolla tarkoitetaan tietoista sanan käyttöalueen ylittämistä (Viberg 1989: 40).

### 3.2.2 Positiivinen ja negatiivinen siirtovaikutus

Lähdemäen (1995: 23) mukaan on olemassa kahdenlaista siirtovaikutusta, joista toinen on positiivinen siirtovaikutus (*positive transfer*) eli kun oppijan äidinkieli edesauttaa tuottamaan oikeita muotoja opeteltavaan kieleen, ja toinen on kahdella eri tavalla virheitä tuottava siirtovaikutus. Ruotsin ja suomen kielen välillä ei esiinny juuri lainkaan positiivista siirtovaikutusta, koska kielet ovat hyvin erilaisia ja kuuluvat eri kieliryhmiin. Karlsson (1994: 224–225) painottaa, että uralilaisiin kieliin kuuluva suomi poikkeaa rakenteeltaan huomattavasti indoeurooppalaisiin kieliin kuuluvasta ruotsista. Juuri siksi voidaan Lähdemäen (1995: 23) mukaan puhua positiivisen siirtovaikutuksen puuttumisesta (*lack of positive transfer*), koska oppijan äidinkielessä on niin suuria eroavaisuuksia verrattuna opeteltavaan kieleen. Tulkintani on se, ettei oppija pysty esimerkiksi hyödyntämään kieltenvälisiä samankaltaisuuksia, koska niitä on olemassa hyvin niukasti.

Toinen virheitä tuottava ilmiö on negatiivinen siirtovaikutus (*negative transfer*), jota myös kutsutaan interferenssiksi. Tieteen termipankin (2021a) mukaan kielikontaktitutkimuksessa yleinen termi interferenssi eli kielteinen siirtovaikutus on kieltenvälisen vaikutuksen muoto, jossa aineksia tai piirteitä siirtyy kielenkäyttäjän ensikielestä myöhemmin opittuun kieleen. Lähdemäen (1995: 23) mukaan interferenssiä voi esiintyä kielen kaikilla tasoilla, vaikka eri tutkijoilla on jonkin verran näkemyseroja



interferenssin määrittelystä. On siis olemassa sekä väljiä että suppeampia määrittelytapoja. Tieteen termipankki (2021b) toteaa, että toisen kielen omaksumisessa ja käännöstieteessä on tutkittu interferenssiä, ja että interferenssi voi ilmetä minä tahansa lähtökielen kielellisten piirteiden heijastumisena kohdekielessä esimerkiksi morfologian, lauserakenteen, sanaston, idiomien, metaforien, sanajärjestyksen, tyylin ja typografian yhteydessä.

### 3.2.3 Interlingvaalinen ja intralingvaalinen interferenssi

Lähdemäen (1995: 24) mukaan interlingvaalinen tarkoittaa sitä, että siirtovaikutuksen muodot ovat aina kieltenvälisiä (esim. äidinkielen interferenssistä aiheutuvia), kun taas intralingvaaliset ovat kielensisäisiä (opeteltavan kielen sisäisestä interferenssistä aiheutuvia, esim. kontaminaatiossa *juurutella pro jutella* tai *juoruta*). Toisinaan on myös mahdollista, että interlingvaalinen interferenssi siirtyy opeteltavaan kieleen jostain muualta kuin vain äidinkielestä. Ellis 1994: 301) toteaa, että myös oppijan muut hallitsemat kielet saattavat aiheuttaa interferenssiä opeteltavaan kieleen, ja siksi ilmiön kuvaamiseksi on ehdotettu käytettäväksi termiä *crosslinguistic interference* (kieltenväliset vaikutukset).

Interferenssin seurauksena oppijan kieleen syntyy erilaisia sanoja, joita ei opiskeltavassa kielessä esiinny, mutta onhan se aivan eri asia, tuleeko niistä käyttökelpoisia vai ei. Kaksi päälinnimmäistä käyttökelpoisuuteen vaikuttavaa tekijää: 1) Onko keksitty sana muuten sananmuodostuksen sääntöjen mukaisesti korrekti ja merkityksellinen, että se voisi vakiintua kieleen? 2) Onko sana muodostettu siten, ettei sen käyttö missään tapauksessa voi olla hyväksyttävissä? Valottaakseni hieman näitä tekijöitä, käyn seuraavaksi lyhyesti läpi kolme relevanttia termiä, jotka ovat neologismi, uudismuodoste ja epä sana.

Kielitieteessä neologismilla tarkoitetaan kielellistä uudistusmuodostetta, uutta sanaa tai puheenpartta (NS 1996). Tieteen termipankin (2021c) mukaan kreikan kielen sanoista *neo* (*uusi*) ja *logos* (*sana*) peräisin oleva neologismi voi olla tietoisesti luotu, mutta ei välttämättä vielä kieleen vakiintunut uusi sana tai ilmaus. Tämän tiedon perusteella

oletan, että neologismi on kielellisesti toimiva sana, jolla on tietty uusi merkitys ja se todennäköisesti hiljalleen saattaa vakiintua kieleen, jos tarpeeksi moni kielenkäyttäjät alkaa käyttää sitä. Sehän vaatii kuitenkin kyseisen kielen erinomaista hallintaa, jotta kielenkäyttäjät pystyvät muodostamaan tämäntyypisiä toimivia uudissanoja.

Uudismuodosteella tarkoitetaan tietoisesti luotua uutta sanaa, mikä siis tämän määritelmän perusteella on merkitykseltään varsin lähellä neologismia (KS 2021b). On kuitenkin olemassa eri käsityksiä ja määritelmiä näistä termeistä. Lähdemäen (1995: 74–75) mukaan uudismuodoste on kielenoppijan keksimä sana, joka ei riko sananmuodostuksen sääntöjä, vaan olisi täysin mahdollinen, mikäli käsitteelle ei jo olisi vakiintunutta lekseemiä, esimerkiksi ruotsinkielinen yhdyssana *\*röktallrik* (p.o. *askkopp* su. *tuhkakuppi*).

Tieteen termipankin (2021d) mukaan epäsanana eli pseudosana on ei kielessä esiintyvä niin kutsuttu hölynpölysanana, joka on tietyn kielen fono- ja morfosyntaksin mukainen. Ominaisuus epäsanalle on siis se, että se kuulostaa ja näyttää jonkin tietyn kielen sanalta. Epäsanat eivät ole oikeita sanoja, eikä niillä ole mitään merkitystä, mutta muistuttavat kuitenkin jonkin kielen fonotaksia (Miettinen 2003: 14). Tutkimukseni kannalta juuri epäsanana sopii hyvin kuvailemaan tiettyjä aukkotestiin osallistuneiden antamia vastauksia. Epäsanalla tarkoitan lähinnä testiin osallistujan itse keksimää sanaa, joka ei ole merkityksellistä suomea, esimerkiksi *Lehmä lehmöilijö*. (p.o. *Lehmä ammuu*).

### 3.3 Kielenoppimisstrategioihin liittyviä tutkimusmenetelmiä

Yleisiä kielen oppimisen ja varsinkin kielenoppimisstrategioiden yhteydessä käytettyjä tutkimusmenetelmiä ovat kontrastiivinen analyysi ja virheanalyysi. Alun perin virheanalyysi on tarkoitettu kontrastiivisen menetelmän korvaajaksi, mutta pelkkä virheanalyysi tutkimusmenetelmänä saattaa johtaa siihen, että virheet saavat liian suuren korostuksen kielen kommunikatiivisen tehtävän kustannuksella. Ne eivät kuitenkaan ole toisiaan poissulkevia, vaan olisi hyvä yhdistää näitä kahta edellä mainittua tutkimusmenetelmää, jotta ne tukisivat ja täydentäisivät toisiaan. (Grönholm 2005)

Seuraavaksi käyn lyhyesti läpi perinteisen kontrastiivisen analyysin ja virheanalyysin pääpiirteitä. Soveltavasta kielitieteestä ja behavioristisesta suuntauksesta juurensa juontava kontrastiivinen kielentutkimus virisi Yhdysvalloissa 1950-luvulla ja Suomessa edelläkävijänä kontrastiiviselle tutkimukselle toimi Kalevi Wiik 1960-luvulla (ks. Wiik 1965). Kielenopetusta palvelemaan pyrkivän kontrastiivisen tutkimuksen tärkein varhainen edustaja on Weinreich ja hänen kaksikielisyystudkimuksensa *Languages in Contact* (1953). Lisäksi Ladon *Linguistics Across Cultures* (1957) on vaikuttanut kontrastiivisen menetelmän suosioon.

Perinteisessä kontrastiivisessa analyysissä verrataan kahden tai useamman kielen rakenteita kielten erilaisuuksien ja samankaltaisuuksien löytämiseksi. Kummastakin kielestä hankitaan ensin yksityiskohtainen kuvaus, jolloin kuvauksia voidaan verrata keskenään. Menetelmä etenee yleensä sillä tavalla, että kohdekielen kategorialle haetaan vastineet lähtökielestä. Lähtökieli on kielenoppijan äidinkieli eli hänen primaari sisäistetty kielijärjestelmänsä, kun taas kohdekieli on sekundaari eli kielenoppijan oppimisprosessin kohde. Olettamuksena on, että kohdekielen oppimiseen liittyvät ongelmat voitaisiin ennustaa jotenkin luotettavasti kontrastiivisen menetelmän avulla. Juuri tätä predikatiivista eli virheitä ennustavaa tutkimustavoitetta on kritisoitu, koska tutkimuksen tuloksena on hyvin usein saatu jo kielenopettajan tiedossa olevia itsestäänselvyyksiä. Näin ollen käsitys kielten välisistä kontrasteista saattaa olla liian staattinen, eikä kielenoppimista nähdä prosessina, jossa vasta monien välivaiheiden kautta päästään tyydyttävään lopputulokseen. (Grönholm 2005)

Virheanalyysissä käytetään apuna normin käsitettä virheiden tunnistuksessa. Virheitä verrataan johonkin kielen normiin eli yleensä normitettuun yleiskieleen. Normin määrittelemistä saattaa hankaloittaa se, että esimerkiksi kaksikielisillä yksilöillä on kuitenkin erilainen kielimuoto kuin yksikielisillä. Jos virheanalyysin ote on kieliopillisesti täysin normatiivinen, se saattaa tuottaa sellaisia virheitä, jotka olisivat hyväksyttävissä deskriptiivisestä näkökulmasta. (Grönholm 2005)

Virheanalyysiä varten on haettu aineistoa esimerkiksi erilaisista täydennystehtävistä, käännöksistä, kirjoitelmista, puheesta ja niin edelleen. Perinteisessä virheanalyysissä Corderin (1976: 260–300) mukaan erotetaan seuraavat vaiheet:

1. Virheiden tunnistaminen
2. Virheiden kuvaileminen
3. Virheiden luokittelu
4. Virheiden selittäminen
5. Virheiden arviointi

Ensiksi virheet tunnistetaan ja pyritään erottamaan todelliset kompetenssivirheet kielenkäyttäjän itsensä korjattavissa olevista lipsahduksista. Tunnistusta seuraa virheiden kuvaus esimerkiksi jonkin asiaankuuluvan kielioppimallin mukaan. Virheiden luokittelussa erotetaan esimerkiksi sanastovirheet, morfologiset virheet, syntaktiset virheet ja ääntämisvirheet. Luokittelun jälkeen selitetään virheet, joihin on yleensä olemassa kolmenlaisia syitä: interferenssivirheet, intralingvaaliset virheet ja opetuksen aiheuttamat virheet. Lopuksi virheiden arvioinnissa suhteutetaan virheet kohdekielen normistoon. Arvioinnissa tehdään myös johtopäätöksiä, miten virheanalyysin tuloksia voidaan hyödyntää kielenopetuksessa. (Grönholm 2005)

#### 4 IDIOMAATTIS-KOLLOKATIONAALISTEN SANALIITTOJEN HALLINTA

Tässä tulosten kvantitatiivisessa esittelyssä käyn taulukkomuotoisesti läpi aukkotestiin osallistuneiden antamat vastaukset tehtävittäin ja ryhmittäin (ks. taulukko 2, 4, 6 & 8). Produktiivisen aukkotestin tehtävät A-C ovat kollokaatioita, kun taas tehtävä D sisältää vain idiomeja. Taulukkoja on yhteensä kahdeksan eli kaksi taulukkoa jokaista tehtävää kohden. Käyn läpi jokaisen tehtävän tehtävä kerrallaan.

Jokaisen tehtävän yhteydessä esitän ensiksi taulukkomuotoisesti kyseisen tehtävän kokonaisuudessaan ja hyväksytyt vastaukset (ks. taulukko 1, 3, 5 & 7). Mikäli taulukossa ei ole mitään merkintää, hyväksyttävä(t) ratkaisu(t) perustuu/perustuvat Kielitoimiston sanakirjaan (KS 2021) tai Suomi-ruotsi suursanakirjaan (SURU 2021), jonka valtaosa sanoista on samoja kuin Kielitoimiston sanakirjassa. Taulukon kollokaatioissa tai idiomeissa olen lihavoinut yhden sanoista, joka toimii kyseisen sanaliiton hakusanana. Sen perusmuodon avulla sanaliitto on helposti löydettävissä kyseisistä sanakirjoista, esimerkiksi kollokaatiossa A2 (naukaa: *Kissa naukuu*, SURU) tai idiomissa D1 (sika: *ostaa sika säkissä*, KS 2021). Taulukoissa on myös sellaisia sanaliittoja, jotka eivät esiinny edellä mainituissa sanakirjoissa. Siinä tapauksessa olen laittanut kyseiset sanaliitot sulkeisiin ja kertonut erikseen mistä lähteistä ne ovat löydettävissä.

Sen jälkeen seuraa kvantitatiivisten tulosten esittely. Jokainen kvantitatiivinen taulukko muodostuu viidestä sarakkeesta. Koska jokaisessa tehtävässä on yhteensä kymmenen virkettä, olen tehtävään viittavan kirjaimen jälkeen numeroinut ne yhdestä kymmeneen (A1–D10) ja sijoittanut ne ensimmäiseen sarakkeeseen vasemmalta katsottuna. Jokaisen numeron yhteydessä on kaksi vaihtoehtoa, ensin oikein (o) ja sitten väärin (v). Toisessa sarakkeessa on yläkoululaisten (YK) antamien oikeiden ja väärin vastauksien määrä ja jakauma prosentteineen. Vastaavasti sama periaate toistuu lukiolaisten (LUK) kolmannessa sarakkeessa ja yliopisto-opiskelijoiden (YO) neljännessä sarakkeessa. Viides sarake sisältää kaikkien kolmen ryhmän yhteenlasketut oikeat ja väärät vastaukset jokaisen kymmenen erillisen virkkeen osalta. Taulukoiden kahdella viimeisellä rivillä seuraa ensiksi yläkoululaisten (YK), lukion (LUK) ja yliopisto-opiskelijoiden (YO) yhteenlasketut oikeat ja väärät vastaukset. Viimeiseksi oikeassa alakulmassa on kaikkien

kymmenen virkkeen yhteenlasketut oikeat ja väärät vastaukset. Tässä yhteydessä on todettava, että olen laskenut vääriksi vastauksiksi myös vastaamatta jätetyt kohdat.

Käyn lyhyesti läpi tehtävän tulokset ryhmittäin ja ryhmien yhteenlasketut tulokset prosenttilukuina luettelematta oikeiden tai väärin vastausten lukumäärää. Niiden jakauma on kuitenkin luettavissa pystysuorassa jokaisessa niin sanotussa ryhmä-sarakkeessa ja viimeisessä yhteensä-sarakkeessa heti jokaisen ryhmän osallistujamäärän (33 kpl, 21 kpl ja 7 kpl) tai osallistujien kokonaismäärän (61 kpl) alapuolella.

Vertaan ryhmien tuloksia keskenään ja esitän ryhmittäin esimerkkejä sellaisista sanaliitoista, missä on onnistuttu ja epäonnistuttu. Nostan myös esille usein toistuvia puutteita tai virheitä, mikäli siihen on aihetta. Jos on kyse samasta usein toistuvasta virheestä, mainitsen myös väärin vastausten lukumäärän. Kommentoidessani osallistujien tuotoksia keskityn vain niihin leksemeihin, joista kyseinen kollokaatio tai idiomi muodostuu. En käsittele tehtävän kaikkia virkkeitä, vaan tehtävää kokonaisuutena. Mikäli kyseiselle sanaliitolle on olemassa useampia hyväksytyjä vastauksia, mainitsen kuitenkin vain yhden niistä juuri sen sanaliiton läpikäynnin yhteydessä helppolukuisuuden vuoksi.

#### 4.1 Onomatopoeettisten eläinten ääntelyä kuvaavien verbien hallinta

A-tehtävä (subjektina substantiivi + predikaattiverbi) mittaa onomatopoeettisten, eläinten ääntelyä kuvaavien verbien hallintaa. Taulukkoon 3 olen koonnut A-tehtävään kuuluvat virkkeet kokonaisuudessaan ja hyväksytyt suomenkieliset vastaukset. Sama periaate toistuu muiden kolmen tehtävän esittelyssä. Virkkeiden A1–A10 kollokaatioissa subjektina ovat kaikille tutut kotieläimet tai luonnonvaraiset eläimet. Testiin osallistuvien on löydettävä subjektina toimivalle substantiiville oikea onomatopoeettinen predikaattiverbi, joka liittyy eläimen ääntelyyn.

