

Kieliopin oppimäärä ja oppikirja.¹

Kieliopin opetukseen on vanhastaan käytetty valtaosa keskikoulun äidinkielen tuntimäärästä, mutta tulokset ovat siitä huolimatta olleet hatarat. Kehitys tulee kulkemaan siihen suuntaan, että äidinkielen opetuksen muille aloille, kirjallisuudelle sekä kielen kirjalliselle ja suulliselle käytölle, pannaan yhä enemmän painoa. Kieliopin on tyydyttävä entistä pienempään ajan kulutukseen, ja mahdollisesti tämä voidaan toteuttaa, vieläpä niin, että oppitulokset paranevat. Oppimäärää voidaan karsia ja opetusmenetelmää uudistaa. Oppikouluopetus ei tee minkäänlaista johtopäätöstä esim. siitä, että kouluun pääsemisen ehtona on sanaluokkien, vieläpä lauseen pääjäsenten tunteminen. Me teemme monista tutuista ja puolitututuista kieliopin asioista juhlallisen numeron, johdamme ne oikein induktiivisesti, vaikka niissä ei ole oppilaille muuta outoa kuin kieliopillinen nimi. Osassa kieliopin kurssia ei ole pääasia uuden esittely, vaan vanhan kertaus ja harjoittelu. Kun III luokan kieltenopettaja tulee huolestuneena ilmoittamaan, että oppilaat eivät tunne subjektia ja predikaattia, ei tästä tarvitse tehdä kuin yksi johtopäätös: suomen kielen opettaja ei ole muistanut kerrata. Näinä vuosina olemme saaneet kouraantuntuvia esimerkkejä kertauksen välttämättömyydestä: lapset pystyvät lyhyessä ajassa oppimaan uuden kielen ja yhtä lyhyessä ajassa sen unohtamaan.

Suuren ajankulutuksen ja hatarien tulosten yhtenä pääsyyinä on se, että kieliopin opetukselta puuttuu määrätietoisuutta. Me emme tiedä, mitä sillä alalla välttämättä on opittava. On kyseessä se oppimäärä, jota ei ainoastaan esitellä, vaan harjoitetaan ja kerrataan, niin että myös keskinkertaisen lahjakkaat oppilaat sen osaavat sillä tavoin, että siitä on heille kielten opiskelussa hyötyä. Kun tarkastelee eri kielioppeja, saa sen vaikutelman, että varmaa oppimäärää ei ole olemassa. Toinen teos sisältää toisia, toinen toisia tietoja ja käsitteitä. Kuvaavaa tälle epämääräisyydelle on se, että hatarien tulosten korjaamiseksi on vakavasti esitetty kurssiin otettavaksi aivan uutta tietoinesta, kielihistoriaa, vieläpä äänne- ja muoto-opin historian muodossa. Täten laajan kurssin aiheuttamia epäkohtia yritetään korjata teoreettista tietoa lisäämällä.

Kieliopin opetuksen päämäärien joukossa on mainittu mm. yleinen älyn harjoitus, loogillisen ajattelun kehittäminen. Mutta kun matematiikka on kouluissa valtasijoilla ja vieraiden kielten opetusta on moitittu liiallisestakin kieliopin viljelystä, äidinkielen opetuksen tuskin tarvitsee tuota näkökohtaa tähdentää. Äidinkielessä saa tutustua kieleen sellaisena, kuin

¹ Esitetty äidinkielen opettajain päivillä 4. 6. 1948.

se sitä taitavalle henkilölle on: monilukuisia eri mahdollisuuksia sisältävänä keinona, jonka avulla voi ilmaista mielensä liikkeit. Äidin kielen opetuksessa tulee panna painoa siihen puoleen, johon vierasten kielten opetuksessa ei kouluasteella pystytä: kielen keinojen runsauden, monimuotoisuuden, vivahteiden arvon tarkasteluun ja sitä tietä kieli-vaiston, kielellisen ja kirjallisen aistin kehittämiseen. Ulkomailla on alaluokilta asti suoritettu erillisiä tyyliharjoituksia, joihin meillä on ehditty tuskin nimeksikään. Ne valaisevat kielen olemusta välittömämmin kuin kieliopin harjoitukset: esinettä tai liikettä voidaan kuvata yhä uudestaan, ja kussakin ilmauksessa on oma vivahteensa. Täten oppilaiden sanavarasto karttuu ja ilmaisukyky kehittyy. Välittömimmin niistä koulussa hyötyvät ainekirjoitus ja suullinen esitys.

