

SIJAMUODOT ÄIDINKIELEN KIELIOPIN ONGELMANA: OPETTAAKO KIELIOPPI AJATTELEMAAN LOOGISESTI?

Matti Leiwo

Jyväskylän yliopisto

Käänäte õpetamisega taotletakse koolis mitut eesmärki: ühelt poolt annab see õpilastele süsteemse ülevaate emakeele olemuslikust käänäte süsteemist ning selle aluseks olevaist loogilistest seostest. Teisalt aga võimaldab emakeele ning võõrkeelte käänämisseüsteemide kõrvutav vaatlus avardada õpilaste arusaamu keelise mõtlemise üldisest olemusest ning keele kui tunnetus- ning kommunikatsioonivahendi pragmaatikast. Õpetuse tulemuslikkuse tagab mitte mehaaniline vormistiku äraõppimine ja käänänimetuste tundmine, vaid omandada tuleb eelkõige käänäte funktsiooni ja vormi omavaheline seos, oskus teha motiveeritud valik erinevate struktuuride vahel, võrreldes neid ja hinnates nende otstarbekust. Ses suhtes pakuvad tänuväärsed kogemust mõned varasemad keeleõpikud, kuid kergitavad ka rea probleeme. Soome kooli keeleõpetus tugineb oluliselt E.N.Setälä juba 1890ndatel aastatel väljakujunenud traditsioonile, mille kohaselt foneetikat ja morfoloogiat käsitletakse enne süntaksi, kuid sellega seoses jääb vaatlemata ka morfoloogilise vormistiku sõltuvus lause semantikast ning struktuurist. Morfofono-loogilise paradigma omandamine iseväärtusena ei tekita aga emakeele õppijaile kuigi suuri raskusi, probleemiks on just vastavate vormide pragmaatika selgitamine lause tasandil. Vaieldavad on ka nii soomekeelsed käänäte nimetused kui ka nende seostamine etteantud küsimustega. Kinnistavad harjutused aga orienteerivad õppeprotsessi pigem definitsioonide äraõppimise kui loova mõttearenduse suunas. Järgnevalt peatun uuematel õpikutel ning prototüüpsete tähendusfunktsioonide eristamisvõime kujundamisel, rakendades ka õpilaste intuiitviseid selgitusmalle ülesannete lahendamisel, mis arutelu ja vestluse kaudu arendavad keeleloogilist mõtlemist.

Keywords: pedagogical grammar, case system

1 JOHDANTOA

Yksi suomen ja viron kielten erityispiirre on nominien neljätoista - viisitoista sijamuotoa. Sijamuotojen runsaus erottaa kielet useimmista koulussa opetettavista vieraista kielistä. Sijamuotojen opetukselle on siis kaksi perustehtävää. Toisaalta sijamuodot ovat äidinkielen keskeinen kieliopillinen piirre ja sijataivutuksen tunteminen ja ymmärtäminen kuuluu jokaisen oppilaan yleissivistykseen. Toisaalta oppilaiden on opittava suhteuttamaan sijataivutus vieraiden kielten tai - jos oppilaan äidinkieli ei ole suomi tai viro - oman kielensä kieliopillisiin järjestelmiin.

Koulukieliopissa sijamuotojen kuvauksen pitää olla myös pedagogisesti pätevää. Opetustekstien pitää johtaa pedagogisesti ja kognitiivisesti monipuoliseen opetukseen. Kieliopillisen kuvauksen on tuettava sijatunnusten **nimeämisen ja tunnistamisen** lisäksi niiden **kuvaamista ja määrittelyä** muodon ja merkityksen perusteella. Lisäksi kieliopin on tuettava merkitystehtävien **oivaltamista, määrittelyä ja vertailua** sekä mahdollisesti jopa **erilaisten kuvausten vertailua ja arviointia**. Vasta tällainen korkeampia ajatustoimintoja vaativa sijamuotojen opetus täyttää kieliopin opetukselle usein asetetun tavoitteen "opettaa ajattelemaan loogisesti".

Kielioppien periaatteet ovat muuttuneet ja muuttuvat jatkuvasti. Eri aikoina ja eri kielioppiteorioissa on painotettu erilaisia kriteerejä ja tavoitteita. Ei ole olemassa mitään yleisesti hyväksyttyä kielioppimallia. Vaikka suomestakin on erilaisia kielioppeja, joissa painotetaan eri tavoin taivutukseen ja merkitykseen perustuvia luokitteluja, koulukieliopit ovat pysyneet hyvin samanlaisina jo lähes sata vuotta jatkuvasta kritiikistä huolimatta (ks. esim. Koskinen 1988, 1990).

Kriittisten ajatusten kokoamiseksi ja kehittämiseksi Suomen opetusministeriö asetti 1993 työryhmän, jonka tehtävä oli pohtia kieliopin asemaa äidinkielen opetuksessa. Työryhmän mietintö julkaistiin 1995 nimellä *Kieli ja sen kieliopit. Opetuksen suuntaviivoja*. Mietintö avaa totutusta kieliopillisesta ajattelusta poikkeavan näkökulman äidinkielen kieliopin ja kielitiedon opetukseen. Mietinnössä otettiin käyttöön termi **pedagoginen kielioppi**. Pedagoginen kielioppi kattaa kaiken sen koulussa opettavan kielitiedon, joka harjaannuttaa kielen tietoiseen tarkkailuun ja kielellisen viestinnän kriittiseen arviointiin. Tarkastelen tässä artikkelissa aluksi sijamuotojen traditionaalista esittämistä koulukieliopissa ja pohdin lopuksi, millainen sijojen esitys voisi olla pedagogisessa kieliopissa.