A-tehtävä poikkeaa muista kolmesta tehtävästä siten, että kollokaatioiden muodostamiseen hyväksytyjen suomenkielisten onomatopoeettisten verbien on oltava

lähestulkoon ekvivalentteja sulkeissa oleville ruotsinkielisille verbeille. Toki pieniä vivahde-eroja kieltenvälisessä vertailussa on hyväksyttävissä, koska esimerkiksi kollokaatiossa A10 *leijona karjuu* on myös mahdollista käyttää *karjaista-*momentaaniverbiä, joka ilmaisee yhtäkkistä, hetkellistä tai kiireellistä toimintaa. Ruotsinkielisen preposition *till* sanaliitossa *lejonet ryter till* vastaa hyvin momentaaniverbin merkitystä *leijona karjaisee*. Myös kollokaatiossa A8 *lintu visertää/livertää* voidaan käyttää frekventatiiviverbejä *viserrellä* tai *liverrellä*, jotka ilmaisevat toistuvaa, jaksoittaista tekemistä.

A-tehtävä perustuu yhden tai useamman ekvivalentin hallintaan tai verbityypin hyväksytyyn vaihteluun, kun taas muut tehtävät rakentuvat osittain kieltenvälisen kontrastoinnin hallintaan leksikaalisella tasolla. Pelkkä ekvivalenttien käyttö ei riitä onnistuneeseen lopputulokseen muissa tehtävissä, koska suomenkielinen sanaliitto saattaa vaatia ekvivalenteista poikkeavia sanakombinaatioita verrattuna ruotsin kieleen.

### Taulukko 1. A-tehtävä kokonaisuudessaan ja hyväksytyt vastaukset

	Tehtävä A	Hyväksytyt vastaukset
A1	Koira (skäller).	<b>haukkuu</b>
A2	Kissa (jamar).	<b>naukuu/maukuu</b>
A3	Lehmä (muar).	<b>ammu</b>
A4	Käki (gal).	<b>kukkuu</b>
A5	Kukko (gal).	<b>kiekuu</b>
A6	Hevonen (gnäggar).	<b>hirnuu</b>
A7	Lammas (bräker).	<b>määkii / määkyy / mäkättää</b>
A8	Lintu (kvittrar).	<b>visertää/visertelee/livertää/livertelee/sirkuttaa</b>
A9	Susi (ylar).	<b>ulvoo/ulisee</b>
A10	Leijona (ryter).	<b>karjuu/karjaisee/ärjyy</b>

A-tehtävän tulokset, jotka mittaavat onomatopoeettisten eläinten ääntelyä kuvaavien verbien hallintaa, olen koontanut taulukkoon 2. Yläkoululaisten kaikista kymmenestä vastauksesta 28 % on oikein ja 72 % väärin. Lukiolaiset ovat onnistuneet 2

prosenttiyksikköä paremmin eli heidän antamistaan vastauksista 30 % on oikein ja 70 % väärin. Parhaiten suoriutuivat yliopisto-opiskelijat, joiden vastauksista 81 % on oikein ja 19 % väärin. Ryhmistä toiseksi parhaiten suoriutuneiden lukiolaisten ja yliopisto-opiskelijoiden välinen ero on kuitenkin peräti 51 prosenttiyksikköä. Tämän tehtävän kaikkien kolmen ryhmän yhteenlaskettujen oikeiden ja väärin vastausten prosentuaalinen jakauma on 36 % ja 64 %. Vaikka tehtävä kokonaisuudessaan saattaa vaikuttaa melko helpolta, se ei kuitenkaan näiden tulosten perusteella ole ollut sitä. Totean tämän tehtävän olleen liian haastava sekä yläkoululaisille että lukiolaisille, koska tulokset jäivät selvästi alle 50 prosentin.

**Taulukko 2.** Onomatopoeettisten eläinten ääntelyä kuvaavien verbien hallinta

Tehtävä A		YK		LUK		YO		Yhteensä	
		33 kpl	%	21 kpl	%	7 kpl	%	61 kpl	%
A1	o	31	94 %	18	86 %	7	100 %	56	92 %
	v	2	6 %	3	14 %	0	0 %	5	8 %
A2	o	15	45 %	11	52 %	6	86 %	32	52 %
	v	18	55 %	10	48 %	1	14 %	29	48 %
A3	o	3	9 %	1	5 %	5	71 %	9	15 %
	v	30	91 %	20	95 %	2	29 %	52	85 %
A4	o	3	9 %	3	14 %	6	86 %	12	20 %
	v	30	91 %	18	86 %	1	14 %	49	80 %
A5	o	10	30 %	10	48 %	7	100 %	27	44 %
	v	23	70 %	11	52 %	0	0 %	34	56 %
A6	o	8	24 %	4	19 %	5	71 %	17	28 %
	v	25	76 %	17	81 %	2	29 %	44	72 %
A7	o	0	0 %	3	14 %	5	71 %	8	13 %
	v	33	100 %	18	86 %	2	29 %	53	87 %
A8	o	3	9 %	1	5 %	4	57 %	8	13 %
	v	30	91 %	20	95 %	3	43 %	53	87 %
A9	o	14	42 %	7	33 %	7	100 %	28	46 %
	v	19	58 %	14	67 %	0	0 %	33	54 %
A10	o	5	15 %	4	19 %	5	71 %	14	23 %
	v	28	85 %	17	81 %	2	29 %	47	77 %
Yhteensä	o	92	28 %	62	30 %	57	81 %	221	36 %
	v	238	72 %	148	70 %	13	19 %	389	64 %



Taulukko 2 osoittaa, että yläkoululaiset hallitsivat parhaiten koiran ääntelyä kuvaavan verbin *haukkua*. Kollokaatio A1 *koira haukkuu* on tuottanut 94 % oikeita ja vain 6 % vääriä vastauksia. Muut virkkeet ovat aiheuttaneet melkoisia ongelmia, koska toiseksi paras tulos on kollokaatiossa A2 *kissa naukuu / maukuu*, jonka jakauma on 45 % oikein ja 55 % väärin. Yläkoululaisille kaikkein haastavin kollokaatio A7 *lammas määkii* ei tuottanut yhtään oikeaa vastausta.

Lukiolaisetkin ovat hallinneet parhaiten kollokaation A1 *koira haukkuu*. Heidän vastauksistaan 86 % on virheettömiä, mutta lukiolaiset ovat kuitenkin kyseisessä kollokaatiossa ehkä hieman yllättäen suoriutuneet 8 prosenttiyksikköä vaisummin kuin yläkoululaiset. Myös kollokaatio A2 *kissa naukuu* on lukiolaisten toiseksi paras tulos. Heidän vastauksistaan 52 % on virheettömiä, mikä on 7 prosenttiyksikköä parempi kuin yläkoululaisten tulos. Lukiolaisten alin tulos vain 5 % oikein esiintyy kollokaatiossa A8 *lintu visertää*.

Yliopisto-opiskelijoiden tuottamat kollokaatiot A1 *koira haukkuu*, A5 *kukko kiekuu*, ja A9 *susi ulvoo* ovat kaikki virheettömiä eli yliopisto-opiskelijat ovat ainoa ryhmä, joka on onomatopoeettisten eläinten ääntelyä kuvaavien verbien hallinnassa ylipäättään onnistunut sataprosenttisesti vähintään yhdessä virkkeessä. Yliopisto-opiskelijoiden toiseksi paras tulos on nähtävissä kollokaatioissa A2 *kissa naukuu* ja A4 *käki kukkuu*, joilla on täysin sama jakauma eli 86 % oikein ja 14 % väärin. Yliopisto-opiskelijoiden heikoin tulos 57 % oikeita vastauksia esiintyy kollokaatiossa A8 *lintu visertää*, mutta kyseinen tulos on kuitenkin 48 prosenttiyksikköä parempi kuin yläkoululaisten ja 52 prosenttiyksikköä parempi kuin lukiolaisten tuotokset.

Yhteistä kaikille ryhmille on se, että eniten virheitä tai puutteita aiheuttaneessa A8-kollokaatiossa *lintu visertää* esiintyy vain 13 % oikeita vastauksia. Kyseisessä kollokaatiossa on käytetty epätarkkaa *laulaa*-verbiä *visertää*-verbin sijasta. Tämä on hyvä esimerkki siitä, miten tarkkaa sananvalinta on tietyissä tilanteissa, koska voihan *lintu laulaa*, mutta verbit *laulaa* ja *kvittra* eivät ole ekvivalentteja, vaan *laulaa* on yläkäsité *kvittra*-verbille. Sen sijaan esimerkiksi *visertää*-verbi on ekvivalentti ruotsin *kvittra*-verbille. Yläkoululaisten 21 % (7 kpl /33 kpl), lukiolaisten 29 % (6 kpl / 21 kpl) ja

yliopisto-opiskelijoiden 29 % (2 kpl / 7 kpl) vastauksista sisältää juuri ei tarpeeksi tarkkaa *laulaa*-verbiä, mikä on osittainen syy kyseisen kollokaation vaisuun hallintaan. Totean, että kollokaatiossa A8 *lintu visertää* on käytetty yleisempää *laulaa*-verbiä spesifin *visertää*-verbin sijasta. Tässä kyseiset testiin osallistuneet ovat tavallaan soveltaneet yksinkertaistamista sananvalinnan tasolla, joka yleensä ilmenee tavallisten sanojen liiakäyttönä tai yliekstensiona eli sanan merkitysala on laajennut verrattuna siihen, miten sitä normaalisti käytetään. Tavallisten sanojen liiakäyttö taas ei kuitenkaan aina johda virheisiin. Leksikaalinen yksinkertaistaminen on ilmiö, joka on yleensä havaittavissa laajahkon sanavaraston itselleen hankkineen kielenoppijan kielenkäytössä. (Lähdemäki 1995: 18)

#### 4.2 Verbistä ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallinta

B-tehtävän tarkoituksena on mitata sellaisten sanaliittojen hallintaa, jotka muodostavat kollokaation verbistä ja objektina toimivasta substantiivista. Taulukkoon 3 olen koonnut B-tehtävään kuuluvat virkkeet kokonaisuudessaan ja sulkeissa oleville ruotsinkielisille kollokaatioille hyväksytyt suomenkieliset vastaukset. Virkkeiden B1–B10 kollokaatioissa on kyse tietyn verbin ja objektina toimivan substantiivin yhteispelistä.

**Taulukko 3.** B-tehtävä kokonaisuudessaan ja hyväksytyt vastaukset

	<b>Tehtävä B</b>	<b>Hyväksytyt vastaukset</b>
B1	Poptähti (fick barn) 40-vuotiaana.	<b>sai</b> lapsen
B2	Presidentti Niinistö (har hållit tal) Suomen kansalle.	<b>on pitänyt</b> puheen
B3	Ennen (lagade man mat) kotona, mutta nykyään käydään ulkona syömässä.	<b>tehtiin/laitettiin/valmistettiin</b> ruokaa
B4	Koska hammasharjani oli hukassa, en pystynyt (borsta mina tänder).	<b>harjaamaan / pesemään</b> hampaitani
B5	Carl Haglund on Suomen toinen miespuolustusministeri, joka (inte har fullgjort värnplikten).	ei ole suorittanut <b>asevelvollisuutta/ asepalvelusta/ varusmiespalvelusta.</b>
B6	Pietarsaarelainen Hans Mäenpää (slog nytt världsrekord), kun hän hiihti vuorokauden aikana 472 kilometriä.	teki uuden <b>maailmanennätyksen</b>

B7	Eero ja Pinja (har inte avlagt studentexamen), koska he ovat vasta lukion ensimmäisellä luokalla.	eivät ole suorittaneet ylioppilas- <b>tutkintoa</b>
B8	Pekka joutui vankilaan, koska hän (hade begått ett allvarligt brott).	oli tehnyt vakavan <b>rikoksen</b>
B9	Suomi (bedriver handel) Venäjän kanssa.	käy/harjoittaa <b>kauppaa</b>
B10	Ottelu oli erittäin tasainen, mutta onneksi Suomi (knep segern).	<b>vei/otti/nappasi</b> voiton

B-tehtävän tulokset, jotka mittaavat verbistä ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallintaa, olen koonnut taulukkoon 4. Tehtävä kokonaisuudessaan on sujunut seuraavanlaisesti. Yläkoululaisten tuottamista kollokaatiosta 52 % on oikein ja 48 % väärin. Lukiolaiset ovat onnistuneet 6 prosenttiyksikköä yläkoululaisia paremmin eli heidän antamistaan vastauksista 58 % on oikein ja 42 % väärin. Parhaiten selviytyivät yliopisto-opiskelijat, joiden vastauksista 81 % on oikein ja 19 % väärin eli jopa 23 prosenttiyksikköä paremmin kuin lukiolaiset. B-tehtävän kaikkien kolmen ryhmän yhteenlaskettujen oikeiden ja väärin vastausten prosentuaalinen jakauma on 58 % ja 42 %. Yliopisto-opiskelijat ovat saavuttaneet maksimista 81 %, mikä on ryhmistä selvästi paras tulos.

**Taulukko 4.** Verbistä ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallinta

Tehtävä B		YK		LUK		YO		Yhteensä	
		33 kpl	%	21 kpl	%	7 kpl	%	61 kpl	%
B1	o	33	100 %	21	100 %	7	100 %	61	100 %
	v	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %
B2	o	27	82 %	18	86 %	7	100 %	52	85 %
	v	6	18 %	3	14 %	0	0 %	9	15 %
B3	o	31	94 %	18	86 %	7	100 %	56	92 %
	v	2	6 %	3	14 %	0	0 %	5	8 %
B4	o	32	97 %	21	100 %	7	100 %	60	98 %
	v	1	3 %	0	0 %	0	0 %	1	2 %
B5	o	4	12 %	4	19 %	6	86 %	14	23 %
	v	29	88 %	17	81 %	1	14 %	47	77 %
B6	o	11	33 %	9	43 %	4	57 %	24	39 %
	v	22	67 %	12	57 %	3	43 %	37	61 %
B7	o	0	0 %	5	24 %	5	71 %	10	16 %
	v	33	100 %	16	76 %	2	29 %	51	84 %

B8	o	13	39 %	11	52 %	7	100 %	31	51 %
	v	20	61 %	10	48 %	0	0 %	30	49 %
B9	o	7	21 %	3	14 %	6	86 %	16	26 %
	v	26	79 %	18	86 %	1	14 %	45	74 %
B10	o	12	36 %	11	52 %	6	86 %	29	48 %
	v	21	64 %	10	48 %	1	14 %	32	52 %
Yhteensä	o	170	52 %	121	58 %	57	81 %	353	58 %
	v	160	48 %	89	42 %	13	19 %	257	42 %

Taulukosta 4 käy ilmi, että kaikki yläkoululaiset ovat hallinneet kollokaation B1 *saada lapsi*. Lähes kaikki ovat hallinneet myös kollokaatiot B4 *harjata hampaat* ja B3 *tehdä ruokaa*, jotka ovat tuottaneet 97 % ja 94 % oikeita vastauksia. Sitä vastoin kollokaatio B7 *suorittaa ylioppilastutkinto* on odotetusti ollut hyvin haastava, koska yläkoululaisille tällaisten kollokaatioiden tuottaminen on todennäköisesti huomattavasti vaativampaa kuin esimerkiksi arkitilanteissa usein kielessä esiintyvien kollokaatioiden tuottaminen *tehdä ruokaa*. Kollokaatio B7 *suorittaa ylioppilastutkinto*, johon ei kukaan yläkoululaisista ole vastannut oikein, ei yksinkertaisesti kuulu yläkoululaisten kielenkäyttöön, vaan se saattaa tulla heille tutuksi vasta myöhemmässä elämänvaiheessa, esimerkiksi lukiossa.

Ruotsin *avlägga*-verbi ja *studentexamen*-yhdyssanan jälkimmäinen osa *examen*-substantiivi muodostavat varsinaisen kollokaation *avlägga examen* eli suomeksi *suorittaa tutkinto*. Tässä tapauksessa ruotsinkielinen verbi *avlägga* ja suomenkielinen verbi *suorittaa* voidaan ymmärtää ainoastaan niiden esiintyessä toisen kollokaatiota muodostavan komponentin kanssa. Kollokaation komponentit ovat saattaneet olla niin vaikeatajuisia osalle testiin osallistuneille, etteivät he ole ymmärtäneet kyseisten sanojen merkitystä edes omalla äidinkielellään. Sen lisäksi ruotsinkielinen autosemanttiseksi komponentiksi lukeutuva *examen*-substantiivi ja vastaavanlaisesti myös suomenkielinen *tutkinto*-substantiivi valikoituvat hyvin ahtaasti oman kielensä verbeihin. Kyseisen kollokaation tuottamisessa suomeksi ei ole ensisijaisesti kyse kieltenvälisen ekvivalenttien hallitsemisesta, vaan kielensisäisten sanojen yhteispelistä. Synsemanttisiksi kutsutut komponentit ruotsin *avlägga*-verbi ja suomen *suorittaa*-verbi

eivät myöskään muistuta mitenkään toisiaan eli oikean lekseemin löytäminen on ollut vaikeaa, jolloin on syntynyt helposti sananvalintavirheitä ja poisjättöjä. (ks. luku 2)

Kaikki lukiolaiset ovat hallinneet sekä kollokaation B1 *saada lapsi* että kollokaation B4 *harjata hampaat*. Toiseksi parhaaseen tulokseen lukiolaiset ylsivät sekä kollokaatiossa B2 *pitää puhe* että kollokaatiossa B3 *tehdä ruokaa*. Molemmista kollokaatioista 86 % oli oikein. Eniten haasteita lukiolaisille aiheuttaneet kollokaatiot ovat B9 *käydä kauppa* ja kollokaatio B5 *suorittaa asevelvollisuus*. Kollokaatiossa B9 *käydä kauppa* vain 14 % lukiolaisista vastasi oikein ja kollokaatiossa B5 *suorittaa asevelvollisuus* esiintyi 19 % oikeita vastauksia.

