

Opetus

Särjimme vaasin – meiltä särkyi vaasi

Suomen kielen opetuksesta koulussa ja yliopistossa

Suomen kielen opetuksen keskeinen myytti on kielioppi. Se on myös osa kansakunnan syntymyyttä. Setälän – Niemisen – Ojajärven kielioppi oli myytin peruskirja kouluopetuksessa vielä 1970-luvun alussa. Tyyppillinen ilmaus suomen kielestä keskusteltaessa »Olin huono suomessa, koska en osannut kielioppia» tuntuu miltei tunnusykseltä, ettei puhuja ole ihan kunnollinen suomalainen.

Myytit ovat pitkäikäisiä eivätkä muutu lyhyessä ajassa. Vaikka Auli Hakulinen ja Matti Leivo pyrkivät kehittämään eri foorumeilla sinnikkäästi 70-luvun alusta saakka kielen kouluopetusta pragmatiikan, sosio- ja psykolingvistiikan, semantiikan, tekstilingvistiikan ja uusien kielioppimallien suuntaan, aloite on toteutunut vain osittain. Tammen julkaisemassa ja Auli Hakulisen, Raija Ruusuvuoren ja Leena Kytömäen laatimassa oppikirjasarjassa *Toisin sanoen* päästiin tosin jo monissa kohdin sovelluksen tasolle, mutta bourdieuläisittäin ajatellen voidaan nyt todeta, että kielenopetuksen kehittäjillä ei ollut 70-luvulla riittävästi valtaa, jotta uudistus olisi saanut täyden tuen esimerkiksi 80-luvun opetussuunnitelmista. Jossakin lukion oppikirjassa uusi kielitiede löysi kyllä sijansa jo 80-luvun alussa, mutta

peruskoulun oppikirjoissa tapahtui samaan aikaan täyskäännös takaisin perinteisen kielioopin linjoille. Tosin vaasi särkyi peruskoulussa kielentuntemukseksi eli oppisisältöjä supistettiin.

Toki täydennyskoulutustilaisuuksien kautta on suodattanut uusia ideoita peruskouluunkin, ja äidinkielen opetus on kehittynyt huomasti etenkin kirjallisuuden, kirjoittamisen ja puhumisen osa-alueilla. Samanaikaisesti varsinkin lukiossa on pidetty yllä normatiivista kielenhuoltoa huonoin tuloksin, koska ajoittain yliopistot ovat älähtäneet moittimaan ylioppilaiden kirjoitustaitoa. Mikään tutkimuskaan ei ole tukenut oikeakielisyyden merkitystä kirjoitustaidon kehittäjänä (Hakulinen 1980: 400).

Peruskoulun ala-asteella on jatkunut perinteinen kielentuntemuksen opetus kenties pitempään kuin yläasteella, koska formaalista kielioppia on helppo monien aineiden kanssa painiskelevan luokanopettajan opettaa ja siitä on helppo laatia kokeita. Opetuksen perusteellisuuden huomaa siitä, miten kyllästyneitä yläasteelle tulevat lapset ovat äidinkielen oppiaineena. Koululaisemme opiskelevat siis kärjistäen asian ilmaisten edelleen ikään kuin aluksi »approa» ja »cumua» peruskoulussa ja päätyvät lukiossa »laviin». (Jos he vielä sen jälkeen mielivät suomen opiskelijoiksi, heidän on kerrattava peruskoulun oppimäärä (Hakulinen 1993: 12). 60-luvulla suomen kielen opintojen alku tuntui keskikoulun kertaukselta. Kielen opetuksen suunnan pitäisi olla kaikilla tasoilla pedagogisesti mielekkäämpi: konkreetista kielen tarkastelusta yhä teoreettisempaan.

Luokanopettajat ovat nähdäkseni avainasemassa, jos todella halutaan kielenopetuksen uudistusta. Epäilemättä on paljon sellaisiakin luokanopettajia kuin omani 50-luvun alussa. Tuolloin jo lähes 60-vuotias Saimi Heliövaara keskitti voimansa Suinulan kansakoulussa monipuolisten kielenkäyttötaitojen opettamiseen formaalin kielioopin sijasta.

