

## ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO – UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Tiedekunta – Faculty Filosofinen tiedekunta		Osasto – School Humanistinen osasto		
Tekijät – Author Maija Surakka				
Työn nimi – Title Topiaksen tahtolausumien syntaktis-semanttinen kehitys 2½:n ja 3 ikävuoden välillä				
Pääaine – Main subject	Työn laji – Level		Päivämäärä – Date	Sivumäärä – Number of pages
Suomen kieli	Pro gradu -tutkielma	x	7.2.2012	92 s. + 5 liitesivua.
	Sivuainetutkielma			
	Kandidaatin tutkielma			
	Aineopintojen tutkielma			
<b>Tiivistelmä – Abstract</b> <p>Tutkielmassa tarkastellaan yhden lapsen kielenkehitystä kahden ja puolen ja kolmen ikävuoden välillä. Aineisto on rajattu laajasti tahtomusfunktion perusteella, mutta suurin osa aineiston lausumista lukeutuu tämän funktion alaisiin direktiiveihin. Näkökulma kielentarkastelussa on syntaktis-semanttinen. Tutkielman aineisto on kerätty nauhoittamalla ja litteroimalla Topias-nimisen pojan ja tämän äidin välisiä arkikeskusteluita.</p> <p>Tutkielman analyysi jakautuu kahteen osaan. Ensin tarkastellaan lapsen lauseopillisen kehityksen piirteitä tutkimusajankohtana. Tutkittavan lapsen kielenkehityksen tasoa mitattiin ilmauksen keskipituuden (MLU = <i>Mean Length of Utterance</i>) ja produktiivisen syntaksin indeksin (IPSyn = <i>Index of Productive Syntax</i>) avulla. Näitä mittaustuloksia verrattiin aiemmissä tutkimuksissa arvioitujen lasten tuloksiin ja havaittiin, että Topiaksen puhetuotokset vastaavat pääpiirteittäin verrokilasten kielenkehityksen tasoa. Tämän jälkeen tarkastellaan tahtomusfunktiolle ja direktiiveille tyypillisten rakenteiden kehittymistä.</p> <p>Rakenneanalyysin jälkeen tutkitaan vuorovaikutustilanteen vaikutusta lapsen puhetuotosten tulkintaan. Aineisto analysoitiin kahdesta eri kielentutkimuksen metodista, keskustelunanalyysista ja kognitiivisesta kieliopista, valittujen tarkastelutapojen avulla. Keskustelunanalyysista työhön soveltui tapa tarkastella vuorovaikutustilanteen (ei-kielallisten, fyysisten ja vuorovaikutusrooleihin liittyvien tekijöiden) vaikutusta kielellisiin tuotoksiin. Kognitiivisen kieliopin käsitteistä keskeisiä tutkielmassa ovat käsitteistys ja skemaattisuushierarkia. Tutkimustehtävänä oli verrata lapsen muodostaman käsitteistyksen suhdetta sitä vastaavaan kielelliseen tuotokseen. Työssä eritellään sitä, millaisia lausumia lapsi on tai ei ole tuottanut kieliopillisesti. Sellaisista lausumista, jotka ovat jääneet osittain skemaattisiksi, pohditaan vaillinaisuuden syitä. Analyysissä selvisi, että lapsen lausumien skemaattisuus johtuu tavallisesti joko kielikyvyn puutteesta tai kielen taloudellisuuteen pyrkivästä luonteesta.</p> <p>Työni analyysi osoittaa, että lapsen lauseopillinen kehitys on nopeaa kahden ja puolen ja kolmen ikävuoden vaiheilla. Tutkielmassa tarkasteltavat konstruktioityypit muuttuvat tutkimusaikana merkittävästi uusien kieliopillisten kategorioiden tullessa produktiivisiksi, lausumapituuksien kasvaessa sekä sanavaraston ja vuorovaikutuspyrkimysten monipuolistuessa. Tutkielman metodologinen anti on keskustelunanalyysista ja kognitiivisesta kieliopista valittujen menetelmien käyttäminen yhdessä puhekielisen aineiston analyysissa.</p>				
<b>Avainsanat – Keywords</b> <p>Keskustelunanalyysi, kielen omaksuminen, kognitiivinen kielioppi, lauseoppi, semantiikka</p>				

TOPIAKSEN TAHTOLAUSUMIEN SYNTAKTIS-SEMANTTINEN KEHITYS 2½:N JA 3 IKÄ-  
VUODEN VÄLILLÄ

Itä-Suomen yliopisto  
Suomen kieli  
Pro gradu -tutkielma  
Maija Surakka 7.2.2012

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	1
2 AINEISTO JA TUTKIMUSMENETELMÄT .....	3
3 LAPSENKIELEN TUTKIMUKSESTA .....	6
3.1 Lapsenkielen tutkimusmenetelmiä .....	7
3.2 Produktiivisen kielenhallinnan määrittely .....	9
3.3 Kielenomaksumisen järjestys ja keinot .....	10
3.4 Katsaus 2–3-vuotiaan lapsen kielelliseen ja psykososiaaliseen kehitykseen .....	11
4 RAKENTEEN, MERKITYKSEN JA VUOROVAIKUTUKSEN TEORIAA.....	14
4.1 Lapsenkielen morfo-syntaktinen kehitys.....	16
4.2 Konstruktiokielioppi.....	18
4.3 Kognitiivinen kielioppi.....	20
4.4 Keskustelunanalyysi .....	24
5 DIREKTIIVIT RAKENTEINA JA PUHEFUNKTIONA .....	29
5.1 Direktiivisiä rakenteita yleiskielessä ja havainnoitavan lapsen kielessä .....	29
5.2 Tahtomisen ja haluamisen semantiikka .....	36
4.3 Direktiivinen vai ei-direktiivinen lausuma? .....	37
6 TAHTOLAUSUMAT MORFO-SYNTAKSIN KEHITYKSEN KUVASTAJINA .....	40
6.1 Ilmauksen keskipituus (MLU) ja produktiivisen syntaksin indeksi (IPSyn).....	41
6.2 Topiaksen tahtolausumien rakenteellisen kehityksen piirteitä .....	46
6.2.1 Nominirakenteet .....	46
6.2.2 Verbirakenteet .....	48
6.2.3 Lauserakenteet .....	57
7 LAPSEN TAHTOLAUSUMIEN SEMANTTINEN RAKENTUMINEN .....	58
7.1 Aineiston rakennetyyppijakauma, sanaston kehitys ja lausumapituus .....	58
7.2 Väitemuotoiset konstruktiot .....	61
7.2.1 Aktiivit.....	62
7.2.2 Passiivit.....	76
7.3 Verbittömät konstruktiot.....	78
7.5 Käskykonstruktiot.....	82

7.6 Kysymyskonstruktiot.....	86
8 KOONTIA JA POHDINTAA .....	87
LÄHTEET .....	90
LIITTEET	

## 1 JOHDANTO

Vakiintunut käsitys on, että lapsen kielikyky ylittää hänen puheasuorituksensa koko kielenkehityksen ajan. Lapsi ymmärtää puhetta enemmän kuin pystyy sitä itse tuottamaan, ja lapsen ilmaukset sisältävät enemmän informaatiota kuin niiden kieliopillisesta muodosta pystytään päättelemään. (Rajala & Virtanen 1986:14.) Kun lapsen oma tahto kehittyy, myös ilmaisuvoimaisen kielenhallinnan tarpeet kasvavat. Lapsen tulee siis pystyä ilmaisemaan itseään, jotta saa vanhempansa toimimaan tahtonsa ja tarpeensa tyydyttämiseksi. Vuoden ikäinen tahtoo jo kovasti kaikenlaista, mutta kielen sijaan hoivaajan ohjailemisen välineenä ovat esikiehellinen ääntely ja elekielen keinot. Pidemmällekkin ehtineen kielenomaksumisen vaiheessa lapselta puuttuu monia kielellisiä työkaluja, jotka kuuluvat aikuiskielessä toisten ohjailemiseen. Lapsen on oltava luova viestijä, jotta hän pystyy esimerkiksi käskemään toista ennen kuin hallitsee imperatiivimuotoja. Lapsen kanssa vuorovaikutuksessa olevan aikuisen on myös oltava valppaana: lapsen kielellisten tuotosten kieliopillinen tulkinta ei riitä ymmärtämään lasta siinä tilanteessa, jossa hän tahtonsa tai tarpeensa esittää.

Tarkastelen pro gradu -tutkielmassani yhden lapsen tuottamia kielellisiä tahdonilmauksia. Nämä **tahtolausumiksi** kutsumani rakenteet ovat pääsääntöisesti **direktiivejä** eli ohjailevia lausumia, joilla käsketään, kehoitetaan, pyydetään tai neuvotaan puhuteltavaa toimimaan tai olemaan toimimatta tietyllä tavalla (VISK § 1645). Käsitettä direktiivi käytetään Isossa suomen kieliopissa (VISK) samassa merkityksessä kuin aiemmin käytettyä nimitystä ”tahtomuksen puhefunktio”: yleisnimityksenä, joka kattaa käskyt, määräykset, ohjeet, vaatimukset, pyynnöt, neuvot, anomukset jne. Mielestäni tahtomus ja direktiivisyys eivät kuitenkaan ole aivan synonyymisiä, vaan tahtomus on laajempi käsite kuin direktiivi. Aineistoni havainnollistaa tätä eroa: kaikki sen lausumat edustavat tahtomusta, mutta eivät direktiivisyyttä. Esimerkiksi luvan kysyminen ilmaisee tahtoa tehdä jotakin, mutta se ei kuitenkaan ole toisen ohjailua eli direktiivisyyttä. Puhun kuitenkin direktiiviaineistosta ja direktiivilausumista, koska ne ovat työni keskeinen havaintoaines. Muut tahdonilmaukset ovat aineistossa lähinnä sattunnaisia poikkeuksia.

Direktiivit ovat hyvä esimerkki siitä, miten yhtä puhefunktiota vastaa suuri joukko vaihtehtoisia morfo-syntaktisia ja leksikaalisia keinoja (mt. § 1646). Tarkastelen lapsen tuottamia direktiivisiä lausumia konstruktioina, muodon ja merkityksen liittona niiden syntytilanteissa. Direktiivikonstruktioista voidaan edelleen erottaa osarakenteita, jotka lapsi on tuottanut lausumaansa eksplisiittisesti tai implisiittisesti. Työni keskeinen kiinnostuksen kohde on se, mi-

ten lapsi muodostaa merkityksiä kielentämällä konstruktioista vain ymmärretyksi tulemisen kannalta välttämättömimmät osarakenteet. Tämän ilmiön tarkastelussa käytän kognitiivisen kieliopin käsitteitä ja menetelmiä. Täydennän skemaattisten osarakenteiden tulkintaa keskusteluanalyttisistä näkökulmista käsin: miten lapsi korvaa lausumansa skemaattiseksi jääneitä osarakenteita vuorovaikutusympäristön elementtejä hyväksi käyttäen. Tutkielmani tutkimuskysymykset kuvastavat esittämiäni tutkimusongelmia:

1. Mitä muotorakenteita lapsi osaa tuottaa; miten lapsen lauseet kehittyvät 2½:n ja 3 ikävuoden välillä?
2. Miten lapsi käsitteistää ja ilmaisee haluamiaan asioita tai pyrkimyksiään ohjailla muitaperheenjäseniä?
3. Miten lapsi käyttää vuorovaikutussuhdetta ja -ympäristöä lausumiensa skemaattisten osarakenteiden korvaamiseen?

Analysoin lapsen tahdonilmauksia ensin morfo-syntaksin näkökulmasta. Tarkastelen myös niitä eroja, joita lapsen lausumien rakenteessa esiintyy suhteessa kunkin rakenteen oletettuun prototyyppiseen, aikuiskieliseen muotoon. Direktiivien merkityksenmuodostuksen tulkitsemisessä käytän kognitiivisen kielioppiteorian käsitteistämistä ja skemaattisuushierarkiaa. Tutkittavan muoto–merkitys–tilanne-kolmion tilannetekijöitä tarkastelen keskusteluanalyysin tavoilla jäsentää fyysistä vuorovaikutustilaa. Otan analyysissä huomioon myös sen, että lapsen kielellisissä tuotoksissa ovat vahvasti läsnä hänen henkisen kehityksensä vaiheet sekä välittömät ympäristötekijät. Nämä ympäristötekijät rajoittuvat tässä työssä lapsen kotiin ja perhe-elämään, pääasiassa arkiseen vuorovaikutukseen äidin kanssa.

Tutkielmani aiheessa yhdistyy kaksi mielenkiintoni kohdetta, lapsen kielenomaksuminen ja lauseoppi. Idean tutkia lapsen kielenomaksumista juuri direktiivien avulla sain dosentti Hannele Forsbergilta. Produktiivisen syntaksin indeksin ja ilmauksen keskipituuden hyödyntämistä työssä ehdotti FT Helka Riionheimo. Työn keskeiset havainnot liittyvät lapsen tuottamien direktiivirakenteiden semanttiseen rakentumiseen lapsen viestiessä äidin kanssa. Direktiivikonstruktioiden morfo-syntaktinen tarkastelu täydentää analyysiä. Se antaa tietoa tutkittavan lapsen lauseopillisen kehityksen tasosta ja etenemisestä sekä lapsen direktiivi- ja muiden tahtolausumien rakenteellisista ominaisuuksista ja variaatiosta.

## 2 AINEISTO JA TUTKIMUSMENETELMÄT

Työn aineisto on kerätty nauhoittamalla Topias-pojan puhetta arkipäiväisissä askareissa perheenjäsenten kanssa. Nauhoitukset aloitettiin lapsen ollessa kahden vuoden ja viiden kuukauden (2.5) ikäinen, ja niitä jatkettiin kolmen vuoden ja kahden kuukauden (3.2) ikään saakka. Lisänä aineistossa on päiväkirjamerkintöjä ikäkausilta 2.5–3.3. Aineiston painopisteet ovat iässä 2.7 ja 3.1. Muiden ikäkausien merkinnät täydentävät aineistoa ja antavat lisätietoa siitä, miten kieli on kehittynyt näiden ikäkausien välillä ja niiden jälkeen. Vertailutilanteissa muodostan ikäkausista kaksi ryhmää, ilmaukset noin 2½-vuotiaana (kategoria 2.6) ja ilmaukset noin 3-vuotiaana (kategoria 3.0). Nauhoitukset on tehty pienellä digitaalisella puhenuhurilla, jota äiti piti mukanaan toimiessaan lapsen kanssa. Topias ei ymmärtänyt, mitä nauhurilla tehdään, vaan kutsui sitä pääasiassa puhelimeksi. Lapsi sai tutustua nauhuriin ja leikkiä sillä, nauhoitteet sisältävätkin useita "puhelinkeskusteluita". Pääasiassa lapsi ei kiinnittänyt nauhuriin mitään huomiota tai edes tiedostanut sen läsnäoloa. Äidiltäkin unohtui monta kertaa, että nauhuri on tallennustilassa, joten nauhoitustilanne ei ole nähdäkseni vaikuttanut keskusteluiden kulkuun tai niissä käytettävään kieleen.

