

## KOULUKIELIOPPI — ELÄMÄNHALLINTAA JA SYSTEEMIN LÖYTÄMISEN ILOA

**K**ieliopin asema on pitkään ollut kou-  
lussa ongelmallinen. Kun äidinkie-  
lestä 1970-luvun opetussuunnitelmissa tuli  
taitoaine, ei enää ei ollut selvää, mihin koh-  
taan perinteisen kieliopin opetus taitotavoit-  
teisiin pyrittäessä sijoittuisi.

On kysymys sekä kieliopin muodosta  
että sen normatiivisesta luonteesta. Perin-  
teinen koulukielioppi ei tavoita läheskään  
koko kielenkäytön aluetta, eikä sen ku-  
vaustapa ja terminologia kaikilta osilta ole  
sellainen, että kielenkäyttäjät voisi siitä hyö-  
tyä. Normatiivisuus puolestaan voi olla  
vaikeasti sovitettavissa yhteen kielen mo-  
nimuotoisuuden tunnustamisen kanssa.

Kun puhutaan kieliopista, puhutaan  
muuttuvasta kielenkuvaustavasta. Vuoden  
1994 kielioppityöryhmä antoi koulukieli-  
opille laajan merkityksen: se ulottuu seman-  
tiikan ja pragmatiikan alueelle ja pyrkii ot-  
tamaan huomioon erilaiset kielentutkimuk-  
sen suunnat. Tällainen laajennus oli työryh-  
män mielestä tarpeellinen, kun on kysymys  
pedagogisesta kieliopista. Ajatuksena oli,  
että moderni, laaja-alainen kielentutkimus  
jossakin muodossa sisältyisi koulukieliop-  
piin, saisi kieliopin statuksen ja välittyisi  
sitä kautta luontevasti opetukseen.

1990-luvun opetussuunnitelmissa äidin-  
kielen opetuksen ensisijainen tavoite on  
ajattelu- ja ilmaisutaitojen kehittäminen,  
mutta toisaalta myös se, että oppilas pereh-  
tyy erilaisiin tapoihin tarkastella kieltä ja  
kulttuuria. Peruskoulun opetussuunnitel-  
massa puhutaan oppilaasta tutkijana. Näistä  
lähtökohdista syntyy kieliopin opetuksen  
kaksijakoisuus: taidon kehittäminen ja kie-

len analyysi. Edellisen tavoitteena on kon-  
ventioiden omaksuminen ja varmuus erilai-  
sissa kielenkäyttötilanteissa; jälkimmäises-  
tä voi päästä systeemin löytämisen iloon ja  
kielikäsityksen kasvamiseen.

### PERUSTANA OPETTAJAN KIELIKÄSITYS

Kielentutkimuksen kirjo avaa monia näkö-  
kulmia kielen olemukseen. Mielestäni jo-  
kaisen äidinkieltä opettavan pitäisi saada  
niin laaja kielitieteellinen peruskoulutus,  
että hänelle syntyy moderni kuva kielen  
olemuksesta ja kyky analysoida sen eri piir-  
teitä. Ilman näitä keinovaroja kieliopin ope-  
tusta uhkaa kaavamaisuus, väärä normatii-  
visuus ja kapea formaalisuus. Kielikäsi-  
tyksen tulisi heijastua kaikkiin opetuksen  
alueisiin puheenopetuksesta kirjoittamiseen  
ja kirjallisuudesta laaja-alaiseen viestintä-  
kasvatukseen.

