

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*¹ uudistaa äidinkielen opetusta seuraavan vuosituhaten ihmisten koulutus-tarpeita 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

¹ 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 appellaatiiviksi *donatus* merkitsemään 'kielioppia'.

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

kieliopin perinnettä jatkoi mietinnön mukaan Port Royalin kielioppi (vuodelta 1655). Kouluopetuksessa käytettiin keski- ja uudella ajalla antiikista periytyvää käytännön koulukielioppia, jota 1500-luvulla kehitti mm. Petrus Ramus. Käytännön kieliopista kehitettiin 1500-luvulta lähtien yhä selvemmin normatiivinen kielioppi. Jo 1400- ja 1500-luvulta lähtien latinan koulukielioppien mallin mukaan ryhdyttiin laatimaan myös kansalliskielten kielioppeja, joiden tarpeellisuus tähdentyi kansallisvaltioiden synnyn ja esimerkiksi reformaation myötä. Mietinnön katsaus keskiajan ja varhaisen uuden ajan kielioppiperinteestä sisältää yliopisto-opetuksessakin useimmiten unohtuvia, keskeisiä aatteita, joiden tuntemus äidinkielen opettajalle kuitenkin on erittäin hyödyllistä.

Entinen triviaalikoulu erotti grammatikan retoriikasta ja dialektiikasta. Koska työryhmä laskee oman kielioppinsa alaan kaikki opit kielestä ja kielenkäytöstä, se on yhdistänyt myös retoriikan, antiikin tekstikieliopin, grammatikan historian katsaukseen. Tällainen käsitteen laajennus antaa sopivan ja havainnollisen taustan mietinnön myöhemmälle nykyisen semantiikan ja pragmatiikan katsaukselle.

Suomen kieliopin historian mietintö kuvaa Petraeuksesta Setälään. Erityisen antoisa on edellisen, 1915-vuoden kielioppikomitean mietinnön erittely. Vuoden 1915 kielioppikomitean mietintö nimittäin sisältää yhä edelleen huomion arvoisia havainnot ja ehdotuksia, vaikkei niitä vuosisadan alkukymmeninä ole toteutettukaan. Ei edes mietinnön varsinainen laatija E. N. Setälä hyödyntänyt vuoden 1915 mietinnön esityksiä äänne- ja sanaopissaan sekä lauseopissaan. Nämä Setälän kieliopit vakiintuivat normeiksi sekä yliopiston suomen kielen opetukseen että koko kouluopetukseen 1900-luvun alkupuoliskon ajaksi, ja siten 1915-vuoden komiteamietintö on jäänyt ansaitsemattomaan unohdukseen aina vuosisadan lopulle asti.

Luvussa 3 Modernin kielitieteen kehitys ja 1900-luvun kieliopit (s. 39–133) työryhmä esittelee moni-ilmeisen kielioppikäsi-

tyksensä. Mietintö tähdentää, että nykykielitieteessä kieliopin tutkimuksella tarkoitetaan teoreettista näkökulmaa kielen rakenteeseen. Kielioppimallit ovat teorioita kielen rakenteesta. Tällaisia teoreettisia malleja ovat esimerkiksi generatiivinen kielioppi, sijakielioppi, dependenssi- ja valenssikielioppi, systeemis-funktionaalinen kielioppi, kognitiivinen kielioppi, konstruktiokielioppi. Malleilla työryhmä pyrkii osoittamaan, miten erilaisille lähtöoletuksille kielen rakenteen tutkimus voi perustua. Samalla työryhmä, aivan oikein, tähdentää, etteivät nämä mallit sellaisenaan sovellu koulun kieliopin opetuksen pohjaksi. Tutkijoille asia on selviö. Yhdenkään mietinnön esittelemän mallin mukaista kokonaista kielioppia ei ole pystytty suomen kielestä tekemään. Joitakin suppeita kieliopin kokeita on kyllä toteutettu. Nämä kieliopit mietintö mainitsee lähdeluettelossaan. Normaalille äidinkielenopettajalle mallien vaikeaselkoiset esittelyt ovat oiva esimerkki teorioiden soveltamisen hankaluudesta, jopa mahdottomuudesta. Kuitenkin mallien näkökulma saattaa rikastuttaa opetuksen yksityiskohtia, minkä vuoksi niiden oppineet ja mutkikkaat kuvaukset puolustavat paikkaansa mietinnössä. Ehkäpä laajempaakin huomiota käytännön opetus olisi toivonut siitä, miten tietokone vaikuttaa kielioppimalleihin. Mietinnössä esitys on kutistunut vain runsaan sivun mittaiseksi.

