

*Kalaja, P. & L. Nieminen (toim.) 2000. Kielikoulussa – kieli koulussa. AFinLAN vuosikirja 2000. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja no 59. Jyväskylä. s. 121–137.*

# LUKEMINEN JA KIRJOITTAMINEN TILANTEESEEN SIDOTTUNA TOIMINTANA

**Anne Pitkänen-Huhta**  
Jyväskylän yliopisto

The aim of this article is to examine literacy in the foreign language classroom. Literacy is seen as a set of situated social practices which are embedded in the social and institutional settings shaping and being shaped by them. Literacy practices are abstract constellations involving thinking, values, feelings and attitudes and they can be inferred from particular observable events where talk revolves around a piece of written text. Drawing on New Literacy Studies, sociolinguistic studies of interaction and conversation analysis one literacy event in an EFL classroom is analysed in detail. The analysis focuses in particular on the use of text within the activities with a special emphasis on the relationship between participants and text as it becomes evident in their talk and action.

**Keywords:** literacy, literacy practices and events, reading, classroom interaction

## 1 JOHDANTOA

Opettaja ottaa englannin oppikirjan esille, näyttää siitä aukeamaa oppilaille ja kehottaa näitä ottamaan kirjansa esille. Tekstikirjan sivulla on kuvia, tekstiä, sanalistoja. Opettaja lukee tehtävän ohjeet kirjasta; oppilaat puhuvat Tarzanista, jonka kuva on toisella opettajan näyttämistä sivuista samalla kun kaivelevat kirjoja valtavista repuistaan. Opettaja

lukee sanoja; oppilaat toistavat. Opettaja laittaa nauhurin päälle: joku lukee ääneen kirjan sivuille painetun tekstin.

Tämä on varmasti useimmille meille tuttu kuva koulun vieraan kielen oppitunnilta. Kysymys on oppikirjan mukaan lukemisesta. Vai onko kysymys sittenkin kuuntelemisesta – tai puhumisesta? Mihin lukeminen sijoittuu tällaisessa luokkatilanteessa? Miten oppilaat ja opettaja mieltävät kirjoitetun tekstin roolin tilanteessa? Tämän artikkelin tarkoituksena onkin tarkastella kirjoitetun tekstin käyttöä luokkatilanteessa ja sitä, mitä ja miten osallistujat puhuvat tekstistä. Ensinnä kerron tutkimuksen teoreettisista lähtökohdista ja sovellan seuraavaksi sosiaalisen lukemisen tutkimuksen lähtökohtia lukemisen tarkasteluun luokkatilanteessa. Sitten analysoin yhtä kirjoitetun tekstin ympärillä tapahtuvaa tilannetta.

## 2 LUKEMINEN SOSIAALISESTA NÄKÖKULMASTA

Lukemista – niin äidinkielellä kuin vieraalla kielelläkin – voidaan tarkastella ainakin kolmesta erilaisesta näkökulmasta (Pitkänen-Huhta 1999). Ensinnäkin lukemista voidaan pitää ympäröivästä kontekstista riippumattomana taitona, joka saavutetaan enemmän tai vähemmän täydellisesti joko kognitiivisen kehityksen tai vieraissakielissä kielen oppimisen myötä. Toiseksi lukemista voidaan tarkastella kontekstisidonnaisena taitona, jolloin keskeistä on lukijan tarkoituksen ja kontekstin vaikutus lukemiseen. Kolmanneksi lukemista voidaan tarkastella ihmisten välisenä sosiaalisena ja kulttuurisena toimintana.

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on näkemys lukemisesta ja kirjoittamisesta (literacy)<sup>1</sup> osana sosiaalista toimintaa (esim. Heath

---

<sup>1</sup> Tämä literacy-tutkimus ei erottele lukemista ja kirjoittamista toisistaan. Yksinkertaisuuden vuoksi puhun artikkelissani vain lukemisesta vaikka kirjoittaminen voikin liittyä siihen aina tilanteesta riippuen. Dufva (tässä teoksessa) puolestaan puhuu luku- ja kirjoitustaidosta (toim. huom.)

1983, Street 1984, Barton 1994, Baynham 1996, Gee 1996). Tämän lähestymistavan juuret ovat antropologiassa, sosiologiassa ja viestinnän etnografiassa. Sosiaalinen lukemisen tutkimus, *New Literacy Studies*, lähtee liikkeelle nimenomaan niistä tilanteista, joissa kirjoitettua tekstiä tuotetaan ja kulutetaan (käytetään), olipa kysymys sitten lapsen lukemaan oppimisesta, kotona kokkaamisesta ja postin selvittelystä, työttömyysavustuslomakkeiden täyttamisestä tai akateemisesta kirjoittamisesta. Kun lukemista tarkastellaan tilanteeseen sidottuna toimintana, näkökulma laajenee yksilön sisäisestä maailmasta ympäröivään kontekstiin, ja yksilön taidot nähdään osana ympäröivää sosiaalista toimintaa. Kontekstia ei tarkastella erillisenä vaikuttavanakomponenttina, vaan lukeminen on erottamaton osa sosiaalisia, kulttuurisia ja institutionaalisia konteksteja ja niissä vallitsevia valtarakenteita. Nämä kontekstit luonnollisesti vaihtelevat, ja niinpä lukeminenkin on eri tilanteissa vaihtelevaa ja moninaista. Sosiaalisessa toiminnassa keskeiseksi nousee yksilö osana ryhmää ja erityisesti vuorovaikutus sosiaalisten suhteiden rakentajana sekä niiden välittäjänä.

