

## VIERAALLA KIELELLÄ LUKEMINEN: KOGNITIIVINEN TAITO VAI SOSIAALINEN KÄYTÄNNE?

**Anne Pitkänen-Huhta**

Englannin kielen laitos

Jyväskylän yliopisto

This article examines three different paradigms in research on reading. The article focuses on cognitive, sociocognitive, and social research. First, the theoretical premises of the paradigms are discussed. Secondly, four aspects of the approaches are examined: the relationship to written and oral forms of language, the role of the individual, the concept of reading, and the concept of context. Finally, the strengths and weaknesses of the different approaches are discussed.

Keywords: reading, literacy

### **1 ALUKSI**

Vieraalla kielellä lukemista on tutkittu hyvin paljon monesta erilaisesta näkökulmasta lähtien. Lukuisissa tutkimuksissa on esimerkiksi vertailtu hyviä ja huonoja lukijoita tai tarkasteltu strategiaopetuksen ja skeemojen aktivoinnin vaikutuksia lukemiseen tai on pohdittu äidinkielellä ja vieraalla kielellä lukemisen eroja. Lukemisen tutkimus on siis hyvin laajaa. Usein kuitenkin tuntuu, että taustaoletukset ovat jollain lailla hukassa, eikä oikeastaan tiedä, mihin laajempaan yhteyteen jokin tietty tutkimus pitäisi sijoittaa. Tämän artikkelin tarkoituksena onkin hahmotella viime vuosikymmenten lukemisen tutkimukseen liittyviä suuntaviivoja ja vertailla erilaisia paradigmoja ja tällä tavoin yrittää selkiyttää vieraalla kielellä lukemisen tutkimuksen hyvin monitahoista kenttää.

Vieraalla kielellä lukemisen tutkimus on seurannut hyvinkin tarkasti äidinkielen vastaavan tutkimuksen kehitystä. Äidinkieleen kehitettyjä lukemisen malleja on sovellettu lähes sellaisenaan vieraaseen kieleen.

Erojakin äidinkielen ja vieraan kielen lukemisen tutkimuksessa on: melko paljon on pohdittu yhtäältä kielitaidon ja toisaalta lukutaidon osuutta lukemisessa. Tässä artikkelissa en kuitenkaan puutu näihin eroihin, vaan tarkastelen lukemisen tutkimusta laajemmassa kehyksessä.

## 2 ERILAISIA LÄHESTYMISTAPOJA

Lukemisen tutkimuksen voisi karkeasti jakaa kolmeen ryhmään: **kognitiivinen**, **sosiokognitiivinen** ja **sosiaalinen** lähestymistapa. Yhtäältä kognitiivinen ja toisaalta sosiaalinen suuntaus ovat tavallaan ääripäät, ja sosiokognitiivinen lähestymistapa asettuu niiden välimaastoon. Kognitiiviset tai psykolingvistiset lähestymistavat ovat kaikkein varhaisimpia lukemisen tutkimuksen historiassa ja ehkä myös kaikkein näkyvimpiä lukemisen tutkimuksen kentässä. Tämän ryhmän sisältä löytyy erilaisia lukemisen malleja, kuten bottom-up, top-down ja interaktiiviset mallit. En kuitenkaan käsittele näitä yksittäisiä malleja tässä artikkelissa, vaan tarkastelen kognitiivista tutkimusta yhtenä paradigmana koko lukemisen tutkimuksen kentässä. Kognitiivisen paradigman edustajia ovat esimerkiksi LaBerge ja Samuels (1974), Smith (1971), Goodman (1967), Rumelhart (1977) ja Kintsch ja van Dijk (1978). Sosiokognitiivisen paradigman mukaista tutkimusta ovat puolestaan tehneet esimerkiksi Harste (1985), Rosenblatt (1988) ja Flower (1989). Nykyään tosin lähes kaikessa kognitiiviseksi luokiteltavassa lukemistutkimuksessa näyttäisi olevan sosiaalisia piirteitä. Sosiaalisen suuntauksen edustajia ovat taas mm. Heath (1983), Street (1984, 1995), Barton (1994) ja Baynham (1995).

