

Matti Leiuo

## KIELITIEDE JA KIELENOPETUS

### I

Perinteellisen kieliopillisen ajattelun historiaa voidaan seurata aina antiikin Kreikkaan. Ensimmäiset kieliopilliset pohdiskelut olivat luonteeltaan filosofisia, mutta jo 3. ja 2. vuosisadalla ennen Kristusta kieliopin kirjoittajat olivat jakaantuneet spesiaalisteihin, joilla oli myös käytännön tehtäviä kuten vanhojen tekstien selittäminen, puhetaidon kehittäminen jne.

Kreikan kieliopit olivat mallina roomalaisille latinan kieliopin kirjoittajille, joiden kieliopista kulkee suora kehityslinja nykyisiin latinan kielioppeihin ja perinteellisiin kielioppeihin yleensäkin.

Keskiajalla kieliopit eivät olennaisesti muuttuneet, vaikka kilpaileviakin näkemyksiä esiintyi; merkittävimmit olivat skolastisen filosofian piirissä syntynyt logistinen kielioppi sekä myöhemmin uuden ajan alussa rationalistien kehittämä looginen universaalikielioppi. Kielioppeja laadittiin ja käytettiin lähinnä latinan opetuksen tarpeisiin. Mikäli muiden kielten kuvauksia laadittiin, niihin sovellettiin orjallisesti latinan kieliopin luokituksia. Usein kielioppeissa korostui normatiivinen näkökohta: ne perustuivat puhtaaksi

tai turmeltumattomaksi käsitettyyn kielimuotoon, latinan kieliopit klassisen latinan kirjallisuuden kieleen. Keskiajan latinan opetuksesta tiedämme varsin vähän. Ilmeisesti se oli lähinnä kieliopin sääntöjen ja taivutuskaavojen sekä esimerkkien mekaanista ulkoa luettamista. Latinan kieliopit laadittiinkin usein runomuotoon mieleenpainamisen helpottamiseksi.

Kieliopin kirjoitus vapautui latinan pakkopaidasta oikeastaan vasta 1800-luvulla, ja kielitiede, joka kuitenkin oli yksipuolisesti kielihistoriaa, kehittyi metodiseen täsmällisyyteen vuosisadan lopulla. Nuorgrammatikkojen ansiosta kielentutkimuksessa ruvettiin tarkastelemaan todellista puhetta, kansankieltä, ja huomio kiintyi myös kielipsykologiaan. Tutkimuksen tavoitteena oli kuitenkin vain erilaisten muutosten mahdollisimman tarkka rekisteröinti ja niiden selittäminen. Kielenopetukseen ei kielitiede tai kielipsykologia juuri vaikuttanut. Opettajat saivat kielihistoriallisen ja filologisen koulutuksen, ja opetus pysyi kirjallisten tekstien kääntämisenä ja kieliopin opetuksena. Paraastaan kielioppeihin lisättiin äänne- ja muoto-opillisia erikoisuuksia selittäviä historiallisia huomauksia. Joskus pitäytyminen historialliseen näkemykseen suorastaan sotki asioita. Jespersen esimerkiksi katsoo aiheelliseksi vielä 1924 ilmestyneessä teoksessaan The Philosophy of Grammar omistaa useita sivuja sellaisten englannin kielioppien kritiikkiin, joissa englannin sijoihin luettiin akkusatiivi ja datiivi. Tällaista kvasihistoriallista jaottelua muuten perusteltiin nimenomaan didaktisesti: näin oppilaan oli helpompi oppia vastaavat latinan sijat.

Kielihistorian korostamiseen liittyy muitakin haittoja. Kun vain historioiva tutkimus käsitetään tieteelliseksi kielen tarkasteluksi, kieliopin kirjoitus ja kielitiede ajautuvat jyrkästi erilleen, samoin käytännön kieltenopetus ja opettajien yliopistollinen koulutus. Vaikka kieliopit ovat vähitellen vapautuneet latinan kaavoista, ei kielioppiteoria ole olennaisesti muuttunut. Kieliopin käsitteet ovat edelleen peräisin latinan kieliopista, ne on vain ruvettu käsittämään jonkinlaisiksi ohjekäsitteiksi, joiden avulla materiaali saadaan parhaiten ryhmiteltyksi. Tästä seuraa kuitenkin, että käsitteiden määritelmät, jotka pyrkivät olemaan loogis-semanttisia, ovat yleensä joko liian laajoja tai liian suppeita. Näin kielten tieteellinen vertailu käy vaikeaksi, ellei peräti mahdottomaksi.

