

## ONKO SYYTÄ OPETTAA KAIKKIA RINNAKKAISMUOTOJA?

Kirsti Siitonen  
Jyväskylän yliopisto

### Should all synonymous forms be taught?

Economical thinking is very important for a teacher with first-level students who want to learn something very rapidly and effectively. Therefore, I would like to represent in my paper the ideology of "SOMETHING NOT TO TEACH". My principle for approaching a new issue may be expressed by the following equation: The new theme to teach = the hole issue - the synonymous forms + other forms the students believe to be synonymous. In teaching Finnish as a foreign language we can adopt economical thinking concerning form groups which contain many synonymous expressions (e.g. the plural genitive). However, in grammar there are things that we *must* teach, because if students do not know them, they become irritated (*talossaan* equals *talossansa*, while *voidaan mennä* does not equal *voi mennä*).

Kaikki eri kieliä opettavat joutuvat alkeita opiskelevien kanssa samojen ongelmien eteen: On valittava opetettava aines. On suunniteltava paras opettamisjärjestys. Voitaisiin olettaa, että kun asian on ensimmäisenä parina kolmena opetusjaksona itselleen selvittänyt ja keksinyt toimivan järjestyksen, asia olisi selvä. Mutta ei - tämä ongelma kuuluu ikuisten ongelmien ryhmään.

Valinnat ja opettamisjärjestys riippuvat kulloisenkin kurssin luonteesta, kulloisistakin opiskelijoista ja näiden tarpeista sekä kurssin kestosta ja kurssin tapaamiskertojen tiheydestä: kesäisellä viiden viikon

intensiivikurssilla, jolla on päivittäin 5 oppituntia, voidaan esimerkiksi suomen kielen objektin opettamisen aloittaminen hyvin jättää 2. opetusviikon alkuun eli 13. kaksoistunnille; mutta koko lukukauden kestäväällä kurssilla, jolla on 1 kaksoistunti viikossa (koko lukukauden aikana on ylipäänsä vain 13 kaksoistuntia!), objektia täytynee alkaa opettaa jo 3. kaksoistunnilla eli viimeistään 3. opetusviikolla. Tärkeitä muuttujia ovat myös seuraavat: suomen opetus Suomessa - suomen opetus ulkomailla; aikuisten opetus - lasten opetus.

Tässä artikkelissani käsittelen aikuisten opetusta. Muuten en kiinnitä huomiota eri muuttujiin - kurssien pituuksiin tai sijaintipaikkoihin. Esittelen taloudellisuusideologiaa "*jotakin voi jättää opettamatta*".

Opetustyössäni olen noudattanut kolmea pääperiaatetta:

1) *Opetan aina uuden asian aluksi koko problematiikan*, vaikka tiedän, että opiskelijat ymmärtävät kokonaisuudesta vain kolme neljännestä ja oppivat vain yhden neljänneksen. Nimittäin kun kokonaihashahmo on päässä, on myöhemmin paljon helpompi ymmärtää ja lokeroida yksityiskohdat.

2) *En kuitenkaan opeta* sellaisia asiaan liittyviä *synonyymisia* seikkoja, jotka ovat hyvin sekoittavia ja tarpeettomiakin niille, jotka aluksi haluavat nopeasti oppia tuottamaan kieltä.

3) *Mutta opetan sellaiset ilmaiset*, jotka eivät välttämättä edes liity uuteen asiaan, mutta jotka opiskelijat tavallisesti *mieltyvät synonyymisiksi* ja joiden yhteydessä opiskelijat sitten alkavat *mielikuviansa* vuoksi käyttää juuri oppittuja ilmaisuja - virheellisesti.

Nämä kolme peruseriaatetta kuuluvat kiinteästi yhteen. Niitä ja niiden suhteita havainnollistaakseni olen tehnyt seuraavan yhtälön:

