

## KIELEN FUNKTIOISTA

Olli Kuure

Alussa oli sana, luetaan.  
Jo tässä takerrun! Mist avun saan?  
Näin suureks ylentääkö sanan voisin?  
Ei, se on käännettävä toisiin,  
jos hengen äänen oikein oivallan.  
Alussa oli järki, kirjoitan.  
Mut maltin tulee kynää johtaa,  
siis harkitaanpa lähtökohtaa!  
Vai järki kaiken synty ollut ois?  
Alussa oli voima, kääntää vois.  
Mut samalla jo taas jään empimään:  
Myös tässä syntyy käsitteiden seko!  
Mua henki auta! Vihdoin neuvon nään,  
ja tyynnä piirrän: Alussa oli teko.

Faust, I osa

Arkihavaintojen pohjalta on selvää, että kielellä on useita selvästi erilaisia funktioita. Nämä 'itsestäänselvyydet' on jollakin tavalla tieteellisesti kuvattava ja luokiteltava. Kysymys voidaan asettaa myös tietoteoreettisesti. Kielen ja ajattelun suhteen kuvaus vaatii tieteellisten käsitteiden tarkkaa määrittelyä ja niiden johtamista gnoseologisesti ja ontologisesti, tieto-opillisesti ja ilmiön olemuksen ja kehityksen valossa. On siis pidettävä mielessä sekä se, mitä kieli on ja mikä on sen olemus, että se, miten kieli heijastaa todellisuutta ja mikä on kielen osuus todellisuuden tarkastelussa. Tieteenkehityksen tämänhetkisessä tilanteessa on ehkä viisainta lähestyä tällaisia ongelmia vertailemalla keskenään kahden filosofisen valtavirtauksen pohjalta syntyneitä kielen funktioiden jaotteluja. Samalla on pidettävä mielessä, että filosofiasta voi kielitieteeseen paikoin olla lyhytkin matka: kielihän on Marxin mukaan tajunnan materialisoitunut muoto; tajunta on kielen muodossa materian raskauttama. Tajunta on siis reaalisesti olemassa kielenä (Marx ja Engels 1970:25).

Tarkastelen seuraavassa kielen funktioita vertaamalla M.A.K. Hallidayn ja A.A. Leontjevin jaotteluita. Pyrin selvittämään näiden kahden lähestymistavan tieto-opillisia ja ontologisia peruseroja. Hallidayn jaottelu on tällä hetkellä melko yleisesti hyväksytty esimerkiksi kommunikatiivisen kielenopetuksen metodologisena pohjana. Leontjevin jaottelu puolestaan perustuu erilaisiin filosofisiin lähtökohtiin ja edustaa ns. kulttuurihistoriallisen psykologisen koulukunnan tieteenkäsitystä.

Leontjevin mukaan kielellä on viisi pääfunktiota:

1. Kieli on ajattelun työväline. Me ajattelemme ja suunnittelemme toimintamme kielen avulla.
2. Kieli on säätelijä: kielen kautta tiedostamme itsemme persoonallisuuksina. Kieli säätelee tekojamme ja suuntaa toimintaamme.
3. Kieli on säätelijä myös toisessa mielessä: voimme kielen avulla säädellä muiden ihmisten käyttäytymistä. Ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, kommunikaatiossa, kieli on tärkeä, mutta ei ainoa väline.
4. Kieli on tiedon työväline: kielen avulla hankimme tietoa todellisuuden ilmiöistä, muodostamme uusia käsitteitä ja kehitämme vanhoja käsitteitä ajattelumme välineiksi.
5. Kieli kiteyttää ajattelun tulokset; menneiden sukupolvien samoin kuin omatkin kulttuurisaavutuksemme kiinnittyvät kieleen. Voidaan sanoa, että kulttuurimme on osaltaan kielessämme. (A.A. Leontjev 1979.)

