

KOKEMUKSIA KIELIOPISTA ÄIDINKIELEN TUNNEILLA

»Mikään muutos kirjallisuuden tai viestinnän teorioissa ei kiihdytä kansalaisten mieltä niin kuin puuttuminen kielioopin sääntöihin tai kielenhuollon normeihin. Tällainen toiminta koetaan hyökkäykseksi identiteettiämme kohtaan. Toisaalta säännönmukainen, keskustelulle vähän tilaa jättävä kielioppi ja sukupolvesta toiseen säilyneet (?) oikeakielisyyssikäytännöt on helppo opettaa — ja kontrolloida.

Haluan kuitenkin puolustaa meitä opettajia. Koulu on parin viimeisen vuoden aikana ollut todella muutosten kourissa — niistä suurin osa välttämättömiä ja mielekkäitä. Tähän joukkoon kuuluu myös muutunut näkemys kieliopesta ja kielentunteuksen opetuksesta. Mutta ellei muutoksen suorittajalla, valtiolla, ole antaa resursseja koulutukseen, asioiden sisäänajoon, hämmennystä syntyy väistämättä.»

Jotenkin tähän tapaan aloitin osuuteni kevättalvella 1997 Helsingin yliopiston

suomen kielen laitoksen luentosarjassa Kielioppi ja sen opetus. Jatkoimme pohtimalla kuuntelijoiden kanssa ilmaisia, joissa oppilaani ja minä olimme ajatelleet aivan eri tavoin.

KROOLIA — KOHDE VAI TAPA?

Vanhan koulukielioopin pölytytys on nyt kuitenkin tuonut luokkahuoneeseen uudet pelisäännöt; se on antanut pelaajille myös uudet roolit. Opettaja ei enää nenänvarttaan pitkin katsoen pudottele lauseenjäseniä kuin lottopalloja arvonnassa, eikä oppilas kuuliaisesti alistu hyväksymään mitä tahansa väitettä mielessään tuskainen tuntu ajan kulumisesta elämän suuriin järjettömyyksiin. Luokassa saatetaan otella rajustikin ja päätyä lopulta täysin avoimeksi jäävään tilanteeseen — ilman että se tuntuisi huolestuttavan sen enempää opettajaa kuin oppilastakaan.

Jo lausepari *Hän ui kroolia / Hän ui voimakkaasti* syyttää oppilaat väittelemään. Onko *kroolia* objekti vai adverbiaali? Voiko *uida*-verbi saada kohteen? No entäs sitten *tanssia*-verbi? *Tanssin viimeisen valssin hänen kanssaan*? Voiko *kroolia*-sanaa sanoa kohteeksi? (Näitä asioita käsitelin *Virittäjässä* 1/1995.)

AAMU- VAI VIILEYSMURHA — MIKÄ MÄÄRITTELEE MITÄ?

Määritteiden ja pääsanojen käsittelyssä oppilaiden logiikka saattaa toimia aivan eri tavoin kuin opettajan. Opettajan jo omassa koulussaan oppima määritelmä »määritteet määrittävät pääsanaa» kelpaa kyllä oppilaille. Heille pääsana vain on eri kuin opettajalle. Eivätkä he voi ymmärtää opettajan logiikkaa, jonka mukaan lauseessa *Murha tapahtui aamun viileydessä* sana *viileydessä* olisi murhan tapahtuma-aikaa selvitetäessä millään tavalla merkittävä.

OPETTAJAN PERUSPILAREITA

Jotta ylipäänsä kannattaisi lähteä oppilaiden kanssa luotaamaan edellä mainittuja asioita, opettajalla tulisi mielestäni olla selkeänä mielessään

- tavoite kielen opetukselle
- näkemys kielestä
- näkemys kieliopista
- perustelut kieliopin käsittelylle.

