

osoittaa kirjallisen traditiomme tuntemattomuutta – kertoo sen, ettei kokelas ole osallistunut täysipainoisesti äidinkielen opetukseen.

Ylioppilastutkinnon äidinkielen koetta on pikkuisen uudistettu. Instituutio ei ole uudistunut. Onko pohdittu, mitä koe mittaa – opettajan vai oppilaan kypsyyttä? Onko pohdittu sitä, onko aine tarpeellinen tekstilaji yhteiskunnassa niin kuin se on koulussa? Millaisen tekstin ja kielen osaaminen on suomalaiselle tärkeää, jotta tämä menestyisi kaaostuvassa maailmassa? Toisaalta instituutiosta on hauskaa sen pysyvyys: suomalaisen kulttuurin tukipylväänä säilyy ylioppilasaine sellaisenaan.

Uudenlaista äidinkielen koetta kuulemma suunnitellaan. Helsingin Sanomissa 10. 6. 1993 työryhmän jäsen Anneli Kauppinen kertoi, että kokeeseen sisältynee suullinen osuus, jossa mitataan mm. puheen oikeakielisyyttä. Mitä se on? Oppilaan puhdasta kotimurretta, slangia, viestintävälineissä esiintyvää yleispuhekieltä vai kirjakielen voitoista suomea? Toivottavasti kokeesta voitaisiin keskustella ennen sen kokeilua. Vanhassakin tutkinnossa riittää keskusteltavaa: salakielisten arvosteluohjeiden tulkitseminen vaatii opettajalta niiden laatijan skeemaan soluttautumista, mikä vie kai koko elämän. Vai intuitioko ohjaa sekä opettajan että sensorin arviointityötä? Lisäksi nykyisen arvostelun koskemattomuus ja tutkinnon tulosten arvioinnin salamyhkäisyys loukkaa oppilaiden oikeusturvaa.

Sensoreilla ja ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen jaoksen jäsenillä on sama vastuu oppilaista kuin meillä opettajilla. Me opettajat emme pääse pakoon vastuutamme. Oppilaat haluavat ja saavat perustelut koko koulun ajan kirjoitetuista arvostelluista teksteistä (paitsi siis ylioppilaskokeesta) – ja ottavat toivottavasti kommentteista opikseen. Meidän kädessämme loppujen lopuksi on se, millaisen kielen käyttäjiä koulu kasvattaa. Tähän vastuuseen voisivat nyt mielestäni ottaa kantaa julkisesti YTL:n äidinkielen jaos ja muut alan auktoriteetit. Vai syyllistänkö jälleen ensi vuonna itseäni leppästä opetuksesta tai vieritän syyn kielivir-

heistä oppilaiden laiskuudelle? Vai yritänkö soluttautua puhdaskielisyyden paradigmaan?

PÄIVI HYTÖNEN

LÄHTEET

- KARVONEN, PIRJO 1993: Unelma paremmasta eilisestä: harha menneisyyden puhtaasta kielestä. *Virittäjä* 97 s. 88–96.
- LEINO, PENTTI 1992: Ylioppilasaineiden kielivirheet: Mistä ne kertovat? – Julin, Anita – Parko, Kaija – Tiuraniemi, Pirkko – Viinamäki, Sakari (toim.) *Ylioppilasaineita 1992*. SKS. AOL. Helsinki.
- PAUNONEN, HEIKKI 1993: Suomen mieli – oikea kieli. *Virittäjä* 97 s. 81–88.
- RAHTU, TOINI 1992: »Kielemme käytäntö». *Virittäjä* 96 s. 114–117.

Suomen äänne- ja muoto-opin opetuksesta vieraskielisille

Tämä kirjoitus on jatkoa edellisessä *Virittäjä*ssä julkaisemaani tekstiin (*Vir.* 2/1993: 245–252). Tästä kuten siitäkin olen tarkoituksellisesti jättänyt pois pragmaattiset, kommunikatiiviset ja kognitiiviset sovellukset. Pyrin vain kiteyttämään suomen äänne- ja muoto-opin keskeisimpiä piirteitä ja esittämään yhden tavan opettaa suomen kielen rakennetta muille kuin suomenkielisille.

