

# KIELI KESKUS TELUA

Language Centre News

4  
1/1995

Kolumninvaltaajat	1
Tohtoreita putkessa? Tutkijankoulutusta kielenoppimisen ja kielenopetuksen alalta	2
Mitä kuuluu lukion ruotsin suullisen kielitaidon opetuskokeilulle?	6
Fachbezogener Deutschunterricht in China und die Tagung "Deutsch als Fach- und Fremdsprache in Ostasien"	12
Oral Skills Workshop	17
Riittääkö ohjaus tuloksen tekemiseen?	21

## KIRJAKATSAUS - BOOKS BRIEFLY

Techniques and resources in teaching reading	26
--	----

## TIEDOTUKSIA - INFORMATION

Korkeakoulujen kielikeskus tiedottaa	28
--------------------------------------	----

# KIELIKESKUSTELUA

## Language Centre News

### **Julkaisija:**

Korkeakoulujen kielikeskus  
Jyväskylän yliopisto  
PL 35  
40351 Jyväskylä  
Telefax 941-603 521

### **Vastaava toimittaja:**

Hannele Dufva; puh. 941-603 535, e-mail: dufva@jyu.fi

### **Ilmoitukset, kirja-arviot, kongressikalenteri:**

Helena Valtanen; puh. 941-603 542, e-mail: valtanen@jyu.fi

### **Toimituskunta:**

Ari Huhta; puh. 941-603 539, e-mail: huhta@jylk.jyu.fi  
Sirkka Laihiala-Kankainen; puh. 941-603 541, e-mail: laihiala@jyu.fi  
Minna-Riitta Luukka; puh. 941-603 529, e-mail: luukka@jyu.fi  
Minna Suni; puh. 941-603 538, e-mail: msu@jyu.fi  
Sabine Ylönen; puh. 941-603 534, e-mail: saby1@jylk.jyu.fi, saby1@tukki.jyu.fi

Ilmestyy 10 kertaa vuodessa  
Tilaushinnat 1995:  
Vuosikerta 100 mk  
Ulkomaat 150 mk

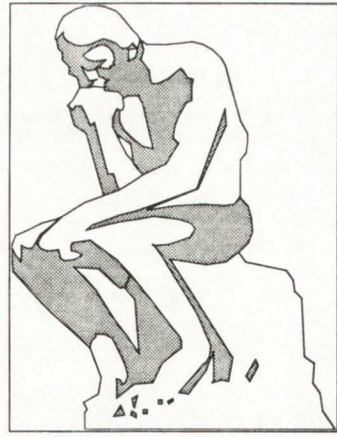
Ilmoitushinnat:  
1/1 s. 1500 mk  
1/2 s. 500 mk  
Materiaalin tulee olla toimituksessa ilmestymiskuukautta edeltävän kuun 15. päivään mennessä.



# KOLUMNINVALTAAJAT

Uuden aallon graduate school!

Vielä ei ole myöhäistä: viime tipassa ehdit mukaan uuden aallon hakuun. Tarjolla on ihkausi nonverbaalisen viestinnän graduate school, joka ei alastaan huolimatta ole mikään paratai oheisohjelma. Päinvastoin. Se ei nimittäin tyydykään enää olemaan maa- eikä valtakunnallinen vaan globaalinen. Tohtoroitusohjelman rahoituspohjan laajentamisen vuoksi ohjelmaan osallistuu Suomesta pienehkö mutta vireä Hyrynsalmen yliopisto - näin saadaan Keralta rahoitusta. Ruotsista irtoaa pohjoismaista yhteistyörahaa ja Latvia taas edustaa entistä itävetoa, joten näin saadaan rahoitusta mm. Tempuksesta. Zimbabven mukaanotolla heltiää kehitysapurahoitusta, ja Japanista saatiin yhteistyökumppani sikäläisestä viihde-elektroniikka -yhtiöstä. Nonverbaaliset tohtorit pääsevät siis osoittamaan televiestinnän know-how'taan ihan käytäntöön asti. Koko tätä komeutta koordinoi komeasti Suomi ja Hyrynsalmi.



Ohjelmaan valitaan videonäytteiden perusteella Suomesta neljä ja muista maista kaksi edustajaa - sen verran on vedetty kotiin päin. Näin kaikkiaan tusina ruumiin kielen saloihin intiimisti perehtymistä haluavaa nuorta tohtorikandidaattia saa elämänsä tilaisuuden. Ohjelmaan osallistuminen edellyttää tietenkin Suomeen muuttoa, joten tutkijoille on varattu tilat Hyrynsalmen entisen karjakkokoulun navettatiloista, jotka on kunnostettu huipputasoisen tutkijanhuoneiksi. Rakennus on uudelleen nimetty Body Language Centeriksi, ja matkaa huippunavetasta Hyrynsalmen pääyliopistoon on vaivaiset kuusi kilometriä. Sanomattakin on selvää, että myös tohtoripisteet kilahtavat Hyrynsalmen yliopiston kassaan - sitten neljän vuoden päästä.

Haku ohjelmaan on jo alkanut. Tiedotteita on jo faxattu ympäri maailmaa, vaikka hakuaika umpeutuu vasta viikon kuluttua. Ohjelmaa ei varsinaisesti ole vielä suunniteltu. Sen verran on kuitenkin tiedossa, että jokaisella tulevilla tohtorilla on neljä henkilökohtaista ohjaajaa, joista kukin käyttää ohjaukseen viikottain kolme tuntia. Näin saadaan täytetyksi jo 12 tuntia jokaisen viikko-ohjelmasta, ja siis keskimäärin 600 tuntia vuodessa. Tämän joukon tohtoriohjaukseen satsataan siis neljän vuoden aikana 28 800 tuntia eli 3 600 työpäivää.

Tämän lisäksi ensimmäisten vuosien aikana hiotaan sanattoman viestinnän ja kehon kommunikaation pragmatiikkaa: oikeita äänenpainoja, kyynärpäätaktiikkaa ja jämäköitä eleitä. Vanhanaikaiset keinot kuten vaikeneminen kahdella kielellä, kyyristely tai jopa rähmällään olo ovat nonverbaalisen viestinnän historiaa. Opiskelu sujuu oikein hyvin myös itseohjautuvasti peilin edessä tai interkulturaalisena ja yhteistoiminnallisena parityöskentelynä - eiväthän sanattomat viestit ole kielestä kiinni.

Pääasia on, että tämä graduate school on taatusti globaalisin, trendikkäin ja rahoituspohjaltaan laajamittaisin koko maailmassa. Ja sehän riittää meille. Niin ja ne kaksitoista pistettä. Eläköön edistys!!!

Sanoittakin lienee selvää että mukana hankkeessa olivat  
Dumsky ja Lukoff



## TOHTOREITA PUTKESSA? TUTKIJANKOULUTUSTA KIELENOPPIMISEN JA KIELENOPETUKSEN ALALTA

Hannele Dufva

Vuodenvaihteessa alkaa Jyväskylän yliopistossa uusi *Kielenoppimisen ja kielenopetuksen tutkijankoulutusohjelma*. Se on osa paljon keskustelua herättänyttä ns. *graduate school* -hanketta, jonka ensimmäinen kierros käynnistettiin nopeassa tahdissa viime kesänä. Ensimmäiset ohjelmat valittiin syksyllä, ja rahoituksen selvittyä julistettiin hetimiten jatkokoulutuspaikat hakuun. Esimerkiksi Jyväskylän ohjelma aloittaa uunituoreine opiskelijoineen heti vuoden 1995 alusta työskentelynsä. Jyväskylän yliopiston englannin kielen professori Kari **Sajavaara** toimii hankkeen vetäjänä. Joulunalusviikolla Karilla oli aikaa myös kertoilla näkemyksiään jatkokoulutuksesta ja uudesta ohjelmasta lehtemme lukijoille.

### Kieltä ja kulttuuria

Opetusministeriö myönsi marraskuussa rahoituksen kaikkiaan noin 70 uudelle tohtorihjelmalle.. Kieltä sivuaa neljä valittua ohjelmaa. Jyväskylän lisäksi tohtoreita tullaan kouluttamaan Helsingissä Fred **Karlssonin** johtamassa ryhmässä (Kielen merkitys ja sen prosessointi). Myös helsinkiläinen Heikki **Palvan** johtama hanke tarkastelee Aasian ja Afrikan kieliä ja kulttuureita alkuperäisdokumenttien valossa. Åbo Akademiassa käynnistyy Erik **Anderssonin** johtamana ohjelma nimeltä Språkkontakt och kommunikation. Kaikki ohjelmat on tarkoitus toteuttaa useiden yliopistojen yhteistyöhankkeina.

*Kari Sajavaara, olet varmaan tyytyväinen siihen, että kielenoppiminen ja -opetus selvisi mukaan. Mitä ajattelet kielentutkimuksen saamasta kokonaispotista?*

-Tämän koko hankkeen turvin on mahdollista kouluttaa kaiken kaikkiaan seitsemensataa uutta tohtoria. Näistä parisenkymmentä tulee siis olemaan kielentutkimuksen tai sen lähialojen väitöskirjoja. Äkkiseltään tuntuu, että tällä erää siinä on tarpeeksi. Ja ovathan mukana - periaatteessa ainakin - oikeastaan kaikkien yliopistojen kielten laitokset.

### Korkeakoulut kilpasilla?

*Onko yhteistyö yliopistojen kesken sujunut mutkattomasti? Millaista kilpailua kuvioihin on sisältynyt? Ja miten Jyväskylän yhteistyö muiden yliopistojen kanssa tulee etenevän?*

-Koko hanke eteni niin nopeasti, että saa oikeastaan olla tyytyväinen siihen, että välttyttiin sattumanvaraisuuksilta. Kilpailua ei negatiivisessa mielessä ole mielestäni ollut. Jyväskylän ohjelmassa virallisena yhteistyökumppanina on mukana Oulu - tutkinnot tulevat joko Jyväskylään tai Ouluun. Myös Helsingin kauppar korkeakoulun kanssa tehdään yhteistyötä, mutta hakijoita ohjelmaan sieltä ei tällä kertaa ollut. Valtakunnallinen yhteistyö on mielestäni ollut jokseenkin mutkatonta.

### Täsmäkoulutusta ja profiilinnostoa

*Profiloituvatko yliopistot samalla tässä tutkimusohjelmahankkeessa? Vakiintuuko Jyväskylä kielenoppimisen ja -opetuksen tutkimuksen keskuksiksi?*

-Ohjelmien nimet eivät tietenkään välttämättä kerro kaikkea niiden sisällöstä - ne



ovat hyvinkin laveita. Jyväskylän ohjelma tulee kattamaan huomattavan osan sovelta-  
vaa kielentutkimusta, jota nyt siis resurs-  
soidaan. Keskittämistähän se tavallaan on.

### Harvat ja valitut

*Entäpä sitten tulevat tohtorit itse? Millaista  
kiinnostus kielenoppimisen ja -opetuksen  
ohjelmaan oli?*

-Hakijoita oli 35. Varsinaiseen tutkimusas-  
sistentin virkaan valittiin viisi hakijaa, joista  
neljä työskentelee Jyväskylässä. Yhden  
sijoituspaikka on Oulu. Ohjelmaan osanot-  
tajiksi pääsi lisäksi kymmenen muuta haki-  
jaa, joiden rahoituksesta ovat huolehtineet  
mukana olevat yliopistot, yksittäiset projek-  
tit tai Suomen akatemia. Mukana on siis  
kaikkiaan 15 jatkokoulutettavaa.

### Muodot ja sisällöt

*Millaista koulutusta uudet tohtorikoulutetta-  
vat sitten pääsevät nauttimaan? Miten uusi  
ohjelma eroaa entisestä jatkokoulutuksesta?*

-Eihän entisessä systeemissä ollut mitään  
koulutusta! Tehtiin vain oma työ ja käytiin  
seminaareissa. Sisällöt olivat siis melko  
sattumanvaraisia. Mutta jos ajattelee  
graduate school -järjestelmää valtakunnal-  
lisena kokonaisuutena, niin selvää on että  
käytännön ongelmia varmaan tulee esiinty-  
mään. Millä lailla esimerkiksi kuuden tai  
seitsemänkin korkeakoulun välinen yhteis-  
työ saadaan käytännössä toimimaan, on  
vaikea sanoa. Matkustavatko opettajat vai  
opiskelijat, sitä en vielä tiedä.

*Näissä ohjelmissahan lienee tarkoitus tehos-  
taa juuri opiskelijan ja ohjaajan/ohjaajien  
vuorovaikutusta?*

-Meillä on keskeisenä ajatuksena se, että  
ensimmäinen vuosi olisi tiivistä opiskelua.  
Tämä oli suoraan omien jatko-opiskeli-  
joidemme ja nuorten tohtoreidemme viime-  
vuonna tekemästä pohjapaperista omaksuttu

ajatus. Omassa jatkokoulutusta pohtineessa  
työryhmässään he laativat muistion, jossa  
ehdotettiin, että ykkösvuoden ohjelmasta  
95 % olisi opiskelua ja vain 5 % oman työn  
valmistelua. Pyrimme kuitenkin siihen, että  
ensimmäinen vuosi koostuu kunkin koulu-  
tettavan kannalta järkevästä opiskelusta.  
Silloin se on aika pitkälle räätälintyötä. Heti  
tammikuun alussa pohdimme yhteisessä  
seminaarissa sitä, millainen tämä räätälöity  
ohjelma sitten olisi. Runko on olemassa,  
mutta sitä muokataan - sekä kokonaisuutena  
että yksittäisten opiskelijoitten osalta.

### Kielentutkimus ja kielenoppiminen: state of the art

*Millaisia sisältöjä ensimmäiseen jaksoon  
kuuluu?*

-Pääosan muodostaa *kielentutkimuksen* - ja  
siihen välittömästi liittyvän muun tutkimuk-  
sen - tämänhetkisen tilanteen *yleiskatsaus*.  
Jakso pyritään rakentamaan siten, että jo-  
kaisessa osuudessa on laaja lukupaketti.  
Työskentelyyn kuuluu myös kussakin osuu-  
dessa pitkäkö seminaari-istunto, johon  
pyritään kutsumaan alan paras asiantuntija,  
mitä Suomesta löytyy. Seminarissa pohdis-  
kellaan sitten opiskelijoiden kanssa näitä  
kysymyksiä. -Toinen vastaavanlainen koko-  
naisuus on *kielenoppimisen peruskysymyk-  
set*, jossa alaa käydään läpi samaan tapaan.

*Tässä kiepautetaan siis vanhoja työmuotoja  
toisin päin?*

-Aivan. Olin kesällä jonkin aikaa Austra-  
liassa ja havaitsin, että systeemi toimii  
siellä varsin hyvin juuri tähän tapaan. Ja  
onhan meillä sitten sisältöinä myös jonkin  
verran tietenteoriaa, metodisia juttujakin -  
ehkä juuri parhaiten räätälöitynä tutkijoiden  
tarpeisiin. Varmasti myös muutamia yleis-  
luontoisia seminaareja tullaan järjestämään,  
esimerkiksi kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen  
tutkimuksen alueelta. Prosessikirjoittamista  
harjoitellaan myös.



## Nuorennuskuuri jatkokoulutukseen

*Koulutettavathan on tarkoitus kouluttaa nopeasti, eikö niin?*

-Neljäksi vuodeksi on palkka luvassa tutkimusassistentuuriin valituille. Lähtökohtana on tietysti saada koko porukka ulos neljässä vuodessa.

*Samalla tässä kai alennetaan humanistien korkeaksi moitittua väittelyikää?*

-Tällä joukolla väittelyikä näyttäisi asettuvan "kolkyt ja risat" kohdille. Nuorin valituista oli 23-vuotias. Emme kuitenkaan pitäneet ikää kynnyksysymyksenä. Tärkeimpiä valintakriteerejä olivat tutkimuksen alue ja ehdokkaan pätevyys.

## Vanhan ja uuden mallin opiskelijat

*Sulkeeko uusi tohtoriohjelma nyt ns. vanhan mallin jatko-opiskelijat ulkopuolelle ja vähentää heidän mahdollisuuksiaan?*

-Periaatteessa ohjelma toimii omalla rahoituksellaan, eikä ohjelman tietenkään pitäisi vaikuttaa muiden mahdollisuuksiin ollenkaan - kohtuutonta se olisikin. Kaikki tutkimusalat eivät vain mahdu yhden alueen - esimerkiksi tämän meidän kielenoppiminen ja -opetus -teeman - sisälle. Tähän meidän ohjelmaamme valikoitui vielä edelleen joukko nimenomaan *kielitaidon arviointiin* ja siihen läheisesti liittyvien ongelmien selvittämiseen keskittyviä jatko-opiskelijoita.

-Koko muun jatko-opiskelijajoukon ohjelma - esimerkiksi oman laitokseni piirissä - jatkuu ihan sellaisenaan. Tietysti on olemassa riski, että kohdennettaessa paljon rahaa yhdelle alueelle, toinen jää syrjään. Siten jotkut sinänsä ansiokkaat tutkimukset *saattavat jäädä ilman*. -Rahoituskuviothan ovat muuttumassa nyt myös siten, että Suomen akatemia on lopettamassa tutkimusassistentuureitaan. Tarkoituksena on siirtyä rahoittamaan yliopistojen projekteja, jota kautta

vastaavia assistenttuureja on sitten mahdollista hakea. Rahoitusta siirretään siis yhä enemmän yliopistojen omalle vastuulle.

## Riittääkö raha?

*Miltä sitten näyttää tutkijankoulutusohjelman tulevaisuus? Onko jatkossa mahdollista päästä mukaan?*

-Tosiasiallisesti rahaa on tällä hetkellä vain kuudeksi kuukaudeksi! Mitä sen jälkeen tapahtuu, on opetusministeriön päätettävissä. Toivon mukaan jatkoonkin riittää rahaa. Sellainen lupaus on olemassa, että ensi vuoden budjetissa on käytettävissä huomattava summa tähän hankkeeseen. Ainakaan nyt hyväksytyjen ei tarvitse siis hakea uudelleen rahoitusta - se on periaatteessa turvattu neljäksi vuodeksi.

