

SANAPÄÄTTELYN OPETTAMISESTA JA HARJOITTAMISESTA ENGLANNIN KIELESSÄ LUKIOASTEELLA

Leena Vaurio
Helsingin II normaalikoulu

Teaching inference skills to intermediate EFL learners

Although Finnish sixth-formers usually have at least seven years of English behind them, they seem to have many difficulties in inferring the meaning of the unknown words in English texts which are crucial to the comprehension of the overall content. According to various studies, however, inference seems to be a trainable skill. In this initial study direct instruction and exercises have been used in the school setting to improve students' ability to make inferences. The exercises include both inference and word-analysis tasks as well as sensitizing exercises. Various pre-reading exercises are also employed in order to ensure that the students have the necessary background knowledge that would enable them to make inferences.

Englanninkielisen tekstin ymmärtäminen ilman apuneuvoja on välttämätön taito niille, jotka koulun jälkeen haluavat kehittää itseään. Tehokas lukija pystyy erottamaan pääasioiden ymmärtämisen kannalta välttämättömät sanat muista tuntemattomista sanoista sekä päättelemään näiden keskeisten sanojen merkitykset. Tehokkaaksi vieraan kielen lukijaksi olisi opittava jo koulussa, jotta pystyisi itsenäiseen tiedonhankintaan. Valitettavasti monilla lukiolaisilla on vaikeuksia päätellä sanojen merkityksiä edes helposta tekstistä.

Jotkin vaikeudet ovat peräisin oppilaasta itsestään. Hän saattaa hallita kielen heikosti tai on tottunut turvautumaan sanastoihin tai opettajan

apuun. Hän ei ehkä halua ryhtyä päättelyn vaatimaan ajattelutyöhön tai on omaksunut päättelyn kannalta tehottoman opiskelustrategian. Usein oppilas ei luota omiin tietoihinsa kielestä ja maailmasta.

Tekstin aihepiiri voi myös aiheuttaa ymmärtämisvaikeuksia: mikäli aihepiiri on tuntematon, oppilaalta puuttuu tulkintaan tarvittavia taustatietoja. Skeemateorian mukaan tekstin ymmärtäminen on jatkuvaa vuorovaikutusta tekstin ja lukijan taustatietojen välillä (Carrell & Eisterhold 1988: 76).

Tuttuakin aihetta käsittelevän tekstin rakenteet tai sanasto voivat olla niin vaikeita, ettei oppilas pysty hyödyntämään aikaisempia tietojaan kielestä tai aiheesta. Monet vaikeudet johtuvat myös suomen kielestä, joka ei juuri auta päättelemään englannin sanojen merkityksiä. Päättelyvaikeuksiin saattaa olla syynä myös opetus. Takalan (1984) tutkimus osoitti, että peruskoululaisten aktiivinen sanavarasto ja passiivinen sanavarasto ovat melkein yhtä suuret. Sanamuodostuksen alkeetkin hallitaan heikosti. Hän arvelee tämän johtuvan siitä, että koulussa käytetään liikaa ns. intensiivistä (kielen rakenteisiin keskittyvää) tekstien lukutapaa eikä opeteta tarpeeksi morfologian periaatteita.

Lukiossa lukemisen ja tekstinymmärtämisen osuus lisääntyy kurssi kurssilta. Perinteisiä harjoitus- ja koetyyppejä (sisältökysymykset, tosi/epätosiväittämät ja monivalintatehtävät) yhdistää se, että tällaisia tehtäviä ei lukija tapaa koulun ulkopuolella, "oikeassa elämässä", jossa hän joutuu selvittämään tekstin sisällön päättelemällä. Miksi ei siis koulussa harjoitettaisi tätä käyttökelpoista ja yleistä taitoa?

