

PUHUTUN KIELEN VARIANTIT RESURSSINA MONIKIELISTEN KOULULAISTEN KIRJOITELMISSA

Lhmisillä on käytössään monenlaisia kielellisiä resursseja, joista he voivat ammentaa erilaisia aineksia vuorovaikutukseensa: ensikieli, mahdolliset myöhemmät kielet, varta vasten opiskellut kielet, erilaisten ryhmien ja (populaari)kulttuurien kielet, erilaiset kielimuodot ja kielien ja kielimuotojen kaikki variantit. Itse kielien ja kielimuotojen lisäksi resursseihin kuuluvat kieliin ja niiden piirteisiin liittyvät stereotyyppiat, asenteet ja arvostukset, toimintatypit ja genret. Erityisesti nuoret kielenkäyttäjät hyödyntävät laajaa repertoaaria jatkuvasti rakentaessaan ja tutkiskellessaan identiteettiään ja leikkiessään kielellä.

Nuorisokieltä luonnehditaan usein voimakkaan puhekieliseksi (ks. esim. Romaine 1984; Andersson ja Trudgill 1990). Etnografi Ben Rampton on osoittanut (1995, 2006), miten nuoret käyttävät kielellisinä resursseinaan lähes kaikkea kieltä, johon heillä on jonkinlainen pääsy: eri kieliä, murteita, aksenteja. Kieliä, kielimuotoja ja näiden ylityksiä käytetään myös mitä moninaisimpiin tehtäviin, joista yksi on identiteetin rakentaminen ja osoittaminen, yksi kielestä nauttiminen ja sillä leikkittely — jotka nämäkin kietoutuvat usein yhteen (suomesta ks. esim. Lehtonen 2006 ja tekeillä; Raevaara 2008). Kielenylityksiä, koodin- tai rekisterinvaihtoa, sen motivaatioita ja monikielisyttä on tutkittu sosiolingvistiikassa etenkin 2000-luvulla. Erityisen runsaat resurssit kielellä leikkittelyyn ja erilaisten identiteettien osoittamiseen ja rakentamiseen tarjoaa monikielisyys — tarkoitettiin sillä

▷

sitten ahtaasti eri kielten tai väljemmin eri murteiden tai rekisterien hallintaa. (Ks. esim. Androutsopoulos ja Georgakopoulou 2003; Auer 2007; Auer ja Wei 2007.) Sosiolingvistiikassa on myös vähitellen siirrytty suuntaan, jossa variaatio nähdään indeksikaalisena, mikro- ja makrokontekstistaan riippuvaisena ja jatkuvasti muuttuvana ilmiönä (esim. Eckert 2008). Etnometodologiassa ja keskustelunanalyysissä taas on 1950-luvulta saakka tarkasteltu identiteettiä juuri indeksikaalisena, jatkuvasti liikkuvana »esityksenä itsestä» (Goffmann 1959; *doing being something* Sacks 1992 [1970]). Suomessa variaation tutkimuksen ja keskustelututkimuksen menetelmät on yhdistänyt Hanna Lappalainen (2004) tutkimuksessaan helsinkiläisestä puhujaverkostosta.

Edellä esitetyt tutkimukset koskevat pääasiassa puhuttua kieltä. Samat resurssien hyödyntämisen mahdollisuudet ovat kuitenkin myös kirjoitetussa kielessä. Yksi eri tekstilajien ominaispiirre on niissä tyypillisesti käytettävät varieteetit, variantit ja rekisterit (esim. Shore ja Mäntynen 2006: 16–30). Merkittävä osa kirjoittamaan oppimisen prosessia on tekstilajituntemus: joihinkin tekstilajeihin poikkeamat normitetusta yleiskielestä kuuluvat, joissakin ne tuovat tekstiin jonkin lisän. (Esim. Kalliokoski 2006, 2008; Kauppinen 2007; Leppänen 2007.)

Kirjoitettu suomi on kaikille koululaisille ensikielestä riippumatta uusi vieras kieli, ja etenkin sen tuottaminen on uutta jokaiselle. Haasteena on oppia eroon puhutun kielen varieteetista, varianteista ja yleisemmin tavoista ilmaista asioita. Kirjoittamaan opeteltaessa käytetään edelleen paljon sääntöä »suomea kirjoitetaan niin kuin puhutaan», koska kirjoitettu kieli vastaa äänteellisesti kohtuullisen hyvin puhuttua yleiskieltä. Kuitenkin kirjoitetun kielen normisto on hyvin kaukana alueellisista varieteeteista. Puhutun ja kirjoitetun kielen konventioiden kanssa kamppailevat niin ensikieleltään suomenkieliset kuin suomea toisena kielenä kirjoittavat vielä ylioppilaskirjoituksissakin. Haasteesta on osin uusmedioiden vuoksi tullut vieläkin suurempi: »puhuttua» suomea todella kirjoitetaan nykyään esimerkiksi chateissa ja teksti- ja sähköpostiviesteissä. Kaikki koululaiset ja etenkin suomi toisena kielenä -kirjoittajat varioivat jatkuvasti — välillä tarkoituksellisesti, välillä tahattomasti — puhutun ja kirjoitetun kielen varianttien ja kielimuotojen välillä. (Kalliokoski 1996, 2005, 2006, 2008; Luukka, Pöyhönen, Huhta, Taalas, Tarnanen ja Keränen 2008: 161–195; ks. myös Falck, Grün, Lamberg ja Murto 2006: 170, 175–176.)

Tässä artikkelissa tarkastelen Helsingin puhutun kielen variantteja monikielisten kudesluokkalaisten kielitaitotestiin liittyvien kirjoitelmien kielellisenä resurssina. Esittelen, millaisia puhutun kielen piirteitä teksteissä esiintyy ja millaisissa tekstin paikoissa, ja analysoin, mitä tehtäviä näillä varianteilla kirjoitelmissa on. Pohdin myös sitä, miksi juuri puhutun kielen variantit valitaan ilmaisun resurssiksi tilanteessa, jossa oppilailla on käytettävissä muitakin resursseja. Mitä juuri Helsingin puhutun kielen varianteilla voidaan teksteissä tehdä? Lähtökohdani on tarkastella tekstiä nimenomaan vuorovaikutuksena ja tilanteisena tuotoksena: se on kirjoitettu tietyssä paikassa, tiettyyn aikaan, tietylle ihmiselle. Kirjoittajien ratkaisut kuvaavat heidän näkemystään tehtävästä ja suhteestaan vastaanottajaan. Metodisesti ammennan pääasiassa sosiolingvistisestä variaation tutkimuksesta sekä keskustelun- ja tekstintutkimuksesta.

TUTKIMUKSEN AINEISTO

Artikkeli pohjaa laajempaan tutkimukseeni kuudesluokkalaisten maahanmuuttajataustaisten koululaisten suomen kielen taitotasosta ja kehityksestä.¹ Keräsin tutkimusaineiston neljän helsinkiläisen alakoulun kuudesluokkalaisilta. Teetin oppilailla S2-opettajien ja psykologien kehittämän Kielellisen kehityksen diagnosoivan tehtäväsarjan (Kike 2005) Eurooppalaisen viitekehityksen mukaiset A2-tason tehtävät, koska peruskoulunsa lopetavilta yhdeksäluokkalaisilta edellytetään seuraavaa tasoa B1 — kuudesluokkalaisten taitotasoa ei ole määritetty lainkaan peruskoulun opetussuunnitelmassa. Keräsin kaiken materiaalin itse eli olin paikalla ohjaamassa testin tekemistä. Suomea toisena kielenä puhuvia informantteja on aineistossa 46, lisäksi ensikieleltään suomenkielisiä (joista osa kaksikielisiä) verrokkioppilaita on 15; kaikkiaan oppilaita on siis 61.

Tehtäväsarja on varsin laaja: se sisältää kielitieto-, sanasto-, lukemis-, kuuntelu-, puhumis- ja kirjoitusosiot. Kirjoitusosiossa on mekaanisia sanelu- ja jäljentämistehtäviä, luovaa kirjoittamista ja viestintätehtäviä. Olen keskittynyt näistä kahteen jälkimmäiseen: omaan tarinaan ja kirjeisiin. Lisäksi aineiston keruun yhteydessä haastattelin sekä oppilaat että heidän opettajansa ja havainnoin oppilaiden toimintaa koulussa. Käytän kaikkea aineistoa tulkinta-apunani kirjoitelma-aineistoa analysoidessani.

Oman kirjoitelman osalta pyrin lähinnä siihen, että jokainen varmasti keksi aiheen ja sai kirjoitettua jotakin. Annoin muun muassa seuraavia valmiita aiheita: »Lempiurheilulajini», »Minä», »Perheeni» ja »Lähiö». Muita ohjeita en antanut kuin kirjoittaa teksti.

Viestintätehtävinä oli kaksi kirjettä, joiden ohjeistus oli seuraava (mt. 108):

Kuvittele, että olet ollut kolme viikkoa matkoilla ja poissa koulusta. Kirjoita matkastasi lyhyt kirje koulun rehtorille ja kerro syy, miksi olit matkalla ja miksi et ilmoittanut siitä etukäteen. Kirjoita toinen kirje parhaalle kaverillesi ja kerro, missä olit, kenen kanssa ja millaisia kokemuksia sinulla matkalla oli.

Lopuksi opettaja voi vielä mainita: – Mieti, miten otat kirjoitustyylyssäsi huomioon eri henkilöt eli rehtori ja kaverisi.

Käytännössä tekstit kirjoitettiin erikseen ja eri tunneilla, ensin rehtorille, sitten kaverille. Ohjeistuksessa en pyytänyt erikseen ottamaan erilaisia vastaanottajia huomioon, koska en halunnut oppilaiden vielä rehtorikirjettä kirjoittaessaan tietävän kirjoittavansa samasta aiheesta myös kaverille ensinnäkään siksi, että en halunnut näännyttää heitä ajatuksilla seuraavista tehtävistä, toiseksi siksi, etten halunnut tehtävänannossa eksplisiittisesti ohjeistaa oppilaita ottamaan vastaanottaja huomioon. Toisin sanoen oppilaiden mahdollinen taito kirjoittaa eri tavalla rehtorille kuin ystävälle on sillä tavalla aito, ettei se nojaa tehtävänantoon.

Tarkastelen puhutun kielen variantteja yhdeksän oppilaan kirjoitelmissa. Informanteista kaksi on ensikieleltään suomenkielisiä, kaksikieliset Kata ja Laila², joista molemmat

¹ Tutkimuksen aineisto on kerätty Suomen Akatemian rahoittaman hankkeen »The roles of the first and the second language to achieve bilingualism in Finnish elementary schools» (2006–2008) aikana. Tutkimus jatkuu Suomen Akatemian hankkeessa »Helsingin suomea» (2009–2012).

² Kaikkien informanttien nimet ovat peitenimiä. Myös muut teksteissä esiintyvät nimet ja muut mahdolliset tunnisteet on muutettu.



ilmoittavat äidinkielekseen³ suomen. Katan äiti on venäjänkielinen, isä suomenkielinen. Hänen puhevenäjänsä on hänen oman käsityksensä mukaan *aika vahva*, mutta hän ei kirjoita venäjäksi, ja hänen vanhempansa kommunikoivat keskenään englanniksi. Kysymykseen *mikä sun äidinkieli on* hän vastaa *no on se suomi mut mun äiti on venäläinen*. Lailan isä on arabiankielinen, äiti suomenkielinen. Äidinkielikysymykseen hän vastaa *öö kyllä se suomi on*.⁴ Hänen arabiansa on hänen oman arvionsa mukaan heikko, mutta isänsä kanssa hän kommunikoi jonkin verran myös arabiaksi.

Informanteista myös Ivan on vahvasti kaksikielinen, kielinään venäjä ja suomi. Havaintojeni perusteella suomi näyttäisi dominoivan: varhain elämään astunut isäpuoli on suomenkielinen, kotikieli usein suomi ja kaveripiirin pääasiallinen kieli on suomi. Äidin kanssa Ivan puhuu kuitenkin enimmäkseen venäjää ja ilmoittaa äidinkielekseen venäjän. Pojista vielä Ati on osin kaksikielinen, mutta kielistä kumpikaan ei ole suomi. Hän ymmärtää vanhempiensa ensikieltä iboa, mutta hänet on kasvatettu englanniksi ja hän puhuu vanhempiensa kanssa englantia. Muut, Ahmad, Ceebla, Hibo, Iftin ja Niko, ovat kaikki yksikielisiä perheistä, ensikieltään arabian-, venäjän- tai somalinkielisiä. Kaikki oppilaat ovat syntyneet ja käyneet koulunsa Suomessa.