Opetuksen kannalta tärkeitä viime vuo-  
sien kielentutkimuksen alueita ovat olleet  
tekstintutkimus, kognitiivinen kielitiede,  
semantiikka, pragmatiikka, keskusteluntut-  
kimus sekä edellä mainituista tutkimus-  
aloista paljon ammentanut kriittinen ling-  
vistiikka. Jos siis opettaja tuntee tämäntyy-  
pisiä ulottuvuuksia, hänellä on mahdolli-  
suus ottaa kantaa monenlaisiin opetukses-  
sa eteen tuleviin tilanteisiin. Pullonkaulana  
voi toistaiseksi olla tiedon didaktinen sovel-  
taminen, sillä kielentutkimus ei tietenkään  
ole valmista didaktiikkaa, ja kielioppityö-  
ryhmän mietintö on vasta lähtökohta. Mo-  
derni pedagoginen kielioppi opettajankou-  
▷



lutuksen tarpeisiin on vielä kirjoittamatta. Ainakin Norjassa sellainen (Kulbrandstad 1994) on jo käytössä.

Kielioppityöryhmän tärkeimpiä kannanottoja on se, että kieltä ei pidä esittää tiukkana systeeminä. Aukkoja voi jättää ja tulkinnanvaraisuutta tulee sietää, sillä kieli on järjestelmänä enemmänkin täynnä tendenssejä kuin lainomaisia säännön mukaisuuksia. Silti on olemassa prototyyppisiä, tyyppitapauksia, joiden avulla ilmiöitä voi havainnollistaa. Epämääräisyyskohtien käsittely voi olla pedagogisesti antoisinta kieliopin opetusta — jos opettajalla on rohkeutta ja tietoa tarttua tällaisiin tilaisuuksiin. Poikkeuksista ja vaikeasti luokiteltavista ilmiöistä ei pitäisi ahdistua vaan ilahtua, sillä selittämisen ongelmat eivät ole opettajan syytä vaan johtuvat usein kielen ominaislaadusta.

## SEMANTTINEN TIETO KÄYTTÖÖN

Kielioppityöryhmä suosittelee mietinnössään, että semantiikan osuutta kouluopetuksessa tulisi lisätä. Ehdotus onkin saanut kiitosta. Opettajat pitävät merkityksen huomioon ottavaa kieliopinopetusta pedagogisesti hedelmällisenä, kunhan käyttökelpoista tietoa vain olisi saatavilla. Jotakin sentään on. Hyvän tarkastelukulman tarjoavat esimerkiksi semanttiset roolit, jotka auttavat näkemään lauseen muodon alla olevan suoran, metaforisen tai peitellyn merkityksen. (Hakulinen ja Karlsson 1979, Kieli ja sen kieliopit 1994).

Semanttisten roolien tarkastelu voidaan ala-asteella opettaa ilman kielioppitermien painolastia. Kun formaaliset kategoriat tulevat vastaan yläasteella, voidaan päästä keskustelemaan muotoon perustuvan kielioppinimityksen ja merkityksen suhteesta ja ristiriidoista.

Opetuksen kannalta kiinnostavaa on myös passiivin (eli 4. persoonan eli indefi-

niitin) semantiikka. Vanhastaan suomen passiivin henkilötekijäisyyttä on käytetty kielenhuollon perusteluna torjuttaessa epäsuomalaisuuksia, kuten »Pekka oli sidottu pyörätuoliin». Mutta samaa tietoa voi käyttää hyvin myös ilmiöiden ja kielenkäytön analyysiin.

Tekniikan opiskelijoiden kanssa lauseenjäseniä kerrattessani valitsin melko satumanvaraisen esimerkin: *Koneen osat puhdistettiin huolellisesti*. Monet tiesivät, että *puhdistettiin* on passiivi. Siinä yhteydessä tulin sanoneeksi, että suomen passiivin tekijänä on henkilö, vaikka häntä ei lauseessa näy. Silloin joku opiskelijoista kysyi, kuinka kaukaa se voi vaikuttaa, jos puhdistaminen on automaattista. Kysymys oli mielestäni kiinnostava, sillä en ollut ajatellut asiaa siltä kannalta. Keskustelussa päädyimme siihen, että passiivi on perusteltu pitkällekin automatisoidussa tilanteessa, kun puhdistamista kuitenkin säätelee, valvoo ja siitä vastaa ihminen.