2 SIJAMUODOT SETÄLÄN TRADITION KOULUKIELIOPEISSA

Suomen koulukieliopissa sijojen esittämistavaksi on vakiintunut E. N. Setälän kielioppien (1980 ja 1898) esitys. Setälän kieliopissa traditionaalisti äänne- ja muoto-oppi edeltää lauseoppia. Äänne ja sanaopissa taivutuksen käsittely rajoittuu päätte- ja vartalovarianttien luettelemiseen. Sijojen kieliopilliset ja merkitystehtävät käsitellään lauseopissa.

Äänne- ja sanaopin tavoite oli hyvin käytännöllinen: yleiskielen taivutuksen opettaminen. Morfofonologisen vaihtelun opettamisen tarpeellisuus kuitenkin vaihtelee, sillä äidinkieleltään suomenkieliset osaavat taivuttaa suomen sanoja. Setälä on siis ajatellut, että kielioppi todella opettaa taivuttamaan, ja hän ehdottaakin (Setälä 1898: VII), että opettaja voi jättää vaihtelut koulussa opettamatta. Nominien taivutus esitellään seuraavalla lyhyellä nimeävällä tekstillä (12. p. 1930: 75):

Nominien taivutusta sanotaan deklinatsiooniksi (sijoitteluksi).

Nominiparadigma sisältää 15 sijaa (kaasusta) sekä kaksi lukua: yksikkö (singulaari) ja monikko (pluraali). Sijojen nimet ja päätteet sekä luvut näkyvät sivulla 54 olevasta taivutuskaavasta.

Taivutuskaaviossa, joka on tekstin pääasia, sijat ovat traditionaalissa lauseopillisessa järjestyksessä, jossa syntaktiset sijat esitellään ensin. Varsinaisessa tekstissä esitellään ensimmäisenä päätteettömät sijat, toiseksi "aina samanlaiset" sijat, kolmanneksi monimuotoiset ja lopuksi harvinaiset sijat. Samanlaisuuden ja monimuotoisuuden raja on ainakin pedagogisesti hämmäntävä ja Setälän konkreettiseen esitykseen huonosti soveltuva. Monella Setälän samanlaisten päätteiden ryhmän jäsenellä on taka- ja etuvokaaliset variantit, jotka Setäläkin luetlee.

Tiukka muoto-opillinen rajaus näkyy esimerkeistä: esimerkkisanoista esitetään yksikkö- ja monikkomuodot. Akkusatiivin päätteiden suhdetta syntaksiin Setälä ei äänne- ja sanaopissaan mainitse vaan tyytyy luettelemaan genetiivin ja nominatiivin kaltaisen akkusatiivin sekä monikon akkusatiivin nominatiivin kaltaisen päätteiden. Monikon *t*-päätteestä huomautetaan erikseen, että se ei ole varsinainen sijapäätte vaan monikon tunnus.

Vuonna 1900 ilmestyi äänne- ja muoto-oppiin sekä lauseoppiin perustuvan ensimmäisen yhtenäisen koulukieliopin, *Suomen kielen oppikirja alkeisopetusta varten*, ensimmäinen painos. Kirjassa asiat on jaettu oppijaksoihin, joihin on sijoitettu pedagogisesti ryhmitellen äänne- ja muoto-opin, oikeinkirjoituksen ja lauseopin asioita. Tarkastelen seuraavassa pedagogisesta näkökulmasta sitä, mitä tietoa sijamuodoista on esitetty ja miten tieto on sijoitettu kieliopin kokonaisesitykseen Setälän kielioppitraditiossa.

Äänne- ja sanaopin paikka ennen lauseoppia ei ole Setälän alkeisoppikirjoissa ehdoton periaate. Alkeisoppikirjoissa äänne- ja sanaoppi ja lauseoppi on integroitu ja esitystapa noudattaa jossain määrin spiraaliperiaatetta. Sijojen lauseopin mukainen esittämisjärjestys, jossa ensin esitellään lauseen pääjäsenten sijat, sitten paikallissijat sekä muut adverbiaalien sijat ja lopuksi marginaaliset sijat, näkyy kuitenkin systemaattisesti taivutuskaavioissa.

Akkusatiivi esitetään muita sijoja myöhemmin objektin yhteydessä, onhan objektin käsite akkusatiivin ymmärtämisen edellytys. Sielläkin sija esitellään vain muistutuksessa: "objektina olevaa genetiivia tai nominatiivia nimitetään myös akkusatiiviksi (kohdannoksi)". Varsinaisessa tekstissä objektin sijoiksi esitetään genetiivi, nominatiivi ja partitiivi (mts. 78-79). Hyvin samanlainen on esitys Kaarlo Niemisen uudistamassa laitoksessa (1939). Ojajärven 1964 uudistamassa laitoksessa (Setälä, Nieminen & Ojajärvi, 1964) akkusatiivi on siirretty paikallissijojen eteen, vaikka objekti esitellään vasta jakson lopussa lauseenjäsennyksen yhteydessä. Muutos tuntuu huononnukselta: akkusatiivin opettaminen ennen objektia on vaikea perustella. Yleensä Ojajärvi kuitenkin pyrki uudistuksessaan "yksinkertaistamaan esitystä sekä siirtämään käytännön ja ikäasteen kannalta tarpeetonta tietoa myöhemmin käsiteltäväksi" (mts. 3).

Mitä alkeisoppikirjoihin sitten siirtyi lauseopin sijojen tehtäviä käsittelevästä osasta? Koulukieliopissa subjekti, predikaatti ja objekti määritellään ensisijaisesti muodollisesti, kongruenssin ja sijamuotojen perusteella. Subjektin ja objektin merkitystehtäviä kieliopissa ei käsitellä. Niissä ei ole mitään sijojen merkitystehtäviin liittyvää, ellei adverbiaalien määrittelyä katsota tällaiseksi osaksi (esim. Setälä 1925: 83-84): "Paitsi objektia saattaa verbillä olla muunkinlaisia määräyksiä, jotka ilmoittavat eri seikkoja eli asianhaaroja (esim. paikkaa, aikaa, tapaa, keinoa, syytä) ..."