Oppilaiden taustatietoja on koottu seuraavaan taulukkoon (1). Taulukosta näkyy sukupuoli, ensi- ja kotikieli sekä ikä. Lisäksi siihen on merkitty Kike-tehtäväsarjan kielitieto-osion osaamisprosentti eli kuinka suuri osa tehtävistä on tässä osiossa oikein. Olen lisännyt tämän tiedon, koska kielitieto-osio paljastaa, tunnistaako ja hallitseeko oppilas kirjoitetun kielen normiston. Osio sisältää perinteisiä kielioppitehtäviä, nominien ja verbien taivuttamista yksikössä ja monikossa, myöntö- ja kieltomuodossa. Se paljastaa siis esimerkiksi, hallitseeko oppilas kirjakieliset variantit sellaisissa piirteissä, joissa Helsingin puhuttu kieli ja normitettu kirjakieli eroavat toisistaan. Tiedosta on hyötyä etenkin silloin, kun oppilaan kaikissa teksteissä on paljon puhutun kielen variantteja. Kielitieto-osion valossa voi näin arvioida, onko puhekielisyyskäytössä kyse siitä, että oppilas ei hallitse kirjoitetun kielen normistoa, vai siitä, että hän tekee teksteissään varianteilla jotakin vuorovaikutuksellista.

Alle 70 prosenttia saaneiden oppilaiden prosenttien perässä on testin yleisluonnehdinta; se kertoo pääsyyn oppilaan muita heikommalle⁵ menestykselle. Kaikista oppilaista voi yleisesti sanoa, että he tietävät kirjoitetun ja puhutun kielen normien eroavan toisistaan. Alhainen osaamisprosentti voi kertoa myös siitä, että syystä tai toisesta — esimerkiksi hitauden, jonkin ulkopuolisen keskeytyksen tai protestin vuoksi — tehtäväsarja on jäänyt kesken.

³ Kysyin oppilailta haastattelussa heidän *äidinkieltään*, koska se on heille tuttu termi. Jos määrittely oli hankalaa, keskustelimme myös »ensimmäisenä opitusta» tai »parhaiten osatusta» kielestä. Äidinkieli on siis oppilaan oma arvio. Yleisesti puhun *ensikielestä* vakiintuneen käytännön mukaan. Jos käytän termiä *äidinkieli*, kyse on oppilaan puheen referoinnista.

⁴ Tyttöjen vastausten vuoronalkuiset *no-* ja *kyllä-*partikkelit ja vastauksen verbialkuisuus osoittavat, etteivät he pidä suomea odotuksenmukaisena vastauksena (ks. Raevaara 1989; Hakulinen 2001; ISK 2004: 330). Tutkimuksen fokuksessa olivat suomea toisena kielenä puhuvat, ja tytöt tiesivät sen.

⁵ Osaamisprosentti 70 % esimerkiksi kielitiedossa ei vaikuta mitenkään erityisen heikolta. Oppilaat saivatkin testissä korkeat kokonaiskeskiarvot: ensikieltään muunkieliset 71 % ja suomenkieliset 90 %. Jälkimmäiseen ryhmään kuuluvat myös kaksikieliset oppilaat, joiden toinen ensikieli on suomi.

Taulukko 1. Informantit: sukupuoli, ensikieli, kotikieli, ikä ja kielitiedon osaamisprosentti.

Peitenimi	Ensikieli	Kotikieli	Ikä	Kielitiedon osaamisprosentti
Ahmad ♂	arabia	arabia	12	83
Ati ♂	englanti (ibo)	englanti/ibo	12	82
Ceebla ♀	somali	somali	12	52 (tehtävä jäänyt kesken)
Hibo ♀	somali	somali	12	69 (tehtävä jäänyt kesken)
Iftin ♂	somali	somali	12	84
Ivan ♂	venäjä	venäjä/suomi	13	67 (tehtävä jäänyt kesken)
Kata ♀	suomi/venäjä	suomi/venäjä/ englanti	12	93
Laila ♀	suomi/arabia	suomi/arabia	11	98
Niko ♂	venäjä	venäjä	12	97

Testituloksia arvioitaessa ja analysoitaessa on syytä ottaa huomioon, että Kike-tehtäväsarja on tarkoitettu opettajan apuvälineeksi; ideana ei ole teettää kaikkia tehtäviä ja käyttää kokonaisuutta kielitaitotestinä. On myös muistettava, ettei testitilanne ollut oppilaille normaali koulupäivä eikä normaali osaamisen näytön paikka. He tiesivät myös, etteivät tulokset vaikuta heidän arvosanoihinsa. Testi oli siis oppilaille ylimääräinen pakko mutta myös mahdollisuus. Heidän oli pakko osallistua mutta tapansa tehdä sen he valitsivat itse: oli mahdollista koetella tutkijan auktoriteettia, vastata tehtäviin tahallaan väärin, kirjoittaa rajuista aiheista ja käyttää kirosanoja. Testitilanne onkin nähtävä pääasiassa vuorovaikutuksena oppilaiden ja minun välillä: suhtautumisellaan tehtäviin he pystyivät kertomaan itsestään.

TARKASTELUN KOHTEENA OLEVAT PUHUTUN KIELEN VARIANTIT

Seuraavaksi tarkastelen, millaisena resurssina oppilaat käyttivät Helsingin alueen puhuttua kieltä: yksittäisiä variantteja ja kokonaista kielimuotoa. Ensin esittelen, millaisia puhutun kielen variantteja kirjoitelmissa ylipäättään eniten esiintyi, sitten paneudun yllä esiteltyjen yhdeksän oppilaan kirjoitelmiin. Olen lihavoanut teksteistä ne piirteet, joihin olen analyysissä erityisesti keskittynyt. Mikäli olen jättänyt osia tekstistä pois, olen merkinnyt poiston kohdalle kaksi viivaa (–).



Olen koonnut seuraavaan taulukkoon kaikkien testiin osallistuneiden 61:n oppilaan kirjallisissa⁶ testivastauksissa esiintyneet 20 Helsingin puhekielessä yleistä varianttia. Useiden varianttien alle kuuluu useampia muotoryhmiä, joiden tarkemmat esitellyt löytyvät Lappalaiselta (2004: 60–63) ja Paunoselta (1995 [1982], 2005: 166–167 ja 2006: 67–69) niiden spesifien, tiettyä piirrettä koskevien tutkimusten lisäksi, jotka mainitsen kyseisten muotopiirteiden kohdalla. Yleisyys ei tässä aineistossa tarkoita, että piirteet olisivat kovin tiheästi esiintyviä vaan että juuri nämä piirteet ovat niitä, jotka oppilaat valitsevat ylipäätään käyttäessään puhutun kielen variantteja; pääasiassa oppilaat kirjoittavat tai näyttävät pyrkivän kirjoittamaan koulukirjoitelmien normien ja konvention mukaisesti. En ole laskenut piirteiden esiintymämääriä ja frekvenssejä. Tämän kirjoituksen fokuksen kannalta olennaista on, että varianttien esiintymiä tarkastellaan tiiviisti kontekstissaan, tekstissä.

Taulukko 2. 20 tavallista puhutun kielen piirrettä oppilaiden teksteissä.

1. 3. persoonan pronominit <i>hän > se, he > ne</i>
2. Monikon 1. ja 3. persoonan inkongruenssi <i>me menemme > mennään, he menevät > menee</i>
3. Yleiskielen ts-yhtymän vastineena vahvassa asteessa tt ja heikossa tt ~ t <i>metsä: metsässä > mettä: metässä, itse > it(t)e</i>
4. Jälkitavujen -VA-yhtymien assimiloituminen <i>oikea > oikee, sanoa > sanoo, riviä > rivii, torttua > torttuu</i>
5. Kaksitavuisten nominien monikon partitiivi -jA > i <i>palloja > palloi, chiksejä > chiksei</i>
6. Yleiskielen d:n kato -hd-yhtymissä ja vokaalien välissä <i>kahdeksan > kaheksan, nähdään > nähään, edes > ees</i>
7. Persoonapronominien pikapuhemuodot <i>minä > mä, sinulla > sulla</i>
8. Demonstratiivipronominien puhekieliset muodot <i>tämä > tää, tuota > tota</i>
9. Painottoman i-loppuisen diftongin jälkikomponentin kato <i>aikaisin > aikasin, punainen > punanen, kirjoittaa > kirjottaa</i>
10. A:n loppuheitto sisä- ja ulkopaikallissijoissa ja monikon partitiivissa <i>lähiössä > lähiös, meillä > meil, ravintoloita > ravintoloit (Honkasalo 1974; Matilainen 1974)</i>

⁶ Tarkastelun ulkopuolelle jäävät oppilaiden haastattelut, joissa monet esitellyistä muoto- ja äännepiirteistä ovat vaihtelematta puhutun kielen varianttien mukaisia.

11. <i>i:n</i> loppuheitto <i>s:n</i> jäljessä <i>olisi > olis, rupesi > rupes, yksi > yks</i> (Savonen 1979)
12. Sananloppuisen <i>n:n</i> kato <i>neljän > neljä, sellaiseen > sellasee, ruokakin > ruokaki</i> (yks. genetiivin, yks. 1. persoonan, <i>V+n</i> -illatiivin, passiivin ja <i>kun</i> -sanan osalta ks. Halme 1980)
13. NUT-partisiipin loppu-<i>t:n</i> kato <i>tippunut > tippunu</i> (Viialainen 1985)
14. Possessiivisuffiksien puuttuminen <i>minun isäni > mun isä</i>
15. Verbien pikapuhemuodot <i>olen > oon, menet > meet</i>
16. <i>Kanssa</i>-postposition pikapuhemuoto ja kliittistytminen <i>muiden kanssa > muidenkaa, kaikkien kanssa > kaikkienkaa</i> (Laitinen ja Lehtinen 1997: 7–8)
17. Vaihtoehtokysymysten rakenne: liitepartikkelin <i>-ko</i> tilalla <i>-ks/-s</i> tai käännetty sanajärjestys; verbin ja pronominin liittyminen yhteen <i>tiedätkö sinä > tiedäks sä/ tiedät sä/ tiätsä</i> (Paunonen 2000: 23–24)
18. MA-infinitiivin illatiivin lyhyt muoto <i>nukkumaan > nukkuu, vetämään > vetää</i> (Sorsakivi 1982)
19. Supistumaverbien A-infinitiivin perusmuoto <i>pelata > pelaa, haudata > hautaa</i> (Sorsakivi 1982; Paunonen 2000: 36)
20. Slangisanasto <i>siisti, fudis, matsi, bisse, pöllii</i>

Suurin osa esitellyistä piirteistä on peräisin muista murteista. Helsingin puhuttua kieltä voisikin kuvata kimpuksi eri puolilta Suomea peräisin olevia piirteitä (ks. Paunonen 2006). Slangisanasto on ainoa erityisesti Helsingille ominainen kielen piirre. Sanasto vaikuttaa olevan myös olennainen osa nuorten kieltä; Hanna Lappalainen ennakoï vuonna 2001, että kun useat fonologiset ja morfologiset piirteet edelleen leviävät ja samalla tasoittuvat, sanasto tulee olemaan merkittävin sosiaalisesti erottava tekijä, jolla osoitetaan kuulumista johonkin ryhmään tai erottautumista toisesta (ma. 91). Slangisanasto toimii näin ehkä jopa aiempaa vankempänä helsinkiläisyyden merkinä. Myös supistumaverbien A-infinitiivin perusmuodon lyhyttä varianttia *pelaa* (vs. *pelata*) voisi nimittää leimallisesti Helsingin puhutun kielen tai slangipiirteeksi (Paunonen 2006: 37–38; ks. Sorsakivi 1982). Piirre on siinä määrin helsinkiläinen (slangi)piirre, että Paunonen on muista sanakirjoista poiketen valinnut muodon myös slangisanakirjan supistumaverbien hakusanamuodoksi (Paunonen 2000, ko. piirteestä tarkemmin s. 22–23, 36).

