

Ola Berggren:

KIELENOPPIMISEN SYNTEESI

Suomen kieltenopettajat elävät vaikeaa aikaa. Toisaalta yhteiskunta vaatii heitä opettamaan yhä suuremmat ja yhä heterogeenisemmat oppilasjoukot ymmärtämään ja puhumaan vieraita kieliä. Toisaalta taas uusin kielitiede ja psykologia horjuttavat vakavasti niitä kieli- ja oppimisteorioita, joille kieltenopettajat ovat tottuneet työnsä perustamaan. Kun ylioppilastutkinto lähivuosina poistetaan, katoaa sen mukana viimeinenkin majakka, jonka mukaan ollaan totuttu suunnitamaan. Edessä on kohta tilanne, jossa kieltenopetuselta puuttuvat sekä selvät, loppukokeen muodossa ilmaistut tavoitteet että hyväksyttävälle oppimisteorialle rakentuva metodiikka. Tätä hälyyttävää tilannetta ei yleisesti tajuta, koska opettajille on nyt tarjolla ennennäkemättömän monipuoliset oppikirja- ja opetusmateriaalivalikoimat, joiden tekijät pyrkivät enemmän tai vähemmän eksplisiittisesti ohjailemaan kieltenoppimista milloin minkäkin kielitaidon osa-alueen suuntaan. Kaikkia kirjoja ei voi käyttää, kaikkia neuvoja ei voi seurata, jokaista kielitaidon osa-aluetta ei nykyisissä olosuhteissa voida eikä ehkä osatakaan yhtä tasa-puolisesti harjoittaa. Mitä sitten pitäisi tehdä? Mitä ja miten olisi opetettava? Näihin kysymyksiin on yritettävä antaa pikainen ja selvä vastaus, jottei meillä jouduttaisi samaan tilanteeseen, johon Ruotsissa on jouduttu. Tarvitaan siis systemaattinen yleiskuva kielenoppimisprosessista kokonaisuudessaan ja myöskin sen eri vaiheista. Tämän avulla voidaan sitten erotella tehokas opetusmateriaali tehottomasta, hyödylliset työmuodot hyödyttömistä sekä ennen kaikkea

päätellä, kuinka hyvin tai huonosti eri opetusmenetelmät johtavat tuloksiin.

Tämä artikkeli esittelee kieltenoppimisprosessimallin, joka rakentuu lähinnä neuvostoliittolaisen psykologian professorin B. V. Belyayevin kieltenoppimista koskevien tutkimusten tuloksiin, joihin olen tutustunut teoksen *The Psychology of Teaching Foreign Languages* ¹⁾ välityksellä. Belyayevin esittämät väitteet ja suositukset pitävät erittäin hyvin yhtä omien kokemuksieni kanssa kieltenopiskelijana ja -opettajana, minkä vuoksi olen uskaltanut ryhtyä muuntamaan niitä kieltenopettajalle havainnolliseen muotoon, vaikka en kaikilta osin ole pystynytäkään täysin tajuamaan hänen erittäin seikkaperäisiä psykologisia perustelujaan.

Belyayevin teoksessa esitetyt pääajatuksukset ovat hyvin yksinkertaiset. Hän painottaa voimakkaasti eri yhteyksissä sitä, että "kaiken kieltenopetuksen tulisi perustua psykologisten tutkimusten tuloksille, koska kieltä ja ajattelua ei voi erottaa toisistaan". Opetusta ei siis saa rakentaa millekään yhdelle ainoalle mahdollisesti jo vuosia sitten opitulle opetusmenetelmälle, vaan eri tilanteissa on valittava eri menetelmät oppimispsykologian antamien tietojen perusteella. Hyvän kielitaidon tunnusmerkkeinä Belyayev pitää lähinnä kahta seikkaa:

- Kykyä ajatella ko. kielellä sekä
- Hyvin kehittyntä "kielivaistoa" (joka voitaisiin määritellä tiedostamattomaksi kyvyksi tajuta kielessä vallitsevia riippuvuussuhteita ja lainalaisuuksia kielenkäytön kaikilla tasoilla.)

