

nallinen opetussuunnitelma edellyttää äidin-kielen opetuksessa medioiden käsittelyä.

Vesa Koivisto korostaa kirjoituksessaan kommunikaation ja yhteistyön merkitystä tieteenteossa. Yhtä lailla kommunikaatio ja yhteistyö tiedeyhteisön sekä kentän välillä on tärkeää. Yksi hyvä keskustelufoorumi voisi olla Virittäjä. Toimittajien lupaukset uudenaikaisesta Virittäjästä antavat toivoa siitä, että Virittäjä ja sitä kautta yliopistoyhteisöt ovatkin ehkä kiinnostumassa koulusta. Virittäjän olisi luontevaa asettaa keskustelevalle tiedejulkaisuksi jo aiemman perinteensä vuoksi: vielä 80-luvun alussa lehdesä arvioitiin esimerkiksi oppikirjoja. Virittäjän asemaa ÄOL:n Virke-lehden rinnalla on mielestäni helppo vahvistaa, koska Virke edelleenkin on ammattilehti, vaikka sen toimituslinja on muuttunut yhä yleistieteellisemmän aikakauslehden suuntaan. Virittäjä voisi toimia suomen kielen tutkimuksen osalta opettajien täydennyskouluttajana sekä toisaalta julkaisuna, jossa kentän ääni välittyisi yliopistoihin.

Mitä toivon?

Koiviston ehdotus fennistiikan valtakunnallisesta suunnittelu- tai seuruuryhmästä on kannatettava. Yhdeksi alueekseen ryhmä voisi ottaa äidinkielen opetuksen ja opettajan koulutuksen pohtimisen. Tiivis yhteistyö Äidinkielen opettajain liiton kanssa lähentäisi varmasti äidinkielen opetusta ja yliopisto-opetusta sekä tutkimusta. Näin kenttä ja yliopisto pääsisivät keskusteluyhteyteen, joka johtaisi opetuksen kehittämiseen.

Kannatettava on myös ajatus laitosten työnjaosta. Yksi tai kaksi yksikköä voisi reilusti keskittyä äidinkielen opetuksen, lähinnä lukemisen ja kirjoittamisen, tutkimukseen. Tällöin suomen kielen laitos ja muut ainelaitokset, opettajainkoulutuslaitos ja paikallinen normaalikoulu voisivat kasvattaa todelliseksi äidinkielen opetuksen asian-
tuntemuskeskuksiksi. Tämän ei kuitenkaan tarvitsisi merkitä sitä, että aineenopettajien koulutus muista yksiköistä vähenisi. Ky-

seessä olisi tutkimuksen keskittyminen ja voimavarojen kohdentaminen.

Muutaman vuoden kuluessa on käsittääkseni avautumassa eri puolilla Suomea useita suomen kielen professuureja ja apulaisprofessuureja. Siihen vaiheeseen mennessä fennistiikan »tilaa» on ollut pakko pohtia. Ehdotan pohdittavaksi, että kaikkia professuureja ei täytetä entisiin ehdoin ja erikoisaloin. Vaikka laitosten kesken ei päättäisikään työnjakoon, on aika saada myös Suomeen lukemisen ja kirjoittamisen professuurit, joiden tieteellinen tausta on kieli-tieteellinen eikä kasvatustieteellinen. Tällä toimella luodaan äidinkielen opetuksen tarvitsemää tutkimusta ja vahvistetaan suomen kielen laitosten yhteiskunnallista roolia.

LASSE KEMPPAINEN

Millaista kielentuntemusta koulussa ja suomen kielen laitoksissa tulisi opettaa?