Edellä esiteltyjen, oppilaiden käyttämien piirteiden valossa Helsingin puhuttua kieltä voisi luonnehtia yleisesti »heittoiseksi»: piirteet 9–14 kuvaavat erityyppisiä pääasiassa loppuäänteen katoilmiöitä, loput piirteet muuntyyppisiä lyhentyymiä. Palanderin (2007) mukaan tällaisena Helsingin puhutun kielen myös kokevat yleisesti sekä itäsuomalaiset että pääkaupunkiseutulaiset nuoret: esimerkiksi kuvaukset »sisältää lyhennettyjä sanoja», »nopeaa» ja »töksähtelevää» voivat liittyä erilaisten katoilmiöiden suureen määrään (ma. 45–46). Esitellyt piirteet ovat paitsi tutkittuja Helsingin puhutun kielen piirteitä myös oppilaiden valintoja ja siis heidän kuviaan puhutun kielen — tai kirjoitetun uusmediakielen — varianteista. Piirteiden voi siis yhdeltä kannalta ajatella olevan oppilaiden kansanlingvistisiä kuvauksia omasta kielestään (ks. Preston 1989; Palander 2007). Toisaalta valinnat voivat kuvata paitsi oppilaiden kykyä analysoida omaa kieltään myös heidän arvioitaan siitä, mitä tutkija on koulusta hakemassa.

Erilaiset loppuheittoilmiöt ovat erittäin yleisiä oppilaiden puheessa samoin kuin niissä teksteissä, joissa puhutun kielen variantteja ylipäätään käytetään. Puheessa esimerkiksi NUT-partisiipin loppu-*t:n* edustus puuttuu lähes aina joko kadon tai assimilaation vuoksi. Oppilaiden teksteissä partisiippiesiintymiä ei ylipäätään ole paljon, mutta kielitieto-osiossa loppu-*t* puuttui usein juuri suomea toisena kielenä puhuvilta oppilailta. Kiinnostavaa siihen nähden on, että esimerkiksi genetiivin *-n* taas useimmiten säilyy teksteissä, vaikka se puheessa usein jää pois tai assimiloituu seuraavaan äänteeseen. Mahdollisesti genetiivin *-n* säilyy, koska se saattaa toimia merkityksen ainoana kantajana tapauksissa, joissa esimerkiksi vartalonvaihtelu ei paljasta genetiiviä (tällaisia ovat monet erisnimet, jotka ovat myös genetiivin tavallisia esiintymispaikkoja) — toisin kuin NUT-partisiipissa, jossa jo *-nU*-pääte riittää merkitsijäksi. Voi myös olla, että genetiivin kirjoittamisen konventioihin katoilmiö ei kuulu yhtä vahvasti kuin vaikkapa juuri NUT-partisiippiin.

Edellä esitelty piirteet ovat yhteisiä kaikille oppilaille. Ensikielestä riippuvia eroja on lähinnä siinä, että S2-oppilaat saattavat käyttää puhutun kielen variantteja myös kielitietotehtävissä, kun ensikieleltään suomenkieliset mukautuvat tässä tehtävyyppissä kirjakielisiin normeihin vaikka muuten käyttäisivät puhutun kielen variantteja tai kirjoittaisivat puhutun varieteettia täysin systemaattisesti.

Ennen kuin siirryn puhutun kielen varianttien tehtäviin, on syytä muistuttaa, että pääasiassa oppilaat pyrkivät ensikielestään riippumatta kirjoittamaan kirjoitetun kielen normien mukaan. Tämä näkyy seuraavissa otteissa somalinkielisen Hibon tarinasta, joka kertoo Lauran perheen matkasta, ja kaksikielisen suomenkielisen Lailan kirjoitelmasta »Mitä vihaan?». Hibon tarina on seuraavanlainen:

- (1) **Hibon kirjoitelma »Matkalle»**
Laura heräsi aamulla **aikasin** Ja herratti myös hänen äitinsä ja isänsä ja **sanoi**: äiti eikö tänään-
n ole matkustus päivä eiko meidän pidä herätä aikasin. Äiti sanoi, että ei pidä herätä aikasin me mennään vasta **illalla**. Okei äiti. Tuli ilta he menivät lentoasemaan. **He menivät lentokoneella** Norjaan asti ja sitten he menivät laivalla

Hibo pyrkii selvästi pitäytymään tekstissään mahdollisimman huolellisessa kirjoitetussa kielessä, eivätkä puhekielisyudet, kuten jälkitavujen *i*-loppuisten diftongien *i:ttömät* muodot sanassa *aikasin*, näytä olevan missään erityistehtävässä. Kyseessä lienee »tyylypuhdas» puhutun kielen vaikutus: Hibo ei ole ehkä nähnytään sanaa kirjoitettuna vaan ainoastaan kuullut sen. Kyse on laajasta yleissuomalaisesta puhutun kielen piirteestä, joka on vielä hyvin yleinen Helsingin seudulla (ks. Paunonen 2006: 42). Vaikka *i*:llinen variantti on mahdollista kuulla vaikkapa uutisissa, Hibon korviin se ei välttämättä ole koskaan osunut. Muuten tekstissä on yleiskielen mukaisesti esimerkiksi 3. persoonan imperfektin loppu-*i* (*sanoi*) ja paikallissijojen A-päätteet (*illalla*, *lentokoneella*), persoonapronomineina *hän* ja *he*, ja subjektin ja predikaatti kongruoivat monikon 3. persoonassa (*he menivät*). Kaikki nämä piirteet ovat kirjoitetun kielen normiston mukaisia ja edustuvat toisin kuin Helsingin puhutussa varieteetissa (Paunonen 2005: 166–167 ja 2006: 67–69).

Myös Lailalla kirjoitetun kielen normisto on pääasiassa hallussa, ja hän käyttää tekstissään sitä. Tekstissä on vain muutamia virheitä: esimerkiksi rektio ilmauksessa *ennakkoluuloinen ihmisistä*, *ne*-pronominin epäselvä viittaussuhde (*ne osoittautuvat vääriksi*) ja subjektin ja predikaatin inkongruenssi sekä predikatiivin muoto (*ne on niin pahaa*). Otteita Lailan kirjoitelmasta:

(2) **Otteita Lailan kirjoitelmasta »Mitä vihaan?«**

Minä vihaan ennakkoluuloisia ihmisiä. Ehkä olen välillä ennakkoluuloinen ihmisistä, mutta yleensä ne osoittautuvat vääriksi.

--

Vihaan sotaa. Miksi pitää sotia? Vihaan valehtelua. Miksei voi vaan olla rehellinen. Vihaan nimitteilyä. Kaikki on ihmisiä toisten joukossa. Vihaan kesäkeittoa ja maksalaatikkoo, koska ne on niin pahaa. Vihaan historiaa. Se ei kiinnosta minua. Vihaan itseänikin välillä, jos kaikki ei mene hyvin. Vihaan viivoitintani. Se on ruma, rikki, enkä ikinä muista ostaa uutta. Vihaan farkkujani, koska ne on vähän liian pienet, ja valuu kokoajan. Taidan myös vihata sitä ettei minulla ole vyötä.

--

Vihaan vihaamista. Miksi pitää vihata kun voi pitää. Silti kaikki vihaa. Miksi?

Lailan teksti on kiinnostava siinä mielessä, että siinä voi nähdä myös testikritiikkiä ja protestia sisällön tasolla: jylhistä ennakkoluuloista, sodasta ja valehtelusta siirrytään arkisiin maksalaatikkoon, viivoittimeen ja farkkuihin. Onko tämä ironiaa ja siten kirjoitelman ja tehtävän vähättelyä? Toisaalta juuri ylevän ja arkisen dialogi luo tekstin hienon retorisen rakenteen, jonka Laila vielä viimeistelee kyseenalaistamalla koko vihaamisen. Lisäksi kuvaus on varmasti kovin totta 12-vuotiaan(kin) elämässä: monet vihan tai vähintään harmin aiheet ovat hyvin pieniä ja löytyvät läheltä. Laila ei muuta rekisteriä siirtyessään arjen vaifoihin, vaan pysyy tiukasti kirjoitetun kielen normeissa. Tehtävää ei siis muodollisesti lyödä leikiksi.

▷

PUHUTUN KIELEN VARIANTIT PAIKALLAAN:
PUHEEN REFEROINTIA JA TEKSTILAJITUNTEMUKSEN ESITTELYÄ

Puhutun kielen variantit eivät suinkaan aina ole merkkejä yleiskielen heikosta hallinnasta, vaan ne voivat olla paikallaan kirjoitetussa kielessä. Seuraavassa katkelmassa Ahmad referoi keskustelua, jonka hän kävi kotirapussaan häiriköineen humalaisen kanssa:

(3) **Ote Ahmadin kirjoitelmasta »Olipa kerran»**

sitten minä sanoin hänelle
mitä ihmettä sinä haluat humalainen
sanoi haluan että vauva olisi hiljaa
humalaisella oli kaksi pussia täynä
kaliaa minä sanoin hänelle vauva
on kipeä humalainen lähti pois
mutta hän huusi rapussa paljon
minä menin sanomaan ole hiljaa
humalainen **sanoi** minulle **turpa kii**
minä sanoin **pidä ite turpa kii.**

Ahmad kirjoittaa kirjoitetun kielen normien mukaan. Hän myös referoi oman ensimmäisen vuoronsa hyvin kirjakielisenä, samoin kuin humalaisen vastauksen siihen. Kun keskustelu menee riitelyksi, Ahmad muuttaa tyyliä ja referoi myös vuorot puhekielisinä (*turpa kii, pidä ite turpa kii*), mikä vastannee paremmin todellisuutta. Johtolauseissa ja muussa tekstissä Ahmad ei käytä puhutun kielen variantteja. Puhutun kielen variantit palvelevat tässä tapahtumien kuvausta: ne myös korostavat tunnelman muutosta kuvatussa kohtaauksessa. Puhutussa kielessä referointitavan muutoksilla on havaittu osoitettavan tilanteen luonteen ja tunteen muutoksia (ks. esim. Haakana 2005: 119–121; H. Lappalainen 2005: 178–183); samalla tavalla toimivat myös Ahmadin tekstissä käyttämät rekisterinmuutokset.

Seuraavassa Niko esittelee täydellistä eri rekisterien hallintaa kirjeparissaan. Hän näyttää teksteillään hallitsevansa sekä epämuodollisen että muodollisen varieteetin — ja sen kumpi varieteetti kuuluu kumpaan kirjeeseen. Näin hän osoittaa genretietouttaan ja mukautumistaan tehtävänantoon.

(4) **Nikon kirje rehtorille**

Arvoisa Rehtori, pyydän anteeksi sitä, että en ilmoittanut että menin matkalle. Kaikki kävi niin nopeasti että unohdin kertoa. Menimme äidin kanssa Espanjaan työmatkalle. se oli erittäin tärkeää. Pahoittelen vielä sitä että en ilmoittanut. Meillä oli siellä tosi kiire, muuten olisimme soittaneet teille.

T. Nikolai ja äitini Ada

(5) **Nikon kirje kaverille**

Moro, Nilo!

Oltii Epsaniassa mutsinkaa. Siel oli iha vitsin siistii. Me oltii siel sellases vesi-puistos. Siel meni yksi mäki 45 kilsaa tunnis. Se oli iha hullu. Sit siit lens sillee

siististi sellasee verkkoo. :D Sit se meijä hotelli oli neljä tähen. Siel oli vitsin kuumii chiksei. Sit siel oli 3 allast, ja yhdes altaas oli sellaset vesipallomaalit!
:D Siel oli vitsin hyvii ravintoloit. Ruokaki oli hyvää. Siin se oliki. <3:D

T: Nik'o

Rehtorille osoitetussa kirjeessä Niko osoittaa hallitsevansa muodollisen kirjallisen suomen rekisterin kohteliaisuuskeinoineen: kunnioittavat tervehdykset, anteeksipyyntöt, teittely ja koko nimen käyttö lempinimen sijaan. Kaverikirjeessä taas on niin paljon ja systemaattisesti puhutun kielen variantteja, että Nikon kohdalla voi puhua kokonaisen puhutun kielimuodon, varieteetin, kirjoittamisesta.⁷ Kirjeen systemaattisin piirre ovat runsaat ja monenlaiset loppuäänteiden katoilmiöt: äänne on jätetty kirjoittamatta lähes jokaisessa sellaisessa paikassa, jossa se voisi puhuttunakin todella kadota (säilymätapauksia ainoastaan *Epsaniassa, yksi, siististi, tähän, vitsin*). Katoilmiöt tekevät kirjoittelusta puheenomaisen ja antavat sille erityisesti helsinkiläisen puhutun kielen varieteetin vaikutelman.

