

## LÄHTEET

- ENGLUND, PETER 1989: Pultava. Suom. Seppo Hyrkäs. WSOY, Juva.
- HAKULINEN, AULI – KARLSSON, FRED 1979: Nykysuomen lauseoppia. SKST 350. Jyväskylä.
- HKV 1980 = Hakulinen, Auli – Karlsson, Fred – Vilkuna, Maria: Suomen tekstilauseiden piirteitä: kvantitatiivinen tutkimus. Publications of the Department of General Linguistics 6, University of Helsinki.
- IKOLA, OSMO 1971: Suomen kielioppi ja oikeakielisyysoapas. – Nykysuomen käsikirja. Toim. Osmo Ikola. Toinen, uudistettu painos. Oy Weilin + Göös Ab, Helsinki.
- 1986: Kielioppi ja kielenopas. – Nykysuomen käsikirja. Toim. Osmo Ikola. Toinen, uudistettu painos. Oy Weilin + Göös Ab, Espoo.
- ITKONEN, TERHO 1975: Näillä näkymin. Kirjoituksia nykysuomesta ja sen huollosta. SKST 316. Helsinki.
- KARLSSON, FRED 1982: Suomen peruskielioppi. SKST 378. Pieksämäki.
- KARLSSON, GÖRAN 1967: Eräitä huomioita suomen predikatiivin sijasta ja luvusta. – Virittäjä 71 s. 268–276.
- LARJAVAARA, MATTI 1993: Ekvatiivilause ja identiteettipredikatiivi. – Virittäjä 97 s. 625–653.
- PAJUNEN, ANNELI – PAJUMÄKI, ULLA 1985: Tilastotietoja suomen kielen rakenteesta 2. Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja 31. Helsinki.
- PENTTILÄ, AARNI 1963: Suomen kielioppi. Toinen, tarkistettu painos. WSOY, Porvoo.
- SETÄLÄ, E. N. 1973: Suomen kielen lauseoppi. Tarkistanut Matti Sadeniemi. Kuudestoista painos. Otava, Keuruu.
- STENBERG, ANNE-MARIE 1971: Finsk satslära för skolornas högre stadier och för självstudier. Söderström & Co Förlags Ab, Helsingfors.
- WHITE, LEILA 1993: Suomen kielioppia ulkomaalaisille. Oy FinnLectura Ab, Loimaa.

## Minkälainen on suomen kielen kielioppi – miten sitä tulisi opettaa?

Kielioppityöryhmän mietintö *Kieli ja sen kieliopit – opetuksen suuntaviivoja* (Painatuskeskus Oy, Helsinki 1994) on jo kesän ja syksyn kuluessa ehtinyt herättää keskustelua ja jonkinlaista kärhämääkin. Tämän puheenvuoron taustana on äidinkielen opettajan ja äidinkielen opetuksen näkökulma. Sitä taustaa vasten jotkut kannanotot ja varsinkin kesän tilaisuuksissa käymäni keskustelut ovat tuntuneet suorastaan hämmäntäviltä: miksi niin paljon varauksellisuutta, miksi mielestäni todellista väärinymmärrystä ja kielteistä uhoa lukumääräisesti kuitenkin runsaamman positiivisen ja suorastaan innostuneen vastaanoton rinnalla? Kriittistä keskustelua en vastusta, mutta asenteellisuudesta ja jo ennalta lukkoon lyödyistä urautuneista käsityksistä tulisi kannanotoissa vapautua, ettei tälle asiakirjalle kävisi yhtä huonosti kuin vuoden 1915 kielioppikomitean (E. N. Setälän komitean) mietinnölle, jonka uusia uria aukovat näkemykset eivät juurikaan päässeet vaikuttamaan kouluopetukseen.