Rajankäyntiä formaalisen ja funktionaalisen äidinkielen opetuksen välillä on käyty jo yli 20 vuotta. Silloin vahvasti äidinkielen opetuksen etulinjassa kulkeneiden on vaikea uskoa väitteitä, että kielentuntemuksen opetus kouluissa on edelleen ns. perinteisen kieliopin sekä oikeakielisyyden kannalla. Eikä se totisesti kaikkialla olekaan. Mutta liian monissa kouluissa ilmeisesti on, sillä täytyyhän arvostelun takana jotakin totuutta olla. Kuitenkin 1970-luvun alussa koulu-
jemme kielentuntemuksen opetusta ravisteli suuri murros, jota nimitysten muutoskin kuvastaa: kielioppi on keskeisesti kielen rakenteisiin ja niiden opetukseen keskittynyttä, kielentuntemus tuo rakenteiden rinnalle kielitiedon uudenaikaiset painotukset ja ohjauksen kielenkäyttötaitojen hallintaan. Mutta kävikö uuden ajattelun samoin kuin lyriikan modernismin 1920-luvulla tulenkantajien aikana: klassinen perinteinen ly-

Opetus

riikka tukahdutti uudet tuulet 1930-luvulla, ja vasta 1940-luvun lopulla ja 50-luvulla modernismi varsinaisesti tuli Suomeen.

Mikä äidinkielen opetuksen alueella esiintyvä tekijä johti samanlaiseen taantummaan? Ehkäpä kieliopin opetuksen alueella puhaltaneet uudet tuulet eivät välttämättä tavoittaneet kaikkia äidinkielen opettajia. Turussa 1972 pidetyn CCC:n (Euroopan neuvoston kulttuuriyhteistyöneuvoston) symposiumin työskentelystä ilmeisesti liikkeelle lähtenyt äidinkielen opetusohjelmien modernisointi kohtasi meillä aika tiukan muutosvastarinnan.

Kuitenkin 70-luvun puolivälin jälkeen ns. lääninkouluttajat ja monet omat täydennyskoulutusseminaarimme tekivät valtavan hienoa työtä murtaessaan normatiivisten tavoitteiden liian yksipuolista valtaa äidinkielen opetuksen sisällöissä ja raivatessaan tietä modernille, myös kielenkäyttötaitoja arvostavalle äidinkielen opetukselle. Mutta vuosikymmenen loppuun mennessä opetuksen kehittelyn avantgardistinen kärki oli taittunut, ja silloin ilmestyneet uudet opetussuunnitelmat olivat jonkinlaisia löysiä kompromisseja vanhan ja uuden välillä. Kuitenkin uuden »herätyksen» saanut, tällä hetkellä kaiketi keski-ikäinen opettajapolvi opettaa käsittäkseni 70-luvun hengessä, samoin heiltä oppinsa saaneet nuoremmat opettajat, ellei moni heistäkin ole uupunut arjen aherruksessa vastustamaan vanhakan-taista ajattelua. Ehkä perinteinen kieliopin opetus ja oikeakielisyyden paahtaminen on saanut selkävoiton. Ei kuitenkaan kokonaan, sen tiedän katsellessani oman työympäristöni Helsingin II normaalikoulun kollegojeni ja monien tuntemieni hienojen ja hyvien äidinkielen opettajien työtä eri puolilla maata.

Mutta nyt ei enää ole tarjolla lääninkouluttajalaitoksen vahvaa täydennyskoulutusta. Ainelaitosten antaman peruskoulutuksen modernisuudesta en tarkoin tiedä. Erilaisia fonologian, morfologin ja syntaksin teorioita, samoin kuin tekstianalyysia ja pragmaatiikkaa kuitenkin tarjotaan. Onko niiden paikka opetussuunnitelmassa niin huomattamaton, ettei niitä ymmärretä ottaa huo-

mioon vapaavalintaisia opintoja suunniteltaessa? Nyt korkeakoulujen vastuu joka tapauksessa voimistuu. Syntymässä olevat uudet opetussuunnitelmat eivät enää anna tukea sisältöjen rakentamiseen samalla tavalla kuin ennen. Opettajat luovat ne itse. Jos äidinkielen opettajalla on sattunut olemaan vanhaan normatiiviseen kielenopetukseen pitäytynyt opettaja, hänen omatkin opetuskäytänteensä saavat samanlaisen sävyn, ellei opiskeluaika ole onnistunut avaamaan hänelle avarampia näköaloja.