Näitä kahta seikkaa voidaan pitää opetuksen tavoitteina, joihin päästään seuraavan kolmiportaisen oppimisprosessin avulla:

1. Teoreettinen pohja: Uusi kieliaines ymmärretään sekä kielellisesti että asiasisällön kannalta ja se opetellaan tietoisesti.

¹⁾ B. V. B E L Y A Y E V : The Psychology of Teaching Foreign Languages
University of Moscow
Pergamon Press 1966

Translated by
R. F. Hingley
University of Oxford

TAVOITTEENA OLEVA
KIELITAITO

Esimerkkejä työskentely-
tavoista eri tasoilla:

- Keskusteluharjoitukset
- Muut puheharjoitukset
- Kuunteluharjoitukset
- Reproduktioharjoitukset
- Tulkintaharjoitukset
- Ekstensiivinen lukeminen
- Aineet, selostukset, kuvakset, raportit, lyhennelmät yms.
- Käännösreferaatit

Drillit:

- Ääntämisdrillit
- Rakennedrillit
- Sanastodrillit
- Suulliset käännösharjoitukset

Kirjalliset harjoitukset:

- Täyttötehtävät
- Muunnostehtävät
- Anelut
- Tekstikysymykset
- Kirjalliset käännöstehtävät

Intensiivinen lukeminen

sanastoa, rakenteita ja ääntämistä koskevine selityksineen sekä asiasisällön syventämisineen.

KOTITEHTÄVIEN SUORITTAMINEN

Puhejakson kuunteleminen

kuvamateriaaleineen, demonstraatioineen, vieras- ja äidinkielisine selityksineen ynnä keskusteluineen ja muine esiharjoitteluineen

KOTITEHTÄVIEN SUORITTAMINEN

EVALUAAATIO

Metodien ja materiaalin tarkistus

Vapaa eli produktiivinen harjoittelu

EVALUAAATIO

Metodien ja materiaalin tarkistus

Ohjattu eli reproduktiivinen harjoittelu

EVALUAAATIO

Metodien ja materiaalin tarkistus

Teoreettinen pohja eli
Uuden kieliaineksen ymmärtäminen ja tietoinen opetteleminen

2. Reproduktiivinen eli ohjattu harjoittelu: Kognitiivisesti opittua kieliainesta harjoitellaan täysin kontrolloiduissa tilanteissa tavoitteena sen nopea ja sujuva hallinta.
3. Produktiivinen eli vapaa harjoittelu: Opitun ja reproduktiivisesti harjoitetun kieliaineksen pohjalta lähtien harjoitellaan vieraan kielen käyttöä erilaisissa kommunikaatiotilanteissa, jotka liittyvät käsiteltyyn aihepiiriin.

Oheisessa kaaviossa esitettyä kielenoppimisprosessia voidaan tarkastella useasta näkökulmasta:

A. Opetusmetodiikka se valaisee kahdella tasolla:

- a) Mikrotasolla, jolla "TAVOITTEENA OLEVA KIELITAITO" saavutetaan yleensä muutaman tunnin opiskelun avulla ja se rakentuu yleensä aikaisemmin opitulle. Esim. "Kyky tulla toimeen suullisessa kommunikaatiotilanteessa, jossa käsitellään Englannin matkailuun liittyviä ongelmia."
(Tässä on siis tavoitteen määrittelyssä lähdetty kommunikaatiotilanteesta eikä kielioppirakenteista.)
- b) Makrotasolla, jolla "TAVOITTEENA OLEVA KIELITAITO" on esim. 10-vuotisen kielikurssin hallitseminen.
(Asettamalla tietynlaisia loppukokeita kouluviranomaiset määrittelevät sen, mitä tämä "hallitseminen" merkitsee.)

B. Loppukokeitten vaikutus opetusmetodien valintaan on kaaviosta selvästi nähtävissä.

C. Eri opetusmenetelmiä voidaan tarkastella ja verrata kaavion avulla. Se osoittaa myös havainnollisesti, miksi mikään tähän asti käytössä olleista ei yksinään ole johtanut todelliseen kielitaitoon.