Leena Krohn käsittelee esseekokoelmassaan Tribar eriasteisten eliöiden elämää ja tietoisuuden astetta ja pohtii niiden eroja. Myös kieliopin rakenteet heijastavat niitä herkästi. Shoren (1986) mukaan passiivin tekijänä voikin joissakin tekstiyhteyksissä olla eläin, bakteeri tai kone — niin kuin edellä olevassa esimerkissä. Mutta niin kuin Laitinen (1995) on todennut, geneerinen nollapersoonaa sen sijaan voi viitata vain tietoiseen, tahtovaan eli intentionaaliseen olentoon, esim. *Kun koneen puhdistaa, huomaa osien kulumisen*.

Sanojen merkityksen sopimuksenluonteisuuden ja kontekstisidonnaisuuden oivaltaminen on tärkeää. Kun tähän vielä yhdistyy tieto erilaisten merkkien ja symbolijärjestelmien vaikutuksesta toisiinsa, ollaan jo viestintäkasvatuksen, ja samalla elämänhallinnan, ydinalueilla.

Sekä tekstilingvistiikka että keskusteluntutkimus ovat muuttaneet radikaalisti



käsitystä kieliopin luonteesta. Jo tekstilingvistiikka osoitti, että syntaktiset vaikutusyhteydet voivat yltää yli virkerajojen. Keskusteluntutkimuksessa on havaittu, että ne ylittävät myös vuorojen rajoja. Arkikeskusteluista on myös huomattu, että kieliopin kategorioita on tarkasteltava osana keskustelun dynamiikkaa. Kieliopillisen muodon nimi ei aina anna tietoa siitä, mitä funktiota sanalle kielenkäyttötilanteissa kertyy.

Opettaja voi sanoa tähän, että kouluopetuksessa ei voi tällaisiin hienouksiin keskittyä — hyvä kun ehtii opettaa jotkin kieliopin perusasiat. Siitä olen aivan samaa mieltä, mutta puhunkin sen puolesta, että opettajalla itsellään olisi mahdollisuus oivaltaa, mitä kieliopin dynaamiset ja kontekstisidonnaiset ominaisuudet käytännössä merkitsevät. Pedagoginen soveltaminen onkin sitten eri asia, eikä ole edes kohtuullista edellyttää, että jokainen opettaja tekisi sen itse. Siitä olen kyllä huolissani, että Suomessa tehdystä etnometodologispohjaisesta keskusteluntutkimuksesta ei ole laadittu opetussovelluksia, vaikka täyttä päätä valmistaudutaan suulliseen ylioppilaskokeeseen.

## KOHTI LAAJEMPIA KOKONAISUUKSIA

Kieliopinopetuksessa elää edelleen atomistinen, pienimmistä yksiköistä suurempiin etenevä kielen analysointitapaa. Vaikka jo Setälän kielioppikomitea esitti lausekkeiden käyttöönottoa, lauseita jäsennetään sanoittain. Olisi pedagogisesti helpompaa etsiä lausekkeita ja osoittaa niiden tehtävä lauseessa. Nominilausekkeesta lähtevä jäsentely tukee myös arkiajattelua: esimerkiksi lauseessa *Söin osan piirakasta* on *osan piirakasta* järkevämmältä kuulostava objekti kuin pelkkä *osan*. Se, miten lauseke *osan piirakasta* edelleen jäsennetään, on jo hienosäätöä. Kokonaisuusien analyysi on

tärkeää paitsi systeemin ymmärtämisen, myös kielitaidon kannalta, sillä lauseiden ja niiden suhteiden hahmottaminen on monien opettajien mukaan lukiolaisillekin vaikeaa.