Käsittelen seuraavassa eri lähestymistapoja vertailemalla ensinnäkin niiden **taustaoletuksia**, toiseksi niiden suhtautumista **kirjalliseen ja suulliseen esitykseen, yksilön asemaan**, itse **lukemiseen** ja **kontekstin** käsitteeseen.

### 2.1 Taustaoletukset

Taustaoletusten selvittäminen on hyvin tärkeää, jotta voisi ymmärtää erilaisten tutkimusten käyttämiä menetelmiä ja tulkita niistä saatuja tuloksia. Taustaoletukset ovat tosin usein vain taustalla, eikä niitä ole eksplisiittisesti käsitelty tutkimuksissa ja niinpä lukijan onkin joskus vaikea ymmärtää tehtyjä ratkaisuja. Seuraavassa tarkastelen sitä, millaiseen tieteelliseen ajatteluun eri lähestymistavat liittyvät ja miten nämä taustaoletukset näkyvät eri tutkimussuuntauksissa.

Kaikkein vanhinta ja ehkä myös kaikkein laajinta on kognitiivinen tai psykologivistinen lukemisen tutkimus. Sen juuret ovat psykologiassa, ja tutkimus on noudatellut psykologiassa tapahtunutta kehitystä: varhaisimmissa malleissa näkyi esimerkiksi behaviorismi, ja myöhemmin taas esimerkiksi skeemateorian vaikutus oli ilmeistä. Psykologian vaikutukset näkyvät ehkä selvimmin siinä, että ensinnäkin lukemista pidetään ennen kaikkea yksilön sisäisenä prosessina ja taitona. Toiseksi kognitiivista tutkimusta luonnehtii komponenttiajattelu, jonka mukaan lukeminen ymmärretään osasista koostuvana taitokokonaisuutena. Näitä osasia voidaan sitten tutkia, opettaa ja kehittää erillisinä, ja niitä voidaan liittää toisiinsa lukutaidon kehittyessä. Voidaan myös sanoa, että kognitiiviset lukemiskäsitykset perustuvat paitsi psykologiaan myös taloustieteelliseen ajatteluun (Street 1996, McKay 1993). Niissähän pyritään kehittämään tehokkaampaa ja taloudellisempaa lukemista sekä vertaillaan hyviä ja huonoja lukijoita. Esimerkiksi lukustrategioita opettamalla halutaan saada yksilöistä nopeampia ja tehokkaampia lukijoita, mikä on yhteiskunnalle taloudellisesti kannattavampaa kuin suuri lukutaidottomien joukko.

Psykologinen tutkimus liittyy perinteisesti positivistiseen tieteelliseen ajatteluun, ja se tuo lukemisen tutkimukseen mukaan absoluuttisuuden ja yleistettävyyden. Lukemista pidetään taitona, joka on objektiivisesti tarkasteltavissa ja mitattavissa. Koska lukeminen nähdään yksilön sisäisenä universaalina taitona, ovat yksittäisten lukemistutkimusten tulokset myös yleistettävissä tilanteesta toiseen, jos vain yksilöiden ominaisuudet ovat samanlaisia. Tästä johtuen eksperimentaaliset menetelmät ja tulosten kvantifiointi ovat usein ensisijaisia kognitiivisessa lukemistutkimuksessa.

Sosiokognitiiviset näkemykset ovat kehittyneet pikkuhiljaa 1980-luvulla. Harste (1985) osoitti laajalla kartoitustutkimuksellaan, että lukemisen tutkimuksessa oli tapahtumassa paradigman muutos. Sosiokognitiivisen ajattelun ei kuitenkaan voi sanoa syrjäyttäneen kognitiivista tutkimusta, vaan se on ikään kuin tuonut joitain lisäaspekteja siihen. Sosiokognitiiviset lähestymistavat ovat psykologian lisäksi saaneet vaikutteita sosiolingvistiikasta, ja tämä näkyä nimenomaan tilanteen huomioon ottamisena lukemisessa. Lukemiseen vaikuttavat myös ympäristöön liittyvät tekijät, eivät pelkästään yksilön sisäiset ominaisuudet. Muuten perusoletukset saattavat olla hyvin samanlaisia kuin kognitiivisessa lukemisen tutkimuksessa. Myös tutkimusmenetelmät saattavat olla samanlaisia kuin kognitiivisessa tutkimuksessa, niissä on vain yritetty ottaa tilanteeseen liittyviä tekijöitä huomioon. Yleistettävyys ei kuitenkaan aina ole mahdollista, koska lukemista ei ymmärretä universaalina taitona.