Luokanopettajat ovat voineet suorittaa erikoistumisopintoja yliopistossa vasta 70-luvulta lähtien. Koska approbatur-tasolla il-

meisesti uusi pragmaattisempi lingvistiikka ei vielä ole esillä, se on näin ollen jäänyt paljolti luokanopettajien tavoittamattomiin. Formaali kielioppi ei kiehdo 90-luvun opiskelijaa, jos sitä luennoidaan vanhaan tapaan. Vaarana onkin, että äidinkieltä ei valita enää erikoistumisaineeksi, koska muoti suosii esimerkiksi liikuntaa. Joissakin yliopistoissa on jo näin. Erikoistumisaineen opetus olisikin saatava sellaiseksi, että luokanopettajaksi opiskelevat näkisivät opinnoistaan välittömän hyödyn tulevan työnsä kannalta. Tämäsuuntaisesta kehittämistyötä on jo tehtykin (ks. Saukkonen 1993).

Tutkijat saattavat kavahtaa ehdotustani peläten puhtaan tieteen puolesta, mutta tutkimus saattaisi hyötyäkin kaikista tulevista opettajista, jotka voisivat olla avustajina paljon työtä vaativissa projekteissa ja siten täydentää tai pitää yllä omaa ammattitaitoaan. Eihän lääketiedekään likaannu siitä, että lääkärit tutkivat työnsä ohessa. Oma aikamme tarvitsee omat paulaharjunsaa.

Suomen kielen laitokset ovat nähdäkseen pitäneet hyvää huolta vuosisataisesta tehtävästään kouluttaa suomen kielen opettajia. Merkinä siitä on pidettävä tosiasiaa, että edelleen valtaosalla tulevista äidinkielen opettajista on pääaineena suomen kieli eikä kirjallisuus. Olen kuullut joitakin pääainetaan vaihtaneilta opiskelijoilta, että suomen kielen laitoksella ei suhtauduta halveksivasti opettajalinjan valinnea kohtaan.

Äidinkielen asema näyttää nykykoulutuspolitiikan linjoissa varsin huolestuttavalta. Johtuneeko opetushallituksen ja -ministeriön koulusuunnittelijoiden vihamielinen asenne äidinkielen tuntimääriä kohtaan tiedostamattomasti menneiden vuosikymmenien kieliopin pänttävyydestä, johon uhrattiin paljon aikaa. Uudistetaan ikään kuin vanhaa koulumuotoa, jota ei enää ole. Päätäjät eivät tunnu tietävän, että nykyaikainen äidinkielen opetus sisältää jo paljon muutakin ja että esimerkiksi taidot, kuten kirjoittamisen ja puhumisen taito, eivät kehity mekaanisesti vaan vaativat kypsymisaikaa.

Äidinkielen valinnaisuus ylioppilaskoeaineena panee miettelijäksi koko suomalaisen kulttuurin tulevaisuutta ajatellen. Missään

suuressa kulttuurimaassa näin ei voisi käydä. Samoin tulevien opettajien koulutusajan lyheneminen ajatteluttaa. Pelottaa, että meiltä särkyy koko oman kielen opetuksen vaasi, jota on kenties suojeltu ajoittain väärin keinoin. Niinpä on tarpeen tutkistella kielioppi-kielentuntemuksen ja kielenhuollon opetuksen tilaa kriittisesti uusien tutkimusten ja opetussuunnitelmien kannalta, samoin kuin äidinkielen opetuksen nykyistä tehtävää kulttuuriperinnön näkökulmasta. Oltaisiinko vihdoin riittävän kypsä kehittämään koko kentän laajuudelta oman kiellemme opetusta siihen suuntaan, että otetaan huomioon kielenoppijan kehitystaso ja tarpeet?

Kielen opetus ala-asteella voisi hyvin olla kielen käyttötavoista tiedostumista, koska ala-asteen oppilas on vielä ikänsä puolesta lähellä oman kielen omaksumisen aikaa. Myöhemmin näkökulmaa voitaisiin syventää yhdistämällä opetuksessa lingvistiikka ja mediatutkimus, jolloin voitaisiin puhua »kriittisestä kielestä tiedostumisesta» (Hakulinen 1993: 13).