Asiallinen ja hyväksyttävä on vaatimus, että äidinkielen tulee olla mukana koulun kieltenopetuksessa. On selvää, ettei vieraiden kielten opettajille voida sälyttää suomen kieliopin peruskurssin opettamista, ja yhtä selvää on, että ylioppilailla tulee äidinkielen tekemättä haittaa olla edellytykset kieliopintojen jatkamiseen omin päin. Yliopiston kieliopin-
toja varten ei koulussa tarvitse kielioppia korostaa, eikä yliopisto sitä vaadikaan, koska se tyytyy siihen, että oppilaat esittävät näytteen äidinkielen käytöstä. Oppikoulun tulee valmistaa oppilaita yliopisto-opiskeluun kykeneviksi, mutta äidinkielen opetus tekee sen ohjaamalla oppilaat asioiden johdonmukaiseen esittelyyn ja täsmälliseen käsitteiden käyttöön, joita ominaisuuksia taitava kielenkäyttö edellyttää. Vieraiden kielten opettajat eivät saa esittää äidinkielen opettajille epämääräisiä, kielioppia yleisesti tähdentäviä vaatimuksia, niinkuin joskus on saattanut tapahtua. Kullakin aineella on omat tehtävänsä ja mahdollisuutensa, eikä yksikään niistä voi huonoista tuloksistaan syyttää toista. Oppimääriensä puitteissa aineiden tulee tukea toisiaan mahdollisuuksien mukaan, ja se, mitä tästä julkisuudessa on näkynyt, nim. yhteistoiminnan suosittelu muoto-opin pääseikkojen ja joidenkin lauseenjäsenten ym:n opetuksessa, voidaan kernaasti hyväksyä.

Käytännöllisesti katsoen suomen kielioppi on koulussa apuaineen luonteinen, mikäli kieliopilla tarkoitetaan perinnäistä kielen järjestelmän opettamista. Jos oppilaat osaavat hyvin kielioppia, mutta huonosti kieltä, eivät asiat ole oikealla tolalla. Suomen kielen opetuksen päätarkoituksena tulee olla kielen käytön palveleminen. Insinööri tai pankkivirkailija tarvitsevat kielen suullista ja kirjallista taitoa, kielioppia vain, jos eivät ole kielestä varmoja. Jos kielikorva ja -aisti on horjumaton, on saman tekevää, miten tämä on saavutettu. Kieliopin opetuksesta pitäisi saada yhä enemmän aikaa suomen kielen opettamiseen.

On selvää, että opettajilla tulee olla opetusaineessaan tietty vapaus, heitä ei saa sitoa samaan kaavaan. Näin tulee olla laita varsinkin opetusmenetelmien alalla. Oppimääriä ajatellen tuota vapautta ei sovi liioitella. Asiaan kuuluu, että saman tutkinnon suorittaneet ovat lukeneet suurin piirtein samanlaisen oppimäärän. Ei ole paikallaan, että toisessa koulussa käytetään aikaa esim. kieliopin opettamiseen kaksi kertaa enemmän kuin toisessa. Meillä käytännössä olevien kieliopin oppikirjojen välillä on niin suuri ero, että niitä ei luulisi samaa oppimäärää varten tarkoitetuiksi. Kun Airilan oppikirjassa on tultu sanojen taivutuksen ja johdon esityksessä toimeen 10 käsitteellä, tarvitaan niitä Kettusen—Vaulan kirjassa 23. Setälän—Niemisen kirjaa seuraavat oppilaat eivät ymmärrä Kettusen—Vaulan lukijoita, milloin on kysymys 'perussana'-käsitteestä. Voidaan sanoa, että opettajan tulee olla itsenäinen ja oppikirjasta riippumaton, mutta se on pikemmin sanottu kuin tehty. Oppikirjasta irtautuminen ja sen korjaileminen ei ole aivan yksinkertainen asia. Aloittelevalle opettajalle oppikirja on tärkeä ohje, ja toisinaan sen noudattaminen on paikallaankin. Yliopisto-opintojen jälkeen koulukielioppi on hämäräkö tiedon alue, ja auskultoidessa opetuksen metodinen ja teknillinen puoli tuntuu opetusaineksen tutkimista tärkeämmältä. Miten nuori opettaja voi selviytyä oppimäärän ja sen järjestelyn vaikeuksista? Hän opettaa joko oppikirjan tai sen, mitä hänelle on opetettu, ja näin opetuksella on taipumus pysyä paikoillaan. Loogillisesti ajatellen häneltä ei edes voida vaatia oppimäärän laajuuden ratkaisemista. Oppilaiden kannalta oppikirjan korjaileminen on pahasta, sillä se häiritsee monen nuoren oppimista. On runsaasti sellaisia oppilastyyppejä, joiden muistia kirjasta muodostuneen yhtenäisen näköhavainnon syntyminen suuresti helpottaa.

