

- kirjoittaminen. – Helena Ruuska & Sanna-Marja Tuomi (toim.), *Moneja baareja: tiellä toimivaan kaksikielisyteen* s. 107–119. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- KRISTIANSEN, IRENE 1998: *Tehokkaita oppimisstrategioita: esimerkkinä kielet*. Helsinki: WSOY.
- LUUKKA, MINNA-RIITTA 2004: Genre-pedagogiikka: askelia tekstitaitojen jatkumolla. – Minna-Riitta Luukka & Petri Jääskeläinen (toim.), *Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen opetus* s. 145–160. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLVIII. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- MASONEN, VIRPI 2003: Sanasto, opettaja ja kielenoppija. – Marjo Mela, & Pirjo Mikkonen (toim.), *Suomi kakkonen. Opas opettajille* s. 93–105. Tietolipas 198. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- SILVA, TONY 1990: Second language composition instruction: Developments, issues, and directions in ESL. – Barbara Kroll (toim.), *Second language writing: Research insights for the classroom* s. 11–23. New York: Cambridge University press.
- STRASZER, BOGLÁRKA – BROWN, ANNELI (toim.) 2004: *Suomen kielen prosodian opettamisen ja oppimisen kysymyksiä*. Kakkoskieli 5. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- TARNANEN, MIRJA 2002: *Arvioija valokeilassa: suomi toisena kielenä -kirjoittamisen arviointia*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto.

NÄKÖKULMIA KIRJOITTAMISEN OPETTAMISEEN

Mary J. Schleppegrell ja M. Cecilia Colombi (toim.) *Developing advanced literacy in first and second languages: Meaning with power*. New Jersey: Lawrence Erlbaum 2002. 274 s. ISBN 0-8058-3983-6.

Viime aikoina sekä äidinkielen opetuksen että suomi toisena kielenä -opetuksen kehittämisestä käydyssä keskustelussa on kiinnitetty huomiota tekstitaitojen opettamiseen. Uusissa opetussuunnitelman perusteissa tekstitaidot eli tekstin ymmärtämis-, luku- ja tuottamistaidot ovat keskeinen osa äidinkielen ja kirjallisuuden oppiainetta (Luukka 2003: 413). Suomen kielen opettaja Marjo Mela (2003: 30) muistuttaa, että myös suomi toisena kie-

lenä -oppijoille kuuluu opettaa tekstitaitoja, jotta nämäkin oppilaat pärjäisivät jatkoopinnoissaan ja yhteiskunnassa.

Mary J. Schleppegrellin ja M. Cecilia Colombin toimittamassa artikkelikokoelmassa *Developing advanced literacy in first and second languages* pohditaan, miten tekstitaitoja voitaisiin opettaa, millaisia tekstitaitoja oppija tarvitsee ja mitä opetetavat, konkreettiset tekstilajien piirteet voisivat olla. On hyvin virkistävää, että saman

▷

kokoelman artikkeleissa käsitellään sekä syntyperäisen kielenoppijan (L1) että — tässä tapauksessa englantia — toisena kielenä (L2) opiskelevien kirjoitusongelmia. Edistynyt kielenoppija kohtaa samat ongelmat kuin äidinkielen opiskelijakin, kun tarkoituksena on oppia kirjoittamaan vaikkapa tieteellistä tekstiä.

Suurin osa artikkeleista käsittelee tekstintaitokysymyksiä amerikkalaisessa kontekstissa, mutta FRANCES CHRISTIEN ja JAMES R. MARTININ artikkelit tuovat kokoelmaan myös australialaisen näkökulman. Artikkelit pohjautuvat helmikuussa vuonna 2000 Davisissa Kaliforniassa pidettyyn konferenssiin, joka käsiteli edistyneiden oppijoiden tekstitaitoja. Vaikka monen artikkelin esittelemät kielet, englantia ja espanja, koskettavat erityisesti Kalifornian kielitilannetta, kokoelma antaa runsaasti pohdittavaa sekä suomen kielen tutkimiseen että äidinkielisten, kaksikielisten ja toisen kielen oppijoiden kirjoittamisen opettamiseen.