Sanaa laajemmilla kokonaisuuksilla ja yhteenliittymillä on todennäköisesti suurempi vaikutus kielen oppimiseen, muistamiseen ja käyttöön kuin on ajateltu. Vakiintuneet sanonnat, fraasit ja idiomit on jätetty aina kieliopin ulkopuolelle. Konstruktiokieliopissa niihin suhtaudutaan toisin. Siinä analysoidaan myös sellaisia pitkäkestoiseen muistiin varastoituneita aineksia, jotka abstrakti kielioppi jättää sivuun (ks. esim. *Kieli ja sen kieliopit* 1994: 53–56). Suomen kielestä ei konstruktiokielioppia ole kirjoitettu, mutta ehkä sen ideoita siirtyy tulevaan deskriptiiviseen kielioppiin.

Pidän konstruktiokieliopissa esitettyä näkemystä opetuksen kannalta lupaavana siksi, että se — toisin kuin esim. generatiivinen kielioppi — tunnustaa, että toistaminen ja jäljittely kuuluvat kielen oppimiseen. Näin tähdentyy myös se, että sanomisen tavalla on merkitystä. Paitsi sanoilla, myös rakenteilla ja muodoilla on konnotaatioita. Ajatellaan esimerkiksi seuraavia lauseita, joiden kokonaishahmo, sanajärjestys, muoto ja tietyt sananvalinnat, kielivät tyylistä, tekstin tavoitteesta ja sävystä:

Sitä voi pudota rattailta.

Elipä ennen XX ja YY.

Jos oletetaan, että X, niin Y.

Hyväksyttäneen.

Lausehahmoilla on merkitystä sekä kielen analyysin että käytön kannalta. Yksityiskohtien sijasta voisikin kouluopetuksessa olla viisasta kiinnittää huomiota lauseiden struktuuriin ja hahmoon sekä erityyppisten lauseiden sävyihin. Näin tuotaisiin esiin konventionaalisia, eri tilanteisiin sopivia rakenteita, siis sanomisen tapoja, joihin voi





tarvittaessa turvautua. Ehkä siitä olisi elämäntieteiden avuksi.

## KONTRASTIIVISUUTTA OPPILAAN EHDOLLA

Äidinkielen ja vieraiden kielten opettajien ikäsuoskiista on se, pitääkö suomen kielioppia opettaa vieraita kieliä varten. Äidinkielen opettajat ovat tämän ajatuksen yleensä torjuneet, koska eivät halua aineensa joutuvan apuaineen asemaan. Oppilaan kannalta on kuitenkin kysymys siitä, miten kielen rakennetietoutta yleensä on tehokkainta oppia.

Suomen koulujen kieliohjelma on monipuolinen ja samalla raskas. Kun ottaa huomioon, miten pitkälle kielididaktiikkaa on kehitelty, on hämmästyttävää, että kouluoppioppia ei ole kehitetty kontrastiivisempaan suuntaan. Oppilaat joutuvat arvailemaan ja päättämään, tarkoittavatko eri kielten samat termit samaa. Siksi ei olekaan kumma, että kielioppien termit ovat heidän mielestään melkoisen sekava viidakko. Jotkin tutut kielet huomioon ottavalla suomen kielen kouluoppiopilla olisi käyttöä myös koulun jälkeen, sillä nythän suomi joutuu EU:ssa koko ajan vertailtavaksi indoeurooppalaisten kielten kanssa.

Kontrastiivisuudella luulisi olevan myös motivoiva vaikutus. Yksi äidinkielen kieliopin opetuksen ongelmahan on se, että oppilas ei aina innostu sellaisista kielen piirteistä, jotka hän kielitajunsa puolesta osaa, koska siitä tiedosta ei näytä olevan hyötyä. Paljon kiinnostavammaksi se tulee, jos voidaan osoittaa, millaisia kieltenvälisiä eroja on olemassa. Kysymys ei olisi muiden kielten palvelemisesta, vaan nimenomaan suomen erityislaadun osoittamisesta.

