

Oppikirjat ja kielenkäytön ohjaus

Peruskoulun opetussuunnitelmasta (»Pops», 1970) ja äidinkielen perustavoitteista (»Äkke», 1976) olen poiminut sellaisia kohtia, joiden voi katsoa sivuavan ns. oikeakielisyyttä. »Popsin» mukaan peruskoulun äidinkielenopetuksen 2. yleistavoitteena on »ohjata oppilaat ilmaisemaan ajatuksensa puheessa ja kirjoituksessa johdonmukaisesti sekä muodoltaan että tyylliltään hyvällä yleiskielellä». Puheilmaisuun yhtenä osatavoitteena on »taito käyttää puhe-suomea yleiskielen mukaisesti». Kirjoittamisen lohkon tavoitteena ovat mm. »taito ilmaista ajatuksensa kirjallisesti kulloisenkin tarkoituksen edellyttämällä tavalla» ja »taito laatia omasta havainto-, kokemus- ja tietopiiristä yhtenäisiä kieleltään ja tyylliltään hyväksyttävää kirjoitelmia». Kielentuntemus puolestaan »antaa äidinkielenstä sellaista kieli- ja tyyliopillista tietoa, joka auttaa oppilasta puhumaan ja kirjoittamaan täsmällisesti ja luontevasti - -».

Opetussuunnitelman soveltajien, oppikirjan tekijöiden ja opettajien, pohdittavaksi jää, mitä tarkoitetaan »hyvällä yleiskielellä» tai »kieleltään ja tyylliltään hyväksyttävällä» tai »täsmällisyydellä» tai »luontevuudella».

»Äkken» mukaan peruskoulun käynyt osaa kuuntelemisen ja puheilmaisuun lohkon 2. tavoitteen mukaan »puhua yleiskieltä tilanteen edellyttämällä tavalla, ääntää selkeästi ja huolellisesti». Tilanteen mukaisina rekistereinä mainitaan arkikieli, tuttavallinen kieli ja yleiskieli. Kirjoittamisen lohkon 3. yleistavoitteen mukaan peruskoulun lopettanut »pystyy tuottamaan mielikuvitus-, kokemus- ja/tai tietopiiristään melko virheettömiä, kirjoitetun yleiskielen mukaisia kirjoitelmia», ja yhden perustavoitteen mukaan hän osaa käyttää kohdejoukolleen joko tuttavallista kieltä tai yleiskieltä. Kielentuntemuksen 1. yleistavoitteen mukaan peruskoulun käynyt hallitsee sellaisen kieli- ja tyyliopillisen tiedon, joka »auttaa häntä puhumaan ja kirjoittamaan luontevasti ja tarkoituksenmukaisesti» ja »tukee häntä kuuntelemisen ja lukemisen edistymisessä».

»Äkkessä» siis »Popsin» »kieleltään ja tyylliltään hyväksyttävä» on vaihtunut sanontaan »melko virheetön, kirjoitetun yleiskielen mukainen» kirjoittamisen lohkon vaatimuksena. Puheilmaisuun tavoitetta on yleiskielen mukaisuudesta täsmennetty vielä selkeäksi ja huolelliseksi ääntämiseksi.

Huomion arvoista muuten on, että »Äkkessä» puhujan ja kirjoittajan tarvitsemien tietojen lisäksi mainitaan myös kuuntelemiseen ja lukemiseen tarvittavan

Äidinkielen opetus

kieli- ja tyyliopillista tietoa. Tämä tietysti on selviö mutta ansaitsee maininnan, koska tällöin korostetaan vastaanottajan näkökulmaa. Mutta millaista on se kielentuntemuksen lohkon sisältämä kieli- ja tyyliopillinen tieto, joka auttaa oppilasta puhumaan ja kirjoittamaan »täsmällisesti ja luontevasti» («Pops») tai »luontevasti ja tarkoituksenmukaisesti» («Äkke»)? »Äkkessä» on sen verran konkretisoitu näitä tavoitteita, että 8. luokan käyneiden pitäisi esim. selostuksissa pystyä »kirjoittamaan kirjoitetun yleiskielen mukaista tekstiä, jossa keskeiset oikeakielisyykäytännöt (yhdyssanat, iso ja pieni alkukirjain, välimerkit) hallitaan». Keskeiset oikeakielisyykäytännöt ovat siis tämän mukaan oikeinkirjoituskäytännöt. Entä puheen oikeakielisyykäytännöt tai tyyliopillinen tieto?

