

KIELIKESKUSUUTISIA

LANGUAGE CENTRE NEWS



OULUN YLIOPISTON
KIRJASTO

N:o 7 / SYYSKUU - SEPTEMBER 1985

RAPORTTEJA-REPORTS

Ian Morris-Wilson: The Second Tampere CAI Seminar	3
Elisabeth Sucksdorff: Kurs i svenska för språkcenter-lärare	17
Mark Shackleton: Tampere Seminar: Applications of Video and Simulation to University ESP Programmes	20
Merja Niemi & Eeva Pitkälä-Kallio: Puheviestinnän yleisopintojen opettajien ensitapaaminen	22
Pirkko Jokela: La rencontre des professeurs de français des centres de langues	24
Vom Dogma zur Differenz	26

KIRJAKATSAUS-BOOKS BRIEFLY

Kongressdokumentation der 10. Arbeitstagung der Fremdsprachendidaktiker	31
Computergestuetzter Fremdsprachenunterricht	34

TIEDOTUKSIA-INFORMATION

AFinLA:n syysseminari Jyväskylässä 16.-17.11.1985	37
Fortbildungsveranstaltung für Lehrer mit Fachbezogenem Deutschunterricht	38
"Kääntäjän kompastuskivet - kontrastiivisesta kielen tutkimuksestako apu"?	38
Computer-Assisted Language Learning: A Methodology Workshop	40
The changing currency of literature teaching: language, theory and society	41
Informationsseminare Berlin	42
Kielistudiopäivä	43

ENGLISH SUMMARY	44
-----------------	----

SVENSK RESUMÉ	45
---------------	----

Korkeakoulujen kielikeskus
Jyväskylän yliopisto
40100 JYVASKYLÄ 10

Language Centre for Finnish Universities
University of Jyväskylä
SF-40100 JYVASKYLÄ 10
Finland
ISSN 0358-2027

KORKEAKOULUJEN KIELIKESKUS
JYVASKYLÄN YLIOPISTO

Vastaava toimittaja / Managing editor: Maarit Heikinheimo-Schröder

Toimituskunta / Editorial staff:
Sinikka Koponen
Liisa Korpimies
Eva May
Tuija Nikko
Eila Pakkanen
Hartmut Schröder
Helena Valtanen

Puh. / Tel. 941-292 880 Korpimies

292 881 Puoliväli, Salo

292 882 Laihiaala-Kankainen

292 883 Nikko

292 884 May, Valtanen

292 885 Schröder

292 886 Koponen, Häivälä

292 887 Pakkanen

292 889 Laitinen

292 877 Heikinheimo-Schröder

292 878 Sikanen

292 879 Heilin

291 419 Ylönen

Editorial

Tässä numerossa julkaisemme laajan raportin Tampereella heinä-elokuun vaihteessa pidetystä tietokoneavusteisen opetuksen kurssista. Raportin on kirjoittanut Ian Morris-Wilson Oulun yliopistosta. Kurssi oli Morris-Wilsonille ensimmäinen kosketus tietokoneohjelmoituun kielenopetukseen. Lukija, joka ei ole perehtynyt tietokoneiden tarjoamiin mahdollisuuksiin kielenopetuksessa, ilmeisesti jakaa Morris-Wilsonin kanssa aloittelijan pelonsekaiset tunteet tietokoneita kohtaan. Kurssin päätteeksi hän voi kuitenkin kirjoittajan kanssa yhdessä todeta, ettei ohjelmointikaan ole niin monimutkaista, etteikö tavallinen humanisti sen alkeita oppisi.

Suuri osa opettajista suhtautunee epäillen tietokoneiden tarjoamiin mahdollisuuksiin kielenopetuksessa. Mikä kone ylipäätään voisi korvata hyvän opettajan, elävän ihmisen! Kriittisyyden ja ennakkoluuloisuuden välinen raja on kuitenkin selvä. Edellisessä tapauksessa pyrimme ottamaan selvää asioista, vastaanottamaan uudet haasteet, kun taas jälkimmäinen ei sitä edellytä. Morris-Wilson käyttää artikkelissaan ilmaisua "to become computerate", mikä hyvin kuvaa tässä tapauksessa ajan hermolla pysyttelemistä. Sanopa se yhtä lyhyesti suomeksi!

Asialle lämpenevä lukija löytää sivulta 40 British Councilin ilmoituksen kieltenopettajille järjestettävästä tietokonekurssista. Oman yliopiston kurssiohjelmaa kannattaa myös aina seurata. Yksi mahdollisuus on odotella ensi kesää ja seuraavaa kurssia Suomessa.

Tietokoneavusteisesta kielenopetuksesta on olemassa runsaasti kirjallisuutta (mm s. 16), mutta niin kuin Riitta Korhonen ja Martin Kusch kirja-arvostelussaan toteavat, jopa alan käsikirjat vanhenevat ennen julkaisemistaan.

Mikä sitten mikroprosessoritekniikassa on sellaista, mikä ainakin kannattaisi käyttää hyödyksi? Saavutus olisi sekin, että kussakin kielikeskuksessa olisi opettajien käytössä tekstinkäsittelylaite (mieluiten useampia). Se säästäisi huomattavasti aikaa kielikeskusopettajalta, joka usein itse joutuu laatimaan oppimateriaalia. Ja energiaa säästyisi siihen tärkeämpään, eli opetuksen suunnitteluun. Lisättäköön tähän, että kirjoitan tämän hyvin tietäen, että opettajilla ei ole useissa kielikeskuksissa edes tarvittavia, astallisia työtiloja!

Maarit Heikinheimo-Schröder

RAPORTTEJA - REPORTS

Ian Morris-Wilson

Oulun yliopisto, Englannin kielen laitos

THE SECOND TAMPERE CAI SEMINAR

DEPARTMENT OF TRANSLATION STUDIES, UNIVERSITY OF TAMPERE

29TH JULY TO 2ND AUGUST 1985

Two years ago in 1983, the first Tampere CAI Seminar was so successful that a second one was inevitable (1). Well, at last, this summer, the second seminar came. This time the Seminar, organised through the Tampere Summer University by JOHN HOPKINS and RAIMO KARVONEN of the Department of Translation Studies in the University of Tampere, was attended by about 60 people from schools, colleges and universities throughout Finland.

While a few participants already had some knowledge of CAI and CALL ('Computer Assisted Instruction' and 'Computer Assisted Language Learning'), the vast majority of us on the Monday morning had only the slightest understanding of the subject. We were nearly all 'beginners', and I for one, not knowing the first thing about computers, was somewhat apprehensive of what lay ahead during the week's demanding course of instruction and indeed afraid of revealing my appalling ignorance to my teachers and co-participants.

However, my fears proved groundless for the instructors and organisers helped us carefully and reassuringly with our first steps in the world of CAI and made us realise not only that computers are not frightening but also that computers constitute another very useful tool that language teachers and learners could exploit to advantage.

The course was divided into two main sections: firstly, talks and demonstrations; and secondly, 'hands-on' practical sessions and classwork.

(1) See the report by Tarja Wilson 'The Tampere CAI Seminar, June 13-17, 1983', Kielikeskusuutisia No: 6/August 1983, pp. 9-10.

TALKS AND DEMONSTRATIONS READY-MADE PROGRAMS

One set of talks was given by GRAHAM DAVIES, Senior Lecturer in German at Ealing College of Higher Education in London and a leading British trainer of teachers in the use of mainframe and micro-computers in language learning.

Having informed us of the situation of CALL in schools, colleges and universities in the U.K., Davies went on to explain and show what authoring systems or packages are, namely ready-made programs which you can either slip into your computer and use straight away or adapt to suit your particular teaching needs (e.g. changing all the legal vocabulary in an exercise on English gerunds and infinitives to medical vocabulary). This is definitely the easy way into developing your own CAI lessons for you don't really need to know anything about the nitty-gritty of computer programming at all: all you need to be able to do is to type your own data into a 'slot' in an already made program. Quite simple really! Several authoring packages for various languages are already on the market, offering a wide range of different types of exercises from e.g. easy vocabulary exercises (like 'Skullman') or cloze word tests, to e.g. multiple choice reading comprehension exercises, speed reading tests, word order exercises, etc.

However, for those teachers who feel that even this sounds rather daunting or too much like hard work, there are of course the ready-made courses or teaching programs available from various publishers. These programs are as fixed as the words on the page in a book: you cannot change them if you don't like them or if you want to adapt them. Some naturally are very good with good linguistic content and with sensible use of animation and graphics. Some unfortunately are very bad (- I was appalled by one elementary level French program which Davies showed us where only capital letters were used, i.e. no accents appeared, and where no articles were given, e.g. GARE, HOTEL, ECOLE!).

Caution is needed, therefore, when choosing ready-made programs (just as when buying books), but the range of types of program I found incredibly wide: there are the good old vocabulary and grammar exercises which every learner probably needs for practice, revision and reinforcement (though I suspect that no High Priest of the communicative school of language teaching would be seen dead admitting it!), and there are even interactive group 'games' which can be used as a stimulus to a group of 4 or 5 or even more learners who discuss among themselves what response to give the computer in order to go on to the next move. This latter type of language learning computer game may sound totally unworkable and deadly boring to the person who has never played 'with' or 'against' a computer, but one game that we played,

all 60 of us in the audience, that is, worked extremely well: called "Great Britain Ltd." The program invited us to run the U.K. economy for five years, increasing/-decreasing taxes, building schools or roads or hospitals, spending money on defence or social welfare, etc, etc. And we were shouting out what steps to take and arguing with each other before we ever realised that we were actually involved in a group discussion! The fun and excitement was increased with warnings forever being flashed on the screen about strikes, the rising level of inflation, riots in the streets in major cities, and so on. The climax came with the General Election at the end of our term of office. The suspense as the results came in on polling night was electric, all sixty of us waiting with baited breath!

ANIMATION AND GRAPHICS

Davies also spoke about the use of animation and graphics in teaching programs, showing how they can make a lesson more attractive visually on the screen and how they can be used with imagination to bring out more clearly the point you're trying to make. One language example he gave us was simple but forceful: word order movement in German. Given a sentence like "Er hat gestern seinem Freund das Geld gegeben", the computer showed us graphically how the word order changes if you start the sentence with "das Geld". The words "das Geld" were taken out of the text and marched to the front of the sentence, the pronoun and auxiliary verb were lifted out and turned around, and the rest of the sentence was pushed to the end, thus of course giving: "Das Geld hat er gestern seinem Freund gegeben." It was all very simple but the movement was somehow more impressive and made the operation more understandable than the static arrows attempting to show what goes where that are seen on the page in a book.

Another teaching program showed the use of animation in the teaching of street directions in French, a little man marching up and down and across the map on the screen in response to our commands, while another program showed the use of graphics to build up a face following our instructions in German that the face should be "eckig", "mit Brillen", "mit kleine Ohren" and so on.

MICRO-COMPUTER AND LISTENING COMPREHENSION

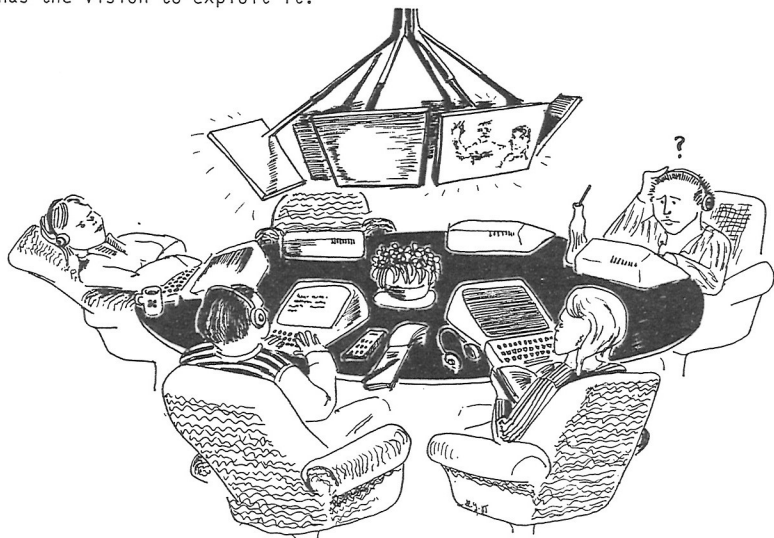
AKE HÄGG, a teacher from Sweden with wide experience of CALL, demonstrated the use of a micro-computer connected to a special Tandberg audio cassette recorder. Here we had to listen to the cassette and respond to the questions on the screen. If our answers were wrong the computer would rewind the cassette to the right place

and play the section again. Even though it was nothing terribly sophisticated, I found this very impressive: the possibilities of exploiting this for listening comprehension, for dictation in the L2, or whatever, whether for 'ylioppilastutkinto' purposes or for self-access university level courses (e.g. on dialect/accents comprehension or conversation strategy awareness) are there. All you need to do is program the computer with the questions or exercises you want and there you are.