En usko, että meillä jokaisella pitäisi — tai edes voisi — olla samanlaiset tavoitteet ja näkemykset. Mutta niiden puuttuminen tekee opetuksesta hengettömän ja oppilaista tympiintyneitä marisijoita. Mitä enemmän oppilaat aktivoidaan pohtimaan kieltä, kielen olemusta, tapaa kuvata kieltä, sitä mielenkiintoisempaa ja haastavampaa tuntuu työskentely on niin oppilaalle kuin opettajallekin.

TAVOITTEENA LAAJA NÄKEMYS KIELESTÄ

Omia pilareitani olen rakentanut ja muovannut kauan ja hartaasti. Apuvoimina ovat olleet oppilaat ja opiskelijat, tietysti myös ilmassa liikkuvat tuulahdukset. Tavoitteenani on ollut saada oppilaat tiedostamaan ylipäänsä kielen ja äidinkielen olemassaolo ja pohtimaan sen luonnetta ja merkitystä. Painotan sitä, että jokainen kieli on jonkun äidinkieli. Ei vieras kieli ole vain jokin koodisto, jota voi käyttää mekaanisesti, kunhan on saanut oikean avaimen käyttöönsä. Toivon myös oppilaiden tietoisesti käytävän havaitsemaansa hyväkseen tekstin ymmärtämisessä ja tuottamisessa.

Huomattavasti vaikeampaa on selvittää, millainen näkemys kielestä minulla on. Keskeisiä asioita ovat kielen kommunikaatiivinen luonne, kielen ja kulttuurin yhteys ja maailman hahmottaminen kielen avulla. Moninaisuus, luovuus ja vapaus — ja toisaalta kielen mukanaan tuomat rajat — ovat myös olennaisia seikkoja.

KIELIOPPI EI OLE KAHLE KIELENKÄYTTÄJÄN KAULASSA

Yhtään helpommaksi asia ei muutu, kun on mietittävä kielioppinäkemystä. Kielioppi on kielen kuvausta jostakin näkökulmasta. Yritän saada oppilaat tajuamaan, että ihmiset eivät ole syntyneet kielioppi kaulassa eivätkä opetelleet puhumaan sen ohjeiden mukaan. Korostan, että kieliopin tehtävä ei ole toimia tuomarina, tuomita kielenkäyttäjää eikä erottaa oikeaa kieltä väärästä. Yritän saada heidät uskomaan, että kirjakielenme on erilaisten kompromissien tulos, että murre tai slangit on yhtä arvokasta ja hyvää kuin kirjakieli ja että täytyy vain tietää, mitä haluaa missäkin puhua. Pohdimme, miksi kielioppia on tarvittu ja mikä on mahdollistanut ylipäänsä jonkin kielen kie-

▷

liopin syntymisen.

Jos oppilaat nämä asiat ymmärtävät, voisin äidinkielen tunnilla käyttää mitä kielioppia hyvänsä — olkoon se sitten sijakie-lioppi tai perinteinen kielioppi. Systemi on systeemi.

MIKSI KÄSITELLÄ KIELIOPPIA?

Voi täydestä syystä kysyä, miksi kielioppia ylipäänsä täytyy äidinkielenään suomea puhuvan kanssa käsitellä. Oppilaatkaan eivät unohda tätä kysymystä. He myös ovat hyvin harvoin tyytyväisiä saamiinsa vastauksiin.

Olen tehnyt itseäni ja oppilaitani varten neljän kohdan ohjelman, jossa esitän oman näkemykseni kieliopin käsittelyn tärkeydestä. Tärkeimpänä pidän sen merkitystä tekstien ymmärtämiselle ja tuottamiselle. Ajattelun harjaannuttaminen ja omien ajatusten ilmaiseminen muodostavat seuraavan kohdan. Kolmantena tulee apu vieraan kielen oppimiselle. (En tarkoita, että objektin opettaminen suomessa auttaisi objektin oppimista saksassa, vaan että näkemys kielestä, sen monitasoisuudesta ja omaleimaisuudesta, syventää kuvaa vieraastakin kielestä ja antaa sen opiskeluun uutta ulottuvuutta.) Neljäntenä on näkemys oman kielenä tuntemuksesta yleissivistyksen yhtenä osana.