UUSI ASIA = SIHEN LIITTYVÄ KIELIOPILLINEN KOKONAISUUS  
 - TODELLISET SYNONYymISET ILMIOt, MUTTA ALUKSI  
 TARPEETTOMAT  
 + SYNONYymISIksi KUVITELTAVAT ILMIOt, JOIDEN  
 OPETTAMATTA JÄTTÄMINEN AIHEUTTAA SEKAANNUKSIA

eli

UUSI = KOKONAISUUS  
 - SYNONYymISET ILMIAISUT  
 + SYNONYymISIksi KUVITELTAVAT ILMIAISUT

Ensin pohdin niitä todellisia synonyymisia ilmiöitä, joita aluksi on tarpeetonta opettaa. Sitten esittelen tapauksia, joissa on mietittävä opettamisen välttämättömyyttä. Näissä itse tavallisesti olen päätenyt opettamaan rinnakkaistapaukset. Vielä esittelen joitakin tapauksia, jotka opiskelijat ilmeisesti oman äidinkieliensä perusteella kuvittelevat uuden asian kanssa synonyymisiksi ja jotka siksi väärinkäsitysten välttämiseksi on monista vaikeuksista huolimatta opetettava. Lopuksi viittaa sanaston ongelmiin.

Miinustettu synonyymisten ilmaisujen ryhmä on se rinnakkaismuotojen ryhmä, joka voidaan jättää opettamatta. Miten suuriksi näin käyvät passiivisen ja aktiivisen kielitaidon erot? Miten paljon opiskelija pystyy puhetilanteissa ymmärtämään sellaista, mitä hänelle ei ole opetettu ja mitä hän näin ollen ei itse pysty tuottamaan. Onko uskallettua jättää sitä tai tätä opettamatta? Vai olisiko erityisen hedelmällistä pyrkiäkin opettamaan oppilasta aivan systemaattisesti niin, että hän mahdollisimman nopeasti pystyy itsenäisesti tuottamaan paljon yksinkertaisia ilmauksia hyvin ja oikein - muttei juuri ollenkaan synonyymisia tai lähes synonyymisia ilmauksia - ja että hän sitten vain kuuntelemalla oppisi ymmärtämään nämä opetuksessa miinustetut ilmaukset? Säästyisikö näin opiskelijan energiaa? Vai johtaisiko tämä siihen, että opiskelija olisi hyvin usein epämääräisyyden tilassa kuunnellessaan puhetta tai ilmaisia, joita ei pysty luokittelemaan eikä yhdistämään mihinkään oppimaansa?

Kieltä huonosti taitava yleensä pystyy itse sanomaan aika paljonkin, mutta ei ymmärrä juuri ollenkaan toisia - tämä hämää vastapuolta ja rohkaisee puhumaan, ja näin toteutuu vähintään se, että ulkomaalainen saa kuulla Suomessa suomea eikä vain englantia. Kuuntelemalla sitten voi oppia kuulemaan ja puhumaankin.

Kiinnostukseni rinnakkaismuoto-ongelmaa kohtaan heräsi, kun opetin ensi kertaa ulkomaalaisille suomen kielen monikon genetiiviä. Käytin silloin oppikirjana Marja-Liisa Steinerin ja Dietrich Aßmannin kirjoittamaa kirjaa "Finnisch für Sie". Kirjassa on 30 kappaletta, kirja käsittää koko suomen kieliopin; kirjaa luetaan normaalilla vauhdilla vähintään kaksi vuotta. Monikon genetiivi on vasta kappaleessa 19, siis vähän ennen toisen vuoden keskivaihetta. Monikon genetiivissä voi yhdelläkin sanalla olla monta käypää rinnakkaismuotoa. Maisa Martinin esittelemän taivutusverkon solmukohtat ovat todella paksuja tässä sijamuodossa (ks. Martinin artikkelia tässä teoksessa). Oppikirjassa "Finnisch für Sie" opetetaan kerralla kaikki kuusi eri tyyppiä: *asiain* (tyyppi 1), *asioiden* (2), *asioitten* (3) ja *omenain* (1), *omenoiden* (2), *omenoitten* (3), *omenien* (4a) ja (*omenojen* 4b) ja *vieraiden* (2), *vieraitten* (3) ja *vierasten* (5) sekä *takkien* (6) kerralla. (Aßmann - Steiner 1974: 108.) Tajusin ensikertalaisena, että näin monimutkaista asiaa ei tietenkään voi opettaa aikaisemmin - miten ihmeessä tämä kaikki pysyisi päässä? Myöhemmin olen ymmärtänyt jättää pois niin konsonanttivartaloiset *vierasten ulkomaalaisten hevosten* kuin kaikki vaihtoehtoiset *-tten-päätteetkin*, samoin myös harvinaiset muodot *vanhain* ja *asiain*. Näin jäävät opetettavaksi vain tavalliset suoraan monikon partitiivista (joka kyseisessäkin kirjassa opetetaan jo kappaleessa 8) johdettavat muodot *taloja - talojen*, *omenia - omenien*, *maita - maiden*; lisäksi on kerrottava, että *i*-loppuisissa sanoissa saa aina lähtömuodoksi ottaa yksikön nominatiivin *kivi - kivien*. (Karlsson 1987: 87 - 88.)