MICRO-COMPUTER + VIDEO DISC

The next stage in this sort of development is to combine sound with picture and DARYL GIBB, visiting Fulbright Professor of Tampere University for 1985-86, talked about the developments taking place at the moment in the States in this field. Having started only a year or two ago, work is still only in its initial stages, but already some interesting results have appeared.

Basically the technique uses video discs which thus allows immediate random access to anywhere on the disc (unlike videotape where you have to wait ages for rewinding forwards or backwards). A film or series of pictures can therefore be shown on the screen and questions or text can be co-ordinated with the picture with the aid of the micro-computer to appear at set places; if the answers you give are 'wrong' the video disc will jump back to a predetermined place and play the section again, or alternatively if your answers are 'right' then the video disc will jump forward to whatever section is appropriate to your answer and continue from there. Explained in simple terms like that the technique doesn't sound like anything to write home about, but an enormous potential lies hidden there for the teacher who has the vision to exploit it.



A tourist trip to Mexico

Gibb demonstrated three different exercises using this video disc system. The first was a tourist trip to Mexico, an exercise therefore in Spanish. The film showed us on location in a Mexican restaurant and the waiter coming up to us and asking a question. Immediately after the question the screen displayed four possible answers (e.g. "No comprendo. Habla más despacio, por favor", "Queremos cenar. Por favor, tiene un menú del día?" etc).

Depending on our answer, the film went back to repeat or jumped forward to the appropriate point in the branching jungle of alternatives. Each answer led to a different sequence in the film, although understandably there were some loops which came back to the same point and started off the chain of possibilities again. Thus, from the sequence in the bar, we could have gone to sequences at a bullfight, at a chemist's, at the police station, or wherever, depending on our answers. We probably could have run through the exercise in 45 minutes, but because of all the different branching routes available we would never have been fully aware of all the communicative, functional and situational sequences included in it; each learner inevitably takes a different route.

English for foreigners

The thought of all the work put into filming the hundreds of possible sequences was daunting. And the plan of the maze of sequences was frankly mind-boggling. While this program seemed to concentrate solely on linguistic cues and listening comprehension, a second English for foreigners program aimed at Japanese businessmen went one step further to introduce and emphasise cultural cues and customs. For example, the differences in introductions and handshaking were presented, the various politeness phrases and strategies employed by hotel staff and business people were illustrated, and telephone language and turn-taking were shown.

"Raiders of Lost Ark"

The third program was based on the cinema film "Raiders of the Lost Ark" and moved away in parts from typical language learning exercises like listening comprehension, vocabulary development, and communicative/functional language analysis to exercises of cinematic appreciation: what did the director intend by choosing dark colours for scene X, by showing a close-up of Y, by making the actor/actress do Z? However, this program also underlined two more features of this system. Firstly, we could choose which set of questions we wanted to answer. In other words a video

disc program like this can be arranged so that learners of different levels of linguistic competence in the L2 are offered different sets of questions. Secondly, the same film on video disc can be used for different purposes: exercises on grammar, on vocabulary, on linguistic style and register, on dialect and accent, on kinesics and proxemics, and so on. The only limitation is what audio-visual material is available on the film (or has been put on the film) and the language teacher's ingenuity or insight to exploit it.

WRITING A PROGRAM OF ONE'S OWN

JAMES TRUEBLOOD, Development Manager of CAL Programs in Markkinoinnin kehittämisskeskus, Helsinki, first presented a description of his firm's programming language called TenCORE (which incidentally seems to be extremely suitable for language teaching/learning purposes) and then discussed some of the things to remember when designing and writing a program of one's own.

At the time I thought this was way beyond me and rather irrelevant for my purposes as I could never see myself writing a program of my own, not yet at least. But of course to see what goes into the planning and production of a program (or a textbook for that matter) makes you not only more aware of how to exploit a program but also more able to tell others how to write one for you.

This latter point about telling others how to program the lesson you want is important and Graham Davies also stressed the matter. Just as few language teachers sit down and write books, so few language teachers are likely (or competent enough) to sit down and write long, detailed and complicated CALL programs (like the Mexican video-disc program) for commercial publication. On the other hand few computer programmers know enough about language and language teaching to write the programs that we teachers might want or would like (- remember the awful French example I mentioned above).

If CALL programs are going to develop and catch on commercially, then they must obviously be linguistically and pedagogically sound and above all useful. For that to happen some sort of collaboration between teachers and computer-programmers is probably inevitable. However, the content of programs and the designing of programs must obviously remain firmly in the hands of a language teaching specialist, on no account in the hands of computer-programmer. But if language teachers who are either writing programs on their own or collaborating with a programmer know absolutely nothing about the more technical ins and outs of computer programming, then all sorts of things will go wrong. Some of the worst things that can happen for instance are that learners don't know what to do next, don't know how to get help,

can't escape from the program, keep getting spaces when they don't want them, or, most infuriating of all perhaps, are even told (by a machine!) that their answer is wrong when they know quite definitely it is right (i.e. linguistic alternatives, optional capital letters, and trailing spaces, etc. haven't been catered for!).

Practice in writing one's own mini-programs, therefore, is essential, and essential not just for those of us who may be aspiring to work with a programmer and write CALL programs for commercial publication, but also for those of us quite simply wanting to prepare our own modest teaching material for our own students.

However, the mundane corollary to all this of course, and one of the points that both Trueblood and Davies were trying to make when discussing the designing and writing of one's own programs, is that the more we know about our subject matter (language and language teaching/learning), and the more we understand the method we are using in our teaching (here computer programs), the more able we are to evaluate the materials readily available to the marker and decide whether to use them or not. It is all too easy to dismiss CAI and CALL when you know nothing about them, even easier when you come across a program which is badly written, linguistically appalling and pedagogically atrocious.

'HANDS-ON' PRACTICAL SESSIONS

The second section of the course was a daily two-hours 'hands-on' practical session, and for this we were divided into groups. One group was for beginning BASIC, one for advanced BASIC or Turbo Pascal, one of LISP and/or SNOBOL, and one for Program Design, the aim being to develop our practical skills in these areas under the guidance of a specialist instructor. Not really knowing what I was letting myself in for, I chose to do beginning BASIC with Graham Davies.

Working two to a machine, we beginners bravely plunged into the world of computer programming in BASIC. We were all very nervous to start with, but after the first couple of sessions we actually began to enjoy ourselves, even getting somewhat excited when the things we wanted to happen actually did happen. Basing his instruction largely on the first few chapters of his new book (see the Bibliography), Davies introduced us to some of BASIC's instruction or command words (e.g. PRINT, END, LIST, RUN, SAVE, LOAD, INPUT, DATA, READ, GOTO, IF ... THEN), and tried to explain the mysteries of flow-charts, inverted commas (" "), semi-colons (;), colons (:), commas (,) and dollar signs (\$).

Soon we were programming tables of the conjugations of verbs, adding the items in a list, and even writing little vocabulary exercises with a score appearing at the end of the exercise. All very elementary, but I think a sense of achievement was felt by all. And even if we don't go on to develop our own programming skills and to write our own CALL programs, we started to realise that programming is perhaps not as impossible or as incomprehensible as we had thought, and more importantly we began to glimpse the tremendous potential of this tool.

THE FUTURE OF CAI/CALL

Before attending the Second Tampere CAI Seminar I knew nothing about CAI/CALL. I know a little more now, although I am certainly no expert on the subject. However, I feel this report would be incomplete if I failed to indulge in some crystal gazing and present some assessment of what the future may hold for CAI/CALL. The task is difficult though, for while Graham Davies, Ake Hägg, Daryl Gibb and James Trueblood were true apostles of CALL, shared an infectious enthusiasm for this new tool and firmly advocated its integration into already existing general teaching practice, I retain a certain scepticism on the subject.

Let me admit straightaway that I was frightened of computers before I went on the course - yes, FRIGHTENED! Fear of machines, fear of something I thought was mathematical, fear of I don't know what. Significantly nearly all of us 'beginners' on the course shared this feeling. And many of you readers probably suffer the same feeling as well. But all of us on the course realised at the start that we really should know something about computers as related to our job. And that's why we were there.

However, it is worth noting that we very quickly lost our fear and began to enjoy ourselves, and some of us perhaps even caught 'the bug'. Once you take the first step and start playing with computers you can easily become hooked: you have a problem and you have to solve it; you have to complete the exercise you're struggling with; you have to debug the program you're trying to write and make it work; and so on. And it can take hours and hours of your time. Yes, once you've taken that first difficult step (and it IS difficult!) then there's a fair chance that you'll go on and 'waste' hours playing with a computer. But my question here is: how many language teachers will take that first step in an attempt to become computerate? I suspect it will be very few, the excuse being that computers are 'too difficult', are 'not my cup of tea'. In other words, fear may win over intellectual and professional curiosity.

There is a related question I could ask here: how many language teachers know how to use A WORD PROCESSOR and actually sometimes use one? I have no idea what the answer is, but I find it extraordinary that generally speaking humanists, people who work with words - read texts, write texts, manipulate texts - still rarely use word processor.

I have been demanding one for my Department, or even for the teachers of my Faculty, for at least the last five years. One machine arrived this summer. Was the delay caused somewhere among the teaching/academic staff or among the administrators and accountants? Was the delay caused by so-called lack of money, i.e. the typically chronic and perhaps even psychotic inability to reallocate limited resources away from recognised and jealously guarded areas to new ones? I don't know. The answers are not important. But if one little word processor is so difficult to acquire (and it seems to me as if it was acquired mainly for administrative/secretarial purposes, not for teaching or teachers' purposes) then what hope is there of obtaining some micro-computers as teaching aids to be used in the classroom, or of persuading teachers and administrators that computers are useful teaching tools?

The future of CALL, therefore, is clouded I feel, firstly, by the possible reluctance of teachers to take the plunge (the next generation of teachers will have been brought up on computers so they'll just accept it all without a blink or a murmur), and, secondly, by the lack of hardware in the classroom. If there are no computers available, there is little point in buying or writing software. That's obvious.

NO TO COMPUTER LABORATORIES

The irony is that there are increasingly more and more computers sitting around in schools, colleges and universities. But they're not generally available for language teaching. Is this again the result of some administrative narrow-mindedness, some administrative veto? Or is it rather the fault of us language teachers in not claiming our fair share and insisting on being allowed to use computers in our teaching? Again I don't know.

However, the fact that there are computers around but that they're not used in language teaching highlights a more practical problem: how are computers going to be integrated into general language teaching/learning practice? The answer to this depends very much I suppose on the subject matter of the language programs, on individual teachers' preferences and attitude, and indeed on institutional acceptance and approval of computers. However, there is in fact a push from some

suppliers (e.g. Audiotek-Visiotek and Otava) towards 'computer laboratories' or 'computer networks'. Essentially these are modelled on the typical language laboratory, and a master console supplies and monitors student machines. The advantage seems to be that students don't need to worry about finding and handling their own floppy-discs: their programs are supplied from the master console. But this system strikes me as highly inflexible, a view which Graham Davies strongly agreed with in discussion with me. A room of free-standing computers would allow much more independence and freedom to both students and teacher, and Davies confirmed that this is indeed the system that Ealing College has been using for years.