Vertailevan kieliopinopetuksen ei suinkaan tarvitsisi yltyä tarkkoihin analyyseihin. Riittää, jos sen avulla saataisiin oppilas oivaltamaan edes joitakin tutuille kielille

yhteisiä ja erilaisia piirteitä. Tällainen tieto antaisi paitsi mahdollisuuden teoreettisiin oivalluksiin, myös apua käytännön tilanteisiin. Tiedän, että on peruskoulun ja lukion opettajia, jotka ovat tällaisia kokeiluja toteuttaneet. Kontrastiivisemmän didaktiikan esteenä on kuitenkin toistaiseksi tutkimustiedon puute.

Kun suomen kielioppia vertaa eräiden indoeurooppalaisten kielten kielioppeihin, huomaa monia eroavuuksia. Suomen »imperfekti» ei ole oikeasti imperfekti vaan preteriti, sillä sen merkitykseen ei kuulu imperfektiivinen aspekti, niin kuin indoeurooppalaisten kielten aitoihin imperfekteihin. Suomen kieliopissa konditionaali tarkoittaa aivan muuta kuin muiden eurooppalaisten kielten kieliopissa (sukukieliämme lukuun ottamatta). Sekaannuttavaa on myös se, että suomen passiiviksi nimetty verbinmuoto ei ole ollenkaan sama kuin esimerkiksi englannin passiivi.

## OPETUS TARVITSEE TUTKIMUSTA

Äidinkielen opettajan työtä arvioidaan pitkälti sen perusteella, miten oppilaiden yleis-kielen taito kehittyy. Tähän tarvitaan muun muassa kielen rakennetietoutta, sillä kielen oikeellisuutta voi perustella johdonmukaisuudella, loogisuudella ja symmetrisyydellä. Kielioppi ei kuitenkaan saa olla pelkkä oikeakielisyyden palvelija, vaan siitä tulisi tehdä monipuolinen kielen olemuksen oivalluttamisen välikappale. Kielioppi on kuvaus kielestä, ja kieli on elävä organismi eikä mikään staattinen, tarkkaan puhdistettava kappale. Monelta osin kielen oikeellisuus on kielisosiologinen asia. Tiedämme, millaiset kielenkäytön tavat kuuluvat korrektiin käytökseen ja ovat hyväksytyjä tietyissä tilanteissa.

Koulusivistystä saaneelta ihmiseltä siis edellytetään, että hän tietää, miten kieltä käytetään ja varioidaan. Mutta toisaalta, jos

hän oppii joitakin matematiikan, fysiikan ja biologian lainalaisuuksia, hänen voi edellyttää ymmärtävän jotakin myös kielen oleuksesta. Kielenopetuksessa on nämä kaksi puolta, ainakin.

Suomen kielen didaktisen kieliopin tarve on suuri. Mutta sitä ei ole mahdollista kirjoittaa, ennen kuin Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksessa valmistuva deskriptiivinen kielioppi on ilmestynyt. Kielioppi-tietoa tarvitaan opetuksessa, mutta sen soveltaminen vaatii sekä tieteellisen kieliopin että sen jälkeen kielididaktiikan uudistamista. ■

ANNELI KAUPPINEN

*Pikosuonkatu 3, 05830 Hyvinkää*

Sähköposti:

*Anneli.Kauppinen@Helsinki.Fi*

## LÄHTEET

- HAKULINEN, AULI – KARLSSON, FRED 1979: Nykysuomen lauseoppia. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- Kieli ja sen kieliopit 1994. Painatuskeskus, Helsinki.
- KULBRANDSTAD, LARS ANDERS 1994: Språkets mønstre. Grammatiske begreper og metoder. Universitetsforlaget, Oslo.
- LAITINEN, LEA 1995: Nollapersoonaa. – Virittäjä 99 s. 337–358.
- SHORE, SUSANNA 1986: Onko suomessa passiivia. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.