Sosiaalisen lähestymistavan mukaisesti lukemaan oppiminen ymmärretään erilaisiin käytänteisiin sosiaalistumisena. Äidinkielellä kysymys on lähinnä puheen maailmasta tekstuaaliseen maailmaan siirtymisestä ja vieraalla kielellä uusiin erilaisiin tekstikulttuureihin sopeutumisesta. Tekstinkäytökäytänteisiin sosiaalistuminen onkin jatkuvaa oppimista ja uusiin lukutilanteisiin ja niihin liittyviin sosiaalisiin käytänteisiin mukautumista. Kuten Luke (1991: 140) toteaa, lukemaan oppiessamme opimme samalla, mitkä ovat “oikeita” tapoja reagoida lukemaamme tai mitkä ovat “sopivia” vastauksia kysymyksiin, kenellä on oikeus puhua mistäkin teksteistä, mitä yleensä pidetään tekstinä tai missä ja milloin erilaisia tekstejä käytetään.

Sosiaalisessa lukemisen tutkimuksessa on kaksi käsitettä noussut keskeiseksi: **käytänteet** (practices) ja **tapahtumat**

(events)<sup>2</sup>. Bartonin ja Hamiltonin (1998) mukaan käytänteillä viitataan erilaisiin kulttuurisidonnaisiin tapoihin käyttää kirjoitettua kieltä, jotka tavallaan muodostavat sillan itse lukemisen ja kirjoittamisen (tai tekstin) sekä niiden sosiaalisten rakenteiden välille, joihin nämä toiminnot ovat upotettuina ja joita ne ovat osaltaan muovaamassa. Käytänne-käsite sisältää usein paitsi tekstien käyttöön myös tekstien tuottamiseen liittyvät kulttuurisidonnaiset tekstuaaliset käytänteet (Tusting et al. 2000: 213). Käytänne on abstrakti käsite eikä sitä voida sellaisenaan havainnoida, koska käytänteisiin liittyy arvoja, asenteita, tunteita ja erilaisia sosiaalisia suhteita. Tapahtumat puolestaan toisaalta nousevat käytänteistä ja toisaalta muovaavat niitä. Ne ovat konkreettisia havainnoitavissa olevia tilanteita, joissa kirjoitettu teksti on keskuksena. Hamilton (2000) kuvaa osuvasti tapahtumia näkyvässä olevaksi jäävuoren huipuksi, joka vain vihjaa näkymättömissä oleviin käytänteisiin. Tapahtumat ovat tavallaan ikkunoita käytänteisiin: yksittäisiä tilanteita tarkastelemalla voidaan löytää erilaisia toistuvia toimintamalleja, jotka puolestaan kertovat vallitsevista käytänteistä.

Havainnoitavissa olevaan tapahtumaan kuuluu olennaisena osana ihmisten välinen puhe. Heath (1983) määrittelee lukemistapahtuman tilanteeksi, jossa puhe nivoutuu kirjoitetun tekstin ympärille. Tavallaan siis kirjoitettu teksti on puheen sisällä. Heathin mukaan lukemistapahtumat (literacy event) ovat säännönmukaisia samaan tapaan kuin puhetapahtumat (speech event). Erilaiset sosiaaliset säännöt säätelevät sitä, mitä ja miten kirjoitetusta tekstistä puhutaan. Sosiaalisessa lukemisen tutkimuksessa ei ole kuitenkaan kovin yksityiskohtaisesti tarkasteltu interaktiota ja sen suhdetta tilanteeseen ja kirjoitettuun tekstiin osana tilannetta. Goodwin ja Duranti (1992: 31) toteavat kontekstin käsitettä tarkastellessaan, että kommunikatiivisten tilanteiden kielellisten ja eikielellisten ulottuvuuksien suhde tulisi nähdä dynaamisena ja kaksisuuntaisena: puhe muovaavaa kontekstia ja toisaalta konteksti muo-

---

<sup>2</sup> Jotkut tutkijat (esim. Street 1984, 1995) sisällyttävät molemmat käytännekäsitteen alle, mutta toiset erottelevat käytänteet ja tapahtumat toisistaan (esim. Barton 1994, Barton & Hamilton 1998).

vaamassa puhetta. Lukemistapahtumien osalta voisimme ajatella, että kielellinen toiminta luo tavallaan yhteyden lukemistapahtumien ja lukemiskäytänteiden välille. Käytänteisiin liitetyt abstraktit arvot ja asenteet osaltaan reaalistuvat osallistujien välisessä kielellisessä toiminnassa, joka lukemistapahtumissa liittyy kirjoitettuun tekstiin.

### 3 LUKEMISTAPAHTUMAT JA -KÄYTÄNTEET LUOKKATOIMINNASSA

Lukemistapahtumassa siis puhutaan ja toimitaan kirjoitetun tekstin ympärillä. Sana *lukeminen* herättää mielessämme yleensä kuvan yksittäisestä lukijasta lukemassa tekstiä ja usein vielä yhtenäistä, pitkäkökö tekstiä. Tällainen prototyypinen lukeminen on sosiaalisesta näkökulmasta katsoen kuitenkin vain yhdenlainen lukutapahtuma. Tässä mielessä *lukeminen* on hiukan harhaanjohtava sana. Jos ajattelemme esimerkiksi artikkelin alussa kuvattua luokkatilannetta – jossa oppikirjan mukaan on kysymys lukemisesta – prototyypisellä lukemisella eli yksittäisen lukijan ja tekstin kohtaamisella on itse asiassa hyvin pieni rooli. Tämän vuoksi tarkoitusemukaisempaa onkin tarkastella **tekstien** roolia tilanteessa: tekstien käyttöä ja tehtävää tilanteen muovaajana ja tilanteen muovattavana.