Tämä kysymys sai minut jokin vuosi sitten kokeilemaan sellaisia harjoitus- ja koetehtäviä, jotka ohjaisivat oppilaita päättelemään tuntemattomien sanojen merkityksiä. Alussa monet oppilaat vastustivat näitä tehtäviä, koska he joutuivat todella paneutumaan tekstiin ja

ajattelemaan. He olivat tottuneet siihen, että uuden tekstin sanat olivat tekstin vieressä samalla sivulla, eikä heidän tarvinnut nähdä mitään vaivaa tekstin sisällön selvittämiseksi.

Jotkut oppilaat olivat myös omaksuneet huonon lukijan strategioita. Huono lukija etenee sana sanalta eikä ota kokonaismerkitystä huomioon, kiinnittää huomiota vain kielellisiin seikkoihin ja kokee kaiken samanarvoisena. Koska hän etenee pienin yksiköin, lyhytkestomaisesti ylikuormittuu eikä hän pysty pitämään kokonaismerkitystä mielessään. Huono lukija ei ennusta eikä päätele ja on haluton arvaamaan. Hän ei myöskään luota omaan järkeensä eikä käytä muita tietojaan hyväkseen, vaan on passiivinen ja opettajasta riippuvainen (Lautamatti 1978).

Miten saada huonoista lukijoista hyviä lukijoita? Monissa tutkimuksissa todettu, että opetus ja harjoittelu parantavat tekstin ymmärtämistä (Adams 1989; Hosenfeld 1984; Jenkins ym. 1989; Parreren & Schouten-Van Parreren 1981; Reutzel & Hollingsworth 1988). Päätin kokeilla sekä suoraa opetusta että erilaisia harjoituksia. Useimmat harjoitukset on otettu suoraan tai muokattuna amerikkalaisista tutkimuksista.

Suoraan opetukseen on käytetty 3-4 oppituntia. Oppilaille annetaan seuraavanlaisia yleisohjeita:

- * Luota itseesi ja yleistietouteesi
- * Lue teksti läpi kerran, jotta saat siitä kokonaiskuvan
- * Kiinnitä huomiota pääasioihin ja kokonaismerkitykseen
- * Asiayhteys auttaa päättämään tuntemattoman sanan merkityksen
- * Kaikki sanat eivät ole yhtä tärkeitä ymmärtää. Opi hyppäämään sellaisten tuntemattomien sanojen yli, jotka eivät vaikuta kokonaismerkitykseen
- * Englannin kielen lauserakenteet voivat olla avuksi ymmärtämisessä. Esimerkiksi väitelauseen suora sanajärjestys (SPOTPA) auttaa ymmärtämisessä.

- * Englannin kielen säännölliset piirteet auttavat hahmottamaan kieltä. Tällaisia ovat esimerkiksi artikkelit, sanojen etuliitteet ja erilaiset päätteet.

Näitä ohjeita valaistaan esimerkein. Tämän osuuden tarkoituksena on saada oppilas tiedostamaan, että lukeminen ei ole passiivista vaan aktiivista toimintaa.

Opetus jatkuu esimerkkien ja mallintamisen avulla. Olen käyttänyt mm. seuraavanlaisia harjoituksia:

Oppilaat tutustuvat esimerkiksi seuraavaan tekstiin:

Alex had just arrived in our city. He had traveled around the country with no money for a long time. Alex decided to stay and look for work because he didn't want to be a *vagabond* any longer.

Heitä pyydetään arvaamaan mitä alleviivattu sana *vagabond* saattaisi merkitä. "Työtön" on usein ensimmäinen vastaus, mikä osoittaa että kaikkia tekstin tarjoamia vihjeitä ei käytetä hyväksi. Seuraavana tehtävänä onkin hakea tekstistä kaikki ne vinkit, joiden avulla päädytään oikeaan ratkaisuun "kulkuri".

Eräs englannin kielen vaikeuksista on se, että samannäköinen sana saattaa olla usean eri sanaluokan jäsen ja esiintyä eri lauseenjäsenenä. Esimerkiksi seuraavanlaiset harjoitukset opettavat oppilaita olemaan valppaina, kun he päättelevät sanan merkitystä lauseessa.