Sijojen tunnusten kuvauksen lisäksi sijamäärittelyissä on kysymyksiä, joihin sijaa käyttämällä voi vastata ja joilla sijan voi löytää, esim. (Setälä 1902: 46-):

Sijamuodoista jo ennestään tunnemme **nominatiivin** (nimennön), joka vastaa kysymykseen kuka? mikä? kutka? mitkä?

Sijaa, joka vastaa kysymykseen minä? millaisena? nimitetään **essiiviksi** (olennoksi). Essiivin päätte on **na** tai **nä**.

Nämä kysymykset ovat alkeisoppikirjojen ehkä tärkein pedagoginen lisäys. Toinen on harjoitukset, joiden tavoitteena on erilaisten muotojen etsiminen ja tunnistaminen sekä sanojen taivuttelu, esim. (Setälä, Nieminen 1952: 40-41 ja 42):

Harjoitus 1. Etsi seuraavasta nominatiivit. Huomaa yksikön ja monikon muodot. Erota päätteet ja vartalot. - -

Harjoitus 2. Muodosta seuraava [teksti] niin, että yksikön sijasta käytät monikkoa. - -

Harjoitus 3. Muodosta seuraavat virkkeet niin, että monikon sijasta käytät yksikköä. - -

Harjoitus 1. Etsi essiivit ja translatiivit seuraavasta: - -

Harjoitus 2. Muuta seuraavat virkkeet niin, että niissä essiivin sijasta käytät translatiivia (muuttamalla olen verbin tulen, pääsen jne. verbeiksi). - -

Harjoitus 3. Vastaa seuraaviin kysymyksiin käyttämällä vastauksissa sulkujen välissä mainittuja sanoja.

Minä aiot käyttää tuota koukua? [Onki.] - -

Harjoitustehtävät eivät ole muuttuneet kirjan ensimmäisestä painoksesta. Esitys on tiukan muoto-opillista sijojen tunnistamista ja

mekaanista taivuttamista.

Ojajärven uudistamassa laitoksessa sijakysymyksiä tarkastellaan tarkemmin. Esimerkiksi nominatiivin kysymyksistä (mts. 52) todetaan:

Adjektiivin yksikön nominatiivi vastaa oikeastaan kysymykseen *millainen?* ja numeraalin nominatiivi kysymyksiin *kuinka monta?* *kuinka mones?* Esimerkkejä sanaluokitain:

vuorikorkea tuo kaksi toinen

marja punainen se viisi viides

Kuitenkin voidaan ajatella, että myös adjektiivin, pronominin ja numeraalin nominatiivi vastaa samoihin kysymyksiin kuin substantiivi.

Sijojen etsimisen operationaalistamiskeinona kysymysten teko on siis hankalaa, kuten Ojajärven "oikeastaan" ja "kuitenkin" -muotoilut osoittavat. Eri sanaluokille tarvitaan omat kysymyksensä ja useisiin kysymyksiin sopii vastaukseksi moni sijamuoto. Esimerkiksi tunnusmerkittömään kysymykseen *mihin?* (esim. *Mihin menet?*) sopii vastaukseksi yhtäläillä illatiivi (*Kaupunkiin*) ja allatiivi (*Illalliselle*), ja kysymys onkin joissakin alkeisoppikirjoissa molempien sijojen kohdalla (ks. esim. Setälä 1902: 52, Setälä & Nieminen 1952: 45, Setälä, Nieminen & Ojajärvi 1964: 57). Samoin allatiivin kysymyksiin *mihin*, *minkä luo*, *mille* ja *kelle* sopii vastaukseksi montakin sijaa ja rakennetta. Kun myös lauseenjäsennyksessä käytettiin samantapaisia, toisiinsa helposti sekaantuvia kysymyksiä, kysymysten pedagoginen merkitys ei liene ollut suuri.

Setälän traditiosta poikkesi rakenteeltaan ja sijojen esittämisen osalta Lauri Kettusen *Suomen kielioppi oppikouluille ja seminaareille* (1934). Kirjassa kieliopin tasot on integroitu, ja siinä sovelletaan spiraaliperiaattia. Kettunen myös esittelee sijojen prototyyppejä "tavallisia" merkitystehtäviä, esim. (mts. 118):

Genetiivi (omanto) on sija, joka tavallisesti ilmaisee omistajan. Se vastaa kysymyksiin kenen, minkä, millaisen, keiden, millaisten.

Paikallissijoille Kettunen esittää paikallisten merkitystehtävien lisäksi myös muita merkitystehtäviä. Sisäpaikallissijoista todetaan, että "välistä niiden paikallismerkitys on kuitenkin hävinnyt, kuten esim. lauseissa *Puhun pojasta. Luotan poikaan.*" (mts. 134). Ulkopaikallissijoista esitellään tekstissä erikseen niiden käyttö omistajaa ilmaisemassa. Adessiivin instrumentaalinen käyttö on otettu mukaan sijan määritelmäänkin (mts. 126):

Adessiivi on sija, joka ilmaisee olemista ulkopuolella tahi välikappaletta, jolla jotakin tehdään. Se vastaa myös kysymykseen millä?, missä?. Sen päätte on -lla, -llä.

Kettusen sijojen määritelmiin sisältyy lähes systemaattisesti semanttinen määrittely (*ilmaisee (tavallisesti)...*), operationaalistus (*vastaa kysymyksiin...*) ja muodollinen määrittely (*pääte on...*). Kettunen on tarkentanut kysymyksiä, mutta esimerkiksi adessiivin kohdalla hänkin joutuu esittämään *missä*-kysymyksen, johon vastaukseksi sopii myös inessiivi. Kettunen ei myöskään rajaa tiukasti synkronista ja historiallista esitystä kuten ulkopaikallissijojen semanttinen kuvaus osoittaa. Pääpaino tässäkin kirjassa on toki eri taivutusvarianttien esittelyssä ja niiden kielihistoriallisen taustan selittämisessä. Kaikki tehtävät liittyvät sanojen taivuttamiseen yksikössä ja monikossa, oikeinkirjoitusseikkoihin sekä sijojen nimeämiseen ja tunnistamiseen. Subjektin ja objektin semanttisia rooleja ei Kettunen käsittele.