Nauhoitteiden kesto vaihtelee muutamasta minuutista puoleentoista tuntiin, yhteensä nauhoitteita on 5 tuntia 30 minuuttia kategoriassa 2.6 ja 1 tunti 25 minuuttia kategoriassa 3.0. Kategorian 2.6 nauhoitteita oli huomattavasti yli tarpeen, joten valitsin niistä litteroitavaksi puolitoista tuntia. Nauhoitteiden valinta perustui niiden tekniseen ja sisällölliseen laatuun: osassa nauhoitteita oli niin paljon hälyääntä, että lapsen puheesta oli vaikea saada selvää riittävällä tarkkuudella, toisaalta joissakin nauhoitteissa oli vain vähän puhetta ja paljon taukoa. Kategorian 3.0 nauhoitukset litteroin kaikki. Kolmevuotiaan puhe on selvästi kehittyneempää kuin kaksi ja puoli -vuotiaan, joten kolmevuotisnauhoitteet olivat hyvälaatuisia, eikä materiaalia tarvittu niin suuria määriä. Aineistoon valikoitui lopulta 193 puheenvuoroa nauhalitteraatioista ja puhtaaksikirjoitetuista päiväkirjamerkinnöistä. Litteroin nauhoitteista pääasiassa pelkkiä lapsen puheenvuoroja. Osassa litteraatioista on kuitenkin myös dialogia, jos olen katsonut sen tuovan lapsen lausumien analyysiin tarpeellista tilanteista taustatietoa. Dialogit olen litteroinut keskustelunanalyysin litterointimerkein (liite 2). Muutoin olen käyttänyt karkeaa litterointia, jossa on mukana Ison suomen kieliopin mukainen tauon merkki (.) (VISK, lyhenneet ja erikoismerkit). Tarkempi litterointi ei tullut kysymykseen aineiston päiväkirjamerkintöjen luonteen vuoksi. En ole kuitenkaan katsonut tarkekirjoituksen puuttumista ongelmaksi, koska työn keskiössä olevat morfo-syntaktiset elementit eivät ole yhtä herkkiä merkitsemista-

pojen vaikutuksille kuin esimerkiksi fonologiset kielen ilmiöt. Aineistoesimerkit on esitetty sisennettyinä. Esimerkkituotosten perässä on merkittynä lapsen ikä (muodossa vuosi.kuukausi).

Puhuessani vertailuaineistosta tarkoitan aineistoa, jonka keräsin kandidaatintutkielmani varten. Vertailuaineistossa on saman lapsen 245 puhefunktioltaan rajaamatonta lausumaa ikäkaudelta 2.5–2.7. Käytän pro gradu -tutkielmassani tätä aineistoa kielenkehityksen indeksien laskemiseen, koska puhefunktion perusteella rajattu aineisto vääristää kuvaa lapsen kielenkehityksen tasosta.

Topias on asunut koko elämänsä Varkaudessa, pohjoissavolaisessa kieliympäristössä. Topiaksen äiti on kotoisin Lammilta, nykyisen Hämeenlinnan alueelta, ja isä Outokummusta. Lapsella on näin välitön kosketus myös Hämeen ja Pohjois-Karjalan murteisiin. Topias on ollut koko nauhoitusten ajan päiväkodissa, joko osa- tai kokopäiväisesti. Aineiston esimerkeistä näkyy, että Topias kutsuu itseään nimellä *Oupi*. Tämä johtuu hänen lempinimestään Toubi, joksi perhe häntä pääasiassa puhuttelee.

Yhden lapsen kielenkehityksen tarkastelussa on mielekästä kartoittaa jollakin tavalla sitä, miten tämän kehitys suhteutuu ikätovereihin. Olen tehnyt siksi aineistojeni perusteella laskelmia Topiaksen lauseopillisesta kehityksestä ja verrannut tuloksia muiden samanikäisten lasten vastaaviin tuloksiin. Olen käyttänyt mittareina lausuman keskipituutta (MLU = *Mean Length of Utterance*) ja produktiivisen syntaksin indeksiä (IPSyn = *Index of Productive Syntax*) (Nieminen 2007). Laadullisissa aineistoissa saattaa olla aukkoja, jolloin joitakin lapsen hallitsemia kielen elementtejä voi jäädä sen ulkopuolelle. Lisäksi monimutkaisten lauserakeneanalyysien ja laskutoimitusten tekemisessä tarkkuuden vaihtelu eri tutkijoiden välillä sekä virhealttius saattavat vaikuttaa tuloksiin. Näin ollen indeksilukujen perusteella tehtäviin johdopäätöksiin lapsen kielenkehityksestä tulee aina suhtautua kriittisesti. Topiaksen lausumista saadut arvot osoittavat kuitenkin ainakin sen vähimmäistason, jonka mukaan hänen morfosyntaktinen kielenomaksumisensa etenee. Tarkastelen tunnuslukujen laskemista luvussa 6.1.

Produktiivisen syntaksin indeksi ottaa kantaa lapsen nomini-, verbi- ja lauserakenteiden hallinnan tasoon. Laskin IPSyn-arvot puhefunktioltaan rajaamattomasta vertailuaineistosta kategorian 2.6 tuotoksista. Vertailussa käytin Niemisen (2007) samalla menetelmällä arvioimia lapsia, jotka olivat myös noin 2½ vuoden ikäisiä.

Jaoin pro gradu -tutkielmani varten aineiston direktiivilausumat neljään luokkaan: väitekonstruktioihin, verbittömiin konstruktioihin, kysymyskonstruktioihin ja käskykonstruktioihin. Analysoin kustakin luokasta ensin lausumien morfo-syntaktista rakennetta. Morfo-



syntaktisen analyysin mallin tutkimukseeni tarjosi Lea Niemisen (2007) tutkimus, jossa tarkastellaan 2½-vuotiaiden lasten ilmausten kehitystä sekä ilmausten pituutena että morfologisen kompleksisuuden lisääntymisenä. Konstruktiotyyppien erottelu alkoi siten, että paikansin kustakin lapsen tuottamasta puheenvuorosta sen sisältämät lausumat, yhden tai useamman puheenvuoron mukaan. Lausumia erottui kaikkiaan 101 ikäkauden 2.5–2.9 (kategoria 2.6) puheenvuoroista ja 92 ikäkauden 2.10–3.2 (kategorian 3.0) puheenvuoroista. Ryhmittelin nämä lausumat omiin luokkiinsa sen perusteella, mitä konstruktio­tyyppiä ne edustivat tai mielestäni lähinnä tavoittelivat.

Rakeneanalyysin jälkeen selvitin tahto- ja direktiivilausumien rakenteen ja puhefunktion suhdetta sekä vertailin lapsenkielisiä rakenteita aikuiskielisiin vastineisiin. Sen jälkeen siirryin tarkastelemaan kognitiivisen kieliopin käsitteistämisen avulla sitä, millaista valintaa lapsi on tehnyt eksplikoidessaan tarvettaan tai toivettaan: aineiston perusteella oletin, että hän tuottaa sanalliseen muotoon vain merkityksen välittymisen kannalta välttämättömät elementit, muu on tulkittavissa ei-kielellisten, aika­paikkaisesti vuorovaikutusympäristöön sidoksissa olevien vihjeiden avulla. Käsitteistykseen käsitteen avulla ryhmittelin aineiston lausumien alaluokkia edelleen ja tarkastelin puhetilanteen yhtäläisyyksiä lausumien samojen osarakenteiden suhteen kielen­netyistä lausumista. Silloin kun lausumasta puuttui merkityksen kannalta keskeisiä osarakenteita (predikaattiverbi, subjekti, objekti tai adverbialitäydennys), käytin Vah­teran (2009) kehittämää skemaattisuushierarkiaa puuttuvien osarakenteiden ominaisuuksien selvittämiseksi.

Implisiittisiksi jääneitä lausuman osia, skemaattisia osarakenteita, tarkastelin edelleen keskusteluanalyysin metodien avulla: miten lapsi käyttää hyväkseen fyysistä tilaa ja liikettä, häntä ympäröivää havaintokenttää sekä vuorovaikutuksessa syntynyttä yhteisen ymmärryksen tilaa korvaamaan niitä merkityksiä, jotka sanallisesta ilmauksesta jäävät puuttumaan? Analyysini keskeisin tavoite oli asettaa rinnan se, mitä lapsi on sanonut, sekä se, mitä hän on yrittänyt sanoa. Jälkimmäisen tulkinnan tuottamisessa käytin kognitiivisesta kieliopista ja keskusteluanalyysistä muodostamaani metodologista synte­esiä.

### 3 LAPSENKIELEN TUTKIMUKSESTA

Terttu Orpanan mukaan lapsenkielen tutkimus on ollut (1980-luvulle tultaessa) lähinnä yksittäisten innokkaiden tutkijoiden harteilla, muutoin tutkimusala näyttää jääneen muiden kielitieteen osa-alueiden varjoon. Tosin 60- ja 70-luvuilla keskustelu lapsen kielenomaksumisesta vilkastui myös Suomessa, lähinnä generatiivisen kielioppikoulukunnan tarjoamien virikkeiden vuoksi. (Orpana 1980: 91.) Fred Karlsson (2003: 180) puolestaan lukee lapsen kielenomaksumisen tutkimuksen niiden kielitieteen osa-alueiden joukkoon, jotka yleistyivät ja vilkastuivat 1990-luvun jälkipuolella fennistiikan tutkimusaiheiden nopeasti monipuolistuessa.

Orpana (1980: 91) arvioi Kielitieteen päivien esitelmässään lapsenkielen tutkimuksen mielekkyyttä kolmesta näkökulmasta. Ensinnäkin lapsenkieli on sellainen lingvistiikan ala, jolla on sovellusmahdollisuuksia. Toisekseen lapsen kielenkehityksestä saatava tieto on tarpeellista monille eri lasten kanssa toimiville ammattiryhmille sekä vanhemmille. Lisäksi lapsenkieli valaisee monin tavoin kielen olemusta ylipäänsä. Oma kiinnostukseni lapsen kielenomaksumista kohtaan liittyy nimenomaan Orpanan viimeisimpään väittämään lapsenkielistä kielen olemuksen kuvastajana.

Lapsenkielen tutkimusmenetelmien kehityksessä on pyritty viime aikoina hyödyntämään yhä laajenevia tietoteknisiä mahdollisuuksia. Tutkimuksia varten hankitaan laajoja naturalistisia audiovisuaalisia aineistoja, joiden analyysissä yhdistyvät tutkijoiden asiantuntemus ja tietoteknisen datankäsittelyn teho. Lisäksi laajojen aineistojen ja kehittyvien analyysimenetelmien myötä tutkimuskohteet laajenevat pelkästä kielenomaksumisen tarkastelusta lapsen kokonaiskehityksen monitieteelliseen tutkimukseen. (Roy 2009.) Tutkielmaa tehdessäni minulla ei ole käytössä audiovisuaalista aineistoa, mutta pyrkimykseni on kuitenkin tuoda aineiston analyysiin myös tilanteista kokemustietoa. Sen lisäksi, että olen lingvisti, olen myös vanhempi, joten olen kiinnostunut ymmärtämään lapsen kielenomaksumisen välityksellä myös muita lapsen kehitykseen liittyviä ilmiöitä. Sen vuoksi viitataan paikoin myös psykologian alalla tehtyyn tutkimukseen, joka jollakin tavalla laajentaa näkemystä esimerkiksi lapsen kielen ja ajattelun välisestä suhteesta.

Kun käy läpi eri yliopistoissa viime vuosina tehtyjä opinnäytetöitä (ks. esimerkiksi Keskustelunanalyysi Suomessa -sivusto), voi havaita, että lapsenkielen tutkimus keskustelunanalyttisestä näkökulmasta on saavuttanut suosiota. Orpanan mukaan vielä 1990-luvulla lapsenkielen tutkimus oli keskittynyt erilaisten kielenpiirteiden tarkasteluun. Ensimmäisissä lapsen vuorovaikutusta havainnoivissa tutkimuksissa on tarkastelu lasten ja aikuisen välistä vuo-

rovaikutusta. Lasten keskinäisten keskustelujen tutkimuksen uraa uurtava työ on Merja Karjalaisen (1996) väitöskirja viisivuotiaiden päiväkotilasten keskusteluista (Orpana 1999: 429); lasten keskinäisiä keskusteluja ja kielen kehitystä on käsitellyt pro gradu -tutkielmassaan myös Niemelä (2010). Lapsen ja vanhemman välinen vuorovaikutustutkimus on ollut suosittua niin Suomessa kuin kansainvälisestikin eri tieteenaloilla (esim. Mäntymaa 2006; Snow 1976; Wootton 1997). Myös lapsenkielen direktiivejä, kuten direktiivejä yleisemminkin, on tutkittu niin meillä kuin maailmallakin. Esimerkiksi Bock & al. (1981) ovat tutkineet sitä, miten lapset oppivat eriyttämään eri direktiivirakenteita erilaisiin käyttötarkoituksiin ja miten kunkin rakenteen kehitys etenee omaa polkuaan. Heikkinen (1999) on tarkastellut yhden lapsen direktiivisiä ilmauksia lähinnä verbien sanasemantiikasta käsin. Direktiiveistä on tehty myös kielitypologista vertailua (esim. Liao 1982).

Työssäni käsiteltävistä kielenpiirteistä on tehnyt aiempia havaintoja esimerkiksi Paul Bloom (1990), joka on tarkastellut subjektittomuuden syitä ja selityksiä englanninkielisten lasten kielenomaksumisessa. Bloomin tutkimuksen näkökulma on erilainen kuin omani, mutta tuloksissa on myös yhtenevyyttä. Bloom muun muassa osoittaa, että mitä kompleksisemmän verbirakenteen lapsi tuottaa, sitä todennäköisemmin lausumasta puuttuu subjekti. Bloomin tulokset sivuavat omia havaintojani siitä, että lapsi profiloit kielikyvyn rajallisuuden vuoksi usein vain käsitteistyksensä korosteisia osia. Vertaan havaintojani tutkittavan lapsen kielenpiirteistä myös muihin aiemmin tehtyihin tutkimuksiin, mutta aiheeni moniulotteisuuden vuoksi vertailutyö on ollut yksittäisten tiedonpalasten kokoamista monista eri lähteistä.

### 3.1 Lapsenkielen tutkimusmenetelmiä

Anneli Liekon (1993: 540) mukaan kielenomaksumisessa on olennaista tiettyjen säännönmukaisuuksien kehittyminen, ja näiden säännönmukaisuuksien jäljille tutkija yrittää lapsenkielen tutkimuksessa päästä. Lapsi omaksuu äidinkieltensä perusrakenteet hyvin nopeasti, 4–5 ensimmäisen elinvuotensa aikana (Lieko 1993: 537). Lapsen nopeaa kielenomaksumista on transformatiivis-generatiivisen kielioppiteorian piirissä yritetty selittää geeniperimänä kulkevalla universaalilla kieliopilla (eri koulukuntien painotuksia käsitellään laajemmin esim. Kauppinen 1998; Tomasello 2006). Lieko (1993: 537) arvioi kuitenkin, että vakuuttavin tapa selittää lapsen kielenomaksumista on tehdä empiiristä tutkimusta. Liekon artikkeli lapsen kielen tutkimusmetodeista on ollut tärkeä ohjenuora ja mielekkyyden perustelija tämän tutkiel-

man aihetta ja metodeita valittaessa.

