

Kirjoitusviestinnän korkeakouluopetuksen kehittämisestä

Yhteiskunta on ottanut lainsäädännöllä huolehtiakseen monesta sellaisesta palveluksesta tai tehtävästä, joka ennen oli yksityisen ihmisen itsensä tai hänen lähiympäristönsä huolena taikka jäi kokonaan saamatta tai hoitamatta. Sälyttäessään itselleen tehtäviä yhteiskunta on eriytynyt ja mutkistunut. Samaan aikaan se on pirstoutunut: on syntynyt runsaasti entistä pienempiä irrallisia yksiköjä (ydin- ja tynkäperheitä lähiöihin), ja toisaalta on päätöksenteossa kuljettu suurempien yksiköiden suuntaan; välittävät, sitovat yksiköt ovat heikentyneet.¹

Tästä on seurannut, että tiedon ja sen välityksen merkitys sekä yhteiskunnalle ja

¹ Tämän sinänsä positiivisen yhteiskuntakehityksen kielteiset seuraukset on viime aikoina havaittu, ja sekä päätöksentekijät että yksityiset kansalaiset ovat tahoillaan heräämässä toimimaan. Ks. esim. Joachim Hirsch — Roland Roth, »Uusien yhteiskunnallisten liikkeiden yhteiskunnallinen perusta ja näköalat», *Politiikka* 3/1981; vrt. Osmo Lampisen ja Osmo Soininvaaran teosta *Suomi 1980-luvulla*. Ks. myös Esko Koivusalon artikkelin loppua (s. 33) Heikki Paunosen ja Riitta Koivumäen toimittamassa teoksessa *Näkökulmia äidinkielenopetukseen ja kielenhuoltoon*, Tampereen yliopiston suomen kielen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 2, 1980.

Äidinkielen opetus

sen instituutioille että yksityisille kansalaisille on huikeasti kasvanut. Yhteiskunta vaatii nykyihmiseltä uutta tietoa viestinnästä ja ennen muuta omakohtaisia kommunikaatitaitoja, mikä puolestaan asettaa koulutukselle uusia tehtäviä: kielenkäytön opetuksen merkitys kasvaa — viestintätilanteiden ja -funktion tarkastelu korostuu. Myös viestin vastaanottajan osuus tähdentyy: erilainen tieto välittyy vastaanottajalle erilaisina teksteinä. Näin on koulutusta pyrittykin suuntaamaan.²

Peruskoulun yksi keskeinen tehtävä on viestinnän kansalaistaitojen antaminen, lukion tehtävä näiden täydentäminen ja lisäksi viestinnän akateemisten jatko-opintojen (= tulevien viranomaisten viestintäkoulutuksen) pohjustaminen. Osa viestintäkoulutuksesta on aiheellista antaa suoraan virassa oleville virkamiehille.³ Tämänhetkinen tilanne ei kuitenkaan ole niin selvä kuin paperilla näyttää. Akateemisen viestinnänopetuksen suunnittelun ongelma onkin nyt kysymys siitä, mitkä perustiedot ja -taidot oppilailla jo on lukiosta tullessaan. Kirjoitusviestinnän opetukseen saapuvien taustassa ja tästä osittain riippuvassa kiinnostuksessa on varsin suuria yksilöllisiä ja ryhmittäisiä eroja.⁴ Jo koulutiedot voivat poiketa runsaastikin, ja lisäksi joissakin tiedekunnissa ja oppiaineissa viestinnän opetukseen saavutaan suoraan koulunpenkiltä (mikä ei ole järkevää), toisissa taas melko pitkänkin korkeakouluopiskelun jälkeen. Siksi opettajan voi olla vaikeaa kohdistaa viestiään oikein.

Opetuksen tavoitteet ja sisällöt

Akateemisen viestinnänopetuksen päätehtävänä (siis myös puheviestinnän, jonka erityisproblematiikan tässä artikkelissa ohitan) on pidettävä sellaisten viestinnän perustietojen ja -taitojen antamista, jotka mahdollisimman hyvin palvelevat korkeakoulutuksen saavaa opiskelijaa hänen opinnoissaan sekä opintonsa päättänyttä yhteiskuntaelämässä ja mahdollisella virkamiesuralla (tai muussa ammatissa). Tehtävä on siis kahtalainen. Päivi Rintala tähdentää virkakielikomitean mietintöä arvioidessaan tehtävän jälkimmäistä osaa erityisesti, kun on kyse runsaasti virkamiehiä valmistavista (oikeus- ja yhteiskuntatieteellisistä) tiedekunnista: »selkeän virkakielen kirjoittamiseen voidaan kouluttaa».⁵ Helena Kangasharju taas kirjoittaa Korkeakoulujen kielikeskuksen toimeksiannosta laatimansa raportin päätelmäluvussa mm. seuraavasti:

— näyttää siltä, että on mahdollista löytää joitakin oppisisältöjä, jotka voisivat muodostaa ainakin useimpien kirjoitusviestinnän kurssien rungon. Tällaisia oppisisältöjä näyttäisivät olevan ainakin asiatyylit (luettavuus ja ymmärrettävyys), opinnäytteen kirjoittaminen sekä eräät kielenhuoltokysymykset.⁶

Kirjoittamisen opetus näyttää tässä painottuvan opinnäytteen laatimisen puolelle, joskin asiatyylit-kohdalla on varmasti yhteyksiä myös hyvän viranomaistyylin kanssa.

Pelkistän eri lähteistä⁷ kokoamani ope-

² Esim. Virittäjän Äidinkielen opetus -osastossa on käsitelty peruskoulun ja lukion opetuksen suuntaamista. Myös Virkkeessä on käyty aihepiiriin liittyvää kiivastakin keskustelua (ks. esim. Jouko Niemelän artikkelia nrossa 3/1982).

³ Ks. virkakielikomitean mietintö s. 89—99 (Kieli ja virkakoneisto: komiteanmietintö 1981: 26, Helsinki 1981).

⁴ Vrt. Raija Lehtinen, Vir. 1980 s. 177.

⁵ Päivi Rintala, Vir. 1982 s. 239. — Mainittu iskulause on kielitoimiston viime vuosien työn keskeisiä premissejä; ks. myös virkakielikomitean mietintöä.

⁶ Helena Kangasharju, Kirjoitusviestinnän opetus yliopistojen ja korkeakoulujen yleisopinnoissa. Päiväämätön raportti. Korkeakoulujen kielikeskus, Jyväskylä.

⁷ Lähinnä ovat lähteinäni olleet toisaalta Kangasharjun raportti, toisaalta keskustelut opiskelijoiden ja yliopistonopettajien kanssa ja näissä esiin tulleet odotukset.

Äidinkielen opetus

tussisällöt kirjoitusviestinnän korkeakouluopetuksen kolmeksi päälohkoksi (alakohtineen). Nämä juontuvat suoraan edellä mainituista viestinnänopetuksen kahdesta päätehtävästä.

1) Käsitellään tarpeen mukaan eräitä kielenhuollon, oikeinkirjoituksen ja merkintä- ja tekstitekniiikan peruskysymyksiä. 2) Opiskelijat orientoidaan tavoitteiseen kirjoittamiseen, erityisesti opinnäytteiden laadintaan: a) kirjoittaminen ja tekstin tyyli; tieteellisuuteen tyylin ominaisuudet; tieteellisen termistön merkitys; b) opiskelijan spesiaalistuminen: oman ammattikielen omaksuminen, esim. yhteiskuntatieteiden tai täsmennetyminnän vaikkapa poliittisen historian tieteiden stilistis-ilmaisutekninen perinne; c) tieteellinen referointi- ja kommentointitaito. 3) Opiskelijoita opastetaan tieteellisuuteen kielen salakuoppien yli sekä irti ammatti- ja virkakielen haitallisesta painolastista: a) käännöskielen koukerot; b) suunnittelu- ja virkakielen ilmiöt; c) tieteellisen ilmaisun (tai suunnittelukielen) populaaristaminen: taito myös tieteellistä tai vastaavaa aihetta käsiteltäessä vähentää erityistermistöä ja yleensä tekstin abstraktisuutta viestinnän funktion ja tilanteen mukaan; d) kaiken kaikkiaan pyrkimys kohti selkeää, yksiselitteistä ja funktionaalista asiaproosaa.

Kommentoin lyhyesti. Lohkon 1 sanat »tarpeen mukaan» sisältävät ajatuksen, että opetuksen kohtuullisessa määrin kuuluu myös tyyppillisiä oikeinkirjoituskysymyksiä (esim. yhdyssanojen tai erikoislainojen oikeinkirjoitusohjeet ja niiden soveltamisen taustaa kielenhuollon yleisperiaatteita samalla valaisten). Lähtökohtana pitäisi mielestäni kuitenkin olla se, että opiskelijat korkeakouluun tullessaan hallitse-

vat tietyt kieliopin ja oikeakielisyyden peruskysymykset ja ne tentitään heiltä ennen viestinnänopetuksen aloittamista.⁸