Opetetaanko koulussa kielenhuoltoa, oikeakielisyyttä vai kielenkäyttöä?

Sanoja *kielenhuolto*, *oikeakielisyyys* ja *kielivirhe* käytetään puheessa hieman mielivaltaisesti. Rajankäynnin helpottamiseksi lainattakoon kohta Esko Koivusalon artikkelista »Kielenhuollon kohderyhmät» (Näkökulmia äidinkielenopetukseen ja kielenhuoltoon, Tampereen yliopiston suomen kielen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 2, Tampere 1980), jossa hän selvittää mainittuja käsitteitä (s. 27): »Kun uudelle sukupolvelle opetetaan kirjakielen säännöt, on kyseessä oikeakielisyyden opettaminen. Jos asiategistissä käytetään kirjakieleen kuulumatonta muotoa tai ilmausta, on kyseessä kielivirhe. Tältä kannalta on edelleen täysi syy puhua oikeakielisyydestä, vaikka sanalla oikeastaan tarkoitetaan »kirjakielisyyttä». Kun äidinkielen opettaja harjoittaa oppilaansa käyttämään kirjakieltä, hän hoitaa kielenhuollon keskeistä tehtävää. Kun oppilas laatii kirjakielen normien mukaista tekstiä, hän ei varsinaisesti »huolla kieltä», vaan harjoittelee normijärjestelmän käyttöä. Jos hän onnistuu hyvin, hän hallitsee oikeakielisyyden hyvin.» Vaikka kielivirheen määrittelyä sopisi teoreettisesti syventää ottamalla huomioon esim. asiategstien vaihte-

levuus ja sananvalinta, käytännön syistä määritelmä tämänmuotoisena ja nimenomaan kielen merkintä- ja muototasoa koskevana riittänee koulukäyttöön.

Suomen kielen virallinen huolto kuuluu säännösten mukaan kielitoimistolle ja nimitoimistolle. Käytännössä yleiskielen normistosta levittävät tietoa mm. normatiiviset sanakirjat, kieliovit ja -oppaat. Tällaiset kirjat joutuvat kuitenkin vain tietoa etsivien käyttöön, siis jo aktiivisille kielenkäyttäjille. Suuri yleisö perehdyttään yleiskielen normeihin peruskoulussa, jossa äidinkielen opettajan tärkeimpiin tehtäviin kuuluu tämän normiston välittäminen oppilaille ja heidän harjaannuttamisensa kieltä tuottamaan ja tulkitsemaan. Peruskoulun osuus on erityisen tärkeä siitä syystä, että se muokkaa maaperää oppilaan myöhemmälle asennoitumiselle. Opettajasta ja oppikirjoista jää paljolti riippumaan se, miten oppilas myöhemmin suhtautuu kielelliseen ilmaisuunsa, mitä hän siltä vaatii. Koska opettajien tietoja, taitoja ja asenteita taas muovaa opettajankoulutus, ovat yliopistojen suomen kielen laitokset viime kädessä vastuussa siitä, miten herätetään kiinnostus kieleen ja millaisin eväin opetetaan mm. oikeakielisyyttä. Opettajankoulutuksessa voidaan lisäksi korostaa muidenkin aineiden opettajiksi valmistuville, ettei vastuu kielestä ole yksinomaan äidinkielen opettajan harteilla.

Opetussuunnitelmassa ei siis kielenhuoltoa tai oikeakielisyyttä paljon mainita, eikä tarvinne mainitakaan. Kielenkäytön tilanteen ja tarkoituksen mukaisia pelisääntöjä, sosiaalisia normeja, harjoitellaan kuin huomaamatta erilaisissa viestintätilanteissa. Kielioppijakoissa taas parhaassa tapauksessa herätetään kielen rakenteen erittelyllä ja harjoittelulla oppilaan oma tieto kielestään ja laajennetaan ja täsmennetään sitä. Normin luonteen ymmärtämiseksi voidaan luontevissa asiayhteyksissä käsitellä kielen sopimusluonnetta, kielen vaihtelun ja muuttumisen syitä ym. Tyylijatju kehittynee parhaiten monipuolisella lukemisella.

