

VIERAIDEN KIELTEN OPPIJOIDEN METAKOGNITIIVINEN TIETO, MITÄ SE OIKEASTAAN ON?

Paula Kalaja

Englannin kielen laitos

Jyväskylän yliopisto

In applied linguistics interest in metacognitive knowledge (or beliefs) about second language acquisition (SLA) of second language learners is fairly recent, being a byproduct of research on learner strategies. In this paper an attempt is made to spell out some basic assumptions of the current research approach on the topic and to consider alternatives for these. This is done by seeking answers to the following questions: 1) what do researchers within the present approach and its alternative understand by knowledge, 2) by metacognition, and 3) consequently what is their research like in broad outlines.

Keywords: second language acquisition, metacognitive knowledge, beliefs

ALUKSI

Vieraiden kielten oppijoiden oppimisstrategioiden tutkimisen myötä kiinnostus on herännyt myös heidän kielenoppimista koskevan **metakognitiivisen tietonsa (metacognitive knowledge)** tai käsitystensä kartoittamiseksi. Aihe on itseäni kiehtonut jo joitakin vuosia, ja ohjattuani muutaman opiskelijan tutkielmia aloin itsekkin tosissani syventyä aiheeseen viime kestästä. Alkuun tarkoitukseni oli vain hiukan kehittää aikaisempia mittareita ja samalla harjoitella tilastomenetelmien käyttöä. Toisin kävi: hienosäädöstä tulikin ajatuksellinen täysremontti.

Olen toisaalla (Kalaja 1994) jo selvittellyt vieraiden kielten oppijoiden metakognitiivisen tiedon tai käsitysten tutkimista. Tuolloin erittelin aikaisempia tutkimuksia yksityiskohtaisesti. Jaottelin tutkimukset kahteen ryhmään,

nykyiseen ja vaihtoehtoiseen tutkimussuuntaukseen, erilaisine peruskäsitteiden määritelmineen, tutkimusaineistoineen ja -menetelmineen. Nyt tarkoitukseni on tarkastella nykyistä ja sille hahmottamaani vaihtoehtoista suuntausta yleisemmällä tasolla eritellen niiden peruslähtökohtia. Tämä on mielestäni tarpeen tutkimussuuntausten erojen syvällisemmäksi ymmärtämiseksi.

Kysymykset, joihin haen vastauksia kummankin tutkimussuuntauksen puitteissa, ovat seuraavat: Ensinnäkin mitä on tieto? Ja toiseksi mitä on metakognitio? Ja kolmanneksi millaista on vieraiden kielten oppijoiden metakognitiivisen tiedon tai käsitysten tutkiminen kahden ensimmäisen kysymyksen vastausten valossa?

Kysymyksiin vastaaminen ei ole aivan helppoa, koska näitä asioita ei yksittäisissä tutkimusraporteissa ole välttämättä käsitelty eksplisiittisesti. Niitä on (ilmeisesti) pidetty itsestäänselvinä. Selvittelyssäni olen siten osittain joutunut turvautumaan näiden asioiden yleisempään tiedonsosiologiseen kirjoitteluun. Selvittelyni on yleistävää, levein siveltimen vedoin tehtyä, joten se ei siten ehkä anna oikeutta yksittäisille tutkimuksille, detaljeille. Se on lisäksi asioita kärjistävä, mustavalkoinen. Teen näin kirjon ääripäiden kartoittamiseksi.

Kysymys 1: Mitä on tieto?

Vastaus 1

Nykyinen vieraiden kielten oppijoiden metakognitiivisen tiedon tutkimussuuntaus (mm. Abraham & Vann 1987; Holec 1987; Horwitz 1987, 1988; Wenden 1986, 1987a, 1987b, 1991) nojautuu yleiseen positivistiseen ja empiiriseen tutkimusperinteeseen. Tämä tutkimusperinne pohjautuu tiettyihin perusoletuksiin (ks. tarkemmin esim. Furnham 1988: 1-7; Gergen 1990; Gergen & Semin 1990; Mulka 1991).