1. Äänneet

Koska pituusvaihtelun merkitys tunkeutuu äänneopin puolelta syvälle muoto-opin kategorioihin, pidän sitä alkuvaiheen opetuksessa keskeisimpänä opittavana piirteenä. Kehotan oppilaita kiinnittämään sekä lausuaan että kirjoittaessaan huomiota vo-

Opetus

kaalien ja konsonanttien lukumäärään. Jollei opi erottamaan kestoeroja, sekoittaa jatkuvasti sanatyypit ja niiden eri taivutusmuodot, mistä seuraa, että ei ymmärrä eikä osaa käyttää suomea oikein. Opettajan on ehkä syytä alussa liioitellakin. Täytyy ehkä myös erikseen muistuttaa oppilasta, että pitkä äänne merkitään kahdella kirjainmerkillä ja lyhyt yhdellä. Korostan, että on tärkeää jo heti alussa luoda sekä audittiivisesti että visuaalisesti virheetön kuva kielestä, jotta opiskelija pystyisi hahmottamaan sanojen oikeita merkityksiä. Seuraavanlaiset sanajonot eivät suinkaan ole harvinaisia suomen kielessä:

sata, sataa, saata, saattaa; tule, tulee, tulee, tuulee, tuullee; viitsikö, viitsikö; matala, matala, maata, maatta, maattaa, matala; valita, valittaa; herätä, herättää; päästä, päästä

En kuitenkaan antaisi tällaisia sanaluettelointa alkeiskurssien opiskelijoiden ihmeteltäviksi. Se saattaisi vain aiheuttaa hämmennystä opiskelijoissa.

Pituuserojen lisäksi tulee opiskelijalle painottaa myös etu- ja takavokaalien erottamista selvästi sekä puheessa että kirjoituksessa. Muodostavathan nekin kielessämme opposition, jolla on ymmärtämisen kannalta merkityksellinen funktio:

*kasi – käsi ala – älä
puu – pyy kana – känä
pelata – pelätä luoda – lyödä*

Itse käytän alussa melko paljon aikaa sekä keston että vokaaliharmonian harjoitteluun. Luemme paljon ääneen, jonka jälkeen testataan opitun vanhanaikaisella sanelutehtävällä, jossa kaikki sanat ovat jo luetusta ja kirjoitetusta tuttuja. Vakuuttaakseni oppilaani keston ja vokaaliharmonian tärkeydestä en anna alussa pienintäkään virhettä anteeksi.

Kun kurssin alussa aletaan äänneistä, voi mielestäni ihan hyvin opettaa opiskelijoille käsitteet vokaali ja konsonantti, koska niillä on kielen rakenteen ymmärtämisen kannalta keskeinen rooli. Käsitteiden selittäminen käy yksinkertaisesti kuuntelemalla, lukemalla ja toistamalla ensin vokaalit ja sitten konsonantit.

Vokaalit tulisi mielestäni esittää heti alussa lyhyt – pitkä-luettelona. Näin opiskelijat saavat heti kosketuksen keston merkitykseen suomen kielessä. Opetetaan siis, että suomessa on 2×8 vokaalia:

<i>a</i>	<i>aa</i>	<i>lama</i>	<i>laama</i>
<i>o</i>	<i>oo</i>	<i>kota</i>	<i>koota</i>
<i>u</i>	<i>uu</i>	<i>uni</i>	<i>uuni</i>
<i>ä</i>	<i>ää</i>	<i>sä</i>	<i>sää</i>
<i>ö</i>	<i>öö</i>	<i>hölmön</i>	<i>hölmöön</i>
<i>y</i>	<i>yy</i>	<i>kylä</i>	<i>kyylä</i>
<i>i</i>	<i>ii</i>	<i>lika</i>	<i>liika</i>
<i>e</i>	<i>ee</i>	<i>te</i>	<i>tee</i>

Jotkut diftongit tuottavat opiskelijoille ääntämisvaikeuksia, joten nekin käydään yksitellen läpi, mutta itse diftongi-käsitteen oppiminen ei liene välttämätöntä.

