



## Oppikoulun kirjallisuudenopetuksesta.

Eräs kirjallisuuden pääarvoja on sen aiheuttama välittömästi kohotettava vaikutus. Tämä on vaikeasti analysoitava, vahvasti tunnepitoinen sieluntila, joka siirtää lukijan hänen tavallisen arkiminänsä yläpuolelle, saa hänet hetkellisesti tajuamaan elämän kokonaisuutena ja näkemään itsensä oikeassa suhteessa kokonaisuuden taustaa vastaan. Se merkitsee elämän entistä syvempää ymmärtämistä ja henkisen voiman lisää. On varmaa, että monet altaassa toimintapiirissä ahertavat ihmiset eivät tulisi ilman kirjaa milloinkaan noita sieluntiloja kokemaan. Parhaassa tapauksessa tuollainen elämys saattaa vaikuttaa lukijan tahdonsuuntaan, hänen toimintaansa ja koko hänen elämänsä kulkuun.

Kirjallisuuden tärkeimpien arvojen omaksuminen tapahtuu puolittain vaistomaisesti, tunteen värittämiä salatajunnan teitä, jotka jo koulussa toisella oppilaalla ovat sangen kulkukelpoisia, toisella melkein ummessa. Joka tapauksessa opettaja voi kirjan tekemää vaikutusta taitavalla analysoinnilla suuresti vahvistaa ja siten herättää harrastusta kirjallisuuteen. Jos teos on eläytyen omistettu, hänen selittelyllään on vain täydentävä merkitys, mutta jos se onnistuneesti palvelee tietopiirin laajentajana, se on varsin paikallaan. Pahimmassa tapauksessa se voi muodostua jankkaamiseksi, joka sammuttaa eläytymisen aiheuttaman harrastuksen ja tekee kirjallisuuden vastenmieliseksi. Pelkkä tietoperäinen erittely, puhuminen kirjailijasta, kirjallisista suunnista ja tyyleistä, ei voi taide-elämystä herättää, mutta voi kyllä sen hävittää.

Pääasiaa, eläytymistä, ajatellen on aina sen tärkeänä edellytyksenä tähdennettävä nykyaikaisen, elävän, verevän ja nuorisolle läheisen kirjallisuuden viljelemistä koululukemisena. Tämä on luonnollista, asian laadusta johtuvaa. Tosin etäisempikin kirjallisuus saattaa tulla sille läheiseksi, jos opettaja ottaa teoksen kirjallisuutena ja korostelee mahdollisuuksien mukaan sen nykyaikaisia ja ajattomia piirteitä. On olemassa kuolemattomia aatteita ja aina samanlaisina toistuvia ihmiskohtaloita, jotka antavat aihetta mietiskelyyn. Ja ennen kaikkea on olemassa ihminen itse, aina uusi ja aina samanlainen.

Samalla kun koulu tunnustaa taide-elämyksen kirjallisuudenopetuksen tavoiteltavaksi päämääräksi, samalla se sitoutuu esittämään ihmisen ja elämän luonnollisessa, terveessä valossa, s.o. luettavan kirjallisuuden tulee olla hengeltään myönteistä. Kirjailijat kuvailevat myös elämän epäterveitä ilmiöitä, toisinaan vain taiteellisen tehon vahvistamiseksi, ja nuo ilmiöt ovat elämän osana aina ja joka paikassa läsnä. Niitä ei voi välttää eikä kasvatusta suunnitella, ikäänkuin niitä ei olisi olemassakaan. Mutta

helposti huomaa, milloin kirjassa vallitsee terve, milloin epäterve, samea tai sairaalloinen ilmapiiri.

Koulu pyrkii saamaan työstään mahdollisimman suuren ja monipuolisen hyödyn. Siksi sen esittelemä kirjallisuus on kullakin asteella parasta saatavissa olevaa, sekä sisällöltään että muodoltaan täysipainoista taidetta. Muodoltaan esteettiset, mutta sisällöltään heiveröiset tuotteet, jotka yrittävät vaikuttaa lähinnä taidokkaalla esitystavallaan, eivät ole parasta koululuettavaa. Ns. »taide taiteen vuoksi» suunnasta voidaan esittää näytteitä koulun ylimmillä luokilla, ja kirjallisen maun sekä arvostelukyvyn kehittämiseksi saattaa jo keskiasteella jokin näyte tavallisesta latteasta ajanvietekirjallisuudesta olla paikallaan.