Sosiaalinen lukemistutkimus poikkeaa taustaoletuksiltaan huomattavasti kahdesta edellä käsitellystä suuntauksesta. Sosiaalisen

lukemisen tutkimuksen juuret ovat viestinnän etnografiassa, antropologiassa ja sosiolingvistiikassa. Tässä tutkimussuuntauksessa lähdetään liikkeelle aivan toisenlaisista lähtökohdista. Kieltä, ja sen mukaisesti lukemista, ei pidetä yksilön taitona, vaan kieli on sosiaalista toimintaa yhteisössä toimivien yksilöiden välillä. Lähdetään siis liikkeelle yhteisöstä, ei niinkään yksilöstä. Tällöin mukaan tulee paitsi tilanne myös laajempi kulttuuriympäristö, jolloin lukemisesta tulee enemmänkin suhteellista ja vaihtelevaa kuin universaalia ja absoluuttista. Sosiaalinen tutkimus ei kuitenkaan tyrmää kognitiivista lukemistutkimusta: yksilön taitoja täytyy vain lähestyä toisenlaisesta näkökulmasta ja ne täytyy sijoittaa laajempaan taitoja muovaavaan kulttuuritaustaan.

Yhteisöllisestä näkökulmasta johtuen lukemisen tutkimus on luonteeltaan enemmänkin tapaustutkimusta kuin universaalien taitojen yleistämistä. Etnografiset menetelmät ovat usein mukana sosiaalisessa lukemisen tutkimuksessa. Ehkä kaikkein urauurtavin tällainen tutkimus on Heathin (1983) etnografinen tutkimus kahdesta amerikkalaisesta yhteisöstä ja yhteisön luku- ja kirjoitustavoista ja -tottumuksista.

## 2.2 Kirjallinen ja suullinen esitys

Voi kuulostaa melko kummalliselta puhua **kirjallisen ja suullisen esityksen** erottelusta, kun on kysymys nimenomaan *lukemisen* tutkimuksesta. Perinteisestihän tällainen ero on ollut aivan kiistaton: joko puhutaan tai kirjoitetaan, kuunnellaan tai luetaan. Tämän mukaisesti kielitaito on jaettu osiin, ja sitä noudattavat niin oppimateriaalit kuin testitkin. Kognitiivisessa lukemistutkimuksessa on tämän mukaisesti tarkasteltu tiukasti vain yksilön kykyä lukea tekstiä ja nimenomaan vain *lukijan ja tekstin* välistä prosessia. Street (1995) puhuu suuresta jaosta (the Great Divide), joka herättää mielikuvan lähes pyhänä pidetystä koskemattomuudesta. Lukemisen ja kirjoittamisen yhteyksiä on kognitiivisessa tutkimuksessa kuitenkin tarkasteltu (kts. esim. Jensen 1984). Yhteyttä on tarkasteltu lähinnä yksilön prosessien kautta ja lukemista ja kirjoittamista on pidetty prosesseiltaan samanlaisina.

Viime aikoina on lukemista tarkasteltu myös hiukan toisenlaisesta näkökulmasta: lähtökohdaksi onkin otettu teksti eikä itse lukemisprosessi (Eskey 1993). Tämän ajattelun voisi katsoa kuuluvaksi sosiokognitiiviseen ajatteluun, jossa lukeminen on osa tekstin ympärillä tapahtuvaa neuvottelua. Tekstillähän on väistämättä sekä kirjoittaja että lukija, ja teksti toimii tavallaan merkitysten välittäjänä kirjoittajan ja lukijan välillä. Tällä tavoin luodaan yhteys lukemisen ja kirjoittamisen välille. Näin tarkastelun kohde ei olekaan

pelkästään lukijan oma sisäinen prosessi vaan monimutkaisempi tekstiin liittyvä kirjoittamis-lukemistapahtuma, jossa on vähintään kaksi osapuolta. Kuitenkin edelleen erotetaan kirjallinen esitys suullisesta, vaikka ei enää pitäydytäkään tiukasti vain itse lukuprosessiin.