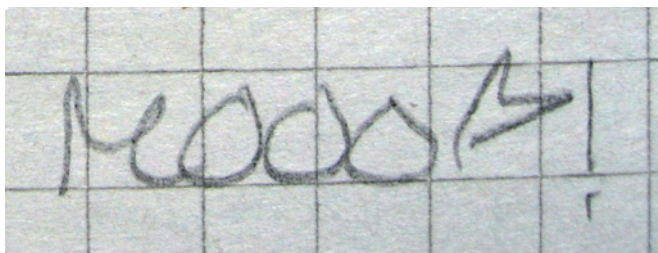
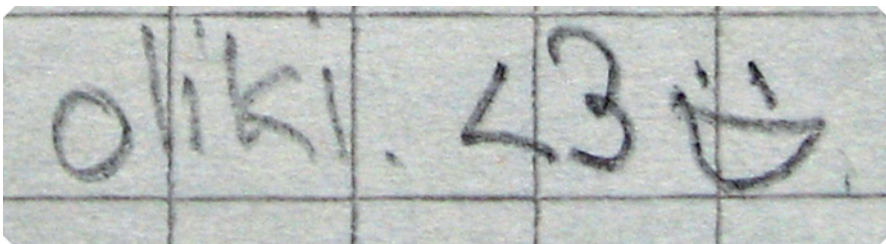
Kirjoittamansa perusteella Niko näyttää olevan myös taitava puhutun kielen piirteiden tunnistaja ja käyttäjä. Toisaalta hän tuntee hyvin myös kirjoitetun kielen ja lukemisen asettamat rajoitteet puhutun varieteetin kirjoittamiselle. Joistakin partitiiveista puuttuvat *A*-päätteet (vrt. Honkasalo 1974; Matilainen 1974); paikallissijoista puuttuu myös edeltävä konsonantti. Illatiiveissa ja passiiveissa on kaikissa loppu-*n:n* kato. Valinnat vastaavat hyvin Halmeen (1980) tutkimustuloksia helsinkiläisnuorten puheen loppu-*n:n* edustumista. Illatiivissa ja passiivissa katojen määrä oli korkeimmillaan todennäköisesti siksi, että näissä muodoissa loppu-*n:n* tehtävä muodon tunnistamisessa on olematon (mt. 40–41). Genetiivin esiintymissä taas on variaatiota, josta osa vastaa puhutun kielen esiintymiä (*mutsinkaa, meijä hotelli* ja *vitsin kuumii*), osa ei (*neljä tähän* ja *vitsin hyvii*). (Vrt. mt. 40–42, 91–92.) Säilymätapauksia tukee yleensä muodon tunnistamisen tarve. Suuri osa katoilmiöistä puheessa on itse asiassa assimilaatioita, jotka riittävät muodon tunnistamiseen loppu-*n:n* puuttuessaakin. Kirjoituksessa assimilaatio ei näy, mutta sanassa *meijä* vartalonmuutos paljastaa sanan genetiiviksi, *neljä* taas esiintyy ennen pääsanaansa *tähän*, jossa genetiivin *-n* on säilynyt. Vahvistussanassa *vitsin* genetiivi-*n* on säilynyt; sen putoaminen voisikin tuottaa kaksitulkintaisuutta sen suhteen, tulkitaanko sana vahvistussanaksi vai »diskurssipartikkeliksi». Nikolla on myös sellaisia loppu-*n:n* katoja, joita Halme ei käsitellyt tutkimuksessaan: *ihan*-intensifioija ja *kin*-liitepartikkeli; Halme ennustikin ilmiön olevan ekspanstiivinen (mt. 96–97). Myös oppilaiden haastattelut osoittavat selvästi tämän tendenssin: loppu-*n:n* esiintymiä on vähän kenelläkään haastatelluista.

On myös kiinnostavaa, että Nikon kaltainen, selvästi taitava kirjoittaja kirjoittaa kaverikirjeessä *kanssa*-postposition juuri sillä tavoin kuin sen on ennustettu kehittyvänkin (Laitinen ja Lehtinen 1997: 7–8): *nomini (genetiivissä) + kaa; mutsinkaa*. Rehtorikirjeessä taas on selvä kirjoitetun tai yleiskielen vastine: *äidin kanssa*. Ehkä tämä viittaa siihen,

⁷ Tämä ei tietenkään ole kirjaimellisesti mahdollista — puhuttu kieli on puhuttua, kirjoitettu kirjoitettua. Tarkoitin tällä varieteettia, jossa autenttisia puhutun kielen piirteitä noudatetaan mahdollisimman pitkälle kirjoitetun kielen konventioiden asettamissa rajoissa.

että sen sijaan, että *kaa* olisi leviämässä normitettuun kirjoitettuun suomeen, se olisi leviämässä puhutun kielen kautta joihinkin tekstilajeihin tai rekistereihin.

Puhutun kielen variantteja löytyy niin ensikieleltään suomenkielisten kuin muunkielistenkin teksteistä. Usein kirjoitetun muodollisen suomen oppiminen jää ainoastaan koulun varaan. Näin käy etenkin ensikieleltään muun kuin suomenkielisillä, jotka ovat kotona usein hyvin vähän tekemisissä kirjoitetun suomen kanssa. Sama suuntaus on kuitenkin myös ensikieleltään suomenkielisillä, mihin viittaavat esimerkiksi oppilaiden vapaa-ajan kirjoitus- ja lukutottumukset, joissa molemmissa painottuvat vahvasti erilaiset uusmediatekstit (Luukka, Pöyhönen, Huhta, Taalas, Tarnanen ja Keränen 2008:161–195). Nikon kaverikirje muistuttaakin hymiöineen ja varieteetteineen teksti- tai chat-viestiä tai nuorten useissa internet-yhteyksissä käyttämää »verkkosuomea», ja erityisesti erilaiset katoilmiöt ovat samoja kuin ensikieleltään suomenkielisten nuorten kirjoittamissa nettiteksteissä ja muissa toisille nuorille suunnatuissa teksteissä (ks. esim. Lindén 1994; Strömsholm 1999; Vauras 2007; Leppänen 2007: 194–199). Helsingin puhutulle kielelle ominaiset moninaiset loppuheittoilmiöt palvelevat erityisen hyvin teknologivälitteistä viestintää, koska teksti vie vähemmän tilaa ja sen kirjoittaminen vähemmän aikaa. Nikon kirje kuvaa hyvin verkkosuomea myös siinä mielessä, että se jäljittelee täysin koneella kirjoittamista. Tässä testissä kaikki oppilaat joutuivat kirjoittamaan kynällä ruutupaperille mutta monet tekivät sen usein ikään kuin olisivat kirjoittaneet koneella. Tämä näkyy hyvin Nikon sydän-hymiössä, jossa merkki on kirjoitettu »näppäimin» <3. Alla Katan sydän-hymiö, jossa sydän on piirretty sydämen näköiseksi ♥.



Kuva 1. Nikon (yllä) ja Katan sydänhymiöt.

Tällainen hymiöiden käyttö näyttää oman aineistoni perusteella olevan tyypillistä poikien teksteille. Sydämiä käytetään, mutta ne piirretään »näppäimin» — eli kirjoitetaan. Ehkä tämä keino erottaa hymiön rakkauden merkitsemisen alkuperästään yleisemmin ystävytyden ja lojaaliuden merkiksi.

PUHUTUN KIELEN VARIANTIT ITSEILMAISUN RESURSSINA

Puhutun kielen variantit voivat toimia teksteissä myös itseilmaisun resurssina ja vuorovaikutuksen keinona. Ne ilmestyvät tekstiin jossain spesifissä merkityksellisessä kohdassa. Oppilas voi myös vaihtaa rekisteriä kokonaan ja kirjoittaa systemaattisesti puhutun kielen varieteettia kuten Niko edellä. Tässä jaksossa tarkastelen identiteettityötä ja vuorovaikutamista teksteissä: lähtökohtani on, että tekstissä esiintyvät muutokset ovat hetkellisiä, minulle suunnattuja kuvia itsestä. Tarkastelen erityisesti kolmenlaisia identiteettikuvia: testiä ja testaajaa kohti suunnattuja protesteja, jalkapalloilua ja jalkapallofaniutta sekä (helsinkiläis)teiniyttä.

Puhutun kielen varianttien suhteen etenkin suomea toisena kielenä käyttävien osalta joutuu aina pohtimaan, onko variantti tietoinen valinta vai merkki osaamattomuudesta. Tämän kirjoituksen aineiston osalta tulkintaa helpottaa kielitieto-osio, jossa kaikki näyttävät pyrkineen kirjakielisiin variantteihin. Myös opettajat kertoivat haastatteluissa oppilaiden tavallisesti kirjoittavan kykyjensä mukaan kirjoitetun kielen konventioita noudattaen. Lukuun ottamatta NUT-partisiipin loppu-*r:n* edustusta kaikki oppilaat näyttävät tunnevan yleiskieliset variantit; kielitieto-osiossa virheitä ensikiieleltään muunkielisillä on eniten kvantiteetin merkitsemisessä ja astevaihtelussa, jotka ovat tyypillisiä oppijan virheitä eivätkä niinkään puhekielisyyksiä, vaikka joidenkin kvantiteettivirheiden taustalla varmasti on myös suoraan kuulohavainnosta kirjoitukseen tuodut puhutun suomen ilmiöt (kvantiteettivirheistä ruotsinkielisten kirjoitelmissa ks. Lähdemäki 1995: 35–56; somalinkielisten kirjoitelmissa U. Lappalainen 2000: 44–47).

Oppilaiden kirjoitelmien puhutun kielen piirteet ovat samoja kuin ensikiieleltään (todennäköisesti) suomenkielisten nuorten Suosikkiin ja Kodin Kuvalehteen 1991–1993 kirjoittamia nuorisopalstakirjeitä tutkinut Lindén (1994) ja Kalevan nuorisopalstan eri aikakausien kirjoitelmia tutkinut Strömsholm (1999) esittävät: loppu-*i:n*, loppu-*n:n* edustumien ja painottoman *i*-loppuisen diftongin jälkikomponentin kadot ja monikon 3. persoonan inkongruentit verbi-muodot. Suomenkielisten yhdeksäsluokkalaisten koulukirjoitelmia tutkinut Keränen (1998) löysi myös samoja piirteitä mutta huomattavasti Lindéniä ja Strömsholmia vähemmän (mt. esim. 20). Puhutun kielen varianttien vähäisempi määrä heijastanee koulukontekstia.

Koska useimpien oman aineistoni oppilaiden ensikieli ei ole suomi, piirteitä on syytä verrata myös muihin ensikieleltään muunkielisten kirjoitelmiin. Puhekielisyyksiä peruskoulun päättövaiheessa olevien pääkaupunkiseudulla asuvien maahanmuuttajien kirjoitelmista tutkineen Mäntykosken (1999) mukaan maahanmuuttajilla oli tyypillisesti virheitä kaikissa possessiivisuffikseissa. Vähemmän puhekielen piirteitä kuin ensikieleltään suomenkielisillä oli sanastossa, yksikön 3. persoonan pronomineissa ja 1. persoonan possessiivisuffikseissa. Muita puhutun kielen piirteitä oli enemmän kuin ensikielisillä suomenkielisillä — ja kielitaidon vahvistuessa puhekielisyydet kaikkiaan vähenivät (yleisemmin maahanmuuttajien suomen kielestä peruskoulun loppuvaiheessa ks. Suni 1996). Aineistoni oppilaat kuuluvat taustaltaan kumpaankin esiteltyyn ryhmään: Suomessa syntyneinä ja koulunsa käyneinä heidän puhutun kielen hallintansa on usein lähes ensikieleltään suomenkielisten tasoa, toisaalta heillä on kuitenkin yhtenä resurssinaan ja identiteettinsä rakennuspuuna ensikielensä ja -kulttuurinsa. Kirjoittajina he näyttävät kuitenkin (luonnollisesti) olevan samankaltaisia ennemmin ensikieleltään suomenkielisten kuin kieltä vielä opiskelevien maahanmuuttajanuorten kanssa.