Oletetaan, että tieto on ihmisten päässä, mielessä, tapahtuvaa objektiivisen reaali maailman ilmiöiden hahmotusta (**cognitive representation**), joka on sitten puettavissa sanoiksi. Se on tulosta prosessista, jossa ensin tehdään havaintoja objektiivisen reaali maailman ilmiöistä; näiden havaintojen pohjalta kehitellään propositioita tai teorioita, jotka testataan joko tekemällä systemaattisia havaintoja tai pääättelemällä, deduktiolla. Näin selvitetään, pitävätkö teoriat todellisuudessa paikkansa vai eivät, ja jos eivät, kehitellään teorioita edelleen ja testataan niitä uudestaan. Lopputuloksena on sitten koeteltua tietoa.

Lisäksi oletetaan **asiantuntijatiedon (scientific knowledge)** eroavan **maallikkotiedosta (lay knowledge)**, tai soveltaen kielitieteilijöiden tai opettajien tiedon kielenoppijoiden tiedosta, useassa suhteessa, ja nämä erot liittyvät edellä kuvatun prosessin kolmeen vaiheeseen: reaali maailman ja ajattelun, ajattelun ja käyttäytymisen sekä ajattelun ja kielen suhteisiin. Ensinnäkin asiantuntijat ovat harjaantuneempia havaintojen tekijöinä kuin maallikot: he ovat systemaattisempia ja tarkempia. Toiseksi asiantuntijoilla on paremmat valmiudet havaintojensa ja päässään olevien käsitystensä vastaavuuden arvioimiseksi kuin maallikoilla: he testaavat teorioitaan, hypoteesejaan systemaattisesti, kun taas maallikot saattavat tehdä hätäisiä päätelmiä. Kolmanneksi asiantuntijat ovat taitavampia teorioidensa formuloinnissa kielellisesti: heidän esityksiltään vaaditaan objektiivisuutta, loogisuutta ja eksplisiittisyyttä toisin kuin (ei välttämättä) maallikoilta.

Koska maallikkotiedon siis katsotaan eroavan asiantuntijatiedosta, tutkimuksissa on perusteltua keskittyä sen kartoittamiseen. Siten asiantuntijat kykenevät helpommin ennakoimaan ja kontrolloimaan maallikkojen käyttäytymistä, kielenopettajat oppilaidensa. Lisäksi asiantuntijat voivat tällaisen kartoituksen pohjalta oikaista maallikkojen harhakäsityksiä ja välittää heille tosiasioita. Esimerkiksi jos käy ilmi, että joku aikuisopiskelija uskoo pikkulasten oppivan vierasta kieltä häntä itseään helpommin, opettajan tulisi kertoa oppilaalle tieteellisistä tutkimustuloksista: asia ei itse asiassa ole aivan näin. Tämän seurauksena opiskelijan opiskelun tulisi tehostua.

Näitä oletuksia, nk. itsestäänselvyyksiä, on kuitenkin alettu viime aikoina kyseenalaistaa (ks. tarkemmin esim. Gergen 1990; Gergen & Semin 1990; Woolgar 1988; Mulkay 1991). Osittain kritiikki kohdistuu tiedon alkuperään: pohjautuuko kaikki tieto reaali maailman havainnointiin, vai voisiko tieto olla sisäsyntyistäkin? Vai sekä että? Osittain kritiikki on metodologista: miten validisti ja luotettavasti mitata maallikkojen, kielenoppijoiden tietoja, ts. miten saada selville, mitä heidän päässään todella liikkuu? Ovatko tutkijoiden maallikoilta, kielenoppijoilta pyytämät suulliset raportit soveliaimpia tähän tarkoitukseen? Viimeksi kritiikkiä on saanut ajattelun ja käyttäytymisen välinen suhde: ohjaako maallikkotieto, kielenoppijoiden tieto suoraviivaisesti heidän käyttäytymistensä, esimerkiksi heidän oppimisstrategioiden valintaansa, vai ei? Mitkä ovat itse asiassa syitä, mitkä seurauksia maallikkojen, kielenoppijoiden käyttäytymiselle?

Vastaus 2

Vaihtoehtoinen metakognitiivisen tiedon tutkimussuunta, jota olen vasta hahmotellut, on puolestaan saanut ajatuksellisesti vaikutteita edellisen

tutkimusperinteen kritiikistä. Kritiikki perustuu yhtäältä mm. Wittgensteinin ja Foulcault'n ajatuksiin, toisaalta puheaktiteorian (mm. Austin), retorikan (mm. Billig), kriittisen diskurssianalyysin (mm. Fairclough), etnometodologian (mm. Garfinkel) ja konstruktionismin (mm. Gergen) edustajien näkemyksiin.