Administrators will no doubt classify CALL with language laboratories; for a non-language teacher it is perhaps easier to visualise the use of computers in language teaching in that way. Hence the edict will be given: "Computer laboratories are to be installed". But if we have a computer laboratory just like a language laboratory, our hands are tied. The tremendous versatility of CALL will be lost. I just don't see how we would be able to fully exploit e.g. computer stimulated group discussions like the "Great Britain Ltd." one I described earlier. And there are many other things that would be almost, if not entirely, impossible or impractical. My vote therefore is certainly for free-standing machines each with their own disc-drive.

A PORTABLE COMPUTER

Nevertheless, in addition to a 'computer-room', I think I would also like the option sometimes of being able to use just one machine with a subgroup of students within a class. In other words a portable machine (2) would be very useful where I have a class divided up doing different activities in group work: I would have one more different way of presenting the same work to my class, hopefully therefore better satisfying the wide range of learning/practising methods preferred by my individual students.

As Davies pointed out, some people can't stand computers and refuse to use them; on the other hand, some people, who previously couldn't stand learning languages and couldn't be bothered, are turned on by computers and keep asking for more and more programs. (Is this, by the way, a possible clue as to how to motivate boys in 'lukio' and how to waken the interest of reluctant male science students in colleges and universities?)

(2) Kaypros are reputedly the sturdiest of all micro-computers and perhaps therefore best suited to being used as a portable model. The Kaypro sales representative who came to demonstrate Kaypros to us proudly stood on one to show how robust the machine was.

It is easy to fall into the trap of thinking that everyone learns foreign language in the same way as we did or do. But the fact is that they don't. People learn in different ways, having different likes and dislikes. And we teachers must cater for that, however difficult it is for us. With a new generation of kids coming along brought up to a greater or lesser extent on computer games like Space Invaders, Pacman and Frogger, it is perhaps more important than ever that we teachers do become computerate in order to exploit this new and growing propensity of kids towards playing with keyboards.

At another level of language learning, computers could be a very useful tool for self-access material, i.e. for students working on their own outside class time. This I personally see as possibly one of the most useful ways of implementing CALL. And yet I am very pessimistic as to the exploitation of this side of CALL. Just think of how underused audiotape is, how underexploited language laboratories are!

When I worked at the University of Nancy in France ten years ago, the language departments there were already building up an impressive audiotape and videotape library with listening and viewing rooms. And I've recently read (3) that the language laboratory of Reading University in England is building up a new language studies library of videotapes based on French, Swiss, Italian, Dutch and Soviet TV pictures received via the European Communities System satellite and the Soviet satellite Gorizont. While most town libraries in Finland now have record libraries with records of classical and popular music, of plays and poetry, how many college and university libraries have educational audiotape and videotape libraries? How many language centres/departments have built up on tape a whole range of different language-learning exercises, radio-plays, poetry readings, lectures and 'texts' and placed them in a library? How many self-access language lessons have been developed like the excellent ones on 20th century English drama that I got to know in Nancy or like those of the Open University in the United Kingdom? How many institutions have a freely accessible 'listening-room' as distinct from a language laboratory (which is presumably taken up much of the time for teaching)?

I could go on, but there's no point. Call me over-pessimistic if you like, but why should I think that CALL will not suffer the same fate as audiotape? Machines will eventually be bought, yes, but will money be put into software, into encouraging and even paying language teachers to write programs, into building up a library of computer programs?

(3) See Times Higher Education Supplement, August 9th 1985, p. 10.

Software is probably in fact the key to the future of CALL. Just consider the fate of language labs. It is widely considered that they have not come anywhere near up to expectations, but I believe that this disappointment has come about not because of the machines or the method or the potential, but because of the failure to develop programs/courses to use in them. Publishers have failed to cater for language labs and those few inventive and inspired teachers who have produced good work for them have generally been ignored. It may be that CALL will be spared the same fall into disrepute, but a lot depends on the main book publishers and/or the computer software publishers, both in the States and in Europe generally. However, while some of the main U.K. language teaching publishers (e.g. Longman) are playing a game of wait-and-see, others (like Cambridge University Press) have already dived in, even though somewhat tentatively. A number of programs, therefore, have already been published (see the Cilt' Information Guide No. 22), some good, some bad, some plain awful, and more can be expected. If the market shows a few promising signs, i.e. if we teachers actually buy some programs, then the chances are that the publishers will put more money into designing, writing and producing programs and CALL will really catch on.

Yes, we must all learn more about CAI and CALL, so how about seeing you at the next CAI Seminar, already tentatively planned for the beginning of next summer 1986? Keep it in mind and think about it. Seriously!

MY FIRST EFFORT!

As a small taste of what CALL can offer, I very humbly present a Finnish-to-Swedish program I wrote immediately on returning home from the course. The program is nothing fantastic as an exercise, but with only ten hours of instruction behind me I'm rather proud of it. An experienced computer programmer will probably find fault with my elementary programming 'style', and language teachers will no doubt find faults and drawbacks in the 'tolerance' of the program (especially in what the program will accept as right and what it dismisses as wrong - beware of capital letters, double spaces between words, trailing spaces and so on). After you've run it, ask yourself seriously what potential you think CALL has. Could you do things with CALL which you can't do already? Could you fit CALL into your own teaching? Would CALL interest and motivate some of your students more than so-called traditional or communicative methods? Would students use or even benefit from a library of self-access programs to work with on their own? etc.

Remember that computers do in fact offer learners the chance to do an enormously wide and varied range of language learning work, more than this one little exercise can show. Notice also that the work is intensive: you can't fall asleep or do your knitting while the computer drones on; the lesson only advances if you the learner do something.

```

10 REM adjektiivit
20 C=0
30 CLS:LOCATE 10
40 PRINT "RUOTSIN ADJEKTIIVIEN TAIVUTUS"
50 PRINT
60 PRINT "Käännä seuraavat lauseet ruotsiksi kiinnittäen
erityistä"
70 PRINT "huomiota artikkeleihin sekä substantiivien ja
adjektiivien"
80 PRINT "päätteisiin."
90 LOCATE 16
100 PRINT "Paina 'a' + RETURN harjoituksen aloittamiseksi."
110 INPUT X$
120 CLS
130 IF X$="a" THEN 180
140 LOCATE 6
150 PRINT
160 PRINT "Lue ohjeet uudestaan - HUOLELLISESTI!"
170 LOCATE 9: GOTO 60
180 CLS
190 LOCATE 10
200 READ E$,S$,T$
210 IF E$="*" THEN 440
220 PRINT E$;" ="
230 INPUT A$
240 IF A$=S$ THEN 390
250 IF A$=T$ THEN 390
260 PRINT "Väärin! Yritä vielä kerran."
270 INPUT Y$
280 IF Y$=S$ THEN 390
290 IF Y$=T$ THEN 390
300 IF S$ = "äää" THEN 310 ELSE 340
310 PRINT "Anteeksi vaan, väärin jälleen. Vastauksen pitäisi
olla:"
320 PRINT " ";T$;"'."
330 GOTO 360
340 PRINT "Väärin jälleen. Vastauksen pitäisi olla:"
350 PRINT " ";S$;"' tai ";T$;"'."
360 LOCATE 24:PRINT:PRINT:PRINT
370 PRINT:PRINT:PRINT:PRINT:PRINT
380 LOCATE 18:GOTO 200
390 PRINT "Hyvä. Oikein.":C=C+1
400 LOCATE 24:PRINT:PRINT:PRINT
410 PRINT:PRINT:PRINT
420 PRINT
430 LOCATE 18:GOTO 200
440 PRINT "Harjoitus päättyy tähän."
450 PRINT
460 PRINT "Tuloksesi on";C;"oikein 11:sta."
470 END
480 DATA halpa talo, äää, ett billigt hus, halvat talot, äää,
de billiga husen
490 DATA nämä talot eivät ole kalliita, de här husen är inte
dyra, dessa hus är inte dyra
500 DATA rikas mies, äää, en rik man, minun enoni ei ole rikas,
äää, min morbror är inte rik
510 DATA hänen ystävänsä ovat rikkaita, hennes vänner är rika,
nans vänner är rika, onnellinen päivä, äää, en lycklig dag
520 DATA monta onnellista päivää, äää, många lyckliga dagar
530 DATA tämä kirja on uusi, den här boken är ny, denna bok är
ny
540 DATA uusi kirja on täällä, den nya boken finns här, den nya
boken är här
550 DATA teidän kirjanne eivät ole uusia, äää, era böcker är
inte nya
560 DATA *,*,*

```

Bibliography: a short select list on CAI/CALL

Davies G: Talking Basic: an Introduction to Basic Programing for Users of Language. Cassell, Eastbourne. 1985

Davies G & Higgins J: CILT Information Guide No. 22: computer, language and language learning. CILT, Sept. 1985. (Contains a lot of information re. CALL; also a detailed bibliography of published materials and programs. An essential reference guide to CAI/CALL.)

Higgins J & Johns T: Computers in Language Learning. Collins, 1984

Kenning M & Kenning M-M: An Introduction to Computer Assisted Language Teaching. OUP, 1983

Last RW: Language Teaching and the Microcomputer. Blackwell, 1984

Papert S: Mindstorms. Harvester Press, 1980

Self J: Microcomputers in Education. Harvester Press, 1985

Underwood JH: Linguistics, Computers and Language Teaching. Newbury House

Wellington J: Children, Computers and the Curriculum. Harper & Row, 1985



Elisabeth Sucksdorff

Tammerfors universitet, Språkcentrum

KURS I SVENSKA FÖR SPRÅKCENTERLÄRARE



Grupparbete på gång i storstugan på Tollare

Svenska Institutet, Nordiska Språk- och informationscentret och Högskolornas Språkcentral stod tillsammans med Tollare Folkhögskola för fortbildningskurs för språkcentrernas svensklärare den 8-16 augusti. Det må sägas redan i början av rapporten: det förefaller att vara något av ett felgrepp att i så hög grad förlita sig på folkhögskolelärarförmågor för dessa kurser som otvivelaktigt ställer höga krav på föreläsarna och deras information om våra förhandskunskaper och målsättningar.

En tredjedel av kursen omfattade den sympatiska kursvärden BJÖRN HÖJERS program om "Talöngslan", vilket riktade sig till ungdomar inom ramen för modersmålsundervisning "med speciell betoning på användningen av video". Tyvärr visade det sig att många kursdeltagare visste mera om videoanvändningen än Höjer och då i synnerhet om videon i främmandespråksundervisning. EVA ÖNNESJÖ - likaså från Tollare - talade om "Sverige inför valet - kommun, landsting, riksdag, partier etc". Utom intrikat skvaller om dagvården i Sverige, tog hon mycket av sin faktainformation från Svenska Institutets informationsblad. Passet omfattade en guidad tur på Riksdagshuset.

LARS JOHANSSON gav oss en synnerligen sevärd föreställning om "Gruppens dynamik", vilken i hög grad befäste de idéer vi själva bildat oss under årens lopp. Hans stridsrop "Spela ut ett äss i början" blev något av ett valspråk för deltagarna. Dessutom gav han oss ord på vägen: "Läs gruppen!", "Var lyhörd och väl förberedd!" och "Var icke mekanisk utan dynamisk!".

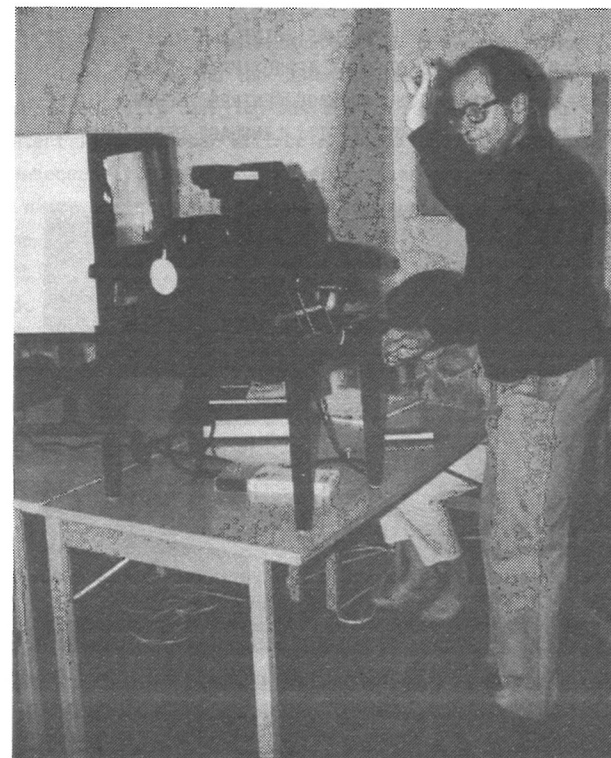
SVEN STRÖMQVISTS "Tvärkulturell kommunikation och språkinläring" tog kål på begreppet "halvspråkig" och omfattade en mycket rolig filmförevisning om en finne och en argentinare som försökte byta ut en krympt pullover till pengar. OLLE HOLMLÖVS pass i litteratur "Ton och temperament" uppfattades först av deltagarna som stressande eftersom man inte hade förstått frågorna i hans duplikat. Men Holmlöv, som själv författar, blev mycket givande hjärngymnastik också för den delen av publiken som anser att Kalle Anka och Maria Lang är det mesta de kan fordra av sina studerande.

