

Nykypedagogista taikauskoa

Paavo Pulkkinen

Lukion opetussuunnitelmatoimikunnan mietintöä on hiljattain kierrätetty lausunnonantajien arvioitavana. On joessa jotakin: hakojakin, haukiakin. Aion tässä kuitenkin rajoittua lähinnä kummastelemaan sitä, että äidinkieltä koskevan jakson laatijat ovat tulleet toimeen ilman termejä *aine*, *ainekirjoitus* ja *kielioppi*. Olen toki sen verran seurannut äidinkielen kouluopetuksen tuulenkäänteitä, ettei niiden sanojen kaihtelu sinänsä yllätä. Oudolta tuntuu kumminakin, että kyseiset keskeistermit ovat äidinkielen osuudesta vastanneen työhyeen tajussa käyneet kerrassaan tabusanoiksi.

Moista taikauskoa voisi pitää valistuneena nykyaikana huvittavana, ellei siihen liittyisi ilmeistä vaaraa koulun kasvatusilmastolle. Tavallinen kansalainen ei saata lainkaan käsittää, miksi sana *ainekirjoitus* on julistettu pannaan. Talonpoikaisjärjen mukaan koululaisten on tarpeen harjoitella kirjoitustaitoa ja sen saavuttamista edistää erityisesti ainekirjoitus. Tämä käsitys on nyt osoittautunut muka väääräksi ja vanhanaikaiseksi, kun mietinnön laatijat ovat kokeneet uuden teoreettis-pedagogisen kirkastuksen. Sen

valossa koululaiset eivät halua kirjoittaa aineita, joita lukee vain tai ainakin ensisijaisesti heidän opettajansa. Ei, heidän on saatava kyhätä motivoitumpia kirjoituksia: lehtiartikkeleita, raportteja, arvosteluja, vastineita, lausuntoja, esseitä, tutkielmia, pöytäkirjoja jne., siis kirjoitelmia, jommoisia he — tai tarkemmin sanoen jotkut heistä — aikuisina laativat.

Näkemys on kiero. Ensinnäkin aikuismaisiin käytännön kirjoitustehtäviin ohjaaminen helposti johtaa siihen, että oppilaat eivät saa kylliksi tilaisuutta ajatusten ja tunteiden omakohtaiseen ilmaistamiseen ja luovaan hahmottamiseen. Tämä ainekirjoituksen puoli on yleisesti tunnustettu nuorten persoonallisuuden kehityksen kannalta mitä tarpeellisimmaksi. Juuri siihen liittyy läheisimmin se myönteinen mielikuva, joka meillä koulusta päässeillä ainekirjoituksesta tavallisesti on.¹

Toiseksi koululaiset eivät ole yhteiskunnalliselta valvutuneisuudeltaan vielä sillä asteella, että moinen kirjoittelu heitä mainittavasti kiinnostaisi (paitsi vaihtelun vuoksi); kaikkia se ei koskaan kiehdo. Täysi-ikäisyysrajan alentaminen 18 vuo-

¹ Kirjoittamisen opetuksen merkitystä oppilaiden henkisen kehityksen kannalta on kosketellut hiljan Irma Lonka ÄOL:n vuosikirjassa XXI, erityisesti s. 110 —.

teen ei tässä suhteessa ole heidän henkistä rakennettaan eikä heidän toimintansa suuntautumista muuttanut.

Kolmanneksi lukiolaistenkaan henkiset valmiudet eivät yleensä riitä aikuiselämän vaateliaksiin kirjoitustehtäviin. Niiden laatijoilla on huomattavasti enemmän erikoistietoja ja ammattikokemusta käsiteltävistä asioista kuin koululaisilla. Akateemisten opettajien uskoakseni yleisen käsityksen mukaan yliopistoihin seulotut opiskelija-alokkaatkin ovat usein vielä aika lapsimaisia.

En suinkaan kiellä, että tavanomaisten aineiden ohella muunkinlainen kirjoitus-harjoittelu on hyödyksi; olen sitä korostanut jo ÄOL:n vuosikirjassa VIII (1960). Hakoteille kuitenkin joudutaan, jos lasten ei anneta olla lapsia, vaan pannaan heidät apinoimaan aikuisia, ennen kuin heillä on siihen riittäviä edellytyksiä. Erehdys on työnjaonkin kannalta, että väen väkisin ahdetaan lukion ohjelmaan sellaisia kirjallisia töitä (esim. esseet ja tutkielmat), joihin on aika perehtyä vasta korkeakouluissa.