Lieko (1993: 537–539) jakaa lapsenkielen empiirisen tutkimuksen kahteen toisiaan täydentävään suuntaukseen, kokeelliseen ja naturalistiseen. Raja eri tutkimussuuntausten välillä ei kuitenkaan ole selvä. Kokeellinen tutkimus on käytössä tyypillisesti psykologian piirissä tehdyssä lapsenkielen tutkimuksessa. Kokeellisessa tutkimuksessa lapsen kielestä kerätään aineistoa koejärjestelyjen avulla. Kokeessa lapselle voidaan esimerkiksi esittää kysymyksiä, joiden avulla pyritään saamaan lapselta tiettyjä kielellisiä piirteitä sisältäviä vastauksia. Kokeellisten tutkimusten etuna on systemaattisuus ja taloudellisuus: niiden avulla voidaan testata suuria lapsijoukkoja ja saada tilastollisesti merkitseviä aineistoja, joiden avulla voidaan tutkia eroja eri lapsiryhmien välillä. Hyvin suunnitellulla kokeellisella tutkimuksella päästään aukottomaan aineistoon. Kokeellisen tutkimuksen haittapuoli on ensiksikin tutkittavien ilmiöiden kapea-alaisuus. Tällainen lähestyminen ei tue ajatusta kielenkehityksestä monipuolisena biologisena, kognitiivisena ja sosiaalisena ilmiönä. Toisekseen koejärjestelyillä ei voi kerätä aineistoa kovin pienten lasten kielenkehityksestä. Isommatkin lapset voivat hämmentyä koetilanteesta, jolloin heidän kielellinen käyttäytymisensä ei vastaa toimintaa luonnollisissa olosuhteissa. Tästä syystä kokeellisten tutkimusten on havaittu usein aliarvioivan lasten kielikykyä.

Naturalistisessa tutkimuksessa kerätään laaja aineisto, joka analysoidaan ja josta tehdään päätelmiä. Aineisto kootaan lapsen vapaasta puheesta arkipäiväisissä olosuhteissa ja tilanteissa. Naturalistisen tutkimuksen heikkous on se, että aineistoa ei voida kontrolloida, jolloin siihen saattaa jäädä aukkoja suhteessa tutkittavien ilmiöiden todellisiin esiintymiin. Aineistoista ei voi myöskään tehdä yleistäviä johtopäätöksiä, koska tutkittavia lapsia on yleensä vähän. Lisäksi naturalistinen tutkimus on työlästä ja aikaa vievää. Lieko painottaa kuitenkin naturalistisen asetelman hyötyjä aineiston autenttisuuden ja yksityiskohtaisuuden vuoksi. Ilmiöitä kertyy laajasti kielen eri osa-alueilta, minkä vuoksi tutkijalla on mahdollisuus muodostaa kohtuullinen kokonaiskuva kielikyvystä ja sen kehittymisestä, sikäli kun aineistoa on kerätty pitkällä ajanjaksolla. Etenkin, jos tutkijana on lapsen oma vanhempi, aineistosta on mahdollista saada hyvinkin kattava ja seikkaperäinen. Tällöin esimerkiksi päiväkirjamerkin-  
töjä voidaan tehdä aina, kun jotakin mielenkiintoista esiintyy. Vaikka yksilötutkimuksesta ei voida tehdä tieteellisiä yleistyksiä, on silti havaittu, että lapset omaksuvat äidinkieltä suurin piirtein samaan aikaan ja rakenteiden kannalta samassa järjestyksessä. Lisäksi yksilötutkimuksesta saatuja tuloksia voidaan verrata muiden vastaavien tutkimusten tuloksiin. (Lieko 1993: 539.) Anneli Kauppinen (1998) tutkimus on esimerkki yhden lapsen naturalistista pitkit-

täistutkimusta. Lea Niemisen (2007) tutkimus on puolestaan osoitus siitä, että myös joukkotutkimusta varten on mahdollista kerätä aineistoa muutoin kuin kokeellisen tutkimuksen menetelmillä. Niemisen aineisto on kerätty naturalistisen tutkimuksen tapaan nauhoittamalla lasten puhetta vapaassa leikki-tilanteessa.

### 3.2 Produktiivisen kielenhallinnan määrittely

Matti Leiwon (1980) mukaan kielen osaamista ja lapsen kielen kehitystä voidaan tutkia kahdessa eri viitekehyksessä: kieliopillisessa ja kommunikatiivisessa. Edellisessä tarkastellaan lapsen puhe- ja kirjoitus- taitoja ja tehdään niiden perusteella päätelmiä hänen kielikyvystään. Jälkimmäisessä arvioidaan lapsen taitoa käyttää lauseita tiettyjen tavoitteiden saavuttamiseksi sekä tietoa lauseiden käyttömahdollisuuksista ja tehtävistä ihmisten välisessä kanssakäymisessä. (Leivo 1980: 1; 25–26.) Tässä työssä lapsenkieltä tarkastellaan pääasiassa kommunikaatiotaitojen viitekehyksessä, joskin morfo-syntaktinen analyysiä tuottaa tietoa myös tutkittavan lapsen kielikyvystä.

Lieko (1993: 539–540) jatkaa artikkelissaan kielenomaksumisen arvioinnin perusteista. Kun tutkimuskohteena on lapsen kielenomaksuminen, tutkija joutuu pohtimaan niitä kriteereitä, joiden perusteella lapsen voidaan katsoa omaksuneen jonkin kielen rakenteen. Keskeisiä tarkasteltavia seikkoja ovat, 1) milloin kielen aineksen käyttö on muuttunut säännönmukaiseksi ja 2) milloin lapsi näyttäisi käyttävän sitä produktiivisesti, oman kielioppinsa tuotoksena. Ensimmäisen esiintymän perusteella ei siis omaksumisjohtopäätöstä voi tehdä. Yksi menetelmä hallinnan perustelemiseksi onkin laskea esiintymien lukumääriä. Tässä virhettä voi aiheuttaa se, että mukaan lasketaan lausumia, jotka lapsi toistaa sanasanaisesti eli toistaen puhekumppaninsa lausuman sellaisenaan. Tällöin produktiivisuudesta ei voida puhua. Yksi mahdollisuus tarkastella kielen ilmiöiden hallintaa on tarkkailla tietyn rakenteen ilmentymiä vaihtelevissa konteksteissa. Kun rakenne esiintyy eri asiayhteyksissä, voidaan katsoa, että lapsi tuottaa sen omaksumansa säännön avulla.

Pirkko Korpilahti (1993: 100–101) muistuttaa, että arvioitaessa lapsen kielenhallintaa on syytä ottaa huomioon, että lapselle kielen olemus on erilainen kuin aikuiselle. Lapsi tarvitsee kielen sääntöjä vain siinä määrin, kuin se hyödyttää hänen viestinnällisiä tarpeitaan. Aikuiskielestä poikkeavia ilmauksia ei alkuvaiheessa pidetä virheinä, vaan kielen poikkeamien katsotaan kuvastavan lapsen ikäkaudelle tyypillistä kielen ja kognition välisen vuorovaikutuksen täsmentymättömyyttä. Virheellisyyksistä puhutaan Korpilahden mukaan vain silloin, jos

lapsen käyttämä kieli ei vastaa tämän ikätasoa tai muuta kehitystä.

### 3.3 Kielenomaksumisen järjestys ja keinot

Yksi lapsen kielenomaksumisessa tarkkailtava ilmiö on se, missä järjestyksessä lapsi mitäkin kielen rakenteita omaksuu. Anneli Kauppisen (1998: 18) mukaan kielenomaksumista kuvattaessa perusoletuksena pidetään yleensä sitä, että tie laajempiin kokonaisuuksiin kulkee pienten yksiköiden kautta. Esimerkiksi transformatiivis-generatiivisen kielentutkimuksen näkemys on se, että lapsi etenee kielenomaksumisessaan yleisemmin kuulemistaan rakenteista harvinaisempiin sekä helpoimmista vaikeampiin. Kauppinen (1998: 149–150) havaitsi kuitenkin omassa tutkimuksessaan, että lapsi omaksuu varhain sellaiset ilmaukset, jotka palvelevat parhaiten tämän viestinnällisiä tarpeita, vaikka ne olisivat kielessä esiintymiltään harvinaisia tai rakenteeltaan monimutkaisia.

Lieko (1993: 542) painottaa puolestaan kielenomaksumisen keskeisenä vaikuttimena ns. kognitiivista, sisäistä monimutkaisuutta (vrt. ulkoinen, kielen rakenteeseen liittyvä monimutkaisuus), joka vaikuttaa ilmausten herkkyyteen tulla sisäistetyiksi. Omassa työssäni kielenomaksumisjärjestystä tarkastellaan aluksi ulkokohtaisesti, aineistosta havaitsemieni kielen rakenteeseen liittyvien ilmiöiden avulla. Sen jälkeen paneudutaan analysoimaan kielellisten tuotosten suhdetta lapsen ajatteluun ja merkityksenmuodostukseen. Tällä tavalla Liekon esittämä kognitiivisen monimutkaisuuden näkökulma on myös vahvasti läsnä tutkielmassani. Pragmasemanttisissa pohdinnoissani konstruktionistien näkemys kielenomaksumisen yhteydestä arjessa selviytymiseen (luku 4.2) vaikuttaa luontevalta.

Lapsi oppii kieltä aikuisia jäljittelemällä, mutta ei mekaanisesti sanoja toistelemalla vaan luovasti (Orpana 1970: 99). Kauppisen (1998: 16; 38) mukaan useat tutkijat ovat todenneet, että lapsi voi toistaa erilaisia kielen kokonaisuuksia minuuttien, tuntien tai jopa viikkojen kulluttua, joko sellaisenaan tai muunneltuna. Toiston syitä ovat mm. muodon oppiminen, varmistus, täsmennys, täydennys, tähdennys, harkinta-ajan saaminen ja jatkuvuuden ylläpitämien. Kauppisen tutkimuksessa toistamisen tavat jaetaan kolmeen: edellisen vuoron toisto, itsetoisto ja viivetoisto. Varsinkin alle 3-vuotiaille on ominaista toistella edellä kuulemaansa osittain tai kokonaan. Toistelun tarkoitus voi olla kielenhallinnan vahvistaminen ja keskustelun konstruointi. Itsetoisto on oman kieliaineen toistelua harjoittelun, tehostuksen tai tunneilmaisun tarkoituksiin. Viivetoistossa lapsi toistaa memoroituja ilmauksia sellaisenaan tai muokattuna. Lapsi ei välttämättä ymmärrä toistamaansa asiaa, vaan jokin tilanne saattaa palauttaa lapsen

mieleen kuullun ilmauksen. Etenkin sanonnat ja tietyt tekstilajit (esim. kirjaa lukiessa esiintyvät kollokaatiot *eräänä päivänä*) ovat tyypillisiä viivetoistojen esiintymiä. (Kauppinen 1998: 38–49.) Toiston lajit liittyvät edellä esitettyihin näkemyksiin siitä, miten lapsen voidaan arvioida hallitsevan kielen ilmiöitä. Osin tai kokonaan puhekumppanin perässä toistetut ilmaukset eivät ole osoitus kielen hallinnasta, joten joudun pohtimaan omassa analyysissäni myös sitä, millä tavalla ja missä tilanteissa lapsen lausumat on tuotettu.

### 3.4 Katsaus 2–3-vuotiaan lapsen kielelliseen ja psykososiaaliseen kehitykseen

Kielen tarkasteleminen kognitiivisen kielioppiteorian viitekehyksessä tuo tutkimusongelmaa lähelle kysymykset kielenkäyttäjän kognitiivisesta kehityksestä. Vuorovaikutuksen näkökulma antaa puolestaan aihetta pohtia tutkittavan sosiaalisen kehityksen tasoa. Pienen lapsen puhetuotokset ovat hänen mielensä tuotteita vallitsevien olosuhteiden ja läsnä olevien ihmisten vaikutuspiirissä. Siksi hahmotan tässä luvussa pääpiirteittäin, miten 2–3-vuotiaan lapsen kielellistä, kognitiivista ja psykososiaalista kehitystä kuvataan normatiivisesti kielitieteellisessä sekä psykologian alan kirjallisuudessa.

Aineistoni lausumien tulkinnassa auttaa se, että tutkittavan lapsen kielenomaksumisen kulku sijoitetaan teoriakirjallisuudessa esitettyihin kehityskausiin. Käytän tässä tarkoituksessa Laalon (1998) esitystä lapsenkielen morfologisen kehityksen kausista sekä Kunnarin ja Savinainen-Makkosen (2004) esitystä fonologisen kehityksen kausista. Kehityskaudet antavat taustatietoa siitä, mistä lähtökohdista aineiston morfo-syntaktisia ilmiöitä tarkastellaan. Fonologisen kehitysvaiheen kartoitus auttaa lisäksi selvittämään sitä, millaisia valintoja olen tehnyt nauhoitteita litteroidessani.

Laalo (1998: 361–362) jakaa lapsen morfologisen kehityksen kolmeen vaiheeseen: 1) esimorfologiaan, 2) varhaismorfologiaan sekä aikuiskielen kaltaiseen 3) modulaariseen morfologiaan. Laalon (mts. 381–382) mukaan siirtyminen vaiheiden välillä on selkeämpää ensimmäisen ja toisen vaiheen välillä kuin toisen ja kolmannen vaiheen välillä. Siirtyminen esimorfologiasta varhaismorfologiaan edellyttää, että lapsi alkaa itse aktiivisesti prosessoida kielenaineksia ja yhdistelee niitä luovasti ja analogisesti. Modulaariseen morfologiaan siirtymisen kriteerinä voidaan puolestaan pitää sitä, että taivutusparadigmat alkavat jäsentyä järjestelmäksi ja eri taivutustyyppit pystyvät elämään rinnan sekaantumatta toisiinsa. Laalo esittää varhaismorfologian kauden esimerkeissään lasten tuottamia taivutusmuotoja vaihteluvälillä

1.8–4.9. Tästä sekä työni aineistosta päätellen Topiaksen morfologisen kehityksen kausi aineistonhankinnan aikana on selvästi määriteltävissä varhaismorfologian kauteen. Hänen käyttämänsä taivutustyyppit eivät ole vielä jäsentyneet, vaan taivutusmuodoissa esiintyy erisuuntaisia analogioita (esim. *minä olen kiinnissä* 2.9). Aineistosta voidaan kuitenkin havaita, että taivutusmuotojen jäsentyminen on nopeaa tutkimusajankohtana.