Alaluokkien kieliopin peruskurssin tulisi olla niin suppea, että se todella voidaan osata. Se on pohja, jolle kaikki myöhempi kielten opiskelu rakentuu. Suomen kielelle on varattu siksi niukasti tunteja, että jokainen kieliopin määritelmä ja termi pitäisi punnita kultavaa'alla ennen sen oppimäärän hyväksymistä. Alaluokkalaisen kielioppia ei pidä katsoa yleissivistäväksi teokseksi, vaan oppikirjaksi, joka tukee vieraiden kielten opiskelua ja äidinkielen käyttöä. Kieliopin laatimisessa tulee pitää silmällä laajoiltaan keskinkertaisia oppilaita ja heidän oppimismahdollisuuksiaan. Opetusaineksen tulisi olla niin järjestetty, että oppilas saa siitä helposti yleiskuvan ja tajuaa, mitä häneltä vaaditaan. Alaluokkien kieliopin ei tarvitse olla iso kirja, eikä se saisi heti ensi sivuillaan olla raskaan tuntuinen. Jos ensiluokkalaisen käteen annetaan paksu, alusta asti kieli-tieteen tuloksia selostava kirja, on tilanne hiukan koomillinen. Vastaanottajasta riippuu, miten hän asiaan suhtautuu: tuntee ehkä terveellistä

kunnioitusta, ehkäpä ylpeyttäkin, ehkä myös hiipivää pelkoa. Tärkeätä on, että oppikirja on painoasultaan selvä ja tyylikäs. Jos asia on siksi vähäpätöinen, että sitä ei kannata painaa petiittiä suuremmalla kirjasiin-lajilla, se saa jäädä pois alaluokkien oppikirjasta. Jos samalle sivulle on ladottu kovin erikokoista tekstiä, petiitistä lihavaan, ja niissä kussakin on vielä kursivoituja ja harvennettuja sanoja, se vaikuttaa rauhattomalta ja häiritsee yleiskuvan syntymistä. Ikävältä, tietoa liian täyteen pakatulta näyttää sivu, jossa varsinaisen tekstin ohessa on runsaasti lisä: ääntämisohje, harjoitus ja oikeinkirjoitusohje, varsinkin kun niissä samalla esiintyy painoasun kirjavuutta.

Airilan Äänne- ja sanaopissa on päästy varsin pienellä sivumäärällä, eikä sen esitystapaa voi ilman muuta moittia. Kirja on tehty koulun oppilaita varten, joten sen ei tarvitse sisältää metodiohjeita opettajille eikä selityksiä omin päin opiskelijoille. Mutta se on oppilaille kuivahko kirja, koska sen esimerkit ovat suppeita, säännöllisesti vain sanoja, ja se johtaa varomattoman opettajan helposti epähavainnolliseen opetustapaan. Sen käyttäminen edellyttää opettajalta paljon taitoa, tehtävään syventymistä ja uurastusta. Toisissa kieliopeissa ei kummassakaan ole esimerkeistä eikä harjoituksista puutetta, vaikka niiden harjoitukset useasti tähtäävät enemmän valmiin tekstin tarkasteluun kuin oppilaan omin-takeiseen opitun kieliseikan käyttelyyn ja ilmaisukyvyyn kehittämiseen.

