

Kieliopin opetuksen peruspiirteitä¹

Yrittäessäni nyt hahmotella eräitä kieliopin opetuksen peruspiirteitä tiedän pääasiallisesti vain ikäänkuin asettavani näytteille ja keskustelun alaisiksi kokemuksiani ja huomioitani, joita opetustyössä olen tehnyt. Sanonta 'peruspiirteitä' tarkoittaa osittain sitä, että keskityn etupäässä alkeiskurssiin, osittain myös sitä, että tavoittelen mielestäni joitakin kieliopin opetuksen ydinkysymyksiä.

Äidinkielen kieliopin opetus olisi saatava — siitä ei liene eriäviä mielipiteitä — kuten kaikki muukin opetus mahdollisimman lähelle elävää elämää, palvelemaan yleiskielen hyvää sekä suullista että kirjallista käyttöä, oikeakielisyyttä ja hyvää tyyliä. Ensimmäisen luokan ensi tunteista alkaen olisi oppilaiden saatava mahdollisimman usein tuntea, että heillä on kieliopista hyötyä ja huviakin eikä vain muistin räsitusta. Siitä syystä pitäisin sopivien harjoitustehtävien keksimistä erittäin suuriarvoisena asiana.

Perusnäkökohtana olisi pidettävä myös sitä, että kieliopin tärkeimmät kohdat opitaan varmasti ja että eteneminen tapahtuu luontevasti: uusi asia opitaan vasta sitten, kun sille on pohja olemassa ennen opitussa.

Näiden näkökohtien valaisemiseksi pyydän saada kiinnittää huomiota muutamain kieliopin eri alueilta valitsemiini opetuksen aineksiin.

Ä ä n n e o p p i a

Aakkosjärjestyksen oppimisessa on paikallaan viitata sen tunteuksen tärkeyteen sanakirjojen ja hakuteosten, esim. puhelinluettelon,

¹ Alustus äidinkielen opettajain päivillä 8. 6. 1950.

käytössä sekä erilaisten nimiluetteloiden tai -kortistojen hoitamisessa. Käytännölliseksi kotitehtäväksi sopii mm. sarja samalla kirjaimella alkavia, tahallisesti sekoitetussa järjestyksessä lueteltuja sukunimiä, jotka on sovittava aakkosjärjestykseen.

Äänneopin alkeissa olisi muistettava, että hyvä ääntäminen on tavallisesti suurena apuna oikeinkirjoituksessakin. Siitä syystä runsaasti käytännöllistä harjoittelua!

Pitkien vokaalien käsittelyssä on hyödyllistä kiinnittää huomiota mm. murteittain esiintyvään vaihteluun ja painaa mieleen harjoitustehtävän avulla yleiskieleen otetut muodot, esim. vaihtoehdoissa *pyhki* ~ *pyhki*, *jähyy* ~ *jähyy*, *kärme* ~ *käärme*, *mailma* ~ *maailma*, toisaalta taas *kouluuttaa* ~ *kouluttaa*, *hälyytys* ~ *hälytys*. Diftongien samoin kuin tietysti yksityisten vokaalien oikeaan ja kauniiseen ääntämiseen olisi oppilaat alun pitäen totutettava ja harjoitettava luontevasti lausumaan varsinkin sanojen aukenevat diftongit, ehkäpä virhetapauksia oikaistaessa edullisimmin lähtemällä alkuperäisestä pitkästä vokaalista. Lausumisen hidastaminen lienee myös terveellistä harjoittelua. Muistaa sopia erikseen sanaparia *koettaa* ~ *koittaa* sekä näiden johdannaisia, koskapa vielä lukioluokillakin täytyy korjata niiden kirjoittamisessa tehtyjä virheitä.

Erityistä huomiota ansaitsisivat painottomien tavujen pitkät vokaaalit ja diftongit. Suomen kielen 'mukavuutta rakastava' ääntäminen tuntuu esim. oppilaiden lukemisessa juuri niiden kohdalla erityisen kiusallisesti. Olisin valmis menemään niin pitkälle, että nimenomaan tämän käytännöllisen näkökohdan vuoksi tavujen painosuhteet käsiteltäisiin jo I luokalla, vieläpä kyllin varhaisessa vaiheessa. Siten voisi perusteellisesti opettaa hyvässä yleiskielessä ja lukemisessa karttamaan ääntämistapoja *takasin*, *sillon*, *sellanen* ja lausumaan kunnollisesti esim. sanat *kahlaamaan*, *veneeseen* ja tekemään selvän eron esim. muotojen *ei pala* ~ *ei palaa* ääntämisessä.