TEKSTIN TULKINTAA

Seuraavana aamuna mä heräsin aikaisin. Oli lämmin ja märkä lauantai ja kello oli kaksikymmentä yli kuusi. Mä nostin lattialle tippuneen täkin päälleni ja vedin sen korviin asti, käännyin kyljelleni ja tuijotin violettia seinää. Mua ei väsyttänyt enää yhtään. Mä yritin olla ajattelemta mitään, mutta väkisinkin muistin Tikun.

Jos voisin, olisin sinulle mitä tahan-

sa. Olisin isoveli, pikkusisko, puoliram-pa, kultahamsteri, joka ei koskaan voi käyttää punaista juoksupyöräänsä. Olisin käppyrä meritähti ikkunalaudallasi. Olisin viipale sametinsinistä tähtitaivas-ta tai pala aamukasteista metsää, olisin leppäkerttu tai kitarin kieli. Olisin suuri savinen teekuppi, teräväkärkinen purkinavaaja, peltinen pullonkorkki. Ihan mitä ikinä haluaisit!

Jos voisin, olisin vahva. Niin vahva, että nostaisin sinut ylös ja kantaisin repuselässäni korkeimmalle kalliolle. Olisin niin pitkä, että ylettäisin taivaan-rantaan, parsisin sen yhteen, kursisin riekaleista kokonaiseksi ja maalaisin punaiseksi. Olisin niin ovela, että saisin ryöppyävän kivun kiinni, sulkisin sen pulloon ja heittäisin pullon sillalta alas.

Mutta en ole mikä tahansa. En ole vahva, pitkä enkä ovela.

Inka Nousiainen: *Kivienkeli*

Kielioppitunnilla tulee olla yhtä vilkas keskustelu kuin kirjallisuustunnilla. Samasta asiastahan on oikeastaan kysymys: työkalujen löytämisestä tekstin avaamisen avuksi. Maailman ja elämän hallinnasta, kuten opetussuunnitelma sanoo.

Lähdemme liikkeelle useimmiten kokonaisesta tekstistä. Inka Nousiaisen tekstikatkelma tarjoaa hyvän alun kielijaksolle. Oppilaiden tulee tekstiä lukiessaan miettiä, mitä kaikkea kielellä voi ilmaista. Tämän jälkeen pohdimme, onko olemassa jotakin, mitä kielellä ei voi ilmaista.

Nousiaisen teksti osoittaa, että kielellä voi ilmaista mm. aikaa, tunteita, tapahtumia, kuvata paikkoja ja ihmisiä. Viimevuotisen kahdeksannen luokan oppilaat olivat sitä mieltä, että kieli ei ole kuitenkaan täydellinen kommunikaatioväline. Sillä ei voi ilmaista äärettömyyttä eikä aina aikaakaan: nyt on jo mennyttä. Isoja tunteita ei kieli myöskään enää pysty ilmaisemaan, koska

emme ole säästäneet sanoja vaan käyttäneet niitä surutta ja tuhlanneet niiden voiman. Joidenkuiden mielestä emme pysty sanomaan mitään ihan tarkkaan, emme ainakaan omista ajatuksistamme ja tunteistamme, koska jokainen ajattelee hieman eri tavalla, jokaisen mielikuvat ovat hänen omiansa. Väärinkäsitysten mahdollisuus on suuri. Jo näistä vastauksista saisi aihetta mahdaviin kielikeskusteluihin.