What does the word "back" mean in the following sentences?

1. She has a strong back.
2. They went in back of the school.
3. Which candidate will you back?
4. When will she come back?
5. Have you learned to back the car out of the garage?

Myös oppilaat itse voivat kirjoittaa lauseita, joissa tällaiset monimerkityksiset sanat esiintyvät mahdollisimman monessa yhteydessä.

Seuraavaksi oppilaat harjoittelevat päättelyä. Heitä pyydetään kertomaan, mikä tekstissä auttoi heitä pääättelemään vastauksen. Seuraavassa pari esimerkkiä päättelyharjoituksista.

A) Rumbling noises came from the ground. Buildings began to shake and fall throughout the city.

What was happening?
What made you think so?

B) Mandy poured flour into the bowl and added baking powder and salt. Then she broke some eggs into another bowl and beat the milk. She had already mixed butter and sugar together.

What was Mandy doing?
Which words helped you decide?

Tämäntyyppiset harjoitusten tarkoituksena on myös saada oppilas luottamaan omaan päättelytaitoonsa ja elämänkokemukseensa.

Seuraavan kalvoharjoituksen tarkoituksena on osoittaa oppilaalle, että ensimmäiseksi mieleen tullutta ajatusta voi joutua muuttamaan kun teksti antaa uutta tietoa. Tekstiä näytetään vain lause kerrallaan. Jokaisen lauseen jälkeen oppilaita pyydetään pääättelemään, mikä Emman ammatti on.

Emma observed each passenger who came on board.

Every one of them was welcomed by her cheerful greeting.

Looking into both mirrors, Emma drove the yellow vehicle back onto the country road.

Ensimmäisen ja toisenkin lauseen jälkeen arvaus on laiva-, lento- tai bussiemäntä. Niiltä oppilailta, jotka tuntevat amerikkalaista elämää, voi viimeisen kysymyksen jälkeen saada täsmällisen vastauksen: "Amerikkalaisen maaseutukoulubussin kuljettaja".

Harjoitusten lisäksi opitaan sanamuodostuksen periaatteita, opetellaan tavallisimmat päätteet ja etuliitteet ja niiden merkitykset, tehdään sanaopin harjoituksia ja analysoidaan sanoja tekstin luvun lomassa aina kun se tuntuu luontevalta. Tällaisia harjoituksia on useimmissa oppikirjoissa. Tarkoitus on totuttaa oppilaat englannin sanamuodostuksen periaatteisiin ja rohkaista heitä hakemaan myös vaikeannäköisistä sanoista sellaisia tuttuja elementtejä, joiden avulla he voivat päätellä sanan merkityksen.

Englanninkielisten uudissanonjen analysointi opettaa arvaamaan sanamerkityksiä ennakkoluulottomasti. Tällaiset sanat vaativat usein selityksen, koska suomenkielistä termiä ei ole olemassa. Esimerkiksi amerikkalaisten ostostottumuksia käsittelevässä tekstin *shopaholic*-sanan merkitys on helppo päätellä, jos analysoi sanan osiin *shop* ja *(alco)holic*.

Päätelyharjoituksia on hyvä käsitellä yhdessä koko luokan kanssa, koska silloin hyvät päättelijät ja heidän järkeilynsä ovat mallina niille, jotka arastelevat päätelyä ja arvaamista. Opettaja voi myös kysymysten avulla johdatella oppilaita oikeaan suuntaan.

Oppilaille kannattaa esimerkein ja harjoituksin osoittaa englannin sanajärjestyksen säännönmukaisuuden edut sanamerkityksiä päätellessä. Varsinainen lauseenjäsennys on monista oppilaista vaikeaa, mikä johtunee siitä, että kielioppia pidetään perinteisesti vaikeana ja että kielioppiterminologiaa ei hallita. Seuraavan harjoituksen tarkoituksena on saada oppilaat tiedostamaan ja sisäistämään englannin sanajärjestyksen merkitys.