Mietintö sisältää laajan katsauksen semantiikkaan (s. 59–75), koska työryhmä pitää semantiikkaa tärkeänä pedagogisen kieliopin osa-alueena. Katsaus ulottuu sanasemantiikasta lause- ja tekstisemantiikkaan. Juuri tällaisia katsauksia uudistuva suomen kielen opetus on kaivannut. Semantiikan sovellukset käytännön opetukseen ovat valitettavasti olleet aivan liian harvinaisia. Itse asiassa tottumattomuus käytännön työssä näkyy mietinnön katsaukses-takin: katsaus on perin vaikeaselkoinen ja teoreettisen tuntuinen. Vaikuttaa siltä, että semantiikan soveltaminen opetukseen vaatisi uuden työryhmän, jonka tehtävänä olisi esityksen havainnollistaminen ja mukauttaminen tavallisen koululaisen tasolle.

Työryhmän mielestä opetus on liikaa keskittynyt kirjoitetun kielen opetukseen. Tähdentääkseen puhekielen opetuksen merkitystä mietintö esittää katsauksen puhekielen kieliopista (s. 76–86). Katsaukseen sisältyy puheen erittelyssä tarvittavat käsitteet. Sovellusesimerkkejä jää kaipaamaan.

Työryhmä katsoo, että kielioppiin tulee sisällyttää myös perusteellinen kuvaus kielenkäytön (pragmatiikan) opetuksesta. Tämän vuoksi mietintö laajasti selittää, miten kieli toimii puhutuissa ja kirjoitetuissa teksteissä (s. 87–133), ja antaa käytännön esimerkit tekstianalyysin menetelmistä. Kielenkäytön opetuksen katsaus sisältää myös hahmotelman kommunikatiivisesta kieliopista ja sen osajärjestelmästä affektiivisesta kieliopista. Ilmeisesti pragmatiikan ja tekstintulkinnan esittelyt ovat mietinnön vahvinta ja helpoiten käytännön opetukseen sovellettavaa osaa. Kuitenkin mietinnön tyyli (paljon hankalia vieraskielisiä termejä) tuntuu tarpeettoman vaikeaselkoiselta. Vaikeaselkoisuus johtuu tieteellisen pragmatiikan ja tekstintulkimuksen lähteiden vieraskielisyydestä, joka näkyy häiritsevästi esittelyn sananvalinnassa. Monesti mietinnön laatija jopa tuntuu keikailevan oppineisuudellaan. Esimerkiksi lause »Pluskvamperfekti viittaa kerronnan tapahtumaketjussa fokusoitua ajanhetkeä kauemmas» (s. 117) on vanhassa Setälän kieliopissa esitetty paljon selkeämmin: »Pluskvamperfekti ilmaisee mennyttä hetkeä aikaisempaa tekemistä». Joissakin paikoin mietinnön sanankäyttö äityy komiikan tasolle: »Ala-asteella on erityisen tärkeää lapsen käyttämien meta-lingvististen tai muiden asiaan liittyvien arkikielen käsitteiden eksplikoiminen ja suhteuttaminen kieliopillisiin käsitteisiin» (s. 139). Vielä on pitkä matka kuljettava, ennen kuin pragmatiikkaa kyetään kyllin ymmärrettävästi soveltamaan äidinkielen opetuksessa. Uuden työryhmän panosta tässäkin työssä kaivattaisiin.

Kielitieteen suuntausten yleisesittelyjen jälkeen työryhmä on valmis mietinnön 4. luvussa kuvaamaan, millainen olisi pedagoginen kielioppi äidinkielen opetuksen tarpeisiin (s. 135–181). Työryhmä esittää sel-

laista uutta kieliopin käsitettä, joka sisältäisi toisiaan täydentäviä näkökulmia kieleen. »Normatiivinen kielioppi asetetaan osaksi suurempaa kokonaisuutta: se esittää tietoisesti kehitellyn kielimuodon, joka on hyväksytty kaikille yhteiseksi kirjakieleksi» (s. 135). Pedagoginen kielioppi on avoin erilaisille teoreettisille lähestymistavoille. Pedagoginen kielioppi tukeutuu oppilaan omaan kielitajuun ja päättelytaitoihin. Pedagoginen kielioppi kattaa kaiken sen koulussa opetettavan kielitiedon, jonka tarkoituksena on harjaannuttaa kielen tietoiseen tarkkailuun ja kielellisen viestinnän kriittiseen arviointiin. Pedagoginen ydinkielioppi keskittyy lauseen rakenteeseen. Prototyypin ajattelu on avain kielen rakenteen selkeään opettamiseen. Näitä pedagogisen kieliopin rakenteen ja opettamisen yleisperiaatteita on esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa jo kauan noudatettu. Siksi niihin on helppo yhtyä. Sen sijaan pedagogisen kieliopin yksityiskohtainen esittely on mietinnössä jäänyt varsin hataraksi ja keskeneräiseksi, tekisi mieli sanoa, harrastelijatasolle. Seuraavassa keskitytään yksityiskohtaisesti arvioimaan mietinnön hahmottamia pedagogisen kieliopin käsitteitä.