Tässä yhteydessä voi tarkastella myös A.R. Lurijan puheen funktioiden jaottelua. Lurija erottaa kolme puheen funktiota: puhe toimii ensiksi ajattelun perustana, toiseksi se säätelee käyttäytymistä ja kolmanneksi se toimii yleistämisen välineenä. Periaatteessa Leontjevin ja Lurijan jaottelut ovat yhteneväisiä, näkökulma vain on hieman erilainen. Lurija rajoittuu puhetoimintaan, kun taas Leontjev käsittelee kieltä kokonaisuudessaan. (Teoksen Häyrynen ja Hautamäki (1973) mukaan.)

Halliday erottaa kielessä kahdeksan funktiota, jotka ovat:

1. Instrumentaalinen käyttö, jossa kielen avulla pyritään materiaalistien tarpeiden tyydyttämiseen, esim. pyydetään jotakin (I want -funktio).
2. Säätelävä käyttö, jossa ohjataan toisen henkilön käyttäytymistä (Do as I tell you -funktio).
3. Vuorovaikutuskäyttö, jossa kieli osoittaa suhtautumista asioihin ja on keskustelun väline (Me and you -funktio).
4. Persoonallinen käyttö, jossa ihminen selvittää omaa olemustaan kielen avulla (Here I come -funktio).
5. Heuristinen käyttö, jossa kielen avulla saadaan tietoa todellisuudesta ja muodostetaan käsitys ulkomaailmasta (Tell me why -funktio).

6. Kuvittelukäyttö, joka irrottaa ihmisen todellisuudesta; tähän kuuluvat sadut, uneksimiset, lorut jne (Let's pretend -funktio).
7. Informatiivinen käyttö, jossa kieltä käytetään tiedon välitykseen (I've got something to tell you -funktio).
8. Rituaalinen käyttö kuten tervehdykset jne. (Halliday 1973; termien käännöksistä ks. Leivo 1980).

Edellä esitetyt jaottelut on rinnastettu taulukossa 1.

Taulukko 1. Kielen funktiot Leontjevin ja Hallidayn mukaan.

<u>LEONTJEV:</u>	<u>HALLIDAY:</u>
1. kieli ajattelun välineenä	----- 6. kuvittelukäyttö
2. kieli säätelijänä I: itsesäättely	4. persoonallinen käyttö
3. kieli säätelijänä II: toisen henkilön säätely	1. instrumentaalinen käyttö 2. säätelevä käyttö 3. vuorovaikutuskäyttö 7. informatiivinen käyttö 5. heuristinen käyttö 8. rituaalinen käyttö
4. kieli tiedon välineenä	-
5. kieli ajattelun tulosten kiteyttämistävälineenä	-

Leontjevin kielen funktioiden suhdetta kieleen kokonaisuutena voidaan verrata sormien ja nyrkin suhteeseen: viisi sormea muodostaa nyrkin, joka ominaisuuksiltaan on jotakin aivan muuta kuin viisi sormea kukin erillään. Kielikin on jotakin enemmän kuin funktioidensa summa: kieli toimii funktioidensa jakamattomana kokonaisuutena inhimillisessä toiminnassa.

Funktioiden vertailussa Hallidayn jaottelun ylempi 'musta aukko' hätkähdyttää ensi silmäyksellä. Halliday on ilmeisesti joko jättänyt problematisoimatta kielen ja ajattelun suhteen tai hän näkee kielen ja ajattelun yhtenevinä. Kielen kuvittelukäyttöäkin Hallidayn merkityksessä ei voitane verrata kielen käyttöön ajattelun välineenä.