Kieli ja sen kieliopit on äidinkielen opetuksen kehittämisen kannalta keskeisen tärkeä kirja. Sitä on odotettu 1970-luvulta alkaen, jolloin moderni kielitiede jo oli saanut vankan jalansijan Suomessa ja jolloin äidinkielen opetus maassa alkoi vahvasti uudistua. Silloinhan asetettiin nykyaikaisen äidinkielen opetuksen tavoitteeksi oppilaiden monipuolinen kielenkäyttötaito: peruskoululaisensikin tuli oppia ymmärtämään, »että kieli vaihtelee viestintätehtävän ja -tilanteen mukaan. Kun hän pyrkii soveltamaan tätä tietoa omaan ilmaisuunsa, hän oppii äidinkielellään monikieliseksi – ja vasta tällainen ihminen on taitava kielenkäyttäjä.» Kielenkäyttötaitojen harjoittelu ja runsas kirjallisuuden lukeminen sijoitettiin kielentuntemuksen – niin kuin kieliopin osuutta silloin nimitettiin – lomaan, mutta pulmaksi jäi, mikä kielentuntemuksen alueesta ja

vanhasta kieliopista olisi sellaista säilytettävää, joka toisaalta tukisi taitojen oppimista, toisaalta antaisi riittävän kielellisen yleisivistyksen. Nyt vasta 20 vuoden jälkeen meillä alkaa olla apuneuvoja tämän kysymyksen ratkaisuun.

Asia ei ole kuitenkaan niin, että äidinkielen opettajien piirissä olisi oltu tietämättömiä kielitieteen kehityksestä. Äidinkielen opettajien liiton vuosikirjojen selailu kertoo varsin ajantasaisesta tiedosta. Jo vuonna 1964 Osmo Ikola pohti kirjoituksessaan *Uusi kielitieteellinen teoria ja kouluoppi* (ÄOLV XI, Helsinki 1964) transformatioteorian mahdollista antia kouluopetukselle. 70-luvun tärkein vuosikirja oli *Tavoitteet ja päämäärät*, joka loi pohjaa 80-luvun peruskoulun opetussuunnitelman uudistukselle ja uudistuvan, kurssimuotoisen lukion äidinkielen opetuksen suunnittelulle. Siihen sisältyvät Auli Hakulisen artikkeli *Kielitieteen näkökulmia* ja Raija Ruusuvuoren artikkeli *Synteesiä etsimässä* (ÄOLV XXI, Helsinki 1974) suuntasivat vahvasti opetussuunnitelmatyötä. Parin vuoden kuluttua teos *Tutkimus ja opetus: strukturalisminä* (ÄOLV XXIII, Helsinki 1976) toi mahtavasti tietoisuuteemme strukturalismin kehityksen vuosisadallamme, semanttiset ja semioottiset näkökulmat ja strukturaalianalyysin kirjallisuuden alueella. *Kielemme tuntemus* -niminen kirja (ÄOLV XXX, Helsinki 1983) avasi näkökulmia suomen kielen tutkimukseen ja opetukseen psykolingvistiksestä, sosiolingvistiksestä ja kontrastiivisesta näkökulmasta, mutta se kertoi myös kielihistorian tavoitteista ja kielen rakenteesta lingvistin tutkimuskohteena. Paljon popularisoitua tietoa kielitieteen kehityksestä on siis jo kauan ollut olemassa, eri asia on, minkä verran opettajat ovat sitä lukeeet – näiden vuosikirjojen menekistä päätellen eivät kovin paljon.

Vielä suurempi ongelma on ollut uuden kielitieteellisen tiedon soveltaminen opetukseen. Melkoinen šokki oli Auli Hakulisen, Leena Kytömäen ja Raija Ruusuvuoren peruskoulun äidinkielen oppikirjasarjan ilmestyminen 1970-luvulla. Me tuon ajan avantgardistit ryntäsimme kysymään, mikä

kielioppinäkemys on tämän kirjasarjan takana ja mistä saada lisää tietoa. Doughtyn, Piercen ja Thorntonin kirja *Kielen tiet* (Tammen Forum-kirjasto, Helsinki 1976) ja S. Pit Corderin kirja *Miten kielitiedettä sovelletaan* (SKS, Pieksämäki 1976) johdatti meidät jäljille. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen (AFinLA) seminaareissa ja symposiumeissa vanhakantaisen koulutuksen saaneet – ei niissä ikävä kyllä kovin paljon äidinkielen opettajia liikkunut – hankkivat itselleen täydennyskoulutusta. Monet AFinLAN julkaisusarjan kirjat olivat erinomaisia ajattelun lähtökohtia, esim. n:o 27 *Kieliopistako käsitteet äidinkielenopetukseen?* (1979) ja n:o 25 *Äidinkielen kielioppimallit: äidinkielen ja vieraiden kielten opettajien odotuksia* (1979). Tekstilingvistiikka nousi äidinkielen opettajien tietoisuuteen Nils Erik Enkvistin Lappeenrannan kesäseminaareissa 70–80-luvun taitteessa pitämien luentojen ansiosta. Hänen kirjansa *Tekstilingvistiikan peruskäsitteitä* (Jyväskylä 1975) on todella kulunut äidinkielen opettajien käsissä päinvastoin kuin ehkä monesta muusta kielen tutkimuksen suunnasta kertova oppikirja.