Suomen kielen monimutkaisten äännevaihtelujen käsittelystä on Setälän—Niemisen kirjassa lausuttu hyvä periaate: »Eri tapausten tarkastelusta on käytännöllistä hyötyä vain niille, joille suomi ei ole äidinkieli.» Tämän periaatteen toteuttamista näyttää esiintyvän myös kirjan astevaihtelun esityksessä, ja sekin on paikallaan. Järjestelmällisestä astevaihtelun opettamisesta tuskin on vastaavaa hyötyä kielen käytölle. Sen periaatteiden tunteminen kuuluu yleissivistykseen, mutta useat sen yksityistapaukset voidaan oppia oikeakielisyyden puitteissa. On esim. varsin vaikeata saada lapset todella ymmärtämään, että tapaukset tunnoton-tunnottoman, kannatetaan-kannatettiin jne. osoittavat heikon asteen esiintyvän tavussa, jonka jäljessä seuraa geminaatan kanssa vaihteleva yksinäis-k tai -t. Kettusen—Vaulan kirjassa tätä seikkaa onkin valaistu vain kielihistorian kannalta. Paikkakuntaa myöten tulee vaikeuksia tuottavaan astevaihteluseikkaan kiinnittää tavallista suurempaa huomiota. Sama menettely sopii esim. verbien kielteisen taivutuksen tarkasteluun, ja Airilan kirjassa on tässä kohdin supistettu esitystä riittävästi. Johtamisen runsaiden mahdollisuuksien vuoksi suomen kielen johto-oppi tuntuu tärkeältä, mutta tuskin sitäkään voimme ottaa niin perusteellisesti, että oppilaat sen nojalla pystyisivät sepittämään uusia päteviä joh-

dannaisia. Jos johto-opissa on luettelemaan tapaan esitetty kovin paljon johtopäätteitä, muodostuu niiden käsittely helposti pintapuoliseksi, esimerkisanojen ajatuksettomaksi toistamiseksi. Mieluummin voisi rajoitua oikeakielisyyden kannalta tärkeihin kohtiin ja tähdentää sanatyypien merkitystä. Monien ryhmien kohdalla olisi varaa käsitteiden täsmenämiseen, joten tässäkin kielen käyttö olisi tärkeämpi kuin teoreettisen täydellisyyden tavoittelu. Olisi paikallaan, että oppikirja sisältäisi esimerkkejä johdannaisten käytöstä lauseissa.

Niin tärkeä asia kuin possessiivisuffiksit on Airilan kirjassa esitelty seitsemällä kapealla rivillä, joissa ne lakonisesti luetellaan ja niiden tehtävä määritellään. Jos esitykseen liittyisi esimerkkilauseita oppilaita varten ja harjoitus tai ainakin sitä tarkoittavia viitteitä opettajalle, voisi kohdan katsoa osuvasti käsitellyksi. Sekä Kettusen—Vaulan että Setälän—Niemisen kirjassa käsitellään omistusmuotoja yli sivun mittaisessa esityksessä. Edellisessä siihen sisältyy kielihistoriallinen tarkastelu ja harjoitus, jälkimmäisessä persoonapronominien ja possessiivisuffiksien helppo yhteinen harjoitus, jossa lause tulee täydentää tiedossa olevalla sanalla. Erityiseksi metodiseksi tehtäväksi on tässä edelleen suunniteltu kappale, jossa todetaan, että suomen kielessä possessiivisuffiksit liittyvät vartalon tai sijapäätteen jälkeen. Sitä valaisemassa on 18 esimerkkivirkettä. Siinä on turhaa paisuttelua, sillä milloin suomalainen erehtyy panemaan possessiivisuffiksin ennen sijapäätettä? Tuollainen teoreettinen huomio voidaan tehdä ohimennen esim. sanojen johtamisen yhteydessä. Muusta kieliopissa esiintyvistä, turhasta tietoaineksestä voi mainita prolatiivin esittelyn. — Eikö nominien teema ole laina vieraiden kielten kieliopista? Kuka suomalainen muodostaa sijat merkkimuotojen nojalla? Vahvasta ja heikosta vartalosta puhuminen tuntuu myös turhalta. Ja mitä on sanottava astevaihtelun ulkopuolelle jäävien konsonanttiyhtymien luettelosta?

IV luokalta alkava lauseopin kurssi on liian raskas. Siinä on liian mutkikasta asioiden esittelyä ja liian paljon lauseenjäseniä. Esim. attribuutin esittely lähenee muutamassa kirjassa näytettä siitä, miten keskikoulu-laisia ei pidä opettaa. Eri oppikirjoissa termit eivät ole yhdenmukaisia, eikä samoilla termeillä eri kirjoissa tarkoiteta täysin samaa.