Etu- ja takavokaaleista on turha puhua, koska nekin ovat käsitteinä liian abstrakteja. Toisaalta jos opiskelija onnistuu tarkkailemaan oikein ääntöelintensä toimintoja, hän huomaa, että etuvokaaleja äännettäessä kieli on suun etuosassa ja takavokaaleja äännettäessä suun takaosassa. Ryhmittelen kuitenkin yleensä vokaalit kolmeen ryhmään:

<i>a</i>	<i>-ssa</i>	<i>ä</i>	<i>-ssä</i>	<i>e</i>	<i>-ssä</i>
<i>o</i>	<i>-lla</i>	<i>ö</i>	<i>-llä</i>	<i>i</i>	<i>-llä</i>
<i>u</i>	<i>-ta</i>	<i>y</i>	<i>-tä</i>		<i>-tä</i>
<i>(e)</i>	<i>-a</i>	<i>(e)</i>	<i>-ä</i>		<i>-ä</i>
<i>(i)</i>	<i>-ko</i>	<i>(i)</i>	<i>-kö</i>		<i>-kö</i>
	<i>-nut</i>		<i>-nyt</i>		<i>-nyt</i>

Vokaaliharmonian voi yksinkertaisimmin selittää niin, että jos vartalossa on *a*, *o* tai *u*, valitaan päätte, jossa on *a*, *o* tai *u*; muutoin päätteessä on *ä*, *ö* tai *y*.

Konsonantitkin on hyvä ryhmitellä heti kolmeen ryhmään, vain lyhyinä esiintyviin, lyhyinä sekä pitkinä esiintyviin ja vain vierassanoissa esiintyviin:

Lyhyet:

– *d h j v*

Lyhyet ja pitkät:

– <i>k</i>	<i>l</i>	<i>m</i>	<i>n</i>
<i>kk</i>	<i>ll</i>	<i>mm</i>	<i>nn</i>
<i>kuka</i>	<i>tuli</i>	<i>kumi</i>	<i>sana</i>
<i>kukka</i>	<i>tulli</i>	<i>kummi</i>	<i>Sanna</i>

<i>p</i>	<i>r</i>	<i>s</i>	<i>t</i>
<i>pp</i>	<i>rr</i>	<i>ss</i>	<i>tt</i>
<i>tappaa</i>	<i>puren</i>	<i>kasi</i>	<i>kato</i>
<i>tappaa</i>	<i>purren</i>	<i>kassi</i>	<i>katto</i>

Vieraat:

– *b c f g š q x z*

Opettajan on tietenkin itse tiedettävä, miten äänneet tuotetaan, jotta hän ymmärtäisi, mitä oppilas tekee väärin ääntäessään virheellisesti ja jotta hän pystyisi selittämään oppilaille, miten tämän tulee toimia päätökseen oikeaan ääntämykseen. Ääntöelinten piirtäminen on yksi tapa osoittaa, kuinka äänneet tuotetaan. Valitettavasti kaikki opiskelijat eivät osaa kuvia tulkita.

Ääntämyksen hienosäätöön voi ryhtyä kohtuullisen pian, mutta mielestäni tärkeintä on keskittyä korjaamaan virheitä, jotka haittaavat ymmärtämistä. Jos siis venäläinen liudentaa tai tummentaa *l*:ää tai amerikkalainen kamppailee *r*:n kanssa ja aspiroi konsonantteja, voi näitä virheitä tietysti yrittää korjata pois, mutta jos se aiheuttaa oppilaille turhia paineita, voi pienet viat salliakin.