KENNETH HYLSTENSTAM talade om "Språkutveckling och språkundervisning", men tyvärr endast om nybörjarundervisning. Ett gott tema som kom fram var att grupp-
arbete i små grupper är mera effektivt än lärarstyrd undervisning. PETER AV TRAMPES "Metoder och struktur i språkundervisning" var likaså helt inriktad på nybörjarundervisning. Ett tack rönste han för att han "tog livet av Krashen". Faktum är väl att ingen forskar i längre hunna elevers språkinläring, men vore det inte skäl att göra det? Vad skall man göra med alla fel som studerande hunnit innöta i förlängda ryggmärgen och hur skall vi finna enkla och effektiva hjälpmedel att ge våra studerande paraplymetoder att gå direkt på kommunikation?

För kursens verkliga höjdpunkt stod CATHARINA GRÜNBAUM från Svenska Språknämnden med "Modern svenska: ordförråd och stil". Hon gav oss de verkliga köttbenen att tugga på: kanslisvenska i modern tappning, fackspråkens tendenser liksom skönlitteraturens och sist men inte minst de moderna ordens utveckling, såsom "nyckelfärdig" för finskans "avaimet käteen", "ha en bra dag", som vi alla ryst inför i fasa och Grünbaum själv inte vill ta i sin mun, men hon anser att det fyller en lucka i språket och måste därför accepteras. Vad säges om "plastmorsa" och "plastfarsa" för fränksild förälders nya sambo? De svensklärare som inte haft kolleger på kursen rekommenderas varmt att få kopior av Catharinas listor - kanske genom Eva May eller Tuija Nikko?

KERSTIN THELANDER talade om det kvinnliga politikerspråket, vilket kanske inte är så entydigt påvisbart som många tror. Den siste föredragshållaren var BENGT SUNDELIUS från Statsvetenskapliga Institutionen vid Stockholms universitet och hans ämne "Sverige och det kalla kriget" bjöd på mycken aktuell information inte bara om Sverige utan också om stormakternas spel i kulisserna. (Föreläsningen bandades och kassetten kan beställas från Högskolornas Språkcentral.)

Tollares relativa närhet till Stockholm gav kursdeltagarna fina möjligheter att verkligen uppleva staden inifrån och alla dess kulturella godbitar såsom "Kung Lear", guidade stadspromenader och ett antal konserter.

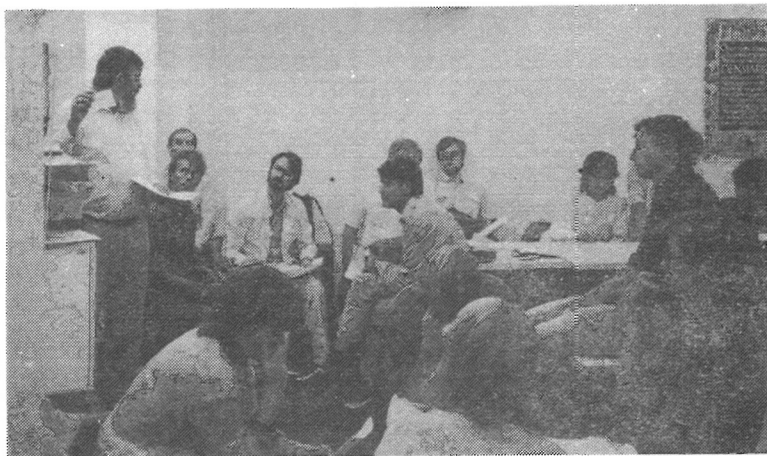


Vår älskvärda kursvärd Björn Höjer i farten.

Mark Shackleton
University of Helsinki

TAMPERE SEMINAR: APPLICATIONS OF VIDEO AND SIMULATION TO UNIVERSITY ESP PROGRAMMES

A SEMINAR ON THE APPLICATIONS OF VIDEO AND SIMULATION TO UNIVERSITY ESP PROGRAMMES, ARRANGED BY THE BRITISH COUNCIL IN CONJUNCTION WITH THE NATIONAL LANGUAGE CENTRE IN JYVÄSKYLÄ, WAS HELD AT THE UNIVERSITY OF TAMPERE FROM AUGUST 19-23. THE SEMINAR WAS JOINTLY LED BY KEITH MORROW AND JACK LONERGAN AND WAS ATTENDED BY APPROXIMATELY 30 PARTICIPANTS, WHO CAME FROM UNIVERSITY LANGUAGE CENTRES, SCHOOLS OF ECONOMICS, VOCATIONAL INSTITUTES AND UNIVERSITY LANGUAGE DEPARTMENTS THROUGHOUT FINLAND.



Jack Lonergan (left) demonstrating the use of video

The course was divided into morning and afternoon sessions, the mornings being devoted to working with simulations under the guidance of Keith Morrow, whilst the afternoon sessions dealt with video and its applications led by Jack Lonergan, although quite frequently the lecturers worked in tandem. Work with simulations included trying out and commenting on published material, adapting material for our own ESP purposes, and finally, creating our own simulation, which

was tried out, videoed and discussed by the group. Work with video began by analyzing and adapting pre-recorded material, followed by a session on how to use the camera, eventually leading to the recording and evaluation of simulations.

Certain principles became clear in discussions throughout the week:

1. The importance of timing in simulations - the need to give sufficient time to the various elements: briefing, sub-group discussions, meetings and de-briefing and feedback.
2. The particular importance of the de-briefing stage, which is often in practice ignored.
3. The importance of simulations as task-orientated discourse acts, which necessarily operate beyond the sentence level. Students should gain the experience of successfully carrying out a complete task in English, which is what a competent language user will be expected to do in the real-life situation.
4. Consequently, there is a need for teachers to analyze and evaluate students on a wider basis than focusing only on pronunciation, lexis, grammar and syntax. The videoing and subsequent discussion of simulations allows a holistic analysis of the complete discourse act. Was the task successfully carried out? If so, what strategies helped, if not, what language or behaviour impeded the successful outcome. In addition to feedback on grammar and pronunciation, attention can also be paid to discourse, discourse intonation, successful and unsuccessful strategies (both linguistic and paralinguistic), chairmanship skills etc.

The majority feeling was that the seminar was both rewarding and relevant, and that similar practically-orientated seminars should be arranged in future years.

Merja Niemi
Eeva Pitkälä-Kallio
Jyväskylän yliopiston kielikeskus

PUHEVIESTINNÄN YLEISOPINTOJEN OPETTAJIEN ENSITAPAAMINEN

TURUN YLIOPISTOSSA JÄRJESTETTYJEN KOLMANSIEN VALTAKUNNALLISTEN PUHEVIESTINNÄN PÄIVIEN YHTEYTEEN OLI JÄRJESTETTY ENSIMMÄINEN PUHEVIESTINNÄN YLEISOPINTOJEN OPETTAJIEN TAPAAMINEN. KOOLLA OLI 28 MAAMME ERI YLIOPISTOJEN JA KORKEAKOULUJEN PUHEVIESTINNÄN YLEISOPINTOJAKSON OPETTAJAA. PUOLENTOISTA TUNNIN MITTAISEN ENSITAPAAMISEN AIKANA MM. POHDITTIIN PIENRYHMISSÄ OPETUKSEN TAVOITTEITA JA VAIHDETTIIN KOKEMUKSIA OPETUKSEN TOTEUTTAMISESTA.

Puheviestinnän yleisopintojen opettaminen on hyvin vaativa ja haasteellinen tehtävä. Pitäisihän n. yhden opintoviikon mittaisella kurssilla "perehdyttää opiskelija viestinnän perusteisiin" ja "kehittää ammatillisen tehtäväalueen edellyttämiä valmiuksia kommunikaatioon" (asetusteksti opetuksen tavoitteesta). Konkreettisen oppimistavoitteen määrittely todettiin monessa keskusteluryhmässä hankalaksi. Mitä oppimista lyhyen kurssini aikana pitäisi tapahtua? Koska tavoitteenasettelu on ongelmallista, aiheuttaa opetuksen sisältöjen valinta runsaasti päänvaivaa: mitä on tarkoituksenmukaista opettaa luennoilla ja demonstraatioissa? Missä määrin puheviestinnän opettajan olisi oltava tietoinen opettamansa ammattialan opiskelijoiden tulevasta toimenkuvasta ja sen vaatimuksista puheviestintätaidoille?

Puheviestinnän yleisopinto-opettajan työ on varsin nuorta, tutkinonuudistuksen mukanaan tuomaa. Se on uutta myös siinä mielessä, että puheviestintä nykyisessä muodossaan tieteenalana ja koulutusohjelman pääaineena on Suomessa vasta aluillaan. Ei ole olemassa vakiintuneita yhteistyöorganisaatioita eikä opetuksen toteuttamis- malleja. Puheviestinnän yleisopinto-opettajia työskentelee kielikeskuksissa, puheopin laitosten yhteydessä sekä ainelaitosten ja tiedekuntien alaisuudessa. Osa on päätoimisia, osa sivutoimisia. Jotkut opettavat opiskelijaryhmiä, jotka tulevat eri tiedekunnista ja eri laitoksilta, toiset taas saavat opetettavakseen selkeästi tiettyyn ammattiin suuntautuneen ryhmän, esim. psykologit tai lastentarhanopettajat. Kaikkia yhdistäviä tekijöitäkin oli olemassa: oppimateriaalin puute, tuntimäärien pienuus, harjoitusideoiden puute ja yleinen epävarmuus oman opetuksen pätevydestä.

Jokainen opettaja on (tähän asti) joutunut tulemaan toimeen lähinnä yksikseen. Käytännössä tämä on usein merkinnyt esim. kaiken opetuksessa käytettävän materiaalin

tuottamista itse. Todettiin, että jokaiselta puheviestinnän yleisopinto-opettajalta löytyy vähintään mapillisen verran esim. harjoitusideoita, virike- materiaalia, arviointilomakkeita tai laatikollinen itse koostettuja ääni- ja kuvanauhoja! Jatkuvan yksin puurtamisen vaihtoehtona tapaamisessa esitettiin eri korkeakoulujen ja yliopistojen opettajien yhteistyötä. Jo tähänkin mennessä tuotetun materiaalin julkistaminen kollegoille palvelisi jokaisen etuja: Oman opetuksen suunnittelu, toteutus ja arviointi helpottuisi, kun käytettävissä olisi enemmän vaihtoehtoja. Haaveiltiin esim. ideakirjasta "Puheviestinnän harjoituksia humanistisen tiedekunnan kieltenopiskelijoille" tai vaikkapa luentosarjatiivistelmästä "Puheviestintää kauppatieteilijöille". Kaivattiin myös selvityksiä siitä, mitä vaatimuksia opiskelijoiden tuleva toimenkuva asettaa puheviestinnän opetukselle.

Oman alan täydennyskoulutus olisi hyvin tarpeellista. Itsensä kehittäminen puheviestinnän opettajana on vaikeaa: ei ole työnohjausta, ei didaktiikan koulutusta helposti saatavilla, lähin saman alan kollegakin on usein satojen kilometrien päässä. Ammatillinen yksinäisyys ja ammatti-identiteetin selkiytymättömyys havaittiin työpaineita lisääväksi tekijäksi.

