



SETÄLÄN LAUSEOPISTA PEDAGOGISEEN KIELIOPPIIN

**VIRKAANASTUJAISESITELMÄ
JYVÄSKYLÄSSÄ
10. MARRASKUUTA 1995**

Kaksi ehkä pysyvintä oppia suomalaisessa koulussa ovat olleet Elon laskuoppi ja Setälän kielioppi. Elon laskuoppi kyseenalaistettiin, kun matematiikan opetuksessa siirryttiin joukko-oppiin, mutta Setälän kielioppi ja etenkin lauseoppi, joka on perinteisen, koulusta tuntemamme kieliopin ydin, on elänyt opetuksen perustana näihin päiviin asti. Lauseopin periaatteita on toki ajoittain asetettu kyseenalaisiksi. Tarkastelen seuraavassa kielen rakenteen kuvausta kielen opetukseen tarkoitetuissa kieliopeissa Setälän lauseopista tämän päivän pedagogisen kieliopin ongelmiin.

Kieliopin ja laskuopin rinnastaminen on kuitenkin ongelmallista. Matematiikka perustuu muuttumattomiin periaatteisiin, kun taas kieliopin periaatteet ovat muuttuneet ja muuttuvat jatkuvasti. Ei ole olemassa yleisesti hyväksyttyä kielioppiteoriaa, ja eri aikoina kielioppiteorioissa on painotettu erilaisia kriteerejä ja tavoitteita. Ennen myös kielioppiteoriat ja koulukieliopit olivat lähellä toisiaan, tänään pedagogisen kieliopin laatiminen on yleisten teoreettisten periaatteiden etsimistä abstrakteista malleista, mallien keskeisten sisältöjen valitsemista ja opetukseen soveltamista sekä formaalisten kaavojen muuntamista arki kielen esitykseksi.

Mutta palatakseni Setälän lauseoppiin. Niin paradoksaaliselta kuin ehkä kuulostaa-

kin, Setälän lauseoppi ei vastaa edes Setälän omia myöhempiä kieliopillisia ajatuksia. Setälän lauseoppi perustuu hänen 17-vuotiaana 1880 julkaisemaansa oppikirjaan. Se on muodollisiin kriteereihin perustuva nerokas rakennelma, johon ei ole ollut paljonkaan lisättävää. Sittemmin hänen johtamansa kielioppikomitea (1906–15) keskeisissä kysymyksissä irtautui tiukan muoto-opillisesta jäsennyksestä. Kun lauseopeilla oli kuitenkin hyvä menekki eikä Setälällä ollut aikaa eikä ehkä kiinnostustakaan uudistuksiin, lauseopista otettiin jatkuvasti uusia painoksia. Esimerkiksi Lauseopin yhdeksännen painoksen (1942) alkulauseessa Setälä toteaa:

Koska n.s. kielioppikomitean mietinnössä esitetyn uuden järjestelmän kohdalla edelleenkin on ratkaisematon, tarvitaan kouluissamme vielä ainakin joku aika eteenpäin vanhan järjestelmän mukaisia oppikirjoja. Ja erittäinkin on asianlaita tämä lauseoppiin nähden, joka opinto-ohjelmassa seuraa viimeisinnä kieliopin osista....

Setälän kuvaus vakiintuikin lauseopin perusmalliksi, josta on laadittu hieman muunneltuja versioita kouluopetuksen tarpeisiin aivan näihin päiviin asti.

Mitä sellaista uutta kielioppikomitean mietinnössä vuodelta 1915 sitten oli, mikä ei koskaan kotiutunut koulukielioppeihin mutta millä on merkitystä vielä nyt, 80 vuotta myöhemmin? Setälän lauseopissa lauseen kuvaus perustuu keskeisesti sanojen sijamuotoihin. Siitä syystä koulussakin



on ensin opittava taiputus, esimerkiksi sijamuodot, ja tämän takia lauseoppi on viimeisenä opetusohjelmassa. Kielioppikomitean keskeinen ajatus taas oli, että lausetta ei ole järkevää jäsentää sana sanalta vaan lause koostuu laajemmista kokonaisuuksista, sanaryhmistä. Lisäksi mietinnössä lauseenjäsennystä tarkastellaan enemmän lauseenjäsenten merkityksen kuin taiputuksen näkökulmasta. Koetan seuraavassa havainnollistaa, mitä toisaalta taiputuksen, toisaalta merkityksen korostamisesta seuraa pedagogiseen kielioppiin.