Yliopisto-opiskelijat ovat menestyneet odotetusti tehtävässä parhaiten. Kaikki ovat hallinneet tehtävän kymmenestä kollokaatiosta viisi: B1 *saada lapsi*, B2 *pitää puhe*, B3 *tehdä ruokaa*, B4 *harjata hampaat* ja B8 *tehdä rikos*. Yliopisto-opiskelijat eivät ole suoranaisesti epäonnistuneet missään tämän tehtävän kollokaatioissa, vaikka vain 57 % yliopisto-opiskeliijoista on hallinnut kollokaation B6 *tehdä maailmanennätys*.

Tämän tehtävän kymmenestä kollokaatiosta yksi erottuu selvästi joukosta, koska sama sananvalintavirhe toistuu usein kollokaatiossa B6 *tehdä maailmanennätys*, jossa varsinkin yläkoululaiset ja lukiolaiset ovat käyttäneet verbiä *lyödä*. Tässä on kyse interlingvaalisesta virheestä, koska ruotsin kielen *slå*-verbi on vaikuttanut heidän virheelliseen sananvalintaansa. Toki suomen kielen ekvivalentti *slå*-verbille on *lyödä*, mutta se ei kuitenkaan kollokoi *maailmanennätys*-substantiivin kanssa. Kaiken kaikkiaan 18 vastauksessa 61 vastauksesta (30 %) on käytetty virheellistä *lyödä*-verbiä *tehdä*-verbin sijasta. Yläkoululaisista 36 % (12 kpl / 33 kpl), lukiolaisista 24 % (5 kpl / 21 kpl) ja lukiolaisista 14 % (1 kpl / 7 kpl) on päätenyt edellä mainittuun kollokaattivirheeseen.

Toinen toistuva piirre on se, että yläkoululaiset 6 % (2 kpl / 33 kpl) ja lukiolaiset 10 % (2 kpl / 21 kpl) ovat turvautuneet yksinkertaistamiseen kollokaatiossa B10 *viedä voitto*. Heidän vastauksensa *Suomi voitti* ei sinällään ole väärin, mutta se ei muodostu kahdesta komponentista eli tässä tapauksessa verbistä ja substantiivista. Valitettavasti en pysty hyväksymään kyseistä vastausta, koska aukkotestissä olen painottanut, että jokainen vastaus muodostuu vähintään kahdesta sanasta.

### 4.3 Adjektiivista ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallinta

C-tehtävä mittaa adjektiivista ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallintaa. Taulukkoon 5 olen koonnut C-tehtävään kuuluvat virkkeet kokonaisuudessaan ja sulkeissa oleville ruotsinkielisille kollokaatioille hyväksytyt suomenkieliset vastaukset. Virkkeiden C1–C10 kollokaatioissa attribuuttina substantiiville esiintyy joko adjektiivi tai adjektiivisesti käytetty partisiippi.

Ruotsinkieliselle C1-kollokaatiolle *hård kritik* on olemassa kaksi hyväksyttyä vastausta, jotka ovat *kova kritiikki* ja *ankara kritiikki*, mutta ensiksi mainitulle sanliitolle sanakirjoista ei löydy esimerkkiä, vaikka sanaliittona *kova kritiikki* on yleisesti laajassa käytössä suomen kielessä. *Ankara kritiikki* sen sijaan on mainittu NS:ssa ilman varsinaista esimerkkiä (NS 1996). Kollokaatiolle C8 *ihållande regn* on olemassa neljä adjektiivisesti hyväksyttävissä olevaa lekseemiä, jotka tässä yhteydessä toimivat *sade*-substantiivin kanssa eli ne ovat *jatkuva*, *taukoamaton*, *lakkaamaton* ja *yhtämittäinen sade* (Iso ruotsalais-suomalainen sanakirja, s.v. *ihållande*).

**Taulukko 5.** C-tehtävä kokonaisuudessaan ja hyväksytyt vastaukset

	Tehtävä C	Hyväksytyt vastaukset
C1	Teemu Selänne antoi ( <i>hård kritik</i> ) joukkuekavereilleen.	(kovaa)/(ankaraa)/ <b>kritiikkiä</b>
C2	( <i>Den strånga kylan</i> ) jatkuvat koko maassa ensi viikkoon saakka.	<b>Kireät/Kovat/Ankarat</b> pakkaset
C3	Tunnen ( <i>en djup sorg</i> ) sydämessäni, koska kissani on jäänyt auton alle.	syvää <b>surua</b>
C4	( <i>De vackraste flickorna</i> ) ovat pukeutuneet valkoisiin mekkoihin.	<b>Kauneimmat</b> tytöt
C5	Naisopettajamme kertoi, että hän oli nähnyt ( <i>en stilig man</i> ) ruokakaupassa.	<b>komean</b> miehen
C6	Valitettavasti en saanut ( <i>den söta hundvalpen</i> ) joululahjaksi.	<b>söpöä/suoloista/somaa</b> koiranpentua
C7	Naapurillamme on ( <i>en svår sjukdom</i> ), koska hän on sairastunut syöpään.	vakava/ vaikea <b>sairaus</b>
C8	( <i>Det ihållande regnet</i> ) ja myrsky pakottivat meidät pysymään sisällä.	<b>(Jatkuva/Taukoamaton/Lakkaamaton/Yhtämittäinen sade)</b>

C9	Vaasan Sport koki (ett förkrossande nederlag) Oulun Kärpille.	<b>musertavan / murskaavan tappion / murskatappion</b>
C10	Opiskeluajanani joudun elämään vanhempieni rahoilla, mutta teen sen (med gott samvete).	hyvällä <b>omallatunnolla</b>

C-tehtävän tulokset, jotka kuvaavat adjektiivista ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallintaa, olen koontanut taulukkoon 6. Tehtävä kokonaisuudessaan on sujunut seuraavanlaisesti. Yläkoululaisten vastauksista 40 % on oikein ja 60 % väärin. Lukiolaisten antamista vastauksista 57 % on oikein ja 43 % väärin eli kyseisten ryhmien välinen ero on 17 prosenttiyksikköä lukiolaisten eduksi. Kaikki yliopisto-opiskelijat ovat hallinneet tehtävän kaikki kollokaatiot. Koska yliopisto-opiskelijoiden vastaukset ovat 100 prosenttisesti oikein, heidän tuloksensa on peräti 43 prosenttiyksikköä lukiolaisia parempi. A-tehtävän kaikkien kolmen ryhmän yhteenlaskettujen oikeiden ja väärin vastausten prosentuaalinen jakauma on 53 % ja 47 %. Totean jo tässä vaiheessa, ettei minulla ole aihetta kommentoida sen enempää yliopisto-oppilaiden vastauksia tämän tehtävän yhteydessä, koska he hallitsivat tehtävän kaikki kollokaatiot.

**Taulukko 6.** Adjektiivista ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallinta

Tehtävä C		YK		LUK		YO		Yhteensä	
		33 kpl	%	21 kpl	%	7 kpl	%	61 kpl	%
C1	o	17	52 %	15	71 %	7	100 %	39	64 %
	v	16	48 %	6	29 %	0	0 %	22	36 %
C2	o	10	30 %	13	62 %	7	100 %	30	49 %
	v	23	70 %	8	38 %	0	0 %	31	51 %
C3	o	8	24 %	10	48 %	7	100 %	25	41 %
	v	25	76 %	11	52 %	0	0 %	36	59 %
C4	o	21	64 %	14	67 %	7	100 %	42	69 %
	v	12	36 %	7	33 %	0	0 %	19	31 %
C5	o	17	52 %	13	62 %	7	100 %	37	61 %
	v	16	48 %	8	38 %	0	0 %	24	39 %
C6	o	23	70 %	19	90 %	7	100 %	49	80 %
	v	10	30 %	2	10 %	0	0 %	12	20 %
C7	o	23	70 %	17	81 %	7	100 %	47	77 %
	v	10	30 %	4	19 %	0	0 %	14	23 %

C8	o	3	9 %	6	29 %	7	100 %	16	26 %
	v	30	91 %	15	71 %	0	0 %	45	74 %
C9	o	3	9 %	5	24 %	7	100 %	15	25 %
	v	30	91 %	16	76 %	0	0 %	46	75 %
C10	o	8	24 %	8	38 %	7	100 %	23	38 %
	v	25	76 %	13	62 %	0	0 %	38	62 %
Yhteensä	o	133	40 %	120	57 %	70	100 %	323	53 %
	v	197	60 %	90	43 %	0	0 %	287	47 %

Taulukosta 6 käy ilmi, että yläkoululaiset ovat hallinneet parhaiten kollokaation C6 *söpö koiranpentu* ja kollokaation C7 *vakava sairaus*, joista 70 % on virheettömiä. Kollokaatiot C8 *jatkuva sade* ja C9 *musertava tappio* ovat sen sijaan olleet yhtä haastavia, koska yläkoululaiset ovat hallinneet niistä vain 9 %. Myös lukiolaiset ovat suoriutuneet parhaiten kollokaatiosta C6 *söpö koiranpentu*, jonka 90 % lukiolaisista oli hallinnut, mikä on 20 prosenttiyksikköä korkeampi kuin yläkoululaisten paras tulos. On tavallaan loogista, että sekä yläkoululaiset että lukiolaiset ovat hallinneet melko hyvin juuri kollokaation C6, koska lemmikkieläimet ja niiden ulkonäköön liittyvät seikat kuuluvat usein heidän keskustelunaiheisiin ja siten tämäntyyppiset sanaliitot siirtyvät helposti heidän pitkäaikaismuistiinsa. Myös kollokaatio C9 *musertava tappio* aiheutti eniten haasteita lukiolaisille, koska heistä vain 24 % hallitsi sen. Sehän tarkoittaa sitä, että lukiolaisten heikoin tulos on 15 prosenttiyksikköä yläkoululaisia parempi.

Tehtävän frekventatiivisin virhe on sananvalintavirhe, joka esiintyy kollokaatiossa C4 *kauneimmat tytöt*, koska *kaunis*-adjektiivin sijasta on käytetty *hieno*-adjektiivia. Ekvivalentti kohdekielen *hieno*-adjektiiville on ruotsin kielen *fin*-adjektiivi ja sen lisäksi *hieno*-adjektiivia voidaan käyttää esimerkiksi sellaisissa asiayhteyksissä, missä tarkoitetaan ulkoasultaan huoliteltua tai tyylikästä henkilöä (SURU, s.v. hieno). Adjektiivina *kaunis* siis liittyy lähinnä ulkonäköön, kun taas *hieno* kertoo esimerkiksi henkilön pukeutumisesta. *Hieno*-adjektiivia voi käyttää monessa merkityksessä esimerkiksi hienostoon kuuluva nainen on hieno nainen (KS, s.v. hieno). *Kaunis* ja *hieno* eivät suomeksikaan ole adjektiiveina synonyymejä. Yläkoululaisista 12 % (4 kpl / 33 kpl) ja lukiolaisista 29 % (6 kpl / 21 kpl) on käyttänyt semanttisesti virheellistä *hieno*-adjektiivia. Sitä vastoin kaikki yliopisto-opiskelijat ovat hallinneet kyseisen kollokaation.



## 4.4 Idiomien hallinta

D-tehtävä (idiomien muodostaminen) poikkeaa kolmesta ensimmäisestä tehtävästä siten, että siinä on kyse idiomien hallinnan testaamisesta. Kiinnitän huomiota koko idiomin, enkä pelkästään yksittäisen sanan hallintaan. Taulukossa 7 esitän kymmenestä virkkeestä koostuvan tehtävän kokonaisuudessaan ja hyväksytyt vastaukset. Virkkeiden D1–D10 idiomit rakentuvat vähintään kahdesta ja korkeintaan seitsemästä lekseemistä. Mainittakoon, että olen hyväksynyt myös vastauksen *perhosia mahassa* idioimissa D2 *perhosia vatsassa*, vaikka *maha*-substantiivi antaa hieman arkityylisen vaikutelman verrattuna *vatsa*-substantiiviin. Vakiintunut sanaliitto tässä tapauksessa tietenkin on *perhosia vatsassa*, mutta myös *perhosia mahassa* käytetään jo melko yleisesti suomen kielessä. Totean vatsan ja mahan olevan synonyymeja ja siksi myös sanonta *perhosia mahassa* on yleistynyt.

**Taulukko 7.** D-tehtävä kokonaisuudessaan ja hyväksytyt vastaukset

	Tehtävä D	Hyväksytyt vastaukset
D1	Älä osta (grisen i säcken).	<b>sikaa</b> säkissä
D2	Minulla on (fjärilar i magen).	<b>perhosia</b> vatsassa/(mahassa)
D3	Kaikkien oppilaiden täytyy (dra sitt strå till stacken).	kantaa <b>kortensa</b> kekoon
D4	Autoon murtautunut mies (blev tagen på bar gärning) Vaasassa varhain sunnuntaiamuna.	tavattiin/jäi kiinni <b>rysan</b> päältä/jäi kiinni itse <b>teossa</b>
D5	Oletko samaa mieltä, että (gräset är alltid grönare på andra sidan staketet)?	ruoho on aina <b>vihreämpää</b> aidan toisella puolella
D6	Juhannus oli mahtava, vaikka välillä (regnet stod som spön i backen).	satoi <b>kaatamalla</b> /satoi kuin saavista <b>kaataen</b> / vettä tuli kuin <b>aisaa</b> .
D7	Oppilaiden on työskenneltävä yhdessä ja (dra åt samma håll).	<b>puhallettava</b> yhteen hiileen /vedettävä yhtä (samaa) <b>köyttä</b>
D8	Matti Nykäsen kuolema tuli (som en blix från klar himmel).	kuin <b>salama</b> kirkkaalta taivaalta
D9	Koska Helsingissä on niin monen tasoisia ravintoloita, on vaikea (skilja agnarna från vetet).	erottaa <b>jyviä</b> akanoista
D10	Kun Matti Nykänen oli voittanut maailmanmestaruuden, hän (gav tillbaka med samma mynt) ja hymyili häntä kritisoineille toimittajille.	antoi takaisin samalla <b>mitalla</b> /maksoi <b>potut</b> pottuina/antoi maistaa heidän omaa <b>lääkettään</b>

Taulukko 8 mittaa idiomien hallintaa. Yläkoululaiset ovat hallinneet kaikista kymmenestä idiomista vain 12 %, mikä osoittaa idiomien olleen liian haastavia heille. Lukiolaisten vastauksista 19 % on oikein eli ryhmien välinen ero on 7 prosenttiyksikköä. Vaikka lukiolaiset ovat hallinneet idiomit hieman paremmin kuin yläkoululaiset, kyseinen tehtävä on ollut todella haastava heillekin. Yliopisto-opiskelijat ovat odotetusti suoriutuneet tehtävästään parhaiten, koska heidän tuotoksistaan 73 % idiomeista on virheettömiä, mikä vuorostaan on 54 prosenttiyksikköä lukiolaisia parempi tulos. D-tehtävän kaikkien kolmen ryhmän yhteenlaskettujen oikeiden ja väärin vastausten prosentuaalinen jakauma on 21 % oikein ja 79 % väärin. D-tehtävä on kuitenkin kokonaisuudessaan ollut haastava, koska esimerkiksi jotkut idiomit ovat pitkiä. Peräti seitsemästä sanasta rakentuva idiomit vaatii täydellisen hallinnan eli pelkästään yksi sanavirhe, sananvalintavirhe tai yhden sanan poisjätö on johtanut hylätyyn vastaukseen.