Vanhemmista oppikirjoista vain Kettusen kieliopissa oli pyrkimystä luettelemista ja taksonomioita syvemmälle merkitysten ja kehityksen kuvaamiseen. Siinä oli kuvailevaa ja selittävää tekstiä, jossa selitetään vaihteluita historiallisesti ja esitellään merkitystehtäviä. Uudistaessaan kirjan 1938 Vaula kuitenkin karsi Kettusen semanttisia ja kuvailevia laajennuksia sekä kielihistoriallisia selityksiä ja palasi Setälän traditioon. Hän myös sijoitti lauseopin taivutuksen jälkeen, ja näin sijaparadigman esittelyyn jäi perustelematon akkusatiivi.

3 SETÄLÄN TRADITION KRITIIKKIÄ

Perinteisen "Setälän kieliopin" opetuksen painopiste on ollut järjestykseltään vakiintuneessa sijaluettelossa, sijatunnusten nimeämisessä ja tunnistamisessa sekä normatiivisissa ohjeissa. Muotoparadigmojen ja akkusatiivin esittely niissä osoittaa, miten sijapäätteiden nimeäminen ja tunnistaminen ovat normatiivisten päämäärien ohella olleet kieliopin opetuksessa päättelyä ja pohdiskelua tärkeämpiä tavoitteita. Sijojen merkitystehtäviä ei käsitelty, kun taas päätteiden varianteille, vartalovaihteluille sekä oikeakielisyydelle oli varattu runsaasti tilaa.

Oppilaan omalle osaamiselle ja oppilaan tekemiselle tietoisiksi morfofonologisesta osaamisestaan ei opetuksessa ole ollut tilaa siitä päätellen, että perinteistä kieliopin opetusta on kritisoitu jatkuvasti siitä, että opetus on mekaanista tunnusten ja sääntöjen ulkoa oppimista ja että tällaisesta tiedosta ei ole hyötyä koulun ulkopuolella. Kognitiivisesti muotojen ja tunnusten ja niiden nimien opettaminen ei tarjoakaan muuta kuin mekaanisia oppimistehtäviä: se ei johda vertailuun, päättelyyn, valintaan vaihtoehtojen välillä

eikä yleistykseen. Sijataivutuksen opetus kuitenkin säilyi opetusohjelmissa kansallisista syistä, kielemme erityispiirteitä. Sijamuotojen opetus kansakoulussa vaati kuitenkin erikoisperusteluja ja joissakin oppikirjoissa se oli kirjan viimeisiä asioita. Näkökulma harjoituksissa ja opetusteksteissä oli korostetun normatiivinen. (Ks. esim. Koskinen 1988, 1990)

Tradition oppikirjat koostuivat pääasiassa säännöistä ja määritelmistä sekä käskymuotoon laadituista tehtävistä. Vasta Ojajärvi muutti Setälän *Suomen kielen oppikirjan* tekstityyppiä lisäämällä johdattelevia ja määritelmiä selittäviä tekstejä sekä ottamalla käyttöön oppikoulun kirjassa polemiikkia herättäneet kuvat. Tehtävät olivat Ojajärvenkin kirjassa muotojen etsimis-, täydentämistä ja nimeämistehtäviä. Kuvailevaa ja kertovaa tekstityyppiä esiintyi ensimmäisen kerran Turusen (1967) oppikirjassa.

Opetuksen mekaanisuutta kuvaava yksityiskohta kieliopeissa on, että vaikka Setälä (ja Nieminen) jättivät akkusatiivin pois alkeisoppikirjojensa sijaletteluista, monet uudistajat ovat sijoittaneet sen sijaletteluihin, jotka opetetaan ennen ennen objektiäsitettä. Akkusatiivi kuitenkin ymmärretään ja sitä tarvitaan vain objektin opetuksessa kuvaamaan objektin sijavaihteluita, joissa nominatiivi- ja genetiivimuotoinen objekti (*söin omenan, syö omena*) ovat oppositiossa partitiiviobjektin kanssa (*söin omenaa - en syönyt/älä syö omenaa*).

Kieliopeissa käsiteltiin sijojen merkitystehtäviä vain paikallissijojen kuvauksessa, niissäkin ilman problematisointia ja käsitteellisiä harjoituksia. Sijojen löytämiseen tarkoitetut kysymyksetkään tuskin ovat helpottaneet tai syventäneet oppimista. Kysymysten oppiminen lienee sitä, että ensin pitää tunnistaa tai oppia sijamuoto ja vasta sitten osaa tehdä oikean kysymyksen. Näin kysymykset pikemminkin lisäävät oppimiskuormaa kuin auttavat löytämään sijat lausekontekstista.

Muoto-opillisen painotuksen vuoksi äidinkielen kieliopeissa ei ole ollut ainesta, jonka voisi integroida vieraiden kielten kieliopeihin. Kieliopit eivät kehittyneet siitä huolimatta, että muoto-opillisen painotuksen ongelmallisuus tiedostettiin koko kauden ajan. Ehkä ajateltiin, että kieliopin opetus todella opettaa oppilaat taivuttamaan ja tuottamaan muotoja yleensä, ei vain oikeita muotoja. Edelleen kiintoisa vaikka vaikeasti tutkittava kysymys on, onko muoto-opin opetuksesta ollut hyötyä yleiskielen kehittämisessä ja normittamisessa ja muunkielisten suomen opiskelussa tai kuinka paljon se vain on herättänyt vastenmielisyyttä kieliopin opetusta kohtaan.