Setälän lauseoppi ja etenkin sen opetus korostivat lauseen kuvauksessa muoto-opillisia kriteerejä. Kaikki muistamme kouluajoilta lauseenjäsennyksen, jossa lauseenjäseneet määriteltiin sijamuotojen avulla: subjektin sijat ovat nominatiivi ja partitiivi, objektin sijat nominatiivin ja genetiivin kaltainen akkusatiivi ja partitiivi. Määritelmien tueksi tarvittiin toki muitakin, esimerkiksi merkitykseen perustuvia kriteerejä, mutta ne olivat toissijaisia, kuvailevia tai tyyppiesimerkkejä havainnollistavia.

Kielioppikomitea ja etenkin uudet kielioppimallit taas painottavat merkitysopillisiä kriteerejä. Ero on pedagogisen kieliopin näkökulmasta keskeinen ja tärkeä.

Kielen tärkein tehtävä on välittää merkityksiä. Uudet kielioppimallit, esimerkiksi erilaiset transformaatio- ja sijakieliopit, lähtevätkin lauseen kuvauksessa lauseen ja erityisesti verbin merkityksestä. Verbi käsitetään rakenteiden ytimeksi, johon liittyy erilaisia jäseniä. Purkamalla verbien merkitykset osiinsa ja osia eri tavoin yhdistämällä voidaan kuvata kielen monimutkaisten lauseiden merkitys.

Näin myös kielitieteellisesti ja pedagogisesti pätevässä kieliopissa lauseenrakennetta on tarkasteltava ensisijaisesti merkityksen näkökulmasta. Esimerkiksi subjekti *Pekka* on tekemisen tekijä rakenteessa *Pekka kirjoittaa*, tuntemisen kokija raken-

teessa *Pekka rakastaa*, sekä liikkeen aiheuttaja ja liikkeen kohde rakenteessa *Pekka juoksee* mutta vain liikkeen kohde rakenteessa *Pekka putosi*. Nämä merkityserot, jotka liittyvät subjektin toiminnan luonteseen ja tehtävään erilaisissa merkitysrakenteissa, ohjaavat lauseen muiden osien valintaa, tulkintaa ja jopa verbin taiputusta, joi-takin esimerkkejä mainitakseni.

Moni varmaan ihmettelee, onko sillä sitten niin väliä, miten lauseita jäsennetään, onko se niin olennaista suomen kielen tutkimuksessa ja opetuksessa. Mielestäni sillä on paljonkin väliä.

Kieliopin tehtävä on kuvata, miten merkitys ja muoto liittyvät toisiinsa. Olennaista kielitieteellisessä mallintamisessa on koettaa selvittää, miten ja minkälaisia käsiterakenteita kielen avulla koodataan lauseiksi. Mallit siis kuvaavat, miten ihminen kielen avulla jäsentää todellisuutta.

Myös pedagogisen kieliopin tehtävänä on kuvata, miten merkitys ja muoto liittyvät toisiinsa. Vaikka emme pysty siirtämään monimutkaisia kielioppimalleja koulun kielioppeihin, pedagogisten kielioppien on oltava tieteellisesti päteviä. Niiden on annettava lukijalle, kirjoittajalle ja puhujalle — oli hän sitten mekaanikko, opettaja, viestintäkonsultti tai joukkoviestinnän kriitikko — kuva siitä, miten merkitys ja lause rakentuvat ja liittyvät toisiinsa.

Miten merkityksen painottaminen sitten uudistaa äidinkielen opetusta? Kun lauseenjäseneet määritellään perinteisesti taiputuksen ja sanaluokkien perusteella, kieliopin opetus joudutaan aloittamaan taiputuksesta. Yksinkertaistettu taiputus painottava kielioppi tarjoaa opetukseen valmiita luokituksia ja sääntöjä, joissa ei ole neuvotteluvaraa. Oppiminen ja osaaminen on tällöin muistamista ja opetus on muistamisen kontrollointia ja kuulustelua. Merkitysten analysointi taas tarjoaa jo alaluokilla eri tasoisia älyllisesti kiinnostavia ja kehittäviä

tehtäviä, käsiteanalyysiä ja aitoja ongelmia, joihin ei ole vain yhtä oikeaa vastausta. Muoto-opillisen analyysin vuoro on vasta sitten, kun oppilaat pystyvät käsittelemään ja problematisoimaan monimutkaisia ja ristiriitaisia muoto-opillisia kriteerejä, kuten sanajärjestystä, sijamuotoa, määräisyyttä, kongruenssia ja rektiota, sekä vertailemaan eri kielten käyttämiä keinoja.

Erilaiset kieliopit johtavat myös erilaiseen oppimistapahtumaan ja erilaiseen oppimistulokseen. Kieliopillisessa käsiteanalyysissä oppilaat voivat ehdottaa eritasoisia ratkaisuja, joiden pohjalta voidaan keskustelemalla etsiä yleisin ja laaja-alaisin vastaus eli paras teoria. Yleisin teoria on kieliopissakin paras teoria. Näin käsitteellinen kieliopinopetus tarjoaa koulussa mahdollisuudet aitoon tutkivaan keskusteluun. Opetus ei ole valmiiden ja »oikeiden» sääntöjen oppimista, muistamista ja kuulemista vaan keskustelua ja erilaisten ratkaisuvaihtoehtojen problematisointia, arviointia, valitsemista ja suhteuttamista toisiinsa. Tällainen keskustelutaitojen opetus ei ole vain äidinkielen opetuksen vaan yleensäkin kaiken opetuksen keskeinen tehtävä.