Kuvittelukäytön tehtävänä voi kyllä olla toiminnan suunnittelu esimerkiksi leikkien yhteydessä. Tämä ei kuitenkaan ole sellaista käsitteillä ope-

rointia, jollaiseksi ajattelutoiminta verbaalilla tasolla on käsitettävä. Tässä tulemme myös todellisuuden teoreettisen ja esteettisen haltuunoton suhteen ongelmaan, siis siihen, millä tavalla todellisuuden tieteellinen haltuunotto tieto-opillisessa mielessä poikkeaa todellisuuden esteettisestä haltuunotosta. Tähän ongelmaan ei myöskään Leontjev puutu (vrt. Karkama 1982a ja Sinnemäki 1982a, 1982b). Halliday näyttää ratkaiseen asian siten, että kuvittelukäytön tehtävä on irrottaa ihminen todellisuudesta, ja tällä varauksella kuvittelukäyttö voidaan sijoittaa kielen ajattelufunktion alalajiksi, vaikka varsinainen ajattelufunktio Hallidaylta puuttuukin. Leontjevin edustaman materialistisen kannan mukaan kielen tehtävä ei voi olla todellisuudesta irrottautuminen, vaan päinvastoin kielen käsitteiden avulla voidaan todellisuus ottaa haltuun.

Hallidayn mukaan kielen funktioiden juuret ovat esikielellisessä käyttäytymisessä, jollakin tavalla siis valmiiksi annettuina. Leontjevin jako puolestaan perustuu kielen käyttöön inhimillisen toiminnan välineenä, siihen miten kieli korvaa fyysisen toiminnan. Tässä kohtaa asettunee paikoilleen alun Faust-sitaatti.

Leontjevin esitys perustuu kulttuurihistoriallisen koulukunnan toimintateoriaan. Hänen jaottelunsa on tehty toiminnan tasolla, kun taas Hallidayn jaottelu on toimintojen tasolla. Hallidaylta puuttuu pitkälle kehitetty toiminnan käsite. Kun Leontjevin metodi on nousua abstraktista konkreettiseen, mitä Marx tunnetussa johdantokirjoituksessaan (Marx 1975) tieteelliseltä metodilta vaatii, perustuu Hallidayn jaottelu todellisuuden ilmiöpinnan havainnointiin ja luokitteluun asettamatta pyrkimykseksi ilmiön takana olevan ilmiön todellisen olemuksen tieteellistä haltuunottoa.

Selitys siihen, että Halliday jättää kielen ja ajattelun suhteen selittämättä, voi olla yksinkertaisesti teoreettisen itsereflektion puute, ts. hän on uskonut muiden jo hoitaneen asian, siis filosofien ja psykologien. Hän ottaa sellaisenaan tietyn käsityksen kielestä, jota hän sitten enempiä kyselemättä soveltaa. Hän tutkii, miten kieltä käytetään, mutta jättää tutkimatta, miten kieli toimii. Hän tarkastelee kieltä lingvistin tapaan irrallisena objektina, ei kieltä toiminnassa, niin kuin kielen funktioita kuvattaessa voisi odottaa. Kun kieltä Hallidayn jaottelussa tarkastellaan ihmisen ulkopuolisena irrallisena objektina, kielen kommunikatiivinen funktio ylikorostuu. Sanon tämän pyrkimättä mitenkään vähättelemään kielen kommunikatiivista perustehtävää. Tämä nimenomainen ilmiö on kommunikatiivisen kielenopetuksen perusheikkouksia.

Toisaalta Halliday siis samaistaa kielen ja ajattelun, toisaalta hän irrottaa kielen irralliseksi objektiksi. Tämä on itse asiassa tuttu dualis-

tinen lähtötilanne Descartes'n ajoilta. Ongelmaksi jää, mikä oikeastaan yhdistää näitä kahta kieltä, siis kieltä, joka on yhtäläinen ajatuksen kanssa, ja kieltä, joka on tutkimuksen irrallinen objekti. "Jumala tietää" toteaa Iljenkov (1977) kuvatessaan Descartes'n ratkaisua ongelmaan. Täytyy siis toisin sanoen postuloida transsendentaalinen subjekti.