Aakkosten suomalaiset nimet on tietysti myös tärkeä tuntea; täytyyhän oman nimen kirjaimet osata lukea. Sitä paitsi samalla kertaantuvat taas äänneetkin.

2. Muodot

Opetan oppilaan kävelemään takaperin, tuijottamaan sanan loppua, analysoimaan sanan loppua, irrottelemaan ja kiinnittämään päätteitä, tunnistamaan sanatyyppejä lopusta käsin. Yritän kuitenkin välttää mahdollisimman paljon kielioppitermejä; en puhu inessiivistä vaan sanon, että nyt täytyy käyttää *-ssa/-ssä*-muotoa. *-ssa/-ssä* on siis elementti, joka tuo uutta informaatiota viestiin. Yksinkertaistan morfologiaa niin, että en puhu liitteistä tai tunnuksista. Liitepartikkeli *-ko/-kö* on vain kysymyspäätte ja III infinitiivin tunnus on *-maan*-päätte.

Kaikkia kielioppikäsitteitä ei kuitenkaan voi pyyhkäistä pöydältä. Jo heti alussa pu-

hun nominatiivista (perusmuodosta tai sanakirjamuodosta), partitiivista, vartalosta ja päätteestä. Kun puhun vartalosta, en kuitenkaan puhu vahvasta ja heikosta vartalosta enkä vokaali- ja konsonantivartalosta. On vain yksi vartalo, johon kaikki päätteet liitetään. Erikseen on muistettava, että joidenkin päätteiden kanssa täytyy käyttää vahvaa konsonanttia, jos sanassa on astevaihtelukonsonantti. On selvempää muistaa sanatyypin yksi vartalo ja opetella vahva-asteiset sijamuodot poikkeuksina. Erikseen opitaan myös sanatyypit, joilla kaikkien päätteiden (paitsi partitiivin) edellä on vahva aste. Yksikön partitiivi opitaan aina sanatyypin mukaan erikseen, koska sitä »ei tehdä vartalosta».

<i>ve/si</i>	<i>taid/e</i>
<i>ve/ttä</i>	<i>taide+тта</i>
<i>vede-</i>	<i>taitee-</i>
<i>veden</i>	<i>taiteen</i>
<i>veteen</i>	<i>taiteeseen</i>
<i>vedessä</i>	<i>taiteessa</i>
<i>vedestä</i>	<i>taiteesta</i>
<i>vedelle</i>	<i>taiteelle</i>
<i>vedellä</i>	<i>taiteella</i>
<i>vedeltä</i>	<i>taiteelta</i>
<i>vedeksi</i>	<i>taiteeksi</i>
<i>vetenä</i>	<i>taiteena</i>

<i>lukea</i>	<i>maata</i>
<i>luen luemme</i>	<i>makaan makaamme</i>
<i>luet luette</i>	<i>makaat makaatte</i>
<i>lukee lukevat</i>	<i>makaa makaavat</i>

Vartalo-käsite on tärkeä, sillä sen avulla tehdään myös nominien monikko ja verbien imperfekti. Verbeille opitaan kolme vartaloa: infinitiivin vartalo, yks. 1. persoonan vartalo ja 3. persoonan vartalo. Astevaihtelua opetettaessa ei puhuta avotavusta eikä umpitavusta, vaan opitaan muodot, joissa on vahva ja heikko konsonantti tai annetaan sääntö: *vahva* → *heikko*, jos päätteestä koostuu kirjainyhdistelmä *-KKV* tai *-K* ja kun astevaihtelukonsonantin ja päätteiden välissä on vain yksi vokaali (Karlsson 1982b); siis esim.