## II

Perinteisen kieliopin puutteet on kyllä kauan tunnettu, mutta olennaisiin muutoksiin ei ole katsottu olevan aihetta, koska kielioppi on näyttänyt täyttävän käytännön tarpeet. Ehkä osin tästä johdukin, että struktuuralkielitiede, joka on 1900-luvun alkupuolen merkittävin kielitieteellinen suunta, hylkäsi perinteisen kielioppinäkömyksen kokonaan. Kielitieteellinen strukturalismi kuului osana yleiseen tieteellisen ajattelun uudistumiseen. Yksityisten ilmiöiden tarkastelusta siirryttiin järjestelmien ja kokonaisuuksien tutkimiseen ja tieteellisten mallien laadintaan. Olennaista kielitieteellisessä strukturalismissa onkin, että kieltä tarkastellaan järjestelmänä, jossa yksityisillä ilmiöillä on merkitystä vain kokonaisuuden

osina. Strukturalistit myös erottavat toisistaan jyrkästi deskriptiivisen ja historiallisen kielen tarkastelun sekä keskittyvät nimenomaan edelliseen.

Strukturalistien keskeinen tieteellinen tavoite on kehittää yksiselitteinen, mekaaninen kielenanalyysi, johon kuvauksen voi perustaa. Tärkein analyysimenetelmä on substituutio- eli korvaustesti, jolla pyritään löytämään kielen eritasoiset yksiköt ja niiden variantit (osien, jotka lauserakenteessa voi korvata toisillaan, katsotaan kuuluvan samaan kategoriaan). Tavoitteena on eri varianttien yhdistäminen invariantiksi kategoriaksi sekä tällaisten kategorioiden myötäesiintymisehtojen ja yhdistelmämahdollisuuksien selvittäminen. Juuri tällaiset yhdistelmät muodostavat kielen rakennekaavat, sen kieliopin.

Kielten opetukseen strukturalismi tunkeutui 1940-luvun alussa. Tällöin suuri joukko amerikkalaisia lingvistejä pestattiin laatimaan Yhdysvaltain armeijalle ohjelmia, joiden avulla sotilaille voitiin mahdollisimman nopeasti ja tehokkaasti antaa hyvä käytännön kielitaito. Usein jouduttiin opettamaan kieliä, joita ei ennen ollut opetettu juuri ollenkaan. Intensiivisen tutkimustyön tuloksena alkoi nopeasti ilmestyä uudenlaisia kielioppeja ja oppikirjoja, jotka merkitsivät kielenopetuksen täydellistä uudistumista. Uuden kielenopetuksen periaatteet voidaan kiteyttää seuraaviksi iskulauseiksi: (1) kieli on joukko tapoja (a set of habits); (2) kieli on puhetta, ei kirjoitusta; (3) kieltä on opetettava niin kuin sitä todella puhutaan, ei niin kuin sitä jonkun mielestä pitäisi puhua; (4) kielet ovat erilaisia; (5) on opetettava kielitaitoa, ei kielitietoa.

Strukturalismin soveltamisen kieltenopetukseen tekee helpoksi se, että sen kielikäsitys liittyy saumattomasti behavioristiseen näkemykseen kielen oppimisesta. Behavioristisen psykologian mukaan kielenoppiminen on verbaalisen reaktion, puheen, yhdistämistä ärsykkeeseen, tilanteeseen. Kieltä opitaan jäljittelemällä, ja mitä useammin jokin ärsyke ja reaktio toistetaan, sitä voimakkaampi assosiaatio syntyy. Kielten opettajan tehtävä on siis saada oppilaat reagoimaan vieraalla kielellä ärsykkeisiin sekä vahvistaa näitä puhereaktioita toistolla, harjoituksella. Tyypillinen strukturalistinen harjoitus on sellainen, jossa jotakin rakennekaaviota harjoitetaan toistamalla sitä useaan kertaan siten, että jokin harjoituslauseen sanoista korvataan joka kerta uudella sanalla. Päämääränä on rakenteen muodostuminen automaattiseksi tavaksi; siksi käytetään sanojen muuttelua kiinnittämään oppilaan huomio pois itse rakenteesta, jolloin tämä opittavaa rakennetta toistaessaan joutuu yhä enemmän turvautumaan tavan voimaan. Teoria on myös korostanut audiovisuaalisten välineiden ja kielistudioiden merkitystä. Kielentutkijan tehtävänä on analysoida kieli ja esittää ne rakennekaaviot, joihin opetuksen voi perustaa.

