

Työpaja

HAVAITSEMISESTA YMMÄRTÄMISEEN, YMMÄRTÄMISESTÄ OPPIMISEEN

Järjestäjät: Pirkko Muikku-Werner (Itä-Suomen yliopisto), Annekatrin Kaivapalu (Helsingin yliopisto), Maisa Martin (Jyväskylän yliopisto)

Ymmärtämisen kehittyminen suomen sukukielten kursseilla: havaintoja oppimispäiväkirjoista

Annekatrin Kaivapalu (Helsingin yliopisto)

Toisen ja vieraan kielen oppiminen alkaa ymmärtämisestä: ennen kuin opittavaa kieltä on mahdollista tuottaa, on siitä edes jotain ymmärrettävää. Kielenoppijan ymmärtämistaidot, lukeminen ja kuullun ymmärtäminen, kehittyvät yleensä tuottamistaitoja, kirjoittamista ja puhumista, nopeammin. Reseptiivisissä taidoissa oppijat tavoittavat myös yleensä korkeamman kielitaitotason. Reseptiivisten taitojen kehittymisen tutkimus on silti verrattuna kielitaidon produktiivisiin osa-alueisiin jäänyt vähemmälle huomiolle. Reseptiivisten ja produktiivisten taitojen vuorovaikutuksesta kielitaidon kehittämisessä on myös melko niukasti tutkimustietoa.

Esitelmässäni tarkastelen kohdekielen ymmärtämisen kehittymistä Ringbomin neljävaiheisen kielenoppimismallin (2007) valossa. Mallissa eritellään neljä tyyppiä oppimista: 1) elementtien oppiminen ymmärtämistä varten, 2a) elementtien oppiminen tuottamista varten ja 2b) järjestelmän oppiminen ymmärtämistä varten sekä 3) järjestelmän oppiminen tuottamista varten. Kaikissa näissä vaiheissa kieltenvälinen samankaltaisuus ja sen havaitseminen ovat relevantteja, vaikka hieman eri tavoin. Pohdiskelu keskittyy kielielementtien ja kielijärjestelmän siirtovaikutukseen ja näiden yhteistoimintaan ymmärtämisen oppimisessa. Tavoitteena on selvittää, mitkä elementtien ymmärtämisen pohjalle rakentuu ymmärrys kielijärjestelmän toimimisesta.

Tarkastelu pohjautuu Helsingin yliopiston tutkimushankkeen *Vertailusta virtaa:*

pitkittäisnäkökulma kielitietoisuuden kehittymiseen puitteissa kerättyyn viron, saamen, unkarin, vepsän, liivin ja mokšan kurssien oppimispäiväkirja-aineistoon.

Oppimispäiväkirjoissa oppijat ovat kuukauden välein tehneet havaintoja kieltenvälistä yhtäläisyyksistä ja eroista sekä reflektoineet oppimisprosessiaan. Aineiston analyysissa hyödynnetään laadullista sisältöanalyysia.

Lähteitä

Ringbom, Håkan 2007. *Cross-linguistic similarity in language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.

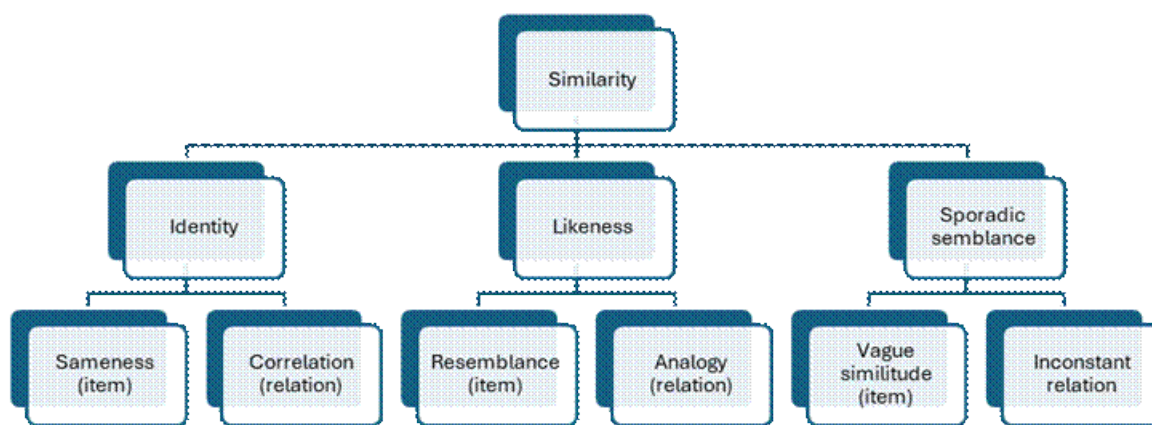
<https://blogs.helsinki.fi/vertailusta-virtaa/>