Iivonen (1994: 34–77) jakaa kielenomaksumisen fonologiset kaudet viiteen: prenataaliseen kauteen, esileksikaaliseen kauteen, protosanojen kauteen, systemaattiseen kauteen sekä fonologisen viimeistelyn kauteen. Tämän tutkielman kontekstissa näistä kiinnostavin on systemaattinen kausi, joka alkaa siinä vaiheessa, kun lapsen sanavarastossa on noin viisikymmentä sanaa (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2004: 99). 1–2-vuotias pyrkii jo viestimään sanallisesti, mutta joutuu jatkuvasti vastatusten kielenhallintansa kehittymättömyyden kanssa. Lapsi pyrkii selviytymään fonologisiksi prosesseiksi kutsuttujen keinojen avulla tilanteista, joissa ei pysty tuottamaan äänneitä oikein (mts. 102–109). Työni aineistossa esiintyviä fonologisia prosesseja ovat redublikaatio (esim. *papa* = 'banaani'), assimilaatio (esim. *papa* = 'napa'), sijaispidennys (esim. *pookkana* = 'porkkana'), omissio (esim. *una* = 'juna'), substituutio (esim. *kitta* = 'kissa'), additio (*lapilo* = 'lapiio') sekä metateesi (esim. *tarava* = 'tavara') (mts. 109, esimerkit lähdekirjallisuudesta). En tee aineiston käsittelyn yhteydessä selvitystä tutkitavan lapsen fonologisista prosesseista, mutta litteroinnin tarkkuuteen ne ovat vaikuttaneet. Aineistonkeruun aikana Topias ei esimerkiksi osannut lausua *r*:ä eikä *d*:tä, vaan korvasi ne joko omisiolla (*jälkkäin* = 'jälkkärin'; *tahon* = 'tahdon') [tosin *tahon* voi esiintyä myös sellaisenaan murreksena] tai substituutiolla (*taavitse* = 'tarvitse'; *savun* = 'sadun'). Äänneympäristön aiheuttamissa ääntämisongelmissa Topias käytti lisäksi assimilaatiota (*paivaa* = 'painaa'; labiaaliksiili *p* siirtää myös seuraavan konsonantin ääntöpaikkaa etisemmäksi). Esimerkin *taavitse* äänne muutos voidaan tulkita paitsi substituutioksi, myös assimilaatioksi. Olen kirjoittanut sellaiset vaillinaisesti tuotetut äänneet kohdeäänne kirjaimella, jotka selvästi tavoittelevat äänne tuottamista (eli kirjoitin *älä repe tätästä*, koska lapsi äänsi jotakin ennen pitkää vokaalia, eikä äännös vastannut mitään muutakaan äännettä sen selvemmin kuin *r*-äännettä). Samoin joidenkin vokaalien ääntäminen ei vastaa aikuiskielistä tarkkuutta, vaikka kirjoitusasussa ääntäminen vaikuttaisikin virheettömältä. Niissä tapauksissa, joissa lapsi tuotti selkeän korvaavan äänne, litteroin sanan siten kuin lapsi sen äänsi.

Lapsen kognitiivisen kehityksen klassikkoteoria on aikaa ja kritiikkiä kestänyt Jean Piaget'n (esim. 1988) näkemys ajattelun kehittymisen kausista, joita ovat



1. sensomotorinen kausi (n. kahteen ikävuoteen saakka),
2. esioperationaalinen kausi (noin seitsemään ikävuoteen saakka),
3. konkreettisten operaatioiden kausi (noin yhteentoista ikävuoteen saakka) sekä
4. formaalisten operaatioiden kausi (noin 12. ikävuodesta eteenpäin).

Piaget'n teoriassa uusi kehitysvaihe tarkoittaa lukuisten skeemojen yhdistymistä laajemmaksi organisoiduksi kognitiiviseksi rakenteeksi. Topias eli nauhoitusten aikana (kuten vielä vuosia niiden jälkeenkin) esioperationaalista vaihetta, jolle ovat Lehtisen & al. (2007: 108) mukaan ominaista mielen ja kokemusten tiivis yhteys, symbolifunktion omaksuminen ja siten muisti-toimintojen kehittyminen. Lapsi jäljittelee ulkoisia tapahtumia ja visuaalisia havaintoja, mikä ei kuitenkaan vielä yllä loogisen ajattelun perustaksi. Leikki-ikäisen ajattelua hallitsee egosentrinen, itseen keskittynyt perspektiivi, eli hän ei kykene tarkastelemaan asioita toisten ihmisten näkökulmasta. (Lehtinen & al. 2007: 108.) Vaikka Piaget ei vielä katsonut leikki-ikäisen kykenevän loogiseen ajatteluun, esimerkiksi Simons and Keil (1995) ovat osoittaneet, että kolmevuotias kykenee jo osoittamaan johdonmukaisuutta abstraktia kausaalisuutta mitaavissa tehtävissä. Goswamin (1998: 114–115) mukaan lapsilla on lisäksi pyrkimys etsiä kausaalisia selityksiä ja toimintamalleja arki-ilmiöille sekä ajatella analogisesti.

Mead (1934) on kuvannut sosialisatioteoriassaan ihmisen minän syntyä ja sen yhteyttä toisen ihmisen perspektiivin omaksumiseen. Meadin teorian mukaan minäelämyksen syntyminen ja toisen näkökulman tajuaminen ovat keskenään yhteneviä psyykkisiä ilmiöitä. Tämän työn kontekstissa mielenkiintoinen psykologien havaitsema seikka on myös se, että vuorovaikutustilanteessa lapset käyttävät enemmän tulkinnan apuna tilanteeseen liittyviä kontekstuaalisia vihjeitä, kun taas aikuiset tukeutuvat enemmän kielelliseen informaatioon (Donaldson 1983: 71). Lisäksi lasten ajattelussa semanttisten kategorioiden prototyyppiset edustajat ovat hyvin erilaisia kuin aikuisten (Goswami 1998: 80). Eriksonin (1950) teoria lapsen psykososiaalisesta kehityksestä auttaa ymmärtämään tahtokauttaan elävän lapsen vuorovaikutteista käyttäytymistä. Hän mukaansa 2–3-vuotiaan lapsen suotuisa kehitys synnyttää lapsessa hallinnan ja tahdonvoiman tunnetta, elämystä omasta tahdosta ja kyvystä tehdä valintoja. 2–3-vuotiaan lapsen elämän perusvoima on kyky tahtoa. Epäsuotuisa kehitys tässä elämänvaiheessa saa aikaan itsensä ja omien kykyjensä epäilyä, jäykkyyttä sekä elämyksiä vaihtoehtojen puutteesta. (Erikson 1950.)

#### 4 RAKENTEEN, MERKITYKSEN JA VUOROVAIKUTUKSEN TEORIAA

Tutkielmani teoreettinen virike rakentuu kahdesta säikeestä: toisaalta aiemmin tehdyistä suomenkielisten lasten kielenomaksumisen tutkimuksista, toisaalta kolmen kielentutkimusteorian tarjoamista kielenkuvaus- ja tutkimusmenetelmistä. Lapsenkielen taustatutkimuksista Anneli Kauppisen (1998) työssä seurattiin neljän vuoden ajan yhden lapsen kielenkehitystä, kielen käyttöä ja puheen kuvioitumista. Toinen työni keskeinen lapsenkielen tutkimuksen vaikutin on Lea Niemisen (2007) morfo-syntaktinen tutkimus, jota varten seurattiin 40:ää keskisuomalaisista 2½-vuotiasta lasta näiden kotona vapaassa leikki-tilanteessa. Puolella lapsista oli geneettinen dysleksiariski. Edellisessä tutkimuksessa tarkastellaan kieltä tilanteisena ilmiönä, kun taas jälkimmäisessä keskitytään tarkastelemaan kielen rakenteita. Kauppisen tutkimus edustaa pitkittäistä, naturalistista yksilötutkimusta ja Niemisen tutkimus poikittaista, vertailevaa joukkotutkimusta. Yhteinen nimittäjä tutkimuksilla on se, että niissä tarkastellaan lapsen tuottamaa kieltä konstruktiivina.

Juuri konstruktiiviolähtökohtansa vuoksi nämä kaksi tutkimusta ovat merkittäviä oman tutkielmani kannalta. Konstruktiivikielioppi edustaa tutkielmassani tapaa ajatella ja lähestyä kieltä: kielellistä rakennetta ja merkitystä ei voida erottaa toisistaan, vaan näitä tulee tarkastella aina yhdessä (esim. Langacker 1999: 76). Lisäksi konstruktiivikieliopin ja kognitiivisen kieliopin sukulaisuus on näkökulma- ja painotuseroista huolimatta kiistan (Langacker 1991: 8) ja myös suomalaisessa tutkimuksessa käytännössä osoitettu (Leino 2003). Kauppisen tutkimus on lähempänä omaa työtäni aineistonhankintatavan ja tutkimusmenetelmien osalta. Tutkielmani morfosyntaktinen sovellus perustuu puolestaan pääasiassa Niemisen tutkimukseensa käyttämiin käsitteisiin ja mittareihin. Aineiston analyysissä on kuitenkin keskeistä arvioida myös lausumien tilanteisia vaikutteita. Lapsen kielen lauseopillista kehitystä on tutkinut lisäksi Anneli Lieko (1992), jonka väitöskirjassa tutkimuskohteena ovat lapsen kielen lauseyhdistykset. Syntaktista lapsenkielentutkimusta on kuitenkin tehty Suomessa toistaiseksi vähän.

Menetelmäosuus rakentuu kolmesta kielentutkimuksen suuntauksesta. Kognitiivisen kieliopin käsitteistämisen mallin tarjoaa Laura Visapään (2008) tutkimus suomen kielen itenäisistä A-infinitiivikonstruktiosta. Visapää tarkastelee implisiittisiä, subjektiivisesti konstruoituja skeemoja suhteessa niistä profiloituihin, eksplisiittisiksi valittuihin rakenteisiin eli konstruktiivioihin. Käytännössä tämä merkitsee sitä, että lausuman esittäjällä on mielessään jokin skemaattinen kehys kertomastaan asiasta, josta hän valitsee vastaanottajan ja muun kontekstin

huomioon ottaen relevantit eksplisiittisen ilmauksen jäsenet. Kaikkea ei tarvitse sanoa ääneen, osa viestistä on ymmärrettävissä ei-kielellisten vihjeiden, tilannetekijöiden ja vuorovaikutuskumppanin kanssa luodun yhteisen ymmärryksen tilan perusteella. Visapään tutkimus leikkaa läpi koko oman työni teoreettisen taustan. Ensiksikin hän tukeutuu Kauppisen lapsenkielen tutkimukseen perustellessaan sitä, että näkemys ei-kieliopillisten konstruktioiden merkitysten toissijaisuudesta ei ole mielekäs. Lisäksi hänen tutkimuksessaan kognitiiviseen kielioppiin liitetään vuorovaikutuslingvistiikan näkökulmia. Vaikka hänen pääasiallinen aineistonsa on kirjallista, mukana on myös esimerkkejä A-infinitiivikonstruktioiden esiintymistä keskustelukatkelmissa (Ks. Visapää 2008: 19–21; 43). Visapää (2008: 35–49) tarkastelee lisäksi A-infinitiivikonstruktioiden rakenteita sekä rakennevarianttien suhdetta niiden merkitykseen ja esiintymiskontekstiin.

Työni näkökulma yhdistyy Kauppisen ja sittemmin Visapään oletukseen siitä, että myös indeksaalisten ja osittain skemaattisesti konstruoitujen rakenteiden merkitys on oikeaa, ensisijaista merkitystä. Tämä näkemys on olennainen puhekielen tutkimuksessa ylipäänsä, mutta erityisen keskeinen arvolähtökohta se on lapsenkielentutkimuksessa. Ajatus siitä, että oikea ja ensisijainen merkitys kytkeytyisi vain kieliopillisesti toteutuviin rakenteisiin, leimaisi vasta kielioppiaan jäsentävän lapsen toissijaiseksi viestijäksi.

Omassa tutkimuksessani nostan käsitteistämisen avulla tarkastelun kohteeksi niitä skemaattisia rakenteita, joiden ilmaisemista lapsi tavoittelee kielentäessään tahtomuksiaan. Kun olen tarkastellut, millaisia valintoja lapsi on tehnyt käsitteistäessään ja kielentäessään asioitaan, analysoin tarkemmin niitä vuorovaikutustilanteita, joissa lausumat on tuotettu. Tämän analyysin tarkoituksena on paikantaa niitä indeksejä, joita lapsi käyttää hyväkseen vuorovaikutustilanteessa ja jotka ovat yhteisiä kunkin lausumatyyppin alaryhmille. Tässä analyysissä tukeudun Kieli kioskillä -artikkelikokoelmassa (2009) esiteltäviin keskustelunanalyyttisiin tutkimuksiin, joissa osoitetaan havainnollisesti, miten keskustelijoiden sekä fyysinen sijainti tilassa ja suhteessa toisiinsa että ei-kielellinen toiminta ja koko havainnointiympäristö voivat paikata eksplisiittisesti tuotetusta lausumasta puuttuvia merkityskokonaisuuksia. Kokoelman tutkimuksissa havaittiin, että ihminen pyrkii vuorovaikutuksessa vähimmän vaivan periaatteen, joten ei-kielellisten viestien tarkastelu vuorovaikutuksessa on tarpeen lausumien merkityksen kokonaiskuvan hahmottamiseksi.

#### 4.1 Lapsenkielen morfo-syntaktinen kehitys

Lea Nieminen (2007) tarkastelee väitöstutkimuksessaan lapsenkielen morfo-syntaktista kompleksisuutta ja sen kehitystä. Tarkastelun kohteena on kieli järjestelmänä, kielenkäyttäjän kokemuksiin jätetään tarkastelun ulkopuolelle. Niemisen tarkastelemat ilmaukset koostuvat komponenteista eli osakokonaisuuksista. Ilmaukset eivät siis ole peräkkäisiä sanoja, vaan niiden kompleksisuus on moniulotteista ja verkkomaista. Nieminen selvittää poikittaistutkimuksessaan 2,5-vuotiaiden lasten kielen kompleksisuutta sekä sen arvioimisessa käytettyjä mittareita.

Ilmausten pituuden (morfeemien lukumäärän) tarkastelu edustaa morfo-syntaksin horisontaalista ulottuvuutta. Vertikaalista ulottuvuutta edustaa puolestaan yksittäisten komponenttien sisäinen monimutkaisuus (Nieminen 2007: 226). Käytännössä vertikaalisella kompleksisuudella tarkoitetaan sanavartaloiden, johdinten, tunnusten, päätteiden ja liitteiden hallintaa ja käyttöä.

Tässä tutkielmassa käytän tarkasteltavasta puhekokonaisuudesta käsitettä **lausuma**. Lausuma vastaa Niemisen (2007) tutkimuksen käsitettä ilmaus, jota myös käytetään lapsenkielen tutkimuskirjallisuudessa. Käsite lausuma, kuten myös ilmaus, ovat käännöksiä englannin kielen sanasta *utterance*. Lausuma/ilmaus on sekä ihmisten välisen vuorovaikutuksen (Tomasello 2006) että psykolingvistisen kielentutkimuksen (Nieminen 2007) perusyksikkö. Niemisen (2007: 226–227) mukaan keskustelukielen ilmaus ei noudattele läheskään aina täydellisen lauseen rakennetta, joten hän hylkäsi omassa työssään lauserakenteen hierarkkisen kuvauksen. Tomasello (2006: 6) esittää kuitenkin, että vaikka lapset omaksuvat lausumia/ilmauksia sellaisinaan, he pyrkivät kehityksen edetessä kuitenkin omaksumaan myös sitä, miten ilmaukset rakentuvat ja mitä viestinnällistä merkitystä konstruktoiden komponenteilla voi olla.