### III

Vaikka strukturalismin pohjalle rakentuva kieltenopetus on vasta kehittymässä ja laajenemassa, sen teoreettinen perusta on jo ehditty osoittaa kestävämmäksi. Vuonna 1957 ilmestyi amerikkalaisen kielitieteilijän Noam Chomskyn teos Syntactic Structures, joka täydellisesti muutti kielitieteellisen ajattelun. Teoksessa esitettiin

ensimmäisen kerran uusi kieliteoria, ns. transformaatioteoria.

Transformaatiokielioppi ei ensisijaisesti pyri kuvaamaan kielen lauseita, vaan puhujan kielitaitoa, kykyä tuottaa ja ymmärtää lauseita. Prosesseja, joita puhuja-kuulija käyttää lauseiden tuottamisessa tai ymmärtämisessä, vastaavat kielipissa säännöt. Kieliopin säännöt ovat osaksi universaaleja, osaksi kielikohtaisia. Viime vuosina transformationalistisen kielitieteen keskeisiä tutkimuskohteita on ollut kielellisten universaalien, kaikkien kielten yhteisten ominaisuuksien selvittäminen.

Transformaatioteorian valossa ovat myös käsityksemme kielen oppimisesta ja kieltehopetuksesta olennaisesti muuttuneet. Äidinkielen oppimisessa - tai mieluummin omaksumisessa - ei ole kysymys sanojen tai rakennekaavojen jäljittelyn kautta tapahtuvasta oppimisesta, vaan kypsymisestä käyttämään kielen ilmaisukeinoja. Vastaanottamansa kielellisen materiaalin perusteella lapsi tekee päätelmiä ja yleistyksiä kielestä: hän laatii oman "sisäisen" kielioppinsa, jota hän jatkuvasti kieltä oppiessaan modifioi lisäämällä uusia sääntöjä ja korjaamalla entisiä havaitessaan ne riittämättömiksi. Koska kielen omaksuminen on ensisijaisesti kypsymistä, on todennäköistä, että lapsen ensimmäinen kielioppi koostuu pääasiassa universaaleista säännöistä. Näin selittyy sekin, että kielen omaksuminen on pääpiirteissään hyvin samanlaista lapsen äidinkielestä riippumatta.

Vieraan kielen opetuksen lähtökohdat sen sijaan ovat täysin erilaiset. Oppilas hallitsee jo universaalit säännöt sekä pääosiltaan äidinkiелensä säännöt, joten opetuksessa on kiinnitettävä päähuomio niihin sääntöihin, jotka erottavat äidinkielen ja opetettavan kielen.

Näin opetuksessa voidaan käyttää hyväksi oppilaan jo saavuttamaa kielellistä kykyä ja välttää tarpeetonta harjoitusta. Transformaatio-teoriaan tukeutuvat kielipedagogit korostavatkin kontrastiivisen kielentutkimuksen merkitystä. Vasta sitten, kun tunnemme kielten väliset yhtäläisyydet ja erot, me pystymme paikallistamaan ne kielten sääntöjärjestelmissä, ja vasta tällöin voimme tieteellisin perustein vertailla opetuksessa käytettäviä tekstejä ja kielioppeja. Pelkkä lingvistinen tieto ei kuitenkaan riitä hyvien kielikurssien laatimiseksi, sillä kielitieteellä on merkitystä vain tarkasteltaessa opetusta muodollisesti. H y v ä kielikurssi opettaa kuitenkin sen lisäksi, miten jotakin sanotaan vieraalla kielellä, myös jotakin sanomisen ja kuulemisen arvoista.