Koulukieliopit osoittavat myös tradition merkityksen: kerran vakiintunut esitystapa luutuu kaanoniksi, josta ei poiketa. Vähäiset muutokset aikakauden koulukieliopeissa koskivatkin vain pieniä yksityiskohtia: aineiston karsintaa ja järjestystä. Pedagoginen kehittäminen ja mukauttaminen rajoittui ulkoiseen esitystapaan, kuviin ja termien suomalaisiin vastineisiin. Alkeisoppikirjoissa esimerkiksi käytettiin sijoista suomalaisia nimityksiä (usein latinalaisperäiset nimitykset olivat sulkeissa mukana). Kiintoisa, mutta jo ajankohtaisuutensa menettänyt ongelma on, helpottiko kieliopin kategorioitten nimeäminen suomeksi niiden oppimista. Keinotekoisina ja liian konkreettisina suomenkieliset nimet luultavasti vain vaikeuttivat oppimista.

4 KOHTI UUTTA PEDAGOGISTA KIELIOPPIA

Setälän traditio näyttää säilyneen myös peruskoulun oppikirjoissa muutamien poikkeuksien. Traditiosta poikkeaa esim. *Toisin sanoen* sarja, esim. osa 7A (Hakulinen et. al. 1975) vuodelta 1975 ja sen uudistettu laitos (Hakulinen et al. 1979) vuodelta 1979. Peruskoulun kirjat ovat kuitenkin vielä tarkemmin tutkimatta, joten siirryn kysymykseen, minkälaisessa kieliopillisessä kontekstissa sijataivutus sitten olisi opetettava, jotta opetuksessa päästäisiin nimeämistä ja tunnistamista korkeammalle kognitiiviselle tasolle? Minkälainen olisi vaihtoehto Setälän traditiolle?

Kielen ja lauseen tärkein tehtävä on välittää merkityksiä. Merkityksen tarkastelu on kieliteorioissa usein jaettu kahteen osaan, sanamerkityksiin ja lausemerkityksiin. Monet kielioppiteoriat lähtevät myös lauseen kuvauksessa merkityksestä, esimerkiksi erilaiset sijakieliopit, joissa kieltä kuvataan semanttisten roolien ("sijojen") avulla. Tällainen tarkastelu ei ole traditionaalissa kieliopillisessä täysin tuntematon.

Semanttinen tarkastelu korostaa verbin asemaa lauseen keskuksena. Verbillä on pakollisia ja valinnaisia semanttisia määritteitä. Sijojen opetus voidaankin aloittaa sijamuotojen merkitystehtävistä lauseissa, kieliopillisten sijojen esittely esimerkiksi helpoimmin löytyvistä ja ymmärrettävistä semanttisista rooleista, joita alaasteen oppilaatkin pystyvät yksinkertaisista lauseista havaitsemaan ja vertailemaan. Analyysi alkaa aina verbistä, ja siitä, mitä verbi ilmaisee.

Jos sijamuotojen opetus kytketään lauseenjäsenten semanttisiin tehtäviin, mukaan tulee väistämättä myös lausekkeen käsite. Niin Setälän kielioppikomitean kuin opetusministeriön kielioppityöryhmän keskeinen ajatus lauseopin osalta on, että lauseenjäsenyksiä ei ole järkevää tehdä sana sanalta, koska lause koostuu lausekkeista.

Tärkeimpiä lauseen ja sanan välisiä kokonaisuuksia ovat nomini- ja verbilausekkeet. Pedagogisen kieliopin näkökulmasta pitäisi selvittää, missä iässä ja minkälaisella opetuksella lapset pystyvät hahmottamaan lauseen *Naapurin Pekka suuteli kaunist Liisaa* koostuvan nominatiivissa ja partitiivissa olevista nominilausekkeista *naapurin Pekka* ja *kaunist Liisaa*.

Olennaista pedagogisessa kieliopillisessä on siis kytkeä sijamuotojen opetus lauserakenteiden semanttiseen tarkasteluun. Tärkein tavoite merkitystehtävien ja sijamuotojen opetuksessa on, että (i) oppilas oppii näkemään lauseen kokonaisuutena, jonka nominilausekkeilla (lauseenjäsenillä) on erilaisia merkitystehtäviä. Toiseksi hänen on tajuttava, että (ii) merkitystehtäviä osoitetaan sijamuodoilla (ja niihin perustuvalla lauseenjäsenyydellä), sekä että (iii) merkitystehtävät määräytyvät yleensä suhteessa

predikaattiverbiin. Edelleen opetuksessa on tehtävä selväksi, että (iv) yhdellä sijalla on monia merkitystehtäviä ja yhtä merkitystehtävää voi osoittaa monella eri sijamuodolla, mutta siitä huolimatta (v) sijoilla on selviä prototyyppejä merkitystehtäviä.

Opetuksen tärkein kognitiivinen tavoite on, että kieliopin opetus kehittää oppilaiden metalingvististä ajattelua. Siksi opetuksessa pitää olla vertailua, päättelyä, hypoteesien esittämistä ja niiden kumoamista kehittyneemmällä (yleisemmällä, abstraktimmilla) periaatteilla. Seuraavassa viisi tärkeintä periaatetta, joilla tähän voidaan päästä.

Pedagogisessa kieliopissa (1) sanojen ja päätteiden merkityksiä tarkastellaan - jos suinkin mahdollista - kontekstissa ja vertailemalla, esim. miten merkitys muuttuu sijamuotoa vaihtamalla. Esimerkiksi eräässä uudessa oppikirjasarjassa (Moilanen et al. 1997, *Suomi 6: 57*) sijamuotojen opetuksessa on lähdetty liikkeelle lauseesta ja taivutuksen tehtävästä siinä (mts. 52): *Lauseet muodostuvat sanoista. Pelkkä sanojen asetteleminen peräkkäin ei tee lauseista järkeviä. Vasta kun verbit ja nominatit ovat taivutusmuodoissa, meille selviää lauseen tarkka sisältö ...* Paikkaa ilmaisevia merkitystehtäviä kuvataan prototyyppeillä, kirjan kertomuksesta poimituilla tai siihen liittyvillä lausepareilla: *Andrea odotti Barrya majassa. - Äiti ja lapsi olivat eksyneet vuorilla. Lopulta hän palasi majasta luostariin. - Barry kantoi nyytin portilta ovelle.*

Lisäksi opetusruudussa on esimerkkejä aikaa ilmaisevista erosijoista (*Tervehtyminen kesti talvesta kevääseen*) ja välinettä ilmaisevasta muodosta (*Nainen haettiin reellä*). Toisiinsa liittyvät ero- ja tulosijat ovat samassa rakenteessa, mikä helpottaa merkitystehtävien pohdiskelua ja vertailua. Lauseet myös liittyvät tekstiin, jossa muodoilla on juonen kannalta luonteva tehtävä ja ympäristö.