Ehkä tuntuu kummalliselta, että haluan opettaa ulkomaalaisille muodon *suomalaisien* tavallisemman muodon *suomalaisten* sijaan, mutta kuvittelen, että edellisen muodon työstäminen on huomattavasti helpompaa, ja toisaalta uskon ja myös kokemuksesta tiedän, että *suomalaisten*-muoto opitaan hyvin pian kuuntelemalla.

Monikon illatiivissa on myös erilaisia rinnakkaismuotoja. Yksikössä joudutaan opettamaan kolme erilaista päätettä: *-Vn*, *-hVn* ja *-seen*. Nämä eivät ole milloinkaan vaihtoehtoisia; monikossa ei välttämättä tarvitsisi aluksi opettaa muuta kuin *-in* ja *-hin*. Mutta käytämmekö juuri koskaan muotoa *kirjeihin*? Ja onko systemaattinen kolmen päätteen olemassaolo monikossa yksikön tavoin kuitenkin helpompi oppia kuin taloudellisuusperiaatteen mukaan opetetut kaksi muotoa? Näin ainakin olisi, jos pääteryhmät monikossa aina koskisivat juuri samoja sanoja kuin yksikössäkin *kesään - kesiin*, *maahan - maihin* ja *kirjeeseen - kirjeisiin*, mutta valitettavasti *taloon - taloihin*-tapaukset rikkovat järjestelmän. Olen kuitenkin tässä jättänyt ekonomisen opetuksen ja antanut heti kolme mahdollisuutta.

Yksikön essiivin rinnakkaismuodot ovat melko perifeerisiä. Kuka suomalaisistakaan käyttää muotoja *lapsena = lasna = lassa*? Konsonanttivartaloiset muodot ovat kuitenkin käytössä parissa erittäin tavallisessa sanassa, nimittäin *vuotena = vuonna* ja *toisena = toissa*. Olisi erittäin houkuttelevaa jo näiden tavallisten sanojen yhteydessä opettaa essiiviä oppilaille, mutta opettaminen ei olisi tarkoituksenmukaista. Ei voida jättää opettamatta normaalia vokaalivartaloista essiiviä sen vuoksi, että muutamissa suurifrekvenssisissä sanoissa konsonanttivartaloinen asu on tavallisempi. Ongelma ei ole suuren suuri: opiskelijat oppivat ilmaisut *vuonna 1992* ja *toissa päivänä* idiomaattisina kokonaisuuksina eivätkä näin joudu opettajan tavoin pohtimaan essiivin monimuotoisuutta.

Imperfektin *-si* - *-ti*-vaihteluissa sanatyypissä *huusi* - *huuti* voidaan korostaa *-si:n* tavallisuutta, mutta varoittaa muutamista ikävistä virheistä, kuten imperfektien *piti* ja *pisi* mahdollisesta sekaantumisesta.

Ongelmallinen on kolmannen persoonan possessiivisuffiksi. Voisiko opettaa vain *-nsA*-tapauksia, koska *-Vn*-tapauksen helposti sekoittaa vaikka mihin? Erityisesti tässä onkin Maisa Martinin esittämä verkkomalli mielestäni hyvin käyttökelpoinen. Verkkoon tulee irtosäikeitä yhä enemmän ja enemmän, kun possessiivisuffiksin pääte tuntuu sopivan liian moneen tarkoitukseen ja yhdistyvän liian monen muodon kanssa; siinä siis pitkä vokaaliaines todellakin heittää sanaa "linjalta toiselle". (Ks. Martinin artikkeli tässä teoksessa.)  
Esimerkeissäni

Kuitenkaan hän ei ollut paikallaan.  
Asiaan tutustutaan irrallaan yhteydestään.

pitkä vokaaliaines sekoittuu muun muassa illatiiviin ja passiiviin. Tuntuu mukavalta jättää opettamatta tämä todella synonyyminen rinnakkaismuoto. Mutta suomalaiset käyttävät hyvin harvoin helpohkosti opittavaa *-nsA* -suffiksia, ja *-Vn* -suffiksin oppiminen passiivisesti on juuri linjalta toiselle heittymisen vuoksi ilman apua melko vaikeata.