Nieminen käyttää aineistonsa analyysissä kahta eri lapsenkielen morfo-syntaktisen kompleksisuuden mittaria: **MLU** (*Mean Length of Utterance*) mittaa morfeemien määrällisiä esiintymiä lapsen ilmauksissa ja kuvaa siten kompleksisuutta ilmausten pituutena. Edelliseen yhdistettynä Nieminen käyttää uudempaa mittaria **IPSyn** (*Index of Productive Syntax*), joka selvittää, mitä muotoja ja lauserakenteita lapsi tuottaa ja mitkä niistä ovat vakiintumassa käytössä. Mittarit mittaavat siis eri asioita kielestä ja niiden käsitys kielen rakenteellisesta kompleksisuudesta on erilainen. Produktiivisen syntaksin indeksi kuvastaa sitä, miten rakennevarasto kasvaa, ja ilmauksen keskipituus sitä, miten rakennevarastoa käytetään. Kun kielen kompleksisuutta halutaan kuvata verkkomaisena ja moniulotteisena, molemmat mittarit ovat

käyttökelpoisia, kunhan tuloksia tarkastellaan suhteessa toisiinsa. (Nieminen 2007: 50–60.)

Niemisen aineiston analyysissä käytetään lisäksi kyseistä tutkimusta varten kehitettyä ilmausanalyysiä UA (*Utterance analysis*). Siinä yhdistetään MLU ja IPSyn -mittauksista saadut tulokset. UA keskittyy ilmauksen ulkoiseen rakenteeseen ja perustuu näkemykseen siitä, että kielelliset tuotokset koostuvat osakokonaisuuksista. Ilmaukset jaetaan komponentteihin, joiden morfo-syntaktinen rakenne analysoidaan kukin erikseen. Tarkastelussa ovat komponenttien määrä, komponenttien sisäinen monimutkaisuus sekä erilaisten komponenttien yhdisteleminen ilmauksissa. Lauseenjäsennys on kuitenkin jätetty Niemisen tutkimuksessa tarkastelun ulkopuolelle. (Nieminen 2007: 86–87.) Tässä työssä ei mennä systemaattisesti ilmausanalyttisen tarkastelun tasolle. Erittelen kuitenkin jatkossa valikoituja, aineistosta esiin nousevia kielen muotoon ja rakenteeseen liittyviä ilmiöitä soveltaen ilmausanalyttistä tarkastelutapaa.

Työni morfo-syntaktisen analyysin tarkoitus on lähinnä antaa tietoa tutkittavan lapsen lauseopillisesta kehityksestä sekä tuottaa taustatietoa lapsen direktiivien merkityksen rakentumisen analyysiin. Lausumien keskipituuden ja produktiivisen syntaksin indeksin kasvaminen aineiston ikäkategorioiden välillä kertovat lapsen lauseopillisen kehityksen nopeasta etenemisestä runsaan puolen vuoden aikana. Lisäksi produktiivisen syntaksin mittaristosta voidaan erottaa tarkasteluun niiden muotorakenteiden kehitys, jotka ovat keskeisiä lapsen direktiivisen puhefunktion kehittymisen kannalta. Luvussa 6 lausumien tarkastelu perustuu ensisijaisesti niiden ulkoiseen rakenteeseen, myöhemmissä luvuissa paneudutaan lausumien merkityksen rakentumiseen vuorovaikutuksessa. Koska Niemisen tutkimus on joukkotutkimus, siinä ei olisi ollut mielekästä tarkastella lapsia kielenkäyttötilanteissaan. Omassa tutkielmassani tarkastelussa on puolestaan vain yhden lapsen kielenkehitys, joten aineiston analyysin yhteydessä keskitytään Kauppisen esimerkin mukaan siihen, miten kielenkäyttötilanteet vaikuttavat lapsen puhetuotoksiin. Ilmauksen keskipituus on olennainen tekijä produktiivisen syntaksin konseptissa, mutta tarkasteltaessa yhden lapsen kielenkehitystä sen laskeminen ei tuo lisäarvoa suhteessa lausumien tarkasteluun sanamäärinä. Olen laskenut aineistoni lausumapituudet sekä morfeemitasolla että sanatasolla. Morfeemitason laskelmien avulla voin verrata tutkielmiani lapsen puhetuotoksia muihin tutkimustuloksiin; sanatason laskelmat ovat puolestaan havainnollisempia yhden lapsen puhetuotosten pragmaattisessa tarkastelussa.

Tämän tutkielman morfo-syntaktinen sovellusosuus on naturalistinen tutkimus lapsen kielen lauseopillisesta kehityksestä. Lea Nieminen (2007: 19) näkee morfo-syntaksin oman tutkimuksensa kontekstissa siten, että lapsen lausumien rakenteellinen kokonaisuus syntyy

sekä morfologian että syntaksin läsnäolosta. Tämä ajatus morfo-syntaksista soveltuu hyvin myös tämän tutkielman analyysiin. Nieminen (2007: 232) myös muistuttaa lapsenkielen morfo-syntaktisen kehityksen tutkijoita neljästä tutkimuksellisesta peruslähtökohdasta, jotka tutkijan on tietoisesti valittava ja jotka vaikuttavat keskeisesti tutkimustuloksiin:

- 1) lingvistinen taustateoria
- 2) analysoitava kokonaisuus
- 3) analysointiyksikkö
- 4) onko tutkimuskohteena kielellinen tuotos vai sen taustalla vaikuttava systeemi.

Omassa sovelluksessani lingvistisen taustateorian muodostavat konstruktiokieliopin, kognitiivisen kieliopin sekä keskusteluanalyysin mukaisen näkemykset kielestä. Analysoitava kokonaisuus on nauhoitteista ja päiväkirjamerkinnoista litteroitu puheenvuoro. Puheenvuoroista eritellään edelleen lausumat, jotka edustavat (vaikka toisinaan vaillinaisesti ilmaistuna) jotakin neljästä tutkielmani analysointiyksiköstä: väitekonstruktiot, verbittömät konstruktiot, käskykonstruktiot sekä kysymyskonstruktiot. Tutkimuskohteena on siis kielellinen tuotos, lausuma, joka edustaa jotakin konstruktiotyyppiä. Kohdassa 4 valinta on lineaarinen: tarkastelen ensin kielellisiä tuotoksia, ja tästä analyysistä saamaani tietoa käytän hyväkseni tarkastellen sitä välineistöä, jonka avulla lapsi käyttää hyväkseen vuorovaikutuksen tilannetekijöitä. Lapsen kielenomaksumisen syvällinen ymmärtäminen edellyttää siis kielenkäytön kontekstin eli kielenkäyttötilanteen sekä kielenpuhujan kielikyvyn tuntemusta. Vertailen aineistosta tekemiäni havaintoja mm. Jorma Toivaisen (1980) tutkimustuloksiin lapsenkielen affiksien kehityksestä. Toivainen tutki 25:n 1–3-vuotiaan oululaislapsen sanataivutuksen kehitystä, ja käytän vertailussa näitä tutkimustuloksia morfo-syntaksin alaan soveltuvilta osin.

## 4.2 Konstruktiokielioppi

Michael Tomasello (2006) esittelee konstruktiokieliopin keskeisiä käsityksiä ja niiden yhteyttä lapsen kielenomaksumisen prosessiin. Hän kertoo, että on olemassa kaksi teoriaa siitä, miten lapsi omaksuu kieltä. Toinen, tämänhetkinen oppikirjanäkemyks on generatiivisen kieliopin mukainen. Tämä suuntaus perustuu ajatukseen lapsen universaalista synnynnäisestä kieliopista, joka on riittävän abstrakti, jotta sen varaan voidaan kieliympäristöstä riippuen rakentaa mikä tahansa maailman kieli. Generatiivisen kielenomaksumisen prosessi sisältää kaksi vaihetta: 1) kielikohtaisen sanavaraston kasvattaminen ja 2) sanavaraston linkittäminen univer-

saaliin kielioppiin. Generatiiviselle koulukunnalle on ominaista nähdä kielen kehittymisen suunta yksisanavaiheesta kaksisanavaiheeseen, ja kun sanavarasto on tarpeeksi, sanoja voidaan alkaa yhdistellä sääntöjen avulla. Konstruktionistina Tomasello pitää generatiivisen kieliopin mukaista kielenomaksumisprosessia riittämättömänä kuvaamaan lapsen kielenomaksumisen kokonaisuutta. Hän perustelee väitteensä sillä, että lapsi oppii kielenkehityksen varhaisvaiheessa ilmauksia, joissa on aikuisen näkökulmasta kimppu sanoja, mutta jotka lapsi kuitenkin käsittää yksittäisiksi kielen yksiköiksi. Kielenomaksumisessa konstruktioiden prosessointi eteneekin siis toisin kuin aiemmassa tutkimusperinteessä on ajateltu, eli laajoista komponenttirakenteista hienojakoisempiin. Kaiken tämän takana on konstruktionistien näkemys kielen olemuksesta: ihminen tuottaa kokonaisen ilmauksen, joka on osoitettu toiselle ihmiselle tietyssä kielenkäytön tilanteessa. Kun samanlaisia ilmauksia käytetään toistuvasti samantyyppisissä tilanteissa, syntyy ajan saatossa kielenkäytön malleja, jotka puolestaan muokkaavat kielenkäyttäjien kielellistä skeemaa, josta käsin taas luodaan uusia kategorioita, konstruktioita ja abstraktioita. (Tomasello 2006: 1–3; 19.)

Jo Anneli Kauppisen (1998) tehdessä väitöstutkimustaan oli havaittu, että lapsi saattaa aloittaa kielenkäytön sanaa laajemmista kokonaisuuksista. Tutkijat puhuvat mm. rutiineista, malleista, amalgaameista, memoroiduista kokonaisuuksista, fraaseista, formuloista, formulailmauksista (*formulaic utterances*). Omassa väitöstutkimuksessaan Kauppinen käyttää käsitettä *puhekuvio* tunnistettavasti samankaltaisina toistuvista puhekokonaisuuksista. Puhekuviot ovat kestonmuistiin tallentuneita kokonaisuuksia, jotka kantavat mukanaan tilanteisia merkityspiirteitä (puhefunktiot) ja jotka ovat kokemusten representaatiota ja retorisia selviytymiskeinoja. Kuviohakuisin muotokategoria Kauppisen aineiston perusteella on konditionaali. (Kauppinen 1998: 18; 147–148.) Pidän konstruktiokieliopin mukaista näkemystä lapsen kielenomaksumisesta varteenotettavana ja havaintoihini sopivana selitysmallina. En kuitenkaan usko, että lapsen kielenomaksuminen tapahtuu vain joko yksityiskohtaisista komponenteista laajempiin edeten tai päinvastoin, vaan nämä konstruointitavat kehittyvät rinnan tarjoten monipuolisesti työkaluja erilaisiin kielenkäyttötilanteiden vaatimuksiin.

Käytän tutkielmassani tarkasteltavasta puhekokonaisuudesta käsitettä **lausuma** (ks. VISK, määritelmät). Lausuma vastaa Niemisen (2007) käyttämää käsitettä ilmaus, jota muutoinkin näkyy käytettävän lapsenkielen tutkimuskirjallisuudessa. Käsite lausuma, kuten myös ilmaus, ovat käännöksiä englannin kielen sanasta *utterance*. Lausuma/ilmaus on sekä ihmisten välisen vuorovaikutuksen (Tomasello 2006) että psykolingvistisen kielentutkimuksen (Nieminen 2007) perusyksikkö. Niemisen (2007: 226–227) mukaan keskustelukielen ilmaus ei

noudattele läheskään aina täydellisen lauseen rakennetta, ja hän hylkäsi siksi omassa työssään lauserakenteen hierarkkisen kuvauksen. Tomasello (2006: 6) esittää kuitenkin, että vaikka lapset omaksuvat lausumia/ilmauksia sellaisinaan, he pyrkivät kehityksen edetessä kuitenkin omaksumaan myös sitä, miten ilmaukset rakentuvat ja mitä viestinnällistä merkitystä konstruktioiden komponenteilla voi olla.

Kun tarkastelen lausumaa kielellisenä muotorakenteena, käytän siitä nimitystä **konstruktio**. Konstruktiossa tietty muotorakenne liittyy tiettyyn merkitysrakenteeseen, ja puhuja voi käyttää sitä automaattisesti ilman konstruktiivista ponnistelua. Konstruktion käsite on lähellä kognitiivisen kieliopin *rakenneskeemaa* tai *konventionaalista kielen yksikköä*, samoin kuin Kauppisen (1998) *puhekuviota*. Konstruktion valinta rakenneyksikön käsitteeksi perustuu sen kompaktiuteen ja helppokäyttöisyyteen; toisaalta kielen rakenteen kuvaukseen keskittynyt konstruktiokielioppi tarjoaa luontevammin käsitteistöä kielen rakenteen kuvaamiseen kuin esimerkiksi merkitysrakenteisiin keskittyvä kognitiivinen kielioppi. Konstruktion käsitteen periaatteellinen lähtökohta on erilainen kuin esimerkiksi lausetyypin, koska lausetyypit olettavat ilmipantua finiittiverbiä. Tämä ei ole tutkielmani aineiston näkökulmasta mielekäs oletus, koska lapsen tuottamissa rakenteissa verbien käyttötapojen variaatio on suuri. Konstruktioajattelussa lausumaa ei pidetä puutteellisena tai elliptoituneena, vaikka siitä puuttuisikin joitain kieliopillisesti täydellisen lauseen edellyttämiä elementtejä. (Vrt. esim. Visapää 2007; 26–27; Kauppinen 1998: 149; Leino 1993: 61–69.) Goldberg (1995) näkee lisäksi tärkeänä sen, että lauseessa esiintyvien leksikaalisten elementtien on sovittava yhteen lauseen abstraktina hahmona toimivan argumenttirakennekonstruktion kanssa. Tulkitseen ja toteutan Goldbergin vaatimusta työssäni siten, että otan lausumien osarakenteiden erittelyssä huomioon niiden suhteen lausuman kokonaisfunktioon ja -merkitykseen.

#### 4.3 Kognitiivinen kielioppi

Esittelen kognitiivisen kieliopin keskeisiä ja oman työni kannalta tärkeitä näkemyksiä ja käsitteitä opin kehittäjän Ronald W. Langackerin tekstien pohjalta. Pentti Leino (1993) on tulkinnut Langackerin oppeja ja soveltanut sitä suomen kieleen. Käytän siksi primäärilähteinä myös hänen tekstejään. Viittaan lisäksi muihin suomalaisiin kognitiivista kielentutkimusta harjoittaneisiin tutkijoihin, joiden käyttämiä metodeita olen valinnut työni sovellukseen.

Kognitiivisen kieliopin semanttispohjainen kuvaus lähtee siitä, että kaikki kielen ilma-



ukset nähdään symbolisina rakenteina, joilla on semanttinen ja fonologinen napa (Langacker 1999: 76). Mistä tahansa ilmauksen semanttisesta navasta eli merkityksestä käytetään nimitystä **predikaatio** (*predication*). (Langacker 1982: 4; Leino 1993: 72–73.)