Opetus

kukka	kukassa		rakas	soitin	rakennus
tyttö	tytöksi		rakas+ta	soitin+ta	rakennus+ta
			rakkaa-	soittime-	rakennukse-
	silta	sillat			
			lukea	juoda	ajatella
HUOM!	kukka	kukkaan -VK	lue+n	juo+n	ajattele+n
	tyttö	tyttönä -KV	luke+e	juo	ajattele+e
HUOM!	Vartalossa kaksi vokaalia: osoitteessa rikkaaksi		tavata	tarvita	
			tapaa+n	tarvitse+n	
			tapaa	tarvitse+e	

Sääntö ei toimi monikossa, johon usein muodostuu kaksi vokaalia: *tytöiksi, silloilla*. Lisäksi sääntö tuntuu olevan liian teoreettinen, jotta kaikki opiskelijat pystyisivät sitä käyttämään.

Nominytyypit opitaan siis tunnistamaan nominatiivin lopusta ja verbityypit infinitiivin lopusta. Verbitaivutuksen monimutkaisuutta helpottaa onneksi se, että tyyppejä on vain viisi tai kuusi. Kuudes tyyppi on tosin niin harvinainen, että alkeiskurssilla siitä ei yleensä puhuta.

Verbityyppien numerointi ei valitettavasti ole sama kaikissa oppikirjoissa eikä kieliopeissa, eikä päätteen ja infinitiivin rajauksessa kaikissa esitellä samalla tavalla. Toisaalta tärkeähän ei ole, millä numerolla verbityyppi on merkitty, vaan että opettaja noudattaa aina johdonmukaisesti valitsemaansa kuvaustapaa.

Sijapäätteet esitetään sellaisina kuin suomalaisille. Vain partitiivissa on tehty poikkeus: *-e*-loppuisille nomineille on yksikössä luotu oma partitiivin päätte *-tta/-ttä*. Oppilaiden on helpompi käsittää ensimmäinen *t* päätteeseen kuuluvaksi kuin mieltää se sanan lopusta kadonneen konsonantin jatkajaksi.

Kuljetamme koko ajan mukana mallisanoja (kunkin sanatyypin frekventeintä). Kertaamme ja harjoitteleme sanojen taivutusta yhä uudelleen.

uusi	pieni	nainen	osoite
uu+tta	pien+tä	nais+ta	osoite+tta
uude-	piene-	naise-	osoitte-
uute-			

Alussa kun sanatyypien tunnistaminen on vielä vaikeaa, käytän apuna yhtälöitä. Olettakaamme, että oppilas lukee lauseen *Mies löi koiraa kädellä*. Lauseessa on kaksi oppilaalle outoa sanaa *löi* ja *kädellä*. Otamme avuksi mallisanat *syödä* ja *uusi*. Kun tätä leikkiä on leikitty tarpeeksi monta kertaa, ei tarvitse enää kuin mainita mukana kuljetettu mallisana, niin opiskelija kykenee jo nopeasti päättelemään perusmuodon ja löytää sanan sanakirjasta. Samalla hän vaakuuttuu muoto-opin hallinnan tärkeydestä.

Mies löi koiraa kädellä.

? löi ?	? kädellä ?
löi : X	kädellä : X
söi : syödä	uudella : uusi
X = lyödä	X = käsi

Tämäntyyppisten mallien hyväksikäyttöä olen opettanut opiskelijoilleni, jotta he vähitellen oppisivat itsenäisesti käyttämään sanakirjaa.

Sanatyypitkin täytyy luonnollisesti omaksumien pieninä annoksina, eikä peruskurssin aikana tietenkään kaikkia tyyppejä ehditä oppiakaan, mutta kun mekanismi on opittu, osaa opiskelija jo itsekin päätellä monia seikkoja. Muutenkin opetuksessa tulisi mielestäni lähteä siitä, että käytetään hyväksi opiskelijan päättelykykyä ja kehitetään sitä.

Vartalo saadaan tunnistamalla nominatiivin tai infinitiivin lopusta sanatyypin:

vesi → *vede* tai *hallita* → *hallitse*.