Oletukset reaali maailman ja ajattelun, ajattelun ja kielen sekä ajattelun ja käyttäytymisen suhteista on mietitty uusiksi (ks. tarkemmin esim. Gergen 1990; Gergen & Semin 1990; Woolgar 1988; Mulkay 1991; Shotter 1993). Toisin kuin aikaisemmin tiedon ei oletetakaan olevan reaali maailman asiantilojen (enemmän tai vähemmän) tarkkaa representaatiota. Tieto nähdään nyt sosiaalisena konstruktina (discursive construction). Toisin kuin aikaisemmin kielellä ei katsota olevan välinearvoa niin, että se vain heijastaisi päässä olevia ajatuksia; sille annetaan nyt itseisarvo. Tieto ei ole löydettävissä mielestä, se on kielessä, ja siten se on tätä käyttävän yhteisön, kulttuurin tuote. Shotteria (1993: 28) lainatakseni kyse on siirtymisestä "from a referential-representational view of language to a rhetorical-responsive view".

Asiantuntijatiedon ei katsota olennaisesti eroavan maallikkotiedosta eikä sitä pidetä laadullisesti maallikkotietoa parempana (siinä mielessä, että se tarkemmin kuvaisi reaali maailman ilmiöitä) kuten aikaisemmin oletettiin:

... if language gets its meaning from the way in which it is used by groups of persons, then there is no obvious way of privileging the scientists' words over those of the lay person. The scientist's terms are not more rigorously tied to the world as it is, nor are they more predictive of events in the world ... Rather, lay language and scientific language are used by the two cultures to carry out certain patterns of social interchange. They both gain their utility from the respective social milieus. To be sure, the scientific community may be more engaged in the process of systematic prediction; and a scientific language may be essential to co-ordinate their activities as a scientific community. However, this is not to privilege the language of the scientific culture as somehow being more accurate or objectively true than that of the lay culture (Gergen & Semin 1990: 15).

Tästä syystä tutkimuksen kohteetkin ovat muuttuneet. Aikaisemminhan keskityttiin maallikkotiedon kartoittamiseen, nyt tutkitaan yhtä lailla asiantuntijatietoa, koska sitäkin pidetään aina oman aikansa kulttuurisena tuotteena (mm. Latour & Woolgar 1979; Gilbert & Mulkay 1984; Latour 1986, 1987; Woolgar 1988; Mulkay 1991). Tiedon suhteellistamisesta seuraa, että asiantuntijoiden, tai soveltaen opettajien, itselleen ottama velvollisuus sivittää maallikkoja, oppilaita on nyt toissijaista. Ja jos aikaisemmin ajateltiin tiedon olevan valtaa ja sen olevan asiantuntijoiden käsissä, niin nyt ei asianlata ole näin yksioikoinen. Lisäksi tiedon ja käyttäytymisen välisen suhteen ei enää katsota olevan suoraviivainen toisin kuin aikaisemmin. Jos

esimerkiksi joku opiskelija tai koululainen jossain tilanteessa väittää englannin kielen oppimisen olevan paljolti sanaston ja kieliopin pänttäämistä, siitä ei välttämättä seuraa, että hän aina käyttäytyisi väitteensä mukaisesti ja siten yrittäisi painaa mieleen oppikirjan sanastoa tai Mattilan kieliopin poikkeuksen poikkeuksia yötä päivää. Hän saattaa tehdä näin päivää ennen koetta, muttei sitä seuraavina päivinä.

Tiivistäen perinteisesti tietoa on pidetty luonteeltaan kognitiivisena, objektiivisena, universaalina, yksilön omaisuutena. Vaihtoehtoisesti tieto voitaisiin nähdä ei-kognitiivisena, kulttuurisena tuotteena (human artifact) ja siten yhteisön omaisuutena, muuttuvana.

Kysymys 2: Mitä on metakognitio?