-Missä määrin ja milloin voidaan sitten ottaa uusia jatkokoulutettavia on vielä ihan hämärän peitossa. Suunnitelmisahan on ollut ottaa kahden vuoden välein 10 uutta opiskelijaa koulutukseen. Mutta vaalien jälkeinen mahdollinen uusi hallitus saattaa tietysti ajatella asiasta aivan toisella lailla. -Positiivisesti ajatellen tietysti jo tämä rahamäärä - 48 miljoonaa markkaa - joka nyt on saatu jatkokoulutukseen, on melkoinen satsaus. Eivätkä koulutukseen päässeet sitten varmastikaan kouluttaudu työttömiksi: heille sitten todennäköisesti löytyy virkoja, kun niitä odotetusti vapautuu hyvinkin paljon tuossa vuosituhannen vaihteissa.

## Graduate school - kertaputki vai pysyvä järjestelmä?

-Voisin hyvin kuvitella, että graduate schoolit muodostavat jonkinlaisen pysyvän osan järjestelmää. Jos tämä saadaan hyvin toimimaan, kyllähän yliopistoissa käynnissä oleva muutosprosessikin vaikuttaa siihen, että niilläkin pitäisi olla mahdollisuus rahoittaa yhä enemmän. Tämä rahanjako Suomen akatemian kautta ei varmastikaan



tule olemaan se pysyvä tapa, jolla asia hoidetaan. Luultavimmin graduate schoolit siirtyvät yliopistojen vastuulle, ja jokainen yliopisto hoitaa rahoituksensa itse. Tämä olisi tietysti järkevää - perustyötähän tämän pitäisi olla. Oikeastaan tämä nykyinen tilanne, jossa jatkokoulutusta ei ole resurssoitu, on aikamoinen kummajainen.

### **Rahoituksen hankinta - lobbailuako?**

*Tehtiinkö Jyväskylän tohtoriohjelman eteen kovasti töitä?*

-Toki tehtiin. Kuten tuossa edellä todettiin, jatkokoulutusta pohdittiin täällä jo viime talven työryhmässä. Varsinaiseen valmisteluun aikaa oli kovin vähän. Paperit ja tehty työ tässä tietysti painoivat. Vaikka ministeriössä kuulemma kävikin asiakkaita enemmän kuin vuosiin, ei tässä meidän osaltamme ollut kulussientakaista työtä.

*Oli kai kuitenkin mukavaa saada arvostusta?*

-Ilman muuta voi olla tyytyväinen. Tarkoitetaan ohjelmamme valinta samalla, että meidät lasketaan tässä mielessä huippuyksiköiden joukkoon.

### **Kieli = sosiaalisia suhteita?**

*Viime aikoina maassamme on ollut havaittavissa aivan uusi innostus filosofiaan. Luuletko, että kielen ja kieltä tutkivien tieteiden asema voisi vahvistua ikään kuin saman aallon harjalla?*

-Niin, miksipä ei. Se mikä minusta on erinomaisen kiinnostavaa täällä soveltavan tutkimuksen piirissä ovat kuitenkin uudenlaiset kytkennät; sanotaan nyt vaikka sosiologiaan ja psykologiaan. Aivan erityisen olennaisiksi nousevat kielen käytön ja käytännön kysymykset. Erityisesti omalla kohdallani sosiologinen näkökulma on tämän vuoden aikana noussut aiempaa enemmän esiin. Siihen vaikutti mm. se, että

oleskelin kesällä kuusi viikkoa Australiassa. Siellä kielen ja yhteiskunnallisen tutkimuksen suhteet ovat hyvin likeiset ja Bourdieu, Foucault ja kumppanit ovat huomattavia vaikuttajia sikäläisessä kielentutkimuksessa.

-Tässä lähestymistavassa ihmisten sosiaaliset toiminnot nähdään ensisijaisina. Ei lähdetäkään liikkeelle kielestä ja kommunikoinnista, vaan ihmisten sosiaalisista suhteista. Australia, jossa elää monipuolinen ja monivivahteinen kirjo siirtolaisten kieliä ja kulttuureita, tarjoaa tietysti luontaisen lähtökohdan tällaiselle tutkimukselle. Siellä tehdään varsin paljon työtä kielenopetuksen kehittämiseksi, koska se on käytännön sanelema vaatimus. Siihen satsataan myös paljon rahaa.

### **Suomikin monikulttuuriseksi?**

*Samantapaisia vaatimuksiahan Suomessa tullaan varmaan asettamaan suomi vieraana/toisena kielenä -tutkimuksen ja -opetuksen kehittämiseksi, kun Suomi on muuttumassa samoin monikulttuurisempaan suuntaan?*

-Onneksi tämä muutos on ollut Suomessa hidas. Olisi ainakin ollut aikaa katsoa ja ottaa oppia toisten ongelmista. Toisinaan kyllä harmittaa, että jostain syystä näin ei ole osattu tehdä. Samat virheet täytyy nähtävästi toistaa yhä uudelleen. Osittain se on kyllä meidänkin vikaa...

*Kielentutkijat eivät Suomessa ehkä osallistuisiin määrin yhteiskunnalliseen keskusteluun, eivätkä saa myöskään jalansijaa päätöksenteossa?*

-Niin. Tekisi mieleni tässä muistuttaa siitä - oikeastaan ihan uusimpiin käsityksiin kuuluvasta - ajatuksesta kielen perustutkimuksen ja soveltavan tutkimuksen suhteesta. Mielestäni on järkevää hakea kielen perustutkimuksenkin ongelmat maailmasta: lähdetään liikkeelle sieltä, missä kieli toimii ja siitä, mikä merkitys sillä on ihmisten arkisissa ympyröissä - eikä niin, että hae-



taan ongelmat perinteisen teoreettisen kielitieteen parista. Tämä on selvästi näkemys, joka on vahvistunut muuallakin.

### Uuden vuoden tinat

*Millaiset ovat uuden vuoden haasteet tutkijankoulutukselle ja alalle?*

-Ei muuta kuin että töitä tehdään ja kovasti! Ja tietysti eräs asia, jota haluaisin kovasti painottaa on se, että vahvistettaisiin entisestäänkin kytkentöjä kansainvälisiin hankkeisiin.

## MITÄ KUULUU LUKION RUOTSIN SUULLISEN KIELIT AidON OPETUSKOKEILULLE?

Hannu Niemi  
Oulun yliopiston kielikeskus

Lukion kieltenopetusta ovat muovanneet ylioppilaskokeiden takaistusvaikutuksen ja virallisten oppimäärien lisäksi mm. opettajan oma kielitaito ja harrastuneisuus, koulun ulkopuoliset kielelliset virikkeet, lisämateriaalien saatavuus, koulujen määräraha-resurssit sekä koulun maantieteellinen sijainti. Kouluhallitus asetti suullisen kielitaidon opetusta pohtineen työryhmän (SU-KO) 1988 ja jatkotyöryhmän 1989. Työryhmän suunnittelema ja koordinoima kokeilu on loppusuoralla. Opetushallitus julkaisi kokeilusta "Suullisen kielitaidon kehittämisen kokeilun väliraportit 1993". Suullisen kielitaidon opettamista ja mittaamista käsittelevää ulkomaista kirjallisuutta on ilmestynyt runsaasti. Suomalaista yötutkimuksen suullista koetta varten ideoita on etsitty analysoimalla mm. julkaisua ACTFL Manual (1989).

### Analyysin tarkoitus

Olen tehnyt yllä mainitusta opetushallituksen julkaisusta laadulliseen analyysiin perustuvan kartoituksen, josta tässä artikkelissa julkaistaan pääkohdat. Analyysini avulla pyrin löytämään vastauksia kysymykseen "Mitä tietoa lukion suullisen kielitaidon kehittämisen kokeilun väliraporteista 1993 saadaan, kun tarkastelun kohteina ovat 1) kokeilun tavoitteet 2) kokeilun toteutus ja 3) kokeiluun osallistuneiden oppilaiden ja opettajien mielipiteet?"

Tarkasteltava aineisto on rajattu siten, että se sisältää vain lukion 2. vuosiluokan **ruotsin kielen** kokeiluraportit seitsemästä kokeilukoulusta. *Väliraportit 1993* on tärkeä julkaisu itse yo-kokeen suullisen osan suunnittelua varten. Julkaisuun on monistettu kokeilukoulujen raportit autenttisina. Raportit poikkeavat toisistaan sekä rakenteeltaan että



sisällöltään. Raporttien keskinäinen vertailu oli mahdollista sen jälkeen kun tiedettiin, kuka raportin oli laatinut ja millä tasolla kokeilutoimintaa kuvattiin.

### Opetuskokeilun tavoitteet

Mitä tavoitteita suullisen kielenkäytön opetuskokeilulle on asetettu? Jotta asiaa voidaan tutkia, on syytä palauttaa mieleen, mitä SUKO-työryhmä (1989) asetti kokeilun tavoitteiksi. Niistä voidaan erottaa seuraavat pääkohdat 1) kielitaitoa mittaavien koetyyppien ja arvostelumallien kehittäminen eri luokka-asteille 2) koetyyppien testitekniikan käyttökelpoisuuden selvittäminen 3) oppimateriaalien ja -menetelmien kehittäminen erikokoisille ryhmille 4) oppilaskohtainen palautetekniikka ja 5) kieltenopettajien täydennyskoulutus opetus- ja testaustaidon kehittämiseksi.

Kokeilun palautteista erottuu puolestaan neljä selvää tavoitetta, joiden suunnassa kokeilijat ovat toteuttaneet työtään: 1. **oppimateriaalien kehittämiseen** liittyvät tavoitteet (suullisen kielenkäytön harjoituksen laatiminen kurssikohtaisesti; autenttiset materiaalit, aidot kielenkäyttötilanteet) 2. **asennekasvatuksen** tavoitteet (rohkaaminen käyttämään kieltä suullisesti; myönteisyyden lisääminen ruotsin kieltä kohtaan; vastuun ottaminen omasta oppimisesta; erilaisuuden sietokyky kuten kielelliset tasoerot, taustayhteisöt, persoonalliset eroavuudet; ryhmähenki ja yhteenkuuluvuuden tunne) 3. **opetuksen sisällön** tavoitteet (rakenteelliset tavoitteet eli mahdollisimman virheetön kieli; leksikaaliset tavoitteet kuten fraasituntemuksen ja sanavaraston lisääminen; pragmaattiset tavoitteet esim. luova kielenkäyttö ja vivahteikas ilmaisutaito, viestintästrategiat, sujuvuuden lisääminen; suullisten harjoittelumuotojen kehittäminen; yksi viikkotunti opetuksesta yksinomaan suulliseen harjoitteluun; tietopuoliset tavoitteet esim. Pohjoismaiden ja niiden kulttuurin tuntemus ja ymmärtäminen; muut tavoitteet kuten ylioppilaskokeista selviytyminen) 4. **opetus- ja testaus-**

**taidon** tavoitteet (kielitaidon testaus kaikilla luokilla).

Mitä opetusmenetelmiä opetuskokeilussa on käytetty? Opetusmenetelmän kehittämistä on lähestytty työ-tapoja kokeilemalla. Suullisen kielenkäytön harjoittelu on aina integroitu osana kielen muiden osa-alueiden harjoittamiseen, joiden on katsottu edesauttavan suullista tuottamista. Aineisto paljastaa todella suuren määrän erilaisia pohjustuskeinoja oppitunneilla tapahtuvalle suulliselle harjoittelulle.

Työmuodoista päätellen lukion 2. luokan suullisessa harjoittelussa on käytetty pienryhmä- tai parityöskentelyä. Harjoitusmuotoina ovat olleet lyhyet oppilaskohtaiset esitykset, jolloin oppilas on esitellyt, kertonut tai referoinut jotakin, joka liittyy kyseisen kurssin sisältöön. Samoin kaikilla kursseilla on käytetty ryhmätöitä, joiden tuotoksia on videoitu. Lisäksi on käytetty seuraavia työmuotoja:

- \* yhteistoiminnallinen oppiminen
- \* mind map ja käsittekartat
- \* erilaisten selviytymisstrategioiden ja keskeisen fraseologian kertaus
- \* esitelmät, referaatit ja raportoinnit
- \* ohjatut pari- ja ryhmäharjoitukset (pohjana valmis kysymysmoniste)
- \* uuden teeman virityksessä suullinen aktiiviteetti koko luokalle tai parityönä
- \* pitemmät ohjatut keskustelut, joissa joutui esittämään oman mielipiteensä ja perustelemaan sen.

Yhteistoiminnallista oppimista on käytetty yleisesti harjoittelussa. Suullisen harjoittelun lähtökohtana on useimmiten ollut **kirjallinen teksti**, jota on muokattu tehtävöinnin avulla. Keskusteluharjoituksissa oppilaat ovat etupäässä työskennelleet pareittain tai pienryhmissä. Suurehkoja harjoitusryhmiä on vältetty niiden huonon kontrollin ja hallittavuuden vuoksi. Kaikki oppilaat ovat osallistuneet yhtäaikaan ainoastaan sellaisiin suullisiin toimintoihin, joissa on ollut kyse esim. aiheeseen virittäytymisestä, harjoitusten purkamisesta tai kun luokka on ollut



yleisönä (kuuntelijana ja kyselijänä) oppilas-kohtaisten suullisten esitysten aikana.

### Lisämateriaalit

Lukion kieltenopetus noudattelee oppikirjan mukaista opetussuunnitelman tulkintaa. Käytössä olevien oppikirjojen materiaalit on todettu riittävän hyviksi. Tässä yhteydessä on paikallaan lainata erästä kokeiluun osallistunutta opettajaa, joka sanoo pitäneensä kaikkein tärkeimpänä tavoitteenaan "oppilaiden saattamista mahdollisimman aitoihin kielenkäyttötilanteisiin ja autenttisten materiaalien pariin". Ruotsinopetuksen lisämateriaalien ja tukitoimintojen hyödyntäminen voi parhaimmillaan olla juuri tätä.

Mitä lisämateriaaleja ja tukitoimintoja koulut ovat käyttäneet ja minkälaisia mahdollisuuksia kouluilla ylipäänsä on saada niitä? Toiminnot on jaettu saatavuusperiaatteen mukaan kahteen ryhmään: 1) kaikkien koulujen saatavilla olevat materiaalit (ruotsinkielinen sanomalehti, nauhoitetut suomen- ja ruotsinruotsalaiset TV-uutiset, sanoitettu musiikki, tavoitekielen käyttö kaikissa tilanteissa, studiehäfte-käytäntö sekä pohjoismaisen kirjallisuuden lukeminen) ja 2) saatavuudeltaan tai toteutukseltaan rajoitit lisätoiminnot (teatterikäynnit, ruotsinkielisen näyttelijän vierailu, oppilasvaihto paikallisen ruotsinkielisen koulun kanssa, leirikoulu jossakin pohjoismaassa).

Lisämateriaalien ja tukitoimintojen hyödyntäminen kokeilun yhteydessä näyttää tosin vähäiseltä. Raporteista päätellen kuitenkin mm. leirikoulun vaikutus heijastui oppilaan motivaation opiskella sanoja ja ilmaisukeinoja ennen matkaa. Suullista kielitaitoa aktivoivina keinoina on joskus hyvä käyttää autenttista tilannetta, jolloin oppilas kuuntelijan roolissa testaa itsenäisesti kielen ymmärtämistä (teatteriesitys, luento) puhumattakaan mahdollisuudesta osallistua ruotsinkieliseen opetukseen eri oppianeissa, jolloin oppilaalla on mahdollisuus kuunteluun ja omaan suulliseen tuotokseen.

### Suullisen kielitaidon testaus

Kokeiluun osallistuneiden oppilaiden suullista kielitaitoa on arvioitu joko testin avulla tai jatkuvan näytön periaatteella. Seuraavassa joitakin esimerkkejä käytetyistä testityypeistä:

- \* Pieni esitelmä jostakin paikkakunnasta, esitelmän kesto korkeintaan 10 minuuttia.
- \* Studiokoe, jossa lyhyt jutusteluosuus ja opastustehtäviä kotikaupungissa tai studiokoe, jossa oli sisälukuosio, kuvia ja kysymyksiä.
- \* Testaus vähäeleisesti pienimuotoisten esiintymistilanteiden avulla.
- \* 5-10 minuutin suullinen selostus omasta harrastuksesta sanomalehtiaineistoa soveltaen.
- \* Pieni 5-7 minuuttia kestänyt henkilökohtainen haastattelu, joka videoitiin
- \* Pieni suullinen työ (haastattelu tai näytelmä) luetusta aihepiiristä joko videolle tai äänikasetille kolmen tai neljän hengen ryhmissä
- \* Opettajan suorittama haastattelu tai oppilasparina tehtäviä ohjattuja roolikeskusteluja (tehtävät arvottiin 10 min ennen koetta).