Luvun 4.3 (s. 146–172) otsikkona on »Pedagoginen ydinkielioppi prototyyppien perusteella» Otsikko tuntuu melko mahtavalta 27 sivun esitykselle. Osoivampi otsikko olisi vaikkapa »Huomioita pedagogisen kieliopin käsitteistä». Mietinnön ydinkielioppiin on otettu aineksia monista teoreettisista kehyksistä, jolloin se on saatu avoimemmaksi ja vapaammaksi kuin vanha koulukielioppi, vaikka se sisältääkin olennaisen osan perinteisestä kieliopista. Työryhmä haluaa motivoida prototyyppiset kieliopin käsitteet pedagogisesti ja pyrkii määrittelemään tärkeimmät perinteisen kieliopin käsitteet (esim. subjektin, predikaatin, objektin) riittävän yksiselitteisesti. Seuraavassa tarkastellaan, miten mietintö on onnistunut pedagogisen tarkoituksenmukaisuuden ja yksiselitteisyyden pyrkimyksissään. Päähuomio kiinnitetään mietinnön puutteisiin. Samalla tähdennetään, että keskeneräisyydestään huolimatta mietinnön pe-

dagoginen ydinkielioppi on erittäin tervetullut jatkotutkimuksen lähtökohta.

Prototyypin lause koostuu kahdesta osasta: mainitaan henkilö (tai siihen verrattava) ja mainitaan tämän suorittama tekeminen (s. 149). Mietintö nimittää näitä osia **subjektiosaksi** ja **predikaattiosaksi**. (Esimerkiksi *Pirkko | hiihtää. Liisa | osti kirjan. Isompi työstä | auttoi pienempää.*) Predikaattiosassa on aina yksi verbin persoonamuoto eli **predikaatti**. Prototyypisessä lauseessa subjektiosa vastaa informaatiotarkenteen teemaa, predikaattiosa taas reemaa.

Sivulla 152 lausekatsauksessa todetaan: »Verbi ei suomessa esiinny **lausekkeen** pääsanana; se voi liikkua yksin ilman määritteitään. Suomessa ei siis ole **verbilauseketta**.» Tätä periaatetta olisi yksiselitteisyyden vuoksi sovellettava myös predikaattiosan tarkasteluun. Nimittäin verbilauseke ja predikaattiosa toimivat suomen lauseessa samaan tapaan. Yksiselitteinen predikaattiosa, samoin kuin verbilauseketta muistuttava rakenne, on suomessa olemassa vain prototyypisessä lauseessa. (Vrt. *Liisa osti kirjan. Kirjan Liisa osti.*) Jälkimmäisessä, ei-prototyypisessä lauseessa verbin määritteenä oleva objekti on siirretty lauseen alkuun teemaksi, eikä selvää predikaattiosaa synny. Voidaan puhua kyllä finiittisestä predikaatista, jonka määritteenä lauseen alkuinen objekti yhä on. Predikaattiverbi pysyy objektin pääsanana (vaikkei sitä verbilausekkeen tai predikaattiosan pääsanaksi voi laskeakaan), silloinkin kun predikaatin määrite sijaitsee lauseessa kaukana verbistä eli pääsanastaan. Suomen syntaksissa näet vallitsee ns. rajoittamaton riippuvuus verbin ja sen määritteen välillä.

Mietintö aivan oikein tähdentää, ettei anglosaksisten kielten lausekerakennekieliopin malli kovinkaan hyvin sovellu suomen syntaksin kuvaukseen. Paremmin suomen lauseiden kuvaukseen soveltuu dependenssikielioppi eli riippuvuuskielioppi (s. 154). Dependenssikieliopissa lausetta tarkastellaan verbistä käsin (vrt. edellisen kappaleen esimerkkien erittelyä) eikä verbilausekkeen käsitettä tarvita, koska verbi hallitsee kaikkia muita lauseen jäseniä (ar-

gumentteja).