Seuraus liian monista lauseenjäsenistä on, että vaikka opetus hyvillä luokilla luistaa mainiosti, koetta oppilaille ei pidä panna, jos tahtoo välttyä pettymyksiltä. Jos panee kokeen, jossa lauseenjäsenitys olisi yhtäaikaan hallittava, on neljäsosa luokasta tehtävään melkein täysin kykenemätön. Vain muutama harva selviää hyvin. Jotenkuten asiasta päästään ylimääräisellä treenauksella, mihin kuuluu muihin tehtäviin tuiki tähdellisesti tarvittavaa aikaa. Lauseenjäsenten lukumäärää tulisi supistaa. Attri-

butiivin käsite on toisessa oppikirjassa, ei toisessa. Onko tuo käsite tarpeen? Airilan kirjassa ei ole substantiiviattribuutin käsitettä, sen sijaan suuri määrä ns. sija-attribuutteja. Keskinkertaisen oppilaan puolesta voi kysyä, mitkä noista käsitteistä ovat todella tarpeellisia oppia. Asiaa ei voi kuitata sanomalla, että kaikki kieliopit selvittävät kielen rakennetta, kukin omia nimityksiään käyttäen. On välttämätöntä selvittää, minkä nimisiä nuo ehdottomasti opittavat käsitteet ovat ja kuinka monta niitä on. Keskinkertaisen oppilaan ajatus kulkee näistä asioista puhuttaessa sangen kapeita uria, se ei voi vapautua eikä kohota kirjaimen yläpuolelle. Loogisen älyn harjoittelun tähden ei termejä tarvita monta, eikä suomen kielen opetus niitä omiksi tarpeikseen tarvitse. Sisällyksettömät termit häiritsevät lauseenjäsennyksen opettamista ja oppimista. Airilan kirjassa adverbialli on onnistuneesti yksinkertaistettu. Lauseenjäsenten käyttöä tulee valaista runsaasti oikeakielisyyden kannalta, ja erityisesti on syytä kiinnittää huomiota erilaisten lauserakenteiden tarkasteluun, sillä siitä on kielen käytöllekin hyötyä. Esimerkkien ja harjoitusten tulee liittyä tuttuun, mikäli mahdollista lapsille läheiseen elämänpiiriin. Kettusen—Vaulan harjoituksissa pyritään antamaan tietoja sukukansoista, ja Airilan lauseoppi yrittää esimerkkien avulla opettaa kahta asiaa: lauseoppia sekä sananlaskuja ja sananparsia. Ne ovat liian erilaisia asioita samalla kertaa tavoiteltaviksi. Suomen kieliopin esimerkkejä ei ole tarkoitettu sinänsä opittaviksi. On melkoinen köyhyudentodistus, jos tämä opetus liikkuu valtaosaltaan kirjan esimerkeissä.

Nykyisten lauseoppien jälkimmäinen jakso, sanojen käyttö lauseessa sekä niiden merkitys, on Setälän—Niemisen kirjassa käsitelty entisestä tavasta rohkeasti poiketen ja oikeakielisyyssseikkoja tähdennellen. Toisissa kirjoissa on pysähdytty puolitiehen: Setälän lauseopin esitystapa on säilytetty, mutta aineisto supistettu luetteloksi. Tämä vaihtoehto ei ole suositeltava, vaan on luettava joko Setälän lauseoppia — johon ei ole aikaa — tai otettava koko askel ja käsiteltävä tämä lauseopin osa oikeakielisyys- ja tyylikysymyksinä. Jos se käydään lävitse kiireen vilkkaa, eri muotojen käytöstä luetellaan sitä ja tätä, ei tulokseksi jää muuta kuin se tieto, että sanojen eri muotoja käytetään lauseissa, minkä tosiasian oppilaat ennestään tuntevat. Jos tämä osa otetaan teoreettisesti ja perinpohjaisesti, se on aikaa viepää. Onneksi teoria ei tässäkään ole korvaamaton. Mutta jos VII luokalle saataisiin tunti suomea lisää, voitaisiin kieliopin opetus suunnitella yleensä astetta teoreettisemmaksi.