▷

Seuraava esimerkki havainnollistaa oppilaan protestia testiä, mahdollisesti testaajaa ja ehkä yleisemminkin koulua kohtaan. Ivan oli mukana kaikissa testin osissa ja aloitti kaikki tehtävät. Kielitieto-osiossa hänellä ei ole ainuttakaan virhettä, mutta loppuun hän ei testiä tehnyt. Kuten edellä kerroin, Ivanin suomi on erittäin vahva — varmasti hänen paras kielensä — koska hänen venäjänkieliset kontaktinsa rajoittuvat kahdenkeskiseen aikaan äidin kanssa. Luokassa hänellä oli sekä pahiksen että hauskuttajan rooli. Ivan pyrki kokeilemaan testin rajoja tekstiensä rajuilla sisällöillä varastelevista mummoista huumeita käyttäviin kaneihin. Jotkin puhutun kielen variantit, esimerkiksi slangisanasto, jonka käytöstä kirjoittajat ovat ehkä myös joitain muita piirteitä tietoisempia, tehostavat tätä vaikutelmaa. Sisällöiltään rajut tekstit kuvaavat oppilasta ainakin itsenäisenä päättäjänä, joka ei tottele tuntematonta tutkijaa. Tässä yksi Ivanin teksteistä:⁸

(6) **Ivanin kirjoitelma**

Mummo meni Smarkettiin
ja **pölli** perunoita ja **bisseä**
ja meni kotiin söi raakoja perunoita
ja joi **bisseä**. Katto salattuja pieruja
mummo pieras hihitti hihihihii
sitten mummo veti **pilvee** ja kiipes
nyrkkeily kehää ja hakkas miehen
ja meni iloisena kotii syömään
karkkia.

Protestivastauksia oli jonkin verran, mutta useimmissa tapauksissa mikään ei estänyt tarkastelemasta niistä oppilaiden suomen kielen taitoja. Koska kenenkään testi ei ollut systemaattisesti kaikissa osioissa puhutun kielen varianteilla ja varieteetilla tuotettu, oli selvää, että näillä oli jokin tehtävä. Pääosa selvistä protesteista liittyikin tehtävien sisältöihin ja oli nokkeluudessaan usein viihdyttäviä. Kielen varieteetin tai rekisterin muuntamisen oppilaat eivät nähtävästi uskoneet riittävän protestiksi.

Yksi suosittu kirjoitelmien aihe oli jalkapallo. Jalkapallo on erittäin suosittu laji yleensäkin nuorten mutta erityisesti maahanmuuttajataustaisten oppilaiden keskuudessa; niin pojat kuin tytötkin pelaavat sitä niin väli- kuin urheilutunnitkin. Tutkimusaineiston keruun aikaan, syksyllä 2006, jalkapallolla oli kesäisten MM-kisojen ansiosta vielä erityistä nosetta. Jalkapallo on tasa-arvoinen ja tasa-arvoistava laji. Kuka hyvänsä erittäin lahjakas pelaaja voi menestyä taustastaan riippumatta. Moni huippupalloilija on kotoisin köyhistä oloista ja monessa Euroopan maajoukkueessa usein myös maahanmuuttajataustainen tai etnisen vähemmistön edustaja. Tunnetusti Suomi ei ole menestynyt kansainvälisessä jalkapallossa, joten peli on omiaan toimimaan itsetunnon kohottajana⁹ juuri maahanmuuttajataustaisilla oppilailta, joiden perheistä suurin osa on kotoisin maineikkaammista

⁸ Ivan kirjoitti useampia omia tarinoita, mikä kertoo hänen kuitenkin ottaneen testin mahdollisuutena kirjoittamista halusi ja miten halusi.

⁹ Erityisopettaja Merja Kangas kertoi Suomi toisena kielenä -kehittämispäivillä 7.10.2008 (Kangas ja Keturi 2008) jalkapallosankaruuden nousseen erään koulukiusatun pojan kuvitteellisessa kertomuksessa tilanteen ratkaisuksi. Myös Laurent Cantet'n (2008) pariisilaisesta monikulttuurisesta koulusta kertova suurelta osin improvisoiden näytellyt elokuva *Luokka* näyttää, miten suurta osaa jalkapallo nuorten elämässä näyttelee.

jalkapallomaista. Jalkapallotaituruus voi toimia esimerkiksi puskurina rasismia vastaan — jos ehkä myös ruokkia sitä.¹⁰

Jalkapallo ei ole juuri koskaan teksteissä jalkapalloa, vaan Helsingissä — ja paljolti muuallakin Suomessa — se on *fudista* tai *futista*. Yhden slangisanan käyttö ei yksin ole kiinnostavaa, mutta jalkapallon maailmaan siirtyminen näyttää tuovan mukanaan myös muita puhutun kielen variantteja (aiheen vaikutuksesta puhutun kielen varianttien määrään ks. Kalliokoski 2005: 250–252; myös U. Lappalainen 2000: 69–71). Seuraavassa esimerkissä somalinkielinen Iftin kertoo lempiuurheilulajistaan, joka on karate. Kirjoitelma on kirjoitetun kielen normien mukainen, minkä voi havaita esimerkiksi pronomineista ja possessiivisuffikseista. Iftin kuitenkin kertoo myös *futista* harrastavasta veljestään, minkä myötä tekstiin tulee puhutun kielen tai urheilukielen termi *kikka*, jota hän ei ole osannut taivuttaa predikatiivimääritteenä (vrt. *hän on hyvä kikkaile(n)/kikkailemaan*). Tekstistä käy ilmi myös, että hän itsekin pelaa ja on hyvä maalintekijä: *sitä parempi vetää* (MA-finiitivin tunnukseton muoto, ks. Sorsakivi 1982).

(7) **Ote Iftinin kirjoitelmasta »Lempiuurheilulaji»**

Minun urheilulajini on karate. Se on hyvä itsepuolustus. sen takia Suositelen muille karate on hyvä harrastus. Ole harrastanut sitä 6 vuotta. ja harrastan sitä vielä. Se on kaiken aikoin paras harrastus. Veljeni harrastaa **Futista** ja **hän on hyvä kikka**. mutta mina olen **sitä** parempi **vetää**.

--

Jalkapallo on myös Atin lempilaji. Tämä aihe vetää tekstiin mukanaan lajiin liittyvää termistöä: *matsissa*, *hattu-tempuni*, *keskitin*, *puski*, *ylä bögåä*. *Yläbögå* on hahmonsana puolesta tunnistettavissa slangisanaksi, mutta tunnettu sellainen se ei ole (ks. Paunonen 2000).¹¹ Sanan käyttö osoittaa, että Ati on halunnut jalkapallon yhteydessä käyttää nimenomaan slangia helsinkiläisen varieteetin merkeistä »helsinkiläisimpänä».

(8) **Atin kirjoitelma »Lempiuurheilulajini»**

Lempiuurheilu lajini on **Fudis** Koska Pidän Sitä. Tykkään pelata jalkapalloa koska olen tehnyt ainakin yli sata maalia teen Melkein joka **matsissa** kaksi tai kolme maalia.

¹⁰ MM-kisoissa 2006 herätti keskustelua italialaisen Mazerattin ja ranskalaisen, algerialaistaustaisen Zidanen yhteenotto, joka alkoi Mazerattin rasistisesta kommentista Zidanelle. Tätä seurasi Zidanen voimakas pusku Mazerattin rintaan, mistä seurasi Zidanelle pelikielto. Tästä episodista oppilaat puhuivat ja kirjoittivat — se tarjosi tilanteen, johon monet oppilaat sovittelevat itseään. Keskustelua tapauksen rasistisuudesta käytiin kiivaasti myös internetin keskustelupalstoilla ympäri maailman.

¹¹ *Bögät* ja sanan muut variantit tarkoittavat housuja, eivät maalia. Äänteellisesti se on kuitenkin selvä slangisana, ja tässä konteksti osoittaa myös merkityksen: ylänurkka, yläverkko, jääkiekkokielessä Jukka Tammen lanseeraamana ja Timo Jutilan levittämänä *ylänummo*. Paunoselta (2000) löytyy 1920-60-luvulta samaa merkitsevät *yläflyyka* ja *yläflyyka*. Voi olla, että pelkkä *ylä-* etuliite ja jokin slangihahmoinen sana voivat kantaa ylänurkan merkitystä.

Kerran yhdessä turnauksessa tein
ensimmäisen **hattu-tempuni** ja kerran kun
pelattiin yhtä joukkuetta vastaan tein siinä
seitsemän maalia se on ollut minun ennätökseni
jo kauan. Yhdessä turnauksessa hävittiin
Seitsemän-Kuusi ja **keskitin** maralle
ja mara **puski ylä bögää** ite tein
Viisi maalia.

Muuten Iftinin ja Atin tekstit ovat pääasiallisesti kirjoitetun kielen normien mukaisia muotoja. Myös rehtoreille osoitetuissa kirjeissään pojat ovat pyrkineet muodollisuuteen ja kielitieto-osiossa kirjoitetun kielen normeihin. Jalkapallosta kirjoittaminen näyttää siis laukaisevan joidenkin puhutun kielen varianttien käyttöä. On myös täysin mahdollista, että pojat eivät tunne tähän aihepiiriin liittyvää kirjakielistä sanastoa.

Myös tytöt pelaavat jalkapalloa ja kirjoittavat siitä. Heidän kirjoitelmissaan korostuu pelaamisen ohella jalkapalloilijoiden ihailu. Sen kohteena ovat etenkin Portugalin maa-joukkueen pelaajat ja varsinkin Cristiano Ronaldo, joka näytti olevan kaikkien unelmamies. Hän esiintyy myös seuraavassa, ensikieleltään somalinkielisen Ceeblan tekstissä. Tekstissä on kuitenkin muita ilmiöitä, jotka tekevät siitä kiinnostavan.

(9) **Otteita Ceeblan kirjoitelmasta**

Olipa kerran Bandy

--

nenän nimi oli ainstein
Ban kysyi aivoilta että olisi kivaa jos
Pää oli sis jalassa et voin pelaa sillä
palloa tiedtkö että **kristian.Ronaldo** on
söpöin ja komei pelaaja haluaisin tavata
hänet jos oon portugalissa haluaisin olla
portugaalilainen koska Kristian.Ronaldokin
oon aina tärkeä olla oma itteekn
ku aina toisenlainen **on pakko**
olla raivoisa kuten mä eli joskus
pääset pois siitä. et aina pitää shem-
pata eli ei voi tehdä sillei et tekee ai
na noin eli ei saa **jos haluu pisteitä**
niin kannattaa olla ite ittees
vai kka jos rakastat **sitä** sit älä ajattele
aina sitä koska mistä **sävoittietää tykääks**
se susta tai ei **ei aina voi tietää**
pitä olla **senkaa** ja tuntee ensin kunnolla

Teksti alkaa konventionaalisesti satuformulalla *olipa kerran*, mutta saman tien Ceebla kirjoittaa hahmostaan Bandyta täysin absurdia tarinaa, jossa tämän eri ruumiinosat saavat nimiä ja keskustelevat keskenään. Tekstin alun voisi lukea myös protestiksi, siksi erikoisia Bandyyn ominaisuudet ovat. Kohdassa, josta lähdän analysoimaan tekstiä tar-

kemmin, Ceebla on siirtynyt kertomaan siitä, kuinka näppärää olisi, jos pää olisi jalassa. Mahdollisesti tämä ajatuskulku saa Ceeblan assosioimaan jalkapalloon.