Nominatiivi ja infinitiivi löydetään tutkimmalla, millainen vartalo on päänteen edellä:

vede/ssä → *vesi* tai *hallitse/malla* → *hallita*.

Joskus täytyy lähteä kaukaakin, mutta aina lopusta: *Hän sai maalia käde/lle/nsä/kin*. Alussa tarvitaan siis salapoliisityötä, jotta opittaisiin käyttämään sanakirjaa.

Katsotaanpa paria muuta esimerkkiä. Jos oppilas muistaa, kuinka astevaihtelu käytetään eri verbityypeissä ja että 1. verbityypin vartalon lopussa on vain yksi vokaali, mutta 4. verbityypin vartalon lopussa kaksi vokaalia, osaa hän löytää näinkin hämmäntävästi samankaltaiset verbit sanakirjasta:

<i>tapa+n</i>	<i>tapa+mme</i>
<i>tapa+t</i>	<i>tapa+tte</i>
<i>tappa+a</i>	<i>tappa+vat</i>
→	<i>tappa+a</i>

<i>tapaa+n</i>	<i>tapaa+mme</i>
<i>tapaa+t</i>	<i>tapaa+tte</i>
<i>tapaa</i>	<i>tapaa+vat</i>
→	<i>tava+ta</i>

Opiskelijan on siis muistettava, miten konsonantit muuttuvat astevaihtelussa, että 1. verbityypin infinitiivissä on vahva aste ja 4. verbityypin infinitiivissä heikko aste.

Opiskelijat kauhistuvat helposti vartalomuutoksia ja sijamuotojen lukuisuutta sekä verbityyppien eri muotoja, mutta kun he saavat tarpeeksi aikaa harjoitella ja totutella eri muotoihin, he huomaavat pian, että vaikka systeemi onkin monimutkainen ja työläs, se on johdonmukaisuudessaan niin selkeä, että jos alussa jaksaa vähän pöntätä, oppiminen on opintojen edetessä lähes ongelmaton.

Suomen taidon peruskivet muodostuvat siis nomini- ja verbityypeistä ja niihin liitettävistä päätteistä, joita aluksi käytetään vain perusmerkityksessä.

Missä järjestyksessä sijat tulisi opettaa, on maku- tai näkemysasia. Minun näemykseni mukaan partitiivi pitäisi opettaa mahdollisimman aikaisin, koska se on yleis-

nen ja koska se on jotakin hyvin suomalaiselta, suomalaiselle itsestään selvä, ulkomalaiselle abstrakti. Koska opiskelija on joka tapauksessa opetettava ajattelemaan uudella tavalla, voi yhtä hyvin tehdä sen heti alussa, jolloin opiskelija ei pääse tukemaan käännökseen; hänen on heti totuttauduttava tulemaan toimeen vain suomen kielellä.

Akkusatiivin, genetiivin ja paikansijojen tulisi luonnollisesti tulla melko varhaisessa vaiheessa, koska niiden kommunikatiivinen merkitys on arkitilanteissa suuri.

Vaikka translatiivi, essiivi, abessiivi, instruktiivi ja komitatiivikin ovat ulkomalaiselle outoja sijoja, ovat ne kuitenkin semanttisesti paljon selvempiä, koska niiden käyttöä voidaan selittää merkityksen kautta. Translatiivi ilmaisee muutosta. Essiivi ilmaisee pysyvyyttä, olotilaa. Abessiivi ilmaisee ilman olemista. Komitatiivi ilmaisee jonkin kanssa olemista ja instruktiivi ilmaisee, miten jotakin tehdään.

Kun sijojen perusmerkitys on opittu, aletaan kertoa niiden muista tehtävistä. Esimerkiksi:

-LLA/-LLÄ

Perusmerkitys: *paikka*
Pöydällä on kirja.

Lisämerkitys: *possessiivisuus*
Kaisalla on kirja.