Tämän jälkeen voidaan aloittaa syväskellus ja tarkastella, miten nuo oppilaiden mainitsevat ilmiöt tekstissä näkyvät ja miten niitä voidaan nimittää. Oppilaat tutkivat, miten ilmaistaan aikaa, miten epävarmuus näkyy, missä kaikkialla lukija havaitsee herkkyyttä. Nousiaisen teksti on sen verran voimakas, että oppilaat saavat siitä paljon irti. Ajan ilmausten etsiminen on helppo avustehtävä. Aikamuodot, aikaa ilmaisevat substantiivit, partikkelit — kaikki nämä havaitaan helposti. Aina joku luokasta rupeaa pohtimaan kappaleiden järjestystä ajan ilmaisijana. Tarkkasilmäinen huomaa, että verbimuoto *muistin* sisältää monta aikakerrosta. Samoin ilmaus *seuraavana aamuna* pitää sisällään menneisyyden sekä nykyhetken ja menneisyyden suhteen. Vähitellen kaavamaiset näkemykset sanaluokkien tehtävistä häviävät, ja luokitusta voidaan lähteä tarkastelemaan uudelta kanalta.

»Millainen tunnelma tekstissä on?» olisi ihan yhtä hyvä aloitus. Tunnelman luonnehdinnan jälkeen on helppo siirtyä katsomaan, mistä tuo tunnelma syntyy. Silloin ollaan jo tarkastelemassa kielen yksiköitä, ja etenemistapoja on monia. Oppilaat osavat yleensä kuvailla hyvin omin sanoin erilaisten elementtien osuutta kokonaisuuden rakentajina. Tavoitteena vain olisi saada luontevasti noille elementeille yhteisessä käytössä olevat nimitykset, jotta keskustelun käyminen olisi helpompaa.

Tämä kaikki vie tietysti aikaa. Huomat-

tavasti nopeammin etenisin, kun lähtisin kielen muodollisista aineksista, jotka nimitään ja joita harjoitellaan tunnistamaan, nimeämään ja tuottamaan. Lähtökohtana ei olisikaan se, miten kielellä ilmaistaan erilaisia asioita, vaan mitä tietyt kieliopilliset käsitteet pitävät sisällään. Minusta olisi kuitenkin sääli tuhjata vähää äidinkielen tunteja pelkästään rakenteiden ja nimitysten opettamiseen. Tälläkin on paikkansa, mutta ei kaiken keskiössä.

KERTOJAAN KÄSIKSI

Lukeminen ja lukemansa ymmärtäminen sekä ajatustensa ilmaiseminen on kiehtovaa ja jännittävää, ollaan sitten ala-asteella, yläasteella tai lukiossa. Mutta tarvitseeko siihen sekoittaa kieliopillisia käsitteitä ja kielen tuntemusta?

Nousiaisen tekstin yhteydessä tarkasteltiin kokonaisuutta ja sen osia, muotoja ja merkityksiä rinnakkain. Kieleen tutustuminen siten, että nämä asiat kulkevat koko ajan rinnakkain, antaa oppilaalle mahdollisuuden omiin näkemyksiin kielestä ja niiden punnitsemiseen keskustelussa muiden kanssa. Kun kielioppia ei opeteta sääntökokoelmana tai normina, aukottomana ja ainoana kuvauksena kielestä, oppilas on opettajan ja kieliopintekijän kanssa tasa-arvoinen pohtija, kielen tutkija. Ja kun tarkastelun kohteena ovat todelliset, olemassa olevat tekstit (lehtitekstit, kaunokirjalliset tekstit jne.) eivätkä ainoastaan mallikkaasti toimivat, keksityt ja irralliset »kieliopilliset» lauseet, niin työskentely tuntuu oppilaistakin mielekkäältä.

Se, että oppilaat kaunokirjallisuutta analysoidessaan käyttävät kieliopillisia käsitteitä, ei köyhdytä tekstin tulkintaa eikä tee sille väkivaltaa. Kieliopin olemuksen ymmärtäminen ei tästä myöskään häiriinny. Työmuoto päinvastoin herkistää oppilaat havaitsemaan kielen vivahteita ja vai-

▷

kutusta, avaa tekstiä antaen uusia ulottuvuuksia — ja vahventaa kielen rakenteiden tuntemusta ja kieliopillisten käsitteiden käyttöä välineenä. Eivätkä käsitteet *passiivi* tai *subjekti* eroa käytöltään käsitteistä *kertoja* ja *teema*.