### Tuotosten arviointi

Miten suulliset tuotokset on arvioitu? Kielitaidon arviointikriteereistä voi päätellä, että pienimuotoiset oppitunneilla toteutetut suulliset yksilö- tai ryhmätuotokset on arvioitu kokonaisvaltaisesti (holistisesti) hyväksyty/hylätty -periaatteella, kun taas laajemmat tai moniosaiset suulliset kokeet on arvosteltu yksityiskohtaisesti (analyytisesti) käyttämällä moniportaisia tasokuvauksia. Tuotosten arviointikriteerit koostuvat ns. **kielellisistä kriteereistä** (ääntäminen, rakenteet/kielen korrektius ja sanasto) ja **pragmaattisista kriteereistä** (sujuvuus ja kokonaisvaikutelma). Kokeilijat ovat etupäässä käyttäneet Göteborgin malliin pohjautuvaa arviointia. Ns. kielellisten kriteerien pohjalta tapahtuva tuloksen arviointi on helpompaa, silloin kun arvioitavana on



tietyn kurssin sisällön hallinta. Monien kokeilijoiden raporteissa todetaan, että oppilaiden ääntäminen kaipaa tarkennusta. Pragmaattiset kriteerit [sujuvuus, ymmärtäminen ja reagointi(nopeus) sekä aiheen hallinta] on yhdistetty arvostelussa sujuvuus-kriteeriksi, mikä tuntuukin luontevalta silloin, kun arvostellaan lyhyehköjä kurssi-kohtaisia suullisia tuloksia.

Tuotokset on arvosteltu käyttämällä joko kolmiportaista asteikkoa (3-1), johon on tarvittaessa lisätty plussia ja miinuksia, neliportaista asteikkoa, jossa arvosanoina ovat kiitettävä (10-9), hyvä (8), tyydyttävä (7), välttävä (6-5) tai viisiportaista laadullista asteikkoa: H, K+, K, K-, V (H = hyvä, K = keskinkertainen, V = välttävä).

Kokeilukouluista lähetettiin oppilaiden tuotoksia arvioitaviksi arviointilautakunnalle Helsinkiin. Lautakunta käytti arvioinnissaan kolmiportaista asteikkoa: kiitettävä, hyvä, tyydyttävä. Lautakunta ilmoittaa, että arvioinnin perustana on ensisijaisesti **yleisvaikutelma** oppilaan kielitaidosta. Lautakunta on tarkentanut arviointia arviointiasteikolla A: Ilmaisutaito (ymmärrettävyys ja sujuvuus sekä arviointiasteikolla B: Kielenkäyttö (kielen rikkaus ja oikeellisuus)

### Oppilaiden mielipiteitä kokeilusta

Oppilaspalaute perustuu opettajien välittämään tietoon. Mitä mieltä oppilaat ovat kokeilusta? He kommentoivat opetusta ja suullista koetta. Molemmista on esitetty hyviä puolia ja puutteita. Kommenttien luokittelussa syntyi sisällöltään selkeästi kaksi ryhmää, joista toinen sisältää mielipiteitä suullisen kielenkäytön opetuksesta ja toinen mielipiteitä kielen muiden osa-alueiden opettamistarpeista.

Oppilaat antoivat positiivista palautetta sellaisista suullisista harjoitusmuotodoista, joista palaute saadaan suoraan oman toiminnan kautta ts. työmuodot ovat tuolloin useampivaiheisia ja ne harjoittavat sekä oppilaiden esiintymisvarmuutta että suullista

ja kirjallista ilmaisukykyä. Tällaisia työmuotoja ovat esim. omatoiminen työ, oppilasvaihto, pitkäköjen esitysten tekeminen, ruotsinkielisen kirjallisuuden lukeminen, ryhmäkeskustelut ja suulliset esitykset luetuista aihekokonaisuuksista sekä videoprojektit eri teemoista. Joillakin oppilailla odotukset puhumisesta ovat korkeammalla kuin mihin koulun opetuksella päästään. Toiset taas ovat sitä mieltä, että luokassa toteutetut parikeskustelut ovat keinotekoisia tai että suulaimmat ja hyvät oppilaat ovat liikaa äänessä ryhmäkeskusteluissa. Kielen opetuksen muun sisällön palaute antaa vaikutelman oppilaan huolesta, jonka taustalla voi olla totutusta opetuskäytänteistä luopuminen kokeilun aikana. Kokeilua kommentoineet oppilaat kritisoivat sitä, että oppikirjan teksteihin ei ehditty paneutua riittävästi, sanastoa ei ehtinyt omaksua tarpeeksi hyvin. He halusivat lisää kielioppia ja kuunteluja sekä huolestuivat tekstinymmärtämisen vähyydestä. Jonkun oppilaan mielestä suullisen kielitaidon opetuskokeilussa tehdään liian paljon ja monta asiaa samanaikaisesti.

Mainittujen kommenttien perusteella herää kysymys, mitä opettajat voisivat tässä tapauksessa tehdä? - Suullinen kielitaito on tullut kokeilun aikana joillekin oppilaille ikään kuin uutena asiana kielenopetukseen. Oppilaat olisi saatava oivaltamaan, että kielitaito on kokonaisuus, jonka yksi osa on suullinen kielenkäyttö. Aktiivinen suullinen tuottaminen vain tehostaa jo lukemalla saatua valmiutta.

Oppilaat olivat tyytyväisiä sekä suullisten testien koejärjestelyihin että kokeen tuottamaan palautteeseen kielitaidosta. Kritiikki kohdistui itse koetilanteeseen. Joidenkin oppilaiden mielestä testin aihe saattoi vaikuttaa liikaa esityksen tasoon ja sujuvuuteen. Ryhmäkeskustelu saattoi aiheuttaa jännitystä. Koetilanne jäi jonkun mielestä pintapuoliseksi. Testi koettiin stressaavaksi, koska haastatteli oli tuntematon. Uudenlainen testaustilanne on voinut olla syynä mainittuihin tuntemuksiin kuten jännitykseen, kyvyttömyyden tunteeseen suo-



riutua tehtävästä tai motivaation puuttumiseen.

### Opettajien mielipiteitä

Opettajien palaute on monisäikeistä. Sen perusteella suullisen kielitaidon kehittämistä ja olisi jatkossa tarkasteltava seuraavilla tasoilla: 1) opetuksen työmuotojen analyysin tasolla 2) testaus- ja arvostelutekniikan tasolla sekä 3) yksittäisten ja yhteisten kokemusten tasolla. Opetuksen organisointia koskevissa kommenteissa puututaan etupäässä opetuskokeilun aikatauluun mm. seuraavaan tapaan:

\* Suullisen kielitaidon opettaminen nykyisillä tuntimäärillä ei onnistu ainakaan heikoilla oppilailla. Suullisen kielitaidon saavuttamisen kannalta käytetyllä ajalla on paljon suurempi merkitys kuin luokan koolla. Suulliselle kielitaidolle asetettavia tavoitteita määriteltäessä on myös muistettava miten paljon aikaa suulliseen harjoitteluun koulussa pystytään tarjoamaan. Suurimpana ongelmana opettajat ovat nähneet käytettävissä olevan ajan vähyyden suhteessa päättökokeessa vaadittaviin taitoihin. Aika ja asenteet vaikuttavat suullisen kielitaidon tason nostamiseen. Toivotaan lisää aikaa suullisen kielitaidon kokeilulle.

Opetuksen työmuodoista annettu palaute osoittaa, että opetuksen lisätoiminnot motivoivat oppilaita työskentelemään suullisen kielitaitonsa parantamiseksi.

\* Leirikoulu ja kielimatka lisäävät selvästi oppilaiden halua oppia kieltä.

\* Yhteistyö ruotsinkielisen lukion kanssa elävöittää opetusta tietystä määrin.

\* Videointi vie paljon aikaa, mutta on hyvä työmuoto, jos tavoitteena on tuotosten yhä parempi ja monipuolisempi taso; analysointi oleellinen osa videoinneista.

\* Motivointi ruotsin opetukseen on oltava jatkuvaa.

Opetuksen organisointia käsittelevät kommentit ja kritiikki kohdistuvat kielenopetuksessa keskeisiin sanaston opetukseen ja viestintästrategioihin. Kommenteista sel-

viää opettajien oppituntihavainnointi ja havainnoinnin tulos siitä, mihin sanaston niukkuus pahimmassa tapauksessa voi suullisen kielenkäytön harjoittelussa johtaa. Kommenteissa kysytään mm. voidaanko eri viestintästrategioiden aktiivista osaamista vaatia ja miten sanaston opetus saadaan kiinnostavaksi, koska oppilaat tyytyvät käyttämään hyvinkin suppeaa sanavarastoa ellei harjoitus "pakota" heitä käyttämään tiettyä sanastoa. - Puhumisen tason nostaminen koetaan vaikeana. Oppilaat ymmärtävät toistensa viestin harjoittelutilanteessa, vaikka tuotos olisi ala-arvoista.

### Testaus- ja arvostelutekniikka

Kokeilupalautteesta käy ilmi, että testiaikaa (10 min) pidettiin oppilasta kohti liian lyhyenä. Jotkut opettajat pitivät haastattelutilannetta vaikeana ja teennäisenä ja jännittivät omaa kielitaitoaan tuotoksen tallentamisen aikana. Testaajakysymyksestä todettiin, että koulun ulkopuolinen testaaja on objektiivisempi. Osa opettajista havaitsi tekniikan puutetta toimiessaan haastattelijana. Esimerkkeinä elävästä testaustilanteesta mainittakoon seuraavat kysymykset, jotka on esitetty eräässä raportissa: Miten reagoida oppilaan kielellisiin avunpyyntöihin? Tulisiko lavertelija keskeyttää ja miten?

Kysymyksiin ei liene patenttiratkaisua testausta käsittelevässä kirjallisuudessakaan. Testaajan reagointi oppilaan kielellisiin avunpyyntöihin samoin kuin lavertelijan tuotos tulisi sisällyttää kohtina arviointikriteereihin niin, että kielellinen avunpyyntö tapauksesta riippuen tulkittaisiin joko sana varaston puutteeksi tai ei-tavoitekieliseksi viestinnäksi, joka automaattisesti aiheuttaa informaatiokatkoksen testitilanteen viestinnässä. Lavertelija on sen sijaan mutkikkaampi tapaus. Jos kyseessä on suullisen kielitaidon testi, tapausta voisi tarkastella tehtävöinnistä käsin: esim. Mikä on tehtävä? Mikä on aihe? Paljonko on aikaa? Millaista sanastoa/strategioita testataan? Toinen näkökulma asiassa on, että yksi oppilas on lyhytsanaisempi ja toinen mo-



nisanaisempi, jolloin kielellisen redundanssin määrä on joko strategia voittaa itselleen miettimisaikaa tai osoitus kyvyttömyydestä pysyä testin rajaamassa aiheessa ja esittää asiansa tiivistä ja täsmällisesti.

Raporteista on luettavissa testauksen käytännön järjestelyihin liittyviä ongelmia. Kouluilla ei ole valmiita materiaaleja kaikille kursseille. Suullista kielitaitoa voidaan testata hyvin monin tavoin, joten kouluilla tulisi olla käytettävänä valmiita materiaaleja, joiden pohjana olisi useiden opettajien yhteinen kokemus ja tieto. Validin koetyypin ongelmaa tuskin voidaan ratkaista kovin helposti, mikä johtuu suullisen kielenkäytön laaja-alaisuudesta. Kuten viimeisimmät kielitestikokeilut (esim. Työelämän kielidiplomi) osoittavat, kielitaitoa voidaan testata riittävät monipuolisesti, kattavasti ja luotettavasti.

Tutkimukseni loppuun on koottu opettajien mielipiteitä suullisesta kielitaidosta, kokeesta ja kokeilun tuloksista. Palautteet osoittavat, että opetuksen tavoitteissa on huomioitu oppilaan kielelliset tarpeet lukiokoulun jälkeen. Palautteesta saa käsityksen, että kokeilun myötä oppilaiden motivaatio ruotsin kielen opiskeluun on parantunut ja että kokeilu on lisännyt oppilaiden kielellistä esiintymisvarmuutta. Kokeilun raporteista löytyy kolme kysymystä, joiden ratkaisemisen uskotaan omalta osaltaan vaikuttavan siihen, että suullisen kielitaidon opetus ja koe saadaan toimimaan toivotulla tavalla. Näitä kysymyksiä ovat 1) Mihin kielenopetuksella, jossa on myös suullinen kielitaito yhtenä osana, pyritään? 2) Miten kieltenopettajien lisäkoulutus järjestetään? ja 3) Miten saadaan lisäaikaa suullisen kielitaidon kokeilulle?

### Kirjallisuutta

- Anon. Lukion ruotsin kielen A- ja B-oppimäärät. Kouluhallitus 1990. Helsinki.  
 Anon. *Prövning av Muntlig språkfärdighet i engelska, franska och tyska på gymnasieskolans 3- och 4-åriga linjer.*

- Instruktioner för försöksverksamheten vt 1989. Avdelningen för språkpedagogik. Göteborgs universitet.  
 Anon. Suullisen kielitaidon kehittämisen kokeilun väliraportit 1993. Opetushallitus 1993. Valtion painatuskeskus.  
 Anon. Suullisen kielitaidon kokeen työryhmän raportti, 1989. Kouluhallitus. Helsinki.  
 Alasuutari, P. 1993. Laadullinen tutkimus. Vastapaino. Tampere.  
 Buck, C, & Byrnes, H. & Thompson, I. (Ed.) 1989. The ACTFL- Oral Proficiency Interview. The American Council on the Teaching of Foreign Languages. New York.  
 Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teema-haastattelu. Toinen korjattu painos. Gaudeamus. Helsinki  
 Huttunen, I. (toim.) 1994. Miten oppilas kehittyisi paremmaksi kielten oppijaksi? Raportteja Euroopan neuvosten Learning to Learn Foreign Languages -projektista ss. 9-19, 89-95. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 55/1994. Oulun yliopisto.  
 Jaakkola, H. 1990. Kuinka mitata suullista kielitaitoa? *Tempus* 9, 4-6.  
 Kangaspunta, R. (toim.) 1994. Nyt koulussa puhutaan: raportti suullisen kielitaidon kokeilusta Joensuun normaalikoulussa 1990-1993. Joensuun normaalikoulun julkaisuja 9. Joensuun yliopisto.  
 Kristiansen, I. 1994. Elaborointiteorian ja skeemateorian sovellus vieraskielen harjoitteluun ja testaukseen (II). *Tempus* 3, 5-11.  
 Oller, J.W. 1979. *Language Tests at School. A Pragmatic Approach.* ss. 303-339. Longman. London.  
 Takala, S. (toim.) 1993. Suullinen kielitaito ja sen arviointi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 77.  
 Yli-Renko, K. & Salo-Lee, L. 1991. Vieraiden kielten puheviestintä ja sen oppiminen lukiossa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A: 147. Turku.



## FACHBEZOGENER DEUTSCHUNTERRICHT IN CHINA UND DIE TAGUNG "DEUTSCH ALS FACH- UND FREMDSPRACHE IN OSTASIEN"

Sabine Ylönen



Bild 1. Eingang zur Tongji-Universität mit Spruchband: "Willkommen zur Tagung 'Deutsch als Fach- und Fremdsprache'"

Vom 12. - 16. Mai 1994 fand an der Tongji-Universität Shanghai eine mit dem Goethe-Institut Peking veranstaltete internationale Tagung zum Thema "Deutsch als Fach- und Fremdsprache in Ostasien" statt, zu der rund 80 Teilnehmer aus China und dem Ausland angereist waren, um sich über die Rolle des Deutschen und Methoden im fachbezogenen Deutschunterricht auszutauschen.

Deutsch spielt an der Tongji-Universität eine besondere Rolle: es gibt hier neben einer Fakultät für Fremdsprachen eine eigenständige Fakultät für Deutsch. Diese besondere Stellung des Deutschen hängt mit der Geschichte der Universität zusammen.

<sup>1</sup> Der Bericht ist eine unwesentlich veränderte Fassung des demnächst in *Zielsprache Deutsch* erscheinenden Beitrags "'Deutsch als Fach- und Fremdsprache in Ostasien' - Impressionen aus China".

Sie wurde 1907 von einem Deutschen als "Medizinische Schule Tongji" gegründet und 1927 zur staatlichen Tongji Universität umgewandelt. Heute ist es eine naturwissenschaftlich-polytechnische Universität mit 24 Fakultäten, unter denen sich auch geistes- und wirtschaftswissenschaftliche befinden.

Unter den Tagungsteilnehmern befanden sich sowohl Germanisten als auch Lektoren für studienbegleitenden und fachbezogenen Sprachenunterricht sowie aus dem Bereich Übersetzen und Dolmetschen. Plenarvorträge und Sektionen waren nicht nach inhaltlichen Kriterien, sondern nach dem Prinzip einer gleichmäßigen Verteilung chinesischer und ausländischer Vortragender zusammengestellt worden. Das Programm änderte sich ständig, was ein Springen zwischen den Sektionen und die gezielte Auswahl einzelner Tagungsbeiträge unmöglich machte. Die Fähigkeit zu im-



provisieren ist in China im allgemeinen unabdingbare Voraussetzung für ein Zurechtkommen im täglichen Leben. Pläne können in der Regel nicht eingehalten werden (sei es das Konferenzprogramm, eine reservierte Unterkunft oder ein Flug- oder Zugticket), alles wird erst in letzter Minute irgendwie organisiert und funktioniert letztendlich doch. Erst das Wissen darum bringt dem planungsgewohnten Europäer die nötige Gelassenheit und Zuversicht.

Einen Vorgeschmack auf die Praxis des Sprachenunterrichts in China bekam ich schon am Ankunfts vormittag in Peking, als im Radio ein Englischsprachkurs lief. Einzelne Wörter, dann Sätze und schließlich eine Kurzgeschichte sollten -zig mal nachgesprochen und übersetzt werden. Ich war nun gespannt auf die Tagung in Shanghai und vor allem darauf, wie chinesische und deutsche Lektoren in China Deutsch unterrichten.