Oikeakielisyydeksi voidaan »Äkken» tapaan nimitää kirjoitetun kielen oikeinkirjoitussääntöjä, joilla määrätapauksissa,

esim. vierassanoissa, on yhteys oikeinään-tämykseen. Oikeinkirjoituskysymyksissä hän virhe on harvoin suhteellinen. Koska oikeinkirjoitusnormisto on keksitty eikä perustu omaksuttuun kielitaitoon, se on oppivelvollisuuskoulussa erikseen opetettava ja sitä on tietoisesti harjoitettava. Kielen sopimusluonne tulee hyvin ilmi, kun verrataan esimerkiksi suomen ja englannin toisistaan poikkeavia merkintätapoja ison ja pienen alkukirjaimen käytössä tai yhdyssanoissa. Erilaisiin oikeinkirjoitus sopimuksiin onkin kiinnitettävä erityistä huomiota.

Oikeinkirjoitusharjoittelun ohella tarvitaan yhtä tietoista harjoittelua, kun lausetta laajennetaan yhdylauseeksi ja sitäkin laajemmaksi tekstiksi. Oppilas on kädestä pitäen opetettava rinnastamaan ja alistamaan, tekemään erilaisia kytkentöjä, korvaamaan ja poistamaan, jotta hän oppisi laatimaan sidoksista tekstiä ja ymmärtäisi mm. pilkkukäytänteitä. Suomen mekaaninen pilkutus on sinänsä helppo oppia, kunhan sääntöihin päästään sisältäpäin, lauseista ja niiden keskinäisistä suhteista lähtien. Ulkoa opittavilla pilkkusäännöillä ei ole oppilaille mitään sovellusarvoa, ellei hän tunne lausetta, rinnastus- ja alistussuhdetta tai konjunktio-lajeja. Kun oppilas joutuu keksimään esimerkiksi erilaisia perustelutapoja tai hakemaan vaihtoehtoisia ilmauksia aika-, syy-, vastakohtaisuus- ym. suhteiden esittämiseksi, hän jälleen kuin sisältäpäin oppii puheeseen ja kirjoitukseen soveltuvia kielellisiä ja tyylillisiä ratkaisuja. Lukemisella ja kuuntelemisella näitä ilmaisukeinoja on koko ajan varmistettava ja kartutettava. Lukemisen avulla tuetaan tekstin tekemistä toisessakin suunnassa, kun pohditaan jaksotuksen perusteita ja kappaleiden rakennetta.

Kuuntelemisen ja lukemisen avulla opitaan tekstien tulkitsemista, ja tulkin-tataitoahan tarvitaan esimerkiksi virkakie-len ymmärtämiseksi; vrt. virkakielikomitean mietintöön (s. 90): »Peruskoulun äidinkielenopetuksessa on pyrittävä siihen, että oppilaat pystyvät ymmärtämään sellaisia viranomaistekstejä, joiden kanssa he todennäköisesti joutuvat myöhemmin tekemisiin» (Kieli ja virkakoneisto: virka-

kielikomitean mietintö, Komiteanmietintö 1981:26).

Vastaus väliotsikon kysymykseen on, että koulussa pitää eksplisiittisesti opettaa yleiskielen keskeinen oikeinkirjoitusnormisto ja lisäksi harjoitella sidoksisten tekstin laadintaa sekä lauseesta että käsiteltävästä asiakokonaisuudesta lähtien. Lopullisena tavoitteena on, että oppilas osaa tuottaa joitakin ikätasonsa mukaisia tekstejä ja tulkita toisten vaateliaampiakin viestejä.

Mikä on kielen osuus erilaisissa viestintätilanteissa?

Erilaisten viestintätarpeiden ja -tilanteiden voidaan katsoa muodostavan jatkumon tuttavallisesta arkikeskustelusta muodolliseen kirjoitustilanteeseen (jatku-moa on hahmoteltu mm. amerikkalaisen sosiolingvistin Deborah Tannenin viime vuosina ilmestyneissä ja painossa olevissa kirjoituksissa). Tannenin mainitsemassa kirjallisuudessa erotetaan neljä tekstityyppiä (types of discourse): tuttavallinen tai epämuodollinen (informal, unplanned) suullinen (esim. päivälliskeskustelu tutussa seurassa), tuttavallinen kirjallinen (esim. yksityiskirje), muodollinen (formal, planned) suullinen (esim. akateeminen luento) ja muodollinen kirjallinen (esim. tieteellinen asiateksti). Samantyyppistä jatku-moa on kehitelty myös »Äkkessä».