Kirjailijoiden käyttämät muodollis-esteettiset keinot ovat lapsille ja tavallisille aikuisille lukijoille epäolennainen ja merkityksetön seikka. He eivät niitä huomaa. Kirjallisesti kehittynyt lukija panee niiden käytön merkille, ja niiden taidokas viljely lisää hänen teokseen tuntemaansa mielenkiintoa. Muotoseikkojen huomioonottamista ajatellen voi teoreettisesti erottaa kolmenlaisia lukijoita: 1. muodolliset ansiot sivuutetaan (lapset ja kirjallisesti kehittymättömät aikuiset), 2. muotoseikat huomataan ja niitä pidetään arvossa (kehittyneet normaalilukijat), 3. muotoseikat ovat pääasia (esteettiset herkuttelijat). On kysymys teoksista, joissa vallitsee taiteellinen tasapaino. Jos muotoseikat herättävät liaksi huomiota, kirjassa on jotakin vinossa, sen taiteellinen tasapaino on häiriytynyt. Kolmannen ryhmän henkilöt lukevat kirjan nauttiakseen siitä, *miten* asia on sanottu. Heille on vähäarvoisempaa, *mitä* on sanottu. Tuo asenne saattaa edustaa korkeata taiteellisuutta, mutta se merkitsee kuitenkin asianomaisen kohdalla tiettyä rajoittuneisuutta. Hän on etäännytynyt elävästä elämästä »puhtaan» taiteen viileihin ilmapiireihin, jonne eivät ylety tavallisen ihmisen surut ja mielenmurheet. Koulu koettaa kasvattaa oppilaat huomaamaan, mitä teoksessa on sanottu ja miten asia on ilmaistu. Jo alimmilla luokilla voidaan myös jälkimmäinen seikka ottaa huomioon ainakin sen verran, että oppilaat tottuvat tarkkaamaan kirjan sanontaa ja että ilmeikkään ja lattean tyylin välisestä erosta syntyy edes jonkinlainen käsitys. Täten kirjallisuudenopetus on auttamassa myös oppilaan oman kielenkäytön kohenemistä.

Kirjan tekijä, kirjailija, on tavalliselle lukijalle vähäpätöinen seikka, mutta kirjallisesti kehittynyt henkilö, joka tuntee ennestään tekijän, saa tuosta tiedostaan monta näkökohtaa, jotka lisäävät mielenkiintoa ja helpottavat teoksen syvempää ymmärtämistä. Useasti näkee tähdennettävän, että teos on osa tekijänsä olemusta ja että sen täydellinen ymmärtäminen edellyttää sen tekijän täydellistä tuntemista. Käytäntöön sovel-



lettuna tämä merkitsee kirjallisuuden tietoainekseen liiallista korostamista. Koulussa siitä johtuu tietty, toisinaan haitalliselta tuntuva asennoituminen: ennen teoksen lukemista pidetään esitelmä kirjailijasta, hänen aikansa kirjallisista suunnista ja kirjallisista vaikutteista ja kosketuksista, jotka ovat tavallisesti puhdasta teoriaa, mikäli eivät ole erehdystä. Ja kuka voi väittää täydellisesti ymmärtävänsä taiteilijaa, jonka olemukseen kuuluu yllätyksellisyys, eräänlainen epänormaalisuus? Hänen syvimmistä sielunvireistään saattaa esittää vain arveluja. Kun teos on käsitelty, voidaan sen nojalla päätellä tekijästä yhtä ja toista. Voidaan todeta hänen ajatustapansa ja hänen elämäntunnelmansa sekä hänen toiveensa ja ihanteensa hänen parhaina hetkinään, mutta näistä ei läheskään käy pääättelemisen, minkälainen hän on ollut tavallisena ihmisenä. Suullisten ja kirjallisten esitysten käyttö omien vajavuuksien korvauksena on yleisinhimillisenä piirteenä tuttu.

Kirja elää suhteellisen itsenäistä elämää sen jälkeen, kun se on painettuna lähtenyt vaellukselleen, ja se voidaan täysin ymmärtää sen omista edellytyksistä käsin. Kirjallisuuden itsenäinen arvo tulee kielletyksi, jos sitä luettaessa aina pidetään silmällä, miten se voi auttaa kirjailijan muotokuvan selvittämisessä. Varsinkin ennakkoselitysten antamista useat ovat jyrkästi vastustaneet: kaikki teosta tai sen tekijää koskevat luennot ovat koulussa ennen tuotteeeseen tutustumista kiellettyjä. Myönnettävä on, että pitkä esitys kirjailijasta silloin, kun pitäisi ruveta lukemaan esim. hänen runojaan, saattaa toisinaan olla melko aiheeton ja ikävyyttävä, koska koko asia oppilaille on outo. Ainakin voi olla sitä mieltä, että asioiden esittely on epäpsykologisesti ja epäedullisesti järjestetty. Mikäli teos on herättänyt mielenkiintoa, herää harrastusta myös sen tekijää kohtaan. Niinpä kirjallisuuden historiassakin pitäisi kirjailijan esittelylle aina saada hänen tuotantoonsa tutustumisesta edes jonkinlaista pohjaa.