Mitä 70-luvun puolivälissä oikeastaan alkoi tapahtua? Varsin tärkeä kirja oli P. Doughtyn, J. Pearcen ja G. Thortonin *Kielen tiet*, jonka alkuteoksesta *Exploring Language* (1972) suomensi Maria Vilkuna (Tammi 1976). Siinä hahmotettiin perinteellistä kieliopin opetusta monipuolisempaa kielentuntemusta, joka on paitsi perustana äidinkielen tutkimisen ja käyttämisen oppimisessa myös olennainen osa oppimista ja opetustapahtumaa. Tämä kirjanen olisi yhä tutkimisen arvoinen niin koulujen kuin yliopistojen suomen kielen laitosten kielen opetusta suunniteltaessa.

Esipuheen kirjaan on kirjoittanut Auli Hakulinen, ja siinä hän hahmottelee teosta peruskoulun *Toisin sanoen* -oppikirjasarjaa käyttävien opettajien tukimateriaaliksi. Mainittu sarja on minusta yhäti paras peruskoulun äidinkielen oppikirjasarja. Se oli vain opettajille liian moderni, eikä sitä yliopistomaailmasta kukaan noussut puolustamaan. *Kielen tiet* oli tavallaan opastuskirja englantilaiseen kokeilevaan äidinkielen opetusohjelmaan *Language in Use*. Mutta mainitsemani suomalaisen oppikirjasarjan etu oli se, että se ei suinkaan orjallisesti noudattanut englantilaista ohjelmaa, vaan muokkasi sen suomalaisiin oloihin. Auli Hakulinen sanoo esipuheessa, että suomalainen ohjelma poikkeaa englantilaisesta siinä, että kielentuntemuksen yhtenä osana esiintyy edelleen kielen rakenteen systemaattinen tarkastelu, vaikka koko ajan pyritäänkin osoittamaan kielioppirakenteen välttämättömien piirteiden yhteyksiä kielen käyttötapoihin. Näin siksi, että Suomen kouluissa on pakko opiskella vieraita kieliä

paljon enemmän kuin Englannissa, joten äidinkielen opetuksen on täällä oltava selvemmin kielellistä: kielen tarkkailua, tiedostamista kielestä jne. Eikö tässä olisi yhä edelleen osviittaa sille, joka pohtii kielen-tuntemuksen opetuksen sisältöjä Suomen kouluissa?

Monille meistä tuo pieni Forum-kirjas-tossa julkaistu teos oli avain porttiin, josta lähti kieliopinopetuksen uudistamisen tie. Miten me haikailimme sitä, että yli-opisto-opiskelumme aikana emme olleet voineet tutustua erilaisiin fonologian, morfologian ja syntaksin teorioihin, puhumatta-kaan tekstianalyysistä tai pragmatiikasta. Jos tätä kaikkea on nyt opiskelijoiden saatavilla, miksi nuoret opettajat eivät innostu lähtemään uusille teille? Mikä taikasana saisi opiskelijat näkemään näiden teoreettisten opintojen merkityksen opettajalle?

Harjoittelun ohjaajana olen kiukustunut niille opettajakokelaille, jotka väittävät, että joistakin asioista ei ole niiden teoreettisen luonteen takia mitään hyötyä koulutyössä. Keittokirjaako kaivataan? Jos näin on, on turhaa puhua meidän korkeatasoisesta tie-teellisestä opettajainkoulutuksestamme, jos sitä ei kuitenkaan pystytä ottamaan vastaan. Tai ei haluta. On paljon helpompaa kulkea isoäidin aikaisten opettajien valmiiksi polkemaan normatiivisen kieliopin opettamisen tietä kuin hankkia koko kielellisen toiminnan ymmärtämiseen tähtäävää tietoa, joka on luovaa tietoa niin oman olemuksemme kannalta kuin opetustyön suunnittelunkin kannalta. Nykyisessä opetussuunnitelmatilanteessa vielä tärkeämpää tietoa kuin muutama vuosi sitten.

