

## TÄTÄ MIELTÄ ÄIDINKIELENOPETUKSEN JA KIELITIEEEN SUHTEESTA

Anneli Kauppinen

Mistä tulikin mieleeni, että nykyisin hoidetaan parhaiten sellaiset asiat, jotka voi hoitaa koneella - tai ainakin ihmistä kovin paljon koskettamatta. Ylä- ja ala-asteen, siis sen valikoimattoman joukon, opettajan on kannettava alituista huolta oppilaidensa tietojen karttumisesta, heidän menestymisestään, käyttäytymisestään ja kasvamisestaan. Äidinkielen opettajana olen huolissani niistä, jotka eivät ole löytäneet pisteelle mitään käyttöä, ja niistä, jotka eivät uskalla puhua, ja niistä, jotka - itse edes huomaamatta - aina kiioilevat. Parasta työssä ovat kuitenkin juuri oppilaat. Äidinkielen opettaja pääsee - jos haluaa - lähelle nuorta kielenkäyttäjää ja -oppijaa. Hänellä on oikeastaan parempi mahdollisuus tarkkailla kielen ilmiöitä ihan läheltä kuin tutkijalla, jolla taas on näköalapaikka. Tutkija ajattelee teoreettisemmin ja idealistisemmin kuin opettaja, jonka on pakko olla käytännön ihminen. Opettaja on koulutuksensa ja oppikirjojen kautta sidoksissa tutkijoihin, heidän teoriohinsa, arvostuksiinsa, jopa kiistoihinsa. Opettaja näkee ja kuulee kielestä sellaiset asiat, jotka hänet on opetettu näkemään ja kuulemaan.

Sekä opettajan että tutkijan on oltava työssään luova. Tutkija on kumminkin lähempänä taiteilijaa kuin opettaja, virkamies, jolle yhteiskunta on antanut tehtäväksi opettaa muun muassa kielenkäytön normit. Opettaja, joka koettaa suuremmassa määrin houkutellessa esiin luovuutta kuin tähdentää kielenkäytön yleisesti hyväksyttävissä sopimuksia, ei saa kiitosta ylioppilastutkintolautakunnalta, ei työnantajilta eikä oppilaitoksilta, joihin nuoret seuraavaksi pyrkivät. Myös lehtien yleisön osastot osoittavat, miten tärkeä turvallisuutta luova tekijä yleiskielen normatiivisuus on. Käytämme huomattavan paljon aikaa ja yhteiskunnan varoja opettaaksemme esimerkiksi sanojen erilainen, menepä ja suurenmoinen oikean kirjoitustavan. Tälle tilanteelle ei oikeastaan voi mitään, sillä kaikki oppilaat eivät opi asioita toisella, kolmännellä eivätkä vielä kymmenennelläkään kerralla.

Viime vuosina äidinkielen opetuksen keinot ja tavoitteet ovat joutuneet voimakkaan muutospaineen alaisiksi. Samanaikaisesti peruskouluun siirtymisen ja uuden opetussuunnitelman muotoutumisen kanssa vaikuttivat ja vaikuttavat uudenlaiset kielenkuvausmallit. Kielitieteen ja didaktiikan käymistila on nyky-

nyt ja näkyy selvimmin oppikirjoista, joille on ollut tyypillistä hermostuttava päiväperhomaisuus: niitä on tullut ja mennyt, ja monet on koottu luvattoman hättäisesti ja linjattomasti.