Oppilaat lukevat *nonsense*-sanoista muodostetun lauseen.

The wooks scamed the rutz tacuously in the grint last night.

Muodostetaan mahdollisimman monta lauseeseen perustuvaa kysymystä. Oppilaat vastaavat kysymyksiin. (Esim. Who/What scamed in the grint last night? The wooks did). Tämän jälkeen oppilaat korvaavat *nonsense*-sanat omilla englanninkielisillä sanoillaan.

Cloze-harjoitukset herkistävät oppilaita kielen rakenteille. Ne myös pakottavat ottamaan huomioon sekä lähi- että kokonaiskontekstin. Cloze-harjoitusten yhteydessä käyty luokkakeskustelu on hyödyllistä varsinkin niille, joilla on vaikeuksia hahmottaa kielen perusrakenteita.

Ennen kuin oppilaille annetaan teksti luettavaksi, on syytä varmistaa, että kaikki tietävät käsiteltävästä aiheesta suunnilleen yhtä paljon. Luokka kollektiivina tietää aina enemmän kuin yksittäinen oppilas ja tämä kollektiivitieto on hyvä hyödyntää lukemista edeltävien tehtävien avulla. Näin aktivoidaan myös oppilaiden sanavarastoa ja luodaan tekstiin kohdistuvia odotuksia.

Tällaisia lukemista edeltäviä tehtäviä ovat mm. keskustelu aihepiiristä, sisällön ennustaminen otsikon tai sanaston perusteella, vastaus-ehdotelmien tekeminen sisältökysymyksiin, tietokilpailu aihepiiristä, aihepiirin sanaston keruu ja järjestäminen esimerkiksi semanttisiksi kartoiksi, tekstin pohjalta tehdyn jäsentelyn ja merkityskartan tai merkityssuhdekaavion esittäminen ennen tekstin lukua.

Varsinaista tekstiä olen käsitellyt seuraavasti: Oppilaiden selitettäväksi valitaan tekstistä sellaisia sanoja tai sanontoja, jotka heidän pitäisi pystyä päättelmään asiayhteyden, kielentuntemuksensa ja/tai yleis-tietoutensa avulla. Sana ei saa olla niin yleinen, että moni tuntee sen ennestään. Sen sijaan ei ole haitaksi, vaikka sana olisi harvinainenkin.

Tarkoituksena on harjannuttaa päättelytaitoa, ei opettaa uutta sanastoa.

Jotta oppilaat voisivat ylipäänsä päätellä, tulee tekstin käsitellä sellaista aihetta, joka kuuluu oppilaiden kokemuspintaan. Tekstissä ei saa olla liikaa vaikeita rakenteita tai runsaasti tuntemattomia sanoja. Harjoituksen voi tehdä mistä oppikirjan tekstistä tahansa. Oppilaat tarkistavat itse tehtävän sanastosta. Oppilaat voivat myös itse kerätä uudesta tekstistä tuntemattomat sanat päättelyä varten. Täytyy kuitenkin muistaa, että etenkin heikohkosti kieltä taitava oppilas pitää kaikkia tuntemattomia sanoja samanarvoisina ja näin totuttautuu liian tarkkaan lukutapaan.

Päättelytehtäviä voi käyttää kokeina, sillä niiden erottelukyky on hyvä. Ne ovat myös nopeita korjata ja helppoja pisteistää. Niiden käyttöä kokeena puolustaa myös se, että oppilaiden suhtautuminen harjoitustehtävään riippuu hyvin paljon siitä, miten heitä tässä harjoitettavassa taidossa arvioidaan (Selmes 1987: 24). Kokeissa käytän seuraavaa pisteistystä: täysin tai melkein oikea käännös antaa kaksi pistettä, hyvästä arvauksesta saa yhden pisteen, väärä vastaus ei tuo yhtään pistettä ja arvaamatta jättämisestä rangaistaan yhdellä miinuspisteellä. Miinuspiste otettiin mukaan sen vuoksi, että jotkut oppilaat - varsinkin tytöt - jättivät mieluummin vastaamatta kuin arvasivat. Miinuspisteen mukaanoton jälkeen näin on tapahtunut vain hyvin harvoin.