Sosiaalisessa literacy-tutkimuksessa ei dikotomia kirjallisen ja suullisen esityksen välillä olekaan enää vallitseva (Street 1995, Baynham 1995). Tekstien ympärillä toimiminen nähdään sijoitettuna laajempaan sosiaaliseen yhteyteen ja laajempiin sosiaalisiin käytänteisiin. Ratkaisevassa asemassa eivät ole erilliset suulliset ja kirjalliset taidot vaan toimiminen ja käytänteet sosiaalisessa ympäristössä. Jos esimerkiksi ajattelemme tekstin roolia vieraan kielen oppitunnilla, huomaamme, että tekstiä ei ainoastaan lueta vaan siitä keskustellaan, jolloin mukaan kuvaan tulee suullinen toiminta. Tekstin mukaan voidaan myös toimia, jos kysymyksessä ovat esimerkiksi ohjeet tai reseptit. Luetun pohjalta voidaan myös tuottaa tekstiä, jolloin mukaan tulee kirjoittaminen. Voimmeko me yksiselitteisesti erottaa nämä toiminnat toisistaan? Fyysisesti ne ovat erilaisia, mutta yhteisöllisesti ne liittyvät samaan toimintaan. Tällainen radikaali perinteisten raja-aitojen rikkominen vaatii uudenlaista ajattelua koko kielitaidon käsitteestä. Täytyy pohtia, onko sittenkään mielekästä pitää yllä nelijakoa puhumiseen, kuuntelemiseen, kirjoittamiseen ja lukemiseen.

## 2.3 Yksilön asema lukemisessa

Lukemisessa on aina ainakin osittain kysymys jonkin yksityisen ihmisen toiminnasta. Eri lukemisen tutkimuksen suuntauksissa on kuitenkin selviä eroja siinä, mistä näkökulmasta tuota lukevaa **yksilöä** lähestytään. Seuraavassa tarkastellaan hiukan lähemmin yksilöön suhtautumista.

Taustaoletuksia käsiteltäessä tuli jo ilmi yksilön korostunut asema erityisesti kognitiivisessa lukemistutkimuksessa. Niissähän oltiin kiinnostuneita nimenomaan yksilön prosesseista ja hänen suoriutumisestaan lukemisessa. Malleissa tarkasteltu yksilö on yksin toimiva yksilö, jonka kaikki voimavarat löytyvät hänen kognitiostaan. Tutkimuksessa ollaan nimenomaan kiinnostuneita ihmisen kognitiivisista kyvyistä ja kognition kehityksestä, johon myös lukeminen liitetään. Joissakin malleissa on otettu huomioon myös muun kuin tekstissä olevan lukemisessa tarvittavan tiedon merkitys, mutta näissäkin tuo tieto on sidottu yksilöön. Kaikki aikaisempi tieto kielestä ja maailmasta on varastoituneena yksilön mieleen erilaisina kognitiivisina rakenteina, josta se sitten tarpeen tullen otetaan käyttöön. Nuo tietorakenteet voivat kyllä muuttua, mutta muutos on kuitenkin yksilössä tapahtuvaa ja yksilön tahdosta riippuvaista. Psykologisesti suuntautuneessa lukemisen

tutkimuksessa yksilö toimii siis ikään kuin tyhjiössä ilman mitään ulkopuolisia vaikutteita.

Sosiokognitiivisissa malleissa ollaan myös kiinnostuneita yksilöstä, mutta nyt yksilöä tarkastellaankin toisenlaisesta näkökulmasta. Lukija ei toimikaan täysin yksin tyhjiössään, vaan lukija nähdään suhteessa johonkin tiettyyn ympäristöön. Edelleen on kuitenkin kyse yksilöstä ja hänen kognitiostaan, mutta nyt tietyllä tilanteella on oma vaikutuksensa yksilön toimintaan, koska hän on vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Yksilöllä voi olla omat henkilökohtaiset tarkoituksensa ja tarpeensa lukemiselle, mutta myös se tilanne, jossa lukeminen tapahtuu, asettaa omia vaatimuksiaan yksilön toiminnalle. Sekä yksilö itse että ympäristö vaikuttavat siis lukutapahtumaan. Näistä molemmista riippuen lukeminen voi olla erilaista eri tilanteissa.