Die Tagung zeigte deutlich, daß die wechselvolle Geschichte des Sprachenunterrichts von formalen und funktionalen Methoden, wie sie für Europa nachweisbar ist<sup>2</sup>, weltweit nicht zeitgleich verläuft. In den Beiträgen der chinesischen Teilnehmer einerseits und denen ihrer deutschen Kollegen andererseits waren interkulturelle Unterschiede der Unterrichtsmethodik nicht zu übersehen. Während in China vor allem die Grammatik-Übersetzungsmethode und Drills praktiziert werden, wurden von den deutschen Teilnehmern Konzepte kommunikativen Unterrichts vorgestellt. So wurde deutlich, daß chinesische Lektoren großen Wert auf die Beherrschung von Lexik und Grammatik legen, den Unterricht frontal durchführen und i. d. R. nicht mit Werken, die in Europa beliebt sind, wie *Themen* oder *Deutsch Aktiv*, arbeiten. Vorgestellt wurden z. B. Konzepte, wie Fachlexik oder die deutsche Adjektivdeklinaton erfolgreich trainiert werden können: **Guo Mingxion** aus Hubei sprach *Über Deutschintensiv-*

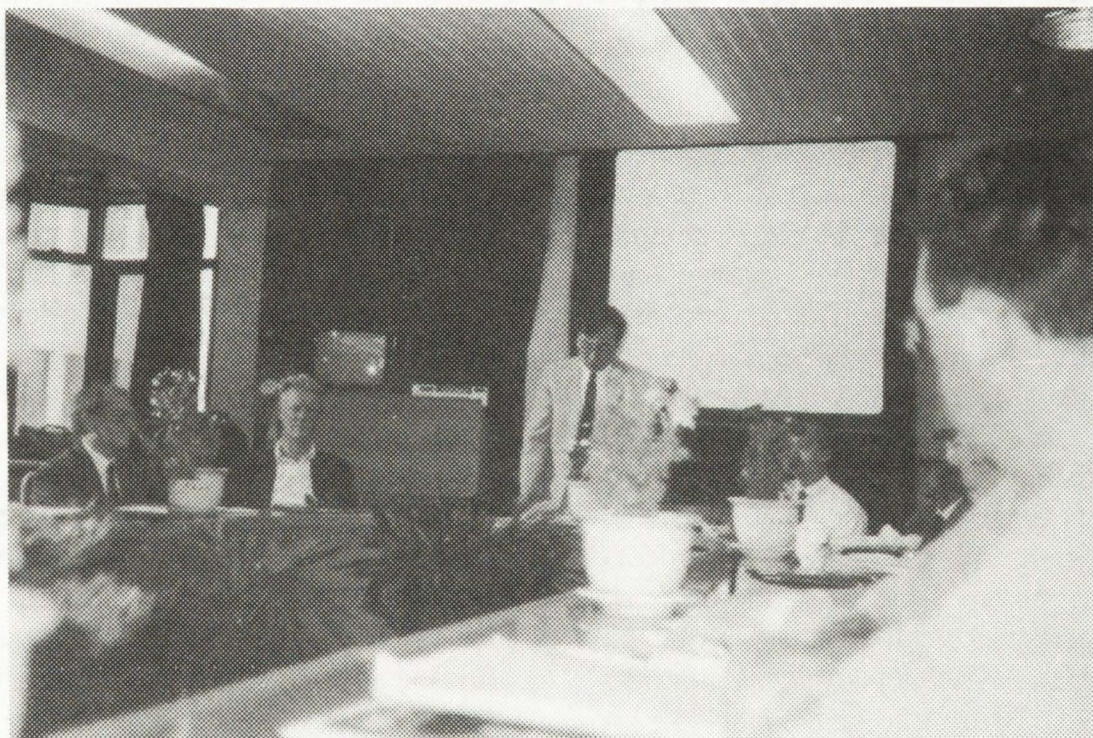


Bild 2. Eröffnung der Tagung durch den Dekan der deutschen Fakultät, Prof. Dr. Zhu.

<sup>2</sup> Laihiala-Kankainen 1993. Formaalin ja funktionaalinen traditio kieltenopetuksessa. (Formale und funktionale Traditionen im Sprachenunterricht). Väitöskirja/Diss. Universität Jyväskylä.



*training*, wobei er die Bedeutung des Gedächtnisses und der Einbeziehung der Muttersprache betonte, und **Hu Minli** aus Wuhan *Zur Didaktik und Methodik der Deklination des deutschen Adjektivs im Fremdsprachenunterricht*. Eine Studentin erzählte uns, daß sie ihre Magisterarbeit im Fach DaF zum Thema "Effektivierung des Deutschunterrichts" schreiben wolle, wobei sie besonders die Rolle des Lehrers, Faktoren für seine Ausstrahlungskraft und Fähigkeit, die Studenten zu motivieren und mitzureißen (z. B. durch Stimmführung, Kleidung usw.), untersuchen wolle. Eine Ursache für die Bevorzugung des Auswendiglernens im Sprachenunterricht ist sicher kulturgebunden, basiert das Erlernen der schriftlichen Muttersprache in China doch ebenfalls auf Auswendiglernen. Unter den Beiträgen der deutschen Tagungsteilnehmer dominierten handlungsorientierte Unterrichtskonzepte, sowohl in der Übersetzerausbildung als auch im Deutschunterricht. Interessant waren z. B. die Beiträge von **Ulrich Kautz** vom Goethe-Institut Peking zur *Übersetzung von Werbetexten als Problem der Fachsprachendidaktik* und von **Maria Steinmetz** aus Hangzhou zu *Curriculare(n) Aspekte(n) einer studienbegleitenden Deutschausbildung für chinesische Ingenieur-Studenten*. U. Kautz demonstrierte seine textlinguistische Herangehensweise im Übersetzerunterricht am Beispiel einer Kritik des ins Deutsche übersetzten Werbetextes zur "Gesundheitsweste nach Dr. Sun" aus der 'Beijing Rundschau'. M. Steinmetz stellte ein Projekt vor, in dem die Studenten ausgehend von authentischen Vorlesungsmitschnitten der TU Berlin lernen sollten, eigene Fachvorträge zu halten. Die Skepsis der chinesischen Kollegen kommunikativen Konzepten gegenüber war nicht allen Beiträgen gegenüber gleich groß, besonders theoretisch gut durchdachte fanden Anklang. Auch in China wächst der Bedarf an Unterrichtsmaterialien und -konzepten für den Bereich Wirtschaftsdeutsch rapide, weshalb z. B. die Beiträge von **Wolfram Schlenker** (Universität für Außenhandel, Peking), **Hans-Heinrich Rohrer** (Langenscheidt KG, München) und **Sabine**

**Ylönen** (Universität Jyväskylä, Finnland), in denen neue Unterrichtsmaterialien vorgestellt wurden, auf großes Interesse stießen. Ein chinesischer Lektor der Universität für Außenhandel faßte das Klima der Konferenz in seinem Diskussionsbeitrag treffend zusammen, indem er betonte, daß man in China auf jahrtausendealte Traditionen zurückblicken könne und deshalb keine Angst vor Identitätsverlust haben brauche, wenn man westliche Konzepte auch im Sprachenunterricht aufnehme.

Daß das formale Konzept (gepaart mit einer großen Motivation und dem Nutzen jeder Möglichkeit zu Unterhaltungen in der Fremdsprache) mindestens genauso gut wie das funktionale funktioniert, bewiesen nicht nur die ausgezeichneten Sprachkenntnisse der chinesischen Lektoren, Professoren und Germanistikstudenten, sondern auch die von Studenten anderer Fächer. Von deren exzellenten Sprachfertigkeiten (einige hatten erst sieben Monate Deutsch gelernt und sprachen es bereits fließend) konnte ich mich im Rahmen einer Veranstaltung des Goethe-Instituts Peking überzeugen.

Entsprechend dem Thema der Tagung fanden sich unter den Plenarvorträgen viele Berichte über die Situation des Deutschen als Fremdsprache in Ostasien: zur VR China von **Dai Mingzhong**, dem ältesten Seminarteilnehmer, (*Curriculum Deutsch als erste Fremdsprache an chinesischen Universitäten*) und **Zhu Jianhua**, Dekan der Deutschen Fakultät an der Tongji-Universität Shanghai (*Situation und Perspektiven des studienbegleitenden DaF-Unterrichts in der VR China*), aus der Mongolei von **Hans-R. Fluck**, Fachberater für Deutsch in Ulan Bator (*Zur Situation Deutsch als Fremdsprache in der Mongolei*), aus Vietnam von **Ursula Jelkmann**, DAAD-Lektorin an der Fremdsprachenhochschule Hanoi (*Deutsch als Fremdsprache in Vietnam*) sowie aus Hong Kong von **Hans Werner Hess**, Baptist College (*Europäische Studien als Rahmen für Deutsch als Fremdsprache - Curriculare Implikationen*). Besonders in Vietnam und der Mongolei



wurde der Deutschunterricht früher stark von der DDR unterstützt, Lehrbücher und Materialien stammen noch heute aus dieser Zeit, vor allem vom Herder-Institut Leipzig. In China waren beide deutschen Staaten vertreten und unterstützten den dortigen Deutschunterricht mit Lektoren und Mate-

rialien. In Hong Kong spielt Deutsch nur eine untergeordnete Rolle, erste und zweite Fremdsprache sind Pytonghua und Englisch. Deutsch wird hier entweder als Bildungssprache oder aus wirtschaftlichen Interessen gelernt.

Bilder 3 und 4. Während der Konferenz ...





In einer abschließenden Auswertung wurden die wichtigsten Ergebnisse der Tagung zusammengefaßt. Konstatiert wurde, daß 1. der Lehrerfortbildung und -förderung in Zukunft größeres Gewicht beigemessen werden müsse (bisher gibt es z. B. kein Referendariat in China und noch zu wenig Weiterbildungsveranstaltungen in der Art der Shanghai-Konferenz), daß 2. die Ausbildung von Sprachmittlern und die Entwicklung von Wörterbüchern verbessert werden müsse, daß 3. das Verhältnis von Linguistik und Didaktik entwicklungsbedürftig sei (besonderes Augenmerk solle auf Lernzielgestaltung und Unterrichtsorganisation, auf die Entwicklung fachsprachlicher Lehrmaterialien und Materialien für die Mittelstufe, sowie auf die Anregung der Studenten zum selbständigen Denken gelegt werden), und schließlich solle 4. der mediengestützte Unterricht entwickelt werden. Unterstützung für dieses Programm sicherte **Johannes Gerbig** vom Goethe-Institut Peking zu. Bessere Voraussetzungen dafür bietet in Zukunft auch der **Chinesische**

**Hochschullehrerverband für Deutsch als Fremdsprache (CHD)**, ein Verein zur Förderung des Deutschunterrichts, in dem deutsche Lektoren korrespondierende Mitglieder werden können. Seine Gründung durch chinesische Lektoren im Rahmen der Tagung (und nicht auf staatliche Initiative) war ein Beispiel für die Öffnung Chinas für Privatinitiativen. Wer sich genauer für den Inhalt der einzelnen Tagungsbeiträge interessiert sei darauf verwiesen, daß eine Auswahl der Beiträge demnächst im Iudicium-Verlag erscheinen soll (herausgegeben von H.-R. Fluck, U. Saarbeck, Th. Zimmer und Zhu J.).

Im Anschluß an die Tagung hatte ich auch Gelegenheit, an einem Fachsprachenseminar für ForschungsstudentInnen teilzunehmen, das unter Leitung des Dekans der deutschen Fakultät, Prof. Zhu, stattfand. Waren die Rahmenbedingungen für dieses Seminar auch völlig verschieden von denen einer westeuropäischen Hochschule (der Raum war kühl, kahl und staubig, von den Wän-



Bild 5. Die Tagungsteilnehmer, im Hintergrund Mao-Denkmal und das Hauptgebäude der Tongji-Universität



denen deutscher strukturorientierter Fachsprachenforschung. Das Seminar wurde von den Studentinnen bestritten. Pro Sitzung wurde ein Referat zu einem bestimmten fachsprachlichen Thema gehalten und gemeinsam diskutiert. Themen waren z. B. "Binnendifferenzierung von Fachsprachen", "Fachsprache und Allgemeinsprache", "Geschichte der Fachsprachen", "Lexik", "Texte", "Syntax", "Fachübersetzung" und "Kommunikationsverfahren". Zur Standardliteratur gehörten die Arbeiten von Fluck (der lange Jahre selbst in Shanghai unterrichtet hat), v. Hahn, Hoffmann, Gläser, Köhler und anderen.

Bleibt mir abschließend noch, den Veranstaltern herzlich zu danken für die hervorragende Organisation der Tagung mit ihrem Rahmenprogramm, zu dem z. B. ein Besuch der Shanghai Akrobaten gehörte, und für die herzliche Gastfreundschaft der chinesischen und deutschen Kolleginnen und Kollegen, ohne die man in China manchmal verloren gewesen wäre.

## **ORAL SKILLS WORKSHOP IATEFL**

held October 7-9 at Tampere University

**Jinny Nikkilä - Diane Pilkinton-Pihko  
Helsinki University Language Centre**

The 11th Oral Skills Workshop, October 7-9, 1994 at Tampere University, was officially opened by Nancy Aalto, on behalf of the Working Group for In-Service Training, after which some 80 participants from Finland and Estonia were treated to a full afternoon program by the stimulating and resourceful duo of Drs. Janet and Milton Bennett, Co-Directors of the Intercultural Communication Institute in Portland, Oregon, USA.

In the initial segment, An Intercultural Approach to Learning, Milton Bennett dissected the term Intercultural Communication into:

- inter = between cultures
- cultural=cultural with a lowercase c, as opposed to Culture (knowledge)
- communication = face-to-face communication.

He further explained culture as being a subjective culture of verbal and non-verbal behaviour as well as communication style (inductive or deductive) and values. A culture can be analyzed on many levels: national, ethnic, regional, gender, social class, sexual orientation, and so on.

In Teaching Culture for Exchange, Janet Bennett pointed out that while orientation (logistics) and training (establishing habits and skills) are usually emphasized in programs for "sojourners\*", it is education - the WHY which brings in-depth understanding - which is needed, the goals being enthusiasm for the quest, an anthropological approach, critical thinking, and awareness of one's own development process.



What issue of ICC affects your work? In small groups, the participants developed answers to this question. The term "cultural and linguistic imperialism" emerged to describe the imposing of one (British, Australian, etc.) cultural use of a language rather than promoting the general principles of ICC.

At the end of the afternoon, participants took Kolb's Learning-Style Inventory to discover whether they take in information concretely or abstractly and then whether they put it into practice actively or reflectively. Since a group will usually include all types of learners, a teacher should take students through a complete learning cycle, employing activities for and from the four areas.

In the first session on Saturday, Milton Bennett presented a summary of his lengthy article, "A Developmental Model of Intercultural Sensitivity," which was included in the thorough packet of information given to each workshop participant. (Those not in attendance might want to borrow a folder from a colleague for perusal/copying.) While the stated reason for presenting the model was to allow the teacher to feel "I can support, I can challenge this student", many participants found themselves identifying personally with its categories, especially the Constructive Marginal or, perhaps, the Encapsulated Marginal. Both types were present!

Next, workshop members took part in two exercises - using ambiguous objects and pictures - to show the concepts of description, interpretation, and evaluation. The information packet included detailed facilitators' guidelines for these activities.

Communication Styles and The Intercultural Classroom formed the bulk of the afternoon program. Pairs of communication styles (such as linear-circular, direct-indirect, and abstract-concrete) were described, after which a videofilm depicting a class of students representing various styles was

shown and discussed. The categories of high- and low-challenge content and process in the classroom were established, with the recommendation that teachers present materials/subjects/activities from a low moving up to a high level of challenge. Suggestions for the frustrated professor in the film's intercultural classroom included: reorganizing the seating; using a cofacilitator; beginning with a lecture; analyzing and meeting with students; and using brainstorming.

In the final Saturday segment, Value Orientation - again, covered in detail in the workshop materials - was introduced. To translate the material on value differences, participants did an exercise on the Public and Private Self to determine the size of each, the point being that the two areas vary in size by culture. Successful ICC requires awareness of and respect for the differences.

In the Sunday morning session, Briefing - Debriefing a training workshop was covered. The Bennetts stressed that setting-up is just as important as follow-up. Moreover, the Learning Stage/Cycle is an important element underlying the design of a workshop. The key areas of consideration for operating a training workshop were outlined as follows: 1) Design Appropriate Questions - In setting up, a facilitator/trainer must carefully design questions that will need to be addressed for the activity. Furthermore, the questions throughout the activity should match up to the learning cycle, i.e. a learner is not going to be interested in abstract questions in the beginning of a training session. 2) Link Experience to Concepts - a facilitator/trainer should attempt to link concrete experiences to those experienced in the training workshop. 3) Use Dyads or Small Groups for effective debriefing. 4) Reflection Time - Before going into debriefing, ask participants to write their comments on an index card. This allows "think time" and raises the quality of debriefing. In addition, a facilitator/trainer



needs good psychological skills to handle the adult learner, and needs enough personal activities to go with the cognitive development to have balance in a training workshop.

For the best resource material on Trainer Competencies to the Cognitive Domain see Michael Paige, ed. **Education for the Intercultural Experience**, Intercultural Press, 1993. An outline of the competencies from Paige's book is included in the information packet. In addition to discussing the competencies, Paige's book includes exercises and activities.

The Bennetts concluded their portion of the workshop with a discussion on the Stages of Culture Shock and finished up with Reentry Shock. The stages of cultural shock generally include the following components:

- culture surprise: what we see in the new culture is different from our old culture, e.g. different toilets, people kissing in public, etc.
- culture stress: fatigue caused by new behaviors, e.g. learning the public transportation system in a new country - how to buy a ticket, how to use it correctly, and learning the bus or train options and schedules, etc.
- culture shock: the feeling of loss and disorientation; to feel out of control of the new environment and to not have the skills to deal with what may seem like a very minor thing. One factor is whether your expectations have been met. If they have not panned out as you expected, then the shock is typically intensified. An example, your homestay family turns out to be a single person, not a family as you expected.
- re-entry shock: lack of shared frame of reference when you return home is also a shock, e.g. no one asks you about your new experience but talks about themselves instead. The topics may seem dull and boring in comparison to your experience in which no one seems interested.