Vieraan kielen luokkahuone on ympäristö, jossa tekstit ovat hyvin keskeisessä asemassa. Luokassa on hyvin monenlaisia tekstejä: oppikirjat, harjoituskirjat, vihot, monisteet, sanakirjat, opettajan kirja, piirtoheitinkalvot tai teksti taululla. Teksti nähdään siis hyvin laajasti: tekstiä on kaikki tilanteessa tavalla tai toisella läsnä oleva kirjoitettu kieli. Siis myös aukkotehtävä harjoituskirjassa tai teksti kalvolla ovat tekstiä. Kaikki nämä tekstit on tehty käytettäväksi luokassa; oikeastaan ne saavat merkityksensä vain niiden käytön kautta. Luokassa teksti muuttuu koulutehtäväksi ja se pilkotaan palasiksi, joilla on kaikilla erilaisia tehtäviä tilanteessa. Toisaalta teksti on luokassa läsnä materiaalisena esineenä ja sen fyysinen käyttö antaa sille yhdenlaisen roolin; toisaalta tekstin käyttö kielel-

lisessä toiminnassa antaa sille taas erilaisia rooleja. Tässä tutkimuksessa tarkastelen tekstien käyttöä, enkä esimerkiksi niiden tekstuaalisia ominaisuuksia.

Monet tehtävät luokassa rakentuvat kirjoitetun tekstin ympärille: usein oppitunti koostuu erilaisista toisiaan seuraavista lukemistapahtumista. Kääntäen voimme sanoa, että tekstit ovat upotettuina luokan sosiaaliseen ja institutionaaliseen toimintaan. Luokka institutionaalisenä ympäristönä muodostuu sekä fyysisestä ympäristöstä että kielellisestä ja ei-kielellisestä toiminnasta. Osallistujat luovat ja ylläpitävät institutionaalista tilannetta ja roolejaan siinä puheellaan (Drew & Heritage 1992). Koska teksti on keskeinen luokkatoiminnassa, sen asema on myös institutionaalisen ja sosiaalisen tilanteen ylläpitäjänä tärkeä. Tekstin roolia voimme tarkastella osallistujien kielellisen ja siihen liittyvän ei-kielellisen toiminnan kautta.

Jos luokassa tapahtumat ovat kirjoitetun tekstin ympärillä tapahtuvaa puhetta ja toimintaa, mitä ovat käytänteet? Voisimme ehkä ajatella, että tekstien käyttö tilanteessa on se konkreettinen tapahtuma, jota voimme havainnoida ja analysoida. Useita tällaisia tapahtumia analysoimalla voimme löytää toistuvia toimintamalleja, joista voimme päätellä, mitä vieraalla kielellä lukeminen kouluinstituutiossa on. **Lukemista** voisi siis pitää abstraktina käytänteenä, jota voidaan tarkastella konkreettisten **tekstin käyttöön** liittyvien tilanteiden kautta.

## 4 LUKEMISTAPAHTUMA TARKASTELUN KOHTEENA

Tarkastelen seuraavassa yhtä lukemistapahtumaa englannin kielen oppitunnilla (ks. myös Kalaja & Pitkänen-Huhta 1999). Tarkoituksenani on siis tutkia lukemiskäytänteitä vieraan kielen luokassa lukemistapahtumien ja erityisesti tekstien käytön yksityiskohtaisen tarkastelun kautta. Tarkemmin sanoen selvittelen sitä, kuinka teksti on upotettu luokan muuhun sosiaaliseen ja institutionaaliseen

toimintaan ja kuinka tämä ilmenee siinä, mitä ja miten osallistujat puhuvat tekstistä, ja minkälaista toimintaa puheeseen liittyy.

#### 4.1 ANALYYSIN VÄLINEITÄ

Kuten jo yllä tuli esille sosiaalisessa lukemisen tutkimuksessa kielellistä toimintaa ei ole analysoitu kovin yksityiskohtaisesti. Tekstisidonnainen puhe (talk about/around text) (esim. Maybin & Moss 1993) on käsite, jota sosiaalisessa lukemistutkimuksessa käytetään osoittamaan, kuinka tekstiä ja puhetta ei voida erottaa toisistaan. Tässä tutkimuksessa viitataan tällä käsitteellä kaikkeen sellaiseen puheeseen, joka liittyy tekstiin tai joka on jollakin tapaa tekstin herättämää. Tähän kuuluu esimerkiksi tekstin ääneen lukeminen, toistaminen tai se, kun oppilas viittaa johonkin televisio-ohjelmaan, jonka hän on nähnyt ja jossa kerrottiin jotakin liittyen käsiteltävänä olevaan tekstiin.