Vastaus 1

Nykyinen kieltenoppijoiden metakognitiivisen tiedon (tai käsitysten) tutkimussuuntaus on paljolti saanut vaikutteita kognitiivisesta psykologiasta, ja metakognition määrittelyt ovat usein sieltä lainattuja (ks. mm. Wenden 1987c; Flavell 1976, 1979), esimerkiksi:

Metacognition refers to one's knowledge concerning one's own cognitive processes and products or anything related to them, e.g. the learning-relevant properties of information or data. For example, I am engaging in metacognition (...) if I notice that I am having more trouble learning A than B; if it strikes to me that I should double-check C before accepting it as a fact; if it occurs to me that I had better scrutinize each and every alternative in any multiple-choice type task situation before deciding which is the best one; if I become aware that I am not sure what the experimenter really wants me to do; if I sense that I had better make a note of D because I may forget it; if I think to ask someone about E to see if I have it right ... In any kind of cognitive transaction with the human or nonhuman environment, a variety of information processing activities may go on. Metacognition refers, among other things, to the active monitoring and consequent regulation and orchestration of these processes in relation to the cognitive objects or data which they bear, usually in the service of some concrete goal or objective (Flavell 1976: 232).

Metakognitiolla siis ymmärretään ihmisten tietoa siitä, mitä heidän päässään liikkuu, ajatuksista ja ajatusprosesseista.

Vastaus 2

Vaihtoehtoinen tutkimussuuntaus puolestaan on saanut vaikutteita (sosiaali)psykologiasta, erityisesti asenteiden tutkijoilta (mm. Potter & Werhrell 1987; Edwards & Potter 1992), ja metakognitio voidaan siten määritellä heitä siteeraten:

... metacognition, or talk about mental processes, is not seen as reflection upon internal processes, but as occurring in conversation in an occasioned manner, such that conceptions of mental processes are formulated, justified and socialized in the process of talking about them (Middleton and Edwards 1990: 11).

Tiivistäen nykyinen tutkimussuuntaus nojautuu siis sellaisiin määritelmiin, joiden mukaan metakognitiota pidetään kognitiivisena ilmiönä, kun taas vaihtoehtoinen suuntaus turvautuu määritelmiin, joiden mukaan metakognitiota tarkastellaan ei-kognitiivisena, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa syntyneenä tai muokkautuvana kielellisenä ilmiönä.

Kysymys 3: Millaista on vieraiden kielten oppijoiden metakognitiivisen tiedon tutkiminen?

Vastaus 1

Nykyisen tutkimussuuntauksen perusolettamusten mukaisesti metakognitiivista tietoa kielenoppimisesta pidetään siis luonteeltaan kognitiivisena, ja siten tutkimuksissa on pyritty kuvaamaan, mitä kielenoppijat ajattelevat kielenoppimiseen liittyvistä asioista, ja/tai osoittamaan yhteyksiä käsitysten ja kielenoppijoiden käyttäytymisen, esimerkiksi heidän käyttämiensä oppimisstrategioiden, välillä¹.

Tutkimusaineistona ovat olleet kielenoppijoiden omat retrospektiiviset selonteot: oppijoita on pyydetty muistelemaan omia kielenoppimiskokemuksiaan ja tekemään niistä selkoa kyselylomakkeita täyttämällä tai heitä on haastateltu. Kyselylomakkeilla saatu aineisto on työstetty tilastollisilla (perus)menetelmillä kielenoppijoiden käsitysten ja taustamuuttujien mahdollisten riippuvuussuhteiden osoittamiseksi. Haastattelut on puolestaan äänitetty, purettu, ja niistä on tehty soveltaen erilaisia sisältöanalyyssejä (content analysis). Metodologisesti tärkeitä kysymyksiä ovat olleet ensinnäkin se, päästiinkö mittauksilla kiinni kielenoppijoiden päässä oleviin todel-

lisiin käsityksiin, ja toiseksi kuinka pitkälle mittaukset ovat yleistettävissä.

Vastaus 2

Hahmottelemassani vaihtoehtoisessa tutkimussuuntauksessa lähdetään puolestaan siitä, että metakognitiivinen tieto on ei-kognitiivista, sosiaalista luonteeltaan. Teoreettisesti (yhtään tutkimusta ei tämän suuntauksen puitteissa ole vielä valmistunut) tutkimuksissa voitaisiin kartoittaa kieltenoppijoiden käsityksiä heidän puheestaan ja kirjoituksistaan erilaisissa arkipäivän tilanteissa. Oltaisiin kiinnostuneita siitä, mitä sanottavaa oppijoilla on kielenoppimiseen liittyvistä seikoista. Tämän lisäksi voitaisiin tarkata sitä, mihin tarkoitukseen kieltenoppijat käyttävät käsityksiään puheessaan tai kirjoituksessaan, ts. mikä on niiden funktio, onko se esimerkiksi asioiden kritisointi vai perustelu. Edelleen kannattaisi varmaankin verrata kieltenoppijoiden ja alan ammattilaisten, kieltenopettajien, käsityksiä näissä suhteissa.