Samankaltaisuus ymmärtämisen ja oppimisen apuna

Maisa Martin (Jyväskylän yliopisto)

Kielten välinen samankaltaisuus auttaa uuden kielen ymmärtämisessä ja sen myötä oppimisessa. Uuden oppiminenhan yleensäkin rakentuu sille, mitä jo ennestään osaa tai tietää. Tuttujen seikkojen huomaaminen tuo myös oivaltamisen iloa ja lisää siten motivaatiota. Samankaltaisuus kielten välillä voi kuitenkin olla monenlaista ja monentasoista, joskus helppoa huomata, joskus näkyvää vain kielentutkijoille.

Alla olevassa kaaviossa on esitelty yksikköjen ja systeemien samankaltaisuuden asteita (Kaivapalu & Martin 2014). Siinä samankaltaisuus on esitetty kolmitasoisena: identtisyys eli samuus, samanlaisuus ja satunnainen, epämääräinen samantapaisuus, jossa ilmiöt vain jotenkin muistuttavat toisiaan.



Selvintä on yksikköjen samuus. Havaitsemisen vaikeusaste kasvaa, kun kuviossa siirrytään vasemmalta oikealle, mutta systeemien samankaltaisuutta on joka tasolla yksikköjen samankaltaisuutta vaikeampi huomata, sehän vaatii tarkasteltavaksi laajemman aineiston, joka ei ole puhetilanteissa saatavilla. Samankaltaisuus voi olla todellista tai oletettua (Ringbom 2007), mutta oppimisen kannalta tällä erolla ei välttämättä ole merkitystä.

Kielellisen muodon samankaltaisuuden havaitseminen ei kuitenkaan takaa ilmauksen ymmärtämistä, johon vaikuttavat lukuisat muut tekijät. Muodon samankaltaisuus ei aina ole merkityksen samuutta. Ymmärtämiseen vaikuttavat monet tilanteiset tekijät ja ajatusketjut voivat olla monipolvisia ja johtaa vääräänkin lopputulokseen. Sekään ei välttämättä ole haitaksi oppimiselle, virheethän ovat oppimisen edellytys.

Pohdiskelen esitelmässäni, millainen samankaltaisuus on avuksi. Tarkastelen ymmärtämistä kussakin kuvion samankaltaisuustilanteessa esimerkkien avulla ja nostan esiin joitakin keinoja, joilla samankaltaisuuden havaitsemista ja hyödyntämistä voisi tietoisesti kohentaa.

Lähteet

Kaivapalu, A. – Martin, M. 2014: Measuring Perceptions of Cross-Linguistic Similarity between Closely Related Languages: Finnish and Estonian Noun Morphology as a Testing

Ground. In Paulasto, H. – Meriläinen, L. – Riionheimo, H. – Kok, M. (Eds.) *Language Contacts at the Crossroads of Disciplines*, 283–318. Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing.

Ringbom, H. 2007. *Cross-linguistic Similarity in Foreign Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters.

Independent, guided, described, and interpreted perception in the daily life of a person with deafblindness

Russ Palmer (University of Oulu), Stina Ojala (University of Turku) & Riitta Lahtinen (Finnish Deafblind Association)

Perception is usually understood as an independent action for an individual, but for a person with deafblindness perception may also be realised as a dialogue through guiding, description or interpreting.

Independent perception is a stereotypical and known phenomenon; an object or a circumstance is perceived independently. For most of us independent perception is constantly present but for a person with deafblindness independent perception by active touch with its exploratory potential (Gibson, 1962), may be enhanced by guided, described, and interpreted perception.

Guided perception is the first type of shared action between two people (Lahtinen, Palmer & Lahtinen, 2010). Here, the accompanying person guides the person with deafblindness to an object. After this, the person with deafblindness, continues to explore it haptically, and by haptic exploration is able to perceive it. In guided perception the other person's input happens in the beginning and after the initial guiding, the person with deafblindness continues the perception event independently.