Tämän tekstiin liittyvän puheen tarkastelussa puheen sisällön lisäksi keskeistä on osallistujien välinen vuorovaikutus. Keskusteluanalyysissa vuorovaikutustilanne nähdään liikkuvana osallistujakehikkona (participation framework), jossa osallistujien roolit vaihtelevat (Seppänen 1997). Erilaiset osallistujaroolit (participant roles, Levinson 1988) voivat ilmaista puhujien suhdetta tekstiin. Goffmanin (1981) mukaan tilanteeseen osallistujien roolit ovat paljon monisäikeisempiä kuin perinteiset puhujan ja kuulijan roolit tai lähettäjän ja vastaanottajan roolit. Goffman (1981, Levinson 1988) erottelee erilaisia vastaanottaja- ja tuottajarooleja, jotka yhdessä muodostavat fyysisen ja sosiaalisen tilanteen. Lukemista-pahtuman analyysissa Goffmanin erilaiset puhujaroolit auttavat erittelemään puhujan suhdetta tekstiin. Erityisesti käsitteet **esittäjä**<sup>3</sup> (animator) ja **auktori** eli **tekijä** (author) nousevat keskeiseksi. Näistä ensimmäisessä puhuja toimii Goffmanin (1981: 144) sanoin puhujakoneena. Puhuja ei ole itse luonut puhettaan vaan toistaa jonkun toisen puhetta (tai kirjoitusta) eikä näin ollen ole itse vas-

---

<sup>3</sup> Suomenkieliset termit ovat Seppäselältä (1997).

tuussa puheestaan. Tekijä puolestaan on itse omien sanojensa luoja ja siis “vastuullinen” puhuja.

Seuraavaksi havainnollistan yhden lukemistapahtuman avulla, kuinka näitä käsitteitä voi käyttää apuna puhujien ja tekstin välistä suhdetta tarkasteltaessa.

## 4.2 TAPAHTUMAN ANALYYSIA

Tapahtuma on peruskoulun seitsemännen luokan englannin kielen tunnilta. Luokan oppilaat opiskelivat englantia toisena vieraana kielenään kolmatta vuotta, ja opettajanaan heillä oli noin 30-vuotias nainen. Ryhmässä oli seitsemän oppilasta. Kuusi peräkkäistä oppituntia videoitiin ja litteroitiin. Käytettävissäni on myös oppikirja ja muu luokassa käytetty materiaali.

Lukemistapahtumassa keskuksena on teksti *Wild wild animals*, joka on määritelty oppikirjassa (P. Westlake et al. 1995, *The news headlines*, Courses 1–4, Porvoo: WSOY) luetun ymmärtämisen harjoitukseksi. Tekstissä kerrotaan amerikkalaisesta filmiryhmästä, joka lähti 1920-luvulla Afrikkaan tekemään villieläinelokuvan. Tekstiaukeamalla on tekstin lisäksi kuvia, joista yksi esittää Tarzania. Sivulla on myös suomenkielisiä ohjeita tekstin käsittelyä varten sekä suomi-englanti sanalista. Ensinnä opettaja aloittaa tehtävän: hän näyttää oppilaille kirjaa ja lukee samalla kirjasta annetut ohjeet ensin suomeksi ja selvittää sitten lyhyesti englanniksi, mitä oppilaiden odotetaan tekevän. Seuraavaksi luetaan sanalistassa olevat sanat yhdessä ääneen: opettaja sanoo mallin ja oppilaat toistavat perässä. Sitten teksti kuunnellaan nauhalta luettuna. Kuuntelun jälkeen opettaja esittää oppilaille kysymyksiä tekstistä suomeksi. Tapahtuma päättyy siihen, kun kysely loppuu ja harjoituskirjasta aletaan tehdä harjoituksia eli uuden tapahtuman keskuksiksi tulee uusi teksti.

Seuraavassa tarkastelen tekstin käyttöä ja puhujien ja tekstin suhdetta ja etenen lukemistapahtumassa kronologisesti.

Ensinnäkin on todettava, että lukemistapahtumien rajaaminen ei ole yksiselitteistä, kuten näemme esimerkistä 1.

1.

598	Opettaja	okay, [let's go on with ] your (0) textbook	opettaja selaa
599	Aaro	[ (xx( )	kirjaan sa
600	Heidi	tossa (x)	-“-
601	Oppilas	ai niin	-“-
602	Opettaja	an:d uh [here's a (0)] [quite an interesting story ab out]	-“-
603	Heidi	[did you ]	opettaja pitää
604	Aaro	[ otaksää nää ]	kirjaan sa ylhäällä
605	Opettaja	[film-making (0) in Africa ]	ja näyttää sitä
606	Heidi	[ (xxx)	oppilaille
....			
618	Opettaja	yeah, I can take the papers	

Esimerkissä 1 opettaja aloittaa oppikirjan avulla uuden tapahtuman (rivit 598, 602–605) näyttäen samalla oppikirjaa luokalle. Opettajan toiminnan perusteella uusi lukemistapahtuma alkaisi tästä. Samanaikaisesti oppilaat ovat kuitenkin vielä lopettelemassa edellistä tapahtumaa: he yrittävät antaa opettajalle siihen liittyviä pape-reita (rivit 600, 604, ja 618) ja aloittavat vasta hitaasti availemalla kirjojaan. Eri osallistujien näkökulmista lukemistapahtumat saatta-vat mennä limittäin, ja yhdessä tapahtumassa voi olla sisäkkäisiä tapahtumia.