**Taulukko 8. Idiomien hallinta**

Tehtävä D		YK 33 kpl %		LUK 21 kpl %		YO 7 kpl %		Yhteensä 61 kpl %	
D1	O	4	12 %	3	14 %	6	86 %	13	21 %
	V	29	88 %	18	86 %	1	14 %	48	79 %
D2	O	20	61 %	16	76 %	7	100 %	43	70 %
	V	13	39 %	5	24 %	0	0 %	18	30 %
D3	O	0	0 %	2	10 %	6	86 %	8	13 %
	V	33	100 %	19	90 %	1	14 %	53	87 %
D4	O	2	6 %	1	5 %	5	71 %	8	13 %
	V	31	94 %	20	95 %	2	29 %	53	87 %
D5	O	6	18 %	6	29 %	4	57 %	16	26 %
	V	27	82 %	15	71 %	3	43 %	45	74 %
D6	O	1	3 %	3	14 %	5	71 %	9	15 %
	V	32	97 %	18	86 %	2	29 %	52	85 %
D7	O	0	0 %	1	5 %	5	71 %	6	10 %
	V	33	100 %	20	95 %	2	29 %	55	90 %
D8	O	5	15 %	5	24 %	5	71 %	15	25 %
	V	28	85 %	16	76 %	2	29 %	46	75 %
D9	O	0	0 %	0	0 %	4	57 %	4	7 %
	V	33	100 %	21	100 %	3	43 %	57	93 %
D10	O	0	0 %	3	14 %	4	57 %	7	11 %
	V	33	100 %	18	86 %	3	43 %	54	89 %
Yhteensä	O	38	12 %	40	19 %	51	73 %	129	21 %
	V	292	88 %	170	81 %	19	27 %	481	79 %

Taulukosta 8 käy ilmi, että yläkoululaiset ja lukiolaiset ovat hallinneet parhaiten idiomin D2 *perhosia vatsassa*, jossa yläkoululaisten vastauksista 61 % ja lukiolaisten vastauksista 76 % on virheettömiä. Lukiolaiset ovat siis suoriutuneet 15 prosenttiyksikköä paremmin kuin yläkoululaiset kyseisessä idiomissa. On ymmärrettävää, että suuri osa yläkoululaisista ja lukiolaisista on hallinnut idiomin D2 *perhosia vatsassa* (*fjärilar i magen*), koska idiomi on muodoltaan sama molemmissa kielissä. Yläkoululaisten ja lukiolaisten toiseksi paras tulos esiintyy idiomissa D5 *ruoho on aina vihreämpää aidan toisella puolella*, johon kuitenkin vain 18 % yläkoululaisista ja 29 % lukiolaisista on vastannut oikein. Tämähän on hieman yllättävää, koska myös idiomi D5 on muodoltaan pitkälti sama molemmissa kielissä, mutta se rakentuu kuitenkin jopa seitsemästä lekseemistä.

Kyseisten ryhmien vastausten perusteella on havaittavissa, että mitä pitempi idiomi on, sitä todennäköisemmin syntyy virheitä, vaikkei idiomi leksikaalisella tasolla eroa juuri lainkaan kieltenvälisessä vertailussa. Yläkoululaisten ja lukiolaisten yleisimmät pienet virheet ovat johtuneet vain yhden lekseemin poisjätöstä tai yhdestä sananvalintavirheestä, jolloin valitettavasti koko idiomi on laskettava virheeksi. Yleisin poisjätto oli *aita*-substantiivi, joka puuttui viiden yläkoululaisen ja kahdeksan lukiolaisen vastauksesta. Sama piirre korostui myös idiomissa D8 *kuin salama kirkkaalta taivaalta*, jossa molemmissa ryhmissä esiintyi viisi eli yhteensä kymmenen kappaletta yhden lekseemin poisjättoa. Ainoat sananvalintavirheet idiomissa D5 olivat substantiivit *nurmi* ja *nurmikko* (p.o. *ruoho*), joita esiintyi yllättäen vain yhden yläkoululaisen ja kolmen lukiolaisen vastauksessa.

Toisaalta on olemassa sellaisia idiomeja, jotka kontrastiivisesti poikkeavat sekä muodoltaan että leksikaalisella tasolla molemmissa kielissä. Yksi lukiolaisten vastauksista erottui myönteisellä tavalla joukosta, koska kyseinen lukiolainen oli onnistuneesti poikennut ruotsin kielen rakenteesta ja löytänyt semanttisesti toimivan suomenkielisen idiomin, koska hänen vastauksensa idiomissa D10 *antoi maistaa heidän omaa lääkettään* vastaa hyvin ruotsinkielistä *gav tillbaka med samma mynt*. Kokonaisuudessaan tehtävä on ollut molemmille ryhmille erittäin haastava, sillä kukaan yläkoululaista ei ole osannut antaa suomenkielistä vastinetta idiomeille D3 *kantaa*

*kortensa kekoon*, D7 *puhaltaa yhteen hiileen*, D9 *erottaa jyvät akanoista* ja D10 *antaa takaisin samalla mitalla*. Vastaavanlaisesti idiomi D9 *erottaa jyvät akanoista* ei tuottanut yhtään oikeaa vastausta lukiolaisille, mutta myös idiomeissa D4 *jäi kiinni rysän päältä* ja D7 *puhaltaa yhteen hiileen*, joihin vain 5 % lukiolaisista vastasi oikein. Yksi lukiolaisista erottui kuitenkin myönteisellä tavalla joukosta, koska hän oli onnistunut sataprosenttisesti kaikissa muissa idiomeissa paitsi idiomissa D9 *erottaa jyvät akanoista*, mikä on erittäin hyvä saavutus lukiolaiselle. Totean, että D-tehtävä on kokonaisuudessaan osoittautunut yläkoululaisille ja lukiolaisille kaikkein haastavimmaksi aukkotestin tehtävistä.

Yliopisto-opiskelijat ovat suurimmalta osin hallinneet idiomit hyvin, vaikka he ovat vastanneet virheettömästi vain idiomiin D2 *perhosia vatsassa*. Seuraavaksi parhaiten yliopisto-opiskelijat ovat suoriutuneet idiomeissa D1 *sikaa säkissä* ja D3 *kantaa kortensa kekoon*, joista molemmista idiomeista 86 % oli virheettömiä. Yliopisto-opiskelijoille haastavimmat idiomit D5 *ruoho on aina vihreämpää aidan toisella puolella*, D9 *erottaa jyvät akanoista* ja D10 *antoi samalla mitalla takaisin* osoittautuivat haastavimmiksi. Niistä jokaisesta kolmesta idiomista vain 57 % oli virheettömiä.

Idiomien hallintaan liittyvässä tehtävässä täsmälleen sama virhe toistui eniten idiomissa D7 *puhaltaa yhteen hiileen*, koska yläkoululaisista 24 % (8 kpl / 33 kpl) ja lukiolaisista jopa 43 % (9 kpl / 21 kpl) oli päätenyt merkitykseltään väärään sanakombinaatioon eli *vetää samaan suuntaan*. Toinen hieman samantyyppinen virhe kyseisessä idiomissa oli vastaus *vetää samaa köyttä*, joka esiintyi 14 % (3 kpl / 21 kpl) lukiolaisryhmässä. (ks. luku 5.1.1)

Monenlaisista virheellisistä sanakombinaatioista johtuvat virheet esiintyivät eniten idiomissa D1 *ostaa sikaa säkissä*, jossa toisessa tai molemmissa substantiiveissa on käytetty väärää sanaa. Eniten sananvalintavirheisiin johtaneet substantiivit ovat *possu*, *porsas*, *säkki* ja *pussi*. Yleisin virhe on *possua säkissä* -kombinaatio, joka esiintyy yhteensä 30 % (10 kpl / 33 kpl) yläkoululaisten ja 19 % (4 kpl / 21 kpl) lukiolaisten vastauksissa. Seuraavaksi yleisin sananvalintaan liittyvä virhe (14 %) on allitteraatiotapaus *possua pussissa* -kombinaatio, joka esiintyi vain kolmen lukiolaisen

vastauksessa. Kaksi yläkoululaista ja yksi lukiolainen oli ehdottanut virheellistä *porsasta säkissä* ja kaksi lukiolaista virheellistä *sikaa pussissa*. Myös yksittäistapaukset, kuten erään yläkoululaisen tuottama *possua laukussa* ja toisen yläkoululaisen *sikaa kassissa*, täydensivät virheellisten sanakombinaatioiden esiintymisen laajaa kirjoa. Vaikka kyseinen idiomirakentuu pelkästään kolmesta lekseemistä, sen tuottaminen ei ole kuitenkaan ollut helppoa.

## 5 IDIOMAATTIS-KOLLOKATIONAALISTEN SANALIITTOJEN TARKASTELUA

Luvussa 5 tarkastelen joitakin aukkotestissä esiintyviä kollokaatioihin ja idiomeihin lukeutuvia leksikaalisia virheitä ja puutteita. Olen jakanut sanavirheet kahteen pääryhmään, jotka ovat varsinaiset sanavirheet ja sananvalintavirheet. Jos aukkotestiin osallistuja on käyttänyt omaa keksimäänsä sanaa, joka ei edusta natiivisuomea, kyseessä on varsinainen sanavirhe, kun taas korrektin sanan käyttö väärässä kontekstissa on sananvalintavirhe.

Tämän tutkimuksen varsinaisten sanavirheiden alaryhmät ovat interferenssistä johtuvat kollokaattivirheet ja epäsanosta johtuvat kollokaattivirheet. Sananvalintavirheiden alaryhmät taas ovat sananvalinnasta johtuvat kollokaattivirheet ja muita sananvalintaan liittyviä epätarkkuuksia. Tässä analyysissä kollokaattivirhe voi esiintyä sekä kollokaatioissa että idiomeissa, koska edellä mainituissa sanaliitoissa on kuitenkin aina kyse kollokoinnista eli jonkinasteisesta kahden tai useamman sanan taipumuksesta esiintyä yhdessä.

### 5.1 Varsinaisten sanavirheiden analysointia

Tähän ensimmäiseen pääryhmään eli varsinaisiin sanavirheisiin kuuluvat sellaiset leksikaaliset virheet, jotka eivät ole millään tasolla hyväksyttävissä suomen kielessä. Olen karkeasti jakanut varsinaiset sanavirheet kahteen alaryhmään virheen aiheuttajan mukaisesti. Ensimmäinen alaryhmä sisältää vain sellaisia leksikaalisia virheitä, jotka ovat syntyneet äidinkielen siirtovaikutuksesta. Niistä paistaa läpi ruotsinkielinen vaikutus joko sananmuodostuksessa tai suoraan käännetyistä virheellisistä sanasta, joka ei kollokoi suomen kielessä. Toinen alaryhmä sisältää testiin osallistuneiden sepittämät sanat, jotka korkeintaan saattavat muistuttaa suomen kieltä, mutta ovat suomen yleiskielelle täysin vieraita. Niitä kutsun epäsanoinksi.

### 5.1.1 Interferenssistä johtuvat kollokaattivirheet

Yläkoulun (YK), lukion (LUK) ja yliopisto-opiskelijoiden (YO) vastauksissa esiintyi muun muassa seuraavanlaisia interferenssistä johtuvia kollokaattivirheitä:

- (1) YK: Kissa *jaamaa*. (p.o. *maukuu* tai *naukuu*)
- (2) YK: Lintu *twiittaa*. (p.o. *visertää*)
- (3) LUK: Lintu *kitruttaa*. (p.o. *visertää*)
- (4) LUK: Lehmä *muhuu*. (p.o. *ammu*)

Esimerkkien 1–4 tarkoituksena on oikean onomatopoeettisen eli ääntä jäljittelevän verbin hallitseminen, mutta joko ruotsin tai englannin kielen vaikutus on aiheuttanut kyseiset virheet. Esimerkissä 1 yläkoululaisen äidinkielen *jama*-verbi on todennäköisesti vaikuttanut virheelliseen *jaamata*-verbin muodostamiseen. Ruotsinkielinen käyttää *jama*-verbiä, kun on kyse kissalle tunnusomaisesta ääntelystä (SAOL, s.v. *jama*). Ruotsiksi *katten jamar*, mutta suomeksihan *kissa maukuu* tai *naukuu*. Strategianaan yläkoululainen on luultavasti spontaanisti matkinut erästä produktiivista verbityypin rakennetta eli suomenkielistä supistumaverbiä muodostamalla suoraan ruotsin kielen verbistä kyseisen suomenkielisen verbityypin. Supistumaverbi on pitkään vokaaliin tai A-loppuiseen vokaaliyhtymään päättyvä vokaalivartalo ja t-loppuinen konsonanttivartalo, esimerkiksi *höylää-*: *höylät-*, *vajoa-*: *vajot-*, mutta varsinkin transitiiviset AA-vartaloiset supistumaverbit ovat peräisin muun muassa ruotsalaisista lainasanoista, esimerkiksi *mura*-verbistä on tullut *muurata*, *testamentera*-verbistä *testamentata* ja *färga*-verbistä *värjätä* (VISK 2004b § 330).

Yläkoululainen on luultavasti yrittänyt soveltaa samantyyppistä niin sanottua sananmuodostuskeinoa, mutta valitettavasti esimerkiksi 1 ruotsinkielisestä *jama*-verbistä ei ole mahdollista muodostaa toimivaa suomenkielistä supistumaverbiä. Koska yläkoululaisen kompetenssi ei ole riittänyt suomenkielisen ekvivalentin hallintaan, hänen strategianaan on todennäköisesti ollut yleistäminen eli hän on orjallisesti edellä esitetyn mallin mukaan turvautunut samaan analogiaan, miten ruotsalaisista lainasanoista on

mahdollista tuottaa supistumaverbejä (ks. luku 3.2.1). Tässä tapauksessa ruotsin kielen vaikutus sen sijaan johtaa interferenssiin.

Vaikka interferenssi melko usein johtuu äidinkielen siirtovaikutuksesta, toisen vieraan kielen vaikutus on myös mahdollinen. Ilmiönä siirtovaikutuksesta käytetään termiä *crosslinguistic interference*, koska äidinkielen lisäksi myös muut kielenoppijan hallitsemat kielet saattavat aiheuttaa siirtovaikutusta (ks. Ellis 1994: 301). Joskus myös vieraan kielen vaikutus voi johtaa myös hyväksytyjen suomenkielisten sanojen muodostamiseen, koska ne saattavat täyttää semanttisen aukon, jos kielessä ei aikaisemmin ole ollut lekseemiä jonkin tietyn uuden asian ilmaisemiseksi. Myös supistumaverbit voivat tulla esimerkiksi englannin kielestä. Esimerkissä 2 *twiitata*-supistumaverbi on peräisin englannin *tweet*-sanasta, joka tarkoittaa muun muassa visertämistä, sirkuttamista ja livertämistä ja nykyään twiittaamistakin. *Tweet*-sanaa on ruvettu käyttämään laajemmassa merkityksessä sosiaalisessa mediassa, varsinkin Twitterissä, jossa twiittaillaan, kun lähetetään viesti Twitter-mikroblogipalveluun. Sen lisäksi voidaan käyttää molempia kirjoitusasuja sekä *twiitata* että *tviitata*. (KS, s.v. tviitata) Todennäköisesti yläkoululaiselle esimerkissä 2 heti ensimmäisenä on tullut mieleen Twitterin logossa oleva lintu ja kyseisen mikroblogipalvelun yhteydessä käytettävää *twiitata*-verbiä.

Esimerkki 3 on haasteellinen luokiteltava, koska lukiolaisen ehdottama *kitruttaa*-verbi on eittämättä niin kutsuttu hölynpölysanana ja voisi siksi myös lukeutua epäsanaksi (ks. luku 5.1.2). Toisaalta lukiolainen on kuitenkin saattanut hakea vaikutteita ruotsin kielen *kvittra*-verbistä keksiessään sanan. *Kvittra*-verbi ja virheellinen *kitruttaa*-verbi muistuttavat kuitenkin niin paljon toisiaan sekä muodoltaan että kirjoitusasultaan. Lasken äidinkielen vaikuttaneen tällaiseen ratkaisuun eli juuri sen takia virheen aiheuttaja on interferenssi.

Esimerkissä 4 lukiolainen on sekoittanut kahta sanaluokkaa keskenään, nimittäin verbin ja interjektion. Hän on luultavasti ajatellut lehmän ääntelyyn kuuluvaa onomatopoeettista ruotsin *mu*-interjektiota, josta hän on yrittänyt tehdä verbivastineen suomeksi. Interjektio on sanaluokka huudahduksille ja vastaaville ilmauksille, ja osa niistä voi olla



onomatopoeettisia, esimerkiksi ruotsin kielen onomatopoeettinen *mu*-interjektio, jonka ekvivalentti suomeksi on onomatopoeettinen *muu*-interjektio. Interjektio eli huudahduspartikkeli on nimitys vakiintuneille kielellisille äännähdyksille kuten myös *huh*, *yäk* ja *oho*. Interjektiot, jotka voivat rikkoa kielen äännerakenteen rajoituksia, esimerkiksi *yä*-vokaalilyhtymä *yäk*-interjektiossa, osoittavat puhujan affektista reaktiota tapahtuneeseen, sanottuun tai omaan tunnetilaan. (VISK 2004c § 856).

- (5) YO: Pietarsaarelainen Hans Mäenpää löi uuden maailmanennätyksen, kun hän hiihti vuorokauden aikana 472 kilometriä. (p.o. *teki uuden maailmanennätyksen*)

Esimerkissä 5 yliopisto-opiskelija on käyttänyt *slå*-verbin suomenkielistä ekvivalenttia eli *lyödä*-verbiä, mutta koska on kyse kahden eri kielen kollokaatiosta, kollokaatioon kuuluvat komponentit eivät aina ole suoraan käännettävissä ruotsin kielestä suomen kieleen, koska kielten välillä aika usein vallitsee kontrasteja, kuten juuri tässä esimerkissä. Kollokaatiolle tyypillinen piirre on jonkinasteinen ennakoimattomuus eli yliopisto-opiskelija on olettanut, että kollokaation voi kääntää sananmukaisesti, eikä ole tietänyt sille olevan aivan eri kollokaattori suomen kielessä (ks. luku 2.1.2). Kollokaatio *slå världsrekord* on suoraan käännettynä *\*lyödä maailmanennätys* (p.o. *tehdä maailmanennätys*). Näin ollen äidinkielen kielteinen siirtovaikutus johtuu sanan perusmerkityksestä, eikä äidinkielen rakenteeseen liittyvästä siirtovaikutuksesta. Tässä on kyse leksikaalisesta sanaliittovirheestä. Siksi kategorisoin kuitenkin tällaiset kielten väliset sanaliittovirheet interferenssistä johtuviksi kollokaattivirheiksi.