Halliday näyttää ottavan selvän ja avoimen mentalistisen lähtökohdan: "It is not only as the child comes to act on and to learn about his environment that language comes in; it is there from the start in his achievement of intimacy and in the expression of his individuality" (Halliday 1973:11). On kuitenkin kysyttävä myös sitä, mitä tapahtuu ennen kuin lapsi omaksuu ensimmäiset kielelliset merkit. Vygotskyn mukaan kielellä ja ajattelulla on geneettisesti erilaiset juuret. Tietyissä kehityksen vaiheissa kieli muuttuu älylliseksi ja ajattelu kielelliseksi (Vygotsky 1982:101). Tämä ei kuitenkaan tapahdu kertarysäyksellä. Tässä yhteydessä Helen Kellerin tapaus on erityisen mielenkiintoinen. Hänhän oppi kielen kuurosoikeutensa tähden vasta seitsenvuotiaana, jolloin hän pystyi itse jonkin verran havainnoimaan kielenä ja ajattelunsa kohtaamista. Hänen mukaansa prosessiin kuului monta viikkoa. (Keller 1958:32-33.)

Ensimmäisiä esimerkkejä kielen ja ajattelun kohtaamisesta on mikä-sanan ilmaantuminen 1,5-2 -vuotiaan lapsen kielenkäyttöön (Vygotsky 1982). Tällöin lapsi siis ilmeisesti jollakin tavalla alkaa tajuta kielen välineeksi. Hänelle alkaa ilmetä kielen symboliluonne. Muita samaan viittaavia sanoja voisivat olla esim. kuka, toinen ja missä. Kysymyssanojen avulla lapsi oppii vaivattomasti uusia sanoja; enää ei tarvitse odottaa lähiympäristön aloitteellisuutta sanavaraston kartuttamiseksi.

Mielenkiintoisia piirteitä on myös toinen-sanan käytössä: lapsi esimerkiksi näyttäessään kuvassa olevaa hevosta sanoo heppa, mutta osoittaessaan toista ja kolmatta hevosta samassa kuvassa ei enää toistakaan sanaa heppa, vaan sanoo sormella hevosia vuoronperään osoittaen toinen, toinen jne. (Kiintoisaa olisi tutkia, käyttävätkö muutkin lapset kuin tämän esimerkkitaupauksen puolitoistavuotias tyttö juuri mainittuja sanoja samoissa funktioissa, ja toisaalta, mitä muita tämän tyyppisiä pronominaalisia ilmaisuja lapset kielenomaksumisen tässä vaiheessa käyttävät.)

Myös sanoilla leikkiminen viitanee siihen, että lapsi alkaa tajuta kielen olemassaolon. Toistaessaan höllynpölyksi tajuamaansa lorua koukitikoukitikoukiti mahdollisimman nopeasti lapsi tuntee mielihyvää. Häntä ilmeisesti huvittaa se, että sanalla ei ole referenssiä, kuten sanoilla yleensä siihen mennessä on ollut. Tästä voisi päätellä, että kielen luonteen ensimmäinen tajuaminen tapahtuu emotionaalisella tasolla: esimerkin sanaleikki ni-

mittäin ilmaantui kieleen ennen mikä-sanaa. (Esimerkkitapauksen lapsi käytti koukiti-lorua 1,4-ikäisenä, mikä-sana ilmaantui puheeseen 1,5-ikäisenä.)

Lapsi siis kykenee tietyllä tavalla emotionaalisesti tai ehkä kuvallisesti asettumaan kielen ulkopuolelle, tarkastelemaan kieltä ulkoapäin sanoileikin avulla, kun taas mikä-sanon ja muiden samanlaisten sanojen avulla lapsi tekee saman kielellisen merkin tasolla.

Iljenkovin (1981) mukaan, ennen kuin ihminen oppii kielen, tapahtuu ns. alkuperäinen ihmistyminen esineellisen toiminnan välityksellä. Tässä toiminnassa lapsen äly kehittyy niin pitkälle, että kielen oppiminen käy mahdolliseksi. Jokainen lapsen kehitystä havainnoinut tietää, että lapsi esim. opittuaan asettamaan tutin suuhunsa oikein päin opettelee seuraavaksi asettelemaan sen sinne väärinpäin: Lapsi tutustuu esineisiin ja tutkii niiden erilaisia käyttömahdollisuuksia. Tämän havaitsi jo Leonardo da Vinci, kuten taulusta Madonna ja lapsi (Eremitaasi) ilmenee. Madonnen sylissä istuva, varsin realistisesti kuvattu Jeesus-lapsi pyrkii tomerasti hapuilemaan äitinsä kädessään pitelemää kukkaa, sen sijaan että pelkästään istuisi autuaan näköisenä, kuten aiheen huomioon ottaen voisi odottaa.