Kieliopillisten sijojen kuvauksessa (2) tarkastellaan aina rakenteita, verbin ympärille ryhmitettyjä määritteitä (esim. tekemisen tekijä, tekemisen kohde ja tulos, tuntemisen kokija jne.), ei yksittäisiä lauseenjäseniä. Jos verbi ilmaisee tekemistä (tai siihen verrattavaa toimintaa), lauseessa on usein tekemisen tekijä, teon kohde ja teon tulos, esim. *Pekka hakkasi puut haloiksi/ Pekka hakkasi puista halkoja*. Jos verbi ilmaisee tuntemista, lauseessa on yleensä kokija (tai tuntija) ja tunteen kohde, joka voi olla esim. partitiivissa tai elatiivissa: *Pekka rakastaa Liisaa. Pekka pitää Liisasta*. Myös kokijaa ilmaistaan tyypillisesti subjektilla, ei kuitenkaan aina, esim. *Susi pelottaa Pekkaa. Pekka inhottaa Liisaa*. Jos lauseet ilmaisevat olemista tai tapahtumista, niissä ei ole tekijää eikä kokijaa, vaan esim. kohde, joka muuttuu joksikin eli muutoksen tulos, esim. *Vesi muuttui viiniksi. Jää sulii vedeksi. Kivi hajosi palasiksi*.

Opetus voi lähteä esimerkiksi esimerkkilauseesta, jossa on verbin ilmoittaman tekemisen tekijä ja tekemisen kohde. Seuraavaksi voidaan tutkia esimerkiksi, minkä verbien yhteydessä voi esiintyä tekemisen kohde ja tekemisen tulos. Edelleen voidaan miettiä, mikä on nominatiivissa olevan lauseenjäsenen merkitystehtävä lauseissa *Kivi putosi, pallo tyhjäksi, auto hajosi* jne. ja verrata sitä lauseiden *Pekka pudotti kiven/tyhjäksi pallon/hajotti auton* genetiivissä oleviin jäseniin. Merkitystehtävien pohdiskeluun ei tarvita termejä subjekti ja objekti, vaikka kieliopillisten sijojen tarkastelu kiinteästi liittyy lauseen pääjäseniin. Huomattakoon kuitenkin, että tällainen kuvaus mahdollistaa sekä perinteisen, sijamuotoihin perustuvan lauseenjäsennyksen että semanttisiin kriteereihin perustuvan jäsennyksen ja tietenkin niiden vertailun ja tarkastelun rinnakkain.

(3) Sijamuotojen merkitystehtävien tarkastelu alkaa aina selvistä prototyyppeistä tapauksista ja etenee uusia tapauksia niihin vertaillen. Esimerkiksi prototyyppeistä tekemisistä ja tekijöistä voidaan erottaa tuntemiset ja tietämiset, joissa ilmiselvästi ei ole kyse tekemisestä, ja miettiä tällaisten lauseiden subjektin merkitystehtävää, joka voidaan sopia kokijaksi (ja tietäjäksi), esim. *Pekka rakastaa, vihaa, tietää, pelkää* jne.

Kognitiivisesti ja pedagogisesti perusteltua voi olla myös (4) sijojen käsittelyjärjestyksen muuttaminen. Sijojen opetuksen voisi aloittaa semanttisesti läpinäkyvistä paikallissijoista, joita voi tarkastella myös lauseesta irrallaan, ja opettaa viimeisenä kieliopilliset, semanttisesti läpinäkyvät sijat nominatiivi, genetiivi ja partitiivi, joiden tehtäviä voi tarkastella ainoastaan lausekontekstissa. Erityisesti genetiivillä on hyvin erityyppisiä merkitystehtäviä attribuuttina ja yhtenä objektin muotona. Tämä monikäyttöisyys voidaan myös kokea pedagogisena haasteena: se tarjoaa loputtomasti konkreettisia ja käsitteellisiä ongelmia metalingvististen taitojen kehittämiskeskustelussa. Nominatiivi voidaan käsitellä, kuten monessa kirjassa tehdäänkin, ennen sijojen opetusta perusmuotona tai sanakirjamuotona esim. hakuteosten yhteydessä.

Edellä on korostettu merkityksestä lähtevää sijamuotojen tarkastelua. Toisin kuin Setälän traditiossa, morfofonologinen kuvaus on semanttiseen kuvaukseen verrattuna toissijaista. On kuitenkin muistettava, että (5) myös morfolooginen osaaminen voidaan nostaa tietoiselle tasolle pohdiskeltavaksi: oppilas voi tutkia ja pohtia - joitain esimerkkejä mainitakseni - mitä tapahtuu geminaatille taivutettaessa sanatyyppejä *kaappi, katti* ja *takki*, miten erilaiset päätevariantit, esim. *-ssa* vs. *-ssä*, *-lla* vs. *-llä* riippuvat vartalon vokaaleista. Tällainen oma päättely ja siitä johdettavat säännönmukaisuudet kehittävät ajattelua aivan eri tavalla kuin astevaihteluparien ja päätevarianttien luettelot.