Molemmat edelläesitetyt käsitykset voidaan koulussa ottaa varteen. Ylimmillä luokilla luetaan kirjallisuutta kirjallisuudenhistorian pohjaksi ja kirjailijamuotokuvien valaisemiseksi, ja jo keskiluokilla esitetään kirjailijasta tärkeimpiä tietoja hänen tuotantonsa lukemisen yhteydessä. — mieluummin lukemisen päättyessä. Ennen lukemiseen ryhtymistä voisi tiedustaa, tuntevatko oppilaat esillä olevan kirjailijan teoksia. Mikäli joku olisi johonkin niistä mieltynyt, hänen voisi antaa kirjaa lyhyesti selostaa. Alimmilla luokilla tarvitaan tuskin muuta kuin kirjailijan nimi tauluun. Mutta myös lukioluokilla luetaan teoksia kirjallisuutena, ilman kirjailijan tai kirjallisuudenhistorian korostamista. Se on varsinaisessa mielessä kirjallisuudenopetusta.

Aleksis Kivi on esimerkki kirjailijasta, jonka tunteminen saattaa

syventää ja valaista hänen teostensa ymmärtämistä. Häneen tutustumisen on tavallista kiitollisempaa, sillä hänessä on monta nuorison sukulaispiirrettä, ja hänen elämänsä traagilliset puolet herättävät välitöntä mielenkiintoa. Seitsemän veljestä on tekijänsä kuvastin, ja sen käsittelyn johdannoksi on syventyminen kirjailijan elämään ja tuotantoon luonnollinen. Tämä voisi tapahtua esim. seuraavasti. Kun teos annetaan koti-tehtävänä luettavaksi, oppilaita kehoitetaan lukemaan samalla jotakin Kiven elämää koskevaa, ainakin koulupainoksen alkuun liitetty elämäkerta. Lisäksi sovitaan kahden kirjallisuutta harrastavan oppilaan kanssa esitelmistä: toinen heistä esittää kirjailijan elämän pääpiirteet, toinen suorittaa tuotannon esittelyn. Kolme muuta oppilasta saa kukin tehtäväkseen Kiven runojen harjoittamisen tunnilla esitettäväksi. Näiden tulee valaista kirjailijan harrastuspiiriä ja liikkua Seitsemän veljeksien maailmassa. Tähän tarkoitukseen sopivat hyvin esim. Metsämiehen laulu, Karhunpyynti ja Uudistalon perhe.

Pari ensimmäistä Seitsemän veljeksien tuntia muodostuu siten kirjailijan esittelyksi, jolloin opettaja esitelmiä laajentaen kuvailee myös Nurmijärven oloja ja elämää Kiven syntymän aikoihin. Voidaan todeta, että teoksen ympäristönkuvaus liikkuu aivan reaalisten tosilojen pohjalla. Tästä keskustelu saattaa siirtyä teoksen ilmestyessään saamaan arvosteluun ja sen syihin. Oppilaiden esittämistä runoista pannaan lähinnä merkille niiden reipas, positiivinen yleissävy sekä niiden aihepiiri, metsästys ja maalaiselämä.

On eduksi, jos opettaja ennen teoksen käsittelyä, olkoonpa esillä romaani, novelli, näytelmä tai runo, harkitsee tehtävää sekä teoksen että oppilaiden kannalta: minkälaista syvennystä kyseessä olevat oppilaat edellyttävät ja minkälaista syvennystä kyseinen tuote edellyttää. Useasti on vaikea pysyä kohtuudessa. Opettajan ei sovi ryhtyä esittämään oppineisuuttaan väärässä paikassa, mutta hän ei saa myöskään laiminlyödä valaisevaa syvennystä silloin, kun siihen on otollinen tilaisuus. Niinpä ei alaluokkien pikku kertomuksia luettaessa pidä panna aina koko kyselykoneistoa käyntiin, sillä useasti asia on selvä muutamalla pikku huomautuksella. Yläluokilla käsittely harhautuu helposti liian etäälle erilaisiin teoreettisiin asioihin. Jos takerrutaan kielikuvien sokkeloihin silloin, kun tuo askartelu ei olennaisena kuulu asianomaisen teoksen käsittelyyn tai ei ole luonteenomaista kyseisessä kohdassa, ollaan väärillä jäljillä. Runousopin tietojen antamista ei sovi käsittää kirjallisuudenopetuksen pääasiaksi. Muodollisten asteiden heikko puoli oli niiden teennäinen kaavamaisuus: samat valjaat pantiin selkään, oli sitten kysymyksessä lyyrillinen pikkurunno tai tendenssiromaani.