Halliday siis jättää problematisoimatta kielen ja ajattelun eriaikaisuuden ja erilaisuuden. Toinen, hieman yllättävämpi selitys Hallidayn funktiojaottelun omalaatuisuuteen löytyy siitä, että hän ei loppujen lopuksi juuri käsittele kielen tieto-opillisesti keskeistä tehtävää, yleistämistä ja käsitteellistämistä. Hänen mukaansa kielen persoonallinen käyttö, tiedon hankkiminen itsestä, vastaa kielen heuristista käyttöä, tiedon hankkimista yleensä. Ne ovat ikään kuin saman kolikon eri puolia. Mitä ilmeisimmin tässä sotkeutuvat kielen kommunikatiivinen funktio ja kielen funktio tiedon väliseenä. Leontjeville kommunikaatio merkitsee lyhyesti tiedon välittämistä.

Toiminnan käsite Hallidaylta puuttuu, joten hän ei pysty selittämään leikin luonnetta erikoislaatuisena inhimillisenä toimintana ilman päämäärää tai, jos niin halutaan, päämääränä sinänsä. Näin ollen Hallidayn kuvaus kielen kuvittelukäytöstä jää puolitiehen (Halliday 1973:15-16).

Hallidayn kommunikaation käsitteen ongelmallisuus käy ilmi seuraavista lainauksista: Lapsen kehityksessä kielen informatiivinen käyttö, viestin välittäminen "is certainly not, however, one of the earliest to come into prominence; and it does not become a dominant function until a much later stage in the development towards maturity" (Halliday 1973:16). Mutta sitten aikuisuudessa: "This is the only model of language that many adults have."

Kommunikaation käsitteen näennäisestä kapeudesta siirrytään seuraavassa

hetkessä kommunikaation absolutisointiin.<sup>1</sup> Mihin tällainen ajatuskulku sitten perustuu? Lapsen toiminnassa kielen näkyvästi havaittava osuus on erilainen kun aikuisella. Lapsi puhuu toimiessaan, kun taas aikuisen puhetta ohjaa pahamaineinen neuvo: "Ajattele mitä sanot, ettet sano mitä ajattele". Lapsen toiminnassa egosentrisen puheen ja kommunikaation raja ei vielä ole käynyt selväksi, kun taas aikuisella kielen funktiot ovat jo eriytyneemmät. Ilmiöitä havainnoitaessa kielen muut kuin kommunikatiiviset funktiot jäävät helposti pimentoon. Psykologian termein ilmaistuna Hallidayn jaottelu perustuu lähinnä kielellisten toimintojen ja operaatioiden (esim. rituaalit) luokitteluun, kun taas Leontjevin luokittelu on tehty toiminnan tasolla. Toimintatason jaottelusta voidaan tietysti johtaa alajaottelu toimintojen ja operaatioiden tasoille ja empiirisessä tutkimuksessa näin täytyy ilman muuta tehdäkin (A.N. Leontjev 1977).

Lopuksi voitaisiin mennä vielä syvemmälle Hallidayn ajattelun peruslähtökohtiin. Hänen näkemyksensä yksilön ja yhteiskunnan suhteesta näyttäisi olevan hyvin yksilökeskeinen. Yksilön kehityksessä yksilö itse on määräävässä asemassa. Suhde voidaan kuvata näin: yksilö → yhteiskunta. Tämähän on Saussuren antiteesi. Saussuren mukaan kieli on yhteiskunnallinen institutio, fakta, tosiasia. Yhteiskunnallisen tosiasian määritelmän Saussure sai Emile Durkheimilta, ja määritelmää luonnehtii kaksi seikkaa: sosiaalinen fakta, siis myös kieli, on yksilön ulkopuolinen ilmiö, joka on olemassa hänestä riippumatta. Toiseksi se on yksilölle pakko, hänen on pakko omaksua se yhteiskunnan jäseneksi päästäkseen. Suhde voidaan siis kuvata näin: yhteiskunta → yksilö (Durkheim 1977). (Lyhyt johdatus Durkheimin ajatteluun löytyy teoksesta Juntunen ja Mehtonen 1982.)