Opetussuunnitelmaa ajatellen on mielestäni 1970-luvulta poimittava toinenkin tärkeä kirja, joka on opetuksen kehittämissä jäänyt lapsipuolen asemaan. Tarkoitin ÄKKE-muistiota (= Ehdotus äidinkielen perustavoitteiksi ja perusoppiainekseksi peruskoulussa) vuodelta 1976¹. Miksi kaivaa esiin lähes 20 vuotta vanhoja julkaisuja? Tosi onkin, että ÄKKE-muistio sellaisenaan on oman aikansa lapsi, liiaksi yhteiskuntaskeinen, liian vähän kirjallisuudelle tilaa antava jne. Mutta yhdessä suhteessa se on

ajaton: siinä on ensimmäisen kerran strukturoitu koko äidinkielen opetuksen alue. Tietoalueemme ovat kielen-tuntemus ja kirjallisuus ja taitoalueet niihin liittyen kielen tuottamisen puolella puhuminen ja kirjoittaminen, vastaanottamisen puolella lukeminen ja kuunteleminen. Nimenomaan perusteluosasta kannattaa tutkia, mitä kielen-tuntemuksen alueella on perusoppiainekseksi nähty. Siinä on minusta suoraan vastaus tämänkertaiseen kysymykseen, mitä kielen-tuntemuksen osuus niin määrällisesti kuin sisällöllisesti voisi nykykoulussakin vielä olla.

Käsitys kielitaidosta oli aikaisemmin aiheettomasti kaventunut. Äidinkieli on tiettyssä mielessä taitoaine, mutta kuitenkin sekä puhumisen, kuuntelemisen, lukemisen että kirjoittamisen yhteinen peruselementti on kieli. Sen tulee yhä olla äidinkielen opetuksen runko-ohjelma, jolla on entistä kiinteämmät yhteydet muihin osa-alueisiin. Näin kielen-tuntemuksesta tulee peruskoulutuksen saaneen ihmisen tärkeä varustus koko elämää varten: tietoisien, mahdollisimman monipuolisen ja toimivan kielenkäyt-tötäidon perusta. Tietty määrä kielen rakenteiden opetusta äidinkielelläkin tarvitaan. 70-luvun murroksen seurausta on saattanut joillakin tahoilla olla sekin, että koko kieliopin alue on heitetty menemään. Eihän siinä ole mitään mieltä. Kysymys on siitä, m i t e n näitä rakenteita opetetaan. Äidinkielenään suomea puhuville ei tarvitse opettaa rakenteiden muodostamista niin kuin suomea vieraana kielenä puhuville tarvitsee opettaa. Jokin määrä nimeämistä kyllä tar-

¹Tätä kirjoitettaessa tuli Jyväskylästä tieto fil. lis. Anneli Vähäpassin inhimillisesti katsoen liian varhaisesta kuolemasta. ÄKKE-muistio on hänen ajattelunsa tulos. Jos se olisi saanut ohjata kokonaisvaltaisemmin 1980-luvun opetussuunnitelmien laatimista, taka-askelel vanhakantaisen äidinkielen opetuksen suuntaan tuskin olisi ollut niin suuri. Joka tapauksessa Anneli Vähäpassin vaikutus äidinkielen opetuksen uudenaikaistumiseen on ollut merkittävä.

Opetus

vitaan, että meillä on olemassa hiukan metakieltä, jolla kielestä keskustellaan. Mutta se ei ole olennaista. Olennaista on se, että me löytäisimme sellaisen tavan opettaa kielentuntemuksen ydinaluetta kielioppia, että muodot ja merkitykset kulkisivat rinta rintaan ja että niitä opiskeltaessa tiedostuttaisiin oman kielen laadusta niin, että sen käyttötaidot samalla paranisivat. Tämä on didaktinen ongelma, ei varmasti ratkaisematon, mutta siihen ongelmanratkaisuun ei mielestäni ole oikein vielä ryhdyttykään. (Pirjo Karvosen kirjoituksessa Virittäjässä 3/1993, jossa keskustelu tästä aihepiiristä aloitettiin, oli mielestäni kiinnostavia, didaktisten ratkaisujen tielle viittaavia ja inostavia näkökulmia.)