-N

Perusmerkitys: *omistus*
Kaisan kirja on kotona.

Lisämerkitys: *nessessiivisyys*
Kaisan täytyy hakea kirja.

Sijojen monikon esittelyn aloitan tavallisesti vasta, kun nominivartalot on opittu, ja helpointa opiskelijan kannalta olisi luonnollisesti lähteä vartaloista, joissa ei tapahdu vokaalimuutoksia: *oi, ui, yi, öi* ja sitten tapaukset, joissa vartalovokaali katoaa *a, e, ä* (*i* → *ei*) ja niiden poikkeukset: *-nA, -lA, -kkA. -ijA (-rA)*. Vaikka monikon muodostus on monimutkainen, sekin on suhteellisen johdonmukainen. Jos genetiiviä ja partitiivia ei olisi, ongelmiakaan ei juuri olisi, mutta näiden kahden villisti risteilevät rinnakkaismuodot vaativat kyllä opiskelijalta ponnistusta, ennen kuin ne ovat hallinnassa.

Opetus

Verbien eri taivutusvartalat opitaan helpoimmin preesenstaivutuksen yhteydessä. Samalla päästään heti käsiksi negatiiviseen verbiin.

Preesenstaivutuksen jälkeen melko pian on opittava III infinitiivin muodoista ainakin illatiivi ja inessiivi, koska ne ovat jokapäiväisessä kielenkäytössä niin tavallisia. Kolmannesta infinitiivistäkään emme käytä alkuvaiheessa kieliopillista nimitystä, vaan puhumme verbien *-maan/-mään, -massa/-mässä*-muodoista.

Kun tavallisimmat sanatyypit on opetettu, voidaan vartalon ja päätteen väliin lisätä imperfektin tunnus. Verbien passiivimuodot voi sitten opettaa heti aktiivimuotojen jälkeen tai nominien monikon jälkeen.

Vaikka ehkä vaikuttaa siltä kuin alussa ei vatkattaisi muuta kuin muoto-oppia, niin kyllä ohessa opitaan myös paljon muuta. Vähitellen on mukaan otettu myös sanontatapoja, rektioita ja objektin sijanvaihtelua. Kun kaikkien tempusten muodostus osataan, harjoitellaan tempusten käyttöeroja. Kun monikko on opittu, tehdään kokoava katsaus objektin, subjektin ja predikatiivin sijanvaihteluun jne.

Kuten jo olen sanonutkin, kielioppitermejä olisi mielestäni käytettävä mahdollisimman vähän, mutta koska niitä ei voi täysin välttää, pitäisi ensin esimerkein varmistaa, että kaikki ymmärtävät käytetyt termit. Minä en oikeastaan vaadi oppilaitani erottamaan käsitteinä kuin adjektiivit, substantiivit, verbit ja adverbit ja muistamaan sanan perusmuodon (sanakirjamuodon), partitiivin ja vartalat, joista muut muodot tehdään. Lauseenjäseniä opetan oppilaitani tuntemaan sen verran, että subjekti, predikaatti, objekti ja predikatiivi tunnetaan.

3. Lopuksi

Sääntöjen sanallista opettamista ei kielenopetuksessa nykyään pidetä hyvänä. 60-luvulla Ruotsissa käyttöön otettu audiolingvaalinen kielenopetusmetodi (Karlsson 1982a), joka nopeasti valloitti myös Suo-

men, aiheutti sen, että innostuksissa uskottiin kokonaan selvittävän ilman kielioppia. Onneksi on jälleen alettu arvostaa myös kieliopin ja kontekstin merkityksen huomiointia. Sanon onneksi, sillä en usko ainakaan suomea voitavan opettaa ilman kieliopin apua. Sitä paitsi havaintojeni mukaan aikuisen opiskelijan on helpompaa oppia, kun hänellä on sääntö apunaan. Sen lisäksi sääntöjen käyttäminen nopeuttaa oppimista.