Esimerkissä 5 ei kuitenkaan voida puhua integraatiosta, joka Lähdemäen (1995: 24) mukaan on sellainen ilmiö, missä kohdekieleen on jostakin syystä juurtunut normipoikkeama lähtökielen vaikutuksesta, mutta kohdekieltä äidinkielenään puhuvat hyväksyvät sen. Esimerkkinä siitä on ruotsinkielinen kollokaatio *dra en slutsats* ja siitä lähtöisin oleva svetisismi *\*vetää johtopäätös* (p.o. *tehdä johtopäätös*). Tässä tapauksessa on siis enemmän kyse kielenhuollosta kuin varsinaisesta interferenssistä, mutta sitä vastoin esimerkissä 6 juuri ruotsinkielinen vaikutus on johtanut sellaiseen

verbivirheeseen, jota ei natiivipuhuja koskaan hyväksyisi kyseisessä kollokaatiossa (ks. luku 2.1.2).

- (6) LUK: Oppilaiden on työskenneltävä yhdessä ja *vedettävä samaan suuntaan*.  
(p.o. *puhallettava yhteen hiileen* tai *vedettävä yhtä köyttä*)
- (7) LUK: Juhannus oli mahtava, vaikka välillä *sade seisoi kuin raippa maassa*.  
(p.o. *satoi kaatamalla*)

Esimerkit 6 ja 7 ovat idiomeja, jotka suomeksi vaativat kahden tai kolmen oikean sanakombinaation hallitsemisen. Esimerkissä 6 lukiolainen on turvautunut sanojen perusmerkitykseen, eikä ole ymmärtänyt idioimin metaforista merkitystä. Siksi hän on kääntänyt *dra åt samma håll* suoraan sana sanalta, joka on johtanut konkreettiseen *vetää samaan suuntaan*. Tämä on oiva esimerkki merkityksen tärkeydestä eli esimerkissä 6 vain idiomin käyttö, esimerkiksi ”*puhallettaa yhteen hiileen*” on mahdollinen, koska idiomi on metaforinen ja sen merkitys ei käy ilmi komponenttien perusmerkityksestä. Esimerkissä 6 idiomin varsinaisena ajatuksena on suurin piirtein ilmaista, että asiat tehdään yhteistyön voimin. Köydenvedossa sen sijaan on mahdollista vetää samaan suuntaan, mutta sittenhän ei ole enää kyse abstraktista vaan konkreettisesta toiminnasta. Joillakin ilmauksilla voi siis olla sekä idiomaattinen käyttö että semanttinen merkitys, mutta tässä tapauksessa valitettavasti virkkeen merkityksen perusteella vain idiomaattinen käyttö on mahdollinen (ks. luku 2.2). Lukiolainen ei yksinkertaisesti ole käsittänyt, että on kyse idiomista eli metaforisesta merkityksestä.

Esimerkissä 7 lukiolainen on sananmukaisesti matkinut idiomin äidinkielen sanakombinaatiota eli hän ei ole pystynyt irtautumaan ruotsin kielen ilmaisutavasta. Ingon (1990: 246–247) mukaan on olemassa neljä ratkaisumallia idiomaattisten ilmausten kääntämisessä, joista yksi johtaa harvoin onnistuneeseen ratkaisuun, nimittäin, kun idiomi käännetään sananmukaisesti. Joskus suomen ja ruotsin kielen idiomit poikkeavat niin paljon toisistaan, kuten leksikaalisten ainesten ja kuvakielen käytössä, että niiden kääntäminen aiheuttaa ongelmia juuri niiden kielikohtaisuuden vuoksi. Sen lisäksi idiomit saattavat olla myös vaikeita ymmärtää (ks. luku 2.2). Esimerkissä 8

lukiolainen on onnistuneesti hakenut ekvivalentteja ruotsinkielisille sanoille (esim. *spö* su. *raippa*), mutta kyseinen idiomaattinen ilmaus on kuitenkin niin kielikohtainen, ettei tällainen yksinkertaistaminen johda tyydyttävään lopputulokseen.

### 5.1.2 Epäsanoista johtuvat kollokaattivirheet

Esimerkeissä 8–11 esiintyvät epäsanat ovat hieman yllättäviä ratkaisuja, mutta lähemmin tarkastettuna, niissä on kuitenkin havaittavissa tietynlaisia samankaltaisuuksia.

(8) YK: Lehmä *lehmöjlöö*. (p.o. *ammuu*)

(9) YK: Käki *käköttää*. (p.o. *kukkuu*)

(10) YK: Kukko *kuokii*. (p.o. *kiekuu*)

(11) LUK: Käki *käkkii*. (p.o. *kukkuu*)

Yhteistä esimerkeille on se, että yläkoululaiset ja lukiolainen ovat alitajuisesti saattaneet tavoitella allitteraatiota sepittämillään verbeillä. Siinä tapauksessa kyse olisi alkusoinnusta eli kahden peräkkäisen sanan alkuäänteiden yhtäläisyydestä ja soinnikkuudesta. He ovat yrittäneet muodostaa predikaattiverbin joko melkein kokonaan subjektista tai päälauseen subjektin alkuäänteen perusteella, esimerkiksi *Lehmä lehmöjlijöö* ja *Käki käköttää*.

(12) YK: Käki *kaakuu*. (p.o. *kukkuu*)

(13) LUK: Hevonen *kienuu*. (p.o. *hirnuu*)

Esimerkeissä 12 ja 13 yläkoululainen ja lukiolainen ovat keksineet sellaisia verbejä, että on vaikea ymmärtää, miksi he ovat päätyneet tällaisiin virheellisiin ratkaisuihin. Esimerkissä 12 yläkoululaisen antama vastaus on taitanut mennä täysin arvailun puolelle. Hän on kuitenkin onnistunut saamaan keksimänsä sanan loppuosan oikein, mutta voisi olettaa, että käen äännähdystä matkiva *kukkuu*-interjektio tulisi ensimmäisenä mieleen. Yleensä kyseinen interjektio muistuttaa kuitenkin niin paljon ruotsinkielistä *kucku-*

interjektiota, että sen vuoksi käen äännähdys olisi iskostunut mieleen myös ruotsinkieliselle aika varhaisessa iässä. Kyseisen interjektion perusteella olisi johdonmukaista päätyä *kukkua*-verbin valintaan.

Esimerkissä 13 lukiolainen on luultavasti ensisijaisesti ajatellut *keinua*-verbiä, missä *ie*- ja *ei*-diftongit ovat menneet sekaisin. Lähdemäki (1995: 191) toteaa, että suomi ruotsia huomattavasti diftongirikkaampana kielenä sisältää muun muassa avartuvia diftongeja, esimerkiksi *-ie*, *-uo* ja *-yö*, joissa ruotsinkieliselle vokaalisekvenssin komponentit saattavat joskus vahingossa muuttaa järjestystä ja siten johtaa diftongivirheeseen. Lukiolainen on siis samanaikaisesti tehnyt sekä leksikaalisen virheen että diftongivirheen, mikä on aiheuttanut niin sanotun epäsanan. Toki *keinua*-verbi on yhdistettävissä *hevonen*-substantiivin kanssa, kuten *hevonen keinuu* ja *keinuhevonen*, mutta lähtökohtana oli löytää oikea suomenkielinen ekvivalentti hevosen ääntelyyn liittyvälle ruotsinkieliselle *gnägga*-verbille. Se ainoa oikea on *hirnua*-verbi.

## 5.2 Sananvalintavirheiden analysointia

Tässä toisessa pääryhmässä lähtökohtana on se, että juuri sananvalinta on kollokaattivirheen aiheuttaja tai sitten sananvalinnassa on hieman semanttisia vivahde-eroja verrattuna ruotsin kielen sanaan tai ilmaisuun. Poikkeavaa sananvalintavirheiden toisessa alaryhmässä eli muita sananvalintaan liittyviä epätarkkuuksia on se, että se on ainoa pääryhmien alaryhmä, missä ei esiinny kollokaattivirheitä, koska ne ovat autenttista suomen kieltä nostettuna kyseisestä kontekstista. Jos niitä vertaa lähtökielen kontekstiin, niistä tulee semanttisesti sananvalintavirheitä. Kaikissa esimerkeissä testiin osallistujat ovat kuitenkin käyttäneet vakiintuneita suomenkielisiä sanoja, mutta ne eivät siis toimi asiayhteydessä.

### 5.2.1 Sananvalinnasta johtuvat kollokaattivirheet

Yläkoulun (YK), lukion (LUK) ja yliopiston (YO) vastauksissa esiintyy muun muassa seuraavanlaisia sananvalinnasta johtuvia kollokaattivirheitä:

(14) YK: Käki *kiljuu*. (p.o. *kukkuu*)

(15) LUK: Käki *kiekuu*. (p.o. *kukkuu*)

Esimerkeissä 14 ja 15 kollokaation pääsanana toimii *käki*-substantiivi ja ainoa mahdollinen kollokaattori on *kukkuu*-verbi. Esimerkissä 14 yläkoululainen on käyttänyt virheellistä *kiljuu*-verbiä, joka ei suomeksi vastaa kukon ääntelyä. *Kiljuu* on onomatopoeettinen verbi ja teonnimi, ja sillä tarkoitetaan muun muassa kirkumista ja huutamista varsin korkealla äänellä (NS 1996). Esimerkissä 15 lukiolainen on yhdistänyt aivan eri kollokaation kollokaattorin eli on tavallaan tapahtunut kahden eri kollokaation kontaminaatio. Lukiolainen on tehnyt kollokaatiossa sananvalintavirheen, koska kukon laulusta tunnusomainen *kiekua*-verbi on vakiintunut suomenkielinen sana, mutta se ei kollokoi *käki*-substantiivin kanssa. Toisaalta on ymmärrettävää, että lukiolainen on päätenyt juuri *kiekua*-verbin valintaan, koska ruotsin kielessä käytetään *gala*-verbiä sekä käen että kukon ääntelystä. Tavallaan ruotsin kieli on saattanut vaikuttaa lukiolaisen tekemään ratkaisuun, mutta en kuitenkaan kutsuisi virhettä interferenssiksi.

(16) LUK: Lintu *vihertää*. (p.o. *visertää*)

Esimerkissä 16 on käytetty virheellistä kollokaattoria, joka ei vastaa ruotsin kvittra-verbiä. Kyse on intralingvaalisesta virheestä, joka on johtanut sananvalintavirheeseen, koska *vihertää*-verbi on suomen kielessä vakiintunut sana, mutta tässä on kuitenkin saattanut tapahtua kielensisäinen sekaannus. Esimerkki 16 voidaan tulkita rajatapauksena, vaikka mielestäni tässä on kyse parafasiasta. Lukiolaisella on saattanut nousta samanaikaisesti kaksi toisiaan muistuttavaa sanaa mieleen: *viheltää* + *visertää* = *vihertää*. Lähdemäen (1995: 62–63) mukaan tämäntyyppisiä virheitä voidaan pitää sekä

kontaminaation että parafasian aiheuttamina, mutta kontaminaatio tuottaa yleiskielelle tuntemattoman sanan, kun taas parafasia on väärässä kontekstissa esiintyvää yleiskieltä.

- (17) LUK: Eero ja Pinja eivät ole *saaneet ylioppilastutkintoa*. (p.o. *suorittaneet ylioppilastutkintoa*)

Esimerkki 17 *saada*-verbi ei toimi kollokaattorina *tutkinto*-substantiivin kanssa. Ruotsin kielen *avlägga*-verbi on luultavasti ollut melko abstrakti sana lukiolaiselle eli hän on päätenyt yksinkertaistamiseen leksikaalisella tasolla valitsemalla frekventin *saada*-verbin. Ruotsin kielessä on myös olemassa *ta studenten*-kollokaatio (Svenskt språkbruk 2011), joka on luultavasti osittain vaikuttanut lukiolaisen verbivalintaan, koska ruotsinkielinen käyttää usein puhekielistä *få*-verbiä *ta*-verbin sijasta eli *få studenten*. Sen lisäksi *suorittaa*-verbille on yleensä monta jopa abstraktia ruotsinkielistä verbivastinetta, joista pystyy luomaan erilaisia kollokaatioita, esimerkiksi *utföra ett arbete* (su. *suorittaa työ*), *slutföra en kurs* (su. *suorittaa kurssi*) ja *avtjäna ett fängelsestraff* (su. *suorittaa vankeusrangaistus*) (Stora finsk-svenska ordboken). Vaikka suomenkielinen *suorittaa*-verbi on edellä mainittujen esimerkkien perusteella melko ahkerassa käytössä suomen kielen kollokaatioissa, se on ollut liian vaikea lukiolaiselle. En kuitenkaan luokittele esimerkkiä 17 interferenssivirheeksi, vaikka lukiolaisen äidinkieli on saattanut osittain vaikuttaa sananvalintavirheeseen.

- (18) LUK: *Kestävä sade* ja myrsky pakottivat meidät pysymään sisällä. (p.o. *Jatkuva sade*)

Esimerkissä 18 lukiolainen on päätenyt partisiipin preesensin (su. VA/VÄ ru. ANDE/ENDE) käyttöön, joka sinänsä on oikea valinta, mutta tämä verbistä johdettu *\*kestävä*-partisiippi ei valitettavasti kollokoi *sade*-substantiivin kanssa. Toisin sanoen *sade* ei voi olla *kestävä*, koska *kestävä*-partisiippi kuvaa muun muassa sitkeyttä ja sisukkuutta, esimerkiksi juoksija voi olla *kestävä* (NS 1996). Toisaalta on ymmärrettävää, että lukiolainen on lähtökohtaisesti saattanut ajatella *kestää*-verbiä, joka muun muassa voi tarkoittaa ajan keskeytymättömyyttä eli *sota(a) kesti kolme vuotta* (KS). Näin ollen

lukiolainen on tulkinnut, että sadekin voi kestää kauan, mikä on hyvin mahdollista, mutta *kestää*-verbistä johdetun *kestävä*-partisiipin merkitys muuttuu merkittävästi, koska eihän *kestävä*-partisiippi vastaa ruotsiksikaan *ihållande*-partisiippia, vaan kyseinen partisiippi on lähinnä ekvivalentti ruotsinkielen *hållbar*- tai *uthållig*-partisiipille.

- (19) YO: Koska Helsingissä on niin paljon eri tasoisia ravintoloita, on vaikea erottaa korret keosta. (p.o. erottaa jyviä akanoista)

Esimerkissä 19 on kyse kontaminaatiosta, jossa yliopisto-opiskelija on muodostanut virheellisen idiomien yhdistämällä toisiinsa kaksi erillistä idiomia eli *kantaa kortensa kekoon* ja *erottaa jyvät akanoista*. Kontaminaatiolla tarkoitetaan kahden sanan tai sanonnan sekaantumista, josta syntyy kielellinen sekamuoto (NS 1996). Lähdemäki (1995: 62) toteaa, että kontaminaation tuloksena on aina sana, joka ei toimi missään yleiskielen kontekstissa. Tulkintani mukaan esimerkissä 21 kyse ei ole kahden sanan vaan kahden eri idiomien risteytyksestä, jossa yliopisto-opiskelijan mieleen on todennäköisesti ensimmäiseksi pulpahtanut *kantaa kortensa kekoon* -idiomi, johon hän on tehnyt verbivalintansa äidinkielestään *skilja agnarna från vetet*-idiomista. *Skilja*-verbin suomenkielinen vastine on *erottaa*, mutta kokonaisuudessaan yliopisto-opiskelijan kompetenssi ei ole yksinkertaisesti riittänyt oikeaan ratkaisuun.

- (20) LUK: Älä osta *possua säkissä!* (p.o. *sikaa säkissä*)

Esimerkissä 20 kollokaattivirheen aiheuttaja muistuttaa vaillinaista ekvivalenssia, joka Lähdemäen (1995: 68–73) mukaan syntyy tilanteessa, jossa tietylle ruotsin sanalle suomeksi on olemassa vähintään kaksi ekvivalenttia (esimerkiksi *kunna*-verbi: *osata*, *voida*, *mahtaa*) ja joiden semanttinen lähekkäisyys ei yleensä aiheuta ongelmia suomea äidinkielenään puhuvalle, mutta sen sijaan saattaa aiheuttaa sananvalintavirheen ruotsia äidinkielenään puhuvalle. Esimerkki 20 saattaa vaikuttaa helpohkolta, koska *köpa grisen i säcken* -idiomin pystyy siirtämään suoraan sanojen peruserkitysten pohjalta suomeksi eli *ostaa sika säkissä* -idiomiksi. Verrattuna esimerkiksi *regnet står som spön i backen* -

idiomiin, jonka suomenkielinen versio *sataa kaatamalla*-idiomi poikkeaa niin paljon leksikaaliselta rakenteeltaan kieltenvälisessä vertailussa, että se on vaativampi tuottaa kuin edellä mainittu idiomi. Esimerkissä 20 lukiolainen on kuitenkin valinnut ehkä hieman yllättäen *possu*-substantiivin *sika*-substantiivin asemesta. Onhan *sika*-substantiivi hyvin yleinen sana. *Possu*-substantiivi edustaa varsinkin lastenkieltä, mutta onhan myös mahdollista syödä possua kermakastikkeessa (NS 1996). Lukiolaiselle on saattanut tulla päällimmäisenä mieleen *possu*-substantiivi, koska juuri sitä hän on tottunut kuulemaan ja käyttämään eniten lapsuudessaan.