Ihanteellista tutkimusaineistoa olisivat arkipäivän jutustelut, sanomalehtien nuortenpalstat jne. Haastattelutkin menettelisivät, kunhan muistetaan analysoida ne kokonaisuudessaan, haastattelijan ja kieltenoppijan yhteistuotoksena.

Uusi aineisto vaatisi myös uusia metodeja: soveliaimmalta tähän tarkoitukseen näyttäisi diskurssianalyysi, jota sitäkin on tosin monenlaista. Ajattelin lähinnä sellaista diskurssianalyysiä, jota (sosiaali)psykologit ovat käyttäneet erityisesti asenteiden tutkimuksessa (mm. Potter & Wetherell 1987; Billig 1991; Edwards & Potter 1992) tai jota sosiolingvisteistä Preston (1993) on soveltanut kartoittaessaan keskivertoamerikkalaisten käsityksiä äidinkieltään, englannista.

Johtuen siis hyvin erilaisista perusoletuksista kieltenoppijoiden metakognitiivisen tiedon nykyinen ja sille vaihtoehtoinen tutkimussuuntaus ovat päätyneet hakemaan vastauksia hiukan eri tutkimuskysymyksiin käyttäen toisistaan poikkeavia tutkimusaineistoja ja -menetelmiä (Taulukko 1):

TAULUKKO 1. Katsaus vieraiden kielten oppijoiden metakognitiivisen tiedon tai käsitusten nykyiseen tutkimussuuntaukseen ja sen vaihtoehtoon.

	Nykyinen tutkimussuuntaus	Vaihtoehtoinen tutkimussuuntaus
Tutkimuksen kohde	Metakognitiivinen tieto kielenoppijoiden päässä (cognitive representation)	Metakognitiivinen tieto kielenoppijoiden puheessa tai kirjoituksessa (discursive construction)
Tutkimuksen tavoitteet	Metakognitiivisen tiedon kuvaus ja sen syy- ja seuraussuhteiden osoittaminen kielenoppijoiden käyttäytymisen esim. oppimisstrategioiden välillä	Metakognitiivisen tiedon kuvaus ja funktiot diskurssissa
Tutkimusaineisto	Kielenoppijoiden omat retrospektiiviset selonteot	Kielenoppijoiden arkipäivän diskurssit (puhe ja kirjoitus)
Tutkimusmenetelmät	Kyselylomakkeet ja haastattelut	Diskurssianalyysi

LOPUKSI

Olen edellä tehnyt selkoa kielenoppijoiden metakognitiivisen tiedon tutkimuksen joistakin perusolettamuksista kolmen kysymyksen valossa, jotta tutkimussuuntausten erot ja yhtäläisyydet olisi helpompi ymmärtää. Vastusten löytäminen ei ollut helppoa, ja itse vastaukset ovat yleistäviä ja tutkimussuuntausten vastakohtaisuutta korostavia. Antamani kuva on paljolti mustavalkoinen. Olen kyllä tietoinen variaatiosta, harmaasta alueesta, ääripäiden välissä. Esimerkiksi Gergen & Semin (1990) hahmottavat ääripäiden väliin kolmannen tavan käsittää tieto (**socially based cognition**). Tällainen ajattelu on saanut vaikutteita mm. Vygotskyltä ja Moscoviciltä. Suomessakin osaa vireillä olevista tutkimuksista tehdään tässä välimaastossa (Dufva 1994, Lähtenmäki 1994).

VIITTEET

1. Kognitiivisesta psykologiasta vaikutteita saaneena Wenden (1987c) jakaa metakognition kahteen osa-alueeseen: metakognitiivinen tieto ja metakognitiiviset strategiat (tai regulatory skills). Holec (1987) huomauttaa, että pitäisi tarkasti määritellä, mitä metakognitiivinen tieto koskee, ts. koskeeko se kielenoppimista (learning), omaksumista (acquiring) vai opiskelua (studying). He is right.