En näe tässä mitään ristiriitaa yliopisto-opetuksen ja tutkimuksen kanssa. Käsitys kielestä on myös yliopistossa monipuolistunut. Opettajan käsitys kielestähän vain syvenee, kun hän tutustuu erilaisiin teorioihin kielestä ja syventyy niiden teorioiden mukaiseen kielen kuvaukseen. Kirjoitetun kielen ylikorostuminen tutkimuksessa alkaa väistyä. Puhutun kielen tutkimus on todella viime aikoina noussut tutkimuksen eturintamaan. Ainoa taitoalue, josta meillä on kovin vähän kotimaista tutkimusta, on lukeminen, mutta sen taitoalueen teoreettisen taustan opettaminen lankeaa toisen oppiaineemme kirjallisuuden tutkimuksen kenttään luontevammin – ainakin minun mielestäni.

Mitään ristiriitaa ei mielestäni ole myöskään siinä, että opettaja saa yliopistossa hyvän kuvan oman kielensä historiasta ja sen suhteista muihin kieliin, hyvän annoksen tätä perinteellisintä kielentutkimuksemme sarkaa. Eihän hänen toki kaikkea sitä tarvitse oppilailleen tarjota, mutta akateemisen koulutuksen saaneen äidinkielen opettajan sivistykseen se ilman muuta kuuluu. Ikävä vain, että meidän valtiomme opetushallinto ei ole oman maansa äidinkielen opetusta suunnitellessaan lainkaan sivistynyt. Mitä kannattaa pohtia mitään tällaisia kysymyksiä enää vakavasti, kun niillä olemattomilla tuntimäärillä, joita opetuksen uusissa kaa-vailuissa äidinkielelle tarjotaan, ei pysty

opettamaan kuin välttämättömät perustaidot, jos niitäkään. Peruskoulusta pudotetaan yksi tunti valinnaiseksi, lukiosta kaksi kurssia, ja nyt viimeksi jopa ylioppilaskirjoituksissa suunnitellaan äidinkieltä valinnaiseksi aineeksi. Sillä tavalla! Tällaista typeryyttä ei missään sivistysvaltiossa voitaisi ehdottaa. Mutta emmehän me enää olekaan mikään sivistysvaltio. Ensin meiltä pelattiin rahat ulkomaille ja talous raunioiksi, nyt meiltä pelataan kieli. Täällä ollaan kyllä huolestuneita Eurooppaan yhdentymisestä, mutta tätä oman kielen opettamisen tuhoamista, oman kansallisen identiteetin murttamista ei nähdä sinä suurena vaarana, mikä se on. Ne päättäjät, jotka näin mielettömiä ehdotuksia jo tekevätkin, saati sitten niiden mukaisesti päättävät, joutuvat kyllä historian häpeäpaaluun pahimpina suomensyöjinä.

IRMA LONKA

Ylioppilasaine ja paradigmat

Päivi Hytönen kuvaili viime Virittäjässä (3/93) hausvasti ja itseironisesti sitä, miten lukion äidinkielenopettaja joutuu pujottelemaan kahtalaisten vaatimusten ristituleessa: toisaalta olisi valmennettava oppilaita elämää varten ja osoitettava kielenkäytön laajat yhteiskunnalliset ulottuvuudet, toisaalta olisi varmistettava, että oppilas selviytyy ylioppilasaineesta, jota saatetaan yllättäen arvioida toisarvoisilta tuntuvien knoppien perusteella. Hän haastoi ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen jaoksen ja muut alan auktoriteetit pohtimaan näitä ongelmia. Kuulun äidinkielen jaokseen apujäsenenä, ja auktoriteettikin olen vain sikäli, että ylioppilasaineesta antamani arvosana on se, joka jää voimaan. Lähinnä kirjoitan kielentutkijana ja jatko-opiskelijana; haluan pohtia olisiko olemassa kielitietoa, joka vastaisi Hytösen esittämiin kysymyksiin. En ota kantaa kouluopetukseen vaan etupäässä siihen, mistä minulla on – v:sta 1987 – omia