Vanhaa lauseenjäsennystä mietintö tämentää ja monipuolistaa nimeämällä perinteisten lauseenjäsenten tehtävät **syntaktiksi rooleiksi** (subjekti, objekti jne.). Syntaktisten roolien rinnalla tulee tarkastella myös **semanttisia rooleja** (tekijä, kokija, kohde jne.). Esimerkiksi prototyypisessä lauseessa *Hän heitti pallon* ensimmäinen jäsen *hän* on semanttiselta rooiltaan tekijä, syntaktiselta rooiltaan subjekti, muodoltaan nominatiivi. Tällainen analyysi ei juuri eroa entisestä jäsentelystä, mutta on käsitteiltään yksiselitteisempi ja selkeämpi.

Adverbiaalin käsitettä mietintö selvittää jo pitkään opetuksessa sovelletulla tavalla (s. 156). Adverbiaaliksi on vanhastaan nimitetty verbin määritteen lisäksi myös adjektiivien ja adverbien määritteitä. Mietinnön mukaan vain predikaatin määritteisistä ja koko lauseen määritteisistä tulisi käyttää termiä adverbiaali. Adjektiivien ja adverbien määritteitä kutsutaan vain määritteiksi. Näin adverbiaalien kategoria kiinteytyy ja menettää ylijäämäkäsitteen luonnettaan.

Suomen kieliopissa termi **partikkeli** tarkoittaa adverbien, konjunktioiden, post- ja prepositioiden sekä interjektoiden yläkäsitettä. Mietintö esittää, että termistä partikkeli taipumattomien sanaluokkien yläkäsitteenä luovuttaisiin (s. 161). Tämä johtaisi kuitenkin sanaluokkien kuvauksen mutkistumiseen. Nykyisellään sanaluokkien edustumat jaetaan morfologisten kriteerien mukaan nomineihin (jotka taipuvat sijamuodossa), verbeihin (jotka taipuvat persoonamuodoissa) ja partikkeleihin (jotka eivät taivu). Tämän jaon mietintö sellaisenaan esittää mutta kuitenkin heti suosittelee luopumaan yhteistermistä partikkeli tarkemmin selittämättä, miten sanaluokkien morfologiset kriteerit opetuksessa sitten kuvattaisiin. Opetus saattaisi melkoisesti hankaloitua, kun ilman kattotermiä partikkeli kaikki taipumattomien sanaluokkien kategoriat (adverbit, konjunktiot, post- ja prepositiot, interjektiot) tulisi aina luetella erikseen. Opetuksen tarkoituksenmukaisuus puoltaa partikkeli-termin säilyttämistä.

Suomen sijamuotojen järjestelmän työryhmä kuvaa Jahnssonin lauseopista (1871) alkaneen perinteen mukaisesti niin, että järjestelmään ei hyväksytty syntaktisesti perusteltua **akkusatiivia**. Objektin sijoja ovat siis nominatiivi, genetiivi ja partitiivi nimettyinä muodon perusteella. Vain persoonapronomini objektina on *t*-päätteisessä akkusatiivissa. (Työryhmä ei siis kokonaan ole luopunut termistä akkusatiivi). Setälän lauseoppi (1880) aloitti nykyisin miltei yksinomaisessa opetuskäytössä olevan akkusatiiviperinteen. Objektin sijoja olivat Setälän lauseopin mukaan nominatiivin ja genetiivin kaltainen akkusatiivi, persoonapronominien *t*-päätteinen akkusatiivi ja partitiivi. Jahnssonin perinteeseen yhtyi (1939–1964) Setälän–Niemisen oppikirja. Kuitenkin tämä oppikirja selvyyden vuoksi käytti paikoin lainausmerkeissä termiä akkusatiivi. Setälän–Niemisen kirjan uudistaja Aulis Ojajärvi otti uudistettuun laitokseen vuonna 1964 mukaan akkusatiivin. Sijamuotojen yksiselitteinen määrittely puoltaa akkusatiivin poistamista sijajärjestelmästä. Sen sijaan pedagoginen tarkoituksenmukaisuus puoltaa akkusatiivin käyttämistä syntaktisena apusijana. Akkusatiivi on vaivattomasti asetettavissa partitiivin vastakohtaksi objektikuvauksissa.

Mietintö on yrittänyt olla johdonmukainen kieltäessään akkusatiivin, mutta ei näköjään ole täysin onnistunut. Pentti Leino puhuu suomen sijajärjestelmän kognitiivisessa kuvauksessaan (s. 208–214) uskollisesti »akkusatiivista» (lainausmerkeissä kuten Setälän–Niemisen oppikirja) mutta kuitenkin akkusatiivilauseesta (ilman lainausmerkkejä). Ainakin erityistutkimus näkyy tarvitsevan akkusatiivin käsitettä. Ehkä suomen akkusatiivin (ilman lainausmerkkejä) kohtaloo olisikin vielä kaikessa rauhassa harkittava.