Aivan näin yksinkertaista ei kieliopin uudistaminen kuitenkaan ole. Kun Setälä kirjoitti lauseoppinsa, kielioppi käsitettiin yhtenäiseksi ja systemaattiseksi kirjoitetun kielen rakenteiden kuvaukseksi. Tekstien ja keskustelun rakenteen kuvaukselle ei perinteisillä kielioppiteorioilla ja koulukielioppeilla ollut mitään annettavaa.

Sittemmin kielioppi on laajentunut kuvamaan myös tekstejä sekä tutkimaan ja mallittamaan puhuttua keskustelua. Esimerkki keskusteluntutkimuksessa kiintoisaksi muuttuneesta kategoriasta on sanaluokkajaon ehkä turhimman tuntuinen luokka, ns. huudahdussanat. Huolellinen keskusteluntutkimus on osoittanut, että erilaisilla äännähdyksillä voi olla tärkeä tehtävä kes-

kustelun säätelyssä ja ymmärtämisessä. Yksinkertaisia esimerkkejä ovat *no*, joka puheenvuoron alussa osoittaa siirtymää keskusteluaiheessa, *aha*, joka osoittaa ymmärtämistä, *nii*, joka on seuraamisen ja kuulolle asettumisen merkki sekä erilaiset tauot, »niikutukset» ja muut tauon täytteet, joilla hankitaan aikaa puheen tuottamiseen ja pyritään säilyttämään puheenvuoro. Tällaisen piinallisen tarkan keskustelun ja taukojen analyysin avulla kielentutkimus on päässyt selvittämään yllättävän säännönmukaisia ja hienovaraisia keskusteluvallan keinoja ja mekanismeja. Tekstin ja keskustelun kuvausyritykset ovat pahasti horjuttaneet uskoa siihen, että kielen rakenne pystyttäisiin kuvaamaan yhtenäisen formaalisen kuvauksen puitteissa. Yhteistä nykyaikaiselle kielentutkimukselle on kuitenkin, että se pyrkii selvittämään, miten merkityksiä kielissä ilmaistaan ja välitetään.

Kieliopin opetuksen uudistaminen alkaa siis kielioppiteorioiden uudistamisesta. Opetussisällön uudistaminen on opetuksen uudistamisen välttämätön mutta ei ehkä riittävä edellytys. Mitä tässä painoalueen siirrossa sitten voidaan voittaa ja mitä menetetään?

Merkitykseen perustuvat kieliopit tarjoavat opetukseen ja kielitieteen soveltamiseen mahdollisuuksia, joilla on merkitystä myös muiden alojen edustajille. Jos onnistumme löytämään lauseiden takaa myös sen, miten kielen puhuja hahmottaa todellisuuden ja vuorovaikutuksen rakenteita, voimme tarkastella myös meitä ympäröivää kielenkäyttöä uudesta ja uudella tapaa kriittisestä näkökulmasta. Ketkä esimerkiksi uutisissa, yhteiskunnallisesti tärkeissä teksteissä ja kannanotoissa esitetään aktiivisina tekijöinä, ketkä taas passiivisina kokijoina tai toiminnan kohteina, miten näitä rooleja teksteissä ilmaistaan ja perustellaan, millä varauksilla ja missä tarkoituksessa? Tai ketkä keskustelussa käyttävät valtaa hienova-

raisesti mutta tiukasti?

Kieliopin uudistaminen ja kielioppitradition katkaiseminen on kuitenkin vaikea asia. Kielioppi on paitsi kielitiedettä myös oman kielen ja kulttuurin symboli. Jos rakennamme pedagogisen kieliopin yleisten kielioppimallien varaan, kieliopin painopiste siirtyy väistämättä myös suomen kielen erityispiirteistä kielten yleisiin ominaisuuksiin. Tämä koetaan helposti uhkaavaksi, koska arkiajattelussa ja kieliopin opetuksessa kielioppi ja »oikea kieli» liitetään usein yhteen. Näin ei kuitenkaan ollut Setälän mielestä. Setälä, joka nimitettiin 1893 Helsingin yliopiston suomen kielen ja kirjallisuuden professoriksi, teki virkaanastujaisesityksessään selvän eron kieliopin ja oikeakielisyyden välillä. Esitelmänsä laajennetussa versiossa hän pohdiskelee kielivirhettä ja sen suhteellisuutta esimerkiksi seuraavasti:

Kerrassaan epäoikeutettua on, että kielioppi, joka itse on saanut säännönmuodostuksensa kielenkäytännöstä, arvostele samaa käytäntöä, historiallisen kehityksen tietä syntynyttä kielimuotoa, oikeaksi tai vääräksi.