Mutta suomen kielen opetuksella on myös kieliopin järjestelmän esitelyä syvempi tehtävä: oppilaiden ohjaaminen kielen olemuksen, sen hengen ja elämän ymmärtämiseen. Tästä syvemmästä oivalluksesta — samoin

kuin käytännöllisestä kyvystä — riippuu suuresti oppilaiden harrastus, oikea näkemys ja kiintymys äidinkieleen, mikä vasta antaa opetukselle sen kantavuuden. Oppilaat pitäisi saada elävästi tajuaamaan, että kieli ei ole ulkonainen rakennelma, vaan mitä kiinteimmin ihmisen henkisen elämän yhteydessä, koko henkisen elämän kannattaja. Se ei ole pelkkä väline, ei edes pelkkä ajatuksen ilmaisin, se on kaikkien mielenliikkeiden ilmaisin ja ajatustoiminnan edellytys. Kieli kehittyy ilmaisutarpeen mukaan ja kuvastelee siten kunakin aikana kansan henkistä tasoa. Kielioppikaan ei saa esiintyä pelkkänä muotorakennelmana, se ei saa olla elävästä kielestä erillään, vaan kauttaaltaan puhutun kielen tarkastelua — sekin vanha vaatimus.

Kielen syvemmän ymmärtämisen ja opetuksen elävöittämisen keinoksi on suositeltu ns. kielitietoutta, jota opettajan pitäisi sovittaa kielioppitehtävien käsittelyyn. Tällaisen muodostaisivat viittaukset murteisiin, ehkä sukukieliinkin, samoin eri ikäkausien ja yhteisöjen kieliin, lastenkieleen, poikainkieleen, slangiin, erilaisiin kielen elämää ja muuttumista valaiseviin ilmiöihin, kansanetymologiaan, eufemismiin, merkityksen muuttumiseen jne. Pontevimmin on puolustettu kielihistoriaa.

Kielihistoria on kouluun kuuluvasta, deskriptiivisestä kieliopista periaatteessa poikkeava tiedon alue, jota esim. prof. SETÄLÄ ei pitänyt mahdollisena koulussa opettaa — lukuun ottamatta viittauksia siihen suuntaan. Sitä on tosin kouluun suositeltu, mutta tiettävästi ei äänne- ja muoto-opin historian tietona. Kun prof. RAPOLA kirjoitti asiasta (Viritäjässä 1923), hän nimenomaan korosti, että hänen tarkoituksensa ei ollut kielihistorian erikoistietojen kouluun tuominen. Hänen mielestään kasvatuskäsitteet olivat kysymyksessä yhtä paljon kuin alan tieto. Opetuksessa piti kiinnittää huomiota kielen syntyyn, muuttumiseen, jakautumiseen ja kielitieteen menetelmiin, mistä kaikesta kävisi ilmi kielen tutkimuksen merkitys myös sivistysolojen valaisijana. Nämä ovat kielen perustotuuksia, joita vieraidenkin kielten opettajat selvittävät, ja sitä paitsi historia lainasanojen kohdalta. Suomen kielen opetuksessa tämän piti tapahtua keskiasteelta asti, kirjallisuuden opetuksessa yhtä hyvin kuin muissakin yhteyksissä: erityisesti on mainittu Kalevala, Kiven teokset ja vanhan kirjakielen tuotteet. — Tämä ei edellytä kielihistorian yksityistapausten sirottelemista kieliopin oppikirjaan.

Tohtori HAKULINEN on eri yhteyksissä esitellyt sanojen historiaa merkityksen kehityksen kannalta tarkasteltuna. Tämä on kielihistorian sivistävä ja näköaloja avartava alue, sillä sen taustana on kielen tehtävä siehunsisältöjen ilmaisijana. On valistavaa todeta, että ihmisen on sivistyksen edistyessä ollut pakko käyttää vanhoja välineitään ilmaistessaan

usia asioita ja että vanhat sanat siten ovat saaneet uusia merkityksiä. Tällaiset tarkastelut antavat lisäksi mielenkiintoisia kansatieteellisiä tietoja, jotka nekin kuuluvat suomen kielen opetuksen piiriin. Hyvän käsityksen näistä mahdollisuuksista antavat toht. Hakulisen »Suomen kielen rakenne ja kehitys II» sekä prof. Toivosen »Sanat puhuvat». Äännehistoria ja muoto-opin historia sen sijaan ovat mekaanisia, vailla edellisen avartavia näköaloja. Kielimiehet eivät itsekään tiedä, minkä vuoksi äänne jonakin aikana on muuttunut toiseksi. On suotavaa, että opettaja valaisee äännelain käsitettä, samoin etymologiaa, analogiaa jne., mutta niiden yksityistapausten opettaminen kuuluu yliopistoon. Koulussa niistä muodostuu vain muistia rasittavaa tietoa muun samanlaisen lisäksi. Keskustelu näistä asioista saa jäädä vastaukseksi kysymykseen. Koulussa ei opiskella kielitiedettä, miten sinne siis voisi kuulua kielitieteen sääntöjen järjestelmä? Alan tulevat tiedemiehet ja opettajat, joille noista selvittelyistä saattaisi olla hiukan hyötyä, kykenevät koulun jälkeen hankkimaan vastaavat, vieläpä pätevämmät ja täsmällisemmät tiedot muutamassa päivässä.