Change causes stress. It is important to realize this and to talk about it with a support group. Before going to the new country, it is also important to learn a piece of information about the new place. It gives you something to talk about and you feel more competent, e.g. in talking about mushrooms. The final advice for managing in the new environment: cultivate Paige's list of attributes (in the book mentioned above); be dysfunctional during the first couple of days in the new environment; have an awareness of cultural differences.

Nancy Aalto thanked the Bennetts and sent them off with a piece of Finland. Then, we continued with the business portion of the meeting where changes in the committee were announced. Barbara Miraftebi joined the organizing committee to replace Anna Kyppö, who left after the tenth workshop when the Language Centre for Finnish Universities ceased to be involved in the Oral Skills Workshops.

#### **IATEFL-BRANCH-FINLAND MINI-WORKSHOP**

This year's theme of the IATEFL-Branch-Finland mini-workshop was "Global Nomads". A group of about 30 participants was present to listen to speaker Ann-Christine Marttinen, author of "Matkailuklapset" ("Suitcase Children"). Ms. Marttinen lectured on the effects moving across cultures has on families and, in particular, on children. In the course of her lecture, Ms. Marttinen shared some of the cultural experiences she and her family encountered during their eleven year stay in Pakistan, where she was the director of a school. Ms. Marttinen also reported on some of her findings from the hundreds of so-called suitcase children whom she has interviewed. The data from these interviews serve as the basis to her book. Here I have summarized some selected parts of her lecture.



Who are suitcase children? They are the children of Global Nomads, also known as third country children or as transcultural kids (TCK). These children pick up bits of culture from here and there around the world.

The effects of culture on developing children is scary. One question is how will they develop their identity, ethnicity, and social codes when they are cut off from the former generations of their own culture. Social codes of behavior for children are mainly formed at home and at school. As these codes vary from culture to culture, this can create confusion for a child as well as social distance in the new culture. Contact with another culture also creates a situation where the speakers are exchanging values when speaking. These values have been formed through culture which has developed over generations.

The traits in the profile of transcultural kids were outlined as follows:

- (1) The most difficult question to answer is "Where is your home" This question could take 10 minutes to answer as it is not black and white: Home could be the passport country, the place where the child attended school, the place where the heart is, etc.
- (2) Many TCKs have made eight major moves before their eighteenth birthday. Psychologists consider more than three major moves before that age to be unhealthy.
- (3) The TCK has a rich memory bank. S/he will tell stories about animals in different countries, special events in other countries, and even stories about suitcases (i.e. the moving event). These are things a monocultural child cannot relate to or understand, and therefore it can create problems in social interaction in the passport country. Moreover, a TCK often knows more than the teacher and thus can appear to be a "show-off" when sharing his experiences with others.

- (4) A TCK has "wings" and "roots". The wings are the mobile lifestyle and the roots are in the passport country and in the mother tongue. A parent should not let the TCK forget his roots. Home is where the parents are.
- (5) Contacts for the TCK typically follow one of two trends: A TCK either keeps up with old contacts through letters and phone calls or breaks the contacts completely because it hurts too much to continue the relationships - they seem pointless. Sharing may be difficult for a TCK because s/he knows s/he will move and hence is careful about the contacts.
- (6) A TCK may try to escape problems. S/he does not learn to solve a problem in depth because s/he knows s/he is moving consequently, the problem will be left behind so why solve it.
- (7) Planning for the future may also be difficult because there has never been that kind of trend in a TCK's life. They do everything at the last minute. Some even become superstitious, i.e. don't tell the plans and maybe they will become true.
- (8) Delusion of choice is another feature. For example, a TCK cannot decide whether to wear a red shirt or a blue one. The mother suggests, "Take the red one." The TCK responds, "No, I'll like the blue one. What difference does it make." He may even stop making decisions because the choice may be disappointing.
- (9) A TCK never stops being a transcultural kid. Their psyche is developed that way.

But, interestingly enough, no matter how difficult the experience has been, no TCK has ever wanted to exchange his experience with that of a monocultural kid.

A family that is moving needs to understand that the way in which one moves has an impact on settling. A TCK needs rights for moving. Settling in the new environment will be easier on the children



if some rights have been observed in the moving process, such as: the right to say goodbye to people, places, and things; the right to bury the treasures that cannot be with him/her (e.g. a 7-kg. rock collection); and the right to know why and to where the family is moving. Another factor that plays a role when settling is the social structure of the family which changes with moving because of the different ways of living in different cultures. Finally, settling into the new culture can be stressful on a marriage, especially if one partner is bored. Problems have to be sorted out and a balance has to be found.

Some ways to make moving easier were suggested. For a child, the circumstances in the new environment need to be stable,

predictable, and logical. Children need adults and things which are special to them to soften the situation, such as an old teddy bear, familiar furniture, etc. But having things look the same in the new home is not enough to foster a secure feeling in children. Parents need to be the interpreters of the new culture which has to be sniffed, smelled, and tasted. Books and videos on the places are a good tool for introducing the new country and culture.

After having returned to the passport country, the TCK will need books, pictures, music, artifacts, etc. from the host country where he has lived. Those pieces will become part of the roots of the TCK who has a root in each of the cultures where he has lived.

## RIITTÄÄKÖ OHJAUS TULOKSEN TEKEMISEEN?

Sirkka Laihiala-Kankainen

Annetaanko yliopistoissamme riittävästi ohjausta tutkimuksen tekemisen taidoissa? Onko ohjaus tarkoituksenmukaista ja tuloksellista? Millaisia ominaisuuksia ohjaajalta vaaditaan? Mitkä ovat tutkielmien uudet muodot?

Tässä joukko kysymyksiä, joita pohdittiin Kokkolassa Chydenius-Instituutin järjestämässä seminaarissa 1. - 2.12.1994. Seminaarin aihe - tutkielmaopintojen ohjaaminen - on varsin ajankohtainen. Opiskeluaikojen lyhentäminen ja opintonsa keskeyttäneiden lukumäärän pienentäminen edellyttää pro gradu -töiden ohjauksen tehostamista. Toimivan ohjausjärjestelmän luominen on myös alkavien tohtorinkoulutusohjelmien tuloksellisuuden ehto.

Seminaarin alustajiksi oli kutsuttu pitkän ohjauskokemuksen omaavia asiantuntijoita

eri tieteenaloilta, lähinnä yhteiskunta- ja kasvatustieteilijöitä sekä humanististen alojen edustajia. Keskustelua käytiin etupäässä pro gradu -tutkielmien tasolla, mutta samat ongelmat ovat edessä myös jatko-opintojen ohjauksessa.

Mitä ohjauksella oikeastaan tarkoitetaan? Alustusten ja niitä seuranneen vilkkaan keskustelun perusteella tuntuu siltä, että tutkielman ohjaamisesta on hyvin monenlaisia käsityksiä. Englanninkielisessä terminologiassa ohjauksesta onkin käytössä useita erilaisia määreitä tilanteen ja toimintaympäristön mukaan. Sanoilla *tutor*, *mentor*, *protector*, *benefactor*, *sponsor*, *advocate*, *supporter* tai *advisor* on kullakin oma vivahteensa; itse asiassa niihin sisältyy jonkinlainen käsitys ohjauksen luonteesta. Seuraavassa joitakin seminaarissa esitettyjä näkemyksiä tutkielman ohjauksesta.



## Tutkielman ohjaus oppimisyhteistyönä

Tuloksellisuus, laatu ja arviointi ovat tämän päivän iskusanoja korkeakoululaitoksen kehittämisessä, totesi Jyväskylän yliopiston vararehtori Lasse **Kannas** seminaarin avauspuheenvuorossaan. Viime vuosina on puhuttu pääasiassa tutkimuksesta ja sen tuloksellisuudesta, tällä hetkellä keskustellaan myös opetuksen pedagogisesta kehittämisestä.

Kannaksen mukaan tutkielman ohjaaminen on oppimisyhteistyötä, joka parhaimmillaan antaa virikkeitä sekä tutkielman tekijälle että työn ohjaajalle. Ohjauksen tehostaminen liittyy läheisesti opetuksen laadulliseen kehittämiseen. Tämä tulee näkymään myös meritointijärjestelmässä: tutkielmien ohjausnäytöt otetaan tulevaisuudessa huomioon virkojen täytössä.

### Onko ohjaaja asiantuntija?

Professori Klaus **Helkama** Helsingin yliopistosta tarkasteli ohjaustilannetta sekä opiskelijan että ohjaajan näkökulmasta. Hänen kokemuksensa mukaan pro gradu-tutkielman tekijät voidaan jakaa karkeasti kolmeen ryhmään. Osa opiskelijoista pyrkii saamaan tutkielmansa läpi mahdollisimman nopeasti riippumatta arvosanasta. Toiset taas tähtäävät 'hyviin tietoihin', vaikka tutkielman teko veisikin vähän pidemmän ajan. Suhteellisen harvojen tavoitteena on tehdä mahdollisimman hyvä tutkielma. Opiskelijat erottuvat toisistaan myös ohjauksen määrän suhteen: toiset haluavat työskennellä itsenäisesti, toiset taas odottavat hyvin perusteellista ohjausta.

Myös ohjaajan kannalta ohjaustilanne voi muodostua erilaiseksi riippuen siitä, kuinka hyvä hänen asiantuntemuksensa tutkielman aihepiiristä on. Periaatteessa laitokset pyrkivät saamaan jokaisen työn ohjaajaksi parhaan mahdollisen asiantuntijan, mutta käytännössä lähes jokaisen ohjaajan vastuulle tulee joskus myös sellaisia töitä, jotka

eivät kuulu hänen erityisalaansa. Parhaiten näyttävät ohjaussuhteet toimivan silloin kun tutkielman tekijä on mukana ohjaajan johtamassa tutkimusprojektissa. Projekteissa työskentelevät opiskelijat saavat muita enemmän ohjausta - ja keskimääräistä parempia arvosanoja tutkielmistaan!

Ohjausta koskevista odotuksista ja toiveista olisi syytä keskustella heti tutkielmaseminaarin alkuvaiheessa. Samalla olisi selvitettävä vastuunjakoon liittyvät kysymykset. Helkaman mukaan asiantuntijan tehtävänä on ohjeiden antaminen. Tutkielman tekijä toimii omavastuuperiaatteella - hän on viime kädessä itse vastuussa siitä, mitä ohjeita noudattaa.

### Milloin ohjaus on oikeutettua?

Ohjauksen pedagogisia ja eettisiä kysymyksiä tarkasteli professori Jorma **Kalela** Turun yliopistosta. Hänen näkemyksensä mukaan ohjaajan pedagogisena tehtävänä on välittää tutkielmanteon perusvalmiudet. Ohjaus ei kuitenkaan ole oikeutettua kaikissa tutkielmanteon vaiheissa; myös ohjauksen tehtävät muuttuvat työn edetessä.

Tutkimustehtävän hahmottaminen on Kalelan mukaan suhteellisen itsenäinen työvaihe, jossa ohjaajan on pysyteltävä sivussa. Tutkielman tekijällä on oikeus itse problematisoida tutkimuskohteensa ja valita näkökulmansa. Tutkimussuunnitelman laadinnassa sen sijaan ohjaajan rooli on merkittävä: hän antaa oman asiantuntemuksensa ja kokemuksensa tutkielman tekijän käyttöön. Aineiston kokoamisvaiheessa ohjaajan tehtävänä on estää tutkielmantekijän 'uppoaminen' lähdemateriaaliin. Tutkielman kirjoitusvaiheessa taas ohjauksen tulee keskittyä siihen, miten tutkielmantekijä saa välitettyä oman sanomansa ja miten hän pystyy perustelemaan tutkimustuloksensa pätevällä tavalla.

Kalelan mielestä ohjaajan päätehtävänä on 'provosoida' esiin tutkielmantekijän ajatukset eri työvaiheissa. Erityisen tärkeänä



hän pitää keskusteluvalmiuksien kehittämistä, sillä ohjaus perustuu keskinäiseen vuorovaikutukseen. Työn etenemisestä on hyvä raportoida tietyin väliajoin myös kirjallisesti. Tällöin ohjaaja pysyy tilanteen tasalla ja opiskelijalla on itsellään - erityisesti masennuksen hetkellä - näyttöä siitä, että jotain konkreettista on jo saatu aikaan.

### Ohjaus oppimisena ja vuorovaikutuksena

Ohjauksen eri vaiheissa käydään läpi useita oppimiseen liittyviä prosesseja. Apulaisprofessori Kari E. Nurmi Helsingin yliopistosta sovelsi ohjaustilanteeseen toiminnan teorian oppimiskäsitystä. Tutkielman tekemisessä on Nurmen mukaan tärkeintä aiheen problematisointi, tutkittavan ilmiön selkeä ja ajantasainen eksplikointi ja johdonmukainen argumentointi. Tutkielman muoto ei sinänsä ole kovin tärkeä - pikemminkin tulisi lähteä siitä, että tutkielma on kohteensa näköinen.

Ohjaajan ominaisuuksina Nurmi korosti aitoutta, lämpöä ja empatiaa sekä kykyä kuunnella opiskelijaa. Ohjaajan tehtävänä ei ole sanella ratkaisuja, vaan auttaa tutkielman tekijää löytämään itse omat ratkaisunsa. Perusteltu, rakentava kritiikki on aina paikallaan, mutta ohjaajan tulee muistaa antaa myös kiitosta tehdystä työstä.

Nurmi piti tärkeänä erillisen tutkimustyön seminaarin järjestämistä niille, jotka seminaarien jälkeen ovat jääneet yksin oman tutkielmansa kanssa 'roikkumaan'. Ajatus sai laajaa kannatusta yleisön joukosta. Keskustelua herätti myös kysymys ohjaajan sukupuolesta. Monilla laitoksilla opiskelijoiden enemmistönä ovat naiset, kun taas tutkielmien ohjaajat ovat useimmiten miehiä. Tämä epäsuhta näkyi myös seminaariin kutsuttujen alustajien kohdalla: yhdentoista puhujan joukossa oli kolme naista, joista ainoastaan yksi tutkielman ohjaajan roolissa.

### Ohjaus opiskelijan näkökulmasta

Opiskelijalle pro gradu -tutkielman laatiminen on ainutkertainen tapahtuma, onhan kysymys pakollisesta, suhteellisen vaativasta oppinäytetyöstä, joka sisältyy tutkintoon. Professorille tutkielman ohjaaminen on vain yksi työ monien muiden joukossa - se, johon ei useinkaan tahdo jäädä aikaa. Tällaiseen tulokseen päätyi sosiaalipsykologian opiskelija Leena Ahrio haastateltuaan vasta valmistuneita Tampereen yliopiston opiskelijoita.

Ahrion mielestä ohjausjärjestelmän rakenteellisena ongelmana on selkeän normiston puuttuminen: opiskelijat eivät tiedä, kuka heidän työtään ohjaa tai kenen puoleen voi kääntyä esimerkiksi tutkimusseminaarin jälkeen. Ohjaukseen hakeutumisen estää usein juuri se, että työ on jäänyt kesken eikä ole mitään uutta esitettävää. Kynnys yhteydenottoon on opiskelijalle korkea. Toisaalta ongelmana on myös ohjaajien vaihtuvuus: uudelle ohjaajalle aikaisemmat linjaukset eivät ehkä sovikaan ja työn mielekkyys saattaa hävitä kokonaan.

Tilannekohtaiset ongelmat liittyvät Ahrion mukaan vuorovaikutukseen ohjaustilanteissa. Usein puhutaan täysin eri kieltä. Opiskelijat ovat useimmiten käytännönläheisiä, heidän näkökulmastaan "professorin puhe menee korkealta ohi ja lujaa". Myös palautteessa ja kritiikissä on toivomisen varaa. Välinpitämätön suhtautuminen tuntuu opiskelijoista kaikkein pahimmalta. Henkilökohtaista palautetta ja rakentavaa kritiikkiä toivotaan ennen kaikkea ohjauksenvaiheessa - tutkielman kritisointi loppulauseissa ei enää opiskelijaa hyödytä.

### Ohjattu on, mutta miten?

Perustutkinnon keskimääräinen suoritus-aika on humanistisilla ja yhteiskuntatieteellisillä aloilla kuudesta kahdeksaan vuotta. Yhtenä syynä opintojen venymiseen - usein myös keskeyttämiseen - ovat pro gradu -tutkielman loppuunsaattamiseen liittyvät vaikeu-



det. Opintojen viivästymistä pidetään yleensä opiskelijan ongelmana. Erikoistutkija Juha **Hakala** Chydenius-Instituutista totesi, että kysymys on myös ohjaajan ongelmasta. Tutkielmien tekoa tuetaan kyllä alkuun, mutta ei niinkään loppuun. Hakala on tehnyt laajan kyselytutkimuksen, jossa hän tarkastelee sekä opiskelijoiden että ohjaajien näkemyksiä tutkielman ohjaamisesta.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että ohjaajien ja opiskelijoiden käsitykset tutkielmanteon ongelmakohdista poikkeavat jonkin verran toisistaan. Opiskelijat kokivat ongelmallisimmaksi vaiheeksi analyysimenetelmien oppimisen ja soveltamisen sekä teoriataustan kehittelyn. Ohjaajat puolestaan arvioivat opiskelijoilla olevan eniten vaikeuksia teoriataustan käsittelyssä ja omien tutkimustulosten liittämässä teoriaan sekä tutkimustehtävän määrittelyssä.

Hakala pohti esityksessään myös asiantuntijuuden käsitettä. Tutkielman ohjaajat useimmilla tieteenaloilla kuuluvat professorikuntaan, he ovat pitkän linjan tutkijoita. Voidaan kysyä, onko heillä riittävästi tietoa aikuistuvan nuoren ajattelun kehityksestä ja opiskelijaa tukevan ohjauksen piirteistä. Onko asiantuntija myös tässä mielessä asiantuntija?