TEKSTITAITOJA

Angloamerikkalaisessa kirjallisuudessa on jo melko pitkään keskusteltu tekstitaidoista (*literacy*; esim. Barton 1994; Hasan ja Williams 1996; Cope ja Kalantzis 2000), ja tekstitaitojen käsite on juurtumassa suomalaisenkin kirjoittamisen opetukseen (esim. Luukka 2003, 2004). Tekstitaidoilla ei tarkoiteta pelkästään luku- ja kirjoitustaitoa, vaan niihin kuuluvat tekstien ymmärtämisen, tuottamisen ja käytön taidot erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa sekä erilaisten tekstien ominaispiirteiden ymmärtäminen. Eikä tekstikään ole pelkkä kirjoitettu teksti: se voi olla myös puhuttua kieltä. Myös kuvan ja tekstin monenlaiset multisemioottiset yhdistelmät luetaan teksteiksi, kun arvioidaan tekstitaitoja.

Artikkelikokoelman johdannossa MARY SCHLEPPEGRELL ja CECILIA COLOMBI kuvaavat

tekstitaitoja sosiaalisena toimintana. Kun tekstitaitoja opitaan, sosealistutaan samalla ympäröivään yhteiskuntaan. Kokoelman artikkeleista JAMES PAUL GEEN ja JOHN BAUGH'N kirjoitukset käsittelevät juuri tekstitaitojen vaikutusta yksilön identiteettiin ja sosealistumiseen. Geen artikkelin ytimenä on *Diskurssi* isolla alkukirjaimella kirjoitettuna. Tällä termillä hän viittaa sosealistisiin käytänteisiin: rooli- ja käyttäytymiskoodeihin sekä kielenpiirteisiin, joita on hyväksyttävää käyttää tietyssä tilanteessa. Hieman epäselväksi jää kuitenkin, miten Diskurssin käsite suhteutuu esimerkiksi rekisterin tai tekstilajin käsitteeseen. Gee erottaa toisistaan Diskurssin ja (pienellä alkukirjaimella kirjoitetun) diskurssin, jolla hän ilmoittaa tarkoittavansa kielen käyttöä. Tässä artikkelissa hän ei kuitenkaan täsmennä, mitä tämä kielen käyttö on ja miten se poikkeaa Diskurssista. Geen vaatimus on, että kieliopillisten muotojen opettamisen lisäksi kielenopettajien tulee opettaa juuri Diskurssia, kielen kulttuurisesti sopivaa käyttöä. Baugh taas kuvaa lyhyessä artikkelissaan Yhdysvaltojen afroamerikkalaisen väestön kielitilannetta, heidän kieltään (*ebonics*) ja heidän ongelmiaan valtaväestön asettamien kielellisten vaatimusten puristuksessa. Baugh'n artikkelin voi nähdä eräänlaisena perusteluna Geen esittämille kielenopetusta koskeville vaatimuksille. Kirjoitus on kuitenkin hyvin yleisluonteinen, eikä siinä käsitellä muiden artikkelien tavoin mitään yksittäistä kirjoittamisen opettamisen ongelmaa.

Vaikka tekstitaidoilla tarkoitetaan sekä tekstin että kuvan lukutaitoja, kokoelman artikkeleista vain JAY L. LEMKEN artikkeli käsittelee erityisesti kuvan ja tekstin tulkitusta. Muut artikkelit käyttävät materiaaleina pääasiassa oppijan kirjoittamaa tai puhuttua kieltä. Lemke esittelee kaksi Nasan ylläpitämää luonnontieteellistä verkkosivustoa, jotka on suunnattu sekä asiantuntijoil-

le että suurelle yleisölle. Hän kuvaa näiden sivujen lukijalle asettamia multisemioottisia vaatimuksia: sitä, millaisia tekstitaitoja lukijalla tulee olla, jotta hän voi ymmärtää sivujen sisältöä ja kuvitusta ja pystyy liikkumaan sivuilla. Artikkelissa hahmotellaan vasta alussa olevaa tutkimusta, jonka tarkoituksena on pohtia luonnontieteellisten verkkotekstien luonnetta. Paikoin tutkimuksen keskeneräisyys häiritsee. Koska varsinaisia tutkimustuloksia ei esitetä, aineiston esittely ja analyysi jäävät lähinnä kuvaukseksi. Multisemioottisen analyysin sijaan lukija saa tyytyä ylimalkaiseen sivujen käytettävyyden arviointiin.