### 5.2.2 Muita sananvalintaan liittyviä epätarkkuuksia

Yläkoulun (YK) lukion (LUK) ja yliopiston (YO) vastauksissa esiintyi seuraavanlaisia sananvalintaan viittaavia semanttisia epätarkkuuksia:

- (21) YO: *Lintu laulaa.* (p.o. *visertää*)
- (22) YO: *Lintu viheltää.* (p.o. *visertää*)
- (23) YO: *Leijona murisee.* (p.o. *karjuu*)

Esimerkit 21–23 ovat käytännössä kaikki semanttisesti mahdollisia, jos ei oteta huomioon ruotsinkielisiä verbejä *kvittra* ja *ryta*, joihin on tarkoitus löytää suomenkieliset ekvivalentit. Edellä mainituissa esimerkeissä ne eivät kuitenkaan ole täydellisessä ekvivalenssissa verrattuna ruotsin kieleen. Verbien *visertää* (ru. *kvittra*) ja varsinkin *karjua* (ru. *ryta*) predikaattina toimivat onomatopoeettiset verbit valikoituvat myötäesiintymistendenssiltään hyvin ahtaasti konkreettisesti käytettyinä. Tämähän tarkoittaa sitä, että esimerkeissä 21 ja 22 *lintu visertää* (ru. *fågeln kvittrar*) on normatiivisesta näkökulmasta olemassa vain juuri tämä yksi vaihtoehto, vaikka linnun ääntelyyn on yleensä olemassa useampien verbien käyttömahdollisuuksia, jos ei oteta huomioon vertailua ruotsin kielen *kvittra*-verbiin.

Esimerkissä 23 sen sijaan *leijona karjuu* (ru. *lejonet ryter*) on olemassa kaksi muuta hyväksyttyä vaihtoehtoa, jotka merkitykseltään ovat suhteellisen lähellä ruotsin *ryta*-



verbiä eli *ärjä*-verbi ja yhtäkkiä tapahtuvaa toimintaa kuvaileva *karjaista-*momentaaniverbi (ru. *ryta till*). Näiden hyväksytyjen verbien ääntelyä kuvaava voimakkuus on selvästi rajumpaa kuin esimerkissä 23 esiintyvä *murista*-verbin (ru. *morra*) merkitys, koska *murista*-verbi kuvailee eläimien, varsinkin koiran ääntelyä matalalla vihaisella äänellä (KS).

Esimerkeissä 21 ja 22 yliopisto-opiskelijat ovat käyttäneet verbiä *laulaa* (ru. *sjunga*) ja *viheltää* (ru. *vissla*). Lasken niiden tässä yhteydessä olevan sananvalintavirheitä, vaikka ne muuten kollokoivat *lintu*-substantiivin kanssa. Ne kuuluvat samaan semanttiseen verkostoon kuin *visertää*-verbi eli ne molemmat liittyvät linnun ääntelyyn. *Laulaa*-verbi on yläkäsite lintujen ääntelylle, kun taas verbit *visertää* ja *viheltää* ovat alakäsitteitä (ks. luku 4.1). Esimerkeissä 21 ja 22 esiintyvät verbit eivät yksinkertaisesti ole ekvivalenteja *kvittra*-verbille, mutta *visertää*-verbi on sen sijaan ekvivalentti sille.

*Laulaa*-verbin käyttö esimerkissä 21 on yksinkertaistamista, koska se on yläkäsite, joka tulee yleensä ensimmäisenä mieleen, kun halutaan kuvata linnun ääntelyä, mutta se ei ole merkitykseltään tarpeeksi tarkka verrattuna ruotsin *kvittra*-verbiin. Tässä tapauksessa ilmiönä on yliekstensio, koska lukiolainen on käyttänyt *laulaa*-verbiä laajemmin kuin normaalisti ja spesifin sanan asemesta hän on valinnut yleisemmän sanan (ks. luku 3.2.1). Pääskynen ja peipponen visertävät eli puhuttaessa pikkulintujen heleästä laulusta, mutta myös viheltäminen kuuluu joidenkin lintujen ääntelyyn eli voidaan puhua esimerkiksi viheltävästä pyystä (KS).

Esimerkissä 22 ei voi tietää, onko yliopisto-opiskelija tietoisesti luovana kielenkäyttäjänä valinnut semanttisen lähekkäisyyden vuoksi *viheltää*-verbin, mikäli *visertää*-verbi on ollut hänelle niin sanottu semanttinen aukko. Toisaalta *viheltää*-verbin valinta *visertää*-verbin asemesta saattaa johtua siitä, että ne ruotsinkieliselle ulkomuotoisesti muistuttavat hyvin paljon toisiaan, mutta yleensä yliopisto-opiskelijoilla on kuitenkin riittävän hyvä kielitaju, etteivät he tekisi tämäntyyppisiä virheitä.

- (24) YK: Presidentti Niinistö *on pitänyt puhuttelun* Suomen kansalle. (p.o. *on pitänyt puheen*)

Esimerkissä 24 on kyse intralingvaalisesta interferenssistä eli olemassa olevasta opiskeltavan kielen sanasta, joka ei sovi kontekstiin, koska yläkoululainen on käyttänyt *puhuttelu*-substantiiviva *puhe*-substantiivin sijasta. Molemmat kuitenkin kollokoivat ja voivat muodostaa kollokaation *pitää*-verbin kanssa, mutta kyseiset kollokaatiot eroavat merkitykseltään toisistaan. Puhuttelulla tarkoitetaan muun muassa esimies- tai auktoriteettiasemassa olevan pitämää ohjaus- tai varsinkin nuhtelutilaisuutta, esimerkiksi *Opettaja piti pojille kovan puhuttelun* (KS). Varsinkin yläkoululaiselle substantiivit *puhe* ja *puhuttelu* muistuttavat tarpeeksi paljon toisiaan, että sanojen sekaannus on hyvin mahdollinen, mutta ne eivät missään nimessä ole synonyymejä.

- (25) YK: Suomi *tekee ostoksia* Venäjän kanssa. (p.o. *käy kauppaa*)

Esimerkissä 25 yläkoululainen on leksikaalisella tasolla onnistunut löytämään vakiintuneen *tehdä ostoksia*- kollokaation, mutta se ei valitettavasti semanttisesti vastaa ruotsin kielen *bedriva handel* -kollokaatiota. On siis mahdollista *tehdä edullisia ostoksia*, joka ruotsiksi tarkoittaa *handla förmånligt* tai vain *fynda* (KS & SURU). Suomen ja Venäjän kaupankäynti on enemmän abstraktia kuin yläkoululaiselle arjesta tuttu ostoksien tekeminen.

- (26) YO: Eero ja Pinja eivät ole *suorittaneet ylioppilaskirjoituksia*. (p.o. *suorittaneet ylioppilastutkintoa*)

Esimerkki 26 suorittaa-verbi ja kirjoitukset-substantiivi kollokoivat keskenään, mutta ylioppilaskirjoitukset ja ylioppilastutkinto ovat kaksi eri asiaa. Ylioppilaskirjoitukset ovat ylioppilastutkinnon kirjalliset kokeet, joiden läpäiseminen johtaa ylioppilastutkintoon, ja ylioppilaskirjoitukset järjestetään lukiossa kaksi kertaa vuodessa oppilaiden kypsyden ja lukion oppimäärän omaksumisen selvittämiseksi (KS).

- (27) LUK: *Hienoimmat tytöt* ovat pukeutuneet valkoisiin mekkoihin. (p.o. *Kauneimmat tytöt*)
- (28) LUK: Naisopettajamme kertoi, että hän oli nähnyt *siistin miehen* ruokakaupassa. (p.o. *komean miehen*)

Esimerkeissä 27 ja 28 esiintyy kaksi tyypillistä kollokaatiota, joiden rikkominen häiritsee natiivipuhujan kielikorvaa, koska yleensä sukupuoleen viittaavissa kollokaatioissa *kaunis nainen* ja *komea mies* sanakombinaatiot ikään kuin magneetin tavoin vetävät toisiaan puoleensa (Sivonen 2010). Toisin sanoin esimerkeissä 27 ja 28 tyttö ei ole komea, eikä mies kaunis, vaan toisinpäin. Esimerkeissä 27 ja 28 lukiolaiset eivät ole suoranaisesti rikkoneet kollokaatioita, vaan kyse on lähinnä semanttisesti hieman epätarkoista sananvalinnoista.

Esimerkissä 27 lukiolaisen käyttämä *hieno*-adjektiivi, joka viittaa esimerkiksi tyylikkäästi pukeutuneeseen henkilöön, vastaa lähinnä ruotsin *fin*-adjektiivia (ks. luku 4.3). Syynä tähän epätarkkaan sananvalintaan saattaa yksinkertaisesti johtua siitä, että olen virkkeessä käyttänyt pukeutumiseen liittyviä sanoja (pukeutuneet valkoisiin mekkoihin), mikä on johtanut lukiolaisen harhaan. Esimerkissä 28 lukiolainen on valinnut myös pukeutumiseen liittyvän *siisti*-adjektiivin. Adjektiivit *siisti* ja *komea* eivät myöskään ole synonyymeja, koska *siisti* viittaa huoliteltuun ja ulkoasultaan puhtaaseen henkilöön, kun taas *komea* kertoo miespuolisen henkilön ulkonäöstä. Sen lisäksi nuorisomuutenkin puhekielessä käyttää usein *siisti*-adjektiivia tehostamiskeinona eri tilanteissa.

- (29) YO: Juhannus oli mahtava, vaikka välillä satoi *lakkaamatta*. (p.o. *satoi kaatamalla*)

Esimerkissä 29 yliopisto-opiskelija on päätenyt normaali-ilmauksen käyttöön idiomien sijasta, mutta ruotsin kielen idiomilla ja suomen kielen normaali-ilmauksella on aivan eri merkitys. Lukiolainen on *lakata*-verbistä muodostanut kolmannen infinitiivin abessiivin eli *lakkaamatta*-muodon, joka kuvaa pitkäkestoista sadetta, kun taas ruotsin kielen idiomilla kuvaa kaatosadetta. Ingon (1990: 247) mukaan selittävää normaali-ilmausta on käytettävä

vasta siinä tapauksessa, kun ei ole olemassa kohdekielen idiomivastinetta, ja muutenkin normaali-ilmauksen on kuitenkin vastattava semanttisesti idiomia. Yliopisto-opiskelija on yrittänyt yksinkertaistaa, jonka seurauksena merkitys on muuttunut.

## 6 PÄÄTELMÄT

Tutkielmassani analysoin kolmen eri ryhmän (yhteensä 61 kpl) eli yläkoululaisten (33 kpl), lukiolaisten (21 kpl) ja yliopisto-opiskelijoiden (7 kpl) kollokaatioiden ja idiomien hallintaa produktiivisen aukkotestin avulla. Neljästä tehtävästä (A, B, C & D) koostuva aukkotesti, joista kolme ensimmäistä tehtävää sisälsi kollokaatioita ja neljäs pelkästään idiomeja, testasi produktiivisesti leksikaalisia kokonaisuuksia ruotsista suomeen, mikä lisäsi tehtävien vaativuutta. Sen lisäksi joissakin testiin osallistuneiden tuotoksissa esiintyi useamman sanan puuttuminen ja jopa kokonaan tyhjiksi jätettyjä aukkoja, mikä osoitti testin kokonaisuudessaan olleen haastava. En kuitenkaan lähtenyt tilastoimaan niitä, koska tutkimukseni lähtökohtana oli paljonko oikeellisia ja virheellisiä kollokaatioita ja idiomeja esiintyi ryhmittäin ja tehtävittäin. Toisin sanoen osallistuneiden tuottamat sanaliitot olivat joko oikein tai väärin.

Parhaiten selviytyivät yliopisto-opiskelijat, toiseksi lukiolaiset ja kolmanneksi yläkoululaiset, mikä oli odotettavissa. Tilastollisesti kaikkien neljän tehtävän hyväksytyjen vastausten keskiarvo oli ryhmittäin vastaavanlainen: yliopisto-opiskelijat (81 %), lukiolaiset (41 %) ja yläkoululaiset (33 %). Jos näitä tuloksia verrataan eurooppalaisessa kielten viitekehyksessä asetettuihin C1 ja C2-taitotasojen tavoitteisiin, yläkoululaiset ja lukiolaiset eivät ole hallinneet tyypillisiä idiomaattisia ilmauksia, eivätkä ole pystyneet johdonmukaisesti tai asianmukaisesti tuottamaan niitä (EVK 2003: 157–159). C1- ja C2-oppijoiden, joihin yläkoululaiset ja lukiolaiset lukeutuvat, odotetaan jo osaavan aukkotestissä esiintyviä sanaliittoja. Näiden tulosten perusteella aukkotesti kokonaisuutena oli erittäin haastava yläkoululaisille ja lukiolaisille, koska alle puolet heidän kaikista vastauksistaan oli virheettömiä. Yliopisto-opiskelijat suoriutuivat yli 80 prosentin tuloksellaan hyvin vaativasta testistä.

Yliopisto-opiskelijoille aukkotestin adjektiivista ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallintaa mittaava C-tehtävä osoitti kokonaisuudessaan olleen kaikista helpoin tehtävä. Kaikki yliopisto-opiskelijat hallitsivat C-tehtävän kymmenen kollokaatiota (100 %). Lukiolaiset (58 %) ja yläkoululaiset (52 %) onnistuivat parhaiten aukkotestin verbistä ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallintaa

mittaavassa B-tehtävässä. Tilastollisesta näkökulmasta ero varsinkin yliopisto-opiskelijoiden ja kahden muiden ryhmän välillä oli suuri.

Aukkotestin idiomien hallintaa mittaava D-tehtävä osoitti olleen kaikista tehtävistä selvästi haastavin kaikille kolmelle ryhmälle. Varsinkin yläkoululaisten vain 12 % hyväksytyjä vastauksia oli vaatimaton tulos (vrt. A-tehtävän 28 %, B-tehtävän 52 % & C-tehtävän 40 %), mutta myös lukiolaiset onnistuivat yläkoululaisia vain 7 prosenttiyksikköä paremmin eli heidän tuloksensa oli 19 % (vrt. A-tehtävän 30 %, B-tehtävän 58 % & C-tehtävän 57 %). Vaikka yliopisto-opiskelijat olivat myös tämän tehtävän paras ryhmä, D-tehtävä oli heillekin kaikista tehtävistä haastavin. Yliopisto-opiskelijat hallitsivat 73 % tehtävän kaikista idiomeista, mikä on kuitenkin kelpo tulos (vrt. A-tehtävän 81 %, B-tehtävän 81 % & C-tehtävän 100 %). Kaikkien kolmen ryhmän D-tehtävän yhteenlaskettujen hyväksytyjen vastausten osuus oli vain 21 % (vrt. A-tehtävän 36 %, B-tehtävän 58 % & C-tehtävän 53 %).

Aukkotestin A-tehtävä, joka mittaa onomatopoeettisten, eläinten ääntelyä kuvaavien verbien hallintaa, osoitti myös kokonaisuudessaan olleen hyvin haastava sekä yläkoululaisille että lukiolaisille, mutta yliopisto-opiskelijat selvisivät tehtävästä selvästi edellä mainittuja ryhmiä paremmin. Yläkoululaiset hallitsivat vain 28 % kaikista kymmenestä kollokaatioista, kun lukiolaiset saavuttivat yläkoululaisia 2 prosenttiyksikköä paremman tuloksen eli heidän vastauksistaan 30 % oli oikein. Yliopisto-opiskelijoiden tulos 81 % oikeita vastauksia oli yläkoululaisia peräti 53 prosenttiyksikköä ja lukiolaisia 51 prosenttiyksikköä parempi. Kaikkien kolmen ryhmän yhteenlaskettujen hyväksytyjen vastausten osuus oli näin ollen 36 %, mikä oli tehtävittäin laskettuna toiseksi heikoin tulos. Oletin kuitenkin etukäteen tehtävän sujuvan huomattavasti paremmin, koska kyseessä on mielestäni helpohko tehtävä, jonka tarkoituksena oli testata yleisesti arkikielessä käytössä olevien kollokaatioiden hallintaa eli yhden onomatopoeettisen verbin hallinta jokaisessa kahdesta sanasta muodostuvassa kymmenessä virkkeessä. Yleensä kaikille tuttuun eläinten ääntely aiheutti kuitenkin melkoisia haasteita heille.