Persoonan kuvaus (s. 165–166) peilaa onnistuneesti opetuksen nykysuuntauksia. Persoonamuotojärjestelmään on otettu tavanomaisten kuuden persoonan lisäksi passiivin henkilötekijäinen persoona, joka muodostaa parin geneerisen, subjektittoman yksikön 3. persoonan kanssa. (Vrt. *Kun ol-*

laan nuori, ei päästä sisään. Jos on nuori, ei pääse sisään.) Passiivi on monikkoviitteinen, geneerinen yksikköviitteinen. Lisäksi mietintö hyväksyy passiivin (kirjakielen normien vastaisen) puheprototyypin ja kirjoitusprototyypin. (Vrt. *Lähdetään syömään. Talo rakennettiin viikossa.*)

Infinitiivijärjestelmän mietintö yksinkertaistaa (s. 166). Suomen prototyypisessä järjestelmässä olisi vain yksi infinitiivi, jolla olisi neljä muotoa: *mennä* (perusinfinitiivi), *menemässä* (oloinfinitiivi), *menemästä* (eroinfinitiivi), *menemään* (tuloinfinitiivi). Jatkossa (s. 171) mietintö kuitenkin puhuu sijamuutoisista infinitiiveistä ja antaa esimerkeiksi muodot *puhumalla* (3. infinitiivin adessiivi) ja *päästäkseen* (1. infinitiivin translatiivi), jotka eivät siis kuuluisikaan keskeiseen infinitiivijärjestelmäämme. Sivulla 170 mietintö kuvaa lauseenvastikkeita ja antaa muodot *tapahtuessa* ja *jatkaessaan*. Kuuluvatko nämä infinitiiveihin? Mietintö jättää vastaamatta.

Mietintö toteaa, että *olo-* ja *muutosinfinitiivit* noudattavat lauseen suhdesääntöä (s. 166), ja antaa esimerkkejä 3. infinitiivin illatiiveista (tuloinfinitiivistä). Poikkeuksena olisi ainakin 3. infinitiivin adessiivi (esim. *Murtomies avasi kassakaapin polttoleikkaamalla*), jonka käytössä suhdesääntö ei toimi, mutta 3. infinitiivin adessiivi ei olekaan kelvannut mietinnön infinitiivijärjestelmään.

Infinitiivikuvauksen yksiselitteisyys ja pedagoginen tarkoituksenmukaisuus vaativat, että järjestelmä tulee kuvata ristiriidattomasti ja nykyisen kielitajun mukaisesti. Mietinnön ehdotuksesta on vielä pitkä matka käyttökelpoiseen pedagogisen kieliopin infinitiivijärjestelmään.

Tempuksen ja aspektin mietintö kuvaa opetuksessa vakiintuneella tavalla (s. 165–168). **Verbimoduksen** selityksessään mietintö poikkeaa (s. 168–169) nykytutkimuksen ja -opetuksen vakiintuneesta linjasta ja sortuu samalla ristiriitaisuuteen. Suomessa olisi vain kolme verbimodusta: **indikatiivi**, **potentiaali** ja **konditionaali**. Näillä kielenkäyttäjät osoittaa arviotaan tai asennoitumistaan väitelauseen kuvaamaan asiantilaan.

Imperatiivi(lause) olisi lausemodus eli modaalin lausetyyppi, joka ilmaisee imperatiivisuutta (s. 66).

Referaatin konditionaalia selittäessään (s. 169) mietintö kuitenkin sanoo, että referaatin konditionaali korvaa suoran esityksen konditionaalin, imperatiivin ja futuurin, ja tulee rinnastaneeksi termin imperatiivi verbien modus- ja tempustermeihin. Mietinnön arvioija joutuukin hämmästelemään, miksi imperatiivimuoto ei voi vakiintuneeseen tapaan olla verbimodus, samalla kun se kuuluu imperatiiviseen lausemodukseen. Imperatiivimuodolla on kaikki verbimoduksen morfologiset tuntomerkit. Lisäksi imperatiivimuodot ilmaisevat imperatiiviseen lausemodukseen sitoutumattomiakin modaalisia merkityksiä. Eivätköhän modusjärjestelmän kuvauksen johdonmukaisuus ja pedagoginen tarkoituksenmukaisuus jopa vaadi pitämään imperatiivia myös verbimoduksena. (Vieraiden kielten kielioppien termiä futuuri mietintö ei esitele tempuskatsauksessa, minkä vuoksi se edellisessä referaattisäännössä tuntuu perustelemattomalta. Kuuluko futuuri suomen prototyyppisen ydinkielopin termistöön? Termihän viittaisi siihen, että suomessa on morfologisesti merkitty futuuri.)