Miksi kaivaa esiin 20 vuoden takaista historiaa? Siksi että se tieto, mikä äidinkielen opettajille on edellisen kaltaisista ja muista samantapaisista yhteyksistä siivilöitynyt, on sittenkin sirpalemaista. Nyt tarkasteltavana olevan kielioppityöryhmän mietinnön alkuosa, 132 sivua, on erinomainen johdatus kielioppien historiaan ja modernin kielitieteen kehitysvaiheisiin. Siitä syntyy selkeä kuva siitä, mitä kielitieteessä on tällä vuosisadalla tapahtunut. Aikaansa seuraavien äidinkielen opettajien eri lähteistä hankkima tieto asettuu oikeisiin yhteyksiinsä, jolloin vasta todella voidaan pohtia koulun kieliopin opetuksen sisältöjä ja niiden yhteyksiä tieteellisiin kielioppeihin. Siksi haluaisin nostaa mietinnön lopussa olevasta Suosituksia-osastosta 8. kohdan *Kielitieteellisen täydennyskoulutuksen järjestäminen* painavammin esiin: tekstissä olevista sanoista »tulisi panostaa kielitieteelliseen koulutukseen» pitäisi poistaa konditionaali ja sijoittaa sen tilalle jokin

velvoittavampi ilmaus. Ainakin olisi huolehdittava siitä, että nuoret opettajat saisivat todella ajantasaisen kielitieteellisen koulutuksen.

Asia on nimittäin niin, että mietinnön 3. lukua (*Modernin kielitieteen kehitys ja 1900-luvun kieliopit*) seuraavaa ja kenties suurinta uteliaisuutta herättävää 4. lukua *Pedagoginen kielioppi äidinkielenopetuksen tarpeisiin* ei voi ymmärtää oikein, ellei näitä taustatietoja ole. Tuntuu siltä, että jotkin alussa mainitsemani hämmentävät kannanotot ovat voineet johtua siitä, että kirjan alkuosaa ei ole luettu lainkaan, vaan on hypätty suoraan tutkistelemaan kiinnostavaa ns. pedagogista kielioppia. Tai ainakaan teoksen alkuosaa ei ole sisäistetty. Vain taustaa vasten selviää se, mitä mietinnössä tarkoitetaan pedagogisella kieliopilla. Sen määrittely olisi syytä lukea alkuosasta tarkkaan, sillä sekä sanaan *pedagoginen* että saanaan *kielioppi* sisältyy niin paljon konnotaatioita, että kukin voi lukea tekstin omasta näkökulmastaan ja odotuksistaan lähtien aivan eri tavalla kuin se on mietintöön kirjoitettu. Sivuilla 15 ja 16 mietinnön kirjoittajat selittävät käyttävänsä nimitystä pedagoginen kielioppi »hyvin avarassa mielessä tarkoittamassa sitä äidinkielen osa-aluetta, jolla on lingvististä sisältöä». Työryhmä katsoo, että on osoittautunut hyvin vaikeaksi tyhjentää kieliopin mielikuva sen vanhasta, kapeasta ja usein yksipuolisen normatiivisesta sisällöstä samoin kuin siitä ajatuksesta, että kielioppi muodostaisi aukottoman systeemin. Sellaista ei voi olla, sillä kieli ja kielioppi ovat kaksi eri asiaa. »Kieltä ei voi eristää sen käytöstä. – – Siksi kielessä on aina häilyvyyttä siinä, mikä on kieliopillista ja mikä epäkieliopillista.» Mietinnön tarkoittama pedagoginen kielioppi sisältääkin hyvin monipuolista tietoa kielestä.

Mitä pedagoginen kielioppi opetukselle tarjoaa?