Claus Heeschenin mukaan Saussure on kuitenkin keikauttanut Durkheimin nurinniskoin: Saussure lähtee siitä, että koska kieli on sosiaalinen fakta, kielen täytyy olla yksilön ulkopuolinen ja hänelle pakollinen (Heeschen 1972:39). Suoritetaanpa johtaminen sitten Durkheimin tapaan tai Saussuren

---

<sup>1</sup> Skutnabb-Kangas (1981) jakaa kielen funktionaalisesti kahteen tasoon: yt-flyt ja tankeverktyg. Yt-flyt on kieli lähinnä kommunikaatiovälineenä, ilmeisesti niin että kysymyksessä on pelkästään kielen funktio toisen henkilön säätelyssä. Tankeverktyg-funktio taas vastaa Leontjevin ajattelun ja käsitteistämisen funktioita, joten tiedon hankkimisen ja tiedon käsittelyn funktioita ei ole tankeverktyg-käsitteestä erotettu. Skutnabb-Kankaan mukaan puolikielisyysilmiossa on kysymys siitä, että kieli toimii ainoastaan yt-flyt-tasolla, kun taas tankeverktyg-taso jää kehittymättä tai kehittyy puutteellisesti. Kieli jää pelkäksi staattiseksi kommunikaatorakenteeksi. Ongelmaksi jää ilmiön kielitieteellinen kuvaus ja todentaminen esimerkiksi diskurssianalyysin avulla.

(oppilaiden) tyyliin, lopputulos aiheemme kannalta on sama: kieltä tarkastellaan irrallisena objektina, ja kielen olemuksen ratkaisu pysyy idealistisena.

Kun saussurelainen positivistinen, kielteisesti ilmaistuna sosiologinen lähtökohta jättää yksilön kielen vangiksi, mentalistinen, psykologinen katsantokanta vuorostaan absolutisoi yksilön kielikyvyn. Saussurea ei kuitenkaan tässä mielessä voida ohittaa Descartes'n kautta. Katseet olisi pikemminkin suunnattava ongelman materialistiseen perusratkaisuun. Kielen funktioiden tutkimuksessa tämä merkitsee kielen tutkimista inhimillisen toiminnan yhteydessä. Kielen olemus tässä mielessä on kaksinainen: toisaalta on nähtävä kielen osuus inhimillisessä toiminnassa yleensä, toisaalta on asetettava myös kysymys, mitä kielen käyttö itsessään on toimintana. Toiminnan käsitteen hedelmällinen käyttö vaatii myös tietoisuuden ja persoonallisuuden käsitteiden materialistista haltuunottoa.

Yksilön suhde yhteiskuntaan on nähtävä vuorovaikutussuhteena. Suhteemme yhteiskuntaan välittyy paljolti kielen kautta inhimillisessä yhteiskunnallisessa esineellisessä toiminnassa, jossa ihminen toteuttaa itseään yhteiskunnallisena olentona. Lopuksi on vielä syytä tähdentää, että tältä osin kysymyksen asettelu pitkälti palautuu kysymykseen ihmisen olemuksesta, inhimillisen subjektin luonteesta, joka Marxin mukaan on "der Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse" (Marx 1976).