Seuraavaksi esitän tehtävittäin jokaisen ryhmän parhaiten onnistuneet ja haastavimmat sanaliitot, mutta myös usein toistuvia virheitä ja puutteita. A-tehtävän kymmenestä kollokaatiosta yläkoululaiset ja lukiolaiset hallitsivat parhaiten hyvin usein kielessä esiintyvät kollokaatiot *koira haukkuu* ja *kissa naukuu*. Yläkoululaisista 94 % ja lukiolaisista 86 % hallitsi kollokaation A1 *koira haukkuu*, mutta parhaan ja toiseksi parhaan tuloksen välillä tapahtui aika suuri notkahdus, koska A2 kollokaatioissa *kissa naukuu* vain 45 % yläkoululaisista ja 52 % lukiolaisista päätyi oikeaan vastaukseen. Hieman yllättäen yläkoululaiset suoriutuivat 8 prosenttiyksikköä lukiolaisia paremmin A1 kollokaatioissa, kun taas lukiolaisten tulos oli 7 prosenttiyksikköä parempi A2 kollokaatioissa.

Vain yliopisto-opiskelijat onnistuivat sataprosenttisesti yhteensä kolmessa kollokaatioissa. He hallitsivat täydellisesti kollokaatiot A1 *koira haukkuu*, A5 *kukko kiekuu* ja A9 *susi ulvoo*. Myös heidän toiseksi paras tuloksensa 86 % kollokaatioissa A2 *kissa naukuu* ja A4 *käki kukkuu* on ihan hyvä suoritus. Yliopisto-opiskelijoilla ei prosentuaalisesti tapahtunut yhtä suurta vaihtelua kuin kahden muiden ryhmien parhaimman tuloksen ja toiseksi parhaan tuloksen välillä.

A-tehtävän haastavimmat kollokaatiot olivat A7 *lammas määkii* ja A8 *lintu visertää*. Yläkoululaisille kollokaatio A7 ei tuottanut yhtään oikeaa vastausta. Lukiolaisten vastauksista kollokaatioissa A8 *lintu visertää* vain 5 % oli oikein, mutta yliopisto-opiskelijoiden vastausten perusteella 57 % oikeita vastauksia kollokaatioissa A8. A-tehtävän heikoin tulos eli vain 13 % oikein esiintyi myös kollokaatioissa A8, kun otetaan huomioon kaikkien kolmen ryhmän vastaukset. Yleisin syy kyseisen kollokaation heikkoon hallintaan oli ei tarpeeksi tarkan *laulaa*-verbin käyttö oikean *visertää*-verbin sijasta. Tämä saattaa vaikuttaa hieman saivartelulta, mutta joskus todella pienet merkitykseen liittyvät vivahde-erot johtavat virheeseen. Tässä tapauksessa ei ole kyse kollokaattivirheestä vaan lähinnä epätarkasta sananvalinnasta.

Idiomaattis-kollokationaalisten sanaliittojen tarkastelun yhteydessä kävi myös ilmi, että aukkotestissä esiintyi runsaasti epäsanvoja juuri A-tehtävässä, mikä sinänsä ei ole niin yllättävää, koska tehtävä perustuu juuri onomatopoeettisten verbien hallintaan.

Aukkotestiin osallistuneet olivat yksinkertaisesti yrittäneet tavalla tai toisella matkia tietyn eläimen ääntelyä keksimällä muun muassa alkusoinnun avulla omia sanoja huonolla menestyksellä, esimerkiksi *lehmä lehmöjlöö*. (p.o. ammuu) (ks. luku 5.1.2).

Aukkotestin verbistä ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallintaa mittaava B-tehtävä osoitti yläkoululaisten ja lukiolaisten hallinnee täydellisesti (100 %) kollokaation B1 *saada lapsi* (vrt. ru. *få barn*) Kyseinen kollokaatio voidaan pitää helppona, koska kieltenvälisessä vertailussa se on suoraan siirrettävissä ruotsista suomeen ekvivalenttien avulla. Kaikki lukiolaiset (100 %) tiesivät myös hyvin yleisen kollokaation B4 *harjata hampaat* ja yläkoululaisille (97 %) kyseinen kollokaatio oli toiseksi paras tulos. Yliopisto-opiskelijat onnistuivat täydellisesti viidessä kymmenestä kollokaatiosta eli kahden edellä mainitun lisäksi kollokaatioissa B2 *pitää puhe*, B3 *tehdä ruokaa* ja B8 *tehdä rikos*.

Yläkoululaisille haastavin oli kollokaatio B7 *suorittaa ylioppilastutkinto*, johon ei ollut ainoatakaan oikeaa vastausta. Todennäköisesti hyvin harva yläkoululainen on oppinut tai ylipäättään kuullut kyseisen kollokaation nuoren ikänsä vuoksi, ja siksi se tulee tutuksi heille vasta myöhemmässä elämänvaiheessa. Sen lisäksi tutkimuksessani oli havaittavissa, että kielten kontrastit ja abstraktit sanat vaikeuttavat juuri tällaisten kollokaatioiden hallintaa.

Lukiolaisille haastavimmat olivat kollokaatiot B9 *käydä kauppaa* (14 %) ja B5 *suorittaa asepalvelus* (19 %), joista jälkimmäisessä esiintyy tavallaan samantyyppinen ongelma kuin juuri mainitussa kollokaatiossa B7 *suorittaa ylioppilastutkinto*. Molemmissa kollokaatioissa on ruotsiksi kaksi hieman abstrakteja verbejä eli *fullgöra* ja *avlägga*, jotka ovat luultavasti aiheuttaneet ymmärtämisvaikeuksia. Sen lisäksi kyseiset kollokaatiot olivat niin kielikohtaisia eli ne eivät muistuttaneet toisiaan.

Yliopisto-opiskelijoiden B-tehtävän heikoin tulos (57 %) esiintyi kollokaatiossa B6 *tehdä maailmanennätys*, joka muutenkin erottui joukosta tietyn interlingvaalisen virheen vuoksi. Kaiken kaikkiaan 18 vastauksessa 61 vastauksesta (30 %) oli käytetty virheellistä *lyödä*-verbiä *tehdä*-verbin sijasta. Yläkoululaisista 36 % (12 kpl /33 kpl), lukiolaisista



24 % (5 kpl / 21 kpl) ja lukiolaisista 14 % (1 kpl / 7 kpl) oli tehnyt kyseisen virheen. Tässä hyvä esimerkki siitä, kuinka kielikohtaisia kollokaatiot saattavat olla. Tämä oli myös tehtävän tilastollisesti toistuvien kollokaattivirhe.

Aukkotestin adjektiivista ja substantiivista muodostuvien kollokaatioiden hallintaa mittaava C-tehtävä osoitti yläkoululaisten (70 %) ja lukiolaisten (90 %) suoriutuneen parhaiten kollokaatioissa C6 *söpö koiranpentu*. Lemmikkieläimet ovat todennäköisesti kuuluneet näidenkin koululaisten arkisiin keskusteluaiheisiin, mikä selitti suhteellisen hyvän hallinnan. Yliopisto-opiskelijat sen sijaan onnistuivat täydellisesti (100 %) kaikissa tehtävän kollokaatioissa. Tunteisiin vetoavat kollokaatiot, esimerkiksi C6 *söpö koiranpentu* olivat jääneet koululaisille helpommin mieleen kuin eläinten ääntelyyn liittyvät kollokaatiot.

Yläkoululaisten heikoin tulos (9 %) esiintyi kollokaatioissa C8 *jatkuva sade* ja C9 *musertava tappio*, joista jälkimmäinen oli myös lukiolaisille (24 %) tehtävän haastavin kollokaatio. Tehtävän frekventatiivisin sananvalintavirhe kollokaatioissa C4 *kauneimmat tytöt* oli käytetty *hieno*-adjektiivia *kaunis*-adjektiivin sijasta, joka ei vastaa ruotsin *vacker*-adjektiivia. *Kaunis* ja *hieno* eivät suomeksikaan ole adjektiiveina synonyymejä. Yläkoululaisista 12 % (4 kpl / 33 kpl) ja lukiolaisista 29 % (6 kpl / 21 kpl) on käyttänyt semanttisesti virheellistä *hieno*-adjektiivia. Virkkeessä C4, jossa kyseinen kollokaatio esiintyi, olin käyttänyt pukeutumiseen liittyviä sanoja, mikä oli saattanut herättää juuri ulkonäköön liittyvän assosiaation, jolloin houkutus kyseiseen sananvalintavirheeseen kasvoi huomattavasti. Siksi jotkut testiin osallistuneet olivat saattaneet valita virheellisen *hieno*-adjektiivin.

Idiomien hallintaa mittaavassa D-tehtävässä yläkoululaiset (61 %) ja lukiolaiset (76 %) olivat hallinneet parhaiten idiomien D2 *perhosia vatsassa*. Lukiolaiset olivat 15 prosenttiyksikön verran yläkoululaisia parempia. Yksi lukiolainen oli loistavasti poikennut kokonaan ruotsin kielen rakenteesta idiomissa D10 *gav tillbaka med samma mynt*, jossa hän oli onnistuneesti käyttänyt idiomia *antoi maistaa heidän omaa lääkettään*. Yliopisto-opiskelijat hallitsivat idiomit hyvin, vaikka vain idiomi D2 *perhosia vatsassa* sujui heiltä moitteettomasti.

Yläkoululaisten (18 %) ja lukiolaisten (29 %) toiseksi paras tulos idiomissa D5 *ruoho on aina vihreämpää aidan toisella puolella* kertoi tavallaan aika paljon sekä tehtävän vaativuudesta että tarkkuudesta. Kyseinen idiomi oli yliopisto-opiskelijoillekin (57 %) yksi haastavimmista idiomeista. Yläkoululaisista 15 % (5 kpl / 33 kpl) ja lukiolaisista 38 % (8 kpl / 21 kpl) oli tässä tapauksessa jättänyt kokonaan pois *aita*-substantiivin. Harmillisimmat olivat juuri tällaiset tapaukset, joissa idiomi rakentui monesta sanasta, mutta jo yhden lekseemin puuttuminen johti automaattisesti koko idiomien hylkäämiseen, vaikka idiomien leksikaalinen kokonaisuus muuten oli virheetön.

Voittopuolisesti idiomien metaforisuuden ja kielikohtaisuuden vuoksi yläkoululaiset olivat liian nuoria idiomien tuottamiseen, ja sen todisti muun muassa heidän nollatuloksensa idiomeissa D3 *kantaa kortensa kekoon*, D7 *puhaltaa yhteen hiileen*, D9 *erottaa jyvät akanoista* ja D10 *antaa takaisin samalla mitalla*. Ainoa lukiolaisten nollatuloksensa idiomeissa D9 *erottaa jyvät akanoista*, mutta yksi lukiolainen onnistui sataprosenttisesti tehtävän muissa idiomeissa, mikä on lukiolaiselle eittämättä mainio suoritus.

D-tehtävän frekventatiivisin virhe esiintyi idiomissa D7 *puhaltaa yhteen hiileen*, koska yläkoululaisista 24 % (8 kpl / 33 kpl) ja lukiolaisista jopa 43 % (9 kpl / 21 kpl) oli käsittänyt idiomien merkityksen väärin. He olivat nimittäin lähteneet liikkeelle sanaliiton perusmerkityksestä eli *vetää samaan suuntaan*, joka ei sisällä idiomille tyypillistä metaforisuutta. Idiomissa D1 *ostaa sikaa säkissä* esiintyi laaja kirjo erilaisia sanakombinaatioita. Eniten sananvalintavirheisiin johtivat substantiivit *possu*, *porsas*, *säkki* ja *pussi*. Yleisin virhe on *possua säkissä* -kombinaatio, joka esiintyy yhteensä 30 % (10 kpl / 33 kpl) yläkoululaisten ja 19 % (4 kpl / 21 kpl) lukiolaisten vastauksissa.

Tutkimuksessani en kiinnittänyt lainkaan huomiota muoto-oppiin, vaan pelkästään kahden tai korkeintaan seitsemän sanan yhteenkuuluvuuden hallinnan tutkimiseen. Siksi tilastollisten tulosten lisäksi minua kiinnosti aukkotestiin osallistuneiden tekemien virheiden ja puutteiden kategorisoiminen leksikaalisella tasolla. Idiomaattis-kollokationaalisten sanaliittojen tarkastelun yhteydessä olin jakanut sanavirheet kahteen pääryhmään eli varsinaiset sanavirheet ja sananvalintavirheet (ks. luvut 5.1 & 5.2).

Varsinaiset sanavirheet, jotka muodostuivat kahdesta alaryhmästä joko interferenssistä tai epä sanoista, johtivat aina kollokaattivirheeseen. Interferenssistä johtuvat kollokaattivirheet olivat voittopuolisesti yläkoululaisten ja lukiolaisten tekemiä, ja ne olivat saaneet eniten vaikutteita heidän omasta äidinkielestään, kuten *kissa jaamaa* (p.o. *maukuu*), mutta joukkoon mahtui myös yksi englannin kielestä peräisin oleva interferenssitapaus, koska yläkoululainen oli kirjoittanut *lintu twiittaa* (p.o. *visertää*). Molemmissa esimerkeissä oli sovellettu produktiivisen supistumaverbin muodostamistapaa, joista jälkimmäinen oli muuten verbinä toimiva Twitter-mikroblogipalvelun viestin lähettämisen yhteydessä, mutta *twiitata*-verbi ei ole suomalaisperäinen sana linnun visertelylle.

Erityisesti idiomien tuottamisessa oli havaittavissa runsaasti ruotsin kielen vaikutusta, koska idiomit ovat metaforisia ja yleensä myös hyvin kielikohtaisia. Näiden näkökulmien perusteella varsinkin lukiolaiset olivat lähteneet tuottamaan idiomeja suomeksi joko ruotsin kielen sanojen perusmerkityksen tai koko idiomien perusmerkityksen pohjalta. Tällaisia interlingvaalisiin virheisiin johtaneita tapauksia olivat muun muassa *vedettävä samaan suuntaan* (vrt. ru, *dra åt samma håll*) ja *sade seisoi kuin raippa maassa* (vrt. ru. *regnet stod som spön i backen*).

Epä sanoista johtuvien kollokaattivirheiden edustus oli silmiinpistäväntä onomatopoeettisten, eläinten ääntelyä kuvaavien verbien hallintaa mittaavassa A-tehtävässä. Onomatopoeettisuus sai varsinkin yläkoululaiset, mutta myös lukiolaiset keksimään omia niin sanottuja hölynpöly sanoja, varsinkin allitteraation eli kahden peräkkäisen sanan alkuäänteiden yhtäläisyyden ja soinnikkuuden avulla, esimerkiksi *käki käköttää* ja *käki kääkii*. Toisaalta kyseisessä tehtävässä esiintyi myös sellaisia epä sanoja, joista oli hyvin vaikeaa päätellä, mistä ne ovat niin sanotusti peräisin, esimerkiksi *käki kaakuu* (p.o. *kukkuu*) ja *hevonen kienuu* (p.o. *hirnuu*). Ensimmäisessä esimerkissä oli taitanut mennä täysin arvailun puolelle, kun taas toisessa esimerkissä oli saattanut tapahtua sekaannusta *hirnua* ja *keinua* verbien välillä. A-tehtävän yhteydessä voidaan puhua ennustettavasta myötämerkityksestä eli esimerkiksi *kukkua*-verbin tekijänä on käki ja *hirnua*-verbin tekijänä on hevonen.

Sananvalintavirheistä ensimmäinen alaryhmä johti myös aina kollokaattivirheeseen, esimerkiksi *kiekua* ja *vihertää* verbien käyttö kollokaatioissa *käki kiekuu* (p.o. *kukkuu*) ja *lintu vihertää* (p.o. *visertää*), joista ensimmäinen tapaus oli kahden kollokaation kontaminaatio, koska *käki kukkuu*, mutta *kukko kiekuu*. Toinen mainitsemani tapaus oli myös intralingvaalinen virhe, jossa oli tapahtunut kahden toisiaan muistuttavan sanan sekaannus. Tällainen virhe voidaan pitää sekä kontaminaation että parafasian aiheuttamana. Yliopisto-opiskelija oli muodostanut kontaminaation kahdesta eri idiomista, nimittäin *kantaa kortensa kekoon* ja *erottaa jyvät akanoista*, joista tuli sekamuoto *erottaa korret keosta* (ks. luku 5.2.1).

Sitä vastoin sananvalintavirheiden toisessa alaryhmässä esiintyi vain sananvalintaan liittyviä epätarkkuuksia, jotka eivät suomen kielessä aiheuttaneet kollokaattivirheitä, mutta ne eivät sananvalinnan näkökulmasta olleet semanttisesti tarpeeksi tarkkoja verrattuna ruotsin kielen vastaaviin sanaliittoihin (ks. luku 5.2.2). Varsinkin toisen alaryhmän esimerkit olivat tavallaan niin lähellä oikeaa vastausta, että niiden hylkääminen jäi harmittamaan minua. Osaa kutsuisin mieluummin puutteiksi, eikä suoranaisesti virheiksi. Tällaisia sananvalintaan liittyviä epätarkkuuksia olivat muun muassa kollokaatiot *pitää puhuttelu* (p.o. *pitää puhe*), *tehdä ostoksia* (p.o. *käydä kauppaa*) ja *suorittaa ylioppilaskirjoitukset* (p.o. *suorittaa ylioppilastutkinto*). Näiden edellä mainittujen kollokaatioiden vertailussa esimerkiksi kollokaatio *suorittaa ylioppilaskirjoitukset* oli semanttisesti lähempänä oikeaa vastausta kuin kollokaatio *pitää puhuttelu*.