Kuvauksiin jää aukkoja ja ongelmia ja kaikkia merkitystehtäviä ja morfofonologisia vaihteluita ei koulussa ole mahdollista analysoida. Tämän myöntäminen on parempi ratkaisu kuin "roskakorikategoriat". Tämä ongelmallisuus ja kuvauksen vaikeus on myös oppilaille tehtävä selväksi: vika ei ole oppilaiden päässä vaan kielen monimutkaisuudessa.

5 LOPUKSI

Oppilaiden kieliopilliset analyysit, niiden vertailu ja yhteisen näkemyksen kehittäminen tarjoavat opettajalle hyviä mahdollisuuksia keskustelemaan opetukseen. Keskustelun oppiminen on yksi äidinkielen opetuksen tavoite yleensäkin. Kieliopin opetuksessa

määrittely- ja kuvailuongelmia ei siis pidä säikähtää. Kieli on niin monimutkainen järjestelmä, että sitä ei ehkä koskaan pystytä täysin kuvaamaan. Yleensäkin ongelmat ovat kieliopin opetuksen rikkaus. Ne tarjoavat mahdollisuuksia kehittävään pohdiskeluun ja keskustelun käyttöön opetusmenetelmänä. Edelleen ne voivat tarjota oppilaille elämyksen siitä, miten paljon he osaavat kielen osatessaan: edes opettaja ja kielitieteilijät eivät pysty sitä kaikkea kuvaamaan. (Ks. esim. Kallas 1984.)

Äidinkielen kieliopin opetus on ollut ongelmallista niin Suomessa kuin muuallakin. Opetussuunnitelmissa kieliopin opetukselle on säilytetty tavoitteita yleisestä kieliopista oikeakielisyyteen, lukemiseen ja kirjoittamiseen. Tavoitteet ovat olleet epärealistiset ja kielioppeja, kieliopin opetusta ja opetustuloksia on jatkuvasti kritisoitu. (Ks. esim. Hakulinen (toim. 1979), Koskinen 1988.) Semanttista sijakuvausta voidaan kuitenkin hyödyntää myös taitojen opetuksessa, äidinkielen ja vieraan kielen tekstin analysoinnin ja rakentamisen tutkimisessa ja kirjoittamisen opetuksessa (Laurinen 1990).

Opetussisällöt ja opetusmuodot riippuvat toisistaan. Kieliopin opetuksessa syvemmät pedagogiset muutokset, esimerkiksi päättelyyn ja vertailuun johtavat tehtävät, edellyttävät opetussisältöjen muutoksia ja koulukielioppien kehittämistä semanttiseen suuntaan. Pelkästään muodollisiin sääntöihin perustuva sijamuotojen tunnistaminen ja nimeäminen ei voi johtaa pohdiskeluun eikä keskusteluun. (Laajemmin ks. esim. Leiwo et al. 1987, Leiwo 1995a ja b.)

Setälän kieliopin syntyäikoihin selittäminen ja päättely kuuluivat vain historialliseen kielioppiin, eivät deskriptiiviseen koulukielioppiin. Surullinen oli Kettusen selittämiseen ja sijojen merkitystehtävien kuvaamiseen perustuvien tekstien ja huomautusten kohtalo kirjan uudistuksessa. Hämmästyttävää taas on, että Ojajärvi, joka oli väitellyt sijojen merkitystehtävistä (Ojajärvi 1950), ei hyödyntänyt merkitystehtävien tarjoamaa mahdollisuutta opetuksessa Setälän kielioppia uudistaessaan.

Sijataivutuksen esittäminen pedagogisessa kieliopissa on edelleen avoin ongelma. Siihen tarvitaan tietoa semanttisten roolien esityksestä tieteellisissä kieliopeissa ja kielellisten intuitioiden kehittymisestä sekä kokeiluja erilaisista pedagogisista kuvausjärjestelmistä ja niiden opettamisesta (ks. esim. Leiwo 1984). Merkitystehtävien opetus on oppilaiden kielellisten intuitioiden tietoiseksi saattamista ja kehittämistä esimerkiksi merkityseroihin perustuvien vertailuparien avulla. Tällaisia vertailumahdollisuuksia tarjoavat esimerkiksi sisä- ja ulkopaikallissijojen merkitystehtävät, paikallissijojen paikkaa ja paikan muutosta ilmaisevat merkitystehtävät sekä paikkaa ja omistusta tai paikkaa ja välinettä ilmaisevat tehtävät.

Sijojen merkitys- ja käyttötehtävistä lähtevässä kuvauksessa on myös mahdollista integroida sijamuodot ja lauserakenne. Opetukseen voidaan soveltaa ja hyödyntää semanttisiin rooleihin perustuvia kuvausmalleja, mikä ei ole uusi ajatus äidinkielenopetuksessa (ks. esim. Leiwo 1970, semanttisten merkitystehtävien kompleksisuudesta ks. kuitenkin esim. Itkonen 1997, erit. s. 151-). Semanttinen näkökulma tarjoaa myös uusia mahdollisuuksia äidinkielen ja oppilaille vieraiden kielten kielioppien integroimiseen ja tällaisen aineksen tarkoituksenmukaiseen sijoitteluun äidinkielen ja kielten kielioppeihin. Suomen kielen sijojen ja koulussa opettavien vieraiden kielten prepositioiden käyttö tunnetusti eroavat esimerkiksi olo- ja erosijojen osalta. Tunnettuja ovat tapaukset, joissa suomessa on tulosija tai erosija vastaamassa indoeurooppalaisten kielten ollosijaa (Hakulinen 1979: 522-531): *Minne (mihin) toiset jäivät - Wo sind die anderen geblieben, Sormus löytyi lattialta - Man hat den Ring auf dem Fussboden gefunden*. Lauri Hakulisen pohdiskelut rakenteiden semanttisista eroista ja esimerkiksi lausetyypin *Kintaat ovat kädessä* hahmottamisesta ovat edelleen käypää kontrastiivista kielioppia.