## Epilogi

Kielen funktioiden panoraama, joka on esitetty taulukossa 2, on pelkistetty esitys kielen funktioiden jaotteluiden suhteista. Leontjevin ja Lurijan luokittelussa esiintyvä käsitteen muodostaminen, tiedon hankkiminen todellisuudesta käsitteellistämällä todellisuuden ilmiöt, todellisuuden kielellinen haltuunotto, ei esiinny lainkaan muissa jaotteluissa. Samoin kielen ajattelufunktio, toiminnan suunnittelu ja käsitteillä operointi, puuttuu muista jaotteluista. Hallidayn kuvittelukäyttö muodostaa poikkeuksen, jota on edellä käsitelty erikseen.

Erot eivät ole mitenkään yllättäviä, vaan ne ovat seurausta hyvin erilaisista, toisensa poissulkevista tieto-opillisista ja ontologisista peruslähtökohdista. Eri asia on, missä määrin nämä peruslähtökohdat kulloisessakin tapauksessa on tiedostettu.

On vielä tarkasteltava, mitä seurauksia erilaisista jaotteluista on siirryttäessä kielitieteestä psykologiaan ja oppimisen teoriaan. Oppimisen teorian tasolla Kohosen (1983) jaottelu samoin kuin peruskoulun englannin



Taulukko 2. Kielen funktioiden panoraama

LEONTJEV	LURJA	HALLIDAY	KOHONEN	PERUSKOULUN EN- LANNIN OPPIMÄÄRÄ JA OPETUSSUUNNI- TELMA
1. kieli ajattelun välineenä	kieli ajattelun perustana	----- kuvittelukäyttö	-----	-----
2. kieli säätelijänä I: itsesäätely	kieli säätelijänä I: itsesäätely	persoonallinen käyttö	-----	-----
3. kieli säätelijänä II: toisen henkilön säätely	kieli säätelijänä II: toisen henkilön säätely	- instrumentaalinen - säätelvä - vuorovaikutus - informatiivinen - heuristinen - rituaalinen käyttö	- taivutelu, suos- tuttelu - älyllisten, emo- tionaalisten ja moraalisten asen- teiden ilmaisu - asioiden jaka- minen ja pyytäminen	- toiminnan oh- jaaminen - sosiaalinen vuo- rovaikutus - mielipiteiden, asenteiden ja tunteiden il- maiseminen - tiedon hankki- minen ja väli- täminen
4. kieli tiedon välineenä	kieli ja yleistäminen	-----	-----	-----
5. kieli ajattelun tulosten kiteyt- tämisen välineenä		-----	-----	-----

oppimäärä ja opetussuunnitelma ovat selvää behaviorismia. Näissä jaotteluisa kielen ja ajattelun suhde on jätetty ratkaisematta, jolloin oppimisen teoriassa ei behavioristista asetelmaa kyetä ylittämään. Sitä ei kyetä tekemään Hallidaynkaan jaottelun pohjalta huolimatta hänen jaotteluunsa sisältyvästä kielen kuvittelukäytöstä, joka kuten edellä todettiin on hyvin problemaattinen. Kuvittelukäytön tehtävähän on Hallidaylla todellisuudesta irrottaminen. Tällainen näkemys on materialistisen taideteorian kannalta nurinkurinen.

Jos kielen funktioista jätetään huomioimatta ajattelukäyttö ja käsitteellistäminen, se merkitsee opetuksessa, että opetustilanteessa kuvitellaan tietoa voitavan siirtää. Tämähän on juuri behaviorismin lähtökohta. Kielen tasolla samaistetaan merkitys ja käsite. Käytäntö kuitenkin osoittaa, ettei oppiminen tapahdu näin yksioikoisesti. Oppimisella on kaksinainen luonne: ajattelutoiminta on sekä käsitteillä operointia että uusien käsitteiden luomista tai vanhojen jo opittujen ja omaksuttujen käsitteiden tarkentamista. Ajattelutoiminnan tavoite on todellisuuden tieteellinen tai esteettinen haltuunotto, jonka konkreettis-esineellinen muoto riippuu kulloisestakin opin-, tieteen- tai taiteenalasta. Vasta tätä todellisuuden aktiivisen haltuunoton kykyä voidaan pitää oppimisena. Kysymys on siis prosessista, ja prosessia ei voi siirtää, sillä kannettu vesi ei pysy kaivossa.