Tekstin koko luonne muuttuu, kun Ceebla siirtyy kirjoittamaan jalkapallosta. Tämä osuus alkaa lukijan (minun?) puhuttelulla *tiedtkö*. Ceeblalla on melko paljon ongelmia oikeinkirjoituksen kanssa, ja kielitieto-osioista hän on saanut vain 52 % tehtävistä oikein, mikä johtuu mahdollisesti siitä, että hän ei ollut erityisen innostunut koulutyöstä eikä motivoitunut tekemään myöskään testiä loppuun. Tekstissä näkyvät kirjoittamisen ongelmat, mutta se on toisaalta myös informatiivisempi ja sisällöltään rikkaampi kuin monien niin sanottujen hyvien (oikein)kirjoittajien kirjoitelmat. Puhuttelun jälkeen alkaa osio, jossa Ceebla pohtii henkilökohtaisia ja useita nuoria koskettavia identiteettiasioita: omana itsenä olemista (*oon aina tärkeä olla oma itteekn*), pakkoa olla joskus aggressiivinen ja miellyttämättä muita saadakseen olla oma itsensä (*on pakko olla raivoisa kuten mä eli joskus pääset pois siitä et aina pitää shempata*) ja ihmissuhteiden ja tunteiden aitouden tunnistamisen vaikeuksia (*ei aina voi tietää pitää olla senkaa ja tuntee ensin kunnolla*). Aiheenvaihdoksen jälkeen tekstiin tulee mukaan enemmän puhutun kielen variantteja, kuten verbi *shempata*, persoonapronominit *mä* ja *sä*, assimiloitunut *ua*-yhtymä sanassa *haluu* ja kliittistynyt *kaa*-postpositio. Rekisterinvaihto tapahtuu siellä, missä aihe muuttuu henkilökohtaiseksi. Nuorisopalstakirjeitä tutkinut Lindén (1994: 109–113) mainitsee yhdeksi tyypilliseksi puhutun kielen varianttien kasaumakontekstiksi itsestä ja ongelmista puhumisen. Ehkä puhutun kielen variantit palvelevat paremmin itsestä kertomista — tai siitä kertomiselle ei ole muuta sanastoa ja muita keinoja.

Jakso tuntuu olevan erityisesti vuorovaikutusta, puhetta vastaanottajalle. Varsinkin tunteiden kuvaaminen monien eri persoonaviittausten kautta (nollapersoonat, esim. *on pakko olla raivoisa, aina pitää shempata, kannattaa olla ite ittees*; yksikön 1. persoona *kuten mä*; yksikön 2. persoona *jos vaikka rakastat sitä älä ajattele aina, mistä sä voit tietää*) on argumentointikeino, jolla vedotaan vastaanottajaan esittämällä asia monesta näkökulmasta — tässä sekä Ceeblan omasta että yleisestä, kenen tahansa näkökulmasta (nollapersoonasta ks. Laitinen 2006; suomen persoonajärjestelmästä yleisesti ks. Helasvuo ja Laitinen 2006; persoonaviittausten käytöstä kokemusten jakamisessa Halonen 2008). Näkökulman vaihdokset tuovat tekstiin moniäänisyyttä, joka usein ilmenee paitsi persoonaviittauksissa myös puheen ja kirjoituksen keinojen vuorottelusta (ks. Kalliokoski 2005: 252–254).

Asiat, joista Ceebla kirjoittaa, vaikuttivat olevan hänelle ajankohtaisia. Teini-ien lisäksi tai sen vuoksi hän kävi läpi murrosta myös esimerkiksi suhteessa uskontoonsa islamiin ja muun muassa hunnuttautumiseen. Testiin keskittyminen oli aika vaikeaa. Rehtorikirje näyttää, että hän yrittää toimia ohjeiden mukaan. Vaikka kirje ei täytäkään kaikkia rehtorikirjeen tunnusmerkkejä — siinä ei esimerkiksi ole pahoitteluja tai kohteliaisuuksia vaan Ceebla lähinnä kertoo poissaolostaan — se on kuitenkin pääasiassa kirjoitetun kielen normien mukaan. Lisäksi Ceebla käyttää esimerkiksi hyvin kirjallista abessiivia (*kertomatta*). Jälkimmäinen kirje kaverille taas kiroiluineen ja kuvauksineen satavuotiaasta päihtyneestä muslimiukista (ks. *Flebassa*¹²) vahvistaa kuvaa Ceeblasta välillä kapinoivana murrosikäisenä.

¹² Tulkitseen ilmauksen *Flebassa* merkitsevän 'olla päihtynyt' kontekstissa kuvatun toiminnan (muslimien ravintoloissa juoksemisen) perusteella. *Flebassa* on edellä käsitellyn *bögän* tapaan slangisanaksi tunnistettava

- (10) **Ote Ceeblan kirjeestä rehtorille**
Olin matkalla Kairossa **kertomatta** kellekkään
Oli siellä hauskaa ja kävin monessa ravintola
ssa ja **muistin että en kertonut** opettajalle
koska liputvarattiin koulun jälkee ja hetisen
jälkee me mentii enkä **muistanut** koulua
kun mentiin heti sinne **me menimme** hotellille
- (11) **Ote Ceeblan kirjeestä kaverille**
olen ollut monessa ravintolassa ehkä kahde-
ssa kymmänässä ravintolassa ja
siellä oli **vitun hauskaa** ja mä
näin mitä mun iso isän siä
Se oli **vitun vanha** ja oli **Flebassa**
ja se oon yli sata vuotias.

Tarkastelen vielä kaksikielisen suomenkielisen Katan tekstejä tässä valossa. Kielitietoon osaamisprosentista 93 näkee, että Kata hallitsee muodollisen kielen lähes täydellisesti. Esseetekstissään hän kirjoittaa asuinpaikastaan (*Lähiö* ja *Eriö* ovat kaupunginosien peitenimiä) ja rehtorikirjeessään matkastaan Norjaan.

- (12) **Ote Katan kirjoitelmasta »Kotipaikkana Lähiö»**
Mä asun lähiös aika moni täs koulus
asuu lähiös. Lähiö on oikeestaa Aika jees
paikka. on lähiö ja eriö asun
ite eriös mul on kavereit eriös
ja lähiös ja muissaki kaupungeis
haluaisin muuttaa lähiö, mut
mun isä ei tykkää muuttamisest kosk
se on muuttanu niinii paljo
- (13) **Katan kirje rehtorille**
Hei,

Olin Norjassa mun serkul,
Jote sen takii en oo ollu koulus,
anteeks et en ehtiny ilmottaa aiemmi
mut sain ite tietää eile et lähen
jote MORJENS!

Samalla tavalla kuin Nikon kaverikirje, Katan kirjoitelmat pursuavat Helsingin puhutun kielen piirteitä jopa karrikointiin saakka; esimerkiksi miltei jokainen loppuäänten heiton

sana, jolla on ainakin sanakirjassa eri merkitys kuin se, minkä oppilas on antanut. *Fleba* voi tarkoittaa vyötä, mutta humalan merkitystä sillä ei ole ainakaan ennen 2000-lukua (ks. Paunonen 2000). Uskoakseni todennäköisintä on, että Ceebla on hakenut sanaa *flänä(ssä)*, joka olisi äänteellisesti lähellä *flebaa*. Yksi vaihtoehto on, että hän on hakenut sanaa *fleda* 'tukka'. Päähteet voivat ainakin nousta *tukkaan* (ks. s.v. Paunonen 2000) ja ehkä sana yksinäänkin voisi laajeta merkitsemään päihtymystä.

mahdollisuus on käytetty — ja äänne on pantu heittymään myös paikassa, jossa se ei ainaakaan tutkimusten mukaan heity: sana *kosk*. Katan kielenkäyttö eroaa Nikon tyylistä siinä, ettei hän valitse rekisteriä ja tekstilajia sen mukaan, mistä tekstistä on kyse ja kenelle se on osoitettu tai kuvitteellisesti tarkoitettu. Rehtorikirje kyllä alkaa konventionaalisesti ja kirjoitetun kielen normien mukaan, mutta siitä puuttuu kokonaan pahoittelu, ja se päättyy paitsi puhekieliseen myös hyvin epähelsinkiläiseen hyvästelyyn *morjens*. Läntinen, miesten käyttämä ja maskuliiniseksi mielletty tervehdys *morjens* (ks. SMSA; H. Lappalainen 2009: 60, 76–77; Vuontisjärvi 2001: 46–47) tuo 12-vuotiaan helsinkiläistytön tekstiin miehkkyydessään reteän¹³ vaikutelman, jolla oppilas mahdollisesti korostaa kirjeestä henkivää »mitä pienistä poissaoloista» -asennetta. Seuraavassa Katan kaverikirje:

(14) **Katan kirje kaverille**

Moi Niina!

Oon ATK luokas nyt ˆo eli tietokone-luokas
 meil on iha sika kiva maikka! Jospa
 se olis mejä luokan maikka ˆo mut joo...
 kuuntelen Greendaytä ♥ tuutkai treeneihi?
 ilman sua siel on tylsää! hahaa oon
 törkee :D no toivottavast nähää koht!
 no mehä nähää viidelt! No mut
 nyt meen MOOO♥!

Katan kaikissa teksteissä voidaan puhua varianttien sijaan puhutun kielen varieteetin järjestelmällisestä käytöstä, mikä on selvästi tietoinen valinta. Hän ei noudata tehtävien ohjeistusta. Kaverikirje ei kerro matkasta, vaan kirje vaikuttaa autenttiselta kirjeeltä kirjoitushetkestä ja sen päivän tulevista tapahtumista. Mitä Kata sitten tekee tällä valinnallaan, mitä hän viestittää?

Yksi mahdollisuus on, että hän korostaa identiteettiään helsinkiläisnuorena. Tämän motivaationa saattaa olla toive erottua muista oppilaista, joilla on ensikielenä jokin muu kuin suomi. Kata kertoi haastattelussa tuntevansa itsensä juuri suomalaiseksi, mikä oli harvinaista myös kaksikielisten suomenkielisten joukossa. Hän edustaa täydellisesti Iskanuksen (2006: 149–152) tutkimustuloksia, joiden mukaan identifioituminen suomalaiseksi tai venäläiseksi riippuu eniten kansallisuudesta (Katalla Suomen), kotikielestä (pääasiassa suomi), koulunkäynnistä Suomessa (kokonaisuudessaan), suomenkielisistä sukulaisista (isän puolelta kaikki) ja kotikaupungista (Helsinki). Vaikka helsinkiläisnuoren identiteetti on tärkeä myös monelle suomea toisena kielenä puhuvalle, keinot välittää sitä ovat ehkä toisenlaisia kuin Katalla. Näyttää siltä, että lahjakkaatkaan suomea toisena kielenä käyttävät eivät käytä kirjoittaessaan Helsingin puhutun kielen varieteettia systemaattisesti — tai eivät ainakaan tee sitä rehtorikirjeessä tai esseessä. Lisäksi monille on tärkeää korostaa myös muita juuriaan.

¹³ En voi tietää, mistä Kata tämän resurssin ammentaa ja millainen merkitys sillä hänelle on — muuten kuin sillä perusteella, missä hän sitä käyttää. Minulle reteyden vaikutelma liittyy vahvasti televisiosarjojen »Tankki täyteen» ja »Reinikainen» vanhempaan konstaapeliin A. S. Reinikaiseen, jonka vakiotervehdys on »Morje(n)s sano rikkaat toisilleen».

Puhutun kielen varieteetin systemaattinen käyttö läpi eri tekstilajien erottaa Katan myös sen käytössä taitavasta Nikosta, joka hyödynsi varieteettia kaverikirjeessään tehtävän mukaisesti osoittamaan osaamistaan ja toimivaa kaksikielisyytään. Puhutun kielen varieteetin systemaattinen käyttö näyttää aineistoni perusteella olevan merkki halusta identifioitua ensikieliseksi suomenkieliseksi helsinkiläisnuoreksi. Samoja keinoja samaan tarkoitukseen näyttävät käyttävän myös nuoret aikuiset (vrt. H. Lappalainen 2004: esim. 25, 359–361). Osin kyse voi olla myös sukupuolesta: tytöt ovat kirjoittajina poikia puhekielisempiä (Lindén 1994: 105–107; vrt. Mielikäinen 1981).