### Metodien hallintaa vai ihmissuhdetaitoja?

Yli puolet Hakalan kyselyyn vastanneista ohjaajista piti ohjaamiseen liittyvää koulutusta itselleen tarpeellisena. Erityisen tärkeäksi koettiin metodinen täydennyskoulutus: pitäisi olla enemmän aikaa perehtyä uusimpaan teoreettiseen ja metodologiseen kirjallisuuteen, jotta voisi paremmin ohjata tutkielmien tekemistä. Myös opiskelijoista yli 80 prosenttia katsoi ohjaajien olevan koulutuksen tarpeessa. Opiskelijoiden mielestä koulutusta tarvittaisiin ennen kaikkea psykologisissa taidoissa, mutta myös konkreettisoinnin ja kommunikoinnin taidoissa.

Ohjaajan työn merkityksellisyydestä ohjaajat ja opiskelijat olivat samaa mieltä: tutkielmaopintojen ohjaajan työ ei ole sivutoimena tehtävää puuhastelua, vaan siihen pitäisi voida todella paneutua. Opiskelijoiden erityisenä toivomuksena on ohjausilmaston parantaminen: enemmän konkreettisuutta, kriittisyyttä, rohkaisevaa tukea ja empatiaa!

### Tutkielman uudet muodot

Viime vuosina on monilla tieteenaloilla alettu etsiä vaihtoehtoja perinteiselle pro gradu -tutkielmalle. Tutkielman uusista muodoista kertoi professori Mikko **Salo** Joensuun yliopistosta. Salon mukaan 'perinteisen gradun' vaihtoehtoja voisivat olla esimerkiksi artikkelikokoelma, päättötyö ja tilaustyö.

Artikkelikokoelman etuna on se, että artikkelit voidaan kirjoittaa pidemmän ajanjakson kuluessa tutkimuksen eri vaiheissa. Lisäksi ainakin osa artikkeleista voitaisiin julkaista tieteenalan aikakauslehdissä. Päättötyö sopii erityisen hyvin sellaisille aloille, joissa ollaan lähellä ammatillista käytäntöä, esimerkiksi toimittajankoulutuksessa, taiteentutkimuksessa tai opetuslallalla. Työelämän vaatimuksia vastaisi nykyistä gradua paremmin myös tilaustyö, tutkielma 'annetusta aiheesta annetussa ajassa'.

Tutkielman uusia muotoja esittelivät lähemmin dosentti Marja **Tuominen** Lapin yliopistosta (taiteiden tiedekunta) ja apulaisprofessori Jyrki **Jyrkiäinen** Tampereen yliopistosta (toimittajankoulutus). Aiheesta käytiin myös vilkasta keskustelua: Johdetaisiko uusimuotoinen tilaustutkielma gradujen 'ostopalvelutoiminnan' lisääntymiseen? Suosiiko päättötyö kapea-alaista ammatillista orientaatiota? Millaisen jatkokoulutuskelpoisuuden uudet tutkielma-muodot antavat? Säilyykö tutkielmien yhteismitallisuus ja vertailukelpoisuus eri aloilla?



## Tutkielmaopintojen retoriikkaa

Retoriikan näkökulman tutkielman tekemiseen toi professori Kari **Palonen** Jyväskylän yliopistosta. Hän tarkasteli alustuksessaan tutkielmaa tekstuaalisena kokonaisuutena lähtien liikkeelle Aristoteleen retoriikan peruskäsitteistä. Palonen piti tärkeänä persoonallista kirjoittamistapaa, sillä tutkielman sisältöä ja käsittelytapaa ei voi erottaa toisistaan. Koska tutkimuksen ideana on monikerroksisuus eivät korkeatasoiset tutkimukset välttämättä ole helppoja lukijalle.

Ohjauksen tehostamisen yhtenä tarkoituksena on tutkielman valmistumisen nopeuttaminen. Palosen mielestä ohjaajan ei kuitenkaan tule kiirehtiä liikaa, sillä korkeatasoinen työ vaatii aikaa ja uudelleenkirjoittamista. 'Koulumaisuus' ei ole hyväksi varsinkaan jatko-opiskelijoiden ohjauksessa.

## Kilpailu jatko-opintopaikoista kiristyy

Mahdollisuus jatkotutkintojen suorittamiseen ei tulevaisuudessa enää ole jokaisen perustutkintonsa suorittaneen opiskelijan ulottuvilla kuten tähän saakka. Tätä mieltä oli esittelijä Sirkka-Leena **Hörkkö**, joka kertoi seminaarin osanottajille opetusministeriön suunnitelmista opetuksen ja tutkijankoulutuksen kehittämisessä. Resurssien vähentyessä korkeakouluilla on oikeus rajoittaa jatko-opiskelijoidensa määrää. Yhtenä keskeisenä valintakriteerinä 'tohtori-ohjelmiin' on pro gradu -tutkielman arvosana. Tutkielman ohjaamisen merkitys korostuu siten entisestään.

Seminaarissa saatiin tietoa kahdesta tutkielman ohjausta käsittelevästä tutkimuksesta, joita ei vielä ole julkaistu. Niitä odotellessa pari muuta lukuvinkkiä kiinnostuneille:

Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitokselta on vuonna 1991 valmistunut Anneli Sarjan pro gradu -tutkielma *Opinnäytetyö oppimisprosessissa*. Vuoden 1995 alussa ilmestyy Helena Aittolan väitöskirja *Tutkimustyön ohjaus ja ohjaussuhteet tieteellisessä jatkokoulutuksessa*.



Sandra Silberstein:

**TECHNIQUES AND RESOURCES  
IN TEACHING READING**

New York: Oxford University Press, 1993. Pp. viii + 125.

Sandra Silberstein's book is the latest addition to the Oxford University Press series *Teaching Techniques in English as a Second Language*, devoted, as the name implies, to instructional aspects of ESL. The other books in the series address language teaching in general (Diane Larsen-Freeman), testing (Harold Madsen), and the teaching of vocabulary (Virginia French Allen), writing (Ann Raimes), and grammar (Marianne Celce-Murcia & Sharon Hilles). The series is edited by Russell N. Campbell and William E. Rutherford and its purpose is to present practical information, based on current theories of language learning, that relates directly to classroom instruction.

Sandra Silberstein approaches reading from an interactive point of view. To her, reading is "a complex cognitive process in which reader and text interact to (re)create meaningful discourse" (p. xii). The first chapter presents an overview of the reading process. It begins with a poem by William Carlos Williams that elicits different interpretations from a multicultural group of ESL students. Silberstein then goes on to discuss current theories of reading (interactive approaches, schema theory, literary theories) in the light of her fictitious reading class. She also touches upon the role of the teacher and reading class activities such as skimming, scanning, reading for thorough comprehension, and critical reading. The chapter ends, as do all the chapters, with a summary of the main points covered, and an Activities section to encourage further exploration of the concepts and techniques discussed.

In Chapter 2, Silberstein discusses teaching as decision making and focuses on how reading teachers can best respond to the different needs of their students. Chapter 3, "Nonprose Reading", begins with an example describing the needs of an immigrant family to read nonprose materials such as advertisements, signs, schedules, and instructions. Silberstein then uses the family to demonstrate some techniques of working with nonprose materials both for beginning students (Survival English) and advanced students (English for Academic Purposes). In Chapter 4, Silberstein discusses expository prose, and concentrates on reading comprehension in EAP classes. The sample lesson focuses on prereading and predicting activities. Silberstein also demonstrates how students can be taught to recognise main points and supportive details, inductive and deductive arguments, rhetorical patterns, genre conventions as well as grammatical/lexical features such as rhetorical markers, qualification, and reference.

Critical reading skills and their development are discussed in Chapter 5, "Editorializing and Opinion". The sample lesson is built around a text addressing the topic of AIDS, taken from *Scientific American*. Silberstein shows how students can be taught to examine the function of writing, to draw inferences, to distinguish facts from opinions, to recognise the intended audience, and to recognise and evaluate a point of view. She also demonstrates how students at a lower proficiency level can benefit from critical



reading skills. Chapter 6 deals with "Fiction, Poetry, and Songs". Silberstein shows how nonexpository materials can be used to teach the same approaches to reading as expository materials, but that they also provide cultural information and help the students to master the rhythm of the English language. The final chapter of the book, "Developing Instructional Materials", gives teachers general guidelines for developing their own second language teaching materials and classroom activities. Silberstein discusses choosing reading texts and activities on the basis of student abilities and their reading goals. She also criticises some commonly used activity formats and suggests how they could be improved. The chapter ends with a discussion on vocabulary teaching and dictionary use.

Although not bulky, Silberstein's book contains a lot of valuable information in an accessible form. One of its strong points is that it is based on contemporary reading theory that focuses on text and reader and their interactive relationship. The activities introduced reflect this approach and are appropriate for different proficiency levels and a variety of curricular formats. Most chapters have suggestions for further reading, and there is also a fairly comprehensive bibliography as well as a helpful index at the end of the book. **Techniques and Resources in Teaching Reading** can be recommended to both ESL reading teachers and teaching material developers.

**Helena Valtanen**



**TIEDOTUKSIA \*\* INFORMATION**

Korkeakoulujen kielikeskus tiedottaa

VARMISTA NYT ETTÄ SAAT

## **KIELIKESKUSTELUA**

Language Centre News



-LEHDEN!

Tilauksen voit uusia helpoimmin leikkaamalla irti lehden takakannessa olevan tilauskortin ja postittamalla sen meille mahdollisimman pian. Voit tehdä tilauksen myös puhelimitse (941-603 520) tai faxilla (941-603 521). Lähetämme sinulle laskun ensi vuoden alussa.

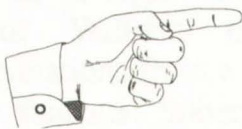
**Tilaushinta:** 100 mk (kotimaa) 150 mk (ulkomaat)

AFinLAn jäsenille lehti tulee edelleen osana jäsenmaksua.

MAKE SURE THAT YOU WILL RECEIVE

## **KIELIKESKUSTELUA**

Language Centre News



ALSO THIS YEAR!

The easiest way to renew your subscription is to cut out the the subscription form inside the back cover of this issue and to mail it to us. You can also subscribe by phone (941-603 520) or by fax (941-603 521). We will send you the bill in the early spring.

**Subscription fee:** 100 Fim (Finland) 150 Fim (other countries)

The members of AFinLA will continue to get their newsletter as part of the membership fee.



**KORKEAKOULUJEN KIELIKESKUKSEN  
JULKAISUSATO**

**VUONNA 1994**

**FINLANCE**

Anna Mauranen - Raija Markkanen toim.: Volume XIII 1994.  
**Students abroad.** Aspects of exchange students' language 45,00 mk

Korkeakoulujen kielikeskuksen tutkimuksia N:o 1

Marja-Kaisa Pihko: **Cross-linguistic intelligibility of native  
and non-native L2 speech varieties** 70,00 mk

Korkeakoulujen kielikeskuksen selosteita N:o 3

John Langille toim.: **English Oral Skills Workshop**  
- History and the Proceedings of the 10th Anniversary  
Workshop 50,00 mk

Korkeakoulujen kielikeskuksen selosteita N:o 4

Minna Suni & Eija Aalto toim.: **Suuntaa suomenopetukseen**  
- **tuntumaa tutkimukseen**

**KIELIKESKUSMATERIAALIA**

**Englanti**

- |         |  |
|---------|--|
| n:o 106 | Rauno Varonen: <b>A bit more English for computer science students</b><br>Oppilaan kirja 56,00 mk<br>Teacher's Book 112,00 mk  |
| n:o 108 | Marga Margelin, Pirkko Olsonen: <b>Reading comprehension for<br/>students of forestry</b><br>Oppilaan kirja 56,00 mk<br>Teacher's Book 112,00 mk   |
| n:o 110 | Marolyn Downing: <b>Conference English</b> - A Guide to english for<br>International Meetings for participants in Conferences for Academic<br>and Research Institutions and International Agencies<br>Oppilaan kirja 89,60 mk<br>Teacher's Book 33,60 mk |



**Ruotsi**

- n:o 87 Hans Landqvist: **Tala svenska - Del II: Muntliga övningar**  
för juris studerande och andra 224,00 mk
- n:o 99 Raija Elsinen: **Svenska för kulturvetare**  
Oppilaan kirja 72,80 mk  
Lärohandledning

**Saksa**

- n:o 89 Eija Pudenz & Katriina Miettinen: **Hörtexzte zur Landeskunde**  
- Die Fünf Neuen Bundesländer  
Übungsheft 33,60 mk  
Lehrerheft 44,80 mk  
Tonkassette 109,80 mk
- n:o 100 Ewald Reuter & Sabine Ylönen: **Handelspartner Finnland.**  
Außenhandelsförderung am Beispiel der Deutsch-Finnischen  
Handelskammer Helsinki  
Übungsbuch (1993) 89,60 mk  
Lehrerheft 190,40 mk  
Transkriptband zum Gleichnamigen Videofilm 33,60 mk  
Videokassette 488,00 mk

**Venäjä**

- n:o 104 Marjatta Pasanen: **Itäkaupan lukemisto - Kaupan venäjän**  
autenttisia tekstejä 100,80 mk
- n:o 107 O. P. Karačenceva: **Pörssikauppa Venäjällä**  
Oppikirja 56,00 mk  
Äänitteet 244,00 mk
- n:o 109 Sirkka Laihiala-Kankainen & Elena Levälahti:  
**Viesti venäjäksi**  
Oppilaan kirja (8 erillistä vihkoa á 22,40 mk) yht. 179,20 mk  
Opettajan opas 22,40 mk  
Äänitteet 488,00 mk

hinnat sis. ALV

**Tilaukset:**

Korkeakoulujen kielikeskus  
Jyväskylän yliopisto  
PL 35  
40431 Jyväskylä

puh. 941-603 529  
fax 941-603 521



**AUSTRALIA DAY SEMINAR**  
**26.1.1995**

UNIVERSITY OF HELSINKI  
PIENI JUHLASALI, FABIANINKATU 33, 4TH FLOOR

The aim of the seminar is to make Australian culture and literature better known among Finnish university students and staff. Members of the general public are also welcome to participate.

**PROGRAMME**

- 10:15      Opening of the Seminar  
10:30      Keynote Speaker:  
            Ambassador R. S. Merrillees: The Symbols of Australian Nationhood  
11:30      Olavi Koivukangas: The History of Finns in Australia
- 12:00 -    Lunch  
13:15
- 13:15      Vuokko Kellomäki: Women in Early Australian History  
13:45      Greg Watson: Australian Aboriginal Writers
- 14:15      Break
- 14:30      Hannu Riikonen: Life of an Author: On Reading David Marr's Patrick White  
15:00      Antti Mäkinen: Patrick White's Language in General and in Riders of the Chariot  
            in Particular
- 15:30      Coffee
- 16:00      Rod McConchie: Some Literary Illustrators  
16:30      Eija Ventola: Translations of Australian literature in Finnish  
17:15      Stephen Kempainen: Australian Information Office in Helsinki  
17:30      Mari Varho: Your Contact with Australia - Suomi-Australia -yhdistysten Liitto r.y.  
17:45      Closing of the Seminar

**ORGANIZING COMMITTEE:**

Dr. Eija Ventola (chair); Dr. Rod McConchie; Vuokko Kellomäki; Antti Mäkinen  
The English Department, PO Box 4 (Hallituskatu 11), FIN-00014 University of Helsinki,  
Finland  
Mari Varho, Suomi-Australia -yhdistysten Liitto r.y.

**INQUIRIES:**

Dr. Eija Ventola (ph. 90-1912945; FAX: 90-1913072; (private ph. 90-4772625)  
e-mail: Eija.Ventola@Helsinki.Fi)  
Dr. Rod McConchie (ph. 90-1912509)



## ENSIMMÄINEN TIEDOTE

## POHJOISMAINEN TUTKIJAKURSSI:

JOHDATUS AMMATTIKIELTEN TUTKIMUKSEN  
KESKEISIIN TEORIOIHIN

Ammattikielten tutkimus: menetelmiä, projekteja ja tuloksia.

Kurssille voivat hakea Pohjoismaiden, Baltian ja Luoteis-Venäjän yliopistojen jatko-opiskelijat (fil.lis. ja fil.toht.). Hakumenettelystä ilmoitetaan lähemmin vuoden alussa.

Kurssilla käsitellään ammattikielten tutkimuksen eri näkökulmia: ammattikieleen liittyvää tekstilingvistiikkaa ja pragmatiikkaa, tekstitypologioita, terminologiaa, korpuslingvistiikka ja "operational languages" -teoriaa.

Kurssin työmuotoja ovat luennot, harjoitukset ja keskustelut.

Aika: 14.-22.6.1995

Paikka: Gilbjerghoved Kursus- og Conferencecenter, Gilleleje, Tanska.

Vastuuhenkilö: Professori Lita Lundquist, Handelshojskolen i Kobenhavn, Institut for Fransk, Dalgas Have 15, DK-2000 Frederiksberg.  
Puh. +45 3815 3815. Telefax: +45 3815 3865.  
E-mail: frlital@cbs.dk.

Ilmoittautumisaika: Viimeistään 1. huhtikuuta 1995.

Lisätietoja: Professori Christer Laurèn, Vaasan yliopisto, PL 297, 65101 Vaasa.  
E-mail: chl@uvasa.fi.  
Apulaisprofessori Marianne Nordman, Vaasan yliopisto, PL 297, 65101 Vaasa.  
E-mail: marianne.nordman@macpost.uvasa.fi.



**FIFTH FINNISH SEMINAR ON DISCOURSE ANALYSIS**

*Turku, 15-16 September 1995*

The Finnish Discourse Analysis Seminars have traditionally been held at two-year intervals. Discourse analysis needs, however, have been well filled in 1994 by several conferences, including the Turku Conference on the Organization of Discourse in August and the Helsinki seminar on Discourse Analysis in September. The **FIFTH FINNISH SEMINAR ON DISCOURSE Analysis** will therefore take place in 1995 in Turku, organized by the Department of Translation Studies of the University of Turku.