Sääntöjä on yritettävä yksinkertaistaa, on opetettava vähitellen, ei liikaa muistia rasittaen. Usein oppilaille riittääkin alussa pelkkä nyrkkisääntö. Aloittelevan opettajan tavallisin virhe on se, että hän opettaa liikaa.

Kielen rakennetta voi luonnollisesti opettaa muutoinkin kuin sanallisia sääntöjä antamalla. Voi oppia myös mallien ja leikkien avulla, mutta se on hyvin hidas tie. Se edellyttää pieniä ryhmiä ja oppijalta kielellistä lahjakkuutta, jota harvoilla on. Sitä paitsi monet aikuiset turhautuvat, jos opetus on pelkkää leikkiä ja matkimista. Aikuinen kaipaa älyllisesti stimuloivaa toimintaa.

Turistitarpeisiin voi kieltä opettaa hauskaasti tilanne- ja roolileikkejä leikkien, mutta kun opetamme ihmisiä, joiden tulee tulevaisuudessa selviytyä yhteiskunnassamme edes suhteellisen tasavertaisesti täällä syntyneiden kanssa, ei tavoitteeksi riitä suullinen kommunikointitaito joissakin rajoittuneissa ja ennakoitavissa tilanteissa. On myös kyettävä ymmärtämään luettua tekstiä ja osattava kirjoittaa. Turistikielen tai ns. selviytymiskielitaidon oppimisen vaarana on, että saavutettuaan auttavan sujuvuuden kielenoppija omaksuu harhakuvan kielitaidostaan. Hän alkaa yleistää joitakin osaamia asioita väärin yhteyksiin, ei tarkkaile kieltään ja menettää kykynsä kehittää kielitaitoaan. Hänen kielensä alkaa fossiloitua ja pahimmassa tapauksessa taantua. Opettajan kannalta selviytymiskielitaidon opettaminen on eettinen valinta, koska hän tällöin todennäköisesti päättää oppijan puolesta tämän sivistyksellisestä ja sosiaalisesta asemasta yhteiskunnassa.

Tällä en tarkoita sitä, ettei tilanne- ja roolileikkejä saisi ollenkaan käyttää opetukses-

sa. Ne ovat mainioita opetusta keventäviä välipaloja ja auttavat parhaassa tapauksessa oppilasta oivaltamaan ja muistamaan helpommin.

Edellä esittämäni kuvaus suomen muotoopin opettamisesta ulkomaalaisille perustuu omiin kokemuksiini yliopisto-opiskelijoiden parissa ja on subjektiivinen näkemys siitä, miten parhaisiin tuloksiin päästään. Jos opettaja uskoo, että hän pääsee hyviin tuloksiin muin keinoin, pitäisi hänen mielestäni noudattaa parhaaksi katsomaansa metodia. Loppujen lopuksi tärkeintä on, että opettaja uskoo itse käyttämäänsä metodiin ja saa sillä tavalla tuloksia.

*

Valtaosa ulkomaalaisten suomen kielen opetuksesta tapahtuu nykyään yliopistojen ulkopuolella pakolais- ja aikuiskoulutuskeskuksissa sekä monissa iltaoppilaitoksissa. Näiden oppilaitosten suomen opettajilla,

kuten kouluissa pakolaislapsia opettavilla, on tiedossaan varmasti paljon työn antamaa tietoa siitä, miten lapsille tai järjestelmälliseen kielenopetukseen harjaantumattomille tulee suomea opettaa. Olisi kovin toivottavaa, että heidänkin keräämänsä kokemus olisi laajemmassa käytössä. Toivottavasti siis saamme pian lukea noista kokemuksista.

LEENA SILFVERBERG

LÄHTEET

- KARLSSON, FRED 1982a: Kieliteorian relevanssi suomen kielen opetukselle. – Suomi vieraana kielenä. WSOY. Juva.
 — 1982b: Suomen peruskielioppi. SKS. Pieksämäki.