Sananvalintavirhe ei siis aina automaattisesti johtanut kollokaattivirheeseen, koska jotkut sanat ovat väljempiä kiinteytensä puolesta eli ne voivat kollokoida useamman sanan kanssa. Substantiivi *päätös* kollokoiki hyvin ahtaasti verbien kanssa. Mahdollisia ovat ensisijaisesti verbit *tehdä* ja *kumota* (esim. *tehdä päätös* ja *kumota päätös*). Linnun ääntelyyn liittyviä verbejä sen sijaan on olemassa runsaasti (esim. *lintu laulaa/visertää/viheltää* jne.), mutta aukkotestin A-tehtävässä tarkoituksena oli löytää ekvivalentti jollekin tietylle onomatopoeettiselle ruotsin verbille, kuten *kvittra*, jonka ekvivalentti on *visertää*, eikä yläkäsitteenä linnun ääntelylle toimiva *laulaa*-verbi. *Visertää*-verbin perusmerkitys tekee siitä kollokaation pääsanana, joka ensisijaisesti saa

*lintu*-substantiivin hakeutumaan sen seuraan, jos ei oteta huomioon sanan metaforista merkitystä. Tietysti myös tällaisten semanttisten lähekkäisyyksien hylkääminen vaikutti kielteisesti tutkimustulokseen.

Tutkimukseni prosessin yhteydessä tulin ajatelleeksi muun muassa sitä, että varsinkin idiomien ymmärtäminen on haastavaa yläkoululaisille ja lukiolaisille. Siksi voisi olla mielenkiintoista tutkia, kuinka hyvin he kontekstin avulla ymmärtävät idiomien metaforisuutta. Myös pitkittäistutkimus, jonka avulla pystyisi seuraamaan oppimisprosessia niin sanotusti ennen ja jälkeen, antaisi laajemman pohjan sanaliittojen tutkimiselle. Tosiasia on se, että sekä kollokaatiot että idiomit vaativat niihin perehtymistä, koska ne ovat kuitenkin jokaisen kielen vaativimpia elementtejä ja sen lisäksi kielikohtaisia.

## LÄHTEET

- Burger, Harald (2007). *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. 3., neu bearb. Aufl. Berlin: Erich Schmidt.
- Börestam, Ulla & Leena Huss (2001). *Språkliga möten. Tvåspråkighet och kontaktlingvistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Carton, Aaron (1966). *The Method of Interference in Foreign Language study*. The Research Foundation of the City of New York.
- Corder, Stephen Pit (1976). *Miten kielitiedettä sovelletaan*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 321. Pieksämäki.
- Ellis, Rod (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- EVK (2003) = Eurooppalainen viitekehys. Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys (alkuteoksesta Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment [2001], suom. I. Huttunen & H. Jaakkola). Helsinki: WSOY.
- Fernando, Chitra (1996). *Idioms and idiomaticity*. Oxford: Oxford University Press
- Firth, John Rupert (1957). *Papers in Linguistics 1934-1951*. London: Oxford University Press.
- Fleischer, Wolfgang (1982). *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. Leipzig: Bibliographisches Institut.
- Forsgren, Tuuli (1994). *Hur finner man kollokationerna?* Teoksessa: *Erikoiskielet ja käännösteoria. VAKKI-symposiumi XIV*, 44–55 Toim. Detlef Wilske. Vaasan yliopiston käännösteorian ja ammattikielten tutkijaryhmän julkaisut No 19. Vaasa.
- Grönholm, Maija (2005). Professorin luento. Vaasan yliopiston Nykysuomen ja kääntämisen laitos 23.2.2005. Vaasa.
- Halonen, M. (2010). *Aidinkieli, ensikieli, oma kieli. Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 1(5). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2010/aidinkieli-ensikieli-oma-kieli>
- Hassinen, Sirje (2005). *Lapsesta kasvaa kaksikielinen*. Finn Lectura.
- Ingo, Rune (1990). *Lähtökielestä kohdekieleen. Johdatusta käännöstieteeseen*. Juva: Werner Söderström Osakeyhtiö.

- Ingo, Rune (1991). *Från källspråk till målspråk. Introduktion i översättningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Ingo, Rune (2000). *Suomen kieli vieraan silmin*. Vaasa: Vaasan yliopiston käännösteorian ja ammattikielten tutkijaryhmän julkaisut No 26.
- Iso ruotsalais-suomalainen sanakirja / Stora svensk-finska ordboken. (1982-1987). Huvudred. G. Karlsson. Del I-III. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia: 358. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Karlsson, Fred (1994). *Yleinen kielitiede*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Karlsson, Fred (2011). *Yleinen kielitiede*. Uudistetun laitoksen viides painos. Helsinki: Gaudeamus Oy.
- KS = Kielitoimiston sanakirja (2021). [online]. [Lainattu: 24.11.2021]. Saatavilla: <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/>
- KS = Kielitoimiston sanakirja (2021a). [online]. [Lainattu: 3.3.2021]. Saatavilla: <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/sanaliitto?searchMode=all>
- KS = Kielitoimiston sanakirja (2021b). [online]. [Lainattu: 3.3.2021]. Saatavilla: <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/uudismuodoste?searchMode=all>
- Lado, Robert (1957). *Linguistics across Cultures*. Ann Arbor.
- Larsen-Freeman, Diane & Long, Michael (1991). *An introduction to second language acquisition research*. London: Longman.
- Leino, Pentti (1999). *Polysemia – kielen moniselitteisyys*. Kieli 7. Suomen kielen kognitiivista kielioppia 1. 2. painos. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- Lähdemäki, Eeva (1995). *Mikä meni pieleen? Ruotsinkielisten virheet suomen ainekirjoituksessa*. Turku: Åbo Akademi. Suomen kielen laitos.
- Miettinen, Helena. (2003). *Nonword repetition and L2 knowledge*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, kielten laitos.
- Nenonen, Marja (2002). *Idiomit ja leksikko. Lausekeidiomien syntaktisia, semanttisia ja morfologisia piirteitä suomen kielessä*. Joensuun yliopiston humanistisia julkaisuja N:o 29. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- NS = Nykysuomen sanakirja 1–6 (1996). Neljästoista painos. WSOY. Porvoo–Helsinki–Juva: 1996.
- Opetushallitus (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014* [online]. [Lainattu: 30.10.2021]. Saatavilla:

<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/sv/perusopetus/419550/vuosiluokkakokonaisuus/428782/oppiaine/855593>

Opetushallitus (2015). Grunderna för gymnasiets läroplan 2015 [online]. [Lainattu: 30.10.2021]. Saatavilla: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/sv/lukio/1372910/oppiaine/1383534>

Pietilä, P. & Lintunen, P. (2014). *Kielen oppiminen ja opettaminen*. 2014. Teoksessa P. Pietilä & P. Lintunen (toim.) *Kuinka kieltä opitaan*. Gaudeamus Oy. Tallinna, Tallinna Raamattutrukikoja OÜ, 11–25.

Rubin, Joan (1987). *Learner Strategies. Theoretical Assumptions. Research History and Typology*. Teoksessa: Wenden, Anita & Rubin, Joan. *Learner Strategies in Language Learning*. Great Britain.

Sajavaara, Kari (1982). *Vieraan kielen oppiminen*. Teoksessa: Fred Karlsson (toim.). *Suomi vieraana kielenä*. Juva: WSOY:n graafiset laitokset. 7–22.

Sajavaara, Kari (1999). *Toisen kielen oppiminen*. Teoksessa: Kari Sajavaara & Arja Piirainen-Marsh (toim.). *Kielenoppimisen kysymyksiä*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

SAOL = Svenska Akademiens ordlista (2021). [online]. [Lainattu: 7.11.2021]. Saatavilla: <https://svenska.se/saol/?sok=jama&pz=1>

Sivonen, Jari (2010). Voimakas yhä voimissaan. *Kielikello* 4. [online]. [Lainattu: 30.10.2021]. Saatavilla: <https://www.kielikello.fi/-/voimakas-yha-voimissaan>

Skolstyrelsen (1985a). Grunderna för grundskolans läroplan 1985. Statens tryckericentral. Helsingfors 1985.

Skolstyrelsen (1985b). Grunderna för gymnasiets läroplan 1985. Statens tryckericentral. Helsingfors 1986.

SURU = Suomi-ruotsi-suursanakirja (2021). [online]. [Lainattu: 7.11.2021]. Saatavilla: <https://kaino.kotus.fi/suomi-ruotsi/>

Svensen, Bo (2004). *Handbok i lexikografi*. Ordböcker och ordboksarbete i teori och praktik. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.

Svenskt språkbruk. Ordbok över konstruktioner och fraser (2011). Utarbetad av Svenska Språknämnden. Stockholm: Norstedts.

Tieteen termipankki (2021a). [online]. [Lainattu: 1.11.2021]. Saatavilla: [https://tieteentermipankki.fi/wiki/Nimitys:kielteinen\\_siirtovaikutus](https://tieteentermipankki.fi/wiki/Nimitys:kielteinen_siirtovaikutus)



- Tieteen termipankki (2021b). [online]. [Lainattu: 1.11.2021]. Saatavilla:  
<https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kielitiede:interferenssi>
- Tieteen termipankki (2021c). [online]. [Lainattu: 1.11.2021]. Saatavilla:  
<https://tieteentermipankki.fi/wiki/Nimitys:neologismi>
- Tieteen termipankki (2021d). [online]. [Lainattu: 1.11.2021]. Saatavilla:  
<https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kielitiede:pseudosana>
- Vaasan yliopisto (2019). *Suomen ja englannin kielen käytön toimintaperiaatteet (henkilöstö)* [online]. [Lainattu: 30.10.2021]. Saatavilla:  
[https://www.uwasa.fi/sites/default/files/2020-12/suomen\\_ja\\_englannin\\_kielen\\_kayton\\_toimintaperiaatteet\\_henkilosto\\_15.2.2019.pdf](https://www.uwasa.fi/sites/default/files/2020-12/suomen_ja_englannin_kielen_kayton_toimintaperiaatteet_henkilosto_15.2.2019.pdf)
- Weinreich, Uriel (1953). *Languages in contact. Findings and problems*. The Hague & Paris. Mouton.
- Wenden, Anita (1987). *Conceptual Background and Utility*. Teoksessa: Wenden & Rubin. *Learner Strategies in Language Learning*. Great Britain.
- Viberg, Åke (1989). *Vägen till ett nytt språk I. Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Wiik, Kalevi (1965). *Finnish and English Vowels. A comparison with special reference to the learning problems met by native speakers of Finnish learning English*. Turun yliopiston julkaisuja B: 94.
- VISK 2004a = Auli Hakulinen, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen ja Irja Alho 2004: *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Verkkoversio, viitattu 3.3.2021. Saatavissa:  
[https://kaino.kotus.fi/cgi-bin/visktermit/visktermit.cgi?h\\_id=sCHDBIDFB&h\\_sana=%5B%5E%5Cw%C0-%FE%5Dsanaliitto%5B%5E%5Cw%C0-%FE%5D](https://kaino.kotus.fi/cgi-bin/visktermit/visktermit.cgi?h_id=sCHDBIDFB&h_sana=%5B%5E%5Cw%C0-%FE%5Dsanaliitto%5B%5E%5Cw%C0-%FE%5D)
- VISK 2004b = Auli Hakulinen, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen ja Irja Alho 2004: *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Verkkoversio, viitattu 3.3.2021. Saatavissa:  
<https://kaino.kotus.fi/visk/sisallys.php?p=330>
- VISK 2004c = Auli Hakulinen, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen ja Irja Alho 2004: *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Verkkoversio, viitattu 3.3.2021. Saatavissa:  
<https://scripta.kotus.fi/visk/sisallys.php?p=856>

## LIITTEET: Produktiivinen aukkotesti

Fyll i följande bakgrundsuppgifter om dig själv och ringa in de rätta alternativen! Du får vara helt anonym, alltså inga namnuppgifter.

Jag är: *flicka / pojke*

Jag går i: *åk 7 / åk 8 / åk 9 / gymnasiet åk 1 / gymnasiet åk 2 / gymnasiet åk 3 / Annan: \_\_\_\_\_*

A. På svenska säger man att "Hunden skäller", men vad gör följande djur på finska? Översätt ordet inom parentes till finska på strecket ovanför!

- 1) Koira (skäller) \_\_\_\_\_ .
- 2) Kissa (jamar) \_\_\_\_\_ .
- 3) Lehmä (muar) \_\_\_\_\_ .
- 4) Käki (gal) \_\_\_\_\_ .
- 5) Kukko (gal) \_\_\_\_\_ .
- 6) Hevonen (gnäggar) \_\_\_\_\_ .
- 7) Lammas (bräker) \_\_\_\_\_ .
- 8) Lintu (kvittrar) \_\_\_\_\_ .
- 9) Susi (ylar) \_\_\_\_\_ .
- 10) Leijona (ryter) \_\_\_\_\_ .

B. Översätt uttrycket inom parentes till finska. Varje översättning ska bestå av minst två ord!

- 1) Poptähti (fick barn) \_\_\_\_\_ 40-  
vuotiaana.
- 2) Presidentti Niinistö (har hållit ett tal) \_\_\_\_\_ Suomen kansalle.
- 3) Ennen (lagade man mat) \_\_\_\_\_ kotona, mutta nykyään käy-  
dään ulkona syömässä.
- 4) Koska hammasharjani oli hukassa, en pystynyt (borsta mina tänder) \_\_\_\_\_.
- 5) Carl Haglund on Suomen toinen miespuolustusministeri, joka (inte har fullgjort värnplikten)  
\_\_\_\_\_.
- 6) Pietarsaarelainen Hans Mäenpää (slog nytt världsrekord) \_\_\_\_\_, kun  
hän hiihti vuorokauden aikana 472 kilometriä.
- 7) Eero ja Pinja (har inte avlagt studentexamen) \_\_\_\_\_, koska he  
ovat vasta lukion ensimmäisellä luokalla.
- 8) Pekka joutui vankilaan, koska hän (hade begått ett allvarligt brott) \_\_\_\_\_.
- 9) Suomi (bedriver handel) \_\_\_\_\_ Venäjän kanssa.
- 10) Ottelu oli erittäin tasainen, mutta onneksi Suomi (knep segern) \_\_\_\_\_.

C. Översätt uttrycket inom parentes till finska. Varje översättning ska bestå av minst två ord!

- 1) Teemu Selänne antoi (hård kritik) \_\_\_\_\_ joukkuekavereilleen.
- 2) (Den stränga kylan) \_\_\_\_\_ jatkuvat koko maassa ensi viikkoon saakka.
- 3) Tunnen (en djup sorg) \_\_\_\_\_ sydämessäni, koska kissani on jäänyt auton alle.
- 4) (De vackraste flickorna) \_\_\_\_\_ ovat pukeutuneet valkoisiin mekkoihin.
- 5) Naisopettajamme kertoi, että hän oli nähnyt (en stilig man) \_\_\_\_\_ ruokakaupassa.
- 6) Valitettavasti en saanut (den söta hundvalpen) \_\_\_\_\_ joululahjaksi.
- 7) Naapurillamme on (en svår sjukdom) \_\_\_\_\_, koska hän on sairastunut syöpään.
- 8) (Det ihållande regnet) \_\_\_\_\_ ja myrsky pakottivat meidät pysymään sisällä.
- 9) Vaasan Sport koki (ett förkrossande nederlag) \_\_\_\_\_ Oulun Kärpille.
- 10) Opiskeluajanani joudun elämään vanhempieni rahoilla, mutta teen sen (med gott samvete) \_\_\_\_\_.

D. Översätt uttrycket inom parentes till finska på strecket ovanför.

- 1) Älä osta (grisen i säcken) \_\_\_\_\_ !
- 2) Minulla oli (fjärilar i magen) \_\_\_\_\_ ennen esiintymistä.
- 3) Kaikkien oppilaiden täytyy (dra sitt strå till stacken) \_\_\_\_\_ yhteisen asian puolesta.
- 4) Autoon murtautunut mies (blev tagen på bar gärning) \_\_\_\_\_ Vaasassa varhain sunnuntaiaamuna.
- 5) Oletko samaa mieltä, että (gräset är alltid grönare på andra sidan staketet) \_\_\_\_\_ ?
- 6) Juhannus oli mahtava, vaikka välillä (regnet stod som spön i backen) \_\_\_\_\_ .
- 7) Oppilaiden on työskenneltävä yhdessä ja (dra åt samma håll) \_\_\_\_\_ .
- 8) Matti Nykäsen kuolema (kom som en blixtn från klar himmel) \_\_\_\_\_ .
- 9) Koska Helsingissä on niin monen tasoisia ravintoloita, on vaikea (skilja agnarna från vetet) \_\_\_\_\_ .
- 10) Kun Matti Nykänen oli voittanut maailmanmestaruuden, hän (gav tillbaka med samma mynt) \_\_\_\_\_ ja hymyili häntä kritisoineille toimittajille.