Seuraavaksi tarkastellaan tapahtuman alkua tarkemmin (esi-merkki 2). Lukemistapahtuman aloituksessa on keskeistä sekä kielellinen toiminta että siihen liittyvä fyysinen toiminta:

Opettaja aloittaa lukemistapahtuman käyttäen tekstiä sekä kielellisesti että fyysisesti. Esitellessään tekstin (rivit 602–614) opettaja pitää kirjaansa ylhäällä ja käyttää tekstiaukeamaa oppilail-le käyttäen tällä tavoin kirjaa fyysisesti tehtävän aloituksessa. Seuraavaksi opettaja lukee kirjan ohjeita ääneen (rivit 622–634) toimien näin tekstin äänitorvena, esittäjänä. Hän ikään kuin välittää tekstiä ja tekstin kirjoittajien antamia ohjeita oppilaille. Tehtävän ohjeet ovat “ylhäältä annettuja”, eivät varsinaisesti opettajan omia ohjeita. Tällä äänitorven roolilla opettaja välittää oppilaille jonkun muun antaman toimintaohjeen tai käskyn. Tässä aloitustoiminnassa opettaja käyttää tekstiä institutionaalisen opettajaroolinsa rakenta-jana. Samalla teksti on mukana muovaamassa tilannetta pehmentä-en opettajan tehtävää uuden tehtävän aloittajana ja käskynjakajana.

## 2.

602	Opettaja	and uh [here's a (0)] [quite an interesting story about]	opettaja selaa kirjaansa
603	Heidi	[did you ]	opettaja pitää kirjaansa
604	Aaro	[ otaksää nää ]	ylhäällä ja näyttää
605	Opettaja	[film-making (0) in Africa ]	sitä oppilaille
606	Heidi	[ (xxx) ]	“-
607	Tuomo	yeah [yeah ]	
608	Aaro	[oiskohan] oikeen Tarzan (x)	
609	Mikko	[hei onks toi se Tarzan joka jäi loppuiäkseen Tarzaniks]	
610	Opilaita	[ (xxx) ]	
611	Aaro	Johnny Weismüller	
612	Opettaja	[fifty-two and fifty-three]	opettaja pitää kirjaansa
613	Aaro	[ (xxx) ] (x)	ylhäällä ja näyttää sitä
614	Opettaja	[wild wild animals is the name of the story]	oppilaille
615	Oppilas	[ (xxx) ]	“-
616	Mikko	niinku [se yks ] Tarzan [jäi loppuiäkseen Tarzaniks]	“-
617	Kati	[mitä ] [hä (0) ai toi vai ]	
618	Opettaja	yeah, I can take the papers	
619	Mikko	pikkusen [(xxx) Tarzania] kuulemma •hyppii vieläki•	
620	Oppilaita	[ ((naurua)) ]	
621	Aaro	[((nauraa)) ]	
622	Opettaja	[ harjoittele (0)]	opettaja katsoo
623	Opettaja	[vieraskielisen tekstin (1) haloo ]	kirjaansa
624	Mikko	[ joku Tarazan näyttelijä jäi Tarzaniks loppuiäkseen]	
625	Mikko	kun sai jonkun vähän liian kovan[(x) ]	
626	Opettaja	[harjoittele ]	opettaja katsoo
627	Opettaja	[vieraskielisen] (0) [VIERASKIELISEN (0) Juuso ]	kirjaansa
628	Juuso	[nii (0) ] [se hyppii siellä vanhainkodissa (xx)]	
629	Aaro	[ ((nauraa)) ]	
630	Opettaja	vieraskielisen [tekstin ymmärtämistä lue ] kertomus,	opettaja katsoo
631	Juuso	[ huutelee Tarzan-huutoja ]	kirjaansa
632	Opettaja	[kuinka paljon ] ymmärrät siitä ensin lukemalla	“-
633	Aaro	[((nauraa)) ]	“-
634	Opettaja	oheisen sanaluettelon [avulla]	“-

Samanaikaisesti opettajan aloituksen kanssa osa oppilaista käyttää tekstiä aivan eri tavalla. Kun opettaja lukee ohjeita ääneen, ryhmä oppilaita puhuu Tarzanista (rivit 608–631). He näkevät opettajan näyttämällä tekstiaukeamalla kuvan Tarzanista ja alkavat puhua tuntemastaan Tarzan-näyttelijästä. Tämä puhe liittyy tekstiin, kuten opettajankin puhe, mutta on pikemminkin tekstin herättämää kuin kirjassa olevan tekstin toistamista, ja se on samalla oppilaiden itsensä luomaa. Näyttäisi siltä, että tällä kilpailevalla toiminnalla yksi oppilasryhmä haluaa tuoda esille kuulumistaan vertaisryhmään. Tässä toiminnassa osallistujilla on siis erilainen suhde tekstiin: opettaja välittää tekstiä äänitorven tavoin oppilaille siirtäen vastuun tekstille, kun taas ryhmä oppilaita keskusteleekin tekstin herättämästä aiheesta luoden itse oman puheensa. Tekstin käytön

avulla ja erilaisilla osallistuja-teksti-suhteilla neuvotellaan institutionaalisisista opettaja- ja oppilasrooleista, ja näin teksti on muovamassa sosiaalista tilannetta.

Edellisessä esimerkissä tekstin käyttö muovasi tilannetta, mutta myös tilanne voi muovata tekstiä. Esimerkissä 3 luetaan yhdessä kirjan sivulla olevaa sanalista. Opettaja lukee ensin mallin ja oppilaat toistavat.

3.