Setälälle yleiskieli on historiallisen kehityksen eräs vaihe ja kielioppi tämän vaiheen kuvaus, joka on luonteeltaan kuvaileva, ei ohjaileva. Kielenohjailuun vaikuttavat kieliopin lisäksi monet muut keskenään ristiriitaisetkin periaatteet. Näin myös opetuksessa kielen normeja on katsottava kielioppia väljemmästä näkökulmasta.

Setälän virkaanastumisen aikana äidin kielen opetuksen ja opettajien ensisijainen tehtävä oli olla mukana luomassa uudenlaisia, normitettua suomen kirjakieltä. Tänäpäin opetuksen tulee huolehtia siitä, että puhuttu ja kirjoitettu kieli, kouluja käyneiden ja vähemmän oppia saaneiden kielet eivät eriydy liian kauas toisistaan. Tällaisissa ongelmissa oikea ratkaisu ei ole kieliopillinen vaan kielisosiologinen näkökulma.

Olen edellä käsitellyt kieltä ensisijaisesti rakenteina. Esitykseni on perustunut käsitykseen, että kielessä keskeistä on merkitys ja rakenteet, joilla merkityksiä ilmaistaan. On kuitenkin käymässä ilmeiseksi, että tällaista yleisesti hyväksyttyä kielikäsitystä ei enää ole. Kieliopin systemaattisuutta ja rakenteiden pysyvyyttä korostavien mallien rinnalle on yhä vahvemmin nousemassa ajattelutapa, joka korostaa kielenkäyttöä ja sen vaihtelua tilanteesta, puhujan tavoitteista ja kuulijoiden reaktioista riippuen. Kieltä ei nähdä itsenäisenä järjestelmänä vaan osana eleiden, ilmeiden ja äänenlaadun muodostamaa viestintäkokonaisuutta, josta kuulijat päättelevät puhujan aikomuksia ja tavoitteita. Tämä tuo myös uusia mahdollisuuksia soveltaa kielitiedettä viestintäteiteissä, ja joskus ehkä uusi trivium, grammatiikka, retoriikka ja dialektiikka, palaa opetukseenkin.

Yksi syy, miksi Setälä ei koskaan kirjoittanut uudelleen lauseoppiaan, oli ilmeisesti se, että hän siirtyi kielen rakenteista tutkimaan puheen historiallista muuttumista. Suomalaisessa kielitieteessä nämä kaksi näkökulmaa, kieliopillinen ja historiallinen, etäännyivät toisistaan täysin yhteismitattomiksi.

Samaan tapaan on kielitiede nytkin jakautumassa kielen rakenteiden tutkimukseen ja puheen tutkimukseen vuorovaikutuksen näkökulmasta. Voimme toivoa, että pystymme nyt, sata vuotta myöhemmin, säilyttämään rakenteiden ja puheen tutkimuksen ristiriidan tutkimusta ja opetusta hyödyttävänä ja elävöittävästä ristiriitana.

Hyvät kuulijat. Toivon että esitelmäni on havainnollistanut, minkälaisen uusien mahdollisuuksien ja haasteiden edessä pedagogisen kieliopin laatijat ovat. Suomen kielen kieliopilla on aina ollut kansallinen tehtävä suomen kielen ja kansallisen identiteetin vahvistajana. Toisin kuin Setälän aikoina, meillä on nyt kehittynyt kansalliskieli ja

siihen liittyvä identiteetti. Mielestäni suomen kielen tutkimuksen kansallinen tehtävä onkin nyt kehittää sellaisia pedagogisia kielioppeja, jotka auttavat suomea äidinkielenä puhuvia saavuttamaan kielessään sellaiset taidot, että he viestijöinä yhteiskunnallisesti tärkeissä yhteyksissä kykenevät tietoisesti kehittämään kieltään ja tarkkailemaan sitä monipuolisesti ja kriittisesti. Suomen kielen tutkimus on kansainvälistymässä ja muuttumassa kan-

sallisesta tieteestä osaksi kansainvälistä kielentutkimusta, mutta oloihimme ja suomen kieleen sopivan pedagogisen kieliopin kehittäminen niin äidinkielen opetukseen kuin suomen opetukseen toisena kielenä on ja pysyy aina omana tehtävänämmä. ■

MATTI LEIWO

*Suomen kielen laitos, Jyväskylän yliopisto,
40351 Jyväskylä*

Sähköposti: *leivo@jyu.fi*