Laajennan pohdintaani muidenkin rinnakkaistapausten suuntaan; en käsittele pelkästään muotoja. Usein erilaiset syntaktiset kimput ovat muotoryhmiä tärkeämpiä. Ongelmallisempiakin ne ovat, koska ne eivät tavallisesti enää ole aivan synonyymisia; tyylieron lisäksi on kyseessä jo jonkinasteinen merkityserokin. Myös joidenkin sanojen epätarkka oppiminen alkuvaiheessa saattaa haitata pitkän aikaa.

Pitääkö heti, kun ensi kertaa puhutaan monikollisesta predikatiivista, ruveta hahmottelemaan seuraavien lauseiden merkityseroja *toisten toimistojen hinnat ovat kalliit, toisten halvat - toisien toimistojen hinnat*

*ovat kalliita, toisien halpoja?* Kieltämättä ensimmäinen virke on suomalaisempi, mutta kuinka moni suomalainen pystyy ilman muuta selvittämään, mikä on lauseiden varsinainen ero? Kun taas *ero silmälasit ovat tarpeelliset ja silmälasit ovat tarpeellisia* on helposti selitettävissä. Niinpä opiskelijoita kehotetaankin käyttämään ei-parillisten sanojen monikon kanssa aluksi aina partitiivia (Hämäläinen 1982: 153-154). Yksinkertaistetaanko näin liikaa kokonaiskieltä virheiden välttämiseksi? Köyhtyykö opiskelijan kieli ennen kuin se edes on alkanut rikastua?

Jo vähän pidemmällekin ehtineiden on erittäin vaikea tajuta lauseiden *junalla pääsee Kemijärvelle asti ja junalla päästään Kemijärvelle asti* eroa. Monissa tapauksissa yksipersonaisen, geneerisen, ilmaisun sekoittaminen passiiviin aiheuttaa väärinkäsityksiä: Kun erittäin hyvin suomea taitava juuri tyttöystävästään eronnut poikamies sanoo: "Vaikka työpaikkani onkin Düsseldorfissa, voidaan asua Essenissä.", kysyn välittömästi: "Onko sinulla uusi tyttöystävä?" Olen ymmärtänyt väärin, koska puhuja on käyttänyt passiivia geneerisen ilmaisun sijasta. Toisaalta tuntuu siltä, että geneeristen lauseiden ja passiivilauseiden ero ei ole selkeästi kirkastunut kaikille suomalaisillekaan. Ainakaan eron selittäminen ei ole helppoa. Passiivin opettamisen yhteydessä on kuitenkin pakko ottaa esille geneerinen muoto, koska se siinä vaiheessa on tavallisesti jo muutamista ilmaisuista tuttu. Mielestäni se kyllä sekoittaa huomattavasti oppilaita, kun passiivi kaiken kaikkiaan on niin erilainen kuin esimerkiksi indoeurooppalaisten kielten passiivi. Geneeriset lauseet ovat kuitenkin näitä aluksi synonyymiksi kuviteltaviksi ilmiöiksi nimittämiäni tapauksia, jotka uuden asian esittämisen yhteydessä mielestäni on ynnättävä mukaan.

Joidenkin asioiden yksinkertaistaminen opiskelun alussa haittaa kielen puhujaa koko iän. Kun opetetaan ilmaisu *paljon ihmisiä*, olisi välttämättä opetettava myös ilmaisu *monet ihmiset*; muuten puhuja vuosikautia sanoo: "Paljon ihmisiä ajattelee tätä asiaa." (Ks.

Hämäläinen 1982: 154). Tietysti voimme kysyä, minkälaiset virheet ovat hyvin haitallisia, minkälaiset vähemmän haitallisia. Ja ehkäpä jotakin saa sanoa väärinkin. Mutta jos alun pitäen voisi asian helposti oppia oikeinkin, miksi sitten varta vasten opettaisimme niin, että myöhemmin ilman muuta tulee vaikeuksia. Suomessa asuvat suomen kielen opiskelijat ovat tässä tapauksessa ulkomailla opiskelevia työläämmin vakuutettavissa; he näet kuulevat niin monta kertaa useammin sanan *paljon* kuin sanan *monet*, että he eivät ilman muuta usko opettajaa. Sama englanninkielinen *many people* voi olla suomeksi kaksi eri ilmaisua - tämä on niitä synonyymiksi kuviteltuja ilmiöitä. *Monet* on aktiivinen subjekti, *paljon* passiivinen, mutta määräisyydestä ei kummassakaan ole kysymys. Siinä kai onkin asian ydin; sekä *monet ihmiset opiskelevat englantia* että *kaduilla on paljon ihmisiä* voidaan esimerkiksi saksaksi kääntää sanalla *viele* - määräisyydestä on ehkä vain sen verran kysymys, että englannin opiskelu on rajoittavampi yhteinen tekijä ryhmälle kuin kadulla oleskelu ja huomattavasti tavoitteellisempaa toimintaa.