Geminaattakonsonanteja käsiteltäessä olisi syytä antaa sekä luokan kokonaisuudessaan että — kontrollin vuoksi — yksityisten oppilaiden lausua sellaisia sanoja, joissa geminaatta *-ll* ja *-nn* usein äännetään veltoisti ja kirjoitetaan virheellisesti, esim. *päällikkö*, *koillinen*, *siellä* (vrt. vielä), *miellyttää*, *kiinni*, *täynnä*, *köynnös*. Lausuminen olisi suoritettava liioitellun selvästi. Samassa yhteydessä voisi muistaa yksinkertaisen *m*-konsonantin mieleenpainamista esim. sellaisissa sanoissa kuin *viime*, *huomannut*.

Aspiraatiotapausten käsittelyä en pitäisi vielä I luokalla välttämättömänä. Siihen tulee parempi pohja vasta sitten, kun ainakin liitepartikkelit on käsitelty, jolloin luontevasti päästään myös tarvittaviin oikeinkirjoitusohjeisiin.

S a n a o p p i a

Sanaluokkien käsittely muodostunee I luokalla pääasiallisesti kansakoulutietojen syventämiseksi ja varmistamiseksi. Tärkeätä olisi harjoitustehtävien avulla saada oppilaat mm. vertaamaan samasta kanta-

sanasta syntyneitä, eri sanaluokkiin kuuluvia sanoja ja erottamaan niissä merkitystehtävän mukaan sanaluokat. Yritetään ts. selvittää, minkä vuoksi esim. *ahkeruus* on substantiivi, mutta *ahkera* adjektiivi ja *ahkerasti* partikkeli, tai miksi *juoksu* on substantiivi, mutta *juoksee* verbi. Tiedämmehän kokemuksesta, että harhaselityksiä voi tulla vielä I luokan jälkeenkin, ja luultavasti käsitykset varmistuvatkin vasta sitten, kun on opittu nominien ja verbien taivutuksen erilaisuus.

Pronominien ja partikkelien eri lajeista tuskin tarvitsee I luokalla käsitellä muita kuin persoonapronominin ja konjunktioita — ruotsin kielen opetus kaipaisi tietysti myös prepositioita, mutta vieraiden kielten asettamista vaatimuksista syntyy keskustelu erikseen. Persoonapronominin käsitellään, kuten tapana lieneekin, sopivimmin vasta verbin persoonamuotojen yhteydessä ja mielestäni silloin pitäisi kaikin käytettävissä olevin keinoin pitää huolta, että oppiminen ei jää vain mekaaniseksi nimitysten opettamiseksi, vaan että asiat todella opitaan. Olen tullut siihen käsitykseen, että on suuri saavutus, jos voi saada oppilaat todella erottamaan, että yksikön 1., 2. jne. persoona on eri asia kuin vastaava persoonapronomini ja että persoonamuoto on taas eri asia, ja saada oppilaat näitä nimityksiä myös käyttännössä oikein soveltamaan. Mutta jos siinä pääsee selville vesille, siitä on suuri apu mm. lauseen pääjäsenten ymmärtämisessä. Pronominien liiallisesta käytöstä on jo varhain varoitettava. — Konjunktioita on yleensä opittu virke- ja lausekäsitteiden yhteydessä.

Sanaluokkiin kuuluvat tavallaan myös yhdyssanat. Mielestäni niiden käsittelyn oikea aika tulee vasta sitten, kun oppilaat jo tuntevat ja ymmärtävät nimitykset pääsanana ja määräys ja kun jo sijamuodoistakin edes nominatiivi ja genetiivi tunnetaan. Sen sijaan on selvää, että ison ja pienen alkukirjaimen käytön pääasiat opitaan jo substantiivien käsittelyn yhteydessä.