Kunnianarvoisa Setälä jonkinlaisessa riktossa ruukussa ei riitä kansallisen identiteettimme tukipilariksi eikä vieraan kielen opetuksen tarpeisiin, kuten kontrastiivisissa tutkimuksissa on osoitettu (mm. Elo 1993). Muiden kielten oppimisen paine on toisaalta entisestään kasvanut, sillä yhä useammat vanhemmat halusivat lapsensa jo englantinkieliselle ala-asteelle.

Pienen kulttuurin edustajien on taidettava kieliä, Juri Lotmanin mielestä ainakin kaksi kieltä, sillä yksi kieli merkitsee vain yhtä kollektiivista muistia ja samanlaista elämäkokemusta (Lotman 1992: 2). Mutta lisäisin tähän, että on tiedostettava vahvasti myös äidinkielen ominaislaatu, jotta ei kadottaisi oman kulttuuriperimänsä muistia ja elämäkokemuksesta ja jotta eron tietäen muita kieliä olisi helpompi oppia.

Auli Hakulinen esitti 80-luvun alussa kielen ja kirjallisuuden opetuksen kytkentää (Hakulinen 1980: 400), ja se on ollut toteutettavissa v:sta 1981 lukion opetussuunnitelman mukaan. Tällä hetkellä kielen ja kirjallisuuden tutkimuksenkin kautta yhty-

Opetus

mäkohdat (mm. dialogisuus, lajien ja tekstien välisyys, kertominen) ovat entistä paljaammin nähtävissä. Nykytilanteessa tarvitaan vain ainelaitosten ja opettajankoulutuslaitosten sekä yliopistollisen tutkimuksen että opetuksen välille tiivistä ja suunnitelmallista yhteistyötä. Totta valitettavasti on edelleen, että kielen ja kirjalli-suuden tutkimuksen alueella »koulun näkökulmasta katsoen relevanttia tutkimusta ei tehdä kummallakaan puolella tai välimaastossa kylliksi» (Hakulinen 1980: 401).

Humanistisen tutkimuksen niukoista varoista kamppaillaan tulevaisuudessa entistä kiiivaammin, ja tiedepolitiikassa suositaan laajoja useiden tutkijoiden hankkeita. Näillä näkymin äidinkielen opetuksen ainesisälöistä lähtevä tutkimus häviää helposti taistelussa, jos kielen tai kirjallisuuden tutkimushankkeissa ei hyväksytä projektin yhteyteen sopivia, käytäntöön liittyviä kohtioita. Ainedidaktiikka voi tietysti pyrkiä liittoutumaan kasvatustieteeseen, mutta siellä se joutuu kamppailemaan yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen kanssa.

Ainedidaktinen tutkimus on joka tapauksessa monitieteistä tutkimusta. (Taustateksleinäni olevissa artikkeleissa on hyviä sellaisia tutkimusideoita.) Oppiaineen teoriaihin pohjaavana se voi toimia siltana yliopiston tiedeaineen ja koulun välillä ja antaa virikkeitä korkeakoulupedagogiaankin. Henkiset voimat pitäisi nyt koota, jotta voitaisiin säilyttää eri asteilla opetuksen taso, vaikka aineellisesti olot heikentyvät.

LEENA KIRSTINÄ

LÄHTEET

- ELO, ARJA 1993: *Le français parlé par les étudiants finnophones et suédophones* (Suomen- ja ruotsinkielisten ranskan opiskelijoiden puhuma ranska). *Lectio praecursoria*. Yliopistotiedot Turun yliopisto 10/1993.
- HAKULINEN, AULI 1980: Hyryn lause ja suomentunnit. *Parnasso* 6/1980 s. 399 – 401.
- 1993: Mitä ihminen äidinkielestään tietää? Luento Suomalainen mieli ja kieli -symposiumissa 21. 11. 92. *Virke* 1/1993 s. 10 – 14.
- LOTMAN, JURI 1992: *Semiotiikan uusia ongelmia*. Luento Helsingin yliopistossa 6. 6. 1991. Suom. Marja Järvi. *Synthese* 3/1992 s. 2 – 9.
- SAUKKONEN, PAULI 1993: Mitä äidinkielen opettajan koulutusohjelman tulee sisältää? *Virke* 1/1993 s. 6 – 8.