KIELIOPILLINEN METAFORA: KIRJOITTAJAN JA LUKIJAN NÄKÖKULMA

Kokoelman artikkelien viitekehyksenä on systeemis-funktionaalinen kielitiede. Toimittajat toteavat, että tämä näkökulma ei ole erityisen tunnettu Yhdysvalloissa. Se selittää artikkelien hienoisesta toisteisuudesta systeemis-funktionaalisen kieliopin periaatteiden kuvaamisessa.

Nimenomaan systeemis-funktionaalisen kieliopin näkökulmasta aineistoon ovat tutkineet Christie, Colombi, Martin ja Schleppegrell. Christie, Colombi ja Schleppegrell esittelevät kieliopillisen metaforan ja nominaalistukset sellaisina kirjoitetun kielen piirteinä, joiden käytön opettaminen vie oppijaa puhemaisesta ilmaisusta kohti kirjoitetun englannin tai espanjan ilmaisua.

FRANCES CHRISTIE kuvaa artikkelissaan lapsen kirjoittamisen oppimista ja erityisesti sitä, miten lapsi omaksuu erilaiset abstraktiutta osoittavat elementit — kuten nominaalistukset, kieliopilliset metaforat ja adverbialit — osaksi kirjoittamaansa tekstiä. Christien informantit ovat äidinkieleltään englanninkielisiä tai englantia toisena kielenä oppivia ja iältään kuuden ja kuuden-

toista väliltä.

Kokoelman toinen toimittaja M. CECILIA COLOMBI esittelee omassa artikkelissaan pitkittäistutkimusta, jossa tutkittavat ovat äidinkieleltään espanjankielisiä toisen polven maahanmuuttajia ja tutkittavana on heidän kieli- ja kirjoitustaitonsa kehitys ensimmäisen korkeakouluvuoden aikana. Artikkelitarkastelee kirjoitetun espanjan oppimista äidinkielen näkökulmasta. Tosin huomion arvoista on, että Colombin espanjankieliset opiskelijat puhuvat asuinmaassaan vähemmistökieltä eivätkä ole tottuneet käyttämään sitä muodollisissa tilanteissa. Tämä tekee tieteellisen tyylin opiskelusta heille vielä haastavampaa kuin kirjalliseen tyyliin tottuneille, äidinkieleltään englanninkielisille opiskelijoille. Christien artikkelin tavoin myös Colombin artikkeli kuvaa akateemisen kirjoitetun kielen piirteiden omaksumista erityisesti nominaalistusten ja erilaisten pää- ja sivulauseiden yhdistämisstrategioiden avulla. Colombi esittää, että oppijoiden harjaantuminen kirjoitettuun kieleen ja tieteelliseen ilmaisuun näkyy siten, että tekstien leksikaalinen tiheys kasvaa ja nominaalistukset lisääntyvät samaan aikaan, kun syntaktiset rakenteet yksinkertaistuvat.

Kolmannen näkökulman kieliopillisen metaforan ja nominaalistusten käyttöön esittää JAMES R. MARTIN australialaisten vähemmistökansojen historiankirjoitusta käsittelevässä artikkelissaan. Hän korostaa, että nominaalistuksia ja kieliopillista metaforaa käyttämällä on mahdollista kirjoittaa teksti niin, ettei esimerkiksi mielipiteen esittäjä käy selvästi ilmi. Siinä, missä Christien ja Colombin artikkelit esittelevät kieliopillisen metaforan välineenä, jonka avulla oppija voi päästä kohti kirjallisempaa ilmaisua, Martinin artikkeli muistuttaa kriittisestä lukutaidosta. Martin korostaa kieliopillisen metaforan ja nominaalistusten tekstiä sumentavaa, tekijöitä, toimintaa ja

seurauksia häivyttävää vaikutusta (ks. myös Karvonen 1991). Martinin mukaan kriittisen lukutaidon opettamista vaikeuttaa se, että opettajilla ja oppilailta ei ole yhteistä metakieltä, jonka avulla erilaisiin diskursseihin ja niiden rakenteisiin päästäisiin pureutumaan.

