

- RAYMOND, GEOFFREY – HERITAGE, JOHN tulossa 2006: The epistemics of social relations: Owning grandchildren. – *Language in Society* 35 (5).
- SCHEGLOFF, EMANUEL A. 1996: Some practices for referring to persons in talk-in-interaction: A partial sketch of a systematics. – Barbara Fox (toim.), *Studies in anaphora* s. 437–485. Amsterdam: John Benjamins.
- SORJONEN, MARJA-LEENA 2001: *Responding in conversation: A study of response particles in Finnish*. Amsterdam: John Benjamins.
- STIVERS, TANYA tulossa: Alternative recognitions in initial references to persons. – Tanya Stivers & Nick J. Enfield (toim.), *Person reference in interaction: Linguistic, cultural, and social perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WOLFSON, NESSA – MANES, JOHN 1980: The compliment as a social strategy. – *Papers in Linguistics* 13 (3) s. 236–244.

KESKUSTELUNANALYYSIA PUHETERAPIAISTUNNOSTA

Tuula Tykkyläinen *Puheterapeutti ja lapsi puheterapiatehtävää tekemässä — ohjailevan toiminnan tarkastelua*. Helsingin yliopiston puhetieteiden laitoksen julkaisuja 50. Helsinki: Helsingin yliopisto 2005. 186 s. ISBN 952-10-2381-3.

Logopedisen tutkimuksen piirissä etnometodologinen keskustelunanalyysi on viime aikoina vakiintunut yhdeksi keskeiseksi tutkimustavaksi. Sillä päästään käsiksi toimijoiden kompetenssiin ja keinoihin tuottaa ja ymmärtää puhetta aidoissa vuorovaikutustilanteissa. Näin voidaan analysoida esimerkiksi kielihäiriöisten sosiollisia kykyjä selviytyä keskustelutilanteissa tai puheterapeuttien ammattikäytäntöjä ja niiden toteutumia institutionaalisissa tilanteissa.

Tuula Tykkyläinen jatkaa keskustelunanalyysia hyödyntävää logopedisen tutkimuksen linjaa omassa väitöskirjassaan, jonka teemana on puheterapeutin ja lapsiasiakkaan vuorovaikutus yksilöterapiaistunnossa. Tykkyläisen aineiston terapeutit ovat kokeneita ammattilaisia ja asiakkaat 4–6-vuotiaita lapsia, joilla on todettu tai joilla epäillään olevan kielen kehityksen häiriö.

Tutkimus keskittyy ohjaileviin jaksoihin sellaisten leikinomaisten tehtävien tekemisen aikana, joissa lapset esimerkiksi tunnistavat esillä olevista kuvakorteista puheterapeutin sanallisesti kuvailemaa tai joissa käytetään terapiamateriaalia muulla tavoin puheen ymmärtämisen harjoitteluun. Toimintajaksoissa keskeistä on siis toimiminen paitsi sanallisesti myös konkreettisen esineistön avulla. Aineistoa Tykkyläisellä on runsaasti: seitsemältä puheterapeuttilapsi-parilta on analysoitu 234 videoitua toimintajaksoa.

Tutkimuksensa aluksi Tykkyläinen tarjoaa tiiviin johdatuksen logopedisen tutkimuksen ja erityisesti sen yhden käytännön sovelluksen, puheterapian, erilaisiin linjoihin, lähestymistapoihin ja saavutettuihin tuloksiin. Myös aluetta vähemmän tuntevat johdatellaan siihen, mitä puheterapia oikeastaan on, miksi sitä harjoitetaan ja mitä

istunnoissa tapahtuu. Tämä on keskeistä myös Tykkyläisen oman tutkimustehtävän kannalta: keskustelunanalyttisellä kuvauksella on mahdollista tarkentaa esimerkiksi kuvausta puheterapeutin ammatillisen osaamisen varannosta sekä ammatissa toimivien että siihen opiskelevien hyödyksi. Saavutettua tietoa voidaan soveltaa myös vaikkapa asiakkaiden omaisten konsultoinnissa ja neuvontatyössä.

Tykkyläisen aineistossa keskeiseksi ilmiöksi nousee kolmiosaisen vuorovaikutusrakenteen toteutumisen ohjailevien toimintajaksojen perustana. Kolmiosaisella vuorovaikutusrakenteella Tykkyläinen tarkoittaa monista institutionaalisista tilanteista tuttua rutiinia, jossa ammatilainen tekee aloitteen, esimerkiksi kysymyksen, asiakas tuottaa toisen position vuoron, responssin, ja kolmannessa positiossa ammatilainen arvioi responssia tai reagoi siihen muulla tavoin. Opetusvuorovaikutuksen tutkimuksessa puhutaan samasta sekvenssirakenteesta muun muassa opetussyklinä tai siihen viitataan lyhentein IRE tai IRF (*initiation-response-evaluation* tai *-feedback*). Tykkyläinen analysoi ensin sekvenssin ensimmäistä positiota, terapeutin tehtävänantoa (luku 5). Asiakkaan siihen tuottamat responssit vievät kolmenlaiselle tehtävänratkaisupolulle: tehtävä saattaa edetä terapeutin odotusten mukaan sujuvasti (luku 6), lapsen responssi voi, ongelmaa ennakoiden, viivästyä (luku 7), tai lapsi saattaa tuottaa tehtävänannon luomien odotusten valossa väärän, virheellisen tai muuten ongelmallisen responssin (luku 8). Kiinnostavaa on sekin, että tehtävänannon jälkeen lapsi saattaa myös itse kysyä tarkistuksia, jos hän ei ymmärrä puheterapeutin sanomaa (luku 9). Tämä on osoitus puheterapiaa tarvitsevan lapsen kyvystä olennaiseen intersubjektivisuuden ilmentymään keskustelussa, kykyyn neuvotella merkityksistä vuorovaikutuksessa. Omassa työssään Tykkyläinen ei

päädy vahvistamaan aiempia tutkimustuloksia, joiden mukaan kielihäiriöisten lasten tarkistuskykyt olisivat epäspesifisen yleisluonteisia, vaan lapsiasiakkaat näyttävät osaavan paikantaa ymmärtämisen ongelmansa täsmällisesti viitaten terapeutin vuoron aineksiin.

Useimmiten ohjailevat jaksot etenevät siten, että lapsi ymmärtää terapeutin tehtävänannon ja suorittaa tehtävän odotusten mukaisesti, viivyttämättä ja »oikein». Tähän asiakkaankin kannalta toivottuun ratkaisupolkuun päätymistä edesauttaa terapeuttien ammattitaito tehtävien asettamisessa. Yksi Tykkyläisen tutkimuksen antoisimmista jaksoista analysoikin terapeutin tehtävänantoja.

Terapeutit asettavat tehtävän vierusparin etujäsenillä, kehotuksilla, kysymyksillä tai väitteillä, jotka edellyttävät välitöntä ei-kielellistä toimintaa. Tehtävänantovuoroihin sisältyy aina ratkaisemisen kannalta »kriittistä» ainesta, toisin sanoen sellaisia olennaisia kuvailuja, jotka ohjaavat lasta tehtävän suorittamisessa (termistä *kriittinen* ks. esim. s. 72). Esimerkiksi tehtävänannossa »>ja sitten,<(.sä voisitkin laittaa sen (.sun kuvan (0.8) tuolin (0.3) alapuolelle.» (s. 67) kriittistä ainesta on paikan ilmaus *tuolin alapuolelle*. Tykkyläinen kuvaa vakuuttavasti, miten terapeutit muotoilevat vuorojensa kriittisen aineksen erityisen »vastaanottajasuuntautuneesti» (ks. s. 77): he hyödyntävät erilaisia prosodisia keinoja, kuten äänen korkeuden ja voimakkuuden vaihtelua sekä tempon hidastamista, selkeää painotusta ja rytmittämistä muun muassa tauoituksen ja äänneiden venyttämisen avulla, kuten esimerkistäkin voi havaita. Kriittinen aines osoitetaan usein myös ei-kielellisin keinoin eli elein, ilmein, kehon liikkein ja toisinaan myös viittomin. Prosodisten ja ei-kielellisten keinojen lisäksi vuorot suunnataan selkeästi vastaanottajalle persoonanvalinnalla (esimerkissä *sä – voisitkin – sun*),

ja toisinaan kriittistä ainesta myös tarkennetaan vuoronloppuisilla lisäyksillä, esimerkiksi »ojskos siellä keltasta nappiahh? (0.4) *auringonkeltasta*» (s. 73). Näiden keinojen hienovarainen hyödyntäminen tehtävänannoissa kuuluu selvästi terapeuttien ammatillisen osaamisen varantoon. Tutkimuksellisesti tällainen vuorovaikutuksen eri elementtejä tasapainoisesti huomioon ottava analyysi on sangen hankalaa, mutta Tykkyläinen onnistuu kuvaamaan erinomaisesti kielellisen, myös prosodisen, ja ei-kielellisen toiminnan yhteispelin. Tykkyläisen kuvaustavalla ja metodisilla ratkaisuilta onkin paljon annettavaa kasvokkaista vuorovaikutusta tutkiville.

Kolmenlaisia tehtävänratkaisupolkuja analysoidessaan Tykkyläinen keskittyy erityisesti lapsiasiakkaan toimintaan. Polkuja kuvaavien toimintajaksojen rakennepiirteet on esitelty lukujen aluissa, ja niiden yleisyys aineistossa on kuvattu selkein taulukoin. Tavallisinta, sujuvasti etenevää toimintaa esitellessään Tykkyläinen analysoi sekä kolmiosaista toimintajaksoa (IRE) että sen kahdesta ensimmäisestä jäsenestä muodostuvaa, samassa tehtävässä toimivaa vierusparia. Sujuvia toimintajaksoja voi kutsua rutiininomaisiksi (ks. s. 93) jo siitäkin syystä, että ne kattavat yli kaksi kolmannesta kaikista esimerkkitapauksista. Kiinnostavaa mielestäni on, että sujuvuuden merkiksi näyttää asettuvan myös se, että kolmiosaisen jakson kolmas positio, evaluaatio tai reaktio, on sujuvissa toimintajaksoissa minimaalinen tai puuttuu kokonaan, jolloin kolmiosainen rakenne muuntuu kaksiosaiseksi, vieruspariksi. Toisin on silloin, kun toiminta ei olekaan sujuvaa ja lapsiasiakkaan responsi viipyy ongelmaa ennakoiden. Tuolloin toimintajaksot laajenevat yleensä pidemmiksi ja terapeutti tarjoaa vihjeitä ja apua tehtävän ratkaisemiseen. Kun lapsi lopulta ratkaisee tehtävän toivotulla tavalla, hänen responsinsia palkitaan

evaluaatiovuorolla, joka on prosodisesti tai muuten kohosteinen. Voisikin ajatella, että sujuva toiminta tuottaa jo itsessään motivaatiota lisäävän onnistumisen kokemuksen, ja liian kiittävän palautteen antaminen rutiinitehtävän ratkaisemisesta voidaan tulkitä jopa vihjaukseksi suorittajan heikosta kompetenssista. Tutkimuksessaan Tykkyläinen onnistuukin analyyseillaan nostamaan yksityiskohtaisesti esiin niitä käytänteitä, joiden avulla terapeutit pyrkivät toimimaan myös ongelmatilanteissa siten, että asiakkaan motivaatio säilyisi ja että hän voisi pysyä kompetentin tehtävänratkaisijan roolissa.

Kiinnostavista näköaloista ja tuloksista sekä ammattitaitoisista analyyseista huolimatta Tykkyläisen teoksessa on joitain piirteitä, joita parantamalla lukunautinto olisi ollut vieläkin suurempi. Kiireen jäljet näkyvät harmittavan paljon tekstin pintarakenteissa. Lisäksi jää kaipaamaan alussa referoidun aiemman tutkimuksen suhteuttamista Tykkyläisen omaan näkemykseen ja keskusteluanalyyttisiin tuloksiin. Nyt alun teoriajako jää hieman irralliseksi. Lukijaa jää myös mietityttämään se, millä tavoin tutkittujen lapsiasiakkaiden kielihäiriöisyys itse asiassa näkyy heidän vuorovaikutuskäytänteissään — vertailua lapsiin, joiden kielenkehitys on arvioitu normaaliksi, ei nimittäin ole tehty. Tästä puutteesta tosin on mahdotonta syyttää Tykkyläistä, sillä lasten vuorovaikutuskäytänteiden kehitystä ei Suomessa juuri ole tutkittu keskusteluanalyyttisestä näkökulmasta. Tämä puute korjaantunee ajan myötä, sillä Tykkyläinen työskentelee parhaillaan dosentti Minna Laakson johtamassa tutkimusryhmässä, joka analysoi tyypillisesti kehittyvien suomalaislasten vuorovaikutuskäytänteitä. ■

LIISA TAINIO

Sähköposti: liisa.tainio@helsinki.fi