Yksi mahdollinen selitys Katan valinnoille olisi myös kapinointi testiä vastaan. Hän oli kuitenkin erittäin innokas osallistumaan, kuten melkein kaikki — olihan testi tylsyydessäänkin poikkeus koulurutiineihin. Kata oli myös innokas haastateltava. Hänen positiivinen asenteensa itse asiassa näkyy myös kaverikirjeessä, jossa hän epäsuorasti imartelee minua kutsumalla »opettajaa» *sika kivaksi* ja esittämällä toiveen, että tämä olisi heidän vakituinen opettajansa. Varieteetin käyttö voikin olla myös keino tehdä vaikutus minuun — tai siis ylipäättään tutkijaan. Oppilaat tiesivät — koska halusivat tietää, kysyivät ja vastasin — että olen helsinkiläinen. Varieteetin käytön voi tässä tilanteessa nähdä myös keinona yrittää luoda yhteisyyttä käyttämällä »yhteistä kieltämme». Valinta voi yhtä lailla myös kuvata Katan oletusta siitä, mitä tutkijat ovat yleensä hakemassa: autenttista kuvaa helsinkiläisestä kielenkäytöstä.

MILLAINEN RESURSSI HELSINGIN PUHUTTU KIELI ON KOULULAISKIRJOITTAJALLE?

Koulussa ja teettämäni testin kirjoitelmissa (kaverikirjettä lukuun ottamatta) odotuksenmukainen varieteetti on muodollinen kirjallinen suomi. Tässä artikkelissa olen tarkastellut, millainen resurssi puhutun kielen, helsinkiläisoppilaiden kohdalla Helsingin puhutun kielen, varieteetti on kielitaitotestin teksteissä. Monikielisillä oppilailla olisi käytössään monenlaisia resursseja, esimerkiksi ensikielensä, jota monet oppilaista osaavat myös kirjoittaa ja jota he jonkin verran myös käyttävät arkiteksteissään. Autenttisuuden vaikutelma esimerkiksi kaverikirjeessä voisikin syntyä ensikieltä kirjoittamalla, ja yksi oppilas tekikin näin. Yleensä oppilaiden analyysi kielitaidon testitilanteesta oli melko luonnollisesti kuitenkin se, että odotuksenmukainen kirjoituskieli on suomi. Tässä asetelmassa puhutun kielen varieteetti tarjoutuu ainoaksi vaihtoehdoksi norminmukaisen kirjoitetun rinnalle. Artikkelissa tarkastelluissa teksteissä oppilaat käyttivät puhutun kielen variantteja ja varieteettia hyvin erityyppisiin tehtäviin: yhtäältä osoittamaan kirjoittamisen taitoja puhutun kielen referoinneissa ja kaverikirjeen tekstilajin hallinnassa ja toisaalta osoittamaan näkökulman muutoksia ja rakentamaan identiteettiä. Tässä pohdin vielä lyhyesti ja yleisesti, millainen resurssi puhuttu kieli ja erityisesti Helsingin puhuttu kieli on ja miksi se valikoituu siksi resurssiksi, joka todella otetaan käyttöön.

Yksi käyttöympäristö, jossa puhutun kielen variantit ovat taajassa käytössä, ovat erilaiset sähköiset viestintäfoorumit internetissä, esimerkiksi chat-keskustelut. Kuten chatin nimikin sanoo, kirjoittamalla tapahtuva melko tai täysin reaaliaikainen viestintä mielletään nimenomaan puheeksi ja keskusteluksi; kirjoitetut puhutun kielen variantit ovat siten erittäin luonteva valinta verkossa. Nuoret ovat identiteettinsä tutkiskelu- ja

rakennusiässä ja käyttävät tähän tarkoitukseen myös kieltään ehkä enemmän kuin aikuiset käyttäjät. Tyypillinen verkkokiehen ja yleisemminkin kirjoitetun nuorten kielen piirre ovat erilaiset poikkeamat normitetusta ortografiasta (englannista *spelling rebellion* ks. Sebba 2003 ja 2007; saksasta esim. Androutsopoulos 2007; japanissa leikkely on mahdollista myös eri kirjoitusjärjestelmien välillä ks. Kataoka 2003). Erilaisilla epäkonventionaalisilla kirjoitusasuilla voidaan osoittaa kuulumista johonkin ryhmään tai siitä erottautumista.

Koska Suomessa ortografia noudattaa kohtalaisen hyvin puhuttua yleiskieltä tai puhuttua kirjakieltä, kirjoittajien resursseihin eivät muutamaa jo ainakin 1970-luvun lopusta käytössä ollutta, ehkä jo vähän vanhahtavaa poikkeusta ($x \sim ks$: *mix*, *kaverix* ja $z \sim ts$: *vizi*) lukuun ottamatta kuulu epäkonventionaaliset kirjoitusasut. Toisaalta taas suomessa puhutun kielen varieteetit eroavat normitetusta yleiskielestä morfologisesti paljon. *Spelling rebellion* -ilmiön sijaan jonkinlaisena kirjoituskapinana voikin toimia jonkin varieteetin kirjoittaminen. Englannissa erilaiset tunnistettavissa olevat etniset varieteetit, tietynlaiset englannin ääntämisen tavat, ovat usein epäkonventionaalisten kirjoitusasujen taustalla, mutta englannissa myös muodollista kieltä voidaan kirjoittaa rikkomalla konventiota esimerkiksi juuri foneettiseen suuntaan. Kaiken kaikkiaan Helsingin puhutun kielen variantit ja varieteetti sopivat juuri lyhytensä eli runsaiden katoilmiöidensä vuoksi erityisen hyvin tällaiseksi »verkkovarieteetiksi». On kiinnostavaa nähdä, miten uusmedia vaikuttaa tämäntyyppisten piirteiden mahdolliseen leviämiseen.

Nuoret liikkuvat puhutun ja kirjoitetun kielen välillä molempiin suuntiin: puhuttuja varianteja tuodaan kirjoitukseen ja kirjallisia ilmauksia puheeseen. Vanhastaan tuttu kirjallinen piirre kasvokkaisessa keskustelussa ovat sormilla ilmaan piirrettävät heittomerkit merkkinä esimerkiksi ironiasta, joka syntyy siitä, että puhuja merkitsee referoimansa toisen henkilön puheen heittomerkeillä epäuskottavaksi. Lyhenne *lol* ('laughing out loud' tai 'lots of laugh'; useimmiten sekin ironian, ei »aidon» naurun merkityksessä) on myös siirtynyt verkkokielestä puhuttuun kieleen. Lehtosella (tekeillä) on helsinkiläisten nuorten keskusteluja ja haastatteluja sisältävässä aineistossaan useita *mä oli vittu lol* -tyyppisiä lausumia. Kirjallisesta viestinnästä verkossa on sen nykyisen nopeuden ja reaaliaikaisuuden vuoksi todella tullut aito tilanteinen vuorovaikutuksen väline, puhumisen ja kirjoittamisen välinen raja hämärtyy koko ajan ja keinot siirtyvät kielimuodosta toiseen helposti.¹⁴

Yksi mahdollinen funktio helsinkiläisen varieteetin kirjoittamiselle voi olla myös identiteetin osoittaminen nimenomaan syntyperäiseksi helsinkiläiseksi erotukseksi maahanmuuttajasuomalaisista ja maahanmuuttajataustaisista suomalaisista. Oppilasmäärältään pienehkön aineistoni valossa näyttää siltä, että ensikieleltään suomenkieliset ovat tietoisempia rekisterien erosta kuin ensikieleltään muunkieliset; esimerkiksi järjestelmällinen puhutun kielen piirteiden käyttö kirjoitelmissa näyttää olevan yleisempää ensikieleltään suomenkielisillä. Tästä näimme esimerkkinä Katan tapauksen. Kuten edellä kerroin, Kata koki itsensä — toisin kuin suurin osa muista kaksikielisistäkään oppilaista — suomalaiseksi

¹⁴ Esimerkiksi *lol* on lähtenyt alun perin piirretyn hymiön sanallistamisesta. Hymiöiden edelleen kehittyttyä muun muassa animoinnin mahdollisuuksien vuoksi (hymiöt voivat vaikkapa liikkua) *lol*:lle on taas kehittyntä uusia kuvallisia ilmaisuja. Kirjoituksesta on siirrytty jälleen piirrokseen. Vuorottelu kirjoituksen ja piirroksen välillä jatkuu varmasti edelleen ja koskee muitakin merkkejä. Uusmedia on tuonut kiinnostavasti vuorovaikutuksen kentälle kirjoituksen alkuhämäristä ikonisten piirrosten ja symbolisten sanojen suhteella leikkimisen.

ja käyttämänsä varieteetin perusteella myös nimenomaan helsinkiläiseksi. Tietyt piirteet hahmottuvat tutkimusten perusteella selvästi ainakin syntyperäisten suomenpuhujien, mahdollisesti myös juuri helsinkiläisten puhujien piirteiksi. Tällaisia ovat esimerkiksi sanansisäisen, painottoman tavun diftongin *i:n* kato, verbien yksikön 3. persoonan indikaatiivin imperfektin loppu-*i:n* kato ja paikallissijojen loppuheitto; maahanmuuttajilla nämä piirteet näyttävät säilyvän (ks. Lehtonen 2004: 68–81; 2006: 268–271; Merimaa 2007: 28–31, 33, 60, 107). Joidenkin puhutun kielen varianttien ja systemaattinen varieteetin käyttö voi siis toimia keinona osoittaa ja rakentaa syntyperäisen helsinkiläisen identiteettiä.

Kolmas yleisesti kiinnostava aspekti oppilaiden teksteissä esiintyvissä puhutun kielen varianteissa on se, että ne näyttävät, millainen on oppilaiden näkemys omasta puhutun kielen varieteetistaan ja mitä he olettavat tutkijan hakevan heidän tekstistään tai puheestaan. Näitä kuudesluokkalaisten peruskoululaisten teksteistä välittyviä kuvia kielen piirteistä voi hyvällä syyllä pitää kansanlingvivistisinä analyyseina siitä, miten nuori helsinkiläinen puhuu 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen lopulla.

LÄHTEET

- ANDERSSON, LARS G. – TRUDGILL, PETER 1990: *Bad language*. Oxford: Blackwell.
- ANDROUTSOPOULOS, JANNIS 2007: Style on-line: Doing hip-hop in German speaking Web. – Peter Auer (toim.), *Style and social identities. Alternative approaches to linguistic heterogeneity* s. 279–320. Berlin: Mouton de Gruyter.
- ANDROUTSOPOULOS, JANNIS – GEORGAKOPOULOU, ALEXANDRA (toim.) 2003: *Discourse constructions of youth identities*. Amsterdam: John Benjamins.
- AUER, PETER (toim.) 2007: *Style and social identities. Alternative approaches to linguistic heterogeneity*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- AUER, PETER – WEI, LI (toim.) 2007: *Handbook of multilingualism and multilingual communication*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- CANTET, LAURENT 2008: *Entre les murs* (suom. Luokka). Elokuva. Haut et Court.
- ECKERT, PENELOPE 2008: Variation and the indexical field. – *Journal of Sociolinguistics* 12 s. 453–476.
- FALCK, RITVA – GRÜNN, KARL – LAMBERG, HILKKA – MURTO, MERVI (toim.) 2006: *Ylioppilastekstejä 2006*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura ja Äidinkielen opettajain liitto.
- GOFFMAN, ERVING 1959: *The presentation of self in everyday life*. New York: Anchor Books.
- HAAKANA, MARKKU 2005: Sanottua, ajateltua ja melkein sanottua. – Markku Haakana ja Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 114–149. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- HAKULINEN, AULI 2001: On some uses of the discourse particle *kyl(lä)* in Finnish conversations. – Elisabeth Couper-Kuhlen & Margret Selting (toim.), *Studies in interactional linguistics* s. 171–198. Amsterdam: John Benjamins.
- HALME, KAIJA 1980: Helsingin puhekielen yhteisöllisestä vaihtelusta loppu-*n:n* heijastamana. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.