MIKSI JUURI KERTOJA?

Kertojan rooli on mielenkiintoinen. Kertoja ikään kuin määrää lukijan paikan suhteessa kirjaan. Ja oppilaat voivat helposti käyttää hyväkseen kielestä tekemiään havaintoja sekä omaksumiaan tietoja ja käsitteitä. Lähdemme yleensä liikkeelle tarkastelemalla erilaisia tekstipätkiä.

Kertoja johdattelee lukijaa haluamallaan tavalla — tai antaa tälle tilaa liikkua tekstissä. *Minäkertojan* kanssa on edettävä varoen. Hänestä ei koskaan tiedä, onko hän luotettava. *Ulkopuolinen, kommentoiva kertoja* herättää myös epäilyjä. Kun Italo Calvino romaanissaan »Jos talviyönä matkamies» puhuttelee lukijaa, tämä kokee intimitteettinsä uhatuksi. Hänet vedetään mukaan kirjan maailmaan, ottamaan ehkä kantaa. Tai hänet paljastetaan tirkistelijäksi.

Olet ehkä jo kirjakaupassa alkanut selailulla kirjaa. Tai et ole voinut koska se on kääritty sellofaaniseen suojapaperiin. Nyt olet bussissa, seisot ihmisten keskellä riippuen toisella kädellä tukitangosta ja alat avata pakettia: liikkeesi muistuttavat hiukan apinan liikkeitä, apinan joka yrittää kuoria banaania ja samanaikaisesti pysyä kiinni oksassa. Varo, sinä tuupit lähellä olevia, pyydä nyt edes anteeksi.

Italo Calvino: *Jos talviyönä matkamies*

Calvinon tekstistä lähdän oppilaitteni kanssa ensiksi tarkastelemaan, mistä katkelmassa on kysymys. Oppilaat voivat näyttellä kohtauksen. Yleensä joku ehdottaa ohjaa-

ja-näyttelijä-tilannetta. Jotenkin näytteen viimeinen lause ei tunnu soveltuvan tähän tulkintaan. Kaikissa tulkintamalleissa minäkertoja kuitenkin asettuu ikään kuin suoje-lusenkelin tai takapirun rooliin: samalla kertaa ulkopuoliseksi ja mukana olevaksi.

Jatkamme. Joku on siis ostanut kirjan ja on nyt matkalla kotiin. Mistä me sen tiedämme? Joku sen kertoo, kuka? Miten tämä minäkertoja suhtautuu lukijaan? Mitkä kielelliset seikat sen paljastavat? Millaisen aikavälin katkelma pitää sisällänsä? Mistä tämän kaiken voi päätellä? Lähdemme tarkastelemaan tekstiä kielen tutkimisen aikana oppimiamme käsitteitä käyttäen.

PARTIKKELIT — APUSANAT?

Tekstin tarkka lukeminen paljastaa, että minäkertoja ei kerrokaan, mitä on tapahtunut ja mitä tapahtuu. Kuvittelu paljastuu partikkeleista *ehkä* ja *tai*. Tämän jälkeen päähenkilöiden (kertojan ja lukijan) suhde mietityttää jo enemmän. Minäkertoja esittää vertauksia, hän käyttää imperatiivia — komentaa kirjaa lukevaa sinää ja niittaa käsityksensä kiinni partikkeleilla *nyt* ja *edes*. (Oppilaat usein ihmettelevät, miksi partikkeleiden suomenkielinen nimitys on apusana, kun ne ovat yleensä erittäin tärkeitä merkityksen rakentajia).