Predikaation osoittamat entiteetit jakautuvat ominaisuuksiensa mukaan **olioiksi** (*things*) tai **relaatioiksi** (*relations*). Oliot ovat statiivisia, niiden suhde aikaan ei ole korosteinen. Oliota edustavat substantiivit. Relaatiot jakautuvat edelleen kahteen tyyppiin, prosessuaalisiin ja atemporaalisiin. Kun tietty kielen ilmaus kuvaa tilannetta, joka kehittyy ajassa, se hahmottaa tiettyyn taustaan eli kehykseen **prosessuaalisen relaation** eli **prosessin**. Prosesseja edustavat verbit. Verbipredikaatin hahmo koostuu kahdesta tai useammasta entiteetistä, **muuttujasta** (*trajector*) ja yhdestä tai useammasta **kiintopisteestä** (*landmark*). Tämän prosessin semanttisen perusrakenteen perusteella määräytyvät prosessia ilmaisevat verbin täydennykset. Muuttujaa vastaa lauseen subjekti, kiintopistettä verbin rektion mukaan objekti tai adverbiaalitäydennys. Kun kaikilla **prosessin osarakenteilla** on ilmauksessa ilmivastine, prosessi on täysin **elaboroitu** eli työstetty, ja tällainen ilmaus on kielipöytätyylinen täydellinen lause. Jos jokin prosessin osarakenne on ilman ilmivastinetta, prosessi on tämän osarakenteen osalta **skemaattinen**. (Leino 1993: 80–81.) Prosessin ja kiintopisteiden välillä vallitsee **valenssisuhde**. Kognitiivisen kieliopin mukaan valenssisuhteet nähdään kuitenkin laajemmin kuin kielitieteessä perinteisesti, eli ajatuksena kaikkien kielellisten komponenttien yhdistelemiseen liittyvästä vastaavuudesta (Langacker 2002: 167–174).

Kognitiivinen kielioppi kuvaa kielelliset ilmaukset käsitteistyksinä, jotka muodostuvat kuviona olevasta hahmosta ja taustana olevasta kehyksestä. Kognitiivisen kieliopin **kuvio/tausta** (*figure/ground*) -ajattelu on lähtöisin hahmopsykologiasta (Langacker 1999: 120). Tausta muodostuu ihmisen aivoissa olevista tietorakenteista, jotka kantavat ihmisen muistia, tunteita, käsityksiä ja kokemuksia. Kuvio on se tilanteen osarakenne (olio tai relaatio), jonka nähdään nousevan korosteisesti esiin taustastaan. Tilanne ei sinänsä määrää, mikä osarakenne saa korosteisen osan, vaan puhuja voi näkökulma- ja perspektiivivalinnoillaan nostaa esiin erilaisia kuvioita samastakin taustasta. Kaikkien predikaatioiden kuvauksessa erotetaan kuviona predikaatin **hahmo** (*profile*) ja taustana sen **kehys** (*base*). Predikaatio siis osoittaa kehyksestä esiin nousevaa osarakennetta. Vaikka hahmotettu entiteetti on semanttisessa tulkinassa huomion kohteena, semanttinen kokonaistulkinta saavutetaan kuitenkin vasta tulkitsemalla sekä hahmoa että kehystä. (Leino 1993: 74–75.) Leino (1993: 71) kuvaa ilmiötä kaari-esimerkillä: 'kaari' on hahmo, joka voidaan ymmärtää vain 'ympyrän' taustaa vasten.

Kognitiivisissa kieliopissa on hylätty ajatus, että merkitys on jotakin, mikä on säilötty

kielellisiin ilmauksiin: ilmaukset eivät itsessään sisällä merkityksiä, vaan ovat väyliä laajoihin merkitysverkkoihin. Langacker käyttää tästä käsitettä *cognitive domain*, jonka Leino (1993: 51) on suomentanut **kognitiiviseksi alueeksi**. Kognitiivinen alue on **käsitteistyksessä**, merkityksen muodostuksessa se kehys, johon viitataan osana lausuman merkitystä. Kun predikaation kuvaukseen tarvitaan useita kognitiivisia alueita, niiden sanotaan muodostavan predikaation **matriisin** (*matrix*). Lausuma siis nostaa kehuksesta huomion kohteeksi tietyn oliomaisen tai relationaalisen entiteetin, jota kutsutaan sen hahmoksi, mutta lausuman tulkintaa täydentää myös hahmon taustalla vaikuttava, lausuman aktivoima tausta. (Leino 1993: 74.)

Käsitteistykseen eli merkityksen muodostamiseen kuuluu kuusi havaintoulottuvuutta, joita Langacker (1999: 49) vertaa teatteriin eri tiloihin ja toimijoihin:

- 1) **käsitteistäjä**, jota teatterissa vastaa katsoja, havainnoija,
- 2) **käsitteistyssuhde**, jota vastaa teatterissa havainnoijan ja havainnoinnin kohteen välinen havaintosuhte,
- 3) **ilmauksen maksimaalinen ala**, jota teatterissa vastaa katsojan havaintokentän koko alue, lavan lisäksi katsomo ja kaikki muu, jonka katsoja penkiltään näkee,
- 4) **ilmauksen välitön ala**, jota teatterissa vastaa yleisen huomion kohde eli lava,
- 5) **ilmauksen profiili**, hahmo, jota teatterissa vastaa havaintokentästä tarkennetun huomion kohteeksi noussut näyttelijä.

Nämä ulottuvuudet hahmottavat koko käsitteistykseen käsitteen luonteen. Käsitteistys on siis ihmisen mielessä syntyvä tilanteen kokonaishahmotus, jonka lähtökohdista kielellinen tuotos muodostetaan. Aikuisen on mahdollista säädellä voimakkaastikin sitä, miten seikkaperäisesti ja totuudellisesti haluaa tuoda kielellisesti ilmi sisäisesti muodostamia merkityksiä. Lapsella mielen ja kielen yhteispeli on spontaanimpaa. Käsitteistys on olennainen väline työntekijän semanttisessa analyysissä siksi, että sen avulla voidaan saattaa tarkasteltavaksi se, mitä lapsi on sanonut, suhteessa siihen, mitä hän on yrittänyt sanoa. Juuri tästä vertailusta pro gradu -tutkielmani merkitysanalyysissä on kysymys. Käsitteistyksessä syntyneitä mahdollista epäsymmetriaa skemaattisen ja profiloituneen rakenteen välillä voidaan tarkastella edelleen skemaattisuushierarkian avulla.

Käsitteistämiseen liittyvät **objektiivisen** ja **subjektiivisen konstruoinnin** käsitteet: sub-

jektiiivisuus tarkoittaa tässä yhteydessä implisiittistä, osaksi kehystä jäävää havaintoa; objektiivisessa konstruoinnissa entiteetti asetetaan eksplisiittisesti näkyville. Käsitteistäjä voi olla pelkästään käsitteistykseen lähde, jolloin hän itse ei tule ilmi ilmauksen profiilissa (esim. *näyttelijä lauloi laulun*). Toisaalta hän voi asettaa itsensä myös kohteeksi, jolloin hän tulee osaksi profiilia (esim. *kuuntelin ihastuneena, kun näyttelijä lauloi laulun*). Käsitteistys on myös kaksitasoista: ilmaus voi hahmottaa asian objektiivisesti, vaikka on samalla käsitteistysprosessin kannalta subjektiivinen. Esimerkiksi ilmauksessa *koira syö ruohoa* asiointila on konstruoitu objektiivisesti, vaikka käsitteistysprosessi on subjektiivinen, koska käsitteistäjä ei anna lausumansa hahmossa vihjettä itsestään. Mitä enemmän käsitteistäjä hahmottuu, sitä pienemmäksi käy objektin ja subjektin välinen epäsymmetria. Myös itse prosessi voi olla (tai olla olematta) kohteena käsitteistyksessä. (Leino 1993: 52.)

Tämän työn analyysiin liittyvät läheisesti kognitiivisen kieliopin tavat tarkastella niitä **puhetilanteen elementtejä**, jotka osallistuvat käsitteistykseen osana kokonaismerkityksen muodostamista (Langacker 1999: 126). Nämä deiktiset elementit Leinon (1993) sanoin **ankkuroivat** kielelliset ilmaukset vallitsevaan puhetilanteeseen.

Kognitiivisen kieliopin piirissä tarkastellaan lisäksi sitä, miten hyvin ilmauksen profiili eli **tavoiterakenne** vastaa kieliopillista prototyyppiään eli **standardirakennetta**. Standardirakenne on malli, jonka mukaan symbolisia yksiköitä voidaan yhdistellä. **Koodituksella** puolestaan tarkoitetaan ilmauksen valintaa käsitteistykselle. Mikäli tavoiterakenne vastaa standardirakennetta, se voidaan tulkita tämän toteutumaksi, **elaboraatioksi**. (Langacker 1999: 16–17; Leino 1993: 32–33). Lisäksi kognitiivisessa kieliopissa otetaan huomioon se **perspektiivi**, josta käsin käsitteistystä muodostetaan. Perspektiiviin kuuluvat predikaation kuvio/taustajako, näkökulma (tarkastelupiste ja orientaatio), deiktisyys ja tarkastelun subjektiivisuuden/objektiivisuuden aste. (Leino 1993: 51.) Aineistostani nousee selkeimpänä perspektiivin muotona esiin persoonanäkökulma: lapsen varhaisimmat lausumat on tuotettu lapsen omasta näkökulmasta, ja myöhemmin kielenkehityksen edetessä näkökulmien kirjo laajenee kattamaan myös toisen persoonan ja nollapersonan tai geneerisen toimijan. Tämä näkyy aineistossa etenkin lausumien verbimuotojen ja -rakenteiden monipuolistumisessa.

Kuten edellä todettiin, kognitiivisen kieliopin ajattelun mukaan lausuman semanttinen ja fonologinen rakenne ovat parhaimmillaan täysin yhteensopivat, mutta käsitteistetty merkitys rakenne saattaa **profiloitua** eli saada eksplisiittisen hahmonsä myös epätäydellisenä. Tällöin Ralf Vahteran kognitiivisen kielioppianalyysin pohjalta hahmottelema **skemaattisuushierarkia** auttaa tutkijaa tulkitsemaan, mistä kielellisistä elementeistä skemaattiseksi

jäävä osarakenne voi koostua. Hierarkiassa on neljä tasoa: 1) **syntaktisen**, 2) **tekstuaalisen**, 3) **tilanteisen** ja 4) **geneerisen skemaattisuuden** tasot. Syntaktisessa skemaattisuudessa eksplikoitujen elementtien kieliopilliset piirteet paljastavat riittävästi puuttuvan lause-elementin ominaisuuksia, jolloin tulkinnan muodostaminen on kaikkein yksinkertaisinta. Tekstuaalisen skemaattisuuden tasolla tulkitseminen joutuu etsimään vihjettä puuttuvasta lause-elementistä tekstikontekstin avulla. Profiloimattomia merkitysrakenteen osia voidaan myös indeksoida vuorovaikutustilanteen tekijöillä. Joskus lauseyhteydestä puuttuvia osia on tulkittava geneerisen maailmantiedon perusteella, jolloin tulkinnanvaraisuus on tämän hierarkian alassa suurimmillaan. Skemaattisuushierarkkisessa analyysissä voidaan käyttää parafraseja eli testata, miten skemaattiset osarakenteet voitaisiin kielentää ilmauksen profiiliin. (Vahtera 2009: 334–335.) Omassa analyysissäni tekstikonteksti muodostuu tutkimusaineistosta. Vuorovaikutustilanteen elementtien arviointi on tutkijaäidin muistin ja litteroinnin yhteydessä tehtyjen muistiinpanojen varassa. Koska kaikki nauhoitukset on tehty kotona, vuorovaikutuskontekstin tekijöiden mieltäminen ei pääsääntöisesti ole vaikeaa. Geneerinen maailmantieto rajautuu tässä työssä aikuistutkimusta selkeämmin: geneerinen tieto muodostuu siitä ymmärryksestä, joka tutkijaäidillä on lapsen persoonasta, kehitystasosta, taidoista ja tavoista.

Suomalaiset tutkijat (Visapää & al. 2009) ovat pohtineet mahdollisuutta yhdistellä kahta hyvin eri tavalla kieltä lähestyvää tutkimussuuntausta tai menetelmää: kognitiivista kielioppia ja keskustelunanalyysiä. Tutkijat päätyvät ehdottamaan sosiaalis-kognitiivista sitoumusta, jonka mukaan kielentutkimuksen tuottaman tiedon ei tulisi olla ristiriidassa sen kanssa, mitä tiedetään sosiaalisesta toiminnasta; toisaalta sosiaalista toimintaa ei tulisi tarkastella sellaisten jäsenysten kautta, jotka ovat ristiriidassa sen kanssa, mitä tiedämme ihmisen kognitiosta. (Mp. 182.) Testaan pro gradu -tutkielmassa tämän sitoumuksen hengessä sitä, miten skemaattisuushierarkkisen analyysin vaihe 3, tilannetulkinta, voisi hyödyntää keskustelunanalyttisiä vuorovaikutustilan jäsenyyksen keinoja.

#### 4.4 Keskustelunanalyysi

Keskustelunanalyysi perustuu metodeiltaan ja näkemyksiltään niihin luentosarjoihin, joita taustaltaan etnometodologi Harvey Sacks piti Kaliforniassa vuosina 1964–1972. Parin vuosikymmenen ajan valtaosa keskustelunanalyysin ideologiasta ja oivalluksista liikkui maailmalla kopioina Gail Jeffersonin litteroimista Sacksin luennoista, jotka myöhemmin julkaistiin kak-

siosaisena teoksena. Olennaista Sacksin luomalle tutkimussuuntaukselle on oivallus, että keskustelu ei ole kaaos eikä puhujien keskinäinen ymmärtäminen perustu sattumaan vaan että vuorovaikutus on yksityiskohtiaan myöten järjestynyttä ja jäsentynyttä toimintaa. Sacks olettaakin, että lapsikin omaksuu kielen nopeasti juuri vuorovaikutuksen jäsentyneisyyden ansiosta. Keskustelunanalyysille on ominaista, että muodon ja merkityksen suhdetta ei nähdä yhteen, vaan että kielen tekee joustavaksi merkityksen syntyminen viime kädessä vastaanottajan päättelyprosessissa sekä lausuman ja kontekstin yhteisvaikutuksessa. Keskustelunanalyysissä ajatellaan, että kaikki kielen ilmaukset (eivät vain esimerkiksi pronominit ja tempukset) ovat indeksaalisia, eli sisältävät symbolisen merkityksensä ohella kontekstuaalisen tulkinnan vaatimuksen. Keskustelunanalyysi nostaa merkityksellisen toiminnan kielitieteellisen tarkastelun kohteeksi sana- ja lausesemantiikan rinnalle. Keskustelunanalyysi vie toiminnan merkitystä ja syvällisyyttä esimerkiksi puheaktiteoriaa pidemmälle, koska ihmisen katsotaan luovan puheellaan omaa identiteettiään ja rooliaan suhteessa kulloiseenkin keskustelutilanteeseen. Keskustelunanalyysin keskeinen tavoite onkin selvittää, mitä kaikkea puheenvuoroilla voidaan saada aikaan: tarkastellaan ja eksplikoidaan niitä keinoja, joilla ihmiset saavuttavat intersubjektivisuuden, joka on kaiken inhimillisen yhteistyön perusta. (Hakulinen 1997: 13–15.)

Tutkimuskohteena keskustelunanalyysissä on naturalistinen aineisto, eli havainnot ja analyysit tehdään keräämällä puhetta aidoista keskustelutilanteista. Tämä juontaa tavoitteesta päästä selvyyteen siitä, miten ihmiset tulevat kielen keinoin toimeen keskenään, miten puheella luodaan tilanteita ja identiteettejä ja ollaan yhteistyössä. Keskustelunanalyysi keskittyy keskustelujen asiasisältöjen sijaan ihmisten välisen yhteistoiminnallisuuden mekanismeihin. Yhteistoiminnallisuus tarkoittaa sitä, että keskustelua ei nähdä yksiuotteisesti puhuja–kuulijakahtiajakona, vaan merkitysten katsotaan syntyvän yhteistyönä, neuvotteluna. Puhujan ja kuulijan sijaan keskustelijoista käytetäänkin nimityksiä äänessäolija ja vastaanottaja. Tällä halutaan korostaa sitä, että keskustelun kuluessa äänessäolija vaihtelee vuorottelujäsennyksen mukaisesti. (Hakulinen 1997: 15.)