Lauseenvastikkeista lausemaisimpia ovat mietinnön mukaan temporaali- ja partitiippirakenteet (s. 170). Lauseenvastikkeiden predikaatilta puuttuvat persoonan lisäksi modus ja kierto, mutta lausemaisuus näkyy siinä, että lauseenvastikkeista erottuvat lauseen pääosat ja että niissä on tempusvalinta menneen ja menemättömän ajan välillä. Mietintö on näköjään unohtanut lauseenvastikkeiden selvimmän ja opetuksessa käyttökelpoisimman lausemaisisuuden kriteerin: lauseenvastike vastaa (nimensä mukaisesti) sivulauseetta.

Erityiseen tarkasteluun on otettava mietinnön toteamus, että temporaali- ja partitiippirakenteilla on tempusvalinta menneen ja menemättömän ajan välillä. Ensinnäkin toteamukseen sisältyy oletus, että suomen infinitiiveillä ja partiipeilla on tempus. Kuitenkin mietintö (s. 167–168) esittelee suomen tempusjärjestelmän nor-

maalilla tavalla kolmipistemallin kaavaan. Tämän mukaan tempus kuuluu vain finiittimuotojen järjestelmään. Infinitiivi- ja partitiippijärjestelmien ajanviittauksista puhuttaessa tempuskäsitettä voi käyttää vain metaforisesti. Taas kerran mietintö tulee rikkoneeksi omaa vaatimustaan yksiselitteisyydestä ja pedagogisesta tarkoituksenmukaisuudesta.

Temporaalirakenteen esimerkit eivät suinkaan osoita tempusvalintaa menneen ja menemättömän ajan välillä. (Vrt. *Onnettomuuden tapahtuessa* painakaa hälytysnappia. *Onnettomuuden tapahduttua* sammutin laukeaa automaattisesti.)

Rakenne *onnettomuuden tapahtuessa* ilmaisee vain, että rakenteen tapahtuminen on simultaanista, samanaikaista finiittipredikaatin tekemisen kanssa. (Näinhän kieliopit ovat ensimmäisen temporaalirakenteen vuosikymmenien ajan kuvanneet.) Rakennetta vastaavan sivulauseen tempus nimittäin muuttuu lauseen finiittipredikaatin tempuksen mukaan. Vrt. *Onnettomuuden tapahtuessa* (kun onnettomuus tapahtui) *painoitte hälytysnappia*. *Onnettomuuden tapahtuessa* (kun onnettomuus oli tapahtunut) *olitte painaneet hälytysnappia*. Rakenne *onnettomuuden tapahtuessa* voi viitata mihin tahansa tempukseen lauseen finiittipredikaatin tempuksen mukaan. Rakennetta voisi nimittää saman ajan temporaalirakenteeksi, ei suinkaan temporaalirakenteen preesensiksi (jota termiä mietintökään ei kyllä mainitse).

Rakenne *onnettomuuden tapahduttua* ei sekään ilmaise menneen ajan vaan lauseen finiittipredikaatin tekemistä edeltävän ajan tapahtumaa, joka periaatteessa voi sijoittua menneeseen tai tulevaan aikaan. (Vrt. *Kuultuasi ensi viikolla EU-neuvottelujen uudesta käänteestä ymmärrät paljon sellaista, mikä nyt näyttää kovin omituiselta*.) Toista temporaalirakennetta voisi kutsua edeltävän ajan temporaalirakenteeksi mieluummin kuin menneen ajan temporaalirakenteeksi. (Termiksi ei ollenkaan sovi temporaalirakenteen perfektin ja pluskvamperfektin, koska partitiipilla ei ole yksiselitteistä tempusta.)

Partisiippirakenne ilmaisee selvästi menemättömän tai menneen ajan. Tempus on kuitenkin testattavissa vain vastaavasta silvulauseesta. Partisiippiin ei sisälly yksiselitteisiä tempusmorfeemeja, eikä partisiipin ajanviittaus kuulu suomen prototyyppiseen tempusjärjestelmään. Vrt. Yleisö luuli *Myllylän voittavan* (että Myllylä voittaa). Yleisö luuli *Myllylän voittaneen* (että Myllylä voitti / on voittanut / oli voittanut).