Mitä asiallisempi teos on, sitä enemmän se sietää selittelyä, mutta jos teos on asteelleen täysin osuva, ei suurta analysointia kaivata. Helppointa tässä suhteessa on keskuslyriikka — jos on hyvä lukija tai lausuja käytettävissä. Toinen puoli lyriikan ja yleensä runomittaisen runouden käsittelystä tulee suoritetuksi sen vaikuttavalla suullisella esittämisellä. Kirjallisuuden tunti ei ole milloinkaan varsin heikko, jos sillä on runoutta taitavasti luettu. Jos Kalevalaa esitetään kauniisti ja eläytyen, tunti saa aivan erilaisen värityksen kuin toisella kerralla, jolloin sitä luetaan epäselvästi, soperellen ja tankaten. Kalevalan vaikutus perustuu siksi huomattavalta osalta kielen kauneuteen, että se pääsee täysin oikeuksiinsa vasta ilmeikkäästi luettuna. Tällöin myös sen monisanainen sanonta, josta toisinaan puhutaan hiukan halventaen, kuuluu kauniilta ja luontevalta. Tämän rinnalla ihanteena pidetty sanonnan lyhyys ja ytimekkyys saattaa runomittaisessa runoudessa vaikuttaa puisevalta. Sekä Kalevala että lyriikka on tarkoitettu julkisesti esitettäväksi, laulettavaksi ja lausuttavaksi, ja kummassakin on musikaalinen aines vaikutuksen päätekijöitä. Sen vuoksi on syytä runomittaisen runouden esittäjä koulussa joka tunniksi ennakoita valita. Taitavasti esittäen ei lyhennetyin Kalevalan läpikäyminen tunnu pitkäveteiseltä, eikä sitä opettajan ole syytä enää lyhentää. Kalevalan opetusta useasti haittaava pikkupiirteinen, selvien asioiden kyseleminen lienee jätettä niiltä ajoilta, jolloin sen kieli oli sekä opettajille että oppilaille varsin vaikeasti tajuttavaa. Ilmeikäs luenta on myös suorasanaisten teoksen käsittelyssä vaikutusta kohentava apukeino. Niin on laita esim. Seitsemän veljeksien tunnilla, kun oppilaat pystyvät esittämään vuorokeskustelun elävänä ja luonnollisena. Lausunnan harastusta pitäisi yhä edelleen kouluissa laajentaa, ja siinä olisi kirjallisuuserkoille mitä oivallisin työskentelymuoto.

Suorasanaisten teoksen, romaanin, novellin, näytelmän, käsittelyssä voidaan vapaammin kosketella sen eri puolia: ympäristönkuvausta, aatteellisia, psykologisia, eettillisiä ja esteettisiä seikkoja, sen mukaan mihin kirja lähinnä antaa aihetta. Tavallisen romaanin selittelyyn ei tarvitse kuluttaa monta tuntia, mutta liiallinen arkuus sen analysoinnissa näyttää asiaa teoksen kannalta ajatellen liioitellulta. Ensimmäisen maailmansodan jälkeen syntyneet romanttiset ja ekspressionistiset taidekäsitykset tähden-sivät suhteettomasti runouden mystillisistä puolta, ikäänkuin jokainen tälle alalle kuuluva kirja edustaisi jumalallista ilmoitusta. Hyvästäkin teoksesta saattaa löytää heikon puolen, eikä sitä tarvitse oppilailta salata, mikäli opettaja vain muistaa korostaa sitä, että taiteen alalla on äärettömän vaikea esittää objektiivisia totuuksia. Muodollisten ansioiden esittelyssä saattaisi kielen ja tyylin ohessa myös rakenteellisten seikkojen kos-

kettelu avartaa kirjallisuuden vaikutusehtojen tajuamista. Voidaan huomata, miten kirjailija on jättänyt jonkin aiheen kehittelyn tavoitellen suppeata esitystapaa, toinen taas on laajentanut jotakin suhteellisen vähäistä sivuaihetta.