Tarkastelkaamme yksityiskohtaisemmin, mitä kaaviossa esitetty oppimisprosessi merkitsee mikrotasolla käytännön opetustyössä.

Teoreettinen pohja merkitsee ennen kaikkea sitä, että oppilaat ymmärtävät opittavan asian; siinä on siis kysymys kognitiivisesta oppimisesta. Muutamia esimerkkejä:

- 1) Opitaan, miten jokin rakenne muodostetaan, mikä sen merkitys on ja minkälaisissa tilanteissa sitä käytetään.
- 2) Opitaan luetun tekstin pohjalta tiettyyn aihepiiriin kuuluva perussanasto opettajan selvittäessä tarpeen mukaan sanojen merkityksiä ja antaessa tarpeellista lisämateriaalia. Samalla opitaan ne asiatiedot, joita ao. aihetta myöhemmin käsiteltäessä tarvitaan.
- 3) Opitaan tunnistamaan tietyt äänenkorkeuden vaihtelut sekä se, miten niitä käytetään, mitä niillä ilmaistaan ja miksi ne ovat tärkeitä.

Kaikessa tässä oppimisessa on ymmärtäminen pääasia ja opettajan tehtävänä on esitellä opittava kieliaines tarpeeksi selvästi ja antaa äidin- tai vieraskielisiä selityksiä ja muuta apua silloin, kun se hänestä on tarpeellista. Tärkeää ei tässä ole, että aina noudatetaan samaa esim. kuuloon perustuvaa lähestymistapaa, vaan opettajan tulee joustavasti valita ne keinot, joilla oppilaat saadaan ymmärtämään asiat mahdollisimman nopeasti ja virheettömästi. Apuna voidaan käyttää kuvia, demonstraatioita, selityksiä, näyttelemistä, lisäesimerkkejä, induktiivista johdattelua yms. kulloinkin oppilaiden iän ja vastaanottokyvyn mukaan valittuina.

Oppilaat on myös saatava kyselemään kaikkea sitä, mitä he eivät ymmärrä sekä tekemään muistiinpanoja. Myös tietoinen opetteleminen kuuluu tähän vaiheeseen. Se voi tapahtua joko kotona läksyjen luvun muodossa tai tunnilla hiljaisen lukemisen merkeissä. On opeteltava uudet sanat, mahdolliset säännöt ja esimerkit sekä selitykset ja asiatieto, jotta niille voitaisiin rakentaa myöhempi työskentely.

Yllä kuvattu oppimisvaihe muistuttaa melkoisesti sitä, mitä tapahtui surullisen kuuluisaa "kielioppi-/käännösmetodia" käytettäessä, ja koska kaikki ammatillisesti valveutuneet

kieltenopettajat ovat taistelleet sitä vastaan jo yli 90 vuotta, lienee aiheellista painottaa tiettyjä seikkoja, jotka erottavat uuden prosessin ensimmäisen vaiheen vanhasta opetusmetodista:

1. Tässä on siis kysymyksessä ainoastaan prosessin ensimmäinen vaihe, jota seuraa kaksi aivan toisenlaista vaihetta, joiden tarkoituksena on harjoittaa tehokkaasti "tietoisesti opeteltua" uutta kieliainesta.
2. Kääntämistä äidinkieleen ei ole mainittu yhtenä "ymmärtämisen opettamiskeinona". (Belyayev toteaaakin teoksessaan kategorisesti: "Sitä, mitä ei ole ymmärtänyt, ei voi kääntää toiseen kieleen." Tämä merkitsee sitä, että ymmärtäminen on saavutettava muita keinoja käyttäen.)
3. Lisäsanoja, lisäesimerkkejä, lisätietoja ja selityksiä annettaessa ei pyritä mahdollisimman täydelliseen jonkin kielioppisäännön kattamiseen eikä oppilaan sanavaraston muodottomaan paisutteluun, vaan siinä noudatetaan kahta periaatetta:
 - a) Kaiken lisämateriaalin ja kaikkien selitysten tulee palvella opittavan asian perusteellisempaa ymmärtämistä.
 - b) Vain sellaista lisämateriaalia annetaan, jota oppilas tarvitsee tätä oppimisvaihetta seuraavissa ohjatuissa ja vapaissa harjoituksissa.