Luonnos pedagogiseksi kieliopiksi ei ole perinteisen kieliopin karsittu muoto tai sen lyhennelmä, vaikka se esittääkin kielen ra-

kenteen kuvaukseksi ydinkieliopin, joka tarjoaa käyttökelpoisen käsitteistön, niin että kielestä ja sen ilmiöistä ylipäänsä voidaan keskustella ja eri kieliä vertailla toisiinsa. Perinteisen kieliopin kategorioita on väljennetty, niiden suhteellisuus tunnustettu ja niiden sijaan on omaksuttu näkemys kieliopillisten kategorioiden prototyypisyydestä. Semantiikan osuus vahvistuu, niin että esim. subjekti määräytyy merkityksen perusteella eikä enää yhtä muodollisin perusteiden kuin ennen. Se voi olla genetiivissäkin, samoin kuin predikaatti voi muodostua verbiketjuista, esim. *Liisa* (subj.) *ei halua mennä* (pred.) *puistoon*. (Aina ei kuitenkaan semanttisten roolien avulla selvitä, sillä peruskoululaisen mielestä sekä lauseessa *Vaari ajoi autoa* että lauseessa *Vaari ajoi metsään* on molemmissa selvä kohde. Kyllä muodollisiakin kriteereitä joskus tarvitaan, mutta ei enää niin jankuttavasti opettuina kuin ennen.) Kaiken kaikkiaan kielen rakenteiden opettaminen tuntuu näin viitoitetulla tiellä paljon aikaisempaa järkevämmältä, ja kun turhaa painolastia karistellaan pois, jää aikaa kielen muille osa-alueille.

Mietinnön 5. luvussa käsitellään kielenhuollon kysymyksiä. Siinä tulevat esiin nykyiset periaatteet, joita ohjaa se tervejärkinen näkemys, että kielen vähittäinen muuttuminen edellyttää myös normien vähittäistä muuttumista. Tälle mietinnön kohdalle opettajat taputtavat yksimielisesti – kenties? – ja hyväksyvästi käsiään. Toinen kohta, jossa kuvittelen kuulevani opettajien tyytyväistä hyrinää, on puhutun kielen kieliopin nostaminen tasavertaisena kirjoitetun kielen kieliopin rinnalle. Uusi pedagoginen kielioppi osoittaa, että kielen eri käyttötilanteissa tarvitaan erilaisia rekistereitä, joiden valintaa säätelevät kontekstin, tekstilajin ja tilanteen vaatimukset.

Siinä suhteessa mietintö hiukan askarruttaa, että se ei kuitenkaan hyödynnä aivan sillä tavalla modernin kielitieteen käsitteistöä ja eri suuntauksien avaamia näköaloja kuin johdanto-osan perusteella voisi kuvitella. Esim. luvussa 4.2 *Kieliopin opetuksen tavoitteet eri kouluasteella* painotetaan

kyllä semanttisen näkökulman lisäämistä mutta ei juuri muuta. Yleensä ehdotetaan semantiikan, tekstintutkimuksen ja pragmaatiikan käsitteiden ja menetelmien lisäämistä kieliopin opetuksessa. Näistä muuten Kotikielen Seuran kielioppimietinnöstä antamassa lausunnossa (tämän vihkon sivulla 626) sanotaan, että niitä on toistaiseksi vähän hyödynnetty opetuksessa. Tekstintutkimuksen osalta tämä väite ei pidä paikkaansa, niin kuin jo aikaisemmin osoitin. Käsitteäkseni sen merkitys on ollut tavattoman suuri uudistuvan äidinkielen opetuksen kentässä, ja se on vaikuttanut erityisesti kirjallisuuden ja lukemisen opetukseen sekä kirjoittamisen ohjaukseen.

Sitä vastoin esim. kontrastiivinen kielen tutkimus ja suomen kielen erityispiirteiden tarkastelu on jätetty lähinnä palvelemaan niitä tilanteita, joissa suomea opetetaan muunkielisille. Kuitenkin juuri tämäntyyppisellä tarkastelulla kieliopin ydinosa, näitä prototyyppejäkin, opetettaessa saadaan esim. peruskoulun yhdeksäsluokkalainen todella kiinnostumaan kielestään ja havainnoimaan sitä. Kun vertaillaan sitä, miten toisella tavalla rakentuvat englannin ja ruotsin muodot kuin suomen kielen muodot, mielletään suomen sija- ja verbimuodotkin eri tavalla kuin vain irrallisesti päähän pönttäässä. Esim. *i mitt hus, in my house – talossani, vår värld, our world – maailmamme, the future of our world – maailmamme tulevaisuus, för att jag skulle få – saadakseni*. Samalla opitaan synteettisten ja analyttisten kielten ero.