VERBIEN KAUTTA KERTOJAAN

Partikkeleiden tarkastelun rinnalla syventyminen verbeihin (niin aikamuotoihin kuin moduksiin) paljastaa, miten ne luovat tarinan merkitystä.

Calvinon tilalle voisin yhtä hyvin ottaa tarkastelun kohteeksi »Tuhat ja yksi yötä» tai miltei minkä tahansa Topeliuksen tekstin. Kertojan tarkastelu tekstin käyttämien verbien kautta on salapoliisityötä, johon oppilaat yleensä huomaamattaan uppoavat.

Sillä hetkellä, jolloin *kohotamme* esiripun tuota perhekuva *peittämästä, istui* Anna Littow, vanhempi tytär, niin lähellä lampua, että varjostimen viheriöttämä valo *lankesi* voimakkaana hänen mustille hiuksilleen, hänen alaspäin luo-
duille, tumanruskeille silmilleen ja hänen hienoille, älykkäille, kauniinsään-
nöllisille piirteilleen, jotka nyt tuossa oudossa valaistuksessa *näyttivät* harvinaisen kalpeilta. Ulkonäöstä *päättäen ei* hän *saattanut* olla kahtakymmentä vuotta vanhempi, mutta jonkinlaisesta vakavuudesta, jonkinlaisesta ryhdin ylhäisestä varmuudesta *saattoi aavistaa* hänessä *olevan* enemmän seuraelämään tottumusta kuin teeskentelemätöntä luonnollisuutta, enemmän aikaista elon surujen kokemista kuin ensi nuoruuden onnellista huolettomuutta, jolle hetki *on* elämä.

Sakari Topelius: *Linnaisten kartanon viheriä kamari*

Jo kursivoitujen verbien tarkastelu suhteessa toisiinsa ja kertojaan antaa riittävästi pohdittavaa ja keskusteltavaa. Kuka kertoja on? Mitä hän tietää? Miksi hän käyttää monikon ensimmäistä persoonaa? Millaisia verbit ovat sävyiltään, mitä ne ilmaisevat? Miksi käytetään yksipersonaisia ilmauksia?

Oppilaani kiinnittävät huomiota katkelman aikamuotoihin. Selvittääksemme aikamuotojen vaihtelua piirrämme usein kertomuksen aikakuvion. Etsimme kaikki eri

aikatasot: menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden sekä ajattomuuden. Tämän jälkeen katsomme, millä aikamuodoilla ne on ilmaistu. Oppilaat ovat aina yhtä ihastuneita huomattessaan, että kertomuksen nykyhetkeä kuvataan menneen ajan tempuksella ja että preesensissä oleva verbi saattaa merkityksensä takia sisältää menneen ajan (esim. verbi *muistaa*).

Tunteeko kertoja hyvin Anna Littowin? Ei, vastaa suuri joukko oppilaita. Heidän mielestään kertoja tekee havaintoja, päätelee. Ilmaisut *saattoi aavistaa, ulkonäöstä päättäen, ei hän saattanut* kertovat, että kertoja vain olettaa. Mutta, sanovat toiset, eikö kertoja asetukin lukijan silmiksi? Hän kertoo tarinaa, jonka lopun hän tietää. Hän siis tuntee hyvinkin Anna Littowin. Mutta käyttämällä monikon kolmatta persoonaa hän asettuu lukijan rooliin ja kuvailee, mitä tämä ajattelisi, jos olisi kuvatulla hetkellä läsnä. — Miksei yhtä hyvin näinkin?

SANA ON MAAILMA

Käännän tietoisesti Samuli Parosen tunnetun ajatuksen päinvastoin. Pienimpäänkin kielen merkitykselliseen yksikköön mahtuu koko maailma. Kieliopin käsittely voi täten olla maailmanympärysmatka — kirjailijan, lehtimiehen tai oman minän matkassa. ■

KAISA LANGE
Alppikatu 7 A 22, 00530 Helsinki