Koska työryhmä pitää tarkasti erillään kielen deskriptiivisen ja normatiivisen tarkastelun, se esittää luvussa 5 kielenhuollon omana itsenäisenä kokonaisuutenaan (s. 183–196). Katsaus alkaa tiiviillä kielenhuollon historialla ja jatkaa kielenhuollon organisaation ja kielen normien esittelyllä sekä antaa kuvaavia havaintoesimerkkejä normien soveltamisesta. Lisäksi mietintö hahmottaa nykyisen kielenhuollon kohteita ja opettajien osuutta kielenhuoltoon.

Käytännön opetustyössä kuvailevaa ja normatiivista näkökulmaa ei tietenkään voida erottaa omiksi autonomisiksi lohkoikseen. Esimerkiksi kielen selkeyttämisen opetuksessa ensin deskriptiivisesti esitellään tekstin koherenssiin ja koheesioon vaikuttavat asiat: sidoksisuus, tematiikka, ikonisuus, kytkentämekanismit jne. havaintonäytteineen. Mutta jo oppilaiden harjoitustöiden käsittelyssä näkökulma pakostakin muuttuu normatiiviseksi. Esimerkiksi selkeyttä häiritsevät ikonin- ja viittaushäiriöt on osoitettava ja perusteltava viestivyyden kannalta. Deskriptiivinen syntaktisen ikonin kuvaus auttaa tekemään normatiiviset päätelmät selkeyttä häiritsevistä rinnastushäiriöistä. Pronominien viittausjärjestelmän deskriptiivinen kuvaus johtaa normatiivisiin päätelmiin selkeyttä heikentävistä pronominihäiriöistä.

Mietinnön esitys kielenhuollosta vain vahvistaa aikaisempaa vaikutelmaa: työryhmälle käytännön opetustyö on näköjään vierasta. Kielenhuollon katsaus on ihailtavan selkeää luentotekstiä, mutta kielenhuollon soveltaminen arkipäivän viestinnän opetukseen on kokonaan unohtunut.

Mietinnön 6. luku »Suomen kieli suhteessa muihin kieliin» (s. 197–232) selvittää

eräitä suomen kielen erityispiirteitä: äännerakennetta, synteettisyyden ja analyttisyyden vastakohtaa, tuntomerkkisiä ja prototyyppisiä ominaisuuksia, sanajärjestystypologiaa, sijajärjestelmää kognitiivisen kieliopin kannalta sekä pronominijärjestelmiä. Typologista katsausta täydentää moderni esitys sananjohdosta. Luvun lopettaa suppea hahmotelma periaatteista, joita suomen opettaminen vieraana kielenä vaatii. Tämä luku havainnollistaa työryhmän ajattelutapaa. Synkronisesta kieliopista tutut kielen osajärjestelmät sopii pedagogisten syiden takia hajottaa. Osajärjestelmien alajärjestelmätkin sopii esittää yksittäin aina tarpeen mukaan.

Mietintö esittää äännerakenteen erillään suomen erityispiirteiden katsauksessa. Pedagoginen ydinkielioppi keskittyy lauseen rakenteeseen. Sen vuoksi suomen kielen muotorakenne hahmottuu vain välillisesti lauserakenteen kautta ja erillisissä muotoopin alajärjestelmien kuvauksissa. Mietinnön arvioija joutuu kysymään: Onko olemassa kokeellista tietoa kielen osajärjestelmien hajanaisen kuvauksen tehokkuudesta? Perustuuko mietinnön ydinkieliopin perushahmon siunauksellisuus vain työryhmän jäsenten uskomuksiin? Eikö kielen rakennejärjestelmän kokonaisvaltaisuutta tarvitse kouluopetuksessa tähdentää? Olisiko vaikkapa tietokoneen käyttäjälle hyödyksi, jos hänelle opetettaisiin vain tekstinkäsittelyn järjestelmä, mutta jätettäisiin käyttöjärjestelmän ja käyttöliittymän opettaminen omiksi irrallisiksi kokonaisuusikseen, joiden yhteyksiä tekstinkäsittelyyn käyttäjä ei opetuksen luonteen vuoksi oppisi tajuamaan?

Mietinnön 7. luku »Suomi muuttuvana kieliyhteisönä» käsittelee kielen muuntelua ja sosiolingvistiikan muita keskeisiä teemoja. Luku täydentää sopivasti edellisessä luvussa hahmoteltuja suomen ja muiden kielten suhteita.