Jatkumon tuttavallisessa päässä viestintä-tilanteeseen osallistuvat tuntevat toisensa, joten heillä on yhteistä tietoa paitsi tilanteesta myös toisistaan; viestintä on puhujan ja kuulijan samanaikaisen läsnäolon vuoksi kaksisuuntaista ja sen tarkoitus on lähinnä yhteydenpito; kielellisen sanoman osuus voi olla vähäinenkin, ja keskustelu saattaa olla katkelmallista, hyppelehtivää, mutta se voi silti pysyä koossa sen vuoksi, että kuulijat käyttävät tulkinnan apuna puhujan parakielen piirteitä (äänenpainoja, taukoja ym.) sekä hänen ilmeitään ja eleitään; tekstin sidoksisuus syntyykin paitsi kaikille tutun tilanteen myös parakielen ja ilme- ja elekielen pohjalta.

Jatkumon toisessa päässä, muodollisessa kirjoitustilanteessa, kirjoittaja ei yleensä tunne lukijaa, joten yhteiseen tietoon ei voi luottaa; viestintä on yksisuuntaista ja sen

Äidinkielen opetus

tarkoitus tiedonvälitys; pääpaino on kielellisessä sanomassa, sen kiinteydessä. Kirjoittaja ei näet voi luottaa viestinsä perillemenoon, ellei hän käytä koodina yksiselitteistä kieltä, joka ilmaisee sanoin lukijan oletettujen tarpeiden mukaisesti taustatiedot, kirjoittajan asennoitumisen, syy- ja seuraus- ym. suhteet, osoittaa tekstin jaksotuksella ja lauserakenteella pää- ja sivuasiat jne.

Kouluopetuksessa ei kielenkäytön taitoihin ohjaamiseksi riitä puhutun ja kirjoitetun kielen pintaerojen havainnointi, vaan tarkkailun on kohdistuttava ensi sijassa erojen syihin, siis viestintätarpeiden ja -tilanteiden erilaisuuteen. Näin saadaan muodollisempien tilanteiden kieleen kohdistuvat johdonmukaisuus-, täsmällisyys-, havainnollisuus-, luontevuus- ja selkeysvaatimukset oppilaille ymmärrettäviksi. Paneutuminen vastaanottajan asemaan on tällöin varsin opettavaista.

Runsaasti harjoittelua tarvitaan nimenomaan yleiskieltä vaativissa puhe- ja kirjoitustilanteissa, sillä arkikielen ja tuttavallisen kielen puhuminen ja kuunteleminen on oppilaille ennestään tuttua. Taidoista vaativimpaan, kirjoittamiseen, tarvitaan harjoittelua tietenkin eniten, mutta puhetilannetta pitemmän suunnittelujan ja kirjoitustilanteen eräänlaisen yksityisyyden vuoksi se tarjoaa myös runsaasti mahdollisuuksia. Onhan kieli myös ajattelun tärkeä apuväline, ja juuri suunnitelmallinen kirjoittaminen opettaa jäsentämään asiakokonaisuuksia ja antamaan niille muodon. Lisäksi arempikin oppilas voi kirjoittaessaan tuntee onnistuvansa ja voi edelleen siirtää kiirettömän kirjoittamisen antamia taitoja muodollisiin puhetilanteisiin.

Miten oppikirjat opettavat käyttämään kieltä?