Uusi lukio-opetus ei sentään pyri käytännössä tyyten lopettamaan oppilaiden itseilmaisua. Siellä täällä mietinnössä puhutaan näet oppilaiden ilmaisua laukaisevista harjoituksista tms. Nämä tarkoittanevat asiallisesti samaa kuin sana *vapaa-aine*. Niitä ei vain ole uuden tabunormin vuoksi voitu näin näppärästi nimittää.

Tätä nykyä kouluissa kirjoitetaan edelleen yleisesti aineita ja nimitetään niitä myös aineiksi. Sana *aine* ei ole myöskään kokonaan hävinnyt äidinkielen opettajien ammattilehden sivuilta. Esim. tohtori Matti Hako kertoo (Virke 3/1975) ainekirjoitusta yhä harrastettavan teknisissä oppilaitoksissa, pitääpä tätä harjoitusmuotoa tuleville tekniikoille ja insinööreillekin hyvin hyödyllisenä. Viime vuoden 1. numerossa tarjoavat Helsingin I normaalikoulun opettajat »*Aineenaiheita* lukioon» ja haastavat samalla oululaiset kollegansa esittämään omia teemojaan. Uusherännäisyys lienee juuri tässä vaiheessa syventynyt, koska 2. numeroon

painetut oululaisten aineenaiheet on etsikoitu lyhyesti »*Aiheita* myllystämme». (Joukkoon on kuitenkin solahtanut tehtävä »Miten aineeni ovat syntyneet».)

Samana numerona sivulta 32 löytyy yhdyssanat *harkinta-*, *tieto-* ja *elämysaine*. Vaikea olisi ollutkin sepittää yhtä tiiviitä ja selviä kiertoilmauksia. Sanaa *ylioppilasaine* ei ole koskaan ujusteltu; se menee kai taantumuksellisen ylioppilastutkintolautakunnan häpeänä. Muuten on kyllä havaittavissa, että Virkkeessä on viime vuosina *aine*-sanaa vältelty ja käytetty väljänä yleisnimityksenä *kirjoitelmaa*.

Päivänselvää on, että kouluissa on vastakin tarpeen kirjoituttava aineita. Tarvitaan myös sanaa, jolla tuollaisia harjoitelmia nimitetään. En ymmärrä, miksi se ei voisi olla *aine*. Onhan se lyhyt ja vakiintunut, kaikkien ymmärtämä ilmaus, eikä sen polysemia ole tiettävästi aiheuttanut häiriötä. *Kirjoitelma* on sisällöltään laveampi ja vähemmän terminomainen, rakenteeltaan kaksi tavua ja seitsemän kirjainta pitempi. Siihen liittyy sitä paitsi vähättelevä vivahdus; Nykysuomen sanakirjan mukaan *kirjoitelma* on 'vars. suppeahko, vaatimaton kirjoitus, kyhäys, kyhäelmä'. *Ainekirjoitus*-sanan korvaaminen *kirjoitelmien laatimisella*, *tuottamisella* tms. tuntuu peräti kömpelöltä.

Oppilailla on tuskin ollut koskaan yleistä vastenmielisyyttä aineita kohtaan. Uusi ajattelu ja nimittely on lähtöisin uudistuksen etsijöistä, joissa into on saanut voiton kouluopetuksen asiantunteuksesta ja viileästä järjestä. Syltityhendas, jonne jäljet johtavat, sijaitsee tietysti Pohjanlahden takana. Siellähän on ruotsin kielen opetusta käännetty jyrkästi juuri siihen suuntaan, johon meilläkin pyritään. Tulokset ovat olleet kavahduttavia, kuten ilmenee mm. teoksesta *Svenskämnets kris* (Lund 1973; kirjaa on esitellyt Heljä Kauhanen Virkkeessä 5/1977). Pitäisikö meidän tässäkin asiassa poukkoilla ruotsalaisten perässä kaikki harhapolut?