Keskustelunanalyysissä erotetaan kolme keskustelua organisoivaa jäsennysmallia: 1) vuorottelujäsennys, 2) sekvenssijäsennys ja 3) korjausjäsennys. Keskustelun nähdään hahmotuvan vuorottelunormien nojalla jaksoiksi eli sekvensseiksi, joihin puhujat ovat suuntautuneet eli orientoituneet; vuorotteluun on samalla sisäänrakennettu korjauksen mahdollisuus. Nämä kolme samanaikaisesti vaikuttavaa jäsennystä ovat vuorovaikutuksen olemassaolon edellytyksiä, ja niistä muodostuu keskustelijoiden keskinäinen tulkinnan tausta. (Hakulinen 1997: 16.)

Vuorottelujäsennys ei ole tässä tutkielmassa keskeisessä tarkastelupisteessä, mutta sek-

venssijäsennys on tärkeä tausta-ajatus, koska sekvenssirakenteen nähdään syntyvän peräkkäisten puhetoimintojen muodostamana kokonaisuutena. Puhetoiminta on keskeinen siksi, että direktiivejä ja muita tahtolausumia tarkasteltaessa puhetoiminta ja puhefunktio ovat toisistaan erottamattomat tekijät: puhefunktio määrää tilanteeseen sopivan ja tehokkaan tavan (rakenne ja prosodia) suorittaa haluttu puhetoiminto. Sekventiaalisuus merkitsee Raevaaran (1997) mukaan sitä, että jokainen keskustelussa lausuttu puheenvuoro ennakoi jollain lailla sitä, millainen jatko sen jälkeen on odotettavissa. Samoin jokainen puheenvuoro on laadittu sopivaksi edelliseen vuoroon, vastaamaan jollakin tavalla sen synnyttämään odotukseen. Keskusteluissa puheenvuorojen piirteet vaihtelevat sen suhteen, vaatiiko vuoro jälkeensä juuri tietyn tyyppisen seuraavan vuoron vai rajaako vuoro vain väljästi sitä, millainen vuoro sen jälkeen on relevantti. Siten keskustelu jäsentyy sekä selkeästi kiteytyneisiin että myös rakenteeltaan löyhempiin toimintajaksoihin. Sellaisia kahden vuoron kokonaisuuksia, joissa vuorojen välinen kytkös on erityisen vahva ja konventionaalistunut, kutsutaan **vieruspareiksi**. Vieruspari on kahden puheenvuoron muodostama toimintajakso, jossa nämä puheenvuorot ovat peräkkäisiä, eri puhujan esittämiä, jäsentyneet etujäseneksi ja jälkijäseneksi siten, että kunkin tyyppinen etujäsen vaatii tietyn tyyppisen jälkijäsenen (tai yhden tietyn tyyppisten jälkijäsenten joukosta). (Raevaara 1997: 75–76.)

Sekvenssijäsennyksen lisäksi keskusteluanalyysistä tähän tutkielmaan tärkeän näkökulman antaa preferenssijäsennys. Liisa Tainion (1997) mukaan preferenssijäsennystä on yksinkertaisinta tarkastella edellä kuvattujen vierusparien valossa. Koska vierusparissa on oletus, että tietyn tyyppistä etujäsentä seuraa rajatusta jälkijäsenten joukosta valittu vuoro, preferenssijäsennyksen avulla voidaan tarkastella vierusparin odotusarvon toteutumista. Preferenssijäsennyksessä erotetaan **preferoitu** ja **preferoimaton** jäsen. Preferoitu jäsen on odotuksen mukainen, preferoimaton taas vierusparin odotusten vastaisesti muotoiltu jälkijäsen. Tainion tutkimuksessa käytetään esimerkkinä kutsua: henkilö esittää ystävälleen kutsun. Jos kutsun vastaanottaja lupaa tulla paikalle, vastaus on preferoitu, ja siihen voidaan vastata suorasti, lyhyesti ja yksinkertaisella lauserakenteella. Jos taas kutsu joudutaan torjumaan, vastaus on yleensä pidempi, selittelevä ja monimutkainen. (Tainio 1997: 93–110.) Tässä tutkielmassa tarkastellaan sitä, miten tutkimuksissa saatu tieto preferenssijäsennyksestä toteutuu lapsen puhetoiminnoissa, kun tämä on vuorovaikutuksessa perheenjäsentensä kanssa.

Preferenssijäsennys kuten muutkin keskusteluanalyysin jäsennysmallien **vapaassa arkikeskustelussa** todetut lainalaisuudet lakkaavat pätemästä sellaisenaan, kun tarkastellaan institutionaalisia keskusteluita. Anssi Peräkylä (1997) määrittelee institutionaaliset keskuste-

lut sellaisiksi, joiden avulla puhujat suorittavat erilaisia institutionaalisia tehtäviä. Peräkylän mukaan eri instituutioiden asiakkaiden ja ammattilaisten väliset keskustelut ovat institutionaalisia, samoin kuin ammattilaisten keskinäisetkin puheet. Keskustelunanalyysissä eritellään sitä, miten ihmiset toteuttavat virallisiin instituutioihin liittyviä roolejaan lääkäreinä ja potilaina, toimittajina ja haastateltavina, asianajajina, syytettyinä ja kantajina. Sen sijaan perheelämään ja ystävyyteen liittyvät roolit ovat ainakin toistaiseksi jääneet institutionaalisen keskustelun tutkimuksen ulkopuolelle. Näitä tutkitaan ainakin epäsuorasti arkikeskustelun tutkimuksessa tarkastelemalla sitä, miten ihmiset toimivat perheenjäsenenä, tuttavana, ystävinä tai parisuntina. (Peräkylä 1997: 178–179.)

Keskustelunanalyysin esimerkkitutkimuksena käytän artikkelia käynnin syyn esittämisen tavoista kioskillä (Sorjonen & al. 2009). Artikkelissa eritellään sitä, miten asiakkaiden ikä, sukupuoli, fyysinen sijainti suhteessa palvelutiskiin ja myyjään sekä haluttavan tuotteen saaminen omatoimisesti vaikuttavat pyynnön kielelliseen muotoiluun. Tutkijat erottavat tapaukset, joissa asiakkaan on kerrottava asiansa myyjälle kielellisesti, toisin sanoen he tarvitsevat jotakin, johon heillä ei ole pääsyä omatoimisesti (mts. 92). Tutkijat havaitsivat, että kielennettävät pyynnot ilmaistaan pääasiassa nominaalilausekkeina täydellisten lauseiden sijaan (esim. *punanem Malboro.*) (Sorjonen & al. 2009: 96). Silloin, kun pyyntöä ei ole välttämätöntä kielentää, asiakas on yli puolessa tutkimustilanteista sanomatta mitään (esimerkiksi laskee itse poimimansa irtomakeiset tiskille). Molemmissa tapauksissa käy ilmi, että asiakkaat käyttävät asiointitilanteessa minimointistrategiaa: jos pyyntö on pakko kielentää, se tehdään nominaalilausekkeella; jos taas pyyntöä ei ole pakko kielentää, niin yli puolessa aineiston tapauksista asiakas ei sano mitään. Samanlaisia tuloksia on saatu myös kansainvälisissä asiointitutkimuksissa, joten vähäpuheisuutta ei selitä suomalainen epäkohteliaisuus tai pidättyväisyys (mts. 97). Tutkijat huomauttavat, että suomalaisten yleisesti kohteliaiksi katsomia tapoja (esim. *saisinko yhden ässäarvan*) ei kioskiasioinneissa juuri käytetä, vaan vähemmän vaivan periaate nousee kohteliaan pyytämisen ohi (mts. 90; 100).

Kokonaisen lauseen käyttäminen on kioskiaineistossa harvinaisin pyytämisen keino. Keinot ovat kytköksissä siihen, mitä myyjältä pyydetään. Esimerkiksi lottokuponkien tarkastus on pyyntö, joka usein nähdään tarpeelliseksi kielentää lauseella, vaikka pyyntö olisi mahdollista hoitaa myös vain ojentamalla lottokuponki myyjälle. Asiakkaiden pyynnot on jaettu kolmeen pääryhmään, käskylauseisiin, kysymyslauseisiin ja väitelauseisiin, joista väitelause on yleisin (Sorjonen & al. 2009: 100–101). Näistä väitelause on kenties oletustenvastaisesti vähemmistönä, väitelause oli tutkijoiden aineistossa tiheimmin esiintynyt lausetyyppi. Käsky-

ja kysymyslausetta käytetäänkin pääasiassa silloin, kun tuote on myyjän takana eikä asiakas voi poimia sitä itse. Kysymysmuotoisissa pyynnöistä ei käytetä modaaliverbejä eikä konditionaalia, joita pidetään yleensä kohteliaisuuden osoittimina kysymyslauseissa. Tämä ei silti tarkoita, että asiakkaiden pyynnot olisivat epäkohteliaita, vaan käyttökontekstiinsa sopeutettuja ja vakiintuneita viestinnän muotoja (mts.104–105).

Käskylauseista tyypillinen esimerkki on *anna pieni punanen Ällämmä*, joka koostuu yksinkertaisesta 2. persoonan imperatiivista ja nominaalilausekkeesta, joka nimeää pyydettävän tuotteen, mutta joka ei sisällä viitettä pyytäjään itseensä (esim. *mulle*) (Sorjonen & al. 2009: 105). Väitelauseet jakautuvat karkeasti tilanteen mukaan indikatiivisiin tai konditionaalisiin: asiakkaan itse poimiessa tuotteen käytetään *ottaa*-verbin indikatiivia (esim. *mä otan*); asiakkaan pyytäessä tuotetta myyjältä käytetään *ottaa*-verbin konditionaalia (esim. *mä ottaisin*). (Mts. 107.) Tutkijat tekevät aineistonsa perusteella johtopäätöksen myös fyysisen sijainnin vaikutuksesta pyynnön kielentämiseen: mitä kauempana asiakas on tiskistä ja myyjästä ja mitä varhaisemmassa vaiheessa asiointia asiakas alkaa puhua, sitä todennäköisemmin hän käyttää lausemuotoista pyyntöä (mts. 113). Vuorovaikutustilan jäsentäminen on keskusteluanalyysin merkittävin anti omassa analyysissäni. Liike, suunnat, osoittelut ja etäisyydet ovat tärkeä osa lapsen merkityksiä luovaa vuorovaikutusta. Edellä esitetyt kioskiasioinnin pyytämisen tavat soveltuvat niin ikään erinomaisesti aineistoni analyysin virikkeiksi. Lapsen tahtolausumat, etenkin varhaisimmat, ovat usein pyyntöjä. Lisäksi lapsen ja vanhemman välinen suhde muistuttaa institutionaalista myyjän ja asiakkaan suhdetta enemmän kuin kahden tasaveroisen arkikeskustelijan: toinen ilmaisee tarpeensa ja toinen, tilanteen auktoriteetti, vastaa esitettyyn tarpeeseen myöntävästi, kieltävästi tai neuvottelevasti.

Keskusteluissa selittämisen avulla pidetään yllä kirjoittamattomia normeja ja keskinäistä ymmärrystä siitä, mikä sosiaalisessa elämässä on toivottavaa ja odotuksenmukaista ja mikä taas ei. Selittämällä odotuksenvastaista toimintaamme osoitamme olevamme tietoisia sen odotuksenvastaisuudesta, mikä samalla osoittaa meidän olevan tietoisia siitäkin, mikä yhteisösämme on odotusten ja normien mukaista. Jos esimerkiksi torjumme kutsun, joudumme todennäköisesti esittämään syyn siihen, miksi emme pääse tulemaan. Keskusteluanalyysissä selittelyt liittyvät osaksi preferenssijäsennystä, joka tulee selvimmän näkyviin kahden vuoron muodostamassa toimintajaksossa, **vierusparissa**. Preferoitu jäskijäsen tuotetaan tyypillisesti yksiselitteisesti ja lyhyesti, preferoimaton jäsen viivytellen, monimutkaisesti ja selitellen. (Tainio 1997.) Selittely on siis keskustelun konventio, jota ohjaa keskustelukumppaneiden käsitys sosiaalisesta korrektiudesta ja kohteliaisuudesta. Tarkasteltaessa lapsen kielen tahto-



lausumia voimme käyttää selittelyn ja erilaisten perustelujen ilmestymistä kieleen yhtenä tapana arvioida lapsen vuorovaikutustaitojen kehitystä.

## 5 DIREKTIIVIT RAKENTEINA JA PUHEFUNKTIONA

Larjavaaran (2007: 461–462) mukaan direktiivisen puhefunktion taustalla on viettipohjainen motivaatio, joka luo yhdessä kognition kanssa psykologisia tarpeita. Nämä pitävät toimivaa persoonallisuutta liikkeessä kohti erityyppisiä tyydytyksen muotoja. Halut, toiveet ja tilanteiset tarvitsemiset luovat päämääriä, joiden saavuttamiseen ihminen käyttää aikaansa ja energiinsa. Tarpeiden tyydyttymisen kitkaton sujuminen saattaa tehdä haluista tiedostamattomia, mutta huomattava osa ihmisen sisäisestä kokemuksesta on haluamisten ja tarvitsemisten pohjalta syntyneiden toiveiden prosessointia. Toiveiden kielellinen ilmaiseminen on subjektiivista tai interaktiiviseen vaikuttamiseen pyrkivää, mutta saattaa saada myös direktiivisen vaikuttamisen piirteitä. Direktiivit ovat Larjavaaran mukaan yksi puhetoiminnon tai -funktion muoto. Tarkastelen tässä luvussa sitä, millaisilla rakenteilla direktiivisyyttä ilmaistaan yleiskielessä sekä sitä, miten tutkimani lapsen direktiivirakenteet eroavat näistä.

### 5.1 Direktiivisiä rakenteita yleiskielessä ja havainnoitavan lapsen kielessä

Direktiivin prototyyppinen ilmaisutapa on imperatiivi- eli käskylause, esim. *Tule takaisin*. Direktiivistä merkitystä osoittamaan on konventionaalistunut muitakin ilmaustyyppisiä, jotka ovat erikoistuneet määräkäyttöihin ja -konteksteihin. Keskustelun näkökulmasta direktiiveille on yhteistä, että ne ovat vierusparin etujäseniä, toisin sanoen ne edellyttävät puhekuppanilta joko kielellistä tai ei-kielellistä reaktiota: suostumista, kieltäytymistä, pyynnön tai kiellon noudattamista. Toisaalta varsinkin permissiiviset eli lupadirektiivit voivat olla keskustelussa ns. jälkijäseninäkin, esim. myöntymisinä toisen puhujan pyyntöön. Direktiivien erisävyiset käytöt selittyvät osittain ilmausten kielellisistä piirteistä, mutta viime kädessä ne tulevat tulkituksi kontekstissaan kielellisten ja kontekstipiirteiden yhteispelinä. (VISK § 1645.) Direktiivilausumien rakenteille on tyypillistä subjektittomuus (Matihaldi 1979: 191; Kauppinen 1998: 187–189), vaikkakin myös sellaisia väitelausemuotoisia direktiivirakenteita on, joihin ilmisubjekti kuuluu olennaisena osana (VISK § 1665).