Vaikka tapaamiselle varattu aika loppui kesken, muodostui yhdessäolo historialliseksi: yhteistyö päätettiin aloittaa. Sovittiin alustavasti yleisopinto-opettajien kokoontumisista, joita eri yliopistojen ja korkeakoulujen puheviestinnän opettajat vuorollaan emännöisivät ja isännöisivät. Korkeakoulujen kielikeskuksesta päätettiin pyytää edustajaa kertomaan yhteistyömahdollisuuksista esim. oppimateriaalituotannossa. Seuraava tapaaminen sovittiin tapahtuvaksi Jyväskylässä vuoden- vaihteen tienoilla. Tapaamista järjestävät Jyväskylän yliopiston kielikeskuksen puheviestinnän opettajat.

PS: Sinä puheviestinnän yleisopinto-opettaja, joka et ollut tapaamisessamme mukana!

Jos olet kiinnostunut yhteistyöstä, ota yhteyttä Eeva Pitkälä-Kallioon tai

Merja Niemeen, os. Jyväskylän yliopiston kielikeskus/Puheviestintä

A 001
Seminaarinmäki
40100 Jyväskylä
puh. 941-291 709

Pirkko Jokela
Centre de langues des Universités

LA RENCONTRE DES PROFESSEURS DE FRANÇAIS DES CENTRES DE LANGUES

LA PREMIÈRE RENCONTRE DES PROFESSEURS DE FRANÇAIS DES CENTRES DE LANGUES A EU LIEU LES 31 MAI ET 1er JUIN 1985 DANS LES LOCAUX DU CENTRE CULTUREL FRANÇAIS À HELSINKI. MALGRÉ LE CHANGEMENT DE LA DATE PRÉVUE, PAS MOINS DE 14 PROFESSEURS DES CENTRES DE LANGUES DE HELSINKI, TURKU, TAMPERE, JYVÄSKYLÄ ET DU CENTRE CULTUREL FRANÇAIS SE SONT RÉUNIS POUR PARTICIPER À CES JOURNÉES D'ÉTUDES.

La rencontre était animée par Mme Odile Ledru-Menot, enseignante à l'Institut de Linguistique et Phonétique Appliquées à l'Université Paris III (Sorbonne Nouvelle). Elle avait choisi comme thème: "Oralité, communication et pédagogie du français: Applications aux pratiques de l'oral et de l'écrit, essentiellement à partir de documents sonores et vidéographiques". Dans une situation de classe simulée, avec sa manière personnelle et charmante, Mme Menot nous a vraiment fait travailler: nous avons écouté des bandes, vu des morceaux de films, nous avons pris des notes, discuté, enregistré, analysé, joué, nous avons corrigé les autres (hétérocorrection) et nous avons corrigé nos propres productions (autocorrection). Mme Menot nous a très bien montré comment, par exemple, d'un même morceau de film deux personnes ne perçoivent pas les mêmes choses (perception sélective) et comment le professeur doit se garder de poser des questions trop précises aux étudiants, pour ne pas les inhiber et pour ne pas leur faire oublier ce qu'ils ont lu, vu ou entendu. A l'aide des exercices de vidéo, nous avons étudié le phénomène de la synchronisation rythmique qui existe entre le verbal et le non-verbal. Pour illustrer ce phénomène, Mme Menot nous a passé des extraits d'émissions télévisées finlandaises et françaises, où nous avons vu effectivement comment les mouvements des paupières des présentateurs coïncidaient avec les syllabes accentuées!

En plus du cours très intéressant assuré par Mme Menot, nous avons eu le plaisir d'assister à la présentation de la nouvelle méthode Archipel (CREDIF) par M.

Gérard Prieur du Bureau d'action linguistique. M. Jean Léonard, du Centre de langues de l'Université de Tampere, avait recueilli un nombre remarquable de documents sur la civilisation française et il nous a donné beaucoup de renseignements utiles, par exemple une liste d'adresses où l'on peut obtenir ce genre de documents.

Le bilan de ces deux journées d'études était très positif, même si certains auraient souhaité que le stage soit plus long. Je ne trahis sûrement pas la pensée des autres participants en disant que la rencontre a été très stimulante et nous a donné beaucoup d'idées sur la manière de sensibiliser les étudiants aux phénomènes du langage parlé et de la gestualité, et certainement aussi des idées sur la manière de les "distraire", comme l'a dit l'un des professeurs.

VOM DOGMA ZUR DIFFERENZ

POSITIONEN UND TENDENZEN IN DER EMPIRISCHEN FREMDSPRACHENDIDAKTIK
AUSZUGE AUS EINEM GESPRÄCH MIT PROF. GERT HENRICI*

Ewald Reuter: Auf dem internationalen Kongreß des Fachverbandes Moderne Fremdsprachen (FMF) 1980 in Hamburg sagte David Wilkins - damals einer der führenden Fremdsprachendidaktiker - sinngemäß: die 70er Jahre seien die Jahre der Konzeptentwicklung und Theoriebildung gewesen, die 80er Jahre würden das Jahrzehnt der empirischen Erforschung des Fremdsprachenunterrichts werden. Du selbst hast eine Wendung von didaktischer Modellbildung zu empirischer Grundlagenforschung vollzogen. Vor diesem Hintergrund lautet meine Frage: worin unterscheidet sich 1985 von 1975?

Gert Henrici: Ja, zunächst schätze ich die 70er Jahre als Spekulationsjahre ein, wo man versucht hat, aufgrund praktischer Erfahrungen Konzepte zu bilden, um Fremdsprachenunterricht, also gesteuerten Fremdspracherwerb, effektiver zu machen. Man hat dann gemerkt, daß man allein auf der Basis von Alltagserfahrungen und eigentlich theorieelos nicht so weiterkam, und Anfang der 80er Jahre, auch schon Ende der 70er Jahre, hat sich eigentlich gezeigt, daß aus verschiedenen Richtungen die von Dir angesprochene Wende zur Empirie auch wirklich stattgefunden hat, natürlich Empirie immer verstanden als auch theoriegeleitet. Ein Beispiel wäre die Zweitspracherwerbsforschung, die im Augenblick, nach meiner Einschätzung, den größten Einfluß hat, man denke nur an Namen wie Dulay/Burt, Krashen und andere, jüngere Entwicklungen, die wohl mehr den gesteuerten Zweitspracherwerb beeinflussen werden, als alle didaktischen Spekulationen, die in den 70er Jahren etwa unter dem Stichwort 'kommunikative Didaktik' sozusagen in die Welt gesetzt worden sind.

* Gert Henrici ist seit 1979 Professor für Fremdsprachendidaktik und Deutsch als Fremdsprache am Sprachenzentrum der Universität Bielefeld. In über 60 Artikeln und 5 Büchern hat er Position bezogen zu Problemen des Sprachenunterrichts. - Gegen Voreinsendung einer Leerkassette (VHS/U-matic) kann das etwa 50-minütige Gespräch vom Zentralen Spracheninstitut in Jyväskylä angefordert werden. Das Gespräch wurde am 28.7.1985 von Ewald Reuter an der Universität Tampere durchgeführt.

E.R.: Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik verhandelten in den 70er Jahren Begriffe wie 'kommunikative Kompetenz', 'interaktiver Fremdsprachenunterricht', 'Emanzipation', 'Lernerorientierung' u.ä.m. Was hat sich von diesen Leitbildern, Gedanken, Entwürfen in die 80er Jahre hinüberretten können, was ist Wirklichkeit geworden?

G.H.: Also die Lernerorientierung, die ja zunächst auch ein rein fachdidaktisches Konzept war, was sich berufen hat auf emanzipatorische Konzepte im Rahmen auch der Allgemeinen Didaktik, im Rahmen der Pädagogik, spielt ja doch eine gewisse Rolle im Bereich der Zweitspracherwerbsforschung, wo sozusagen die Forschungsperspektive gewechselt hat von der Untersuchung der Lehrerhandlungen hin zu Untersuchungen, was eigentlich beim Lerner im Laufe des Lernprozesses oder Erwerbsprozesses nun passiert. In dieser Hinsicht ist in dieser Forschung etwas von der Lernerorientierung geblieben, allerdings mit einer anderen Akzentsetzung: was passiert im Lerner beim Lernen? Damit verbunden ist eine Hinwendung zu kognitiven Prozessen, die zunehmend eine Rolle spielen auch bei der Erforschung des Zweitspracherwerbsprozesses. Entsprechend werden Forschungsmethoden etabliert, die versuchen dieses Problem in den Griff zu bekommen, einmal durch eine Hinwendung zu den cognitive sciences, und auf der anderen Seite zu Forschungsmethoden, wo sozusagen der Lerner selbst über seinen Prozeß befragt wird, durch Methoden wie etwa das Nachträglich Laute Denken (NLD), das u.a. durch Verfahren wie thinking-aloud oder andere introspektive und retrospektive Verfahren bekannt geworden ist.

E.R.: Besteht für die empirische Forschung, die ja immer nur einen Wirklichkeitsausschnitt untersucht, besteht für sie nicht die Gefahr, daß sie zwar das einzelne Haar gründlich untersucht, die Frisur dabei aber völlig aus dem Blickwinkel gerät?

G.H.: Natürlich kann die Forschung konkrete Lehrerfahrungen nicht ersetzen. Andererseits unterliegt auch Forschung ökonomischen Restriktionen, d.h. wir können nicht ständig neues Material erheben, sodaß wir Fremdunterrichtsdokumentationen nehmen und sie dann untersuchen. Wenn es einem darauf ankommt bestimmte Muster zu erkennen, Strukturen in diesen Unterrichtsstunden herauszufinden, glaube ich, kann man auf die Kontextualisierung bis zu einem gewissen Grade verzichten. Wenn man das Erkenntnisinteresse hat, sozusagen allgemeine Strukturen von Interaktionsprozessen, Schemata, wie es u.a. auch heute heißt, herauszubekommen, dann spielt zwar der Kontext auch immer eine Rolle, aber nicht die dominierende Rolle, die man sich idealiter wünschen könnte für solche Forschung.

E.R.: Das bringt mich noch einmal auf den Anfang unseres Gespräches, auf die 70er Jahre, 'Kommunikation', 'Interaktion' zurück. Die Schlusselwortler, die Du nun genannt hast, also 'Strukturen', 'Schemata', 'Muster' usw., läßt sich mit ihnen Aufschluß gewinnen über Gruppenarbeit und Frontalunterricht? Kann man heute sagen, Frontalunterricht ist wirklich kein guter Unterricht, Gruppenunterricht ist der bessere?

G.H.: Aufgrund meiner persönlichen Lehrerfahrungen halte ich etwas von dem situationsangemessenen Einsatz bestimmter Verfahren. Ich setze dabei also nicht auf Ausschlielichkeiten und sage, nur dieses Verfahren geht, sondern ich gehe rein pragmatisch vor, indem ich mit den Verfahren experimentiere. Soviel zur praktischen Seite. Auch von der Forschung wird bisher nicht nachgewiesen, daß der Gruppenunterricht effizienter als der Frontalunterricht arbeitet. Solche Untersuchungen gibt es übrigens fast gar nicht, also Arbeiten, die Wirkungen von Unterricht beim Lerner analysieren. Wo es solche Untersuchungen ansatzweise gibt, wie etwa bei dem Vergleich, ob Sprachenlernen nun besser ungesteuert oder gesteuert stattfindet, dort gibt es immer auch große forschungsmethodische Schwierigkeiten, sodaß man weder den einen noch den anderen Standpunkt allein empirisch stützt kann. Dabei wäre es durchaus sinnvolle Forschung zu untersuchen, inwiefern Handlungen des Lehrers oder der Mitschüler mich in meinem Lernen behindern oder unterstützen. Es gibt ja die Diskussion der Lernertypen, die sagt, daß es Individuen gibt, die besser allein im Selbststudium als in großen Gruppen lernen. Man muß sich hier also an individuellen Variablen orientieren, und nach meiner Kenntnis gibt es keine überzeugenden Arbeiten, die entweder in die Richtung 'Gruppenunterricht' oder die Richtung 'Frontalunterricht' weisen. Die Konsequenz daraus für den Lehrer ist im Augenblick: aufgrund seiner Erfahrungen, aufgrund seiner Kenntnis der Lerner, mit denen er es zu tun hat, empfiehlt sich die Mischung der Verfahren und ihre situationsadäquate und auch fertigungsorientierte Anwendung. Bei Leseprozessen sind sicher ganz andere Verfahren anzuwenden, als wenn man bestimmte Verhandlungstechniken üben will.