Yläasteen kaikki oppikirjasarjat tarjoavat tietysti vaihtelevia tilanteita kielenkäytön harjoitteluun, mutta suuriakin eroja on esitystavassa. KT luettelee kymmenittäin erilaisia puhe- ja kirjoitelmalajeja, mutta liian usein pinnalliseen tyyliin »Puhuttaessa käytetään *puhekieltä*, kirjoitettaessa *kirjoituskieltä*» (KT 7 s. 87). Opetta-

jan tehtäväksi jää silloin keskittyä olennaisiin seikkoihin ja täydentää ja korjata kategorisia nimeämiseen muttei erittelyyn päätyviä lausumia. TS taas ei pyri hamuamaan kaikkea mahdollista, vaan keskittyä maltillisesti eritellen etupäässä luku-, kuuntelu- ja kirjoitustehtäviin. MK:ssa on kaikilla luokilla toistuvana ja täydentävänä aineksena kokouksen kulku, mikä tarjoaa oppilaille hyvää valmennusta tulevaa yhteisöelämää varten; muita sekä puhe- että kirjoitustilanteita on kohtuullisesti oppilaiden ikätason ja tarpeiden mukaisesti. OK on tässä suhteessa monipuolisin ja perehdyttää keskeisiin kielenkäyttötarpeisiin ja yleiskielen erikoisasemaan jo 7. luokalta alkaen.

Tekstin laatimisen aloittavat MK ja KT otsikosta ja jäsentelystä ja päätyvät kappaleeseen; KT tosin käsittelee kappaletta lähinnä tyografin, ei sisällön kannalta. MK 9:ssä annetaan lisäksi virkkeeseen ja sananvalintaan ulottuvia ohjeita siitä, miten kirjoitetaan ymmärrettävää tekstiä. TS:ssä lähestytään tekstiä kummastakin suunnasta: lukutehtäviin haetaan kappalejakoa ja perustellaan sitä, ja lauseista tehdään tekstiä; lopuksi mietitään omaan tekstiin esittämisjärjestystä. OK:ssa on tekstin laadinta samantyyppistä kuin TS:ssä, ts. siinäkin sovelletaan tekstilingvististä tietoa. Sekä TS että OK todella opettavat laatimaan sidoksista ja jäsentynyttä tekstiä ja lisäksi ymmärtämään välimerkkien käytön perusteita, kun taas KT:n ja MK:n vanhanaikainen opetustapa jättää oppilaan ponnistelemaan yksin tärkeässä paikassa, lauseiden kytkemisessä tekstiksi.

Kokeneet opettajat pitäisi saada keskustelemaan siitä, mitkä ovat niitä »keskeisiä oikeakielisyykäytänteitä», joiden osaamista olisi syytä peruskoulun lopettavalta vaatia keskiasteen koulutuksen pohjaksi tai työhön hakeutumista varten. Oppikirjasarjojen tekijät näyttävät olevan melko erilaisilla linjoilla etenkin opetettavan aineksen laajuuden suhteen.

Kaikki sarjat keskittyvät ensi sijassa kirjoitettuun kieleen, mikä edellä todettiinkin aiheelliseksi. Oikeinkirjoituskysymyksistä ovat esillä kaikissa sarjoissa iso ja pieni alkukirjain sekä välimerkit, joiden molem-

pien käsittely vaihtelee laajuudeltaan, vierasperäiset sanat, lyhenteiden muodostaminen ja taivuttaminen. Useimmissa sarjoissa annetaan lisäksi ohjeita esim. *otta* ja *oitta* -verbeistä, jotka kiusallisine säännöstoneen tulevat ilmeisesti aina oltamaan riesanamme (ellemme opettele tärkeimpiä yksitellen). MK ja OK käyttävät mieleen jäävästi kuvia tai korjausmerkkejä usein toistuvien erillisten oikeinkirjoitustapausten opettamiseksi (*enää* vai *enään*, *suurenmoinen* vai *suuremmoinen* ym.). Kaikkien kirjojen mukaan opittaneen kirjoittamaan »melko virheetöntä kirjakieltä» — jos ei aina sääntöjen, niin mallien avulla.