Sosiaalisissa lähestymistavassa yksilö nähdään aina osana yhteisöä, hän toimii aina ikään kuin yhteisöstä lähtien. Tämän lähestymistavan mukaan yksin kognitionsa varassa toimivaa yksilöä ei voi olla olemassa: yksilö on aina osa sitä yhteisöä, johon hän kuuluu. Nämä yhteisöt voivat olla hyvin monenlaisia, ja yksi ihminen voi kuulua moniin erilaisiin toimintayhteisöihin. Toimiessaan lukijalla on erilaisia rooleja; hän kuuluu erilaisiin verkostoihin yhteisössä, ja hänellä on arvoja ja asenteita, jotka ovat erilaisten instituutioiden muovaamia (Barton 1991). Yksilöä ei tarkastella kognitiivisen kehityksen näkökulmasta vaan yhteisöön sosiaalistumisen näkökulmasta. Yksilö on ikään kuin oppipojan asemassa, ennen kuin pääsee sisälle eri yhteisöjen lukukäytänteisiin.

## 2.4 Lukeminen

Kaikissa kolmessa paradigmassa itse **lukemista** lähestytään eri näkökulmista. Avainsanoina lukemisen kuvaamisessa ovat **prosessi**, **tapahtuma** ja **käytänne**.

Kognitiivisessa tutkimuksessa lukeminen nähdään osana yksilön kognitiivista kehitystä. Tarkastelun kohteena ovat lähinnä yksilön prosessit, joko tekstin kielelliseen muotoon liittyvät havaintoprosessit tai korkeammat kognitiiviset prosessit, jotka liittyvät lukijan tietoon kielestä ja maailmasta yleensä. Paljon on myös tarkasteltu näiden erilaisten prosessien vuorovaikutusta. Lukeminen nähdään pääasiassa teknisenä taitona tai taitokokoelmana, jota voidaan kartuttaa pala palalta. Koska lukemisen keskipisteessä on yksilö ja hänen toimintansa, ymmärretään lukeminen ympäristöstä irrallaan olevana, tilanteesta toiseen samanlaisena pysyvänä universaalina prosessina. Yhdessä tilanteessa saadut kokemukset tai

tutkimustulokset ovat tämän mukaisesti siirrettävissä toisiin tilanteisiin. Avainsanana voisi siis kognitiivisessa lukemistutkimuksessa olla **prosessi**.

Sosiokognitiivisissa näkemyksissä yksilön lukuprosessiin tulee mukaan tilanne, jossa lukeminen tapahtuu. Yksilö ei toimikaan näissä malleissa täysin eristyksissä vaan on vuorovaikutuksessa ympäröivien tekijöiden kanssa. Tästä seuraa, että lukemista ei ymmärretä aina samanlaisena prosessina vaan tilanteesta toiseen vaihtelevana tapahtumana. Lukutapahtuman käsite on otettu vastaavasta puhetapahtuman käsitteestä puheen tutkimuksesta. Avainsanana sosiokognitiivisessa lukemistutkimuksessa on siis **tapahtuma**.

Sosiaalisessa lukemisen tutkimuksessa lähestytään koko kielen käsitettä sosiaalisesta näkökulmasta. Kieli on toimintaa sosiaalisessa ympäristössä, kielellä saadaan jotain aikaan, ja kielellä on tehtävä. Kieli ei ole vain yksilön sisäinen taito tai väline kommunikaatiossa. Lukeminen on tämän mukaisesti myös ennemminkin toimintaa kuin taito tai edes yksittäinen tapahtuma. Puhutaan sosiaalisista käytänteistä (social practices), joita ei tiukasti erotella lukemiseksi, kirjoittamiseksi tai puhumiseksi. Ne kaikki ovat osaltaan mukana yhteisössä tapahtuvassa tekstiin liittyvässä toiminnassa. Olennaista on, että nämä käytänteet ovat hyvin moninaisia ja yksi ihminen on mukana hyvinkin erilaisissa käytänteissä. Tällöin käytänteiden yleistäminen ei ole tarkoituksenmukaista. Kysymys ei ole myöskään pelkästään itse käytänteestä vaan myös siitä, mitä käytänteestä ajatellaan, ja niistä arvoista ja asenteista, joita käytänteeseen liittyy. Yksittäiset lukutapahtumat voivat toki olla tarkastelun kohteena, mutta on huomattava, että ne ovat osa näitä laajempia kulttuurisidonnaisia käytänteitä. Avainsanana on siis tässä tutkimussuuntauksessa **käytänne**.