TEKSTILAJI OPPIJAN TUkena

Tekstilajipedagogiikka eli lyhyesti luonnehdittuna kirjoittamisen opettaminen tekstilajien avulla (ks. esim. Luukka 2004) tulee artikkeleissa esiin paikka paikoin, vaikka kirjoittajat eivät korosta edustavansa tätä kirjoittamisen opettamisen suuntaa. Esimerkiksi Christie huomioi kuitenkin erilaisen tekstilajien ja rekisterien vaikutuksen esitellessään oppijoiden kirjoitelmia: narratiivisessa tekstissä ei voi niin luontevasti käyttää vaikkapa nominaalituksia kuin selvemmin erittelevissä tai kantaa ottavissa tekstilajeissa. Toisaalta Colombi perää opetuksen tehokkuutta: hän katsoo, että tieteellistä tyyliä voisi oppia nopeammin, jos opiskelijoille esiteltäisiin selvästi, millaisia sanastollisia ja kieliopillisia piirteitä kyseisessä tekstilajissa on tapana käyttää. Suomen kielen opettamisen näkökulmasta tämä voisi tarkoittaa, että esimerkiksi Luukan (1995) kuvaamat suomenkielisen tieteen kielen piirteet esiteltäisiin tieteellistä kirjoittamista opiskeleville mahdollisimman eksplisiittisesti.

Martinin mukaan tekstilajien kielen piirteiden avaamiseen perustuva opettaminen auttaa niitä oppilaita, jotka eivät omaksu erilaisia tekstilajeja koulussa osmoottisesti eli spontaanisti ilman erillistä opettamista. Myös ROBIN SCARCELLA painottaa artikkelissaan, että sekä äidinkielenen että toisen kielen oppija tarvitsevat kunnollista opetusta ja ohjeita oppiakseen tekstilajeja. Scarcella määrittelee artikkelissaan edistyneen tekstitaidon piirteitä ja tiivistää eri-

laisia näkökulmia siihen, mikä auttaa toisen kielen opiskelijaa kielen tekstilajien omaksumisessa. Scarcellan mukaan avuksi ovat esimerkiksi hyvä suullinen kielitaito ja tekstin analysoinnin taidot.

Tietyn tekstilajin opettamista tarkastellaan MARY J. SCHLEPPEGRELLIN sekä BARBARA J. MERINON ja LORIE HAMMONDIN artikkeleissa. Molemmat artikkelit käsittelevät laboratorioraportin eli yhden tieteellisen tekstilajin kirjoittamisen vaikeuksia. Schleppegrell kuvaa akateemisten toisen kielen oppijoiden vaikeuksia, ja Merino ja Hammond esittelevät sitä, kuinka kaksikieliset yläkouluikäiset nuoret oppivat laboratorioraportin tekstilajia. Merino ja Hammond korostavat enemmän tekstilajin sisältöön liittyvien tavoitteiden täyttymistä, kun taas Schleppegrell kuvaa tarkasti laboratorioraportin yksityiskohtaisempia piirteitä, kuten verbin aikamuodon ja modaalisuuden vaihtelua. Juuri virheet tällaisissa melko pieniltä tuntuissa piirteissä saattavat kertoa siitä, ettei kielenoppija vielä täysin hallitse tekstilajin normeja.