E.R.: Wenn man das Bild, das wir uns bis jetzt gemacht haben, abrunden will, so kann man sicher feststellen, daß in den letzten 10-15 Jahren ein Differenzierungsprozeß stattgefunden hat, daß sich also keine der vielen Schulen mit der Stringenz und dem Selbstbewußtsein als alleinseligmachend darstellen kann, wie das noch die audio-linguale Methode konnte.

G.H.: Das zeigt eigentlich, daß die Sensibilisierungsprozesse, die zum Teil auch von der Fremdsprachendidaktik gekommen sind, auch gewisse Früchte getragen haben im Bereich der Praxis und daß so dogmatische Positionen, wie Du sie beschrieben hast, in der Realität nur noch ganz wenig vorzufinden sind. Vielleicht dann nur bei Leuten, die sich wenig fortgebildet haben und stur bei ihrer Rezeptur, die sie einmal gelernt haben, bleiben. Ich glaube, daß man solche Leute nicht so ernstnehmen muß, und, um das noch einmal zu betonen, die Geschichte der Fremdsprachendidaktik zeigt, daß Mischverfahren eigentlich immer den Vorrang hatten.

E.R.: Welches Bild macht sich die Wissenschaft vom aufgeschlossenen und offenen Lehrer? Wie kann er sich rezipierend auf dem Laufenden halten, noch dazu den eigenen Unterricht beobachten, analysieren und gegebenenfalls ändern? Welchen Gesprächspartner in der Praxis setzt die Forschung voraus?

G.H.: Wir stellen uns einen Praktiker vor, der dazu bereit ist, mit seinen Kollegen über die Probleme seines Unterrichts zu sprechen, möglichst offen zu sprechen, sich auch nicht zu scheuen, sich im Unterricht anderen zu zeigen. Er sollte sich auch nicht scheuen, sich bei der Analyse der eigenen Situation Informationen bei denen zu holen, die, durch mehr Zeit sich damit zu beschäftigen, ihm für diese sozusagen selbstorganisierte Fortbildung, für die Reflexion über Praxis, Hilfen geben können. Wir sehen uns also als Unterstützung an für Lehrer, die bereit sind, eigene Praxis miteinander zu diskutieren. Wir sind bereit, ihnen bei diesen Interpretationsprozessen zu helfen, oder eben durch unsere Beispielanalysen ein Instrumentarium zur Verfügung zu stellen, das ihnen die Analyse der eigenen Praxis erlaubt, und zwar in einem Sinne, daß sie rational nachvollziehbar ist. Man bleibt also nicht dabei stehen zu sagen: "Das ist aber meine Erfahrung, seit Jahren. Das ist das, was immer geklappt hat." Wir setzen einen Lehrer voraus, der bereit ist, auch an sich zu arbeiten, über gemeinsame Gespräche bereit ist zu lernen, um über diesen Lernprozeß Praxis minimal zu verbessern. Also das ist unser Anspruch; andere Forscher mögen weitergehende Ansprüche haben, uns geht es aber auch darum, vom Praktiker nichts unmögliches zu verlangen. Beim Praktiker setzen wir dann auch voraus, daß er eine solide Ausbildung gehabt hat. Solide also im Sinne von Kenntnissen im Bereich der Linguistik etwa, was unverzichtbar ist für einen in Anführungsstrichen 'aufgeklärten Fremdsprachenlehrer'.

E.R.: Wie sieht es in diesem Zusammenhang mit dem Fachsprachenunterricht aus? Bist Du über Bestrebungen informiert, fachkommunikativen Unterricht, das Einüben in berufstypische Kommunikation, empirisch zu untersuchen?

G.H.: Vorausschicken kann ich zunächst, daß in unserem Magister-Studiengang 'Deutsch als Fremdsprache' in Bielefeld 'Fachsprache' zunehmend an Bedeutung gewinnt. Meine Prioritäten lagen bisher nicht in diesem Bereich, dennoch kann ich als Empiriker eine Vorgehensweise andeuten, die ich unternehmen würde, wenn ich für den Fachsprachenunterricht Verfahren konstruieren müßte: ich würde also ins Feld gehen, ähnlich wie ich es auch bei der Untersuchung anderer Interaktionsprozesse mache, mich mit Tonband oder Video in solche konkreten Situationen begeben, wo Fachsprache ja auch immer in Kombination mit Allgemeinsprache benutzt wird, sei es in wirtschaftlichen Zusammenhängen, sei es in universitären Vermittlungsprozessen wie Vorlesungen und Seminaren, um dort Aufnahmen zu machen. Diese werden dann extmpolarisch analysiert mit dem Erkenntnisinteresse, wesentliche Strukturen solcher fachsprachlichen Kommunikation herauszufinden und mich dann an diesen Strukturen, Schemata, wie immer man das auch nennt, zu orientieren. Ich gehe davon aus, daß auch nur exemplarische Analysen von solchen Aufnahmen ausreichend über allgemeine Strukturen Aufschluß geben, die dann als orientierende Grundlagen für die Konstruktion von Materialien und Kursen dienen können.

E.R.: Vielen Dank für das Gespräch!



Jürgen Donnerstag
Annelie Knapp-Potthoff
(Hrsg.):

**KONGREßDOKUMENTATION DER
10. ARBEITSTAGUNG DER
FREMSPRACHENDIDAKTIKER**

Tübingen 1985 (Gunter Narr)
ISBN 3-8708-197-9

Mit diesem Band werden die wichtigsten Beiträge der 10. Arbeitstagung der Fremdsprachendidaktiker an Hochschulen und Ausbildungsseminaren, die vom 10-12. Oktober 1983 in Aachen stattfand, einer interessierten Öffentlichkeit zugänglich gemacht. In einem vom Kongreß verabschiedeten "Manifest zur Fremdsprachendidaktik und ihrer gegenwärtigen Lage" wird das Selbstverständnis dieser recht jungen Disziplin wie folgt beschrieben: "Die Fremdsprachendidaktik ist eine wissenschaftliche Disziplin, die zentral das Lehren und Lernen von Fremdsprachen in ihrem sozio-kulturellen Kontext zum Gegenstand hat. Sie entwickelt und prüft Theorien über diesen Gegenstand. Ihr erkenntnisleitendes Interesse ist die ständige Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts" (S. 325). Die Fremdsprachendidaktiker weisen weiter in diesem Manifest darauf hin, daß "gerade in Zeiten, in denen Lehrerausbildung keine Konjunktur hat" fremdsprachendidaktische Forschung wegen ihrer Zukunftsbezogenheit und Zeitaufwendigkeit der finanziellen Unterstützung und öffentlichen Förderung bedarf.

In seiner Eröffnungsansprache faßt W. Butzkamm "Schwachpunkte in unserem System fremdsprachendidaktischer Lehre und Forschung" zusammen und nennt drei Hauptpunkte, die sich u.E. in gewisser Weise auch auf die Situation in Finnland übertragen lassen:

1. Die Trennung von Hochschulstudium und Referendariat und das Auseinanderfallen von Theorie und Praxis;
2. Die quantitativ unzureichende Lehrerfortbildung, die zudem häufig von den Hochschulen abgekoppelt ist und Wissenschaftler und Praktiker voneinander trennt; und
3. Die Tatsache, daß zuwenig Lehrer an der Fortentwicklung der Didaktik teilnehmen: "zu wenige lesen eben noch regelmäßig eine Fachzeitschrift" (S. 14/15).

Mit dem letzten Punkt versucht Butzkamm keineswegs dem Lehrer die Schuld zuzuschreiben; er weist im Gegenteil selbstkritisch darauf hin, daß die Fremdsprachendidaktiker zu oft nicht für den Lehrer sondern für den Wissenschaftler schreiben: "Wir schreiben für den kleinen Kreis der Schreiber" (S. 15).

Diese grundsätzliche Kritik ließe sich mit Sicherheit auch auf den ein oder anderen Beitrag der Kongreßdokumentation beziehen, auch wenn der überwiegende Teil auf Probleme der Praxis ausgerichtet ist und u.E. durchaus zur Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts beitragen kann.

Letzteres wird besonders durch die Berichte aus den 10 Arbeitsgemeinschaften belegt, in denen Diskussionen zusammengefaßt und Kurzvorträge abgedruckt sind. Die Themen der Arbeitsgruppen reichen von Fragen der Didaktik der Fachsprachen, über Fragen der empirischen Fremdsprachenforschung, "Interaktiver Verfahren", Landeskunde und dem Thema Spiele im Fremdsprachenunterricht bis hin zu Fragen des Literaturunterrichts. In einer Arbeitsgruppe "Deutsch als Fremdsprache" wurden insbesondere Fragen des Fachsprachenunterrichts mit ausländischen Schülern und Verfahren der Sprachstandsbestimmung bei ausländischen Schülern diskutiert. Erwähnenswert scheint uns hier als Grundgedanke für den Fachsprachenunterricht die Feststellung zu sein, daß der Lernprozeß stets ein doppelter sei: die Aneignung der fachlichen Inhalte und die Aneignung der Fachsprache. Ein "Vorauslernen 'leerer' Begriffe" im Deutschunterricht wird abgelehnt. Von besonderem Interesse scheint uns auch die Diskussion der Arbeitsgruppe "Der 'Humanistic Approach'/-Interaktive Verfahren" zu sein, in der neue Wege des Fremdsprachenunterrichts vorgestellt werden. Hier sei der Erfahrungsbericht von Mary Wildner-Bassett "Adaptationen der Suggestopädie" hervorgehoben, durch den der Leser auf einige Möglichkeiten dieser Methode hingewiesen wird.

Neben den Berichten der Arbeitsgruppen sind im Tagungsband auch 15 Sektionsvorträge veröffentlicht. Hier seien nur diejenigen genannt, die u.M.n. von praktischer Relevanz sind. So z.B. der Vortrag von Baur/Grzybek über "Neuropsychologische Grundlagen des Fremdspracherwerbs", in dem u.a. auf die Bedeutung der

Funktionen der rechten und linken Gehirnhälfte beim Fremdsprachenlernen hingewiesen wird und Methoden zur Förderung der kommunikativen Kompetenz aufgezeigt werden. Verdienstvoll sind hier auch die Literaturhinweise auf die sonst weniger rezipierte aber wichtige russischsprachige fremdsprachendidaktische Literatur. Was den fachbezogenen Leseunterricht in der Fremdsprache betrifft, so ist der Beitrag von H. Stiefenhöfer besonders empfehlenswert: "Lesen als Handlung - Didaktischmethodische Überlegungen zur fremdsprachlichen Lesefähigkeit". Ausgehend vom Englischunterricht in der Sekundarstufe II entwickelt Stiefenhöfer ein Kurskonzept, das u.E. auch im fachbezogenen DaF-Unterricht genutzt werden könnte. Schließlich sei noch auf den Beitrag von Lawrence Guntner "Emancipatory Foreign Language Teaching and a Feminist Didactic of Literature" verwiesen, in dem der Zusammenhang von Friedenserziehung und Fremdsprachenunterricht aufgegriffen wird.

Alles in allem bietet die Kongreßdokumentation nicht nur einen guten Überblick über den Stand der fremdsprachendidaktischen Diskussion in der Bundesrepublik Deutschland, sondern sie enthält auch zahlreiche Anregungen für den Praktiker des Fremdsprachenunterrichts, der neueren Entwicklungen mit Interesse gegenübersteht.

Hartmut Schröder

COMPUTERGESTUETZTER FREMSPRACHENUNTERRICHT

Ein Handbuch. Herausgegeben
von der Langenscheidt-
Redaktion, Langenscheidt,
Berlin-Muenchen-Wien-
Zuerich-New York, 1985, 128 S.