Lohkon 2 asiat kokonaisuutena merkitsevät opiskelijan opastamista hänen »omaan tieteeseensä» ja sen kieleen. Alkohdissa 2 b ja c ei viestinnänopettaja edes ole opettajana pääroolissa — päävastuu on kyseisen tieteenalan opettajilla.⁹ Tämä on vaihe, jossa opettajien jonkinvertainen yhteistyö on hyödyksi. Ei ole psykologisesti eikä pedagogisesti viisasta ryhtyä varoitamaan virka- ja ammattikielen heikkouksista silloin, kun on menossa nuoren ihmisen psyykinen samastuminen uuteen kielimuotoon ja sen käyttäjiin. Viestinnänopettajan tehtävä on tällöin pyrkiä toimimaan tieteen kielen yleisten perspektiivien esittelijänä, tieteenaloittaisten erojen erittelijänä ja yhteisten linjojen vetäjänä sekä hyvän käytännön propagojana. Vaativa tehtävä!

Lohkon 3 oppisisältö tähtää keskeisimmiltä osiltaan opiskelijan valmistumisen jälkeiseen aikaan; se on juuri tuota viestintäyhteiskunnan kipeästi kaipaamaa tulevien byrokraattien viestintäkoulutusta. Se on siis kiinteä osa virkamiehen tulevaa ammattipätevyyttä. Samalla se merkitsee opiskelijan johdattamista nyt »ulos» tuosta omasta tieteestä ja sen kielestä, pyrkimystä laajempaan (ja myös itsekriittisempään) perspektiiviin. On selvää, että johdattaminen jonkin sisään on eri tehtävä kuin avata tuohon kohteeseen näkökulma ulkopäin — molempia ei voi tehoavasti ja inostavasti tehdä yhtäaikaan. Päätöksentekijöiden olisi nyt aika luoda todelliset resurssit akateemisen viestinnänopetuksen kehittämiseksi.¹⁰

Johdun siis seuraavaan käytännön pää-

⁸ Menettely on luonteva paralleeli vieraiden kielten koejärjestelmälle. Välttämätöntä tukiopetusta voitaisiin toki antaa. — Itse olen jo muutaman vuoden noudattanut tälle läheistä menettelyä, ns. välitenttistysteemiä opetuksen alkuvaiheessa.

⁹ Eri oppiaineissa kiinnitetään vaihtelevassa määrin ja eri tavoin huomiota tieteellisen esityksen ja opinnäytteiden tyyliin ja ilmaisuteknikkaan. Turun yliopistossa on poliittisessa historiassa julkaistu 52-sivuinen tutkimusopas, jossa myös tutkielman kirjallinen rakenne, lähteiden merkitsemistekniikka sekä kieliasu ja tyyli saavat omat ohjeensa.

¹⁰ Viitteitä opetuksen resurssiksi on mm. Turun yliopistossa v. 1977 tiedekuntien yleisiä kommunikaatio-opintoja suunnitelleen toimikunnan mietinnössä.

Äidinkielen opetus

telmään: Yliopistoissa (ja muissa korkeakouluissa) annettava yleinen kirjoitusviestinnän opetus pitää eriyttää kahteen opetusjaksoon siten, että ensimmäinen jakso pidetään melko lähellä opintojen alkua ja toinen pro gradu -vaiheessa. Kaikki tarpeellinen kirjoitusharjoittelu sisällytetään tähän opetukseen, ja erillisten harjoitusaineiden kirjoittaminen voidaan lopettaa.¹¹ Näin opetussisältö on opiskelijan kannalta koko opiskeluaajan ajankohtaista ja motivoituvaa.¹²

Korkeakouluopetus vaatii teoriapohjaa

Ei liene mielekästä pyrkiä valtakunnallisesti kovin tarkasti kategorioimaan ja säätelemään eri korkeakoulujen ja tiedekuntien kirjoitusviestinnän kurssien oppisisältöjä. Silti on ratkaistava kysymys, mitä kirjoitusviestinnän opetus pohjimmiltaan on, mitä sen keskeisimmän aineksen pitäisi sisältää. Tässä on Korkeakoulujen kielikeskuksen työryhmä tehnyt hyödyllistä alustavaa selvitystyötä. Helena Kangasharju tiivistää raportin seuraavasti:

Ennen kuin voidaan lopullisesti suosittaa kirjoitusviestinnän kurssin oppisisältöjen runkoa, on ratkaistava tärkeä periaatteellinen kysymys, tarkoitetaanko kirjoittamisen opetuksella vain kirjallisen tuotoksen kuvailua ja tarkastelua vai olisiko opetukseen sisällytettävä myös kirjoitusprosessin erittelyä ja ohjausta. -- Jos kirjallisen viestinnän kurssi käsitetään tutkimustyöhön harjaannuttavaksi opetuksiksi — jollaista sen todennäköisesti tulisi olla, mikäli ei haluta kerrata jo lukiossa opittua — kirjoitusprosessin vaiheiden erittely ja niihin kuuluvien toimien nykyistä laajempi pai-

nottaminen opetuksessa saattaisi olla paikallaan.¹³

Ei siis paradoksia: kirjoitusviestinnän kurssi on keskeisesti kirjoittamisen opetusta, ja erityisesti spesiaalikirjoittamisen: totuttautumista tieteellisen sekä suunnitteluja raporttitekstin tekemiseen mutta myös — kuten edeltä on käynyt ilmi — harjaantumista näiden kielimuotojen ja tavallisen asiaproosan välisen muurin murtamiseen. Tekstin tekemisen rinnalla ei tällöin pidä unohtaa tekstien lukemisen ja teksti-strategioiden analysoinnin merkitystä. Tämä on ainoa tapa laajentaa oppilaiden perspektiiviä. Äidinkielen (kirjoitusviestinnän) opettaja ei saa olla pelkkä kieliteknikko, jollaisen maine hänellä paljolti vielä nykyäänkin ulkopuolisten silmissä on, vaan hänen on puututtava tekstin kokonaisilmaisuun, sen semanttisen rakenteen hahmottumiseen, »sisällön muotoon» niin sanoakseni, vaikka itse sisältö jääkin opin-alan erityistuntijan huoleksi.

Lohkoja 2 ja 3 yhdistävä silta, joka soveltuu myös käytännön opetustyöhön, löytyy siis ensinnäkin tekstilingvistiikasta. Kirjoitusviestinnän akateemisessa opetuksessa on mielestäni myös eräiden tekstilingvistiikan peruskäsitteiden esittelemisen mahdollista ja paikallaan, kun ne yhdistetään käytännön tekstianalysiin.¹⁴ Tekstilajien tutkimus ja teoria on luonteeltaan »käytännön teoriaa», joka luontevasti yhdistyy toiseen käytännön teoriaan, psykologivistiseen tekstien tuottamisen (ja vastaanottamisen) tutkimukseen.

Näiden alojen käytännön tuntemukseen perustuvalla tiedolla on maassamme vuosikymmenien pituinen perinne. Kuitenkin

¹¹ Näin on menetelty ainakin Turun yliopiston humanistisessa tiedekunnassa.

¹² Vaadittaneen täsmennys: Vaikka perustelen opetussisällön päälohkojaolla opetuksen jakamista kahteen osioon, en silti ehdota, että opetussisältö jaettaisiin osioihin mekaanisesti lohkojaon mukaan. Käytännössä tarvitaan alustavia viittauksia myöhempiin opetukseen, aikaisemman jakson kertausta, aiemman oppiaineen syventämistä jne.

¹³ Kangasharjun raportti s. 29—30.

¹⁴ Vrt. Leena Kytömäki, Vir. 1980 s. 373, ja Enkvist, Tekstilingvistiikan peruskäsitteitä s. 119—121. Ks. myös Kytömäki, Vir. 1982 s. 245.

Äidinkielen opetus

alan varsinainen tieteellinen tutkimustyö on vasta vähitellen alkamassa. Rohkenen myös uskoa, ettei uusi tekstintutkimus ja tekstien kirjoittamisen tutkimus jää pelkäksi vanhojen käytänteiden tieteelliseen asuun pukemiseksi vaan tulee aikaa myöten konkreettisesti hyödyttämään kirjoitusviestinnän akateemista ja muutakin käytännön opetustyötä.¹⁵

Viestinnän opetuksella on oma sisäinen problematiikkansa, joka kiinteämmin tai

löyhemmin kytkeytyy lukuisiin tieteenhaaroihin tai -aloihin vaikkapa syntaksintutkimuksesta viestinnän yleiseen teoriaan ja tiedotusoppiin tai yleiseen didaktiikkaan. Ehkä näin ollen saan ennustaa, että joskus voimme aivan vakavissamme puhua lingvistiksestä viestinnätutkimuksesta, *viestintälingvistiikasta*, joka on raivannut itselleen aukon lähinnä teksti-, psyko- ja sociolingvistiikan, kielenhuollon teorian ja yleisen viestintäteorian keskeen.

OLLI JÄRVIKOSKI

¹⁵ Vrt. Auli Hakulisen artikkelia »Kielitiede ja äidinkielen opetus», Vir. 1982 s. 240—243, erityisesti s. 242.