Schleppegrellin näkökulmaa täydentää MARIANNE CELCE-MURCIAN artikkeli, jossa korostetaan tekstiyhteyden vaikutusta kieliopillisen piirteiden valintaan. Hän esittelee muutamia englannin kielen piirteitä (esimerkiksi eksistentiaalisen *there is*-rakenteen), joiden tunnusmerkittömän käytön opettaminen vaatii Celce-Murcian mukaan piirteiden opettamista osana kontekstia ja käyttöyhteyttä.

EVÄITÄ OPETTAJIEN KOULUTUKSEEN

Kokoelman toimittajat kertovat artikkelien antavan näkökulmia myös kielenopettajien kouluttamiseen. Opettajien kouluttamista käsittelevät VAI RAMANATHAN ja OFELIA GARCÍA. García kuvaa kaksikielisten, muodollisesti epäpätevien kielenopettajien asen-

teita kirjoittamista kohtaan ja havainnollistaa näin eri kulttuurien hyvin erilaisia kirjoittamisen opettamisen tapoja. Ramanathan käsittelee artikkelissaan toisen kielen opettajien koulutusta. Hän korostaa erityisesti tiedostamista: opettajiksi opiskelevien tulisi tiedostaa oman kulttuurisen tietonsa aktivoituminen, kun he opettavat, ja ymmärtää, miten kulttuurinen tieto vaikuttaa opetustilanteeseen tai vaikkapa yksittäisten, opetusmateriaalina olevien tekstien tulkintaan.

Ramanathanin ajatukset tiedostamisesta eivät sinänsä tunnu kovin uusilta suomalaisesta näkökulmasta tarkasteltuina, sillä suomalainen opettajankoulutus vaatii opettajaksi opiskelevaa tarkastelemaan omaa opetustaan ja sen päämääriä jo heti koulutuksen alusta lähtien. Ne kokoelman artikkelit, joiden otsikko mainitsee opetuksen, eivät siis tarjoa paljoakaan uutta. Sen sijaan kirjan tieteellisten artikkelien huomioita soveltamalla voi saada konkreettisia välineitä kirjoittamisen opettamiseen sekä äidinkielisille että kieltä toisena kielenä opiskeleville. Artikkeleissa yhdistyvät tekstintutkimus ja toisen kielen opetus, ja kokoelma innostaa pohtimaan didaktisia sovelluksia myös suomen opettamisen kannalta.

Vaikka artikkelien painopiste on akateemisessa kirjoittamisessa, esitetyjä ideoita voi soveltaa kirjoittamisen opettamiseen myös esimerkiksi perus- tai ammattikoulussa. Kokoelman laajan asiahakemiston avulla kokoelmaa on mahdollista käyttää myös hakuteoksen tapaan. ■

JOHANNA KOMPPA

Sähköposti: johanna.komppa@helsinki.fi

LÄHTEET

BARTON, DAVID 1994: *Literacy: An introduction to the ecology of written language*. Oxford: Blackwell.

COPE, BILL – KALANTZIS, MARY (toim.) 2000: *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge.

HASAN, RUQAIYA – WILLIAMS, GEOFF (toim.) 1996: *Literacy in society*. Applied linguistics and language study. London: Longman.

KARVONEN, PIRJO 1991: Kieliopillinen metafora ja sen vaikutukset tekstissä. – Tapani Lehtinen & Susanna Shore (toim.), *Kieli, valta ja eriarvoisuus. Esitelmää 18. kielitieteen päiviltä s. 149–165*. Kieli 6. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.

LUUKKA, MINNA-RIITTA 1995: *Puhuttua ja kirjoitettua tiedettä. Funktionaalinen ja yhteisöllinen näkökulma tieteen kieleen ja interpersonaalisiin piirteisiin*. Jyväskylä studies in communication 4. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

— 2003: Tekstitaituriksi koulussa. – *Viritäjä* 107 s. 413–419.

— 2004: Genre-pedagogiikka: askelia tekstitaitojen jatkumolla. – Minna-Riitta Luukka & Pasi Jääskeläinen (toim.), *Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen opetus* s. 145–160. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLVIII. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

MELA, MARJO 2003: Suomi toisena kielenä. – *Kielikello* 1 s. 30–31.