Ajattelutoiminnan tulokset ovat tietysti kouriintuntuvaa tavaraa, josta voi päätellä jotakin myös jo tapahtuneesta prosessista. Lauri Viita kirjoittaa:

Tuulen alta vastahankaan  
saarrostettiin kirjainlankaan  
ajatuksen arka kettu.

(Epilogin pohdintaosa perustuu seuraaviin lähteisiin: Engeström 1982, 1983; Bredo ja Hansen 1982; Iljenkov 1977a; Iljenkov 1977b; Kuure 1983; Karkama 1982a, 1982b, Sinnemäki 1982a, 1982b.)

#### Kirjallisuus

Bredo, O. ja V.R. Hansen 1982. Kokemus, teoria ja käytäntö, Koulutyöntekijä 2/1982.

Durkheim, E. 1982. Sosiologian metodisäännöt. Helsinki: Tammi.

Engeström, Y. 1982. Perustietoa opetuksesta. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

- Engeström, Y. 1983. Teoreettinen suhde todellisuuteen ja oppimistoiminnan rakenne, Koulutyöntekijä 1/1983.
- Halliday, M.A.K. 1973. Explorations in the Functions of Language. London: Arnold.
- Heeschen, C. 1974. Grundfragen der Linguistik. 2. Auflage. Stuttgart.
- Häyrynen, Y.-P. ja J.Hautamäki 1973. Ihmisen koulutettavuus ja koulutuspolitiikka. Helsinki: Weilin & Göös.
- Iljenkov, E. 1977a. Dialectical Logics. Moscow: Progress.
- Iljenkov, E. 1977b. The Concept of the Ideal, teoksessa Philosophy in the USSR, Problems of Dialectical Materialism, Moscow: Progress.
- Iljenkov, E. 1981. Psykyen ja persoonallisuuden synty, Tiede & Edistys 2/1981.
- Juntunen, M. ja L. Mehtonen 1982. Ihmistieteiden filosofiset perusteet. Toim. Juntunen, tarkistettu painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Karkama, P. 1982a. Nuori Anssi etsii haukea puusta eli kaganilaisen illuminaation ihmeet, Kulttuurivihkot 5/1982.
- Karkama, P. 1982b. Näkökulmia sanataiteen reseptioon, Tiede & Edistys 4/1982.
- Keller, H. 1958. Elämäni tarina. Porvoo: WSOY.
- Kohonen, V. 1983. Learners, Teachers and Graded Objectives in Communicative Language Teaching, H. Nyssönen ja A. Mauranen (toim.), AFinLA:n vuosikirja 1983, 37-67.
- Kuure, O. 1983. Käsitteet ja todellisuuden haltuunotto, Koulutyöntekijä 1/1983.
- Leontjev, A.A. 1979. Kieli ja ajattelu. Helsinki: Kansankulttuuri.
- Leontjev, A.N. 1977. Toiminta, tietoisuus, persoonallisuus. Helsinki: Kansankulttuuri.
- Marx, K. 1976. Teesejä Feuerbachista (1845), liitteenä teoksessa Fr. Engels, Ludwig Feuerbach ja klassisen saksalaisen filosofian loppu, Helsinki: Kansankulttuuri.
- Marx, K. 1975. "Grundrissen" johdanto eli yleisjohdatus vuosien 1857-1858 taoustieteellisiin käsikirjoituksiin. Helsinki: Kansankulttuuri.
- Marx, K. ja Fr. Engels 1970. Valitut teokset kolmessa osassa I. Moskova: Edistys.
- Sinnemäki, A. 1982a. Todellisuuden taiteellisesta omaksumisesta, Kulttuurivihkot 4/1982.
- Sinnemäki, A. 1982b. Vastaus Karkamalle. Kulttuurivihkot 5/1982.
- Skutnabb-Kangas, T. 1981. Tvåspråkighet. Lund: Liberläromedel.
- Vygotsky, L. 1982. Ajattelu ja kieli. Espoo: Weilin & Göös.