## 2.5 Kontekstin käsitys

On myös tärkeää tarkastella **kontekstin** käsitettä hiukan tarkemmin, koska yksilön ja ympäristön suhde näyttää olevan yksi keskeinen eri lähestymistapoja erotteleva tekijä.

Kognitiivisissa malleissa ei kontekstiin juurikaan puututa. Kuten edellä jo tuli esille ovat ympäristöön liittyvät tekijät mukana ainoastaan yksilön sisäisinä tietorakenteina, eikä tällöin voida oikeastaan puhua kontekstista. Joissakin interaktiivisissa malleissa mainitaan tieto maailmasta yleensä, mutta se jätetään mallien ulkopuolelle. Konteksti tai tilanne käsitetään jollakin tapaa erillisenä komponenttina – samoin kuin muutkin lukemisen osatekijät – jota voidaan tarkastella erillisenä ja liittää se sitten myöhemmin muuhun lukemisesta saatuun tietoon.

Sosiokognitiiviset mallit puolestaan ottavat tilanteeseen liittyvät tekijät mukaan lukutapahtumaan yhtenä merkitystä muovaavana tekijänä. Lukijan omien tarkoitusten lisäksi tilanne on mukana erottamattomana osana lukutapahtumaa. Sama teksti eri tilanteessa luettuna saattaa saada aivan erilaisen merkityksen. Konteksti ymmärretään pääasiassa tietynä yksittäisenä tilanteena, jossa lukijalla on tietty tarkoitus tai päämäärä. Kontekstin käsite on kuitenkin suppeampi kuin sosiaalisessa tutkimuksessa.

Sosiaalisessa literacy-tutkimuksessa konteksti ymmärretään paljon laajempaa ideologisen kokonaisuutena. Kysymys ei ole pelkästään tietyistä yksittäisistä tilanteista vaan siitä kulttuurisesta kontekstista, johon tekstiin liittyvä toiminta sijoittuu. Lukeminen sijoittuu sosiaaliseen kontekstiin, johon liittyvät siinä vaikuttavat instituutiot ja niitä ohjaavat ideologiat; kulttuuriin ja historialliseen kehitykseen liittyvät toimintatavat sekä yhteisössä vallitsevat valtasuhteet. Yksittäinen lukutapahtumakin on aina välttämättä osa tuota laajempaa sosiaalista toimintaympäristöä. Esimerkikkinä voisi olla vaikkapa oppikirjateksti. Erilaiset oppimisympäristöt ja oppimiskulttuurit suhtautuvat hyvinkin eri tavalla oppikirjatekstiin. Jossakin kulttuurissa oppilasta rohkaistaan analyttiseen ja kriittiseen suhtautumiseen, jossakin toisessa taas pidetään oppikirjatekstiä auktoriteettina ja kehoitetaan ulkooppimiseen. Samalla tekstillä voi siis olla hyvin erilainen tehtävä eri oppimiskulttuureissa. Pelkkä lukutilanne ei ehkä tällöin kerro kaikkea tekstin ja lukemisen roolista.

Taulukossa 1 on esitetty tiivistetyssä muodossa eri lähestymistapojen taustaoletukset ja niihin liittyen suhtautuminen kirjalliseen ja suulliseen esitykseen, yksilöön, itse lukemiseen ja kontekstin käsitteeseen.

TAULUKKO 1: Lukemisen tutkimuksen paradigmojen piirteitä

	KOGNITIIVISET NÄKEMYKSET	SOSIOKOGNITIIVISET NÄKEMYKSET	SOSIAALISET NÄKEMYKSET
TAUSTAOLETUKSET	juuret psykologiassa, taloustieteessä yleistettävyys absoluuttisuus	juuret psykologiassa ja sosiolingvistiikassa  suhteellisuus (yleistettävyys)	juuret viestinnän etnografiassa, antropologiassa ja sosiolingvistiikassa  suhteellisuus
SUULLINEN/ KIRJALLINEN	suullisen ja kirjallisen erottaminen	suullisen ja kirjallisen erottaminen	ei erottelua, osia samaa toimintaa
YKSILÖN ROOLI	yksilö yksin	yksilö vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa	yksilö yhteisön jäsenenä