T a i v u t u s m u o d o i s t a

Taivutusmuodot opitaan vähin erin. Niidenkin käsittelyssä olisi mahdollisuuksien mukaan muistettava oikeakielisyys-, vieläpä joskus tyylinäkökohtiakin. Murteellisia ja huolimattoman puhekielen muotoja verrataan yleiskieleen, siihenhän on ainesta sekä sijamuodoissa ja vertailuasteissa että verbin taivutuksessa imperfektin *i*:stä alkaen. Monikon genetiivin erilaisia päätteitä tarkattaessa on tilaisuus antaa oppilaiden huomata korvalle mieluisan vaihtelun mahdollisuudet: sanokoot he mielipiteensä vaihtoehdoista *pienien poikien* ~ *pienten poikain*. Omistumuotojen yhteydessä sopinee ottaa puheeksi monikon 1. persoonan possessiivisuffiksin käytön tautofonisuus, jota esiintyy aloittelevien sekä kirjallisissa että suullisissa esityksissä, kun he kertovat esim.: heitimme reppumme veneeseemme. Sijamuotojen oppimisessa ja niiden tuntemisessa on mielestäni syytä pyrkiä siihen, että oppilaat kiinnittävät huomionsa paitsi päätteeseen myös siihen kysymykseen mihin missäkin sijamuodossa vastataan. Jälkimmäinen tuntomerkkihän on monessa tapauksessa ratkaiseva tekijä: muistettakoon vain, miten usein

oppilaat alkuasteilla pyrkivät näkemään esim. illatiivissa genetiivin tai päinvastoin (*lähteen* ~ *tähteen*), joskus taas sekoittavat genetiivin ja instruktiivin; pelkästään päätteitä katsellen myös partitiivi ja elatiivi tai partitiivi ja abessiivi helposti sekoitetaan (*kirvestä, lähdeittä*). Erityisesti omistusliitteiset sijamuodot tuottavat vaikeuksia, ellei ole tottunut ajattelemaan mihin kysymykseen sijamuodossa vastataan: *pojalleen* selitetään helposti illatiiviksi, puhumattakaan sellaisesta moniselitteisestä muodosta kuin esim. *kirjani*. Myöskään pronominiin taiputusmuotojen monet poikkeukset eivät selviä pelkästään päätettä tarkkaamalla, esim. *siinä, siitä, ketään*.

Ohimennen en malta samalla olla lausumatta hurskasta toivomusta sijamuotojen suomenkielisten nimitysten, varsinkin paikallissijojen, tarkistamisesta. Tiedän joutuvani sivuun varsinaisesta tehtävästäni ja liukkaille poluille, mutta eräs opettajatoverini ei liene ainoa isä — äidit tietysti voivat tehdä samoin — joka on kertonut lastensa ihmetelleen ja nauraneen nimityksiä sellaisia kuin sisäolento — konkreettisesti mieltämistavassaan lapset kuvittelevat oliota, joka on jonkin sisällä — tai sisäeronto, joka taas on epäilyttävän lähellä nykyisin jo melko yleisesti tunnettua sisäeritys-nimitystä tai jotakin muuta tässä yhteydessä vielä hullunkurisempaa mielikuvaa.

L a u s e o p p i a

Lauseopin laajalta alueelta haluaisin ottaa puheeksi ainakin lauseenjäsennyksen alkeet. Riittänee, jos I luokalla opitaan tuntemaan pääjäsenet ja määräyksistä objekti. Kuinka usein varsinkin vieraiden kielten opettajat valittavat, etteivät oppilaat ylempilläkään keskikoulun luokilla erota toisistaan subjektia ja objektiä! Vaikka ei olekaan äidinkielen kehittämisen kannalta toivottavaa, että lauseenjäsennykseen uhrataan kovin paljon aikaa, niin onhan sen taidon perusteet kuitenkin jo melko varhain opittava. Tällöin pitäisi mielestäni ensinnäkin riittävästi kiinnittää huomiota predikaatin ja subjektin varmaan tuntemiseen. Jos predikaatin oppimisessa perusteellisesti opitaan tarkkaamaan verbin persoonamuotoa, luulisin asian helpottuvan. Mutta juuri sen vuoksi olisi jo I luokalla opittava sekä aktiivin että passiivin persoonamuoto. Jos näiden kummankin luonne on täysin selvillä, ei subjektin huomaaminen ja oikea ymmärtäminen tuottane vaikeuksia.

Tässä yhteydessä pyytäisin hiukan kajota siihen erimielisyyteen, mikä on olemassa suomen kielen passiivisen predikaatin ohessa ajateltavan subjektin selittämisessä. Jotkut opettajat, kenties hyvin monet, selittävät, että silloin ei lauseessa ensinkään ole subjektia. He noudattavat Setälän alkeiskieliopin 33. §:n mielestäni ristiriitaista sanontatapaa. On kai eri asia, että subjektia ei ensinkään ole tai että se on jätetty ilmaisematta. Esittäessään lauseopissaan ne tapaukset, joissa yksipersonaisen predikaatin subjekti saattaa jäädä ilmaisematta, Setälä ottaa mukaan myös sen mahdollisuuden, että predikaattina on passiivinen persoonamuoto. Alkeiskielioppinsakin 120. §:ssä Setälä passiivia selittäessään sanoo, että »toimittava persoona on määräämätön henkilö».