Kuinka paljon tarpeettomia seikkoja opetetaan, kun oppikirjojen tekijät usein ajattelevat eri kielten ongelmia toistensa peilikuviksi. Esimerkiksi saksalaisille tarkoitettussa oppikirjassa kuvitellaan suomalaisten saksan kielen ongelmien peilautuvan saksalaisten suomen kielen ongelmassa. Näin ei kuitenkaan aina tapahdu.

Sanaston opettamisessa synonyymisuus, rinnakkaisilmaisujen moninaisuus ja solmukohtien ja irtosäikeitten määrä huipentuu. Aina on jotakin jätettävä opettamatta, ja toisaalta hyvin paljon voi ja kannattaa opettaa. Hyvin paljon voi myös luottaa siihen, että suomenkielisessä ympäristössä elävä ulkomaalainen oppii ymmärtämään erittäin paljon sanoja nimenomaan passiivisesti; opetuksella on vain ohjattava oppimista ja heti alussa yritettävä karsia tyypillisimmät - usein sanakirjojen aiheuttamat - väärinkäsitykset. Ulkomaalaiset suomenoppijathan joutuvat tavallisesti käyttämään suomalaisille



tarkoitettuja sanakirjoja, ja erityisesti tässä tulee peilikuvaongelma vastaan. Suomalaisille täytyy korostaa esimerkiksi sitä, että 'kulkuneuvolla liikkuminen' on saksaksi *fahren* eikä *gehen*, mutta saksalaisen taas pitäisi suomea opetellessaan pystyä irtautumaan erottelusta 'kulkuneuvolla liikkuminen' ja 'jalan liikkuminen', koska suomessa molemmat useimmiten ovat *mennä*; turhaan saksalainen opettelee jo varhaisvaiheessa sanaa *ajaa* erottaakseen nämä ilmiöt saksalaisittain - tähän on suomessa useimmiten täysin tarpeetonta ja joskus jopa harhaanjohtavaa. Vastaavasti sanalle *denken* annetaan suomalaiset vastineet 'ajatella', 'luulla'. Suomalainen tietää, että nämä kaksi sanaa eivät suinkaan aina ole samamerkityksisiä ja osaa hahmottaa suomen kielen jakauman myös käännettävästä saksankielisestä tekstistä, mutta saksankielinen ei suomen jakaumaa voi ilman lisäehtoja tajuta.

Ongelmanasetteluni koskee lähinnä opetuksen alkuvaihetta. Sitten kun opiskelijat ovat kyllin pitkällä, ei taloudellisuusajattelusta ja "*jotakin voi jättää opettamatta*" - ideologiasta enää ole paljon hyötyä. Onhan kuitenkin mahdollisimman täydellisen kielitaidon saavuttamiseksi pyrittävä oppimaan miltei kaikki asiat.

Alkuvaiheessa kuitenkin ei opiskelijoiden siis tarvitse oppia tuottamaan kaikkia kielen rinnakkais- muotoja, mutta synonyymisiksi kuviteltuja ilmauksia ei aina vain kuuntelemalla pysty liittämään oikeaan yhteyteensä. Opettajaa tarvitaan suuntaamaan ajatuksia.

## Lähteet

Aßmann, D. Steiner, M.-L. 1974. *Finnisch für Sie*. München: Max Hueber Verlag.

Hämäläinen, E. 1982. Suomen opettaminen vieraana kielenä: kokemuksia ja ongelmia. Teoksessa Karlsson, F. (toim.), 147 - 161.

Karlsson, F. (toim.) 1982. *Suomi vieraana kielenä*. Helsinki: WSOY.

Karlsson, F. 1987. *Finnish Grammar*. Helsinki: WSOY.