Described perception is the second type of shared action between two people (ibid.). In this event, the accompanying person guides the person with deafblindness to an object. When the person with deafblindness explores the object haptically, the accompanying person continues to describe the object accordingly. Here the accompanying person's input is present for a longer time than in the guided perception. Nevertheless, there is a space and time for independent haptic exploration.

Interpreted perception is a fully shared action between two people (ibid.). This enables the person with deafblindness to have a percept of an object even though it cannot be touched. This requires an on-going interaction between a person with deafblindness and the accompanying person sharing the experience. Here it may be that the percept of the person with deafblindness does not resemble the actual object well.

References

Lahtinen, R., Palmer, R. & Lahtinen, M. (2010). *Environmental Description*. A1 Management UK.

Gibson, James J. (1962). Observations on Active Touch. *Psychological Review* 69, 6. 477–491.

Vuorovaikutusaineiston ja kokeellisen aineiston yhdistäminen puheenymmärtämisen tutkimuksessa

Maija Tervola (Tampereen yliopisto) & Taina Pitkänen (Tampereen yliopisto)

Ymmärtäminen perustuu sekä kielelliseen että ei-kielelliseen tietoon. Ammatillisissa tilanteissa puheen ymmärtäminen nojaa vahvasti myös ammatilliseen tietoon ja ammatillisen toiminnan tavoitteisiin. Tässä esityksessä kuvaamme kokeellisen tutkimusasetelman, jossa tarkastellaan kielellisten elementtien tunnistamisen ja ei-kielellisen holistisen päättelyn, mukaan lukien ammatillisen tiedon ja maailmantiedon, rooleja ymmärtämisessä. Pystyäksemme tarkastelemaan ammatillista, ei-kielellistä tietoa erillään kielellisestä tiedosta, havainnoimme tiettyä ammattiryhmää sille tutussa ammatillisessa tilanteessa.

Tutkimuksessamme suomea toisena kielenä puhuvat lääkärit (N=10) raportoivat, mitä ymmärsivät autenttisista lääkärin ja potilaan välisestä vastaanottokeskusteluista. Tutkimuksessa käytetään videoituja suomenkielisen lääkärin ja potilaiden keskusteluita. Niihin yhdistetään koehenkilöiden ääneenajattelumenetelmällä (Bowles 2010) tuottamia suullisia raportteja siitä, mitä ymmärsivät potilaan puheen sisällöstä ja miten sitä tulkitivat. Analyysissämme tarkastelemme videolta kuullun alkuperäisen puheen ja koehenkilöiden suullisten raporttien semanttista vastaavuutta sekä vertailemme eri koehenkilöiden tekemiä tulkintoja. Havaittujen epäyhteneväisyyksien perusteella teemme johtopäätöksiä kielellisten elementtien tunnistamisen ja holistisen prosessoinnin, mukaan lukien kontekstuaalisen ja ammatillisen päättelyn, rooleista.

Tuloksissa erittelemme, kuinka puheen ymmärtämisessä osa merkityksistä tulee kielen kautta ja osa tilanteisen ja muun tiedon hyödyntämisen kautta (ks. esim. Garrod & Terras 2000; Wagner & Wagner 2025). Osoitamme, että kielelliset elementit – leksikaaliset ja kieliopilliset vihjeet – ovat merkityksen rakentumisessa aiemmin ajateltua ratkaisevammassa roolissa, kun taas kontekstuaalinen päättely voi joko helpottaa tai haitata ymmärtämistä. Esitelmässä keskitymme erityisesti kahden erilaisen aineiston rooliin ymmärtämisen tutkimuksessa. Tutkimuksemme osoittaa, että käyttämällä sekä vuorovaikutusaineistoa että kokeellista ääneenajatteluaaineistoa voidaan puheen kokonaisvaltaista prosessointia tutkia empiirisesti. Ymmärtämisprosessia voidaan eritellä siten, että on mahdollista erottaa toisistaan erilaisia merkityksen lähteitä, jotka kietoutuvat yhteen muodostaen ymmärryksen – tai sen puutteen.

Lähteet

Bowles, M. (2010). The think-aloud controversy in second language research. Routledge.

Garrod, S. & Terras, M. (2000). The Contribution of Lexical and Situational Knowledge to Resolving Discourse Roles: Bonding and Resolution. *Journal of Memory and Language*, 42 (4): 526–44.

Wagner, E. & Wagner, S. (2025). Listening and Real-world Spoken Language. Teoksessa Wagner, Batty & Galaczi (toim.). *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition and Listening*. New York: Routledge.