Beim Handbuch zum computergestuetzten Fremdsprachenunterricht handelt es sich um eine Aufsatzsammlung. Auf eine 60-seitige Einfuehrung der Amerikaner G.R. Hope, H.F. Taylor und J. Pusack unter dem Titel "Der Einsatz von Computern im Fremdsprachenunterricht" folgen kuerzere Artikel deutscher Autoren: R. Göbel, "Mikrocomputer und Fremdsprachenlehrer" (67ff.), U.O.H. Jung, "Angewandt-Linguistische Aspekte des Einsatzes von Computern im Sprachunterricht" (77ff.), B. Rueschoff, "Der Mikrocomputer als Werkzeug des Sprachlehrers" (93ff.), G. Karges "Erfahrungen mit Mikrocomputern im C.P.L.E." (103ff.), R. Berger, "Mikrocomputer im Lehren und Lernen einer Fremdsprache" (103ff.), sowie F.T. Langenscheidt und C. Putnam, "Software-Entwicklung aus Verlegersicht" (115ff.). Darueber hinaus enthält das Buch noch ein Glossar der wichtigsten im Zusammenhang mit dem Thema vorkommenden Fachtermini, das von den amerikanischen Autoren und Barbara Stenzel erstellt wurde.

In editorischer Hinsicht ist das Buch missglueckt: nachdem man die ausgezeichnete Einfuehrung gelesen hat, können einem die uebrigen Artikel nichts Neues mehr bieten. Sie wiederholen nur, was der erste Beitrag ausfuehrlicher und genauer bereits geklärt hat. Der Leser kann also ohne Verlust die Lektuere nach den ersten siebzig Seiten abbrechen. In einer Zeit, da Verlage an allen Ecken und Enden sparen muessen, erscheint es unbegreiflich, dass sich ein Verlag den Luxus einer solchen Redundanz leisten kann. - Im Folgenden beschränkt sich die Besprechung auf den ersten Beitrag.

Die drei Koautoren vertreten hinsichtlich der Frage nach der Bedeutung, die der Computer fuer den Fremdsprachenunterricht haben kann, eine vorsichtige und bescheidene Position: Sie trauen dem Computer auf gewissen Gebieten eine Bereicherung des Unterrichts zu, unterstreichen aber auch die Grenzen seiner Anwendbarkeit. Betont wird vor allem, dass es bisher zumeist noch nicht gelungen sei, die Lehrprogramme wesentlich ueber das Drill-Niveau zu heben. Theoretisch und

vereinzelt auch schon in der Praxis seien jedoch wesentlich differenziertere Möglichkeiten gegeben, die sich unter den Stichworten "Tutorial", "Problemlösungsaufgaben", "Simulationen" und "Spiele" zusammenfassen lassen: Tutorials präsentieren dem Schueler in ueberschaubaren Portionen neue Informationen, Problemlösungsaufgaben bestehen im Gegensatz zum Drill aus mehreren Schritten und Prozessen, Simulationen stellen reale Situationen auf dem Computer nach, und Spiele sind durch eine Spielhandlung getarnte Situationen.

Am Beispiel der Wortschatzarbeit verdeutlichen die Verfasser den Gegensatz von schlechten und guten Programmen. Während schwache Programme nur mit einer langweiligen Richtig/Falsch-Alternative arbeiten, sind starke Programme wesentlich komplexer aufgebaut: Sie geben Wörter in ihrem Kontext an, "... lassen den Schuelern (mit Wörtern -rkmk) farbige Pyramiden aufbauen und feindliche Raumschiffe abschiessen" (19), bauen assoziative Begriffsnetze auf, halten nicht gewusste Wörter fest und mischen sie erneut unter die abzufragenden, unterscheiden Tippfehler von richtigen Fehlern und kommentieren diese.

Die Verfasser warnen davor, den Computer nur als "elektronischen Seitenumbblätterer" (37) zu verwenden. Neue Informationen sollten vielmehr direkt mit Rueckfragen verkoppelt werden. Mit dem Computer könne ferner verhindert werden, dass Schueler Lesen in der Fremdsprache mit Wort-fuer-Wort-Uebersetzungen verwechseln. Diese Angewohnheit lasse sich durchbrechen, wenn man Texte nur fuer kurze Zeit einblende und so den Leser zum Schnellesen zwingt. Sprechen und Hören lassen sich mit dem Computer ebenfalls ueben, indem man diesen einen Kassettenrekorder steuern lässt. Eine z.T. noch nach Zukunftsmusik klingende Möglichkeit ist das computergesteuerte Video: Ein von der Brigham Young University entwickeltes System ermöglicht eine personalisierte ständig variierende Video-Tour durch eine spanischsprechende Stadt. Das hier auch interessante Möglichkeiten fuer die Landeskunde liegen, duerfte offensichtlich sein.

Der Aufsatz behandelt ferner konkrete Probleme der Programmgestaltung, wie Bildschirmaufteilung, Fehlerausschaltung und statistische Auswertung von Ergebnissen, und erläutert verschiedene Möglichkeiten der "Verzweigung" (das Programm wird an bestimmten Stellen aufgrund der Schuelerleistung modifiziert), Textverarbeitung, Itembanken (Dateien z.B. zu Aufgabenstellungen), Einstufung und Benotung.

Besondere Aufmerksamkeit widmen die Autoren der Frage, wie der Lehrer entscheiden könne, ob ein gegebenes Programm seinen Beduerfnissen entspricht. Zu diesem Zweck halten sie ein "Mindestmass an Programmierkenntnissen" (56) fuer empfehlenswert, und schlagen des weiteren einen detaillierten Kriterienkatalog zu Inhalt, Ansatz, Gestaltung, Kontrolle, "Drumherum" und Allgemeinem, mit ueber 100 Testfragen vor. Wie oben schon betont, wiederholen die uebrigen Aufsätze der Sammlung im Wesentlichen die Themen des ersten Beitrages. Aufmerksamkeit verdient jedoch die Literaturliste des Beitrages von Jung, sie ist die ausfuehrlichste des gesamten Buches.

Insgesamt muss gesagt werden, dass das Bändchen kaum den Status eines "Handbuches" wird in Anspruch nehmen duerfen. Denn einerseits ist der ansonsten sehr instruktive Aufsatz von Hope, Taylor und Pusack einfach zu kurz und zu arm an Beispielen, und andererseits wird es Handbuecher auf Gebieten, die mit Mikroelektronik zusammenhängen, wohl ohnehin nicht geben können: innerhalb von 1-2 Jahren sind sie notwendig veraltet.

Riitta Korhonen
Martin Kusch

TIEDOTUKSIA - INFORMATION

AFinLA:n SYYSSYMPOSIUMI JYVÄSKYLÄSSÄ 16.-17.11.1985

Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen AFinLA:n syyssymposiumi pidetään Jyväskylän yliopistossa 16.-17.11. aiheesta 'PUHUTTU JA KIRJOITETTU KIELI' - suhtautuminen niihin ja niiden käyttö viestinnässä ja vaikuttamisen välineenä.

Esitelmäitsijöiksi ovat tähän mennessä lupautuneet Viking Brunell, Auli Hakulinen, Anneli Kauppinen & Leena Laurinen, Liisa Korpimies, Liisa Lautamatti, Pirjo Linnakylä, Aino Sallinen-Kuparinen, Hartmut Schröder ja Sauli Takala.

Symposiumin tarkempi ohjelma lokakuun Kielikeskusuutisissa.

Osallistumismaksu 40,-

TERVETULOA!

Ilmoittaudun AFinLA:n syyssymposiumiin Jyväskylässä 16.-17.11.85

Nimi

Osoite

Palautetaan os.: AFinLA/ Englannin laitos/Jyväskylän yliopisto

40100 Jyväskylä

FORTBILDUNGSVERANSTALTUNG FÜR LEHRER
MIT FACHBEZOGENEM DEUTSCHUNTERRICHT

Das Goethe-Institut Helsinki und das Zentrale Spracheninstitut der finnischen Hochschulen laden Deutschlehrer mit fachbezogenem Deutschunterricht AM 8. UND 9. NOVEMBER zu einer Fortbildungsveranstaltung nach Tampere ein.

Das Thema der Fortbildungsveranstaltung ist die "EVALUIERUNG VON FREMDSPRACHENKENNTNISSEN". Sowohl für den mündlichen als auch für den schriftlichen Deutschunterricht sollen neue Methoden des Testens vorgestellt und diskutiert werden.

Die Teilnahme am Seminar ist frei. Die Kosten für die Unterbringung im Tagungshotel übernehmen die Veranstalter. Alle Interessierten werden gebeten, sich BIS ZUM 31. OKTOBER anzumelden (Anmeldebogen auf S. 39).

Nähere Informationen erteilt Hartmut Schröder, Korkeakoulujen kielikeskus, Jyväskylän yliopisto, Seminaarinkatu 15, 40100 Jyväskylä, Tel.-Nr.: 941-292 885.

Kouvolan kääntäjänkoulutuslaitos on julkaissut
"KÄÄNTÄJÄN KOMPASTUSKIVET - KONTRASTIIIVISESTA KIELENTUTKIMUKSESTAKO APU?"
-seminaarissa pidetyt esitelmät (Olli Välikangas,
Arto Mustajoki, Aino Kärnä, Aulis Rantanen)
Julkaisun (77s.) voi tilata 10 markan hintaan os.
Kouvolan kääntäjänkoulutuslaitos
PL 94
45101 KOUVOLA tai puh. 951-21293

ANMELDEBOGEN

=====

1) Hiermit melde ich mich zur Fortbildungsveranstaltung für Lehrer mit fachbezogenem Deutschunterricht an.

2) Ich benötige eine Übernachtung im Tagungshotel

ja nein

3) Erwartungen und Vorschläge zum Thema "Evaluierung von Fremdsprachenkenntnissen":

.....
.....
.....
.....

Name:

Vorname:

Anschrift:

Telefon-Nr.:

.....

(Unterschrift)

Bitte bis zum 31. Oktober einsenden an:

Hartmut Schröder
Jyväskylän yliopisto
Korkeakoulujen kielikeskus
Seminaarinkatu 15
40100 Jyväskylä

The use of microcomputers for the teaching of English as a foreign language is becoming increasingly important. Much of the existing discussion has, however, looked at computers in isolation from the classroom, at the principles of programming or at specific programs rather than at the role of the computer within foreign language education. It is vital, if computers are to realise their potential, that they be seen as a component in the whole framework of language teaching.

The aim of the workshop is to examine the contribution which micro-computers can make to the teaching of English as a foreign language within the broad context of the educational setting. The objective is to equip the participants with the ability to see the potential for micro-computers in their own situation, to provide them with a set of questions they can pose about their own situation and to help them to see possible answers. Emphasis will be placed on the participants' contributions to the course: much of the work will take place in small groups around common areas of interest.

The following broad questions will be tackled:

What does the microcomputer offer the language teacher?

- existing programs for language teaching
- using programs for other subjects for language teaching
- adapting existing programs

What are the practical implications of introducing and maintaining microcomputers?

- choice of microcomputer and other hardware issues
- systems of use within an institution
- development of programs

How can the microcomputer be integrated within present methods of language teaching?

- specific approaches to language teaching current today
- methodologies for exploiting CALL.

The workshop will include lectures, demonstrations and visits. The main emphasis, however, will be on practical work in groups relating the particular issues involved to the participants' own interests. No knowledge of programming will be assumed, nor will the workshop be concerned with programming techniques themselves except in a general sense.

The workshop will be based at Wivenhoe House, a conference centre in the grounds of the University of Essex near Colchester. Demonstrations will mostly utilise the BBC B microcomputer and several of these will be available for individual and group use. It is hoped to arrange sessions in the university microcomputer laboratories and with other computing facilities so that all participants may have hands-on experience. Visits to other microcomputer installations will also be arranged.

The Director of Studies will be Vivian Cook, Lecturer in Applied Linguistics in the Department of Language and Linguistics at the University of Essex.

Tutors who will be present throughout the course are expected to be:

- Mike Carrier Eurocentres, Cambridge
- Jeremy Fox University of East Anglia
- John Higgins The British Council.

Visiting lecturers are expected to include:

- Terry Culhane University of Essex
- Tim Johns University of Birmingham
- Mike Kenning University of Essex
- Mike Sharples University of Edinburgh.