Työryhmä esittää 8. luvussa joukon suosituksia, joihin on helppo yhtyä. Olisi todella tähdellistä perustaa tutkimusryhmä, joka laatisi suomen kielen deskriptiivisen kieliopin. Mutta vielä tähdellisempää olisi

perustaa tutkimusryhmä, joka jatkaisi työryhmän mietinnön pohjalta suomen pedagogisen kieliopin hahmottelua ja selvittäisi kielenopetuksen perusteet. Mietintö on nimittäin kieliassultaan ja ajatuksiltaan siinä määrin keskeneräinen, että pedagogisen kieliopin työstäminen opetukselle kelvolliseksi vaatii vielä runsaasti ennen kaikkea soveltavaa tutkimusta.

SAKARI VIHONEN

Kotikielen Seuran lausunto kielioppityöryhmän mietinnöstä

Annettu opetusministeriölle
29. syyskuuta 1994

Pyynnöstä annamme kunnioittavasti seuraavan lausunnon kielioppityöryhmän mietinnöstä ja siinä esitetyistä jatkotoimenpiteistä.

Opetusministeriön asettaman kielioppityöryhmän mietintö *Kieli ja sen kieliopit. Opetuksen suuntaviivoja* on merkittävä kannanotto äidinkielenopetuksen sisältöihin, joissa kielitieteellisen aineksen osuus on vuosi vuodelta vähentynyt. Mietintöä ei ole tarkoitettu korvaamaan äidinkielen tämänhetkisiä oppisisältöjä, vaan täydentämään kieliopin ja kielitieteen osuutta niissä. Kielitieteen ja suomen kielen tutkimuksen kehitys on ollut viime vuosina nopeaa. Tämä ei kuitenkaan ole paljon vaikuttanut äidinkielen kouluopetukseen: siinä missä vaikkapa luonnontieteiden uudet tutkimustulokset ovat pian löytäneet tiensä kouluun, on kieliopin opetuksessa pysytelty hyvin perinteisessä kielinäkemyksessä. Koulukieliopille on ollut ominaista kielen jäännöksetön luokittaminen, tiukka normatiivisuus ja kielen yhden rekisterin nostaminen muiden yläpuolelle. Kielen tieteellisten tarkastelutapojen kehitys on kuitenkin otettava huomioon

myös kouluopetuksessa. Kielioppityöryhmä pyrkii mietinnöllään edistämään tätä suuntausta.

Perinteistä koulukielioppia on ehkä ollut helppo opettaa, mutta oppilaita on ollut vaikea motivoida sen monenlaisten normien opetteluun. Tästä syystä kieliopin opetus on voinut jäädä eritoten lukiossa vähälle. Kielioppityöryhmä osoittaa mietinnössään vakuuttavasti, että kielitieteen peruskäsitteet ovat koulussa käyttökelpoisia ja tarpeellisia niin äidinkielen kuin vieraidenkin kielten opetuksessa. Työryhmä hahmottelee uudenlaista koulukielioppia, jossa on otettu huomioon kielitieteen kehitys ja monipuolistuminen viime vuosikymmeninä. Kieliopin käsitteen monikasvoisuutta ja kielen kuvauksen erilaisia mahdollisuuksia valaisevat kieliopin historiaa käsittelevä luku 2 ja eri kielioppimallien esittelyt luvussa 3.

Mietinnön ytimenä on luvussa 4 esiteltävä pedagoginen kielioppi, jossa on luovuttu kielen jäännöksettömästä jäsennyksestä ja omaksuttu näkemys kieliopillisten kategorioiden prototyypisyydestä. Kun perinteisen kieliopin kategorioita väljennetään ja niiden suhteellisuus tunnustetaan, kieliopista tulee intuitiivisesti ymmärrettävämpää, ja tällöin sen opettaminenkin on paremmin perusteltavissa. Työryhmä ehdottaa etenkin toistaiseksi vähän hyödynnettyjen semantiikan, tekstintutkimuksen ja pragmatiikan käsitteiden ja menetelmien lisäämistä kieliopin opetuksessa. Merkityksiä, tekstejä ja kielen käyttöä eri tilanteissa havainnoimalla oppilas voi tiedostua kielestään uudella tavalla.

Uutta pedagogisessa kieliopissa on myös kielen eri rekisterien tasavertainen huomioonottaminen ja puhekielen nostaminen analyysin kohteeksi kirjoitetun kielen rinnalle. Kielitiedon opetus pohjaa sekä oppilaan omaan arkikieleen (puhekieleen) että (puhuttuun ja kirjoitettuun) yleiskieleen. Uuden koulukieliopin tavoitteena on osoittaa, että kirjoitetun ja puhutun kielen kieliopit ovat monessa kohdin erilaisia ja että kielen eri käyttötilanteissa käytetään erilaisia rekistereitä, joiden valintaa säätelevät kontekstin, tekstilajin ja tilanteen vaatimukset. Eri rekisterit eivät silti ole eriarvoisia.