642	Opettaja	animals, that's right [. let's read the words first] (0)
643	Aaro	[ ((xx )) ]
644	Opettaja	[ I think (0)most of the words] are new for you.
645	Juuso	[ wild wild ]
646	Aaro	>popular<
647	Opettaja	[popular ]
648	Kati	[ hei, ][ missä se mun ]
649	Oppilaita	[popular ]
650	Kati	[missä se mun (x) on]
651	Opettaja	[photography ]
652	Oppilaita	[photography:
653	Opettaja	[an actress ]
654	Oppilaita	[ (xxx) ]
655	Oppilaita	[(xxx) ]
656	Opettaja	[hey come on boys, wait for me. ] mm.
.....		
679	Opettaja	=a heroine
680	Oppilaita	[a heroine ]
681	Oppilaita	[ ((naurua)) ]
682	Mikko	(xxx)=
683	Opettaja	=tropical
684	Oppilaita	tropical=
685	Juuso	=heroiini
686	Oppilaita	[(naurua) ]
687	Opettaja	[ a disease ]
688	Tuomo	[ heroiini on sankari]

Tässä esimerkissä sanalista, joka on tekstin lukemisen (tai kuuntelemisen) apuväline tai työkalu, muuttuu luokassa yhteiseksi toiminnaksi. Tämä toiminta on papukaijan tavoin toistamista, sanan ääntämistä, jossa kaikki osallistujat toimivat esittäjinä. Ainakin joillekin oppilaille toiminnan tarkoitus tuntuu olevan jo entuudestaan tuttua, sillä he liioittelevat ja vääntelevät sanojen ääntämistä ilmaisten näin tietävänsä, että kyseessä on ääntämisen harjoittelu.

Kilpailevat toiminnat tulevat kuitenkin esille myös tässä tilanteessa. Aluksi osa oppilaista yrittää ottaa opettajan roolin sanomalla sanat ennen opettajaa (rivi 646). Myöhemmin mukaan tulee myös sanoilla leikkiminen: esittäjästä tulee tekijä ja puhe “irtoaa” tekstistä, kun yksi oppilas keksii yhteyden suomen sanan *heroini* ja englannin sanojen *heroine* ja *heroin* välillä (rivit 679–688). Jälleen samassa toiminnassa osallistujien suhde tekstiin vaihtelee: välillä ollaan institutionaalisessa tilanteessa ja rooleissa, välillä oppilaat osoittavat kuuluvansa vertaisryhmäänsä.

Kun opettaja esittää oppilaille kysymyksiä tekstistä, teksti on selkeästi ohjaamassa tilannetta ja sitä, mitä ja miten tilanteessa puhutaan, kuten esimerkistä 4 näemme.

4.

801	Opettaja	kunnollisen (0) villieläinelokuvan.
802	Oppilas	((niistää))
803	Mikko	että ei tarvi sitte (0) n- no niin no em mää tiä
804	Mikko	tuliks se niinku nii villimmän näkönen tosiaan=
805	Opettaja	=joo [koska täällä sanottiin ] ihmiset oli kyllästyny
806	Aaro	[ihmiset oli kyllästyny]
807	Opettaja	the au- audiences got fed up with studio jungles.
.....		
824	Opettaja	[mitäs]sille h- sankarittarelle tapahtu elkää [kertoko ]
825	Oppilas	[heroiinille]
826	Opettaja	ennenkö (0) [muut ehtii] mieltä
827	Tuomo	[kuoliks se]
828	Juuso	<u>heroine</u> of the [ film was ] badly sunburnt.
829	Opettaja	[ heroine ]
830	Opettaja	mitä se tarkoittaa, [was badly sunburnt ]

Kyselyn aikana keskustelu ei missään vaiheessa lähde tekstin ulkopuolelle samaan tapaan kuin Tarzan-keskustelu esimerkissä 2 yllä vaan on koko ajan tiukasti kiinni tekstissä. Teksti toimii ehdotomana vastausten lähteenä sekä opettajalle että oppilaille. Vastaus haetaan tekstistä tarkasti: oppilaat toistavat tekstin kohtia ääneen vastauksen antamiseksi (rivi 828) tai opettaja hakee tekstistä vahvistuksen annetulle vastaukselle (rivit 805–807). Kaikki osallistujat toimivat tässä esittäjinä ja näin vastuu keskustelusta siirtyy tekstille.

Tekstin tilannetta muovaava rooli tulee esille myös siten, että opettajan kysymykset etenevät tarinan kronologisessa järjestyksessä (esimerkki 5).

5.

846	Aaro	=vihaset [afrikkalaiset ]
847	Opettaja	[ laiset] ajo sitä (0) sankaria ja mitä
848	Opettaja	sen sankarin piti tehdä pelastautuakseen=
849	Mikko	=hypätä Niilin yli.
850	Opettaja	[joo taikka ylipäätään] (0) joen yli ja sit se oli
851	Aaro	[ ((nauraa)) ]
852	Opettaja	se kirja- käsikirjottaja (x) että tosta vaikka tuon joen yli
853	Opettaja	ja se osottautu olemaan tää Niilinjoki, kukaan ei pysty siitä
854	Opettaja	hyppäämään yli (0) no niin, mitenäs tää ongelma ratkastiin.
.....		
893	Opettaja	sitte, (0) mutta siin oli vaikutuksia niitten krokotiilien
894	Opettaja	kans koska
895	Mikko	sinne tuli pari sataa krokotiilia, e:iku e:iku e:i=
896	Kati	=ne- ne tota: (0) [um ]
897	Mikko	[hyökkäs]
898	Opettaja	they were very hungry and angry=
899	Kati	=ai: nälkäsiä ja [(0) ] [viihasia ]
900	Heidi	[viihasia]
901	Opettaja	[viihasia] aivan oikein, no
902	Opettaja	sit ne rupes (0) hyökkäämään niitä [(0) u:h (0) ]
903	Mikko	[niin, nyt ne sitten ]
904	Opettaja	filmi- [ (1) henkilökuntaa vastaan ]
905	Mikko	[ne puolusti itseensä aseilla ja ]
906	Mikko	[(x) tappo ] kolme krokotiilia=