Samassa luvussa 4.2 sanotaan, että »lukiossa ei vanhastaan ole opetettu kielioppia». Mikä pakko on tehdä niin kuin vanhastaan on tehty? Kielen rakenneosista ei esim. lauseenvastikkeista kannattaisi kovin paljon puhua peruskoulun puolella. Sen sijaan lukiossa huomion kiinnittäminen niihin palvelee tyylin opetusta, tuo pragmaattisen lisän näiden prototyyppien opiskeluun. Teksti on mietinnössä käsitetty sekä puhutuksi että kirjoitetuksi kielen yksiköksi, ja kun kieliopin sisään on taas alkanut ujuttautua, kuten mietinnössä sanotaan, normatiivisen retoriikan ohjeita, tämäkin kohta

sopisi selkeän kirjoittamisen ohjaukseksi kirjoitelman muokkausvaiheeseen. Huonona tyyliä ovat raskaat lauseenvastikepatterit. Kirjoitetussa kielessä lauseenvastikkeet kuitenkin oikein käytettyinä toimivat hyvin, puhutussa kielessä sivulause on selkeämpi ja tehokkaampi. Mutta ennen kuin tyyliä voidaan tarkastella, täytyy oppia tuntemaan kyseinen kielen rakenneos.

Ehkä nämä nopsasti opetustyöni piiristä tempaamani esimerkit eivät ole parhaat mahdolliset, mutta havainnollistanevat silti sitä, mitä haluan sanoa: Toivoisin, että kielen rakenteen tarkastelu kulkisi kautta linjan kielenkäyttötaitojen rinnalla ja niiden tukena. Se ei saisi jäädä irralliseksi opetusmöökyksi, joka – vaikka kuinka perustuisi prototyyppiajatteluun – alkaisi pian muisuttua perinteistä kieliopin itsetarkoituksesta tankkausta. Mietintö painottaa integraatiota äidinkielen eri osa-alueiden välillä ja kieltä tämän integraation selkärankana. Kun pedagoginen kielioppi sisältää monipuolista tietoa kielestä, niin kuin mietinnön alkuosan määritelmässä sanottiin, niin myös näiden monipuolisten tietohaarakkeiden kesken tulee vallita integraatio.

### Miten tästä eteenpäin?

Kun pedagogisen kieliopin hahmottelu tässä runsaasti virikkeitä antavassa ja mietinnöksi harvinaisen selväsanaisessa kirjassa jää kuitenkin hiukan viitteelliseksi, minusta olisi tärkeätä, että sen konkretisointi jatkuisi lingvistien ja joidenkin edistykseellisten äidinkielen opettajien käytännön kokeiluun pohjautuvana yhteistyönä. Jos se jää pelkästään oppikirjantekijöiden harteille, luisutaan pian vanhoihin raiteisiin. Se ei johdu suinkaan vilpittömistä kirjantekijöistä – tiedän tämän katkerasta kokemuksesta – vaan kustantajista, jotka haluavat maksimoida voiton, eikä silloin saa tarjota liian modernia ja entisestä poikkeavaa ratkaisua. Kirjan täytyy olla sellainen, että sen hyväksyvät mahdollisimman monet!