Taikauskaisesti kammottu sana on

myös *kielioppi*. Sitä eivät mietinnön laatijat ole tohtineet käyttää muualla kuin 1916 tapahtunutta opetussuunnitelman uudistusta koskevassa toteamuksessa: »Äidinkieli muuttui kielioppivaltaiseksi.» Uudesta koulusta puhuttaessa sana *kielioppi* on tabu. Lukiolaisia sopii tosin perehdyttää »kielen rakenteisiin» ja heille voidaan opettaa »kielentuntemusta», mutta näitä asioita ei kai tästedes saa koulussa yhdistää *kielioppi*-sanaan. Käytännössä ei tietenkään tulla selviytymään ilman kieliopillisia ohjeita ja sääntöjä.

Tunnustan suoraan, etten ymmärrä tällaista suhtautumista vakiintuneisiin termeihin. Jos äidinkielen opetuksen uudenaikainen viisaus todistaa, että kielioppia on yhä opetettu lukiossa liikaa (mitä tuskin on tapahtunut), niin vähennettäköön kaikin mokomin sen osuutta. Mutta miksi ihmeessä kelpo sana on hylättävä! Merkit viittaavat kyllä siihen, että kun halutaan pitää äidinkieltä kovin puhtaasti taitoaineena, ei kieliopille tahdota käytännössäkään myöntää juuri mitään sijaa.

Tässä piilee ilmeinen kulttuurivaara. Kun kokeneet pedagogit vielä hiljan näkivät kieliopin tukevan tärkeällä tavalla ilmaisutaidon kehitystä, he tuskin olivat ihan väärässä. Aimo Turunen lausui ÄOL:n vuosikirjassa XV (1968), että uudenaikaisessa äidinkielen opetuksessa kielioppi on »arvokas apuväline, jonka tehtävänä on ohjata kaikkea sitä työskentelyä, jossa äidinkielen suullisen ja kirjallisen käyttämisen taito on lähtökohtana. Uusi tehtävänasettelu ei sinänsä heikennä kieliopin asemaa, mutta siirtää sen painopistettä käytännöllisempään suuntaan» (s. 17—).

On pelättävissä, ettei tulevaisuuden koulu anna oppilaille harvajuonteistaan systemaattista kuvaa äidinkielestä

eikä perehdytä heitä riittävästi kieliopin termeihin; niitäkin nykyään vimmatusti koetetaan välttää. Vaikea on ymmärtää, miten ilmaisutaidon kehittämiseksi tarpeellisia kielenhuoltoesikoja voidaan koulussa selvitellä, jos kieliopin terminologia ja siihen kytkeytyvä käsitteistö jäävät koululaisille opettamatta. Entä miten he ilman grammaattisten oppisanojen hallintaa myöhemmin kirjoittajina pitävät itseään ajan tasalla?

Kieliopin kammo juontunee osittain siitä, että peruskoulun kirjaviiden oppilaskokoukkojen ei uskota saavuttavan riittäviä kieliopin pohjatietoja. Mielestäni peruskoulussakin pitäisi edes suoda lahjakkaille lapsille mahdollisuus perehtyä kieliopin järjestelmään ja lukiossa äidinkielen grammatiikan jommoistakin tuntemusta olisi syytä oppilailta vaatia. Älykkäille oppilaille kielioppi on tuskin ollut käsitteenä enempää kuin sananakaan vastenmielinen, mikäli opetus on ollut asiantuntevaa ja järkevää.

Lukion opetussuunnitelmatoimikunnan mietinnön jaksosta Modersmålet ilmenee, että ruotsinkielistenkin äidinkielen opetus on hahmoteltu hyvin käytännöllisluonteiseksi. Sanaa *grammatik* = *kielioppi* on suunnitelmassa sentään rohjettu käyttää. Reippaasti todetaan mm.: »Elevens talspråksvariant bör vara baserad på högspråkets grammatik» (s. 133). Lausutaan myös julki, että kieliopin ja fonetiikan termistö on välttämättä tunnettava (s. 129). Englanninkielisessä lingvistiikassa ja kielenopetusta koskevassa kirjallisuudessa sana *grammar* on yltyleinen. Mitäpä kiertämistä siinä olisikaan! Mutta suomenkielisiä koskevassa äidinkielen opetussuunnitelmassa sanaa *kielioppi* kartetaan kuin ruttoa. Pitäisiköhän tästä päätellä, ettei moinen oppillisuus äidinkieleltään suomalaisille vielä sovikaan?

Osoite:

*Jyväskylän yliopisto
Suomen kielen ja viestinnän laitos
Seminaarinkatu 15
SF-40100 Jyväskylä 10*