Taulukossa 1 on esimerkkejä eri rakennetyyppien esiintymistä yleiskielessä (VISK) ja aineistossa ikäluokittain. Rakenteet on esitetty siinä järjestyksessä, jossa ne ovat ilmestyneet ja vakiintuneet tutkittavan lapsen kieleen. Taulukon kysymyskonstruktiot ovat esimerkkejä johdantoluvussa mainitsemistani poikkeuksista direktiiviaineitossani: luvan kysyminen ei ole toisen ohjailua, joten ne lukeutuvat aineistooni direktiivisyyttä laajempina tahtolausumina.

Taulukko 1. Yleiskielen ja aineiston esimerkkejä direktiiveistä rakennetyypeittäin.

VÄITEKONSTRUKTIO		YLEISKIELI (VISK)	AINEISTOESIMERKKI 2.6	AINEISTOESIMERKKI 3.0
	Aktiivi myönteinen	<i>Sinä syöt sen puuron</i>	<i>Oupi otan hehua ('mehua')</i>	<i>Minä haluan mennä ulos vähä leikkimään</i>
	Aktiivi kielteinen	<i>Ettekä hukuta mua sitte</i>	<i>Ei isi vie vaatteet</i>	<i>Ei se mee tolleen (.) vaan tälleen</i>
	Passiivi myönteinen	<i>Lähdetään kotiin</i>	<i>Luketaan muumipappa</i>	<i>Laitetaan ne tonne</i>
	Passiivi kielteinen	<i>Ei lähdetä kotiin</i>	<i>Nyt ei mennä vessaan</i>	<i>Eikä laiteta vielä</i>
VERBITÖN KONSTRUKTIO				
	Myönteinen	<i>Yksi olut</i>	<i>Oupi kaakaa ('kaakaota')</i>	-
	Kielteinen	-	<i>Ei aj- autaseen</i>	<i>Ei soomilla vaan papeilla ('sormilla')</i>
KÄSKYKONSTRUKTIO				
	Myönteinen	<i>Tule takaisin</i>	<i>Kato (.) kato koppusta</i>	<i>Isi mene tietokoneelle</i>
	Kielteinen	<i>Älä itke</i>	<i>Sakkemi elä tule</i>	<i>Älä silitä minun vaimoani</i>
KYSYMYSKONSTRUKTIO		<i>Saanko kysymyksen</i>	<i>Äiti saanko minä koskea?</i>	<i>Voiko ottaa tämän pois?</i>

VISK:n mukaan indikatiivinen deklaraatiivi- eli **väitelause**, jonka verbi on preesensissä, toimii tietyissä tilanteissa ohjeena tai neuvona. Ensinnäkin on lauseita, joiden verbi on indikatiivin preesensin 2. persoonassa mutta joissa ei ole persoonapronominia. Tällaisia ilmauksia esiintyy tilanteissa, joissa vastaanottaja on itse hakenut apua tai pyytänyt neuvoa tai joissa direktiivin toteutuminen on muuten ongelmatonta. (VISK § 1663.) Kun väitelauseessa on pronominisubjekti, se ilmaisee vastaansanomaton direktiiviä ja sen esittäjällä on tilanteessa auktoriteettiasema roolinsa – esim. vanhemman, opettajan, valmentajan, juontajan tms. – perusteella (*sinä syöt sen puuron*). Kielteinen indikatiivin preesensissä oleva väitelause, joka esittää puhujan toivoman asiointilan ikään kuin jo paikkansa pitävänä, toimii ehdottomana käskynä (*ettekä hukuta mua sitte*). (Mt. § 1665.) Vaikka aineistoni lausumista suurin osa on väitelausemuotoisia, etenkin lapsen varhaisten direktiivien rakenne on hyvin yksinkertainen, eikä VISK:ssa mainittuja toisen persoonan muotoa tai pronominisubjektia esiinny direktiivisyyden osoittimena. Lausumat ovat pääasiassa ensimmäisessä tai kolmannessa persoonassa tai näiden kesken sekoittuneessa kongruenssissa (*Oupi otan hehua*) ja edustavat rakenteeltaan toteavia ilmauksia. Direktiivisen tulkintansa ne saavat kontekstitekijöiden perusteella (ks. luku 5). Kolmevuotiaan Topiaksen väitekonstruktioissa oli kuitenkin jo esiintymiä VISK:ssa maini-

tuista väitemuotoisten direktiivien piirteistä:

(1) En minä hae vaan sinä haet (3.1)

Puhutussa kielessä ilmaistaan monikon 1. persoonan käskyä ensisijaisesti verbialkuisella, morfologisesti **passiivimuotoisella lauseella**: *Lähdetään ~ Ei lähdetä kotiin*. Varsinainen morfologinen imperatiivimuoto *lähtekäämme* on edelleen tietyissä tilanteissa ja tyylilajeissa mahdollinen, joskin kaikkiaan hyvin harvinainen. Ero monikon 1. persoonan indikatiivin merkityksessä käytettävään passiivimuotoon kuten *Me mennään jo sisälle* on siinä, että direktiivistä useimmiten puuttuu 1. persoonan pronomini, ja esiintyessään se sijoittuu verbin jälkeen: *Mennään (me) jo sisälle*. Käyttö- ja toimintaohjeissa (a) sekä valmennus- ja opetustilanteissa (b) käytetään direktiivinä passiivimuotoista verbiä (myös lukijaa tai kuulijaa puhuttelevat passiivit). Konteksti auttaa ilmausten tulkitsemisessä yksiselitteisesti niin, että kehoitus ei kohdistu ilmauksen esittäjään itseensä. (Mt. § 1654.) Lapsenkielessä passiivi korvaa kielenkehityksen varhaisvaiheessa puuttuvan imperatiivien muotokategorian (Toivainen 1980: 32), ja on näin ollen keskeinen direktiivin ilmaisurakenne. Toivaisen (1980:55) tutkimusten mukaan suomenkielinen lapsi omaksuu passiivin keskimäärin iässä 2.0–2.4. Passiivin varhaisuutta lapsen kielenomaksumisessa kuvastaa se, että aineistoni osoittaa lapsen käyttäneen myönteisiä ja kielteisiä passiivisia direktiivikonstruktioita jo 2½-vuotiaana aivan samalla tavoin kuin aikuiset puhekielessä (ks. esimerkit taulukossa 2).

Prototyypin käsky- eli **imperatiivilauseen** verbi esiintyy tietyissä taivutusmuodoissa: yksikön 2. p. *juokse*, monikon 2. p. *juoskaa*, monikon 1. p. *juostaan, juoskaamme*. Myös kieltoverbillä on 2. persoonan imperatiivimuodot: *älä, älkää*; pääverbi on erityisessä kieltomuodossa. Käskylause on tyypillisesti verbialkuinen ja subjektiton; se saa partitiivi- tai totaaliobjektin. Kolmannen persoonan imperatiivin sisältävä lausuma ei ole samassa mielessä käskylause; sitä nimitetään jussiiviksi (*Hän ottakoon; kaikki ottakoot*). (VISK § 1648; 1666.) Käskylauseen predikaattina on sellainen verbi tai kopulan ja predikatiivin muodostama ilmaus, jonka ilmaisema toiminta on tahdonalaista ja käskettävän toteutettavissa. (Mt. § 1649.) Sanajärjestykseltään imperatiivilause eroaa indikatiivisesta väitelauseesta siten, että se on tyypillisesti verbialkuinen. Verbialkuisuus on yhteinen tuntomerkki imperatiivilauseille ja niille direktiivisille ilmauksille, joiden verbi on indikatiivin tai konditionaalin preesensissä. Verbialkuisen lausuman direktiivisen tulkinnan ehtona on yksikön tai monikon 2. persoonan tai monikon 1. persoonan muoto ja puheenalaisen toiminnan toteutettavuus. (Mt. § 1653.) Imperatiivilauseilla voi myös olla joitain ei-direktiivisiä funktioita (mt. § 1658; Forsberg

2009).

Aineistoni osoittaa (ks. taulukko 2), että tutkittu lapsi omaksui imperatiivin käytön hyvin yhtäkkisesti ikäkategorioiden 2.6 ja 3.0 siirtymävaiheessa. Kun 2½-vuotiaana lapsen kai-kista lausumista 11 % sisälsi imperatiivimuotoisen verbin, vastaava osuus kolmevuotiaan lausumista oli jo 42 %. Imperatiivien omaksumiseen saakka lapsi käytti haluamisen ja tarvitsemisen ilmaisemiseen väitekonstruktioita ja verbittömiä konstruktioita. Topiaksen tuottamista indikatiivisista direktiiveistä voidaan hahmottaa kehityskulkua kohti imperatiivien hallintaa, ja tässä kehityksessä on olennaista toisaalta sanajärjestyksen variaation lisääntyminen, toisaalta muotokategorioiden monipuolistuminen:

- (2) Oupi paivaa (= 'painaa') (2.5)
- (3) Maistaa äiti (2.5)
- (4) Laitetaan Kaapo (2.7)
- (5) Ei isi vie vaatteet (2.7)
- (6) Sakkemi elä tule (*Sakkemi* = pikkuveli 'Sakkeus') (2.7)
- (7) Avaa tää (2.11)

Esimerkissä 2 on toteava lausuma, jonka lapsi tuotti kontekstianalyysin perusteella kysyäkseen lupaa painamiseen (käsittelen tämän lausumatyyppin direktiivisen tulkinnan muodostumista luvussa 5). Esimerkissä 3 Topias tarjoaa äidille kädessään olevaa ruokaa, lausuman sävy on käskevä ja noudattaa VISK:n esittämää imperatiivilauseen sanajärjestyttä, mutta on yhä muodoltaan indikatiivi. Passiivilauseiden todettiin edellä olevan imperatiivien yksi keskeinen korvaava kategoria lapsenkielessä, ja nämä kaksi muotokategoriaa yhtyvätkin toisiinsa direktiivisen puhefunktion kannalta juuri sanajärjestyksensä puolesta (esimerkkilausuma 4). Tutkittava lapsi omaksui imperatiivista ensin kieltomuodon, jota edelsi indikatiivimuotoinen mutta jo selvästi sanajärjestyksensä puolesta imperatiivilauseetta tavoitteleva konstruktio (esimerkki 5).

Aineiston ensimmäinen myöntömuotoinen imperatiivilausuma (*kato/katso*-huudahduksen lisäksi) esiintyi iässä 2.11 (esimerkki 7). Lasten tyypillisesti ensimmäisiä imperatiivimuotoja *kato/ katso* tai *anna* ei lasketa imperatiivien kategoriaan, koska ne ovat sellaisenaan opittuja, kiteytyneitä huudahduksia, jotka eivät osoita imperatiivien produktiivista hallintaa (Nieminen 2007:245; Hakulinen & Seppänen 1992; Toivainen 1980: 34). Lapsen käyttämille imperatiiveille näyttäisi aineiston perusteella olevan tyypillistä liittää lausuman alkuun puhuttelu:

- (8) Sakkemi elä tule (2.7)
- (9) Äiti tule vie-eeni (2.11)

## (10) Isi mene tietokoneelle (3.0)

Vaikka keskeiset direktiivisyyden ilmaisemisen keinot liittyvät finiittiverbin morfologiaan, on myös eräitä finiittiverbittömiä rakenteita, jotka tulkitaan määräkontekstissa direktiiveiksi. Ohjeissa ja resepteissä pelkkä passiivin VA-partisiippi ilman *olla*-verbiä merkitsee ilmauksen direktiiviseksi (*Ravistettava ennen käyttöä.*). Myös MA-infinitiivin illatiivi riittää merkitsemään ilmauksen kehotukseksi (*Siitä vain läksyjä lukemaan*); samalla tavalla toimivat teonnimien translatiivi- ja illatiivimuodot (*Siitä vaan taas keräys käyntiin*). (VISK § 1675.) Verbittömissä komennoissa ja ohjeissa direktiiveihin liittyy yleensä jokin suuntaisuuden merkki, kuten nominin suuntasija (*Seis!; Sisään!; Ulos!; Takaisin!; Tämä puoli löspään*). Partikkelina käytettävä kieltosana *ei* liitetään esimerkiksi kylteissä nominaaliseen ilmaukseen (*Ei autoja tähän.*) Muissa verbittömissä tapauksissa toiminta on tilanne- ja lauseyhteydestä pääteltävissä. Verbittömissä direktiiveissä on yleensä kyse liikkumisesta tai liikuttamisesta. Tällöin direktiiviksi tulkinta riippuu kontekstista (Toimittaja: *Seuraavaksi sosiaalipolitiikkaan*; Uimahallissa: *Saunaan ilman uimapukua*). (Mt. § 1676.)

Sellaisista lausetta lyhemmistä direktiiveistä, jotka ovat tulkittavissa pyynnöiksi tai varoituksiksi, puuttuu tavallisesti suuntaisuuden merkki. Tämäntyyppiset pyynnöt liittyvät yleensä asioimistilanteisiin (Baarissa *Yksi olut*). Varoitukset puolestaan esiintyvät kylteissä (*Hirvivaara*). Tietyt yhdestä substantiivilausekkeesta koostuvat lausumat ovat tulkittavissa direktiiveiksi määräkontekstissa. Jotkut näistä kiteytymistä ovat partitiivimuotoisia (*Apua!; Vauhtia vauhtia!*), osa on nominatiivissa (*Huomio, huomio; Asento!*). Nominatiivimuotoisista vain harva on pelkästään direktiivisessä käytössä. Partikkeliyhdistelmä *jos vaikka* liittyneenä substantiivilausekkeeseen tulkitaan ehdotukseksi (*Jos vaikka pikku tippa sherryä, hän ehdottaa. No jos vaikka sen verran, myönnyn*). Periaatteessa mitä tahansa substantiivilauseketta voi käyttää siten kuin edellä esimerkissä *Huomio huomio! (Auton avain! Kissa! Sukset!)*. Niiden tulkitseminen direktiiveiksi riippuu kuitenkin selvemmin tapauskohtaisesti kontekstista kuin esimerkiksi *Apua!*-tyyppisten täysin vakiintuneiden ilmausten. Ne ovat verrattavissa jossain erityistilanteessa käytettyihin direktiiveihin (*Jos vaikka* -lauseet). (VISK § 1677.)

Aikuiskieleen verrattuna verbittömät direktiivikonstruktiot ovat lapsenkielellä hyvin erilailta motivoituja. Aikuisten ja edistyneempien kielenomaksujien käyttämät finiittiverbittömät direktiivit on tuotettu niin, että kielellisestä viestistä välittyisi keskustelukontekstissaan haluttu ja harkittu sävy. 2–3-vuotias lapsi ei vielä kykene tällaiseen harkittuun ja tietoi-

seen kielellisten tehokeinojen valintaan, joten lapsenkielen verbittömien direktiivien syntymotiiveja on etsittävä muista tekijöistä. Aineiston perusteella näyttäisi siltä, että lapsen (finiitti)verbittömät direktiivilausumat ovat kielikyvyn puutteellisuudesta tai kielen taloudellisuudesta johtuen osittain skemaattisