

## Koottua tietoa lapsen kommunikatiivista kehityksestä

MARJA-LEENA KOPPINEN — PAULA LYYTINEN — HELENA RASKU-PUTTONEN *Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot*. Kirjayhtymä, Helsinki 1989. 146 s.

SUSAN H. FOSTER *The communicative competence of young children: a modular approach*. Longman, London & New York 1990. 238 s.

Lapsen kielenoppimisesta on kirjoitettu viime aikoina hämmästyttävän vähän suomen kielellä. Tähän mennessä on suomeksi ilmestynyt lapsen kielen kehityksestä kaksi oppikirjaksi tarkoitettua yleistystä, Matti Leiwon Lapsen kielen kehitys (1980; toinen, uudistettu painos 1986) ja Katri Sarmavuoren Lasten kielen oppiminen (1982). Englannin kielellä vastaavia on useita. Suomalaisten lapsen kielen kehityksen oppikirjojen täydennykseksi ilmestyi kaksi vuotta sitten uusi kirja (Koppinen ym. 1989), joka keskittyy vuorovaikutustaitojen oppimiseen. Koska sen kanssa aivan peräkkäin ilmestyi samasta aiheesta, lapsen kommunikatiivisesta kehityksestä, toinen kirja (Foster 1990), esittelen tässä molemmat.

Suomalaisten tekijöiden kirjan on pannut alulle kouluhallitus, ja se on kirjoitettu Varhaiskasvatus-sarjaan, jossa on aiemmin ilmestynyt teoksia mm. päivähoiton kasvatustoiminnasta, vanhempinkasvatuksesta ja pienten lasten työkasvatuksesta. Kirjan tavoitteita tekijät mainitsevat kolme: 1) välittää tutkimustietoa lapsen kehittymisestä, 2) yhdistää kehityspsykologinen, kielitieteellinen ja viestinnällinen näkökulma kodin ja päiväkodin arkeen sekä 3) tarjota kielestä, sen käytöstä sekä lapsen kielen ja vuorovaikutustaitojen kehittymisestä perusaineisto opettajan-, päiväkotihenkilöstön ja muun sosiaalialan koulutukseen. Teos onkin kirjoitettu ensisijaisesti tuleville opettajille ja lastenhoitajille, mutta sitä voi lukea tietysti jokainen lasten kanssa

elävä ja heistä kiinnostunut aikuinen.

Kirjan sisältö on jaettu siten, että Helena Rasku-Puttonen on kirjoittanut kielellistä vuorovaikutusta koskevat luvut, psykologi, YT Paula Lyytinen kielellisten taitojen kehittymistä koskevat luvut ja FL Marja-Leena Koppinen kieltä, lastenkirjallisuutta ja päiväkodin toimintaa käsittelevät luvut.

Kirjassa on kaikkiaan 16 lukua, joista 11 ensimmäistä ovat lingvistiksi mielenkiintoisia: Kolme ensimmäistä selvittelee sellaisia yleisiä asioita kuin kielen merkitystä lapsen kehitykselle (1), kielen olemusta ja tehtäviä (2) sekä viestintää, vuorovaikutusta ja kielellisiä taitoja (3). Omat lukunsa on kielen omaksumisen edellytyksistä (4), samoin kuin kielen eri osa-alueiden kehittymisestä: äänneistön (6), sanaston (7), lauseiden (8) ja taivutusmuotojen (9) kehittymisestä. Metalingvististen taitojen (10) ja vuorovaikutustaitojen kehittyminen (11) ovat kumpikin omana lukunaan. Loppuosa kirjasta on omistettu lapsen kasvuympäristölle ja sen merkitykselle: miten kielenoppimiseen vaikuttaa kaksikielinen ympäristö, mikä merkitys on joukkoviestimillä, miten päivähoitossa voidaan ohjata kielen kehitystä. Kommentoin tässä vain osaa näistä luvuista.

Luvussa kuusi kirjoittajat esittävät äänneiden oppimisesta ja äänneistön kehityksestä seuraavaa. Aivan pienen lapsen yleisimpiä äänneitä ovat *ä*, *e* ja »eräänlainen avonainen, kylmä *a*-äänne» (s. 39; harvennus kirjoittajan). Lapsi tuottaa pääasiassa suomen kielelle vieraita konsonantteja: »kurkunpää-khoo, ranskalaistyyppinen *r* ja *k*:n ja *v*:n tapaiset *l a k i ä ä n t e e t*» (s. 39). Lapsen äänneistöstä esitellään täsmällisiä määriä (lähteitä mainitsematta): Kahden kuukauden ikäisen lapsen ääntelyssä esiintyy melkein 90 % kaikista konsonanteista. Nasaalien jälkeen helpoimpina mainitaan konsonanteista *k*, *p* ja *t*. (Myöhemmin samalla sivulla väitetään, että suomen puhujalla on eniten virheitä eräiden muiden äänneiden lisäksi juuri *t*:ssä ja *k*:ssa!) Noin neljännes 1,5-vuoti-

aiden käyttämistä äänneistä on kirjoittajien mukaan yleiskielen mukaisia. Tämä kai tarkoittaa sitä, että lapsi ääntää äänneet niin kuin hänen kieliympäristössään on tapana, että äänneet siis artikuloidaan oikein suhteessa kieliympäristöön. Eivät kai lapset useinkaan opettele yleiskieltä. Edelleen teoksen mukaan kahden ja puolen vuoden ikäinen lapsi osaa kaikki vokaalit ja noin 2/3 konsonanteista. Noin 4,5-vuotiaat osaavat ääntää kaikki konsonantit. 5–6 vuoden iässä lapsen pitäisi ääntää äänneet yleiskielen mukaisina.

Sanaston kehittymisestä (luku 7) esite-tään Anisfeldin (1984) mukaan kolme vaihetta: Noin vuoden ikäinen lapsi käyttää sanoja tietyissä opituissa tilanteissa mutta ei ymmärrä sanojen tarkkaa merkitystä. Seuraavaksi hän alkaa yleistää sanojen merkityksiä tarkoiteen jonkin ominaisuuden perusteella käyttäen sanoja uusissa yhteyksissä. Lopuksi hän yleistää sanan käytön kattamaan kaikki sellaiset tarkoitteet, joilla on tuo ominaisuus. Lapset omaksuvat yleensä ensin sanojen kognitiivin tehtävän: he käyttävät sanoja nimeämiseen, kuvaamiseen ja kommentoimiseen. Vasta myöhemmin sanat saavat välineellisiä tehtäviä: niiden avulla vaaditaan, halutaan tai hylätään. (S. 42.)

Sanaston laajuuden kannalta lapset voidaan jakaa kahteen. Toiset noudattavat tuottamisstrategiaa: he laajentavat sanavarastoaan nopeasti ja testaavat koko ajan sanojen merkityksiä käyttämällä sanoja eri yhteyksissä. Toiset taas soveltavat ymmärtämisstrategiaa: he kuuntelevat mutta eivät puhu paljon. Lapset voivat erota toisistaan myös siinä, mihin tarkoitukseen he käyttävät sanoja. Toiset ilmaisevat tunteita ja toivomuksia, toiset nimeävät ja toteavat. Malli tulee ilmeisesti vanhempien kielenkäytöstä.

Luvun 8, joka käsittelee lauserakenteiden oppimista ja lausetajun kehittymistä, kirjoittajat aloittavat käsittelemällä lauseiden muodostamisen kognitiiveja edellytyksiä. Tällaisia ovat mm. erottelu- ja yhdistelytaidot, suunnitelmallisuus se-

kä pysyvien muistikuvien tallentamis- ja palauttamiskyky, oman toiminnan tavoitteellisuus ja tulevien tapahtumien ennakoitukyky. Lapsen ensimmäisinä lausetyypeinä mainitaan mm. osoittava nimeäminen (*hauva tässä*) sekä ominaispiirteiden ilmaiseminen (*iso auto*), omistus (*äiti sukka*) sekä toimintaan liittyvät ilmaukset (*isi ajaa*). Ennen kahden vuoden ikää lapset alkavat yhdistää kaksi sanaa lauseeksi, kahden ja puolen iässä he käyttävät 2,6 morfeemin ilmauksia; muutaman kuukauden kuluessa morfeemien lukumäärä ilmausta kohden on kasvanut 3,6:een. Kolmivuotiaat käyttävät lähes kaikkia kielen perusrakenteita, 5–6-vuotiailla kieli sisältää kaikki suomen peruslausetyypit sekä sivulausetyypit. Lauseiden yhdistämiskyky kehittyi koko peruskoulun ajan.

Luvussa 9 esitellään taivutusmuotojen oppimista. Taivutusmuodot opitaan 2–4 vuoden iässä, ja keskimäärin »5-vuotiaat lapset hallitsevat järjestelmän perussäännöt». Ensin lapsi alkaa käyttää yksittäisiä sananmuotoja jäsentymättöminä kokonaisuuksina (esim. *vettä, kotiin*). Seuraavaksi hän oppii ensimmäiset taivutukset (*tyttö – tyttöjä, menee – meni*). Sitten lapsi kokeilee taivutusmuotoja aktiivisesti ja tekee yleistyksiä (myös väärin, esim. *käpyt, käsit*). Vähän myöhemmin hän sisäistää taivutussäännöt. Opittujen muotojen ja rakenteiden sisäistynyt käyttö hallitaan kirjoittajien mukaan 5–6 vuoden iässä.

Tässä luvussa ei valitettavasti toteudu kirjoittajien hyvä havainnollistustarkoitus: tekstissä puhutaan viidestä askelmasta, joiden kautta taivutus opitaan, kuvassa on 3 × 3 laatikkoa. Näiden yhteyttä on vaikea heti nähdä.

2-vuotiaat lapset käyttävät monikkoa, omistajan genetiiviä sekä sisä- ja ulko-paikallissijoja. Myös aikamuodot, imperatiivi ja kieltomuodot alkavat eriytyä tässä iässä. Kolmivuotiaat käyttävät näiden lisäksi adjektiivien komparatiivimuotoja, verbien aikamuotoja ja ilmeisesti ensimmäisiä ajan adverbejakin (*nyt, pian*). 4–5-vuotiaat käyttävät superlatiiv-

## Kirjallisuutta

via, vaativampia ajan adverbeja (*eilen, viime kesänä*), passiivia, pää- sivulause-rakenteita, liittotempuksia ja persoonamuotoja. Tässä iässä kirjoittajat mainitsevat lasten hallitsevan myös astevaihtelun perussäännöt. Entä muut äännevaihtelut? Miksi astevaihtelun perussäännöt mainitaan erikseen mutta ei sanota sanaakaan kymmenistä muista yhtä tärkeistä tai vaikeista äännevaihteluista? Tässä luvussa olisi muuten kannattanut noteerata Toivaisen laaja tutkimus (1980).

Luvussa Metalingvistiset taidot (luku 10) kirjoittajien tarkoitus on ollut kertoa, miten lapsi kehittyy tietoisesti kielestä. Lapsen kielen metalingvistisessä tarkastelussa yritetään siis saada selville, miten lapsi omassa kielenkäytössään ilmaisee kielitietoisuuttaan ja -asenteitaan ja mistä kielen puolista lapsi alkaa olla tietoinen. Näistä taidoista saadaan tietoa mm. »tarkastelemalla, miten lapsi korjaa omaa puhettaan». Tämä luku on hyvin suppea, eikä tuo esiin oikeastaan mitään olennaista. Tietoa lapsen metalingvistisistä kyvyistä voidaan kaikesti saada useista muistakin lähteistä.

Käsitellessään lapsen kielellisen tietoisuuden kehittymistä Allwood ym. (1986: 79–85) mainitsevat useita konkreettisia esimerkkejä, joiden avulla voi saada tietoa lapsen metalingvistisestä kehityksestä: lapsi korjaa omaa tai toisen ilmausta, tekee asioita leikisti (puhuu muka puhelimesta tai on olevinaan aikuinen joka puhuu pikkulapselle), innostuu kielellisistä leikeistä, arvoituksista ja vitseistä, käyttää metakielistä sanastoa ja/tai tuomitsee tietyt ilmaukset vääriksi tai tyhmiksi.

Koppinen ym. esittävät, että 6–7-vuotias lapsi pystyy hajauttamaan huomiotaan ja tarkastelemaan asioita pitäen mielessään useita näkökohtia. Hän »voi samanaikaisesti kiinnittää huomiota kielellisten ilmaisujen muotoon ja niiden merkitykseen» (s. 67). Toisaalta Strömqvist (1980), joka on tutkinut kaiken-tyyppisiä lasten korjausilmauksia (lapset korjaavat omia ilmauksiaan), on huo-

mannut, että jo kolmivuotiaat lapset pystyvät toimimaan samanaikaisesti sekä oman puheensa tuottajina että arvioijina (lapsella on »näyttelijän ja ohjaajan kaksoisrooli»): lapsi tuottaa kielellisen ilmauksen ja arvioi samalla sen norminmukaisuutta (Allwood 1986: 81). Clar-kin mukaan (1980) lapset alkavat korjata omia ilmauksiaan jo 1½–2 vuoden iässä. Aluksi korjaukset koskevat yksittäisten sanojen ääntämistä, myöhemmin lasten korjaukset kattavat useanlaisia kielellisiä piirteitä, ääntämisen lisäksi myös semantiikan, syntaksin ja leksikon.

Vuorovaikutuksen keskeisenä tavoitteena mainitaan »henkisten suhteiden luominen, tiedon välittäminen ja yhteiseen toimintaan osallistuminen» (luku 11, Vuorovaikutustaitojen kehittyminen s. 70). Jotta vuorovaikutusta voi syntyä, on hallittava vähintään tiettyjä yksinkertaisia vuorovaikutustaitoja, kuten kuuntelu, aloitteiden tekeminen, vastaaminen, huomion kiinnittäminen. Keskusteluun liittyy aina olennaisena osana ei-kielellinen viestintä, ilmeet, katsekontakti ja käden liikkeet (79–80). Tässä luvussa luvataan esitellä, miten kielellistä ja ei-kielellistä viestintää on tarkasteltu suomalaisissa vuorovaikutustutkimuksissa. Seuraa laatikoitu luettelo erilaisista puhefunktioista (s. 79) (ehdotus, informaation pyytäminen, kysymykset, käsky, hyväksyminen, arvostelu, toteamus jne.) sekä lause-esimerkit kustakin. Muuta ei ole. Yhtäkään suomalaista vuorovaikutustutkimusta ei mainita, ei tekstissä eikä viitteessä. Tämän teeman kehittäminen jää pahasti kesken.

Kasvuympäristöllä todetaan olevan suuri merkitys vuorovaikutustaitojen kehittymiselle. Luvuissa 12–16 luetaan eri osatekijöinä sosiaalinen tausta, vanhemmat, sukupuoli, kaksikielisyys, joukkoviestimet (lukeminen, lastenkirjallisuus, kuvat, tv, sanomalehdet, teatteri) ja päivähoido. Huomautetaan kielellisten taitojen ohjaamisen tärkeydestä arkipäivän elämässä: taivutusmuotoja kannattaa harjoittaa (tämä perustellaan testituloksien) ja sanastoa voi kehittää usealla

eri tavalla (merkitysten laajentaminen, lapsen ilmausten hyväksyminen, sanaleikit, uusien ilmausten luomisen tukeminen, merkitysvivahteet, lukeminen, rikkaat kontaktit erilaisiin ihmisiin ja erilaisiin ympäristöihin).

Kirjaa lukiessa huomio kiinnittyy epäloogisiin päätelmiin ja ilmaisun epätasällisyyteen. Edellä esiintulleiden lisäksi vielä pari esimerkkiä. Jos lapsi on panemassa lelua kaappiin ja sanoo »kaappi aittaa», ei kai siitä voi tehdä sellaista päätelmää, että lapsi ymmärtää sisäpalkkallissijat, kuten tekijät väittävät (s. 56). Edelleen kirjoittajat huomauttavat, että lapsen käyttämien oikeiden muotojen ohella on kiinnitettävä huomiota myös »yleiskielestä poikkeaviin muotoihin». Entä jos lapsi ei olekaan opettelemassa yleiskieltä vaan elää murreympäristössä?

Kirjan lopussa on kolme liitettä, joiden hyötyä lukija jää epäilemään.

Ensimmäisenä liitteenä on hakemisto Kielen ja kielenoppimisen käsitteistöä. Se antaa selitteet 13 termille; esim. ambilingvalismi = täydellinen kaksikielisyys, ekstralingvaalinen = kielenulkoinen, semantiikka = merkityksen tutkimus, merkitysoppi, syntaksi = lauseoppi. Jos vierasperäisen sanan voi selittää yhtä nasevalla suomalaisella, joka sellaisenaan on niin ymmärrettävä, että valaisevia esimerkkejäkään ei tarvita, eikö vierasperäisen termin käyttö ole silloin aivan turhaa? Toisaalta sellaiset käsitteet kuin johdos, kantasana ja morfeemi eivät tule selviksi pelkkien sanallisten selitteiden avulla. Näissä olisi tarvittu havainnollistavia esimerkkejä. Foneemin selittämiseksi on lainattu sanasta sanaan Hakulisen ja Ojasen Kielitieteen ja foneetiikan terminologiaa -teoksessa olevaa foneemin määritelmää, mutta sitaattimerkkejä ei ole käytetty eikä lähdettä mainittu. Tällaisenaan liite 1 tuntuu antavan lukijalle hyvin vähän apua ja vaikuttaa tarpeettomalta lisältä.

Toiseksi liitteeksi tekijät ovat koonneet 11 suomen kielen ominaispiirrettä. Mainituista ainakin pitkäsanaisuus, voakaalivaltaisuus, passiivin yksipersonai-

suus, kieltosanan luonne ja kieliopillisen suvun puuttuminen, kongruenssi ja lauseenvastikkeet ovat sellaisia suomen kielen ominaispiirteitä, joilla on merkitystä vain kontrastiivilta kannalta. Esimerkiksi ulkomaalainen suomen kielen opiskelija kiinnittää huomiota tällaisiin piirteisiin. Hän huomaa näissä eroja verratesaan suomea omaan äidinkieleensä. Sellaiset tekijöiden mainitsemat erityispiirteet kuin äänteistön konservatiivisuus, puhunnan yleissävy ja muoto-opillinen synteettius (sic!) jäävät täysin käsittämättömiksi ajatellulle lukijakunnalle, kun niiden motivaatiota tässä eivät ymmärrä kielitieteellisemminkään orientoituneet lukijat. Samaan asemaan jää viimeisenä mainittu suomen kielen ominaispiirre: suomen kielen virkkeiden ilmaisutiiviyys, jossa valaisevana viitteenä on mainittu Lauri Hakulisen artikkeli Suomen kielen rakenne Tietolipas 51:ssä. Tämä artikkeli on muuten ilmestynyt vuonna 1967! Tässä vaiheessa lukija ei voi olla ihmettelemättä kirjoittajien näkökulmaa.

Kolmas liite on luettelo lukemisvalmiuksien kehittämisestä. Luettelo alkaa jaksolla I Kognitiivinen alue, joka jakautuu kolmeen alalohkoon: a) Havaitsemisen kehittäminen, b) Kielen ja puheen kehittäminen sekä c) Ajattelun ja käsitteenmuodostuksen kehittäminen. Liite loppuu jotenkin kesken: toista pääjaksoa ei tulekaan.

Kirjan lopussa on vielä numeroitu 162 lähdeviitteen luettelo, esim. 1 Hayakawa 1969, 2 Doughty (1971), 3 Takala — Takala 1970, 4 Vygotsky 1982, 5 Doughty et al. 1972. Tutkimusten nimiä sen paremmin kuin viittausten sivunumeroitakaan ei ole mainittu. Huomiota kiinnittää se, että suuri osa lähteinä käytetyistä tutkimuksista on vanhoja, 1970-luvulta ja 1980-luvun vanhemmalta puolelta. Kirjallisuusluettelo sisältää vain 18 nimekettä! Suurin osa lähdeviittauksista jää siis tyhjän päälle. Lukija ei voi saada selville, mistä tarkistaa tai hakea yksityiskohtaisempia tietoja. Kirjallisuusluetteloa läpi silmäillessä jää ihmetyttämään, mitä tekemistä esim. Koivusalon

## Kirjallisuutta

ynnä muiden (1982) teoksella Selkeä virkakieli on lapsen kielen kehittymisen kanssa.

Koppisen ynnä muiden kirjan käsitykset perustuvat valtaosaltaan psykologisiin kieltä mittaaviin testitutkimuksiin, ja täytyy sanoa, että ne antavat lapsen kielestä kovin yksipuolisen eivätkä välttämättä aivan luotettavaa kuvaa. Kokeellista metodologiaa on arvosteltu paljon viime aikoina. Epäluuloa herättävät mm. sellaiset testit, joissa 5-vuotiailta kysytään, mitkä lauseet ovat kieliopillisesti oikeita, mitä eivät.

Englanninkielisen kirjan on kirjoittanut Susan Foster, joka on Englannin kielen laitoksen dosentti amerikkalaisessa Pohjois-Arizonan yliopistossa. Kirjan lähdeluettelosta käy ilmi, että Foster on itse tutkinut lähinnä topiikin ilmaisemisen kehittymistä lasten diskurssissa.

Susan Fosterin kirjassa on (kieli)teollisempi ote kuin sen suomalaisessa sisäkirjassa. Se antaa selkeän ja tiiviin yleiskatsauksen siitä, mitä nykyään tiedetään lapsen varhaisesta kielenoppimisesta. Teos jakautuu kuuteen pääluokkaan, jotka käsittelevät taustaa, varhaisen kommunikaation perusteita, esikielellistä kommunikatiivista kykyä ja varhaista leksikkaa, kommunikointia kielen avulla, sitä miten kommunikointikyvyn kehittyminen voidaan selittää ja lapsen kielen tutkimisen ongelmia. Kirjan alaotsikkona on »a modular approach», joka viittaa siihen, että kirjassa tarkastellaan kielen oppimista sen eri komponenttien näkökulmasta. Fonologia, morfologia, syntaksi, sanasto, semantiikka ja pragmatiikka kehittyvät omia polkujaan, ja jokainen saa kirjassa omanlaisensa selityksen. Kirjallisuusluettelo käsittää 32 sivua. Sen laajuus selittyy sillä, että Fosterin kirja on tarkoitettu lähinnä kielitieteen opiskelijoille, ja heitä varten jokaisen luvun lopussa on jatko-opiskelua varten mainittu lisäkirjallisuutta kommunikaation kehittymisestä.

Luvut kaksi ja kolme käsittelevät varhaisen kommunikaation perusteita, vauvan näkö- ja kuulohavaitsemista; vauva

pitää ihmisiä kiinnostavampina kuin esineitä. Vauvan ensimmäiset eleet, ilmeet ja äännähdykset ovat aluksi merkittävämpiä aikuisille kuin lapselle itselleen. On mahdotonta sanoa tarkasti, milloin pieni lapsi alkaa kommunikoida. Vuoron otto keskustelussa alkaa joka tapauksessa paljon aikaisemmin kuin symbolien ilmaantuminen, ja sillä näyttää olevan juurensa yleisluonteisessa aikuisen ja lapsen välisen kanssakäymisen koordinaatiossa. Vuorovaikutuksesta alkaa näkyä merkkejä jo kahden viikon iässä: toinen osapuoli liikkuu tai ääntee ja toinen on hiljaa, sitten osat vaihtuvat. Ennen kuin lapsi sanoo ensimmäisen sanansa, hän on jo oppinut paljon ympärillään olevasta fyysikaalisesta ja sosiaalisesta maailmasta.

Lapsi siirtyy vähitellen esikielellisestä vaiheesta kielelliseen, kun hän alkaa käyttää sanoja merkitysten ilmaisemiseen. Lapsen kielen ensimmäisten ilmausten funktioita on tutkittu paljon, ja Foster referoi klassikoista funktionaalisen kieliopin ja puheaktiteorian mukaisia näkemyksiä. Lapsen kielen varhaisimman vaiheen kehitys on pakosti aika spekulatiivista, koska lapsi ei voi selittää, mitä hän ajattelee, tarkoittaa ja miksi hän tekee niin kuin tekee.

Lapsen kielen syntaktisesta kehityksestä Foster käsittelee negaation, passiivin ja kysymysten muodostusta sekä lauseyhdistyksistä konditionaali- ja relatiiviyhdistyksiä. Hän keskittyy anaforaan (siitä on kokonaan oma jaksonsa); se on lapsen kielen tutkimuksessa aivan uusi alue ja kiinnostava ehkä siitä syystä, että nykyisen näkemyksen mukaan aikuisen kielen anaforan kuvaukset ja selitykset voivat selittää lapsen syntaktista kompetenssia.

Teoksen ydinosa muodostaa luku viisi, joka pyrkii selittämään kommunikatiivisen kompetenssin kehittymistä. Hyvin lyhyesti kirjoittaja sivuuttaa aluksi behavioristisen näkökulman, Piaget'n, Chomskyn ja Slobinin lähestymistavat, pohtii näiden jälkeen hoitajan kielen vaikutusta sekä kielellisen ja ei-kielellisen

sen kognition osuutta. Tämän jälkeen hän referoi tutkijoiden selityksiä morfologian, syntaksin, sanaston sekä pragmaattisen kyvyn omaksumisesta ja esittää lopuksi kommunikatiivisen kompetenssin kehittymisen mallin.

Kommunikatiiviin kompetenssiin kuuluu sekä synnynnäistä että hankittua tietoa. Tämän selitysmallin mukaan lapsella on syntyessään kahdenlaista tietoa, universaali kielioppi ja strategiat, joiden mukaan kielellistä syötöstä prosessoidaan. Ympäristöstä tulevat kielelliset virikkeet muokkaavat universaalia kielioppia vähitellen kohti lapsen omaa äidinkieltä. Universaalien kieliopin, lapsen saaman todellisen inputin ja kielellisten vaihtoehtojen välillä vallitsee mutkikas vuorovaikutus. Kommunikatiivi kompetenssi on kypsynyt aikuisen tasolle siinä vaiheessa kun ympäristön kielestä ei enää tule sellaisia virikkeitä, jotka muokkaisivat sisäistä kielioppia, eivätkä strategiat enää johda uusiin yleistyksiin tai sääntöihin.

Viimeinen luku käsittelee lapsen kielennoppimisen tutkimuksessa ilmeneviä ongelmia. Valittu teoreettinen viitekehys vaikuttaa aina tutkimuksen tekotapaan ja sen myötä myös tuloksiin. Lapsenkielen tutkimuksessa on yritetty käyttää useita erilaisia metodeja, jotta voitaisiin minimoida yksittäisen metodin vääristävä vaikutus tuloksiin. Aineistoa, lapsen kielen puhetta, on helppo kerätä runsain mitoin, mutta paradoksi on siinä, että olennaista tietoa kielen eri osa-alueilta on vaikea saada kokoon tarpeeksi. Tutkija voi myös helposti tehdä virhepäätelmiä aineiston perusteella, jos hän ei tunne tarpeeksi perusteellisesti lapsen kieliympäristöä. Hän ei voi tietää, onko jokin lapsen käyttämä ilmaus imitoitu, opittu vai onko lapsi luonut sen itse. Tästä syystä lapsen vanhemmat osaa- vatkin usein paremmin tulkita lapsen ilmauksia kuin vieraat. Toinen ongelma on siinä, että lapsen kielen tutkija joutuu tekemään päätelmiä suhteellisen suppean kommunikatiivien toiminnan otoksen perusteella, koska lapsen tajun-

taan ei ole suoraa yhteyttä. Emme pääse näkemään, mitä lapsen mielessä todella tapahtuu, kun hän oppii kieltä. Mutta tämä on kielentutkijoiden yhteinen ongelma – ei pelkästään lapsen kielen tutkijoiden.

Rajallisen aineiston ongelmaan Foster esittää kolmea ratkaisua. Etnografinen metodi on lainattu antropologeilta. Sen mukaan tutkija viettää pitkiä aikoja lapsen kanssa sekä osallisena että tarkkailijana erilaisissa tilanteissa. Puhtaaseen etnografiseen metodiin kuuluu, että tutkija ei manipuloi tilanteita eikä elisitoi haluamiaan tietynlaisia ilmauksia. Tässä on hyvä ja huono puolensa. Hyvä on se, että kertyvä aineisto on luonnollista pakotonta puhetta. Huono on se, että tutkija joutuu tyytymään siihen, mitä tilanteet sattuvat suomaan.

Kokeellista metodia on käytetty paljon varsinkin selvitetessä, miten paljon lapsi ymmärtää kieltä. Kokeellinen metodi voi myös joissakin tapauksissa täydentää spontaanin puheen aineistoa, mutta kokeellisia puheentuottamistestejä on vaikeampi luoda kuin ymmärtämistestejä. Ylipäätään kokeelliseen metodiin on suhtauduttava varovaisesti ja muistettava, että se on sitä hankalampi ja epäluotettavampi, mitä pienempiä ovat tutkittavat lapset. Foster mainitsee myös siitä, että kokeellisten tutkimusten tuloksiin vaikuttaa se, minkä tilastotieteellisen menetelmän mukaan tulokset lasketaan. Samastakin aineistosta voidaan siis päätyä erilaisiin tuloksiin.

Lapsen kielen tutkija joutuu tekemään sellaisiakin kysymyksiä, joihin ei saa vastausta kummallakaan edellä mainitulla metodilla. Kolmas mahdollisuus on näissä tapauksissa käyttää logiikkaa. Tällainen tärkeä kysymys on esimerkiksi, onko lapsella lingvististä tietoa, ennen kuin hän tuottaa kielellisiä rakenteita, ja jos on, niin mitä ja kuinka paljon. Jos lapsi tietää kielestä jotain sellaista, mitä hän ei ole voinut oppia ympäristönsä kielestä, tämän tiedon täytyy olla synnynnäistä. Vielä mielenkiintoisempi on kysymys synnynnäisen kielitajun ja

## Kirjallisuutta

ympäristön vaikutuksesta kielenoppimiseen: miten lapsi käyttää synnynnäistä tietoa ja yhdistelee sitä kokemustensa kanssa, kunnes hän viimein saavuttaa aikuisen kielitaidon.