Uusissa peruskoulun oppikirjoissa on moni asia aiheuttanut hämmennystä. Kirjoissa ja opettajan oppaissa on ihmiselviä virheitä ja epäjohdonmukaisuuksia. Kirjantekijöiden vika ei voi pitää sitä, että kielitieteen terminologia on vakiintumatonta, mutta tilanteen epävakaisuus on kehinyt esiin tarpeettomiaakin termikasvannaisia. Eräänkin oppikirjan yhdessä osassa mainitaan sana-luokat, mutta jo seuraavassa niiden rinnalle on tuotu merkitysluokat (edellinen tarkoittaa jakoa nomineihin, verbeihin ja partikkeleihin, jälkimmäinen taas substantiiveihin, adjektiiveihin, verbeihin, adverbisiin jne.). Pelkkiä moderniuden merkkejä, koristeita, - eivät takeita uuden kielitieteen johdonmukaisesta soveltamisesta - näyttävät olevan monien kirjojen perinteisistä poikkeavat termit ja puukuviot. Ehkä oppilaiden hauskeeksi mutta useimmiten opettajien harmiksi oppikirjoissa on nopeasti vanhenevia muoti- ja ajankohtaisilmiöitä käsitteleviä kuvia ja lehtileikkeitä. Entisenlaiseen kielinopinopetukseen kuulunut painolasti on keventynyt, mutta toisaalta on voitu yhdyssanasäännöistä kehittää sellaista taidetta, että kaiken sen opetteleva peruskoululainen on poikkeuksellisen tunnollinen - ja voisi käyttää aikansa paljon hyödyllisempäänkin.

Edellä esitetty kritiikki on tietysti tahallisen yksipuolista, sillä oppikirjantekijöiden joukossa on niitäkin, jotka ovat lähteneet ennakkoluulottomasti kokeilemaan uutta ja vieneet linjansa johdonmukaisesti alusta loppuun. Arvostelua ei tulisi oikeastaan kohdistakaan niihin, jotka tässä sekavassa tilanteessa ovat olleet ainoita opetussuunnitelman konkretisoijia ja ovat tehneet työtään kustantajien ehdoilla. Julkinen salaisuus kumminkin on, etteivät opettajat ole paljon kielentuntemuksen tai kielinopin opetustaan muuttaneet. Järkevä ratkaisu, sanoisin, tässä tilanteessa, sillä vanhassa vara parempi, niin kauan kuin uudesta ei päästä yksimielisyyteen. Yksittäisiä opettajia ei voi asettaa vastuuseen opetuksen päälinjoista eikä periaatteellisista ratkaisuista. Vika on siinä, että meiltä puuttuu kunnollinen äidinkielen didaktiikka.

Vaikka didaktiikka on opetusoppia, siis käytännön tavoitteisiin tähtäävää tiedettä, se on näyttänyt liilaksi jäävän kylmäksi opetuksen sisällöille. Äidinkielen opetuksen ohjaksista kiskovat jo keskenään kilstelevien kielentutkijoiden lisäksi näistä piittaamattomat didaktikot. Ja opettajat vetävät vankureita nykäykset tuntien, mutta tietämättä, mistä ne ovat peräisin.

Opettajat eivät tosiaankaan tiedä, mikä esimerkiksi oppikirjoissa on didaktiikan ja mikä kielitieteen vaatima uudistus. Muun muassa spiraaliperiaate, sellaisena kuin se oppikirjoissa yleensä tarjotaan, ei ole onnistunut ratkaisu.

käytännössä. Konservatiivisuudesta tai koulutuksen puutteesta ei tässä voi olla kysymys; tämä on niitä asioita, joissa käytännön kokemuksesta syntyneen intuition on päästävä arvoonsa. Spiraalin täytyy tässä muodossa olla joko didaktinen erehdys tai oire opetusopin ja kielitieteen koordinaation puutteesta.

Kouluun tuotava kielenkuvaustapa heijastelee tietysti kunkinhetkistä käsitystä kielestä ja on jo sinänsä sekä filosofinen että didaktinen ratkaisu. Sen filosofia määrää kasvatustavan: kielioppi, joka tähdentää yhden ainoan sivistyneelle ihmiselle sopivan kielimuodon merkitystä ja joka on muokannut suuren osan kielen rakenteista ja käyttötajojakin säännöiksi, termeiksi ja taulukoiksi, ohjaa ilman muuta autoritaarisempaan opetustapaan kuin eri puhetilanteet huomioon ottava, pragmaattisempi näkökulma. Valmiita didaktisia, oikeastaan opetusteknisiä ratkaisuja ovat jo erilaiset kuviot, esim. puut, joilla kielentutkijat havainnollistavat virkkeen tai tekstin rakennetta.