Tässä kysymys-vastaus -toiminnassa teksti tavallaan rakennetaan puheessa uudelleen lause lauseelta. On tärkeää, että oppilaat esittävät vastauksensa tarkasti samassa kronologisessa järjestyksessä kuin tekstissä. Esimerkissä 5 Mikko tarjoaa opettajan kysymykseen vastausta *hypätä Niilin yli* (rivi 849), mutta opettaja korjaa *joo taikka ylipäätään joen yli* (rivit 850–854), koska tekstissä pajastetaan vasta vähän myöhemmin, että kyseessä oli Niilin joki. Hiukan myöhemmin Mikko tarjoaa vastausta *hyökkäs* (rivi 897), mutta se ei vielä käy, koska tekstissä sanottiin ensin, että krokotiilit olivat *hungry and angry* (rivi 898), ja vasta sitten kerrottiin hyökkäyksestä ja puolustautumisesta. Mikko tarjoaakin vastaustaan uudelleen

vähän myöhemmin painottaen *nyt*-sanaa (rivit 903, 905, 906). Tekstin auktoriteettiasema on tässä ilmeinen: puheen täytyy edetä tekstin sanelemassa järjestyksessä.

Tekstin uudelleen rakentaminen on opettajan ja oppilaiden yhteistyötä, eikä samanaikaisia kilpailevia toimintoja esiinny. Yhteistyö käy ilmi esimerkiksi siitä, kuinka oppilaat täydentävät opettajan kesken jättämiä lauseita, kuten esimerkin 5 riveillä 893–896. Esimerkistä 6 näemme vielä, kuinka oppilaat paitsi jatkavat opettajan puhetta myös täydentävät toistensa puhetta (rivit 865–870), ja lisäksi opettaja jatkaa oppilaan puhetta (rivit 876–879).

## 6.

865	Opettaja	[joo-o ] ensimmäisellä kerralla käviki kuitenkin
866	Oppilas	[nii ]
867	Opettaja	niin että=
868	Aaro	[(x) krokotiilit ]
869	Tuomo	[(xxx) ]
870	Mikko	[(xx) rikko ne aiat ]
.....		
876	Aaro	[no ne rakensi mu-] kolmessa päivässä (0) isomman ja (0)
877	Aaro	paremm an (0) aian mut sit ne (0) krokotiilit yritti
878	Aaro	kuitenkin kiertää senkin aian ja
879	Opettaja	(x) ne yritti nousta niinkun maahan, maalle sieltä (0) joesta

Tässä lukemistapahtumassa vain osaa tekstisivusta käytettiin luokkatoiminnassa. Mukana kielellisessä toiminnassa oli tehtävän ohje, sanalista, yhtenäinen teksti ja toinen kuvista. Kielelliseen toimintaan ei otettu mukaan toista kuvaa, faktatietoa Keniasta ja Niilistä tai kirjassa annettua tiivistystehtävää. Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, etteikö yksittäinen oppilas tai opettaja olisi kiinnittänyt huomiotaan myös näihin. Toiminnassa kuitenkin vain osa tekstistä sai merkityksen ja eri osilla oli erilaisia tehtäviä ja rooleja. Ohje näytti toimivan tehtävän aloittajana ja ehkä ryhmän synkronoijana; sanalista muuttui yhteiseksi toiminnaksi ja herätti myös tekstin ulkopuolelle menevän pienen sanaleikin; teksti toimi auktoriteettina, ja se rakennettiin uudelleen kysymysten ja annettujen vastausten myötä; kuva toimi keskustelun herättäjänä.

Tekstin rooli institutionaalisen tilanteen muovaajana ja siihen liittyvien roolien ylläpitäjänä ilmeni erityisesti siinä, kuinka osallistujat toivat tekstin mukaan tilanteeseen antaen äänen itse tekstille. Ensinnäkin opettaja käytti tekstiä fyysisesti opettajan roolin rakentamisessa. Toiseksi sekä opettaja että oppilaat toistivat tekstiä tarkasti äänitorven tavoin antaen näin tekstin ohjailla sekä tilannetta että sitä, mitä ja miten tekstistä puhuttiin. Välillä mukaan tuli kilpailevia toimintoja, ja näin neuvoteltiin toiminnasta, rooleista ja tekstin asemasta. Välillä taas opettajan ja oppilaiden yhteistyö oli saumatonta ja heidän suhteensa tekstiin samanlainen.

Toisaalta myös tilanne muotoili tekstiä muuttaen tekstin toiminnaksi, kuten tapahtui sanalistan ääneenlukemisen yhteydessä. Myös opettajan ja oppilaiden yhteistyö tekstin uudelleenrakentamiseksi antoi tekstille uudenlaisen muodon. Vaikka tekstin institutionaalista tilannetta muovaava rooli tuli monella tavalla esille, käytettiin tekstiä myös osoittamaan vertaisryhmään kuulumista. Teksti toimi keskustelun herättäjänä ja toi näin institutionaalisen tilanteen rinnalle tai sisälle toisenlaisen tilanteen, jossa osa oppilaista kohotti ryhmähenkeä.