Strukturalistisen ja transformationalistisen kielenkuvauksen perusero voidaan ehkä kitetyttää toteamukseen, että strukturalismi lähtee kielten erilaisuudesta, transformationalismi kielten samantaisuudesta. Tämä heijastuu myös opetukseen monin tavoin. Strukturalistis-behavioristinen suunta asettaa kieltenopetuksessa etusijalle jäljittelyn ja toiston sekä välttää äidinkielen käyttöä vierasta kieltä opetettaessa, koska äidinkieli saattaa häiritä ärsyke-reaktio-yhtymien syntymistä vieraassa kielessä. Transformationalistit sen sijaan korostavat selitysten ja analyysin sekä kääntämisen merkitystä ja rajoittavat mekaanisten opetusmenetelmien käyttöä.

#### IV

Transformaatioteoriaa on sovellettu kieltenopetukseen vasta pari vuotta, mutta ilmeisesti se on jo nyt lisännyt kielitieteen merkitystä kieltenopetuksen suunnittelussa ja avannut uusia näköaloja kieltenopetuksen ja -tutkimuksen kehittämiseen niin yliopistoissa kuin kouluissakin. Yliopistoissa olisikin heti lisättävä kielitieteen, etenkin transformaatioteorian, opetusta sekä äidinkielen että vieraiden kielten opettajiksi valmistuville. Vain näin voidaan luoda teoreettinen pohja, jotta tutkimuksessa ja opettajien koulutuksessa päästään tehokkaasti hyödyntämään kontrastiivisia menetelmiä sitä mukaa kuin ne valtaavat alaa.

Kouluissa uudistus on aloitettava äidinkielen opetuksesta kehittämällä kieliopin opetusta ja lisäämällä siinä kielitiedon osuutta. Välittömästi olisi ryhdyttävä tutkimaan mahdollisuuksia koordinoida ja integroida eri kielten kieliopin opetus ja aloitettava kielitiedon opetus opettajille. Kielitiedon opetuksen tavoitteeksi koulussa olisi asetettava se, että oppilaat omaksuisivat yksinkertaiset lingvistiset analyysi- ja kuvausmenetelmät siten, että niitä voitaisiin soveltaa opetuksessa. Lukiossa oppilaat ehkä itsekin pystyisivät analysoimaan ja kuvaamaan eri kielten ilmauksia. Ala-asteella lingvististä tietoa voi ilmeisesti parhaiten soveltaa tekstien valinnassa.

Kielitieto ei ole sisällynyt koulujen ohjelmaan, eikä siihen ole ilmeisesti ollut suurempaa tarvettakaan. Nyt kuitenkin tarve alkaa käydä ilmeiseksi, ja uuden matematiikan opetuksen aloittaminen



helpottaa osaltaan modernin lingvistiikan peruskäsitteiden ymmärtämistä. Kun meillä on paraikaa meneillään laajakoulu-uudistus, olisi "uutta kieltenopetusta" ennakoitava myös peruskoulua ja erityisesti peruskoulun opettajien koulutusta suunniteltaessa. Tätä taustaa vasten tuntuu äidinkielen tuntimäärän vähentäminen ja sen yhdistäminen samaan lehtoraattiin historian tai uskonnon kanssa suorastaan uudistuksen sabotoinnilta. Kielitaidon merkitystä voi Suomen kaltaisessa maassa tuskin yliarvioida.

### Kirjallisuutta

Modernin kielitieteen historiaan voi perehtyä esimerkiksi Milka Ivičin teoksesta Kielitiede ennen ja nyt (SKS:n Tietolipas n:o 46). Transformaatioteoriaa koulujen äidinkielen opetuksen kannalta on tarkasteltu mm. Auli Hakulisen kirjoituksessa Generatiivinen kielioppi ja äidinkieli sekä kieltenopetuksen kannalta kirjoituksessani Uuteen kielioppiin, jotka ovat ilmestyneet Äidinkielenopettajain liiton vuosikirjassa XVII (1970).

Perusteellisesti on kielitieteen ja kielenopetuksen suhteita käsitelty EEC:n toimeksiannosta laaditussa E. Roulet'n artikkelissa Grammar models and their application in the teaching of modern languages, jota saa mm. Suomen sovelletun kielitieteen yhdistyksestä. Kirjoitukseen sisältyy runsaasti viitteitä uusimpaan alaa käsittelevään kirjallisuuteen.