Kun nyt vähitellen aletaan myöntää, ettei mikään uusista eikä vanhoista kielioppimalleista anna yksinään täydellistä kuvaa kielestä, olisi viimeinkin luotava käyttökelpoinen synteesi äidinkielen opetuksen tarpeisiin. Se olisi ensisijaisesti kielitieteellinen ratkaisu, jota tehtäessä tarvittaisiin didaktistakin asiantuntemusta.

Oppikirjat ovat tärkeitä opetuksen suunnan ja sisällön ohjaajia, mutta toinen ja ehkä tärkeämpi tapa on koulutus. Opettajat tarvitsisivat enemmän tietoa lapsen, nuoren ja nykyaikuisen kielestä - sen omaksumisesta, oppimisesta sekä siihen liittyvistä asenteista ja arvostuksesta. Tämänäyttöinen tieto vapauttaisi opettajan näkemään kielimuodoissa ilmi tulevan elämän moninaisuuden. Mutta tuntevatko kielentutkijatkaan kylliksi esimerkiksi nykykielen eri käyttötapoja? Ehkä tuntevat, mutta opettajakin joutuu päivittäin tekemisiin sellaisten kielen ongelmien ja ilmiöiden kanssa, joita tutkimus ei tunne tai joihin sillä ei ole antaa vastausta. Englantia puhuvissa maissa tehtyihin tutkimuksiin vedoten on esimerkiksi todettu, että yleiskielestä poikkeavaan kielimuotoon tottunut koulutulokas voi joutua hankaluuksiin, jos hänet pakotetaan käyttämään standardikieltä. Mutta mitä tämä merkitsee Suomen oloihin sovellettuina? Pekka Tarkka arvosteli äskettäin (HS 10.11.1980) William Goldingin vastikään Lontoossa ilmestynyttä teosta Rites of Passage, jossa muuan henkilö sanoo toiselle: "Meidän maamme, miten mahtava se onkin, on yhdessä suhteessa käyttön: se ei pysty kääntämään yksityistä ihmistä kokonaan luokasta toiseen. Täydellinen käännös kielestä toiseen on mahdoton. Brittien kieli on luokka." Tarkka kommentoi: "Goldingin kiivas ja kirkas suoritus ansaitsisi täydellisen käännöksen suomeen. Mutta onko se mahdollista? Sekä sosiaalisesti että ajallisesti katsoen täällä on vain yksi kieli. -- Goldingin romaani olisi elämys

Suomessa, joka Englantiin verrattuna on historiaton, luokaton yhteiskunta.

En väitä, ettei meillä olisi lapsia, joille yleiskieli on outo, mutta kielemme on niin paljon esimerkiksi englantia demokraattisempi, että ainakaan sosiaaliluokan en usko olevan tässä suhteessa merkitsevä tekijä. Eroja varmastikin on, mutta, hyvät tutkijat, millaisia ja mistä johtuvia ovat suomalaislasten kielen erot. (Kielikokemukset voivat olla monella tavalla yksipuolisia. Nykyään puhutaan, aivan oikein, lapsille lukemisen puolesta. Eräs tuttavani, akateemisen koulutuksen saanut ihminen, hämmästyti itsekin, kun keskustellessamme huomasi, että heillä kyllä lapselle luetaan, mutta hänen kanssaan ei kovin paljon keskustella.)

Kaiken kaikkiaan odottaisin kielitieteelliseltä tutkimukselta joustavuutta ja elämänläheisyyttä - että laajojen ja hidasliikkeisten projektien rinnalle tulisi enemmän pienimuotoista, nopeaa ja myös poikkitieteellistä tutkimusta. Opettaja ei voi opettaa kielentuntemusta, jos hän ei tunne kieltä.