Koulukieliopin opetuksen uudistus voi alkaa vain kieliopin sisällöllisestä uudistamisesta. Vähäinen ei ole opettajilta vaadittava asennemuutos pedagogiseen kielioppiin pyrittäessä. Äidinkielen opettaja ei ole kaikkietävä sääntöjen opettaja ja kieliopillinen auktoriteetti vaan keskustelija, joka joutuu jatkuvasti pohdiskelemaan intuitioitaan ja suhteuttamaan niitä oppilaiden käsityksiin. Ja ehkä joskus antautumaan ja myöntämään, että ei osaa eikä ymmärrä kaikkea. Tämä saattaa kääntyä opettajan mahtavaksi pedagogiseksi mahdollisuudeksi, jos opettajalla on hyvät kieliopilliset perustiedot ja hyvä teoreettinen näkemys kieliopista. Tällaisessa keskustelussa oppilaat todella oppivat ajattelemaan loogisesti kieliopin ansiosta, ei siitä huolimatta.

Kirjallisuus

Hakulinen, A., L. Kytömäki & R. Ruusuvoori 1975. *Toisin sanoen 7A*. (1. painos). Helsinki: Tammi.

Hakulinen, A., L. Kytömäki & R. Ruusuvoori 1979. *Toisin sanoen 7A*. (2. painos). Helsinki: Weilin & Göös.

Hakulinen, A. (toim.) 1979. *Kieliopistako käsitteet äidinkielenopetukseen?* AFinLA:n julk. 27. Turku: AFinLA.

Hakulinen, L. 1979. *Suomen kielen rakenne ja kehitys*. 4. korjattu ja lisätty painos. Helsinki: Otava.

Itkonen, E. 1997. *Maailman kielten erilaisuus ja samuus*. Helsinki: Gaudeamus.

Kallas, K. 1984. Kieliopin havainnollistaminen - selittävää vai problematisoivaa havainnollistamista? Teoksessa K. Sajavaara, M. Leiwo & M. Eloranta (toim.) *AFinLA Yearbook 1984*. AFinLA:n julk. 38. Jyväskylä: AFinLA, 21-32.

Kettunen, L. 1934. *Suomen kielioppi oppikouluille ja seminaareille*. Helsinki: WSOY.

Kettunen, L. & M. Vaula 1963. *Suomen kielioppi sekä tyyl- ja runo-opin alkeet oppikouluille ja seminaareille*. (12., muuttamaton laitos). Helsinki: WSOY.

Kieli ja sen kieliopit. 1995. Opetusministeriö. Helsinki: Painatuskeskus.

Koskinen, I. 1988. *Hyvästit kieliopille*. Äidinkielen kielioppi suomenkielisessä oppikoulussa ja kansakoulussa vuoden 1984 koulujärjestyksestä peruskoulu-uudistukseen. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 67.

Koskinen, I. 1990. "*Kieliopin*" paluu. *Äidinkielen ns. kielentuntemuksen opetus suomen kielisessä peruskoulussa*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 90.

Laurinen, L. 1990. Suomea ulkomaalaisille ja vierasta kieltä suomalaisille: Miten selvitä sijasuuhteiden viidakossa. Teoksessa J. Tommola (toim.) *AFinLAn vuosikirja 1990. Vieraan kielen ymmärtäminen ja tuottaminen*. AFinLA Series 48, 35-70.

Leiwo, M. 1970. Uuteen kielioppiin. *Äidinkielen Opettajain Liiton vuosikirja 17*, 1-5. Helsinki: ÄOL, 1-5.

Leiwo, M. 1984. Pedagogisen kieliopin perusteita. Teoksessa K. Sajavaara, M. Leiwo ja M. Eloranta (toim.) *AFinLA:n vuosikirja 1984*. Jyväskylä: AFinLA, 45-56.

Leiwo, M. 1995a. Setälän lauseopista pedagogiseen kielioppiin. *Virittäjä* 100 (1), 97-100.

Leiwo, M. 1995b. Viestintä koulussa ja viestintä yhteiskunnassa. *Kasvatus* 27,1, 22-29.

Leiwo, M. 1997. Sijamuodot äidinkielen koulukieliopissa. Teoksessa S. Pekkola (toim.) *Kuuskympinen*. Jyväskylän yliopiston suomen kielen laitoksen julk. 38, 88-109.

Leiwo, M., J. Kuusinen, P. Nykänen & M-R. Pöyhönen 1985a-c. *Kielellinen vuorovaikutus opetuksessa ja opettamisessa I-III*. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja A2-4.

Moilanen, P., P. Poukkula, M. Ruuska, K. Vajjärvi & M. Leiwo 1997. *Suomi 6*. Porvoo: WSOY.

Ojajärvi, A. 1950. *Sijojen merkitystehtävistä Itä-Karjalan Maaselän murteissa*. SUST XCVII. Helsinki.

Setälä, E.N. 1880. *Suomen kielen lause-oppi*. Oppikirjan koe. Helsinki.

Setälä, E.N. 1898. *Suomen kielioppi*. Äänne- ja sanaoppi oppikoulua ja omin päin opiskelua varten. (1. painos). Helsinki: Otava.

Setälä, E.N. 1925. *Suomen kielen oppikirja alkeisopetusta varten*. (11. painos). Helsinki: Otava.

Setälä, E.N. & K. Nieminen 1952. *Suomen kielen oppikirja*. (7. painos). Helsinki: Otava.

Setälä, E.N., M. Nieminen & A. Ojajärvi 1964. *Suomen kielen oppikirja*. (14. painoksen muuttamaton lisäpainos). Helsinki: Otava.

Setälä, E.N. & M. Sadeniemi 1966. *Suomen kielioppi. Äänne- ja sanaoppi*. Oppikoulua ja omin päin opiskelua varten. (17., uudistettu painos). Helsinki: Otava.

Turunen, A. 1967. *Äidinkielen oppikirja*. Porvoo: WSOY.