Muutamat kirjallisuutemme klassilliset teokset, esim. Rautatie, Nummi-suutarit, Seitsemän veljestä, Pakolaiset, Isänmaa, Juha, Hurskas kurjuus, on syytä käsitellä tavallista monipuolisemmin. Eniten aikaa viepä niistä on Seitsemän veljestä, ja jo siitä syystä sen käsittely on huolellisesti suunniteltava. Ilman sitä saattaa keskustelu teoksen huumorin vuoksi luisua sattumanvaraisuuteen, joka ei tuo esille keskeistä eikä olennaista. Sen luokassa luettaminen alusta loppuun, niinkuin joskus ennen tapahtui, on asianomaisen asteen (tavallisesti VI luokan) työksi liian vähäpätöistä. Parhaiten sekin voidaan käsitellä kokonaisuudesta lähtien, pohjana kotilukemisen luoma elämys. Tämä menetelmä antaa oppilaille oivalluksen siitä, että kaunokirjallisen teoksen omaksuminen ei ole samaa kuin sen sivujen silmäileminen ja loppuratkaisun toteaminen. Kun yleisluonteinen tarkastelu on suoritettu, syvennyttään yksityisiin jaksoihin, joiksi Seitsemässä veljeksessä soveltuvat luvut, koska ne sekä sisällöltään että muodoltaan ovat harmonisia kokonaisuuksia. Niistä luetaan tällöin myös laajahkoja näytteitä oppilaiden kotivalmistuksen perusteella. Lopuksi suoritetaan kokoava katsaus.

Luvun käsittelyyn kuuluvat tämän suunnitelman mukaan outojen sanojen ja asioiden selvittely, juonen aivan lyhyt kertominen — sekä lukemisen tarkistuksen että oppilaiden arvostelukyvyn kehittämisen vuoksi —, syventävä keskustelu ja näytteiden lukeminen. Outojen sanojen selittelyyn tahtoo helposti kulua liiankin paljon aikaa. Tehtävän voi vaihdellen antaa kahdelle oppilaalle siten, että he vastaavat toveriensa kysymyksiin. Myös voi käyttää sitä menetelmää, että kaikki oppilaat merkitsevat kotona muistiin oudot sanat ja se, joka on niitä merkinnyt vähimmän, vastaa toveriensa kysymyksiin. Tavallisinta lienee, että opettaja vain kehoittaa kysymään epäselviksi jääneitä sanoja ja asioita. Pirteässä luokassa syntyy siten riittävästi keskustelua, ja opettajalla on aina mahdollisuus tarkistaa, että oppilaiden asiatietoihin ei jää haitallisia aukkoja.

Oppilaille merkitsee helpotusta, jos opettaja antaa joitakin viitteitä siitä, mihin heidän lukiessa lähinnä tulee kiinnittää huomiota. Ne voidaan antaa keskittävinä kysymyksinä — Seitsemän veljeksensä kustakin luvusta pari kolme —, siten että ne edellyttävät teokseen syventymistä. Varsinkin keskinkertainen oppilas saa niistä tuen, ja tunnilla hän tuntee tyydytystä voidessaan olla mukana keskustelussa. Ne muodostavat rungon,

jonka ympärillä keskustelu liikkuu, mutta niitä ei lukioasteella erikseen tutkita. Niiden joukkoon sovitetaan pikku tehtäviä myös kielen ja tyylin alalta.

Suorasanaisen teoksen käsittelyn ihanteena yläasteella on, että oppilaat lukevat kirjan omintakeisesti kotona ja tämän perusteella esittävät tunnilla vapaan keskustelun muodossa sen herättämiä ajatuksia ja siitä saamiaan vaikutelmia. Tämä edellyttää kuitenkin siksi huomattavaa henkistä ja puhetaidollista kehitystä, että siihen kouluasteella kykenevät vain harvat. Yleensä kirjallisuudenopetuksen menestyminen riippuu suuresti luokan ja sen kirjallisuutta harrastavien oppilaiden kehitystasosta. Samoin kuin kirjallisuus on sivistyselämän yleisiä keskustelunaiheita, samoin myös koulussa on puhuttu sana — tavallisimmin keskustelun muodossa — oleva sen käsittelyssä valtasijalla. Joskus kirjallisuudenopetukseen on kaavailtu menetelmiä, jotka tekevät käsiteltävästä teoksesta eräänlaisen askarteluvälineen. Kirjallisuuden historiaa ja kirjailijoita valaisemaan tarkoitettu kirjallisuudenopetus voi kokeilla oppilas-esitelmillä, ryhmätöillä ja muilla sen tapaisilla apukeinoilla. Varsinaisen kirjallisuudenopetuksen pääasia ei ole teoksien tiedollinen selvittely, vaan oppilaiden näköpiirin avartaminen ja henkisen voiman vahvistaminen.

**V. A. Haila.**