Tehtyjä virheitä ja puutteita on tietysti helppo osoitella, niin kuin esittää vaatimuksiakin. Koko ajan olisi kumminkin katsottava eteenpäin ja löydettävä ratkaisuja aivan käytännöllisiinkin ongelmiin. Kaikkein kiistanalaisimpia kielenopetuksen kysymyksiä on se, missä määrin tarvitaan kieliopin opetusta ja missä määrin puhe-, kirjoitus- ja lukutaitoa voidaan edistää kielitieteen keinoin. Tutkijat näyttävät tässä jakautuneen kahteen leiriin: kieliopin ja kielentuntemuksen kannattajiin. Opettajista vain rohkeimmat kokeilijat ovat luopuneet systemaattisesta kieliopin opetuksesta, vaikka propagandaa sen tarpeettomuudesta on tehty jo pian kymmenen vuoden ajan. Keskustelua tästä asiasta käyvät julkisuudessa lähinnä tutkijat, eivät opettajat.

Ensinnäkin olen sitä mieltä, että ala-asteella äidinkielen taitojen kehittäminen - kielen rikastaminen, ilmaisuuden vapauttaminen, kirjoitus- ja lukutaiton varmistaminen, kuuntelutaidon opettaminen ja kaikkalainen kielelle herkistämisen - on ensisijaisen tärkeä tavoite, jonka edelle ei saa asettaa sen enempää kieliopin termien kuin vieraan kielenkään opettamista. Nykyisin ala-asteelta tulee perin juurin kieliopin termeihin kyllästyneitä, mutta monissa tapauksissa heikosti lukevia ja kirjoittavia oppilaita. Kieliopin opetus ei ole tosiaankaan ollut heille hyödyksi, päinvastoin:

Peruskoulun äidinkieli on ensi sijassa taitoaine. Opetuksen uudistajat ovat lähteneet liikkeelle siltä, että kielentuntemuksen olisi oltava taitoja kehittävää, ettei päntättäisi päähän kieliopin säännöstöä ja terminologiaa, josta ei kielenkäyttötilanteissa kumminkaan olisi hyötyä. Samalla on arvosteltu vanhoja kieliopin määritelmiä epätarkkuudesta ja epätieteellisyydestä. Tässä on mielestäni ristiriita: Kieliopin termien ja sääntöjen hyöty näkyy selvimmin toisaalta kielen normeja, toisaalta vieraita kieliä opiskeltaessa. Jos kielen-

opetuksen tavoitteena pidetään hyötyä, on tieteellisen tarkkuuden vaatimuksen tarvittaessa väistytävä. Didaktisista syistä voivat määritelmät olla jossakin määrin epätarkkoja. Sama koskee normien opettamista: kyllin yksinkertaiset säännöt helpottavat muistamista.

Lähes aina kun äidinkielen opettajia kokoontuu yhteiseen koulutustilaisuuteen, tähdenneetään kirjallisuuden opetuksen merkitystä. Useimmat opettajat, niin kuin oppilaatkin, pitävät kirjallisuustunneista. Se ei ole ihme, sillä kirjallisuus tutustuttaa erilaisiin kielenkäyttö- ja ajattelutapoihin ja tarjoaa luonnollisia, motivoituja keskustelu-, esiintymis- ja kirjoitustilanteita. Sen avulla siis saavutetaan useimmat niistä tavoitteista, joihin uusi kielentuntemuksenkin opetus tähtää.

Tekstilingvistiikka on alue, jonka opettajat ovat uudesta kielitieteestä varauksettommin hyväksyneet opetuksensa osaksi. Se palvelee niin kirjallisuuden kuin kirjoittamisenkin opetusta ja auttaa selvästi varsinkin heikkoja kirjoittajia. Kaiken aikaa olisi kumminkin pidettävä mielessä, että kirjoittaminen on luova tapahtuma. Käsittääkseni tekstilingvistisetkin keinot voivat liian pitkälle vietyinä kangistaa kirjoittajan yhtä lailla kuin esimerkiksi välimerkkien tunnollinen opiskelu.

Opettaja oppii vuosien mittaan huomaamaan, mikä saa murrosikäisen kiinnostumaan ja mikä ei. Nuori etsii auktoriteetteja ja kapinoi niistä vastaan. Hän ei halua opiskella itsestään selviä eikä liian tuttuja asioita. Hän on kiinnostunut kielen historiasta, kielten yhtäläisyyksistä ja eroista sekä puhekielistä - paitsi jos ne ovat liian tuttuja. Hän kunnioittaa kielen normeja. Hänestä on yleensä kiinnostavaa löytää kielen rakenteista systemaattisuutta, jonka voi esimerkiksi taulukoida. Vertaisin yläasteen oppilasta äidinkielen opiskelijana mieluummin aikuiseen kuin kielenomaksumisiässä olevaan lapseen.