LUKEMINEN	yksilön prosessit ja tekniset taidot  yksi aina samanlainen lukuprosessi	vuorovaikutus yksilön ja ympäröivien tekijöiden välillä tietyssä tilanteessa  tilanteesta ja lukijan tarkoituksesta riippuen erilaisia lukutapahtumia	sosiaaliset käytänteet (ei pelkästään lukeminen)  käytänteiden moninaisuus (multiple literacies), niiden suhde identiteettiin
KONTEKSTI	yksilön kognitiivinen kehitys, ei kontekstin vaikutusta	tilannekonteksti tuo tarkoituksen	ideologiat, valtasuhteet yhteisössä

### 3 ERI LÄHESTYMISTAPOJEN HEIKKOUKSIA JA VAHVUUKSIA

Kuten edellä on tullut ilmi lukemista voi lähestyä monesta erilaisesta näkökulmasta. Näitä eri lähestymistapoja ei kuitenkaan ole syytä pitää toisiaan poissulkevinä. Eri paradigmat valottavat monipuolisesti lukemista ja antavat arvokasta tietoa, ja kaikilla on varmasti omat hyvät ja huonot puolensa. Otan seuraavassa esille muutamia heikkouksia ja vahvuuksia.

Kognitiivinen lukemisen tutkimus on ollut hyvin laajaa ja vaikutusvaltaista. Yhtäältä sen vahvuutena voi pitää suhtautumista lukemiseen teknisenä taitona. Eri taidoista ja niiden tehokkaasta kehittämisestä on tehty paljon tutkimusta, ja sillä on ollut myös oma positiivinen vaikutuksensa lukemisen opetuksen kehittämisessä. Jos lukemista pidetään kontekstista irrallaan olevana yksilön taitona, on tutkimustulosten soveltaminen esimerkiksi lukemisen opetukseen ja testaukseen suhteellisen ongelmaton. Toisaalta teknistä suhtautumista voi pitää myös mallien heikkoutena. Taitoajattelu tekee lukemisesta helposti irrallisen ilmiön, joka on yksiselitteisesti opetettavissa ja opittavissa, jos opettajalla ja oppijalla on oikeat temput ja niksit hallussaan. Streetin (1996) mukaan kognitiivisten (tai autonomisten) lukemisen mallien heikkous on nimenomaan niiden kapea-alaisuus kontekstin suhteen: mallit eivät ota huomioon erilaista kulttuureihin ja alakulttuureihin liittyvää vaihtelua eivätkä siten pysty käsittelemään lukemiseen liittyviä valtarakenteita.

Sosiokognitiivisessa tutkimuksessa lukemistilanteen ympäristö on otettu jossain määrin huomioon. Sitä voikin pitää mallien vahvuutena, koska

kontekstisidonnainen lähestymistapa tuo lukemisen tutkimuksen lähemmäksi "todellista" lukemista. Tähän näkemykseen perustuva lukemisen opetus ja testaus on myös lähempänä niitä todellisia tilanteita, joita lukijat kohtaavat. Lähestymistavan heikkoutena näkisin kuitenkin kontekstin käsitteen suppeuden. Kontekstillahan käsitetään lähinnä jokin tietty yksittäinen tilanne, mutta ei toisaalta oteta huomioon sitä laajempaa sosiaalista ympäristöä, jossa tekstit esiintyvät. Näin huomiotta jäävät ne historiallisen ja kulttuurisen kehityksen tuotteena syntyneet tavat ja valtarakenteet, jotka ovat väistämätön osa teksteihin liittyvää toimintaa.

Sosiaalisen lukemistutkimuksen vahvuutena Street (1996) pitää sen perustumista käytäntöön sekä teorian ja käytännön läheistä suhdetta, kriittistä otetta ja todellisten materiaalien käyttöä. Heikkoutena voisi pitää sitä, että tällainen lukemisen tutkimus sijoittaa lukemisen erittäin monitahoiseen ja monimutkaiseen kehykseen ja siten asettaa kovia vaatimuksia sekä tutkimukselle että opetukselle. Lukemisen testaaminen tulee myös todella monimutkaiseksi, jollei jopa mahdottomaksi, jos emme voi puhua millään tasolla yleistettävyydestä.