## 5 LOPUKSI

Lähestyin tässä artikkelissa lukemista vieraan kielen luokkahuoneessa sosiaalisesta näkökulmasta. Tarkastelin yhtä lukemistapahtumaa eli tilannetta, jossa siihen osallistujat puhuvat ja toimivat kirjoitetun tekstin ympärillä. Keskityin kuvaamaan vain yhtä lukemistapahtuman aspektia: puhujan ja tekstin välistä suhdetta. Tarkastelin, kuinka tekstiä käytetään luokkatilanteessa ja erityisesti sitä, kuinka teksti toisaalta muoaa tilannetta ja toisaalta tilanne muoaa tekstiä ja kuinka tämä ilmenee osallistujien ja tekstin välisissä erilaisissa suhteissa.

Lukemistapahtuman yksityiskohtaisella tarkastelulla voimme saada viitteitä vieraan kielen oppitunnilla vallitsevista lukemiskäytännöistä. Yhden lukemistapahtuman perusteella voi luonnollisesti

tehdä vain rajallisia johtopäätöksiä. Tekstillä on selvästi hyvin keskeinen rooli luokassa. Toisaalta teksti on lähes osallistujan roolissa ohjaamassa tilannetta opettajan ja oppilaiden puheen ja toiminnan kautta saaden välillä lähes auktoriteetin aseman, kun oppilaat ja opettaja hakevat vahvistusta tekstistä. Toisaalta teksti saa toiminnassa rooleja ja merkityksiä, joita kirjan kirjoittajat eivät ehkä ole ollenkaan tarkoittaneet. Tekstiä käytetään myös keskustelunherättäjänä ja ryhmähengen luoja. Yhden lukemistapahtuman sisällä osallistujien suhde tekstiin vaihtelee kuitenkin hetkestä toiseen, ja näin tilanteen ja tekstin välinen suhde vaihtelee. Tekstin käyttö osaltaan luo ja ylläpitää institutionaalista tilannetta ja rooleja, mutta tuo myös rinnalle kilpailevia tilanteita.

Tällainen tekstin ympärillä tapahtuvan toiminnan ja interaktion yksityiskohtainen tarkastelu antaa aivan uudenlaisen näkökulman lukemisen merkityksiin. Kun lukeminen ymmärretään tilanteeseen sidottuna toimintana, on mahdollista tarkastella kirjoitetun tekstin roolia sosiaalisten käytänteiden muovaajana ja ylläpitäjänä. Jo yhdessä lukemistapahtumassa näyttää olevan useita erilaisia – ristiriitaisiakin – tapoja käyttää tekstiä ja ymmärtää lukeminen. Lukemista tai tekstien käyttöä ei siksi tulisikaan pitää monoliittisena ilmiönä vaan pikemminkin tilanteesta toiseen vaihtuvana ja moninaisena toimintana.

## LÄHTEET

- Barton, D. 1994. *Literacy. An introduction to the ecology of written language*. Oxford: Blackwell.
- Barton, D. & M. Hamilton 1998. *Local literacies. Reading and writing in one community*. London: Routledge.
- Baynham, M. 1996. *Literacy practices. Investigating literacy in social contexts*. Lontoo: Longman.

- Drew, P. & J. Heritage 1992. Analyzing talk at work: an introduction. Teoksessa P. Drew & J. Heritage (toim.) *Talk at work. Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 3–61.
- Gee, J.P. 1996. *Social linguistics and literacies. Ideology in discourse*. 2<sup>nd</sup> edition. London: Taylor and Francis.
- Goffman, E. 1981. *Forms of talk*. Oxford: Basil Blackwell.
- Goodwin, C. & A. Duranti 1992. Rethinking context: an introduction. Teoksessa A. Duranti & C. Goodwin (toim.) *Rethinking context. Language as an interactive phenomenon*. Cambridge: Cambridge University Press, 1–42.
- Hamilton, M. 2000. Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy as a social practice. Teoksessa D. Barton, M. Hamilton & R. Ivani (toim.) *Situated literacies. Reading and writing in context*. London: Routledge, 16–34.
- Heath, S.B. 1983. *Ways with words. Language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kalaja, P. & A. Pitkänen-Huhta 1999. ‘How many bumps does a dromedary have?’. Literacies in the EFL classroom. Teoksessa T. O’Brien (toim.) *Language and literacies*. British studies in Applied Linguistics 14. Clevedon: Multilingual Matters, 43–57.
- Levinson, S.C. 1988. Putting linguistics on a proper footing: explorations in Goffman’s concepts of participation. Teoksessa P. Drew & A. Wootton (toim.) *Erving Goffman. Exploring the interaction order*. Oxford: Basil Blackwell, 161–227.
- Maybin, J. & G. Moss 1993. Talk about texts: reading as a social event. *Journal of Research in Reading* 16, 138–147.
- Pitkänen-Huhta, A. 1999. Vieraalla kielellä lukemisen tutkimus. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.) *Kielenoppimisen kysymyksiä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 259–288.
- Street, B. V. 1984. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Street, B.V. 1995. *Social literacies. Critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. London: Longman.
- Tusting, K., R. Ivani & A. Wilson 2000. New Literacy Studies at the interchange. Teoksessa D. Barton, M. Hamilton & R. Ivani (toim.) *Situated literacies. Reading and writing in context*. London: Routledge, 210–218.