Tärkeää on muistaa, että oppilaiden iästä ja koulutyypistä riippuu, kuinka "teoreettiseksi" tai "ei-teoreettiseksi" tässä vaiheessa annettu pohja muodostuu. Painotan vielä kerran sitä, että ymmärtäminen ja uuden oppiaineen tieto-toinen omaksuminen ovat tämän vaiheen keskeinen tavoite.

Evaluaatio, joka seuraa edellä kuvattua oppimisvaihetta, tarkoittaa oppimisen kontrollia: Tavalla tai toisella tarkistetaan, että oppilailla on ne tiedot, joita heille on opetettu. Tällaisia keinoja ovat erityyppiset läksynkuulustelut opituista asioista. Jos osoittautuu, että suuri osa luokkaa ei hallitse opittavaa asiaa, joudutaan tarkistamaan

opetusmetodeja ja / tai -materiaalia, mikä tässä vaiheessa merkitsee lähinnä lisäselitysten ja lisäesimerkkien antamista - joskus ehkä aivan toiseen lähestymistapaan turvautumista. Täten siis parannetaan teoreettista pohjaa, minkä jälkeen suoritetaan uusi evaluaatio. On siis kierretty kaaviossa oikeassa alakulmassa olevien nuolten osoittama rata kertaalleen - tietyissä tapauksissa kierros on ehkä suoritettava pari kertaa.

Reproduktiiviset eli ohjatut harjoitukset alkavat, kun oppilailla on hyvä "teoreettinen pohja". Kuten kaavion vasemmalla puolella olevista selityksistä näkyy, kysymyksessä ovat kaikille kielten opettajille tutut suulliset ja kirjalliset harjoitukset. Erikoisen tärkeää on panna merkille, että nyt harjoitellaan asioita, jotka ovat oppilaalle aivan tuttuja, jotka hän siis jo osaa "teoriassa". Drillien ja muiden suullisten harjoitusten tarkoitus on hänelle täysin selvä: Hänen on harjoiteltava intensiivisesti, jotta hän kykenisi käyttämään oppimiaan sanoja ja muotoja nopeasti, virheettömästi so. automaattisesti. Samalla hän ensimmäistä kertaa joutuu aktiivisesti toimimaan niissä puhetilanteissa, joissa harjoitettavia muotoja tai sanoja normaalisti käytetään. Tällöin myös opettajan edellisessä vaiheessa antamat käyttöä koskevat selitykset palautuvat mieleen ja niidenkin oppiminen vahvistuu harjoitusten avulla. Tässä vaiheessa pitäydytään tarkasti opittuun materiaaliin ja harjoitukset rakennetaan siten, että kaikki oppilaan suoritukset ovat "oikeita" eli hyväksyttäviä ko. tilanteessa. Kirjalliset harjoitukset puolestaan vahvistavat suullisten avulla tapahtunutta oppimista. Opettajan harkintaan jää, missä järejestyksessä ja kuinka laajasti erityyppisiä harjoituksia kussakin tilanteessa käytetään. Yhdestä ainoasta seikasta Belyayev ja monet muut asiantuntijat näyttävät pitävän kiinni: Jos tässä vaiheessa katsotaan tarpeelliseksi käyttää suullisia tai kirjallisia käännösharjoituksia äidinkielestä vieraaseen kieleen, tämän harjoittelun tulee tapahtua kaikkien muiden harjoitusten jälkeen

ja lauseitten on oltava mahdollisimman yksinkertaisia ja vain tarkasti rajattuja kieliseikkoja harjoittavia.