LÄHTEET

- Abraham, R.G. & R.J Vann 1987. Strategies of two language learners: A case study. In Wenden & Rubin (eds.) *Learner Strategies in Language Learning*, 85-102.
- Billig, M. 1991. *Ideology and Opinions: Studies in Rhetorical Psychology*. London: Sage Publications.
- Dufva, H. 1994. Everyday knowledge of language: A dialogical approach to awareness. *FINLANCE* 14, 22-49.
- Edwards, D. & J. Potter 1992. *Discursive Psychology*. London: Sage Publications.
- Flavell, J.H. 1976. Metacognitive aspects of problem solving. In Resnick (ed.) *The Nature of Intelligence*, 231-235.
- Flavell, J.H. 1979. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist* 34, 906-911.
- Furnham, A.F. 1988. *Lay Theories: Everyday Understanding of Problems in the Social Sciences*. Oxford: Pergamon Press.
- Gergen, K.J. 1990. The checkmate of rhetoric. (But can our reasons become causes?) In Simons (ed.) *The Rhetorical Turn: Invention and Persuasion in the Conduct of Inquiry*, 293-307.
- Gergen, K.J. & G.R. Semin 1990. Everyday understanding in science and daily life. In Semin & Gergen (eds.) *Everyday Understanding: Social and Scientific Implications*, 1-18.
- Gilbert, G.N. & M. Mulkay 1984. *Opening Pandora's Box: A Sociological Analysis of Scientists' Discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Holec, H. 1987. The learner as manager: Managing learning or managing to learn? In Wenden & Rubin (eds.) *Learner Strategies in Language Learning*, 145-157.
- Horwitz, E. 1987. Surveying student beliefs about language. In Wenden & Rubin (eds.) *Learner Strategies in Language Learning*, 119-129.
- Horwitz, E. 1988. The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *The Modern Language Journal* 72, 283-294.
- Kalaja, P. 1994. Vieraiden kielten oppijoiden käsitykset kielenoppimisesta: Vaihtoehtoista määrittelyä ja tutkimusta. *FINLANCE* 14, 50-66.
- Lähteenmäki, M. 1994. Kieli oppijan silmin. *Kielikeskustelua* 3, 3-5.
- Middleton, D. & D. Edwards 1990. Introduction. In Middleton & Edwards (eds.) *Collective Remembering*, 1-22.
- Middleton, D. & D. Edwards (eds.) 1990. *Collective Remembering*. London: Sage Publications.
- Latour, B. 1986. *Laboratory Life: The Construction of Scientific Facts*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Latour, B. 1987. *Science in Action: How to Follow Scientists and Engineers through Society*. Milton Keynes: Open University Press.
- Latour, B. & S. Woolgar 1979. *Laboratory Life: The Social Construction of Scientific Facts*. London: Sage Publications.
- Mulkay, M. 1991. *Sociology of Science: A Sociological Pilgrimage*. Milton Keynes: Open University Press.
- Potter, J. & M. Wetherell 1987. *Discourse and Social Psychology: Beyond Attitudes and Behaviour*. London: Sage Publications.
- Preston, D.R. 1993. The uses of folk linguistics. *International Journal of Applied Linguistics* 3, 181-259.
- Resnick, L.R. (ed.) 1976. *The Nature of Intelligence*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Semin, G.R. & K.J. Gergen (eds.) 1990. *Everyday Understanding: Social and Scientific Implications*. London: Sage Publications.
- Shotter, J. 1993. *Conversational Realities: Constructing Life through Language*. London: Sage Publications.
- Simons, H.W. (ed.) 1990. *The Rhetorical Turn: Invention and Persuasion in the Conduct of Inquiry*. Chicago: The University of Chicago Press.

- Wenden, A. 1986. What do second-language learners know about their language learning? A second look at retrospective accounts. *Applied Linguistics* 7, 186-205.
- Wenden, A.L. 1987a. Conceptual background and utility. In Wenden & Rubin (eds.) *Learner Strategies in Language Learning*, 3-13.
- Wenden, A.L. 1987b. How to be a successful language learner: Insights and prescriptions from L2 learners. In Wenden & Rubin (eds.) *Learner Strategies in Language Learning*, 103-117.
- Wenden, A. 1987c. Metacognition: An expanded view on the cognitive abilities of L2 learners. *Language Learning* 37, 573-597.
- Wenden, A. 1991. *Learner Strategies for Learner Autonomy: Planning and Implementing Learner Training for Language Learners*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Wenden, A. & J. Rubin (eds.) 1987. *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Woolgar, S. 1988. *Science: The Very Idea*. Chichester: Ellis Horwood.