Foster on rajannut kuvauksensa vauvaiästä kolmen ja puolen vuoden ikään, koska siihen mennessä lapsi on oppinut kommunikaation peruseriaatteen. Hän keskittyy kommunikatiiviin kehitykseen, joka tapahtuu erityisesti vauvaiässä ja siirtymisvaiheessa tästä varhaislapsuuteen. Tässä mielessä nämä kaksi kirjaa täydentävät toisiaan; suomalainen kirja puhuu eniten esikouluikäisistä lapsista.

Lapsen kommunikatiivissa kehityksessä on useita kohtia, joista tutkijat eivät ole vielä läheskään yksimielisiä. Fosterin tavoitteena on kirjassaan ollut osoittaa tämä; hän on esittänyt eri tutkijoilta keskenään ristiriitaisia tutkimustuloksia, jotta lukijalle kävisi selväksi, mitä tällä hetkellä tiedetään. Mieluummin näin, kuin antaa lukijalle kaunis ja yksinkertainen mutta epätodenmukainen kuva. Tämä on mielestäni parempi strategia, vaikkakin ehkä vaikeampi pala lukijan purtavaksi.

Suomalaisten tekijöiden alussa mainitsemat tavoitteet toteutuvat vain osittain. Kirja ei ole kyllin syvällinen vakavan opiskelijan tarpeisiin. Se ei auta tiedon lähteille eikä kannusta teoreettisen tieteellisen tiedon hankintaan (vrt. lähde-luettelo ja -viitteet). Sisällysluettelo lupaa enemmän kuin sisältö loppujen lopuksi antaa. Teos ottaa esiin kyllä monipuolisesti lapsen kommunikatiivin kehityksen eri alueita mutta kuittaa useat asiat pelkällä maininnalla. Se myös pohjautuu kapea-alaiseen ja suppeaan tutkimustaustaan. Lopputuloksena on suhteellisen siisti mutta ohut kuva. Täysin maallikolle se ehkä kuitenkin antaa jonkinlaisen yleiskäsityksen lapsen vuorovaikutustaitojen kehittymisestä.

Englantilainen kirja on kaikilta osin spesifisempi. Silti se ei siltään käännettyinä ehkä toimisi kielitiedettä ennestään tuntemattomien lukijoiden apuna. Lopputulos on, että näiden kahden

kirjan sisältö liittyy suhteellisen pieneltä alueelta ja näin ne siis paljolti täydentävät toisiaan.

Tässä käsiteltyjen kahden kirjan syvä erilaisuus selittyy kirjoittajien tavoitteista: suomalainen kirja on tarkoitettu lähinnä lastentarhanopettajille ja kasvattajille, englantilainen kirja ensisijaisesti kielitieteen opiskelijoille, vaikka se sopinee hyvin myös kasvatustieteilijöille ja psykologeille.

## LÄHTEET

- ALLWOOD, JENS — MACDOWALL, MONICA — STRÖMQVIST, SVEN 1986: Barn, språkutveckling och flerspråkighet — en kritisk översikt. Gothenburg papers in Theoretical Linguistics, S6. Göteborg.
- ANISFELD, M. 1984: Language development from birth to three. Lawrence Erlbaum, Hillsdale.
- HAKULINEN, AULI — OJANEN, JUSSI 1976: Kielitieteen ja fonetiikan terminologiaa. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 324. Forssa.
- LEIWO, MATTI 1986: Lapsen kielen kehitys. Toinen, uudistettu painos. Gaudeamus, Helsinki.
- SARMAVUORI, KATRI 1982: Lasten kielen oppiminen. Gaudeamus, Helsinki.
- STRÖMQVIST, SVEN 1980: Games of repair and child language development. Some hypotheses and observations. In Hovdhaugen, E. (utg.) The Nordic Languages and Modern Linguistics. Universitetsforlaget, Oslo.
- TOIVAINEN, JORMA 1980: Inflectional affixes used by Finnish-speaking children aged 1–3 years. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 359. Pieksämäki.

ANNELI LIEKO