Evaluaatio edellä kuvatun harjoittelun jälkeen mittaa lähinnä kahta seikkaa:

- 1) nopeutta / automaattisuutta
- 2) virheettömyyttä

Näiden kahden seikan havaitsemiseksi ei tarvitse pitää erikoisia kokeita, vaan opettaja saa niistä melko selvän käsityksen tarkkailemalla oppilaiden reaktioita luokassa tai kielistudiossa. Jos hän havaitsee, että toivottavaa automaattisuuden astetta ei ole saavutettu, on taas paikallaan harkita ovatko harjoitusmuodot ja harjoitusmateriaali olleet onnistuneita ja tarpeen vaatiessa ottaa käyttöön uudentyyppisiä harjoituksia, joita sitten seuraa uusi evaluaatio. Täten on kierretty kuvion oikeassa laidassa keskellä olevien nuolten osoittama rata. Tältä radalta alaspäin johtava pilkkuviiva osoittaa sitä, että reproduktiivisen harjoittelun epäonnistuminen voi joskus johtua siitä, että "teoreettinen pohja" ei olekaan tarpeeksi hyvä ja tällöin joudutaan metodien ja materiaalin tarkistuksessa kiertämään pitempi rata "teoreettisen pohjan kautta".

Kun reproduktiivisen eli ohjatun harjoittelun katsotaan jhtaneen tulokseen, alkaa

Produktiivinen eli vapaa harjoittelu, jota Belyaev pitää kaikkein tärkeimpänä harjoitusmuotona, mutta jonka miltei kaikki tähänastiset kieltenopetusmenodit ovat suuremmassa tai pienemmässä määrin laiminlyöneet. Vapaassa, produktiivisessa harjoittelussa oppilas luo vierasta kieltä. Hän kombinoi oppimaansa kieliainesta uudella tavalla, muodostaen lauseita, joita hän ei koskaan aikaisemmin ole kuullut eikä lukenut, ilmaistakseen omia ajatuksiaan. Nämä ajatukset hän luonnollisesti haluaa kielenkäyttötilanteen toisen osapuolen ymmärtävän ja hän toivoo niihin luontevaa, mielekästä normaalin kommunikaatiotilanteen mukaista reaktiota. Luku- ja

kuunteluharjoituksissa oppilas myös tavallaan produsoi uutta. Hänen aivonsa luovat uusia mielikuvia ja ajatuksia, jotka perustuvat siihen uuteen autenttiseen kielimateriaaliin, jota aistit aivoihin välittävät. Erikoisen tärkeää tässä prosessissa on se, että siinä osaksi tuntematonkin kielimateriaali jäsentyy aivoissa mielekkäiksi ajatuskokonaisuuksiksi sen "kielivaiston" avulla, joka oppilaalle on kehittymässä. Jotta kielivaisto todella kehittyisi tällä tavoin on luettava suuret määrät uutta tuntematonta tekstiä ja kuunneltava väsymättömästi vieraskielistä puhetta. Amerikkalainen kielitieteilijä Noam Chomsky, joka mm. on sääli-mättömästi paljastanut behavioristisen oppimisteorian heikkoudet kielten oppimisen näkökulmasta, painottaa eri yhteyksissä tätä luovaa, generatiivista aspektia kieltenoppimisessa. Kaaviossa on vasemmassa ylä laidassa lueteltu esimerkinomaisesti tiettyjä harjoitusmuotoja, jotka kuuluvat tälle tasolle. Mitä enemmän kieltä jo osataan sitä monipuolisempaa voi harjoittelu olla, mutta esim. ekstensiivinen lukeminen sekä keskustelu- ja erilaiset kirjoitusharjoitukset sopivat kaikille asteille. Harjoittelun on vain tapahduttava sen kieliaineksen puitteissa, jota oppilaat pystyvät käyttämään hyväkseen. (Ei siis välttämättä vain sen aineksen puitteissa, jonka he hallitsevat.) Pääasia näissä harjoituksissa on se, että oppilaat tuntevat käyttävänsä kieltä kommunikaatiovälineenä ja joutuvat tilanteisiin, joissa he jatkuvasti luovat uutta siitä kieliaineksesta ja sen kieliaineksen avulla, jonka he ovat oppineet. Opettajan harkintaan jää taas, kuinka tiiviisti harjoituksissa pitäydytään alkuperäiseen aihepiiriin tai kuinka paljon sitä laajennetaan ja syvennetään lukemalla, kuuntelemalla, kirjoittamalla ja keskustelemalla aihepiiriä sivuavista seikoista.