Kun oppilaita (N=70) pyydettiin kirjallisesti perustelemaan valintojaan, yleisimmät perustelut olivat asiayhteys tai sananjohto. Muita - tosin harvinaisia - perusteluita olivat sellaiset kielen konventiot kuin toisto, vertaus tai vastakkainasettelu. Muutama oppilas mainitsi perustaneensa päättelynsä tekstin esimerkkeihin tai yleisajatuksen. Vain yksi oppilas kokeili substituutiota eli korvasi tuntemattoman sanan tutulla ja pohti vaikuttiko se lauseen merkitykseen. Oman ajattelun tiedostaminen ja

verbalisointi on vaikeaa. Monet oppilaat eivät pystyneet laisinkaan perustelemaan valintojaan tai heidän perustelunsa olivat selkiytymättömiä kuten "kuulosti hyvältä" tai "arvasin".

Oppilaiden perustelujen tarkastelu valaisee virhepäätelyiden syitä. Usein sanaluokka oli tulkittu väärin tai sana-analyysi oli väärin tehty (esim. *notables* analysoitu *not/ables*) Muut kielet saattavat olla avuksi päätelyssä, mutta myös haitaksi (esim. *craftmanship*-sanan merkitys hämärtyi kun analyysin pohjaksi otettiin ruotsin tai saksan *kraft*). Oikeinkirjoitus aiheuttaa myös paljon väärinymmärtämisiiä. Kaikille tämäntyyppisille virheille yhteistä oli se, että lukija oli ottanut huomioon vain itse sanan tai sen välittömän lähiympäristön, ei laajempaa kontekstia.

Ylläesitetyt huomiot ovat epäsystemaattisia ja ne on tehty opetustyön ohessa. Tarkoituksenani on tutkia sanapäätelyä järjestelmällisemmin ja kehittää lisää sellaisia harjoituksia, jotka auttaisivat ja rohkaisisivat oppilaita itsenäisesti lukemaan vieraskielistä tekstiä.

Lähteet

- Adams, M. J. 1989. Thinking skills curricula: Their promise and progress. *Educational Psychologist* 24, 25-77.
- Alderson, J. C. & Urquhart, A. H. (toim.) 1984. *Reading in a Foreign Language*. London: Longman.
- Carrell, P. L., Devine, J. & Eskey, D. E. (toim.) 1988. *Interactive Approaches to Second Language Reading*. New York: Cambridge University Press.
- Carrell, P. L. & Eisterhold, J. C. 1988. Schema theory and ESL reading pedagogy. Teoksessa Carrell, P. L., Devine, J. & Eskey, D. E. (toim.), 73-92.

- Hosenfeld, C. 1984. Case studies of ninth grade readers. Teoksessa Alderson, J. C. & Urquhart, A. H. (toim.), 231-249.
- Jenkins, R. J., Matlock, B. & Slocum, T. A. 1989. Two approaches to vocabulary instruction: The teaching of individual word meanings and practice in deriving word meaning from context. *Reading Research Quarterly* XXIV, 215-235.
- Parreren, C. F. van & Schouten-Van Parreren, M. C. 1981. Contextual guessing: A trainable reader strategy. *System* 9, 235-241.
- Reutzel, D. R. & Hollingsworth, P. M. 1988. Highlighting key vocabulary: A generative-reciprocal procedure for teaching selected inference types. *Reading Research Quarterly* XXIII, 358-378.
- Selmes, I. 1987. *Improving Study Skills*. London: Hodder and Stoughton.
- Takala, S. 1984. *Evaluation of Students' Knowledge of English Vocabulary in the Finnish Comprehensive School*. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 350.