Lopuksi sopinee muutama havainto *Kielen käyttö ja käyttäjä* -nimisestä Äidinkielen

opettajain liiton vuosikirjasta XXXVI vuodelta 1989. Se käsittelee sellaisia kielen ominaispiirteitä, jotka ovat jääneet perinteisen koulukieliopin ulkopuolelle ja johdattavat opetuksen selkeästi viestinnän alueelle. Tarkastellun mietinnön mukaiseen koulu-kielioppiin nämäkin piirteet mahtuvat. Mainitussa vuosikirjassa Marja Leena Koli tarkastelee muuttuvaa kielentuntemuksen opetusta Englannissa. Sielläkin kieliopin kouluopetus on joutunut yleisen kielitieteen kehityksen myötä kriittisen arvioinnin kohteeksi. Tunnuksena on »Kieltä elämää varten – eroon latina-kieliopista!»! Sielläkin on työn pohjaksi ilmestynyt mietintö, ns. Kingmanin mietintö. Nyt olisi mielenkiintoista kuulla, mihin suuntaan kielen opetuksen uudistus Englannissa on tuon mietinnön ilmestymisen jälkeen kulkenut. Olisikohan sieltä päin saatavissa jotakin virikettä omaan konkretisointityöhömme?

Meillä on syytä odottaa, että *Kieli ja sen kieliopit*<sup>1</sup> uudistaa äidinkielen opetusta seuraavan vuosituhaten ihmisten koulutustarpeita vastaavaksi, sillä mietinnön työryhmää on ohjannut vahva eetos ja paatos suomen kielen puolesta: Suomalaisten tehtävänä on huolehtia siitä, että niin kauan kuin maailmassa on äidinkieleltään suomalaisia kielenpuhujia, he voivat myös käyttää omaa kieltään. Äidinkieli on jokaiselle ihmisyksilölle korvaamattoman arvokas omaisuus. Äidinkielen arvoa ei voi rahassa mitata.

IRMA LONKA

<sup>1</sup> Olen maininnut ÄOL:n vuosikirjoja myös siksi, että jos komitean suosittama täydennyskoulutus toteutuu, kouluttajien on hyvä tietää lähtötaso. Siitä ei pidä lähteä, että opettajat eivät tiedä mitään.

## Väitteitä ja kysymyksiä kielioppityöryhmän mietinnöstä

Opetusministeriö asetti 26.1.1993 työryhmän, jonka tehtävänä oli pohtia kieliopin asemaa ja muotoa äidinkielen opetuksessa. Tehtävänsä toteuttamiseksi työryhmän tuli 1) määritellä kieliopin opettamisen tavoitteet eri kouluasteilla ja 2) laatia ehdotus kieliopin opetuksen perusteista.

Mietintönsä johdannossa työryhmä on hahmottanut näkemyksensä käsitteestä kielioppi. Vanha koulukielioppi kertoo, mikä on oikea tapa käyttää kirjoitettua kieltä. Sen säännöt ovat normatiivisia, ja niiden avulla voidaan perustella kirjoitettaessa sattuneita virheitä ja kömpelyyksiä. Työryhmän mukaan pedagoginen nykykielioppi ei voi olla normatiivinen vaan deskriptiivinen eli kuvaileva. Työryhmä haluaa puhua pedagogisesta kieliopista hyvin avarassa mielessä tarkoittamassa sitä äidinkielen osa-alueetta, jolla on lingvististä sisältöä. Toisin sanoen pedagoginen kielioppi sisältää kaikki ne opit kielestä (kielentutkimuksesta), joita voidaan soveltaa opetukseen. Näin mietintö on laajentunut ajantasaiseksi katsaukseksi kielentutkimuksen historiasta ja nykykielitieteen valtasuuntauksista.

Kieliopin historiaa (s. 17–38) mietintö valottaa antiikin Kreikasta ja Roomasta lähtien. Lyhyt hahmotelma Platonin, Aristoteleen, stoalaisten filosofien, Aleksandrian grammatikkojen (Dionysios Traakialaisen), Apollonios Dyskoloksen ja Priscianuksen perusaatteista auttaa ymmärtämään nykyisen opetuskieliopin käsitteitä. Oudolta tuntuu, että mietintö on kokonaan unohtanut Donatuksen osuuden. Kuitenkin Donatuksen oppikirjat olivat puolentoista vuosituhaten ajan (Italiassa 1900-luvun alkuun) grammatiikan opetuksen perusoppikirjoja. Nimi Donatus kehittyi jopa appellatiiviksi *donatus* merkitsemään 'kielioppia'.

Keskiajan grammatiikka jakautui filosofiseen ja käytännölliseen haaraan. Keskiajan filosofisen kieliopin tutkimuksesta mietintö kuvaa modistojen *De modis significandi* -kieliopit. Uudella ajalla filosofisen