Johdonmukaisuus mielestäni vaatii sanomaan tätä subjektiksi. Minusta on aina ollut turhaa piilosillaoloa, ellei näin tehdä, samoin kuin esim. lauseessa *Kyllä tulen* mieluummin selitän subjektiksi yksikön 1. persoonan kuin sanon, että subjekti sisältyy predikaattiin. Onhan suomen kielen passiivilla monessa tapauksessa suorastaan määrätyn persoonan merkitys. Jos pojat huudahtavat: *Juostaan rantaan!* niin kyllä siinä varmasti subjekti tajutaan samaksi kuin sanonnassa *Juoskaamme rantaan!* Puhumattakaan ylen yleisestä sekamuodostumasta *me mentiin*. Ja kuinka selitetään esim. lauseyyppissä *Täälläpä ollaan iloisia* predikaatiivi, ellei siinä ole subjektia, jota predikaatiivi määrää! Mielestäni on siis myös Setälän — Niemisen kieliopin VII oppijaksossa 199. §:ssä aiheittomasti terästetty Setälän sanontaa, kun siellä selitetään: »Subjekti puuttuu aina virkkeistä, joiden predikaatti on passiivissa.» Tähän dogmiin en ole koko opetustoimintani aikana koskaan voinut uskoa. Luonnollisempaa ja johdonmukaisempaa ja myös lapsille helpommin tajuttavaa on selittää, että subjektina on silloin määräämätön persoona.

Jos subjekti opitaan varmasti tuntemaan, niin objekti voidaan helpommin pitää siitä erillään, nimenomaan imperatiivien ja passiivimuodon ohessa esiintyvä päätteetön akkusatiivi, jonka oppilaat yleensä muuten usein selittävät subjektiksi.

Määräysten käsittelystä minulla ei liene erikoista sanottavaa sen isäksi, mitä olen esittänyt Kettusen — Vaulan kieliopin lauseenjäsentämisen yleisissä ohjeissa. Mielestäni siinäkin on edullisinta edetä lauseen ajatuskulun tarjoamaa luontaista tietä: ottaa pääjäsenten jälkeen selitettäväksi se lauseen sana, joka lähinnä tuntuu täydentävän edellisillä ilmaistua ajatusta; silloin on helppo huomata kulloinenkin pääsana. Sitten vain todetaan pääsanana sanaluokka ja tehdään johtopäätökset. Käytännöllisintä lienee selvittää ensin lauseen subjektiosan määräykset, mikäli niitä on.

Alkeiskieliopin vaikeimpia kohtia lienee pää- ja sivulauseen selvittely. Se olisi kuitenkin käytännöllisistä syistä tehtävä jo I luokalla, jotta saataisiin pohjaa mm. pilkun käytön ymmärtämiselle ja myös suoran ja epäsuoran esitystavan käsittelylle. Sivulauseen käsite varmistuu tietysti vasta sitten, kun opitaan sen pääajit, mutta jo I luokalla saadaan apua ainakin tärkeimpien sivulauseita aloittavien konjunktioiden oppimisesta. Sivulauseen opettaminen täytyisi tavalla tai toisella tehdä helppotajuiseksi. Kun sen tavallisimpana tehtävänä on määrätä toista lausetta, olisi ehkä lähdettävä esimerkkivirkkeistä, joissa on jokin helposti sivulauseeksi vaihdettava määräys; samoin silloin, kun tahdotaan todeta, että sivulause on toisen lauseen subjektina. — Myöhemmissä vaiheissa on syytä kiinnittää huomiota sivulauseisiin myös tyylin kannalta: miten ne joskus tuntuvat tarpeettomilta tai miten joskus lauseenvastike olisi luontevampi. Esimerkkejähän saa paljon oppilaiden aineista, ja onhan niitä myös esim. ainekirjoitusoppaissa. Tarkoitan esim. seuraavanlaatuisia pleonasmia: »Sinne meni myös talon poika, joka oli 20 — 30 — vuotias.» Erityisesti relatiivilauseiden viljelyssähän on muutenkin paljon tyylikarua.