- HALONEN, MIA 2008: Person reference as a device for constructing experiences as typical in group therapy. – Charles Antaki, Ivan Leudar, Anssi Peräkylä & Sanna Vehviläinen (toim.), *Conversation analysis and psychotherapy* s. 139–151. Cambridge: Cambridge University Press.
- HONKASALO, OUTI 1974: Partitiivin loppuheitto Helsingin puhekielessä. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.
- HELASVUO, MARJA-LIISA – LAITINEN, LEA 2006: Person in Finnish: Paradigmatic and syntagmatic relations in interaction. – Marja-Liisa Helasvuo & Lyle Campbell (toim.), *Grammar from the human perspective: Case, space and person in Finnish* s. 173–207. Amsterdam: John Benjamins.
- ISK = HAKULINEN, AULI – VILKUNA, MARIA – KORHONEN, RIITTA – KOIVISTO, VESA – HEINONEN, TARJA RIITTA – ALHO, IRJA 2004: *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- ISKANIUS, SANNA 2006: *Venäjänkielisten maahamuuttajaopiskelijoiden kieli-identiteetti*. Jyväskylä Studes in Humanities 51. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- KALLIOKOSKI, JYRKI 1996: Puhe, kirjoitus, tekstilajin normit ja toisella kielellä kirjoittaminen. – Helena Ruuska ja Sanna-Marja Tuomi (toim.), *Moneja baareja tiellä kaksikielisyyteen* s. 107–120. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- 2005: Moniäänisyys ja koherenssi suomea toisena kielenä kirjoitettavien teksteissä. – Markku Haakana ja Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 224–257. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2006: Tekstilajin taju ja toisella kielellä kirjoittaminen. – Anne Mäntynen, Susanna Shore ja Anna Solin (toim.), *Genre – tekstilaji* s. 240–265. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2008: Suomi toisena kielenä ja koulussa kirjoittaminen. – Sara Routarinne ja Tuula Uusi-Hallila (toim.), *Nuoret kielikuvassa. Kouluikäisten kieli 2000-luvulla* s. 349–370. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KANGAS, MERJA – KETURI, AILA 2008: Sadutus, osallistava luokan toimintakulttuurin tekijä. Esitelmä Suomi toisena kielenä -opetuksen kehittämispäivillä Helsingissä 7.10.2008.
- KATAOKA, KUNIYOSHI 2003: Emotions and youth identities in personal letter writing: An analysis of pictorial signs and unconventional punctuation. – Jannis K. Androutsopoulos & Alexandra Georgakopoulou (toim.), *Discourse constructions of youth identities* s. 121–150. Amsterdam: John Benjamins.
- KAUPPINEN, ANNELI 2007: Alakoululainen, genre ja kirjallisuus. – Sara Routarinne ja Tuula Uusi-Hallila (toim.), *Nuoret kielikuvassa. Kouluikäisten kieli 2000-luvulla* s. 268–289. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KERÄNEN, KATJA 1998: Puhekielisytydet yhdeksäsluokkalaisten kirjoitelmissa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- Kike 2005 = *Kielellisen kehityksen diagnosoiva tehtäväsarja S2-opetukseen*. Helsinki: Opetushallitus.
- LAITINEN, LEA 2006: Zero person in Finnish construction. – Marja-Liisa Helasvuo & Lyle Campbell (toim.), *Grammar from the human perspective: Case, space and person in Finnish* s. 233–258. Amsterdam: John Benjamins, Amsterdam.
- LAITINEN, LEA – LEHTINEN, TAPANI 1997: Johdanto. – Tapani Lehtinen & Lea Laitinen

▷

- (toim.), *Kieliopillistuminen. Tapaustutkimuksia suomesta. Kieli* 12 s. 6–9. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- LAPPALAINEN, HANNA 2001: Sosiolingvistinen katsaus suomalaisnuorten nykypuhekieleen ja sen tutkimukseen. – *Virittäjä* 105 s. 74–101.
- 2004: *Variaatio ja sen funktiot. Erään sosiaalisen verkoston jäsenten kielellisen variaation ja vuorovaikutuksen tarkastelua*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2005: Referointi ja variaatio. Sitaatit yksilöllisen variaation kuvastimina ja resursseina. – Markku Haakana & Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 150–187. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2009: *Hei, moi ja huomenta*. Tervehdykset kioskilla. – Hanna Lappalainen & Liisa Raevaara (toim.), *Kieli kioskilla. Tutkimuksia kioskiasioinnin rutiineista* s. 56–89. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- LAPPALAINEN, ULLA 2000: Somalinkielisten oppilaiden suomen kielen kirjoitustaidon ja yleisen opintomenestyksen kehittyminen. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- LEHTONEN, HEINI 2004: Maahanmuuttajataustaisten helsinkiläisnuorten puheen variaatio ja monikielisyys. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- 2006: Morfologinen variaatio maahanmuuttajataustaisten helsinkiläisnuorten puheessa. – Kaisu Juusela & Katariina Nisula (toim.), *Helsinki kieliyhteisönä* s. 255–274. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.
- tekeillä: Nuorten kielelliset resurssit ja tyyli monietnisisessä Helsingissä. Väitöskirja, Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.
- LEPPÄNEN, SIRPA 2007: Kouluikäisten fanifiktio: Populaarikulttuurin uudelleenkirjoitusta. Sara Routarinne ja Tuula Uusi-Hallila (toim.), *Nuoret kielikuvassa. Kouluikäisten kieli 2000-luvulla* s. 191–209. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- LINDÉN, ANU 1994: Yleiskielestä puhekieleen. Kielellisestä variaatiosta nuortenpalstojen kielessä. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- LUUKKA, MINNA – PÖYHÖNEN, SARI – HUHTA, ARI – TAALAS, PEPPI – TARNANEN, MIRJA – KERÄNEN, ANNA 2008: *Maailma muuttuu – mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytännöt koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Soveltavan kielen tutkimuksen keskus.
- LÄHDEMÄKI, EEVA 1995: *Mikä meni pieleen? Ruotsinkielisten virheet suomen ainekirjoituksessa*. Fennistica 11. Turku: Åbo Akademi Finska institutionen.
- MATILAINEN, RIITTA 1974: Paikallissijojen loppuheitto Helsingin puhekielessä. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- MERIMAA, RIIKKA 2007: Paikallissijojen heitto Kelan asioinneissa Helsingissä. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.
- MIELIKÄINEN, AILA 1981: Murre, kielen käyttäjä ja asenteet. – Aila Mielikäinen (toim.), *Nyky suomalaisen puhekielen murros*. Jyväskylän osatutkimus. Raportti 2 s. 91–126. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston suomen kielen ja viestinnän laitoksen julkaisuja 26.
- MÄNTYKOSKI, KAISA 1999: Puhekielen piirteet peruskoulun päättävien maahanmuutta-

- jaoppilaiden kirjoitelmissa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- PALANDER, MARJATTA 2007: Alueellisen taustan vaikutus murrekäskyksiin. – *Virittäjä* 111 s. 24–55.
- PAUNONEN, HEIKKI 1995 [1982]: *Suomen kieli Helsingissä. Huomioita Helsingin puhekielen historiallisesta taustasta ja nykyvariaatiosta*. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- 2000: *Tsennaaks stadii, bonjaaks slangii. Stadin slangin suursanakirja*. Laatineet Heikki ja Marjatta Paunonen. Helsinki: WSOY.
- 2005: Helsingiläisiä puhujaprofileja. – *Virittäjä* 109 s. 162–200.
- 2006: Vähemmistökielestä varioivaksi valtakieleksi. – Kaisu Juusela & Katariina Nisula (toim.), *Helsinki kieliyhteisönä* s. 13–99. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.
- PRESTON, DENNIS 1989: *Perceptual dialectology: Nonlinguists' views of areal linguistics*. Topics in Sociolinguistics 7. Dordrecht: Foris Publications.
- RAEVAARA, LIISA 1989: *No* – vuoronalkuinen partikkeli. – Auli Hakulinen (toim.), *Kieli* 4 s. 147–162. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- 2008: Youth centre as a multilingual community of practice. Julkaisematon esitelmä konferenssissa Mediating multilingualism: Meanings and modalities, Jyväskylän yliopisto 4.6.2008.
- RAMPTON, BEN 1995: *Crossing: Language and ethnicity among adolescents*. Lontoo: Longman.
- 2006: *Language in late modernity: Interaction in an urban school*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ROMAINE, SUZANNE 1984: *The language of children and adolescents*. Oxford: Blackwell.
- SACKS, HARVEY 1992 [1970]: Lecture 1 »Doing 'being ordinary'». – Harvey Sacks, *Lectures on conversation II*. Toimittanut Gail Jefferson. Oxford: Blackwell.
- SAVONEN, LEENA 1979: Helsingin puhekielen *i:n* loppupeitto. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopiston suomen kielen laitos.
- SEBBA, MARK 2003: Spelling rebellion. – Jannis K. Androutsopoulos & Alexandra Georgakopoulou (toim.), *Discourse constructions of youth identities* s. 150–172. Amsterdam: John Benjamins.
- 2007: Identity and language construction in an online community: The case of 'Ali G'. – Peter Auer (toim.), *Style and social identities. Alternative approaches to linguistic heterogeneity* s. 361–392. Berlin: Mouton de Gruyter.
- SHORE, SUSANNA – MÄNTYNEN, ANNE 2006: Johdanto. – Anne Mäntynen, Susanna Shore & Anna Solin (toim.), *Genre – tekstilaji* s. 9–41. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- SMSA = Suomen murteiden sana-arkisto. Kotimaisten kielten tutkimuskeskus.
- SORSAKIVI, MERJA 1982: Infinitiivijärjestelmän muutoksia lasten kielessä. – *Virittäjä* 86 s. 377–391.
- STRÖMSHOLM, JOHANNA 1999: Puhekielisyysklien ajallinen vaihtelu Kalevan nuortenpalsta-kirjoituksissa. Pro gradu -tutkielma. Oulun yliopiston suomen kielen laitos.
- SUNI, MINNA 1996: *Maahanmuuttajaoppilaiden suomen kielen taito peruskoulun päättö-*



- vaiheessa*. Monistesarja 11/96. Helsinki: Opetushallitus.
- VAURAS, ILMARI 2007: Tunneikonit verkkokeskustelussa ?-). – Sara Routarinne & Tuula Uusi-Hallila (toim.), *Nuoret kielikuvassa* s. 210–221. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- VIALAINEN, RIITTA 1985: Aktiivin ja passiivin II partisii-pin sandhiedustus Helsingin puhekielessä. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- VUONTISJÄRVI, NINA 2001: *Jep?* Palvelutilanteissa käytettäviä tervehdys- ja hyvästelyfraaseja. Pro gradu -tutkielma. Oulun yliopiston suomen kielen laitos.

VARIANTS OF SPOKEN LANGUAGE AS A RESOURCE IN ESSAYS BY MULTILINGUAL SCHOOLCHILDREN

This article examines the use of the variants of Helsinki spoken Finnish as a linguistic resource in written work completed as part of multilingual sixth-grade students' language tests. The article presents the features of local spoken language that appear in these texts, gives an outline of where in the texts they appear, and examines their function within the texts. The article seeks to analyse these texts primarily as examples of interaction and as the product of a given situation in which the students' solutions reflect their view of the task and their relationship to the reader. This research uses data and methods drawn from sociolinguistic variation research, conversation and text analysis, and research into Finnish as a second language. The corpus employed consists of texts from a total of 61 students, and includes a detailed analysis of nine texts.

In the texts examined in this article, the students use variants and varieties of spoken language to several different ends: on the one hand to demonstrate their writing ability, in summarising spoken language, and their understanding of the genre of writing a letter to a friend, while on the other hand to show a shift in perspectives and to create independent identities. One environment, in which the variants of spoken language are in ever increasing use, consists of online communication forums on the Internet. The variants and varieties of spoken Helsinki Finnish suit this 'online variant' perfectly because of its abundance of apocopes, abbreviations and contractions. Another possible function of writing the Helsinki spoken variety of Finnish may be in constructing an identity as a native Helsinki resident as opposed to, say, an immigrant; a number of the features of this variety of Finnish are missing from the language most commonly used by immigrants. One interesting aspect of the variants of spoken language, which appear in these students' texts, is that they often reveal the students' perceptions of their own spoken language. The variants of spoken language present in the texts of these sixth-graders may well be considered ethnolinguistic analyses of the ways in which young Helsinki residents speak at the end of the first decade of the 21st century. ■

Kirjoittajan yhteystiedot (address):

Kotimaisten kielten tutkimuskeskus

Vuorikatu 24

00100 Helsinki

Sähköposti: *etunimi.sukunimi@kotus.fi*