Opiskelun motivointi on mielestäni helpointa silloin, kun tietosisällöt hahmottuvat selkeiksi kokonaisuuksiksi. Työkirjan päämäärättömältä tuntuva täyttämisen ei yleensä suo asiakokonaisuuteen loppuunsaattamisesta syntyvää tyydytyksen tunnetta. Kaikenlaisen tunnistuttamisen, havainnoimisen, vertailun ja asennekasvatuksen täytyisi olla läpikäyvä periaate kaikissa oppimistilanteissa. Mutta - ja nyt tullaankin vaikean kysymyksen eteen - tämän kaiken pitäisi tietysti olla koulutuksen antamaa tietoa, jonka opettaja sisäistettyään muuttaa käytännöksi. Niin kuin kirjallisuudessa toimivat esim. tekstilähtöinen, biografinen ja myyttinen kritiikki ilman näiden termien mainitsemista, niin myös kieltä tulee sopivien tehtävien avulla tarkastella historiallisesta, GT-mallin mukaisesta, sosiolingvivistisestä jne. näkökulmasta ja taaskin termejä ja turhaa teoriaa välttämällä. Vaikeinta tässä kaikessa on se, että kaiken kaavamaisen ja teoreettisen opettaminen on tietyllä tavalla helppo ratkaisu. Kaikki

muu edellyttää monipuolista koulutusta ja itsensä alttiiksi panemista.

Äidinkielen opettajalle koulutus ei merkitse pelkästään sitä, että sopivat tietoannokset saatuaan hän puolestaan tarjoaa osan niistä oppilailleen. Tietohan vaikuttaa myös asenteisiin. Tämän tulisi näkyä esimerkiksi yleiskielen ja pienkielten - tarkoitan murteita ja slangeja - koulukäsittelyssä. Korrektia yleiskieltä pitää koulussa varta vasten opettaa. Murteiden ja slangien koulukäsittelyn tärkeimpänä tavoitteena taas pitäisin asennekasvatusta: niitä tarkastellaan kielellisinä ilmiöinä ja sitä kautta päädytään toteamaan, ettei toisin puhuva ole välttämättä "tyhmä" eikä ylimielinen. Kielitiedekin voisi ehkä jossakin määrin opettaa tulevalle opettajalle suvaitsevaisuutta, mukautuvaisuutta ja ennakkoluulottomuutta tutustuttamalla hänet monenlaisiin kieli-  
muotoihin - kielen historia tähän mukaan luettuna, sillä sekin lisää tietoa kielen luonteesta.

Peruskoulun opettajan oma kielitaito taas on kykyä selvitä kunnialla mahdollisimman monenlaisista viestintätilanteista. Opettajan oma asennoituminen, luokan henki sekä luokan ja opettajan väliset suhteet vaikuttavat suuresti äidinkielen opetuksen onnistumiseen. Opettajan tulisi tietysti myös tuntea oppilaansa. Nykyään, kun aineenopettajat saavat pitää samoja oppilaita ennen lukiota vain kolme vuotta ja tunteja on vähän, kaiken - tutustumisenkin - olisi tapahduttava nopeasti.

Äidinkielen opetukseen liittyy olennaisesti kysymys kasvatusvastuusta. Jos sellainen työnjako yleisesti hyväksytään, että kouluun tuodaan tynnyrissä kasvaneita tai laiminlyötyjä lapsia, jotka ovat kielikokemusten puutteesta saattomia, aggressiivisia tai muuten avuttomia ja joita opettajan sitten pitäisi kädestä kuljettaa keräämässä kielenkäyttötilanteita ja -mahdollisuuksia, niin annettakoon opettajille paljon aikaa ja pienet oppilasryhmät. Näitä asioita ei voi hoitaa koneella - eikä ihmistä koskettamatta.