Lienee parasta, että kielihistoriaa ei paljoakaan soviteta kieliopin oppikirjoihin. Kielihistoria ei kehitä oppilaiden ilmaisukykyä, ja alaluokilla se monen mielestä jopa ehkäisee kielitajun kehittymistä. Keskikoululaisien omin päin opittavaksi sitä ei voi ajatella. On parasta, että opettaja tarjoaa ns. kielitietouden pääasiassa omasta varastostaan, ja siihen hän opintojensa nojalla hyvin pystyy, jos hän syventyy aiheeseensa. Hän ottaa sitä mukaan eri yhteyksissä, tarkan harkinnan perusteella, tarkoituksenaan kielen elämän syventäminen ja opetuksen elävöittäminen. Alaluokilla se on kernaasti kielen käyttöön tähtäävää, ylempänä se voi laajeta mm. kielihistoriaa ja kielitiedettä koskevaksi selvittelyksi. Kielitieteestä todella kiinnostuneen kielimiehen alun opettaja ohjaa tri Hakulisen teoksen ääreen. Suomen kielen opettaja esittelee oppilaille alansa kirjallisuutta, ja ilahduttavaa on, että sitä on jo nykyään suositeltavaksi olemassa.

Kieliopin voisi edullisesti julkaista kahtena kirjana, jotka vaihtuisivat keskikoulun ylimmällä luokalla. Ensimmäinen osa sisältäisi suppean äänneopin, taivutusopin, oikeinkirjoitusopin ja lauseopin alkupuolen, varsinaista lauseenjäsennystä koskevan jakson. Sen kertaus tulisi suorittaa V luokan syyslukukaudella. Jos järjestelmällisestä kieliopista osataan tällöin suppea oppimäärä, se on parempi tulos kuin pitemmän kurssin turhaan yrittäminen. Eri asia on se opettajan tarjoama lisäaines, joka tähtää kielen käytön kehittämiseen, kielen syvempään ymmärtämiseen ja tunnin elävöittämiseen, ja jota ei ole pidettävä peruskurssin tapaan

tentittävänä tietona. Jos oppilas myös sen hyvin osaa, se on hänelle ansio niinkuin aina harrastuksen ja taidon osoittaminen. Kertaamista tulee suorittaa myöhemminkin, kieliopin toista osaa käsiteltäessä.

Toinen osa tulisi olemaan ensimmäistä huomattavasti käytännöllisempi, sillä se sisältäisi pääasiassa oikeakielisyys-, tyyli- ja runo-oppia sekä katsauksen sanavaraston karttumiseen. Tyyli- ja runo-oppia ei pitäisi sekoittaa yhteen, vaan edellinen tarkoittaisi sujuvan proosatyylin ohjausta. Kummassakin olisi oma teoriansa, ja runo-opin teoria saisi olla hiukan esteettisiä näköaloja avaava, vaikka helpotajuinen.

Olisi toivottavaa, että syntyisi suomen kielen normaalikielioppi, jossa teoreettisen tiedon määrä olisi tarkoin harkittu ja joka yleislaadultaan tähtäisi vahvasti käytännölliseen päämäärään. Se selventäisi käsityksiä, toisi opetukseen entistä suurempaa määrätietoisuutta ja keskitystä. Suppeaan kieliopin järjestelmän runkoon opettaja liittäisi kielen elämän ymmärtämiseen ja kielen käyttöön tähtäävää opetusainesta, jota kirjallisuuden tarkastelu ja ainekirjoituksen opetus suuresti tukevat. Keskeisiksi aineiksi muodostuisivat kirjallinen ja suullinen esitys, joissa kirjallisuuden opetuksen tiedot, vieläpä koko kouluopetuksen tiedot, ja suomen kielen opetuksen välittämät taidot yhtyvät ja jotka edustavat oppilaiden omatoimisuutta ja itsenäistä, luovaa työtä, siinä määrin kuin se kouluasteella yleensä on mahdollista.

V. A. Haila.