**PLEASE LET US HAVE YOUR PRELIMINARY REGISTRATION BY 28 FEBRUARY 1995.**

If you intend to give a paper, let us have your abstract (one page, camera-ready; normal abstract format) by the same date. The second circular, with detailed information concerning program and accomodation, will be sent to all those who have pre-registered.

Organizing Committee:

**Jorma Tommola**  
jorma.tommola@utu.fi

**Yves Gambier**  
yves.gambier@utu.fi

**Ellen Valle**  
ellen.valle@utu.fi

For further information, contact:  
**Ellen Valle**  
 University of Turku, Department of Translation Studies  
 Tykistökatu 4, 20520 Turku  
 tel: +921-633 8715 fax: +921-633 8730  
 e-mail: ellen.valle@utu.fi

*Please cut along dotted line and return to Ellen Valle at the above address*

.....

**REGISTRATION SLIP**

NAME

AFFILIATION

MAILING ADDRESS

TEL/FAX/E-MAIL

- I intend to participate without a contribution       I intend to give a paper; abstract enclosed.

Special requirements (video, computer etc.) Please specify:



**Announcing the Sixth Biennial  
Symposium of the Rice University  
Department of Linguistics**

**USAGE-BASED MODELS OF LANGUAGE**

Rice University

March 15-18, 1995

**INVITED SPEAKERS:**

Mira Ariel	Tel Aviv University
Joan Bybee	University of New Mexico
John Du Bois	University of California, Santa Barbara
Michael Israel	University of California, San Diego
Sydney Lamb	Rice University
Ronald Langacker	University of California, San Diego
Tom Givon	University of Oregon
Brian MacWhinney	Carnegie-Mellon University
Janet Pierrehumbert	Northwestern University
John Sinclair	University of Birmingham (U.K.)
Arie Verhagen	University of Utrecht

**DESCRIPTION:**

The goal of this symposium is to explore approaches to linguistic theory that have in common the aim of accounting for linguistic usage. The empirical data for such theories is not restricted to linguistic intuitions about acceptability, but comes from usage events of varied types. The focus is on the patterns found in the various sorts of usage data examined, and how those patterns can be extracted, represented, and used by the human mind.

Research from a variety of traditions will be represented, including corpus-based analyses, discourse studies, experimental studies of language processing and language acquisition, and instrumental phonetics. The approaches taken can be called DATA-DRIVEN, rather than model-driven, in that the fewest possible prior assumptions are made about what types of data are relevant, and that large sets of usage events are observed so that the detailed patterns found in actual usage can emerge.

Moreover, the various approaches taken show signs of converging toward a view of language as a dynamic system in which linguistic knowledge is not separate from its processing in language use. The linguistic models representing this view are USAGE-BASED by virtue of three factors: (1) the importance placed on usage data for theory construction; (2) the direct incorporation of processing (production and comprehension) into linguistic theory; and (3) the requirement that the models arrived at, whatever the direct source of evidence, must be testable with reference to language use.

Registration: No charge. Symposium attendance on a space-available basis.

For further information, contact Suzanne Kemmer ([kemmer@ruf.rice.edu](mailto:kemmer@ruf.rice.edu)) or Michael Barlow ([barlow@ruf.rice.edu](mailto:barlow@ruf.rice.edu))

Snailmail: Dept. of Linguistics, Rice University, Houston TX 77251-1892.



**FIRST INTERNATIONAL CONFERENCE IN  
CONTRASTIVE SEMANTICS AND PRAGMATICS**

University of Brighton, 6 - 9 April 1995

The conference aims at bringing together researchers in various areas and theories within semantics and pragmatics, with reference to any two languages. The title is understood broadly to accommodate all contributions to the field.

Invited speakers: G. Fauconnier, B. Fraser, F. Kiefer, B. Lewandowska-Tomaszczyk, R. van der Sandt, P. A. M. Seuren, and J. Verschueren

Conference fee will be 30 pounds sterling (20 pounds for students), full board costs from 37 pounds per day.

For further information, please contact:

Katarina Jaszczolt or Kenneth Turner  
The Language Centre, University of Brighton  
Falmer, Brighton BN1 9PH, UK  
e-mail: KJM@BTON.AC.UK

**SPRING MEETING OF  
THE LINGUISTICS ASSOCIATION OF GREAT BRITAIN**

Newcastle-upon-Tyne, 10 - 12 April 1995

The LAGB Spring Conference will be held from Monday April 10 to Wednesday April 12 at the University of Newcastle-upon-Tyne. The guest speaker is Ellen Prince, who will give the LAGB 1995 Lecture on "The notion 'construction' and the relation between discourse and syntax". The workshop will be on "Grammar and Discourse", organised by Noel Burton-Roberts.

Enquiries about the academic contents:

Greville G. Corbett, President LAGB  
Linguistics and International Studies, University of Surrey  
Guilford, Surrey GU2 5XH, UK  
e-mail: G.CORBETT@SURREY.AC.UK

Enquiries about the meeting:

Billy Clark, Meetings Secretary  
e-mail: BILLY1@VAXA.MIDDLESEX.AC.UK



**SECOND INTERNATIONAL CONFERENCE ON  
LANGUAGE IN DEVELOPMENT**

Bali, Indonesia  
10 - 12 April 1995

**LANGUAGE AND COMMUNICATION IN DEVELOPMENT:  
STAKEHOLDERS' PERSPECTIVES**

**Focus areas**

- \* the relationship of language and communication issues to country programs for development cooperation
- \* models for addressing language and communication issues in project design
- \* inter-cultural/bilingual communication
- \* the suitability of different educational approaches and methodologies
- \* 'counterparting' and sustainability
- \* appropriate models of teacher education
- \* the politics of development
- \* gender equality issues in language in development
- \* project management
- \* institutional capacity-building
- \* ensuring sustainability

**Registration fee: US\$ 175**

**Deadline for registration: 1 March 1995**

For further information and registration forms please contact:  
Tony Crooks, Conference Manager, Indonesia Australia Language Foundation:  
Bali Language Centre, Jalan Kapten Agung 19, Denpasar 80232, Bali, Indonesia





CENTER FOR  
INTERNATIONAL  
PROGRAMS

TESOL  
INSTITUTE  
PEACE  
EDUCATION

*Celebrating  
40 Years  
of Quality  
International  
Programs*

*Colchester  
Vermont  
05439-0253  
USA*

Telephone  
*(802)  
654  
2700*

Fax  
*(802)  
654  
2595*

E-Mail

TESOL@SMCVAX.SMCVTEDU

Dear TESOL Member,

Please post the enclosed materials which publicize the 1995 TESOL Institute hosted by the Center for International Programs at Saint Michael's College in Colchester, Vermont, in July 1995.

The Institute theme of *Peace Education* will link the disciplines of English language teaching and peace education. An array of courses, discussion groups, presentations, and featured-speaker sessions will be offered with the goal of empowering the Institute participants to become ambassadors of peace through the medium of language instruction. In addition, a rich schedule of extracurricular activities is planned to help participants enjoy Vermont's exceptional summer season.

Graduate courses will be given in two 2-week sessions. **Session I will meet from July 2 to July 14, and Session II will meet from July 16 to July 28.** More than 25 outstanding faculty members have been invited to teach and share their research with participants. Courses will meet for 12 or 24 hours, and courses may be taken either for credit or not for credit.

As part of the TESOL Institute, Northern New England TESOL will sponsor the All TESOL Weekend, scheduled for July 14 to 16. The conference will focus on *ESL in Public Education* and will include well-known plenary speakers and concurrent sessions of workshops, papers, and demonstrations that deal with the theory and practice of teaching in public schools, K-12.

Please write or call for more information. We will be happy to send you a schedule of classes, the faculty roster, and an application to participate in this exciting event. We hope to see you there!

Sincerely,

*Marian Blaber*  
Marian Blaber  
Institute Chair



APPLY FOR A TESOL AWARD  
TO ATTEND THE 1995 TESOL INSTITUTE

THE RUTH CRYMES FELLOWSHIPS TO THE TESOL INSTITUTE

Who's Eligible: Any member of TESOL who is a **classroom teacher or teacher trainer/supervisor**.

Purpose: To support teachers who wish to attend the TESOL Institute and spend July renewing and expanding their abilities.

Amount: The amount varies according to estimated costs, and a waiver of Institute tuition fees may be negotiated. Past awards have ranged up to US \$1,500.

Criteria: Selections are made on the basis of (a) your reasons for wishing to attend the TESOL Institute, and the ways in which your attendance will enhance your performance in your workplace, (b) your participation in and on behalf of TESOL and other similar professional organizations, and (c) your professional preparation, goals, and experience.

Application: Send five copies of a personal statement addressing the criteria set out above. Also include a 50-word biodata summary. Also indicate which institute you are applying for: the Saint Michael's institute in the United States, or the Universidad de Carabobo in Venezuela.

Supporting Documentation: With your application, enclose two sealed letters of recommendation written by two professionals who can describe (a) your work, (b) your professional activities, and (c) the benefits you and the profession will derive from your attending the TESOL institute.

Additional Comments: The Ruth Crymes Fellowship Fund was established in memory of TESOL President (1979-80) and TESOL Quarterly editor Ruth Crymes, who died in an airplane crash en route to the 1979 MEXTESOL Convention in Mexico.

Due Date: Applications must be received on or before **November 15, 1994**. Send them to TESOL, Inc., 1600 Cameron Street, Suite 300, Alexandria, Virginia 22314-2751 USA.





## CALL FOR PAPERS

**CETaLL Symposium in connection with  
the 11th World Congress of AILA in Jyväskylä, 4-9 August, 1996**

### **Educational Technology at the Crossroads**

The cross-fertilization that can take place between different areas of applied linguistics is not at all unknown in the field of educational technology. You want to exploit television commercials for the teaching of cultural aspects? The language of advertizing should be studied in as much depth as the national stereotypes used to persuade potential buyers. You offer translation courses in your institution and translate film with your students? Text cohesion and coherence is a major problem in documentary films, you will find. You plan to set aside possible reservations against interpreting as a method of foreign language teaching, because the interpreting skill is what your students need most? You will have to take on the problem of two language systems contrasting with each other.

Educational technology always seems to be at the crossroads of various disciplines. To underline this position we have chosen the (hopefully not too ambiguous) title "Educational Technology at the Crossroads" for the CETaLL (the AILA Commission for Educational Technology and Language Learning) symposium in Jyväskylä.

If you are among those who could easily add further examples to the above enumeration and would like to contribute a paper to the CETaLL symposium in Jyväskylä, please get in touch at your earliert convenience with the Convenor:

Dr Udo O. H. Jung  
Sprachenzentrum der Universität Bayreuth  
95440 Bayreuth, Germany



## &gt; &gt; CALL FOR CONTRIBUTIONS &lt; &lt;

**VIRTUAL CONNECTIONS:  
Online Activities & Projects for Networking Language Learners  
edited by Mark Warschauer**

Contributions are being sought for a collection of successful activities and projects involving computer networking (email, electronic discussion, information retrieval via the Internet, etc.) in foreign and second language teaching at the elementary, secondary, or higher education levels. Contributions may describe either special activities that your class has carried out or ongoing projects that other classes could join in the future.

**VIRTUAL CONNECTIONS: Online Activities & Projects for Networking Language Learners** is to be published by December 1995 by University of Hawaii Press.

### GUIDELINES FOR CONTRIBUTORS

Contributions should be relatively brief (500-1000 words) and should follow this format:

- TITLE:** A title for the activity or project
- CONTEXT:** Language and level that you used the activity or project with and/or language and level it is appropriate for
- DESCRIPTION:** Description of activity or project and how it was implemented in your classroom
- EVALUATION:** Your comments on the results of the activity or project and suggestions for successful implementation
- CONTACT:** Who to contact to find out more information (please include email address)
- CONTRIBUTOR:** Biographical information - maximum 30 words for one contributor, 40 for two, 50 for three or more.

You may also include tables, figures or sample messages (recommended) if you wish.

Contributors will not be paid, but contributor's names and biographical information will be included. Contributions should be submitted by email (either as ASCII text or a Microsoft Word document). Any text involving tables, illustrations or other graphics should additionally be submitted as hard-copy. Individuals are welcome to submit more than one contribution.

Even though the final deadline is not until April 1995 you are encouraged to send in your contributions early or at least contact us and let us know of your interest.

> > CONTRIBUTIONS DEADLINE: APRIL 30, 1995 < <

Send your contributions to:

Mark Warschauer, SLTCC - University of Hawai'i, East-West Rd, Bldg. 1, Room 6-A,  
Honolulu, HI 96822; phone: (808) 956-207, fax: (808) 956-5983  
email: markw@uhunix.uhcc.hawaii.edu



# NYT!

## UUSI, SULJETTU\* VERSIO CHÈRE MARIANNE -TIETOKONEOHJELMASTA.

\* ohjelmaa ei voida laajentaa muihin kieliin

*Yli 2200 harjoitusta ja kielioppiosa. Kolme opiskelumenetelmää: harjoittelu, testaus ja peli. Tehokas opiskelu edellyttää Chère Marianne 1 -oppikirjan ja äänitteen käyttöä oheismateriaalina.*

### *PROMENTOR*

### *Home Teacher*

Promentor on suomalainen tietokoneavusteinen kielenopetusohjelma, joka on palkittu Suomalaisena Avaintekona 12.11.1994 ja Tuottavana Ideana 30.11.1989.

## NYT KÄYTTÄJÄYSTÄVÄLLISEEN HINTAAN

### VAIN 990,- (sis. alv 22 %)

Kysy lisätietoja

### FINN LECTURASTA

Rautatieläisenkatu 6, 00520 HELSINKI  
Puh. (90) 1502 348, fax (90) 1464 370



# CILT

*Publications*

## **Self-access and the adult language learner**

*edited by Edith Esch*

At a time when the demand and perceived need for language learning has never been greater, self-access centres provide a means to ease the problems of access to language education and of providing foreign language programmes to ever-increasing numbers of learners. This book discusses a range of theoretical and practical issues related to the setting up of self-access centres.

Two main themes run through the discussion:

- The success of a self-access centre will depend on the ability of the institution to respond to its own users in a dynamic way and to meet their expectations of language and language learning.
- Technology has an important part to play and can offer a variety of support systems, enabling learners to become more independent and take responsibility for their own language learning, inside and outside the institution.

This book has been written for educators setting up or already running self-access centres, whether in higher or further education or in industry. It reflects the international experience of the contributors and provides readers both with practical guidance and a theoretical framework for the setting up of self-access systems.



### Contents

#### 1. Access: realities and dreams

- ASPECTS OF LEARNER DISCOURSE
- DEMYSTIFYING IT IN SECOND LANGUAGE LEARNING
- HYPERMEDIA AND COGNITIVE TOOLS

#### 2. Engaging the process

- PREPARING LEARNERS: TOOLKIT REQUIREMENTS
- LEARNER SUPPORT: INTERACTING WITH LEARNERS
- WHATEVER IS WORTH LEARNING CAN NEVER BE TAUGHT...

#### 3. Providing resources: the principle of relevance

- SELF-ACCESS NOT SELF-SERVICE
- FROM CONTINUING TO HIGHER EDUCATION
- A UNIQUE RESOURCE-BASED LANGUAGE LEARNING SYSTEM

#### 4. Learner support systems

- LANGUAGE ADVISING BY E-MAIL
- LEARNERS' SEARCH CRITERIA & CATALOGUING MATERIALS
- FILES AND CATALOGUES: MEETING AND ANSWERING LEARNER QUERIES
- IMPLEMENTING A SUPPORT SYSTEM FOR LANGUAGE LEARNING ON AN INDUSTRIAL SITE

*Contents continued overleaf...*

**Publication date: November 1994**  
**ISBN: 1 874016 36 4**  
**174 pages; A4**  
**Price: £20.00**

Contact CILT, 20 Bedfordbury, London WC2N 4LB; tel: 071 379 5101  
 for a full **catalogue** of our publications and details of the other **services** we offer.

CILT is a registered educational charity, supported by Central Government funding.



*Self-access and the adult language learner* is divided into six sections, each containing contributions grouped around a broad theme and covering a variety of aspects of self-access:

- learners' perceptions of language learning
- the role of technology
- preparing and interacting with learners
- defining the 'clients' of your self-access centre and their needs
- potential uses of electronic communication
- practical matters of databases, files, cataloguing

Among these contributions, readers will find provocative analyses, step-by-step accounts of setting up and running self-access systems, examples of learner questionnaires and checklists, records of actual communications with learners, and much more.

In recognition of the different needs and perspectives readers will bring to the book, a suggested reader's guide is incorporated. This illustrates a self-access approach by recommending routes through the book for teachers/advisers, policy makers and librarians - depending on the amount of time available and the degree of pressure for action.

Dr Edith Esch is Director of the Cambridge University Language Centre.  
*Contributors: Philip Riley, Jeremy Fox, Terry Mayes, Leslie Dickinson, Anny King, Anne Ife, Peter Forbes, Ritva-Liisa Cleary, Lucila Makin, Sam Cembalo, Danièle Abé, Jack Lonergan, Stella Hurd, Herbert Pierson, Beatrice Ma, Eva Fung-kuen Lai, Linda Mak, Emma Yuen-wai Poon, Neil Barlow*

## Contents continued

### 5. Institutional issues: staff and management training

- SELF-ACCESS CENTRES: IMPLICATIONS FOR MANAGERS, TEACHERS AND LEARNERS ● THE LANGUAGE LEARNING CENTRE AT THE UNIVERSITY OF CENTRAL LANCASHIRE: A CASE STUDY

### 6. The Hong Kong experience

- PREPARING TEACHERS FOR SELF-ACCESS: HONG KONG EXPERIENCES
- THE LEARNER TRAINING PROGRAMME AT THE CHINESE UNIVERSITY OF HONG KONG ● KEEPING CONTACT WITH LEARNERS ● USING COMPUTERS FOR AUTHENTIC COMMUNICATION
- DEVELOPING MATERIALS FOR THE INDEPENDENT LEARNING CENTRE AT THE CHINESE UNIVERSITY OF HONG KONG.