Säännöt ja määritelmät ovat luku sinänsä. Eniten epämääräisyyttä ja suoranaisia käsittämättömyyksiä on MK:ssa ja KT:ssä. Mainitsen esimerkkejä. MK 7 (s. 83): »Sivulause määrittää päälauseen ajatusta. Se on vastaus päälauseen avulla esitettyyn kysymykseen.» Mihin kysymykseen? Toinen esimerkki KT:stä (7 s. 255): »Pilkkua ei käytetä, a) jos konjunktio ja, sekä—että, -kä, eli, tai, joko—tai, vai yhdistää päälauseita, joilla on yhteinen jäsen, tavallisesti subjekti. — b) jos edelliset konjunktiot yhdistävät rinnasteisia sivulauseita.» KT 8:ssa konjunktio luettelo on karttunut *-kä*-liitepartikkelin takavokaalisella parilla *-ka*, jota ei kuitenkaan esiinny näissä yhteyksissä (*eikä* = ja ei). KT 7:n pilkkusäännöissä on heikkoutena se, että pää- ja sivulauseita ei vielä tunneta, ei liioin rinnastussuhdetta, koska ne opitaan tämän kirjan mukaan vasta 8. luokalla. Tilanne muuttuu vieläkin tukalammaksi, kun KT 7:ssä (s. 70) sanotaan: »Väli-merkit oppii helposti. Olet oppinut paljon vaikeampiakin asioita. Opettele väli-merkisäännöt kerralla. Kun esimerkiksi pilkkusäännöt opettelee huolellisesti kerran ja harjoittelee niiden käyttöä säännöllisesti, asia tuntuu helpolta.»

Yhteen ja erilleen kirjoittaminen ei ole pelkkä oikeinkirjoituskysymys, sillä mekaanisesti ratkaistavien kirjoitusongelmien (*pään*-sanana liittymisen edeltävään sanaan, partikkelien oikeinkirjoitusohjeet ym.) lisäksi ollaan tekemisissä sanan- ja terminmuodostuksen kanssa. Ainakin kokemattomampien opettajien avuksi pitäisi miettiä virheiden hierarkia, joka sitten

näkyisi myös oppikirjoissa. Esim. OK 9:ssä on (s. 53) huomautettu, että *kahvikuppi*, *ihmiskunta* -tyypeissä tehtyä virhettä pidetään pahana. Yhteen ja erilleen kirjoittamisen opettamisesta ja ehkä virallisista säännöistäkin pitäisi keskustella siksi, että opettamisesta huolimatta joitakin sääntöjä ei hallita vielä ylioppilaskirjoituksissa eikä yliopistossakaan (ks. tarkemmin Anneli Räikkälän kirjoitusta »Yhdyssanojen hahmotusongelmia ylioppilasaineiden valossa» edellä mainitussa julkaisussa »Näkökulmia äidinkielenopetukseen ja kielenhuoltoon»). Ovatko jotkin mekaaniset säännöt kielitajun vastaisia ja siksi vaikeita oppia? Voitaisiinko asialle vielä jotain tehdä?

Oppikirjoista TS:ssä kiinnitetään vähiten osoittelevasti huomiota ns. oikeakielisyyteen, mutta nähdäkseni kuitenkin riittävästi. TS:ssä kiinnitetään jopa huomiota »laki-kielen kiemuroitten lukutaitoon» (TS 9 s. 79). Eniten oikeakielisyydeksi nimettyä ainesta on KT:ssä, mutta sarjan tekijöiden näkemyksestä on pikemmin haittaa kuin hyötyä, kun todella tärkeät asiat voivat jäädä taka-alalle leimattaessa virheellisiksi monia sellaisia ilmauksia, esim. *Hinta aleni 6 mk:lla* tai *Matka lyheni 3 km:llä* (KT 7 s. 120), joiden »virheellisyttä» ei aikuinenkaan tahdo ymmärtää. Lisäksi KT:n säännöstö on tarkoitettu aikuisen kielenkäyttäjän apuneuvoksi. MK-sarjaa käytettäessä säilynee suhteellisuudentaju. OK-sarjan tekijät ovat kokeneita opettajia, ja se näkyy valinnoissa ja esitystavassa. Katsoisinkin, että OK:ssa yleiskielen normisto opetetaan opittavimmin, mutta TS on asioiden keskeytyksen suhteen sitä melko lähellä.

Loppuarviona totean, että OK ja TS ovat omaa luokkaansa. Näistä OK:n panisin ensimmäiseksi siitä syystä, että se on lähinnä oppilaan oppimiskykyä. MK soveltuu varmaankin kielen taitojen opettamiseen paremmin kuin KT, joka tyytyy liikaa nimeämään ja antamaan sääntöjä, sen sijaan että se opettaisi ymmärtämään. Mutta loppujen lopuksi: opettajastahan oppiminen viime kädessä riippuu.

Paula Sajavaara