Evaluaatio tällaisen harjoittelun yhteydessä merkitsee lähinnä oppilaiden suoritusten arvostelua heidän harjoittellessaan erilaisissa suullisissa ja kirjallisissa kommunikaatio-tilanteissa. Tämä voi tietysti tapahtua myös kokeen muodossa,

jota arvosteltaessa kriteerit on valittava niin, että niiden avulla saadaan selville, kuinka hyvin tai huonosti sana on onnistuttu lähettämään tai vastaanottamaan. Metodien ja materiaalin tarkistus voi tällä asteella tulla kysymykseen useaan otteeseen ennenkuin löydetään tavoitteeseen johtavat keinot.

Näin on opittu tiettyyn aihepiiriin liittyvä kieliaines ja sitä on harjoiteltu mahdollisimman perusteellisesti. Kun siirrytään uuteen aihepiiriin, sama prosessi toistuu kestäen taas muutaman oppitunnin, kunnes jälleen siirrytään uuteen aiheeseen. Jotta prosessi olisi tehokas kaikenlaisissa olosuhteissa, sitä on sovellettava joustavasti: Kunkin vaiheen pituus ei voi eikä saakaan aina olla yksi oppitunti, vaan se voi vaihdella esim. 15 minuutista useaan tuntiin.

Makrotasolla, siis kokonaisen kielikurssin näkökulmasta kaaviota tarkastellessamme huomaamme, kuinka sen avulla on helppo selittää kielten opetuksessa yleisesti käytössä olleiden metodien puutteet ja se, miksi ne eivät ole johtaneet todelliseen kielitaitoon. KIELIOPPI-/KÄÄNNÖSMETODI operoi lähinnä alimmalla tasolla siten, että pyrittiin luomaan hyvä teoreettinen pohja, jonka varmuutta "evaluoitiin" lähinnä käännöskokeilla tuhkatiheään. Reproduktiivisella tasolla tapahtuvaa harjoittelua ei käytännöllisesti katsoen ollut ollenkaan puhumattakaan produktiivisesta harjoittelusta, eikä siis ihme, että kieltä ei opittu vapaasti käyttämään. On kuitenkin todettava, että tällä metodilla saavutettu "teoreettinen pohja" helpotti huomattavasti monen henkilön myöhempiä ulkomailla tapahtuneita käytännön kieliopintoja.

Erilaiset "DIREKTE-" ja "LUONNONMENETELMÄT" sekä behavioristiseen oppimisteoriaan rakentuvat opetusmenetelmät operoivat tämän kaavion keskiosassa: Ohjatut harjoitukset olivat keskeisintä, teoreettinen pohja jäi hyvin vähälle huomiolle. Vapaita harjoituksia taas pidettiin miltei oppimiselle vahingollisina, koska oppilaat niissä pakostakin "päästetään teke-

mään virheitä". Tämän kaavion mukaan koko työskentely tapahtuu kuvainnollisesti sanoen "ilmassa". Heikohkolle pohjalle rakentuvien intensiivisten reproduktioharjoitusten avulla (joihin parhaassa tapauksessa yhdistettiin irrallisia produktiivisia harjoituksia) yritettiin ikäänkuin oikotietä päästä hyvään kielitaitoon, mutta epäonnistuttiin monessa suhteessa. Suomen kouluissa jo useita vuosikymmeniä käytössä ollut "MODIFIÖITU DIREKTEMETODI" operoi lähinnä kahdella alimmalla tasolla ylettyen parhaimmillaan jossain määrin myös ylimmälle. Se on siis edellisiä parempi, mutta jos muistamme, että Belyayev erikoisesti painotti vapaan harjoittelun merkitystä, näemme kuinka tärkeää on harkita uudelleen, missä suhteessa käytettävät oppitunnit olisi jaettava eri oppimisvaiheitten kesken. Jos katsotaan, että aikaa on saatava lisää alimmilta tasoilta ylimmälle, sen ei tarvitse automaattisesti merkitä teoreettisen pohjan kaventamista: Ajansäästöön päästään myös oppimisen rationalisoinnin ja oppimismateriaalin mielekkään supistamisen avulla.