You may wish to photocopy this form.

A letter with details of the books you wish to order is also acceptable, provided you enclose payment.

**To: CILT MAIL ORDER, PO Box 8, Llandysul, Dyfed SA44 4ZB**

Name \_\_\_\_\_

Address \_\_\_\_\_

LEA \_\_\_\_\_ Date \_\_\_\_\_

Please send this order to CILT MAIL ORDER with one of the following:

- official institutional order (NB: these may now be faxed to CILT Mail Order on 0559 370464);
- cheque (payable to CILT);
- international money order.

#### Postage and handling

Charges apply to **total order value**:

#### UK:

- orders of £12.50 and under: add **£1.70**
- orders from £12.50-£50.50: add **£3.00**
- orders over £50.50: **post free**

#### Overseas:

*Airmail in Europe or*

*surface mail outside Europe:*

- orders of £12.50 and under: add **£2.50**
- orders from £12.50-£30.50: add **£3.50**
- orders over £30.50:  
add **15%** of order value

*Airmail outside Europe:*

- all orders: add **35%** of order value

Code	Title	Price	Qty	Subtotal
CR2	Self-access and the adult language learner .....	£20.00	_____	_____
	Postage and handling			_____
	<b>GRAND TOTAL</b>			_____



## CONGRESS CALENDAR (updated 20.12.1994)

June

- 31.5.-2.6.  
Tromsö **18th GLOW Colloquium**  
Contact: GLOW Colloquium, Department of Linguistics - ISL, University of Tromsø, N-9037 Tromsø, Norway; e-mail: GLOW95@ISL.UIT.NO
- June 1995  
Jyväskylä **16th Summer School of Linguistics**  
Contact: Prof. Kari Sajavaara, English Department, University of Jyväskylä, P.O. Box 35, 40351 Jyväskylä, Finland; e-mail: SAJAVAAR@JYLK.JYU.FI
- 3.-4.6.  
Montreal **10th Conference of the Finno-Ugric Studies Association of Canada**  
Contact: Zita McRobbie, President, Finno-Ugric Studies Association of Canada, c/o Department of Linguistics, Simon Fraser University, Burnaby, B.C. V5A 1S6, Canada e-mail: ZITA\_MCROBBIE@SFU.CA
- 9.-10.6.  
Milwaukee **Conference on Translation: Re-Thinking Translation**  
Contact: Conference on Translation, UWM/MU Center for International Studies, Bolton 668, PO Box 413, Milwaukee WI 53201, USA
- 9.-11.6.  
Helsingör **3rd International Conference on Teaching Translation and Interpreting**  
Contact: C. Dollerup, Centre for Translation Studies and Lexicography, University of Copenhagen, Njalsgade 96, DK-2300 Copenhagen, Denmark
- 18.-21.6.  
Graz **ED-MEDIA 95 World Conference on Educational Multimedia and Hypermedia**  
Contact: ED-MEDIA 95/AACE, P.O. Box 2966, Charlottesville, VA 22902, USA e-mail: AACE@VIRGINIA.EDU
- 20.-24.6.  
Middlebury **Computer-Assisted Language Learning Consortium (CALICO)**  
Contact: CALICO, Duke University, 014 Language Center, Box 90267, Nurham, North Carolina 27708-0267, USA; e-mail: CALICO@ACPub.DUKE.EDU
- 22.-23.6.  
Dublin **Celtic Linguistics Conference**  
Contact: Celtic Linguistics Conference, Department of Linguistics, University College Dublin, Belfield, Dublin 4, Ireland; e-mail: CHIOSAIN@OLLAMH.UCD.IE
- 22.-24.6.  
Strasbourg **International Conference of FIT (Federation internationale des Traducteurs)**  
"Audiovisual Communication and Language Transfer"  
Contact: Yves Gambier, Dept. of Translation Studies, University of Turku, Tykistökatu 4, 20520 Turku, Finland; fax 921-633 87 30; e-mail: YVES.GAMBIER@UTU.FI
- 22.-24.6.  
Singapore **Asian Reading Congress: Literacy and Bilingualism in Asia**  
Contact: Ms. Koshy Lulla, ARC 1995 Conference Secretariat, c/o Tele-Temps Pte Ltd., 1002 Toa Payoh Industrial Park #06-1475, Singapore 1231
- 23.-27.6.  
Cambridge, Mass **33rd Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics (ACL95)**  
Contact: Hans Uszkoreit, Program Chair, Universität des Saarlandes, Computerlinguistik, D-66041 Saarbrücken, Germany; e-mail: ACL95@COLI.UNI-SB.DE
- 23.-28.6.  
Gascony **5th Toulouse International Workshop on Time, Space and Movement**  
"Meaning and Knowledge in the Sensible World"  
Contact: TSM'95, IRIT - Université Paul Sabatier, 118, route de Narbonne, F-31062 Toulouse Cedex, France; e-mail: TSM@IRIT.FR
- 29.6.-2.7.  
Townsville **4th International Literacy and Education Research Network Conference on Learning**  
Contact: LERN Conference 1995, PO Box 481, Haymarket, Sydney 2000, Australia e-mail: LERN95@JCU.EDU.AU



July

- 2.-14.7. **TESOL Institute: Session I**  
Colchester, Vermont "Peace Education"  
Contact: TESOL, 1600 Cameron Street, Suite 300, Alexandria, Virginia 22314-2751, USA  
e-mail: TESOL@SMCVAX.SMCVT.EDU
- 5.-7.7. **6th International Conference on Theoretical and Methodological Issues in Machine Translation (TMI 95)**  
Leuven Contact: TMI 95, University of Leuven, Centre for Computational Linguistics,  
Maria-Theresiastraat 21, 3000 Leuven, Belgium; e-mail: TMI95@CCL.KULEUVEN.AC.BE
- 9.-12.7. **The 1995 IAFL (International Association of Forensic Linguistics) Conference**  
Armidale Contact: Diane Eades, Linguistics Department, University of New England, Armidale,  
Australia; tel: 612 067 73 3185; e-mail: DEADES@METZ.UNE.EDU.AU
- 12.-14.7. **Contemporary Issues in African Linguistics and Literature**  
Stellenbosch Contact: Prof. J.C. Roux, Dept. of African Languages, University of Stellenbosch,  
Stellenbosch 7599, South Africa; e-mail: JCR@MATIES.SUN.AC.ZA
- 16.-28.7. **TESOL Institute: Session II**  
Colchester, Vermont "Peace Education"  
Contact: TESOL, 1600 Cameron Street, Suite 300, Alexandria, Virginia 22314-2751, USA  
e-mail: TESOL@SMCVAX.SMCVT.EDU
- 17.-21.7. **4th International Cognitive Linguistics Conference**  
Albuquerque Contact: Sherman Wilcox/ICLA95, Department of Linguistics, University of New Mexico,  
Albuquerque, NM 87131, USA
- 17.-28.7. **Third Summer Institute in English and Applied Linguistics**  
Cambridge "'Context' in Language Learning and Language Understanding"  
Contact: University of Cambridge, Board of Continuing Education, Madingley Hall,  
Madingley, Cambridge CB3 8AQ, UK; fax: +44 954 210677
- 18.-22.7. **22nd International Systemic Functional Congress**  
Beijing "Cross-Cultural Currents, Language Functions, and Literacy"  
Contact: Terence Lo, Department of English, Hong Kong Polytechnic, Hunghom, Hong  
Kong; e-mail: EGTERENC@HKPCC.HKP.HK
- 22.-23.7. **5th Annual Meeting of the Society for Text and Discourse**  
Albuquerque Contact: The Society for Text and Discourse, Department of Psychology, University of  
Minnesota, 75 E. River Rd., Minneapolis, MN 55455, USA  
e-mail: GOLDMANS@CTRVAX.VANDERBILT.EDU
- 22.-25.7. **17th Annual Conference of the Cognitive Science Society**  
Pittsburgh "Language, Action, and Thought"  
Contact: A. Lesgold, LRDC, University of Pittsburgh, Pittsburgh, PA 15260, USA
- 23.-26.7. **9th European Conference on Reading**  
Budapest Contact: HUNRA, Conference Secretariat, National Széchenyi Library, H-1827 Budapest,  
Hungary
- 23.-29.7. **10th International Congress of Celtic Studies**  
Edinburgh Contact: Department of Celtic, University of Edinburgh, David Hume Tower, George  
Square, Edinburgh EH8 9JX, Scotland; e-mail: CELRMS@SRV0.ARTS.ED.AC.UK
- 24.-28.7. **Conference on Functional Approaches to Grammar**  
Albuquerque Contact: T. Givon, Linguistics Dept., University of Oregon, Eugene, OR 97403, USA  
e-mail: TGIVON@OREGON.UOREGON.EDU



- 10.-12.11. **AAAI-95 Fall Symposium: "Formalizing Context"**  
Cambridge, Mass Contact: Sasa Buvac (Chair), Department of Computer Science, Stanford University, Stanford CA 94305-2140, USA; e-mail: BUVAC@SAIL.STANFORD.EDU
- 18.-20.11. **ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) Annual Convention**  
Anaheim Contact: ACTFL, 6 Executive Plaza, Yonkers, NY 10701-6801, USA
- 27.-29.11. **Chulalongkorn University Language Institute (CULI) 2nd International Conference**  
Bangkok "Expanding Horizons in English Language Teaching"  
Contact: Chaniga Silpa-Anan, Director, CULI, Prembrachatr Bldg., Phayathai Rd., BKK 10330, Thailand; e-mail: CHANIGA@CHULKN.CHULA.AC.TH
- 30.11.-1.12. **First European Conference on Formal Description of Slavic Languages**  
Leipzig Contact: Gerhild Zybatow, Universität Leipzig, Institut für Slavistik, Augustusplatz 2, 04109 Leipzig, Germany

December

- 27.-30.12. **Modern Language Association of America (MLA)**  
Chicago Contact: MLA, 10 Astor Place, New York, NY 10003-6981, USA

1996

- 26.-30.3. **Teachers of English to Speakers of Other Languages (TESOL)**  
Chicago "The Art of TESOL"  
Contact: TESOL, 1600 Cameron St., Suite 300, Alexandria, VA 22314-2705, USA
- 31.3.-3.4. **Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics (GURT '96)**  
Washington Contact: Georgetown University, School of Languages and Linguistics, 303 Intercultural Center, Washington, DC 20057-1067, USA
- 11.-13.4. **Functionalism/Formalism. 23rd Annual UWM Linguistics Symposium**  
Milwaukee Contact: E. Moravcsik, '95 UWM Symposium, Department of Linguistics, University of Wisconsin-Milwaukee, Milwaukee, WI 53201-0413, USA  
e-mail: EDITH@CSD.UWM.EDU
- June 1996 **17th Summer School of Linguistics**  
Jyväskylä Contact: Prof. Kari Sajavaara, English Department, University of Jyväskylä, P.O. Box 35, 40351 Jyväskylä, Finland; e-mail: SAJAVAAR@JYLK.JYU.FI
- 13.-16.6. **IX International Oral History Conference**  
Göteborg "Communicating Experience"  
Contact: IX Oral History Conference Secretariat, Department of Ethnology, University of Göteborg, Västra Hamngatan 3, S-411 17 Göteborg, Sweden
- 22.-28.6. **Copenhagen Congress on "The Multilingual and Multicultural City"**  
Copenhagen Contact: Center for Multicultural Studies, Royal Danish School of Educational Studies, Emdrupborg, DK-2400 Copenhagen NV, Denmark; e-mail: CFMSINKJ@INET.UNI-C.DK
- 15.-19.7. **23rd International Systemic Functional Congress**  
Sydney Contact: Di Slade, Center for Language and Literacy, School of Adult and Language Education, Faculty of Education, University of Technology, Sydney, P.O. Box 123, Broadway, 2007, New South Wales, Australia; e-mail: D.SLADE@UTS.EDU.AU
- 2.-3.8. **AILA '96 Pre-Conference Workshops**  
Tampere Contact: Liisa Löfman, University of Tampere Language Centre, PO Box 607, SF-33101 Tampere, Finland; e-mail: KKLILLO@UTA.FI

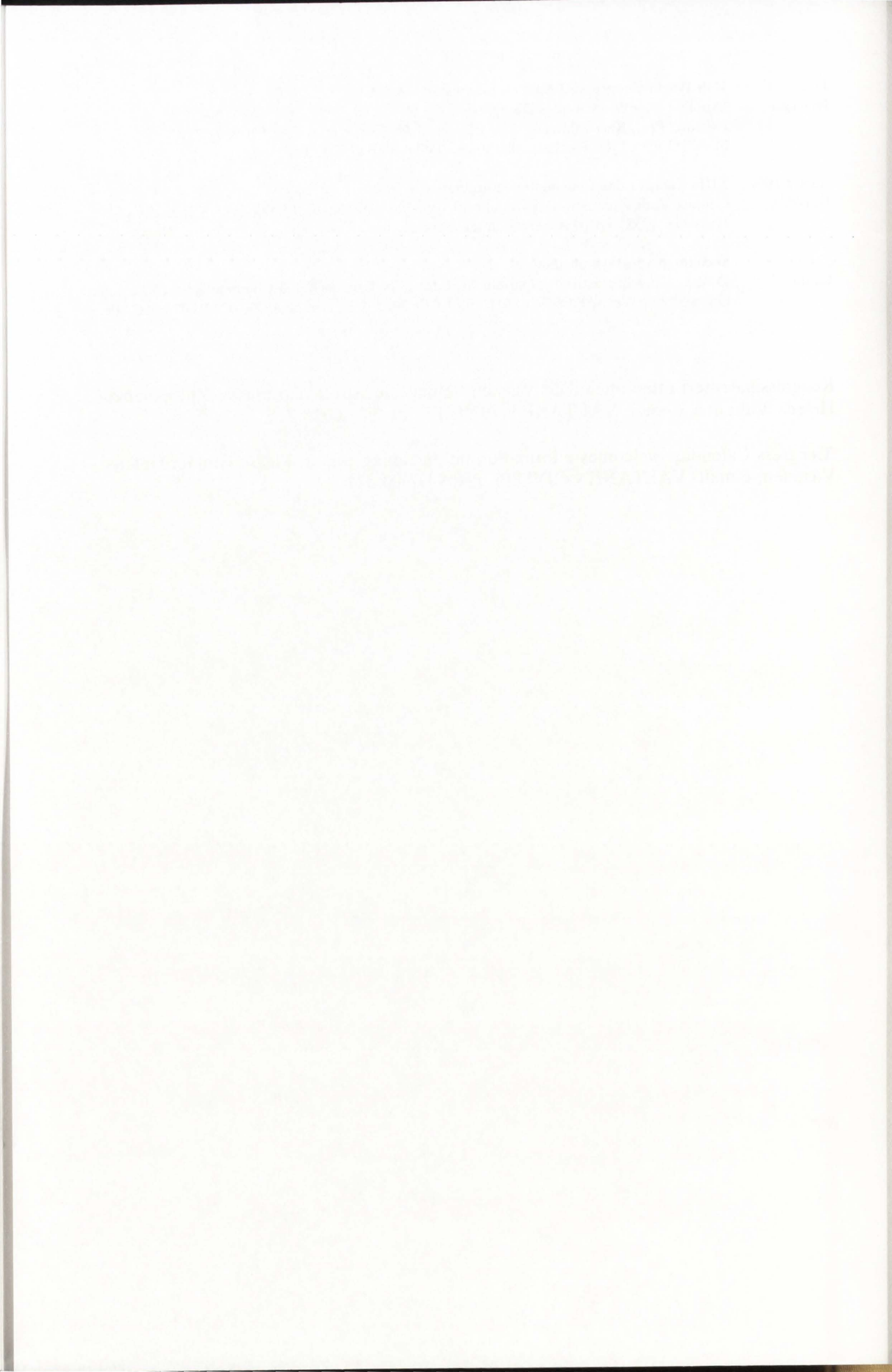


- 4.-9.8. **11th World Congress of Applied Linguistics - AILA '96**  
Jyväskylä "Applied Linguistics Across Disciplines"  
Contact: Prof. Kari Sajavaara, Department of English, University of Jyväskylä, PL 35,  
SF-40351 Jyväskylä, Finland; e-mail: SAJAVAAR@JYLK.JYU.FI
- August 1996 **XIIIe Congrès des Romanistes Scandinaves**  
Jyväskylä Contact: Auli Poutanen, Department of Romance and Classical Languages, University of  
Jyväskylä, 40351 Jyväskylä, Finland; tel. 941-601 404
- 5.-7.9. **Sociolinguistics Symposium 11**  
Cardiff Contact: Sociolinguistics Symposium 11, Centre for Language and Communication Research,  
University of Wales, P.O. Box 94, Cardiff CF1 3XB, UK; e-mail: SS11@CARDIFF.AC.UK

Kongressikalenteri ottaa mielellään vastaan tietoja tulevista tapahtumista. Yhteysenkilö:  
Helena Valtanen, e-mail: VALTANEN@JYU.FI, fax: 941-603 521

"Congress Calendar" welcomes information on upcoming events. Please contact Helena  
Valtanen, e-mail: VALTANEN@JYU.FI, fax: 941-603 521











# 2

Jyväskylän yliopisto  
Korkeakoulujen kielikeskus  
PL 35  
40351 JYVÄSKYLÄ

ISSN 1236-1771  
Jyväskylän yliopistopaino  
1995