## 4 LOPUKSI

Tämän artikkelin tarkoituksena oli osaltaan selkiyttää lukemisen tutkimuksen monitahoista kenttää tarkastelemalla ja vertailemalla erilaisia tutkimusparadigmoja. Osittain eri paradigmat kuvaavat myös historiallista kehitystä lukemisen tutkimuksessa. Kognitiiviset näkemykset ovat kaikkein varhaisimpia: ensimmäiset mallit on kehitetty 1960-luvulla. Sosiokognitiiviset lähestymistavat ovat pikkuhiljaa kehittyneet 1980-luvulla. Samoihin aikoihin on esitetty ensimmäisiä sosiaalisia näkemyksiä lukemisesta, tosin ne ovat vasta aivan viime vuosina olleet voimakkaammin esillä. Uusien näkemyksien nouseminen ei ole kuitenkaan tarkoittanut sitä, että kaikki aikaisemmin saatu tieto olisi jollakin lailla vähempiarvoista ja hylättävää. Uudet lähestymistavat vain avaavat tuoreita näkökulmia lukemiseen. Lukemiseen liittyviä ilmiöitä tulisikin tarkastella erilaisista näkökulmista mahdollisimman laajan kuvan saamiseksi. Samalla tulisi kuitenkin ymmärtää, minkälaisille taustaoletuksille jokin tietty lähestymistapa perustuu ja kuinka jonkin tietyn tutkimuksen tulokset pitäisi suhteuttaa koko lukemisen tutkimuksen kenttään.

## Kirjallisuus

- Barton, D. 1991. The social nature of writing, teoksessa Barton, D. & R. Ivanič (toim.) *Writing in the community*. London: Sage Publications, 1-13.
- Barton, D. 1994. *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. Oxford: Blackwell.
- Baynham, M. 1995. *Literacy practices. Investigating literacy in social contexts*. London:

Longman.

- Eskey, D.E. 1993. Reading and writing as both cognitive process and social behaviour, teoksessa Leki, I & J.G. Carson. *Reading in the composition classroom*. Second language perspectives, Boston: Heinle & Heinle, 221-233.
- Flower, L. 1989. Cognition, context, and theory building, *College composition and communication*, 40, 282-311.
- Goodman, K.S. 1967. Reading: A psycholinguistic guessing game, teoksessa F.V. Gollasch, (toim.) 1982. *Language and literacy: The selected writings of Kenneth S. Goodman. Vol I Process, theory, research*. Boston: Routledge & Kegan Paul, 33-43.
- Harste, J.C. 1985. Portrait of a new paradigm: Reading comprehension research, teoksessa C. Avon (toim.). *Landscapes: A state-of-the-art assessment of reading comprehension research 1974-1984*, Final report Project USDE-C-300-83-0130, Indiana University, School of Education.
- Heath, S.B. 1983. *Ways with words. Language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jensen, J.M. (ed.) 1984. *Composing and comprehending*. Urbana, Illinois: ERIC Clearinghouse.
- Kintsch, W. & T.A. van Dijk. 1978. Toward a model of text comprehension and production, *Psychological Review* 85, 5, 363-394.
- LaBerge, D. & S. J. Samuels 1974. Toward a theory of automatic information processing in reading, *Cognitive Psychology* 6, 293-323.
- McKay, S.L. 1993. *Agendas for second language literacy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosenblatt, L.M. 1988. *Writing and reading: The transactional theory*. Technical Report No.13. Berkeley, Pittsburgh: Center for the Study of Writing. University of California and Carnegie Mellon University.
- Rumelhart, D.E. 1977. Toward an interactive model of reading, teoksessa S. Dornic (toim.), *Attention and performance VI*. Proceedings of the Sixth International Symposium on Attention and Performance, Stockholm, Sweden, July 28 -August 1, 1975, Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 573-603.
- Smith, F. 1971. *Understanding reading. A psycholinguistic analysis of reading and learning to read*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Street, B. 1984. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Street, B. 1995. *Social literacies. Critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. London: Longman.
- Street, B. 1996 *Street Multiple perspectives on literacies: Critical literacy and the new literacy studies*, esitelmä *The Third Domains of Literacy* -konferenssissa. London, University of London, Institute of Education.