Kaavio kuvastaa myös selvästi, miten kielten loppukokeet vaikuttavat opetusmetodin valintaan. Koe on ikäänkuin tiettyyn korkeuteen piirretty taso, jonka alapuolelle siihen tähtäävä työskentely luonnollisesti sijoittuu. Niinpä esim. vanhanmallista kielten ylioppilaskirjoitusta vastaava taso sijoittuu johonkin alimman "evaluaation" yläpuolelle, mikä metodiselta kannalta katsottuna merkitsee sitä, että kierretään alimmaista rataa: teoreettinen pohja —> evaluaatio —> metodien ja materiaalin tarkistus —> teoreettinen pohja. Eivät edes käännösharjoitukset nouse seuraavalle tasolle, koska ne ovat luonteeltaan kognitiivisia ja kuuluvat ehdottomasti tietoiseen oppimisprosessiin.

Uusimuotoista kielten ylioppilaskoetta on vaikea sijoittaa tähän kaavioon, mikä mielestäni osoittaa sen, että se ei ole mielekäs koe, vaan epäonnistunut kompromissi. Se tavallaan operoi samanaikaisesti useammalla tasolla, eikä se kuitenkaan

selvästi mittaa minkäänlaista mielekästä kokonaisuutta.

Ihanteellinen kielten loppukoe olisi tietysti ylimmän evaluaation yläpuolella oleva taso, joka kattaisi koko oppimisprosessin; siis myös ylimmän, produktiivisen vaiheen. Vain koe, joka pakottaa oppilaat ja opettajat työskentelemään myös tällä tasolla ja käyttämään kaikkea tarjolla olevaa monipuolista kielimateriaalia, voi tarpeeksi tehokkaasti ohjata opiskelua ja opetusta kohti todellista kielitaitoa.

Tällaisessa melko lyhyessä esityksessä olisi mahdotonta perustella oppimisprosessin eri vaiheita tai niihin liittyviä yksityiskohtia. Perusteluthan löytyvät Belyayevin kirjasta ja niitä tukevat monen kieltenopettajan opetustyössä saamat omakohtaiset kokemukset. Tässä esitettyä prosessimallia ei kuitenkaan voida pitää lopullisena. Täydellistä, joka tilanteeseen yhtä hyvin sopivaa oppimisprosessia on mahdoton luoda, vaikka esim. behavioristit jossakin vaiheessa niin luulivat. Tämä ei kuitenkaan oikeuta meitä omaksumaan "metodista anarkiaa" eikä ajattelemaan, että kukin "tulee uskollaan autuaaksi". On olemassa tiettyjä periaatteita, joita on noudatettava ja tiettyjä oppimis- ja harjoitusvaiheita, joita ei voida sivuuttaa, jos kielitaitoon halutaan päästä. Tässä esityksessä niistä tärkeimmät on yritetty järjestää mielekkääksi ja havainnolliseksi kokonaisuudeksi. Sen tavoitteena on helpottaa niiden monien metodisten ongelmien ratkaisua, joiden kanssa kouluviranomaiset, opettajainvalmistuslaitokset, opetusmateriaalin tekijät, kielikokeitten laatijat ja ennen kaikkea kieltenopettajat joutuvat jatkuvasti painiskelemaan.

Tulevaisuus osoittaa, ketä tämä prosessimalli parhaiten palvelee ja missä määrin sitä on hiottava ennen kuin se voidaan yleisesti hyväksyä. Tässä vaiheessa uskaltaa vain toivoa, että se herättäisi kieltenopettajapiireissä voimakasta ajatustenvaihtoa puolesta ja vastaan. Vain eri näkökantoja valottava keskustelu jostakin konkreettisesta esityksestä voi luo-

da selvyyttä tilanteeseen, johon kieltenopettajat ovat joutuneet, kielitieteen ja oppimispsykologian uusimpien käsitysten järkyttäessä sitä pohjaa, jolle heidän työnsä on rakentunut.