Qualifications of members

The workshop is intended for inspectors, heads of department, teacher trainers and language teaching advisers in the area of English language teaching. All participants are requested to prepare in advance of the course a one page summary of the present state of microcomputing in language teaching in their own situation.

Numbers

There are vacancies for 30 participants.

Fee

£675 (Residential only) (see note overleaf).

Accommodation and duration of course

This is a residential course. Participants will be accommodated at Wivenhoe House.

The course will disperse at 12 noon on Saturday 18 January.

Applications

Applicants are advised to apply before 18 September 1985.

by 2-09-85

The British Council has been developing its successful programme of short specialist courses over the last 30 years as part of its role of encouraging cultural exchanges between Britain and other countries. Distinguished British specialists, many with world-wide reputations, are invited to direct these courses and are responsible for their professional content. The aim of each course is to enable a small selected number of academic and professional people to learn about recent developments relating to their work both in Britain and abroad and to participate in international discussion at a high level.

The British Council

Course 567

The changing currency of literature teaching: language, theory and society

16 - 26 March 1986
Loch Lomond

Prospectus

The changing currency of literature teaching: language, theory and society

The aims of this course are:

to explore recent approaches to literature influenced by linguistics and semiotics

to investigate connections between such approaches and current thinking on curriculum design and literature teaching methods.

The course seeks to bring together recent very influential theoretical work on language and literature with more practical concerns of educational objectives and teaching methods. After introductory sessions describing the overall course orientation the course will investigate selected topics in stylistics and the language of literature, linking these with broader issues of culture and history. The approaches explored in these sessions will then be compared, and where appropriate contrasted, with techniques of literary structuralism and post-structuralism. A third phase of the course will then introduce issues of syllabus design and new teaching methods for literature. The focus of this section will be on incorporating strengths of the various approaches covered earlier in the course within actual teaching practice and organization.

Among the topics to be explored are:

theoretical issues at stake in connections between language, literature and society

aspects of discourse for the study of modern communications media:
radio/television/film/video

selected topics in contemporary linguistic stylistics

critical perspectives on contemporary literary theory: structuralism, post-structuralism and deconstruction

planning a literature curriculum

teaching methods for language and literature: innovation and assessment.

Throughout the course topics will be introduced initially by brief exposition, although much of the central work will take place through structured workshop activities and panel discussion. Time will also be set aside for participants to introduce and share professional experiences during the appropriate sessions.

The Directors of Studies will be Professor Colin MacCabe, Professor of English Studies, University of Strathclyde and Dr Alan Durant, Lecturer in English Studies, University of Strathclyde. Principal tutor for the course will be Dr Alan Durant.

In addition to the above, the course-team nucleus will be:

- Sylvia Adamson Lecturer in English Language and Literature, University of Cambridge
- Derek Attridge Professor of English Studies, University of Strathclyde
- Dr Nigel Fabb Lecturer in Linguistics and English Studies, University of Strathclyde.

It is also anticipated that a further number of distinguished specialist speakers from other British universities will contribute to particular stages of the course and to panel and open discussion.

Qualifications of members

The course is intended primarily for teachers and lecturers in further and higher education in English language and literature, and for those currently involved in teacher training or curriculum planning for English and cultural studies.

Numbers

There are vacancies for 30 participants.

Fee

£765 Residential only (see note overleaf).

Venue and accommodation

This is a residential course. Participants will be accommodated at a hotel on the shore of Loch Lomond in Scotland. The course sessions will be held at the same hotel.

Applications

Applicants are advised to apply before 26 November 1985.

by 12-11-1985

The British Council has been developing its successful programme of short specialist courses over the last 30 years as part of its role of encouraging cultural exchanges between Britain and other countries. Distinguished British specialists, many with world-wide reputations, are invited to direct these courses and are responsible for their professional content. The aim of each course is to enable a small selected number of academic and professional people to learn about recent developments relating to their work both in Britain and abroad and to participate in international discussion at a high level.

INFORMATIONSSMINARE BERLIN

Goethe-Institut Berlin
Referat Fortbildungsseminare

Informationsseminare 1986

I-1	19.01.-25.01.1986	Bewerbungsschluß: 30.11.1985
I-2 (A)	16.02.-22.02.1986	
I-3	23.02.-01.03.1986	
I-4	02.03.-08.03.1986	
I-5 (C)	23.03.-30.03.1986	
I-6	06.04.-12.04.1986	
I-7	11.05.-17.05.1986	
I-8	15.06.-21.06.1986	Bewerbungsschluß: 15.03.1986
I-9	22.06.-28.06.1986	
I-10	29.06.-05.07.1986	
I-11	06.07.-12.07.1986	
I-12 (A) ...	06.07.-12.07.1986	
I-13	13.07.-19.07.1986	
I-14 (A) ...	13.07.-19.07.1986	
I-15	20.07.-26.07.1986	
I-16 (B) ...	20.07.-26.07.1986	
I-17	27.07.-02.08.1986	
I-18	03.08.-09.08.1986	
I-19	10.08.-16.08.1986	
I-20 (A) ...	10.08.-16.08.1986	
I-21	17.08.-23.08.1986	
I-22	24.08.-30.08.1986	
I-23	31.08.-06.09.1986	
I-24	28.09.-04.10.1986	Bewerbungsschluß: 30.08.1986
I-25	05.10.-11.10.1986	
I-26	12.10.-18.10.1986	
I-27	30.11.-06.12.1986	

(A) Aufbau-seminar: Nur für Deutschlehrer, die bereits an einem Informationsseminar in Berlin teilgenommen haben

(B) Nur für Deutschlehrer und Germanisten aus den U.S.A., die an der Jahrestagung der A.A.T.G. in Berlin teilnehmen

(C) bis Sonntag, 30.03.86 (Abreisetag)!

Suomen kielistudionyhdistys r.y. järjestää kaikille kieltenopettajille

KIELISTUDIOPÄIVÄN

Tauantaina 26.10.1985 Tampereen yliopiston kielikeskuksen tiloissa Kalevantie 4.

Ohjelma

klo 9.30 - 10.30	Ilmoittautuminen
10.30 - 11.30	Pearl Lönnfors (Helsingin yliopiston kielikeskus): Using video to stimulate and develop various aspects of language skills
11.30 - 12.30	Thomas Stagneth (Helsingin kauppa- ja korkeakoulu): Itseopiskelutyöskentely
	Rinnakkaisohjelmana kaksi kertaa peräkkäin
	Erkki Satopää (Turun yliopiston kielikeskus): Workshop (teknisiä vihjeitä lähinnä studionhoitajille)
12.30 - 14.00	Lounastauko
14.00 - 15.30	Ola Berggren (Lappeenrannan teknillisen korkeakoulun kielikeskus): Kuullun ymmärtämisen opettaminen ja testaaminen
15.30 - 16.00	Päätöskeskustelu

Ilmoittautuminen yhdistyksen sihteerille Ritva Miettinen, Lokkisaarentie 4 as. 16, 00980 Helsinki, 19.10.85 mennessä.

Osallistumismaksu 30 mk. Osallistuminen ei edellytä jäsenyyttä.

TERVETULOA

ENGLISH SUMMARY

REPORTS

Elisabeth Sucksdorff from the University of Tampere reports on the course for language centre teachers of Swedish that was held in Tollare, Sweden on August 8-16. The course was organized by Svenska Institutet and the Nordic Language and Information Centre.

Merja Niemi and Eeva Pitkälä-Kallio from the University of Jyväskylä report on the Third National Seminar on Speech Communication and on the first meeting of language centre speech communication teachers that was held during the seminar. The meeting, held in Turku, was attended by 28 teachers who teach speech communication as a part of the obligatory general studies programme at Finnish universities.

Pirkko Jokela from the Language Centre for Finnish Universities reports on the first meeting of language centre teachers of French in Finland. The meeting was held in Helsinki on May 31-June 1. The main theme of the meeting was teaching oral communication. The meeting was chaired by the very inspiring Mme Odile Lédru-Menot from the University of Sorbonne (Paris III).

ARTICLES

Ewald Reuter of the University of Tampere interviews professor Gert Henrici from Bielefeld on current tendencies in the empirical study of language learning and teaching. The interview is available on video and can be obtained by sending an empty cassette (U-matic, VHS) to the Language Centre for Finnish Universities.

SVENSK RESUMÉ

RAPPORTER

Ian Morris-Wilson från Tammerfors universitet rapporterar om det andra CAI (Computer Assisted Instruction) seminariet som arrangerades vid Tammerfors sommaruniversitet den 29.7.-2.8. Ian Morris-Wilson beskriver en "nybörjares" intryck av seminariet som var indelat i två sektioner: föreläsningar och demonstrationer samt praktiska övningar. Föreläsningarna och demonstrationerna behandlade bl a färdiga kurser och program, användningen av animation och grafisk framställning, mikrodatorer och hörförståelse samt mikrodatorer och videoband. I de praktiska övningarna ingick både undervisning i datorspråk och framställandet av egna program.

Mark Schackelton från Helsingfors universitet rapporterar om ett video- och simuleringsseminarium som den 19.-23.8. hölls i Tammerfors. Seminariet arrangerades av British Council i samråd med Högskolornas språkcentral och det leddes av Keith Morrow och Jack Lonergan. Programmet omfattade demonstrationer och praktiska övningar och fick högt beröm av de c. 30 deltagarna.

Merja Niemi och Eeva Pitkälä-Kallio från Jyväskylä universitet rapporterar om det tredje nationella seminariet om muntlig kommunikation som hölls i Åbo, och om mötet för lärare i talkommunikation vid språkcentrerna som hölls i samband med detta. Mötet var det första i sitt slag och i det deltog 28 lärare som sköter den obligatoriska undervisningen i talkommunikation vid universiteten.

Pirkko Jokela från Högskolornas språkcentral rapporterar om det första mötet som anordnats för fransklärare vid språkcentrerna och som hölls i Helsingfors den 31.5.-1.6. Temat var undervisningen i muntlig kommunikation. Som mötets ordförande agerade den mycket inspirerande Mme Odile Lédru-Menot från universitet i Sorbonne.

ARTIKLAR

Ewald Reuter från Tammerfors universitet återger en intervju han gjort med prof. Gert Henrici från Bielefeldt om de aktuella trenderna inom den empiriska forskningen i språkinlärning och -undervisning. Intervjun finns inbandad på video och kan fås genom att skicka en tom kassett (U-matic, VHS) till Högskolornas språkcentral.

KORKEAKOULUJEN KIELIKESKUKSEN JOHTOKUNTA 1.1.1984-31.12.1985

Varsinaiset jäsenet

Prof. Kari Sajavaara, pj
Jyväskylän yliopisto
Englannin kielen laitos

Johtaja Maija Metsämäki, varapj.
Kuopion yliopiston kielikeskus

Prof. Ossi Ihalainen
Helsingin yliopisto
Englantilaisen filol. laitos

Prof. Christer Laurén
Vaasan korkeakoulu
Ruotsin kielen laitos

Prof. Jaakko Lehtonen
Jyväskylän yliopisto
Viestintätieteiden laitos

Johtaja Silja Pellinen
Tampereen yliopiston kielikeskus

Ylitarkastaja Leena Pirilä
Opetusministeriö
Korkeakoulu- ja tiedeosasto

Tutkija Eva May
Korkeakoulujen kielikeskus

Johtaja Liisa Korpimies
Korkeakoulujen kielikeskus

Varajäsenet

Apul.prof. Eero Laine
Jyväskylän yliopisto
OKL

Johtaja Pirkko Lehtinen
Oulun yliopiston kielikeskus

Leht. Mirja Attila
Helsingin yliopiston kielikeskus

Johtaja Hans Nordström
Åbo Akademis Språktjänst

Dosentti Matti Leiwo
Jyväskylän yliopisto
Viestintätieteiden laitos

Assistentti Liisa Aaltonen
Turun yliopiston kielikeskus

Suunnittelija Leena Luhtanen
Opetusministeriö
Korkeakoulu- ja tiedeosasto

Tutkija Sirkka Laihiala-Kankainen
Korkeakoulujen kielikeskus

Sihteeri: Eila Pakkanen