

UNOHTUIKO KIELI LUKIOSTA?

Aidinkielen opetuksen kieli- ja kielioppikäsitteet ovat pysyneet kautta vuosikymmenten melko muuttumattomina, eivätkä viime vuosisadan loppupuolen kielitieteen uudet suuntauksset ole kovin selvästi päässeet vaikuttamaan ainakaan lukion kielenopetukseen. Tämä käy ilmi, kun tarkastelee vaikkapa nyt käytössä olevia oppikirjoja — niiden sisältöä tietenkin ohjaavat puolestaan vuoden 1994 *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. 1990-luvun alussa opetusministeriö asetti työryhmän, jonka tehtävänä oli pohtia »kieliopin asemaa ja muotoa äidinkielen opetuksessa».

Työryhmä esittelikin mietinnössään *Kieli ja sen kieliopit* (1994) pedagogisen kieliopin ideaa, jonka mukaan kielen tarkastelun tul olla oppilaan kannalta mielekästä ja hyödyllistä. Mietinnössä on myös hyvä yleistajuinen modernin kielitieteen kehityksen esittely, ja siinä tuodaan esiin monia nykyaikaisia lingvistisiä näkökulmia kieleen ja sen opetukseen.

Olen käyttänyt mietinnön artikkeleita hyväkseni opettaessani lukiossa kieleen liittyviä asioita. Kiinnostuneena olen myös odottanut, miten tekeillä olevassa deskriptiivisessä kieliopissa käsitellään nimen-



omaan puhuttua kieltä, siitä kun on olemassa kovin vähän yleistajuisia esityksiä. Tätä taustaa vasten lukion uusi opetus suunnitelmaluonnos hämmentää: siitä ei käy riittävän konkreettisesti selville, millä tavoin lingvististä tietoa pitäisi lukiossa opettaa ja minkälaisen käsitteistön avulla opiskelijoista tulisi, luonnoksen asettaman tavoitteen mukaisesti, kriittisiä tiedon käsitteittäjiä.

Opiskeluaikeinani oma kielikäsitteistöni muuttui: Ensimmäinen oivallus oli, että kieltä voi tarkastella kuin mitä tahansa ilmiötä systeeminä, joka toimii tiettyjen periaatteiden mukaan. Uutta oli myös se, että kielentutkijat voivat lähestyä kieltä toisella tavalla kuin normatiivisten kielioppien tekijät. Eniten maailmankuvaani avartanut seikka oli, että lingvistit saattavat olla vinnoutuneiden stereotyyppien purkajia ja sosiaalisten epäkohtien paljastajia. Erityisesti sosiolingvistiikka ja keskusteluanalyysi tuntuivat avaavan kiehtovia näköaloja kieleen.

Suorittaessani 1980-luvun puolivälistä 1990-luvun alkuun filosofian kandidaatin tutkintoa minulle vähitellen kehittyi myös käsitys siitä, millaista nykyaikaisen kielenopetuksen tulisi olla. Opiskelin siihen aikaan, kun suomen kielen opinto-ohjelmaan alkoi tulla paljon kielenkäyttöön liittyviä kursseja. Käytännön koulutyössä mahdollisuuksia visioiden toteuttamiseen ei aina ole ollut riittävästi. Varsinkin lukion äidinkielen opetuksessa on ollut tähänkin asti kovin vähän aikaa kielen tarkasteluun pakollisten kurssien määrän pienennyttyä kahdella vuoden 1994 lukiouudistuksen yhteydessä, ja uuden opetus suunnitelman myötä aika näyttää vain vähenevän.

Lukion uuden opetus suunnitelman luonnoksen mukaan kieleen liittyvät äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen yleiset tavoitteet

ovat seuraavat: »opiskelija syventää tietoaan kielestä, – – oppii käyttämään kieltä entistä tarkoituksen mukaisemmin sekä puheessa ja kirjoituksessa, hallitsee kirjoitetun kielen normit ja ymmärtää yhteisen kirjakielen tarpeellisuuden» (LOPS 2003¹: 19, 20). Kun tarkastelee kurssikohtaisia suunnitelmia, voi havaita, että kielenopetuksella tarkoitetaan enimmäkseen kielenhuoltoa. Tällainen kielikäsite on kovin vanhanaikainen eikä vastaa näkemystäni siitä, miten modernia lingvistiikkaa voisi soveltaa lukion oppitunneilla. Voi myös ihmetellä, miten kieltä on mahdollista huoltaa, jos se systeeminä ja kulttuurisena tuotteenä on oppilaille outo.

Kielitieteellinen näkökulma puuttuukin itse asiassa opetus suunnitelmasta. Opetettavia kirjallisuuden käsitteitä siinä luettelaa, muttei juuri lingvistisiä termejä. Sen sijaan opetus suunnitelman perusteissa toistetaan tautologisesti sanaa *teksti* määrittelemättä, mitä sillä tarkoitetaan. Suunnitelman mukaan opiskelijan tulisi oppia »ymmärtämään, mitä laaja tekstikäsite tarkoittaa» ja opetuksen perustua tähän käsitykseen, jossa »kaikki merkitystä kantavat kokonaisuudet ymmärretään teksteiksi» (LOPS 2003: 19). Tällainen ajattelu johtaa mielestäni siihen, että lukion äidinkielen tunneilla voidaan analysoida paitsi kirjoitettuja tekstejä ja kuvia myös vaikkapa luontoa, yhteiskuntaa ja historiaa. Sen sijaan laajasta kielellisestä sivistyksestä eivät suunnitelman laatijat näytä välittävän, sillä kieli näyttää opetus suunnitelman luonnoksessa lähinnä välineenä.

Itse tunnen olevani opettajana jonkinlaisessa kaksoisroolissa: Yhtäältä opetan kirjoittamista ja kirjakielen sääntöjä sekä kielen opiskelijoiden teksteistä puhekielisyyskiä, fraseologiaa ja epäselviä ilmauksia.

¹ LOPS 2003 = *Lukion opetus suunnitelman perusteet 2003*.

Toisaalta ajattelen olevani vastuussa myös oppilaiden kielellisestä sivistämisestä. Tähän on ollut aikaa erityisesti lukiomme pakollisella kurssilla nimeltä Kieli ja identiteetti, jossa on pohdittu äidinkielen merkitystä, kielen variaatiota, kielentutkimuksen suuntauksia ja etsitty opiskelijaa itseään kiinnostavaa näkökulmaa kieleen. Usein opiskelijat ovat valinneet sellaisia tutkimusaiheita, joihin ovat sopineet kielenkäytön tutkimuksen menetelmät: opiskelijat ovat esimerkiksi litteroineet ja analysoineet yöllisiä keskusteluja ja tutkineet, miten monissa eri tehtävissä esiintyvät nuortenkielessä partikkelit *mut* ja *tavallaan* tai millaisia eroja tyttöjen ja poikien lähettämässä tekstiviesteissä on.

Tähänkin asti kielen tarkastelun ja kotimaisen kirjallisuuden aihekokonaisuudet on sullottu opetussuunnitelman perusteissa yhteen kurssiin, joka esiintyy oppikirjoissa Kieli, kirjallisuus ja identiteetti -nimisenä. Kaksi erillistä kurssia siis yhdistettiin lukioudistuksen myötä, ja tällöin varsinkin kielen asema heikkeni — kirjallisuudentutkimuksen asioitahan opetellaan kaikilla äidinkielen kursseilla. Koska nykyisen opetussuunnitelman perusteet mahdollistivat sen, että kussakin koulussa pakollisia aihekokonaisuuksia sai yhdistellä vapaasti, pyrittiin koulussamme saamaan kurssien sisällöistä selkeitä kokonaisuuksia ja siten kielen ja kotimaisen kirjallisuuden kurssit säilytettiin erillisinä. Näin siis koulussamme on nykyisen opetussuunnitelman mukaan ollut yksi lähes pelkästään kielen tarkasteluun liittyvä kurssi. Vuoden 2005 opetussuunnitelmauudistuksen myötä tämä koulukohtainen vapaus häviää.

Pelkään, ettei uuden opetussuunnitelman mukaisilla kursseilla ehditä riittävästi perehtyä omaan kieleen siten, että moderni kielitieteellinen tieto pääsisi välittymään lukiolaisille. *Virittäjän* 4/2002 Suunvuorossa Harri Mantilaa askarrutti suomalaisten

sirpaleinen ja jäsentymätön tieto omasta kielestä. »Mistä lukiolaiset ovat oppineet puhumaan suomen kielestä kuin menneestä maailmasta?» Mantila kysyy. Myös ylioppilastutkinnon tekstitaidon kokeen kokeiluissa on havaittu, etteivät lukion opiskelijat hallitse sellaisia käsitteitä kuin *lause* ja *virke*. Omat kokemukseni vahvistavat tätä käsitystä: sanaluokat, lauseenjäsenet ja taivutusmuodot ovat iloisessa sotkussa opiskelijoiden mielessä, ja jopa sellaiset termit kuin *diftongi* ja *omistusliite* saattavat olla heille tuntemattomia.

Uudessa opetussuunnitelmassa pitäisi selvästi osoittaa, miten ja millä kursseilla tietoa kielestä omaksutaan ja syvennetään. Sen lisäksi, että kieleen liittyviä asioita integroidaan oppiaineemme muihin aihekokonaisuuksiin, tulisi ainakin yhdellä pakollisella kurssilla olla aikaa keskittyä pelkästään oman kielen ja sen käytön tarkasteluun.

Niin kauan kuin maamme eurooppalaisittain varsin vähäisillä äidinkielen tunneilla on mahdollisuus puhua kielestä ja tarkastella sitä hyödyntäen vaikkapa kognitiivisen kieliopin, sosiolingvistiikan ja kriittisen lingvistiikan tarjoamia nykyaikaisia käsitteitä kielestä, on oppilaiden kielellisen identiteetin rakentamiseen mahdollisuus. Jos taas äidinkielen tunneilla oppilaiden energia kuluu siihen, että he arvioivat mitä tahansa tekstejä ilman tietoa kielen olemuksesta ja käytöstä, ja koko äidinkieli ja kirjallisuus alkaa oppiaineena näyttää tekstien analysoinnin ja tuottamisen epämääräiseltä rosollilta, käsitys oman kielen merkityksestä sumentuu. ■

MAARIT NOPSANEN

Sähköposti: maarit.nopsanen@edu.hel.fi

LÄHTEET

Kieli ja sen kieliopin. Opetuksen suuntaviivoja. Helsinki: Opetusministeriö 1994.



MANTILA, HARRI 2002: Suunvuoro. – *Virit-
tää* 106 s. 489.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994.
Helsinki: Opetushallitus 1994.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003.
Nuorten lukiokoulutus. Luonnos. Ope-
tushallitus 12.2.2003.

MITÄ SUOMI TOISENA KIELENÄ ONKAAN?

Perusopetuksen suomi toisena kielenä -opetussuunnitelman perusteet sisältävät joukon linjauksia, jotka tuskin ovat tällä alalla työskenteleville enää uutuuksia. Niiden tiivistäminen ja kertaaminen on silti tarpeen tilanteessa, jossa oppiaine on lakannut olemasta »uusi» ja selvästi siirtynyt vakiintumisvaiheeseen. Vakiintumiseen liittyy alttius tehdä tottumuksesta totuus. Omaksumat käytänteet alkavat helposti elää omaa elämäänsä, ja niinpä esimerkiksi alan arki ja teoria voivat etäännyä toisistaan yhä enemmän sen sijaan, että ne lähenisivät ja tukisivat toisiaan. Siksi on hyvä, että perusopetuksen suomi toisena kielenä -opetussuunnitelman johdanto-osuuteen on koottu eräänlainen rautalankamalli siitä, mistä toisessa kielessä on kyse ja millaista lähtökohdista toista kieltä tulee Suomessa opettaa. Tarkasteluni kohteiksi olen tässä valinnut vain pari rautalankamallin osasta: mikä on toisen kielen opetuksen tavoite ja sen perusero suhteessa äidinkielen ja vieraan kielen opetukseen, ja millaisen tuen uudet opetussuunnitelman perusteet antavat opetuksen painotusten ja arviointiperusteiden määrittelyyn?

KENELLE, MIKSI JA MITEN?

Heti opetussuunnitelmatekstin alussa linjataan se, keille suomi toisena kielenä -oppi-

ne kuuluu: se koskee kaikkia, joiden äidinkieli ei ole suomi, ruotsi tai saame. Käytännössä tämä tarkoittaa useimpia maahanmuuttajataustaisia oppilaita.¹ Suomea todetaan opetettavan toisena kielenä joko kokonaan tai osittain äidinkielen ja kirjallisuuden suomi äidinkielenä -oppimäärän sijaan. Tässä on syytä kiinnittää huomiota ilmeisen harkittuun sananvalintaan: kun suomea opetetaan suomi äidinkielenä -oppimäärän sijaan, sitä ei todellakaan opeteta sen ohessa tai tueksi. Suomi toisena kielenä -oppimäärä on siis maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kohdalla selkeästi etusijalla suhteessa suomi äidinkielenä -opetukseen. Myös heidän oppimisensa arviointi toteutetaan — täysin opetusjärjestelyistä riippumatta — nimenomaan tämän oppimäärän mukaisesti, kunnes he ovat saavuttaneet kaikilla kielitaidon osa-alueilla syntyperäisen suomenpuhujan tason.

Tärkeä tähän liittyvä uudistus on se, että suomi toisena kielenä -opetussuunnitelmat teksti on nyt laadittu olettaen, että vuosiviikkotunteja on läpi kouluajan käytettävissä saman verran kuin suomi äidinkielenä -opetuksessa. Toistaiseksi tällaiset opetusjärjestelyt toteutuvat vain harvojen kohdalla, mutta velvoite pyrkiä niihin on nyt selkeä. Sen sijaan, että opetuksen sisällöllisistä tavoitteista automaattisesti tingittäisiin siksi, että suomi toisena kielenä -opetusta on

¹ Viittomakielisten oppilaiden suomi toisena kielenä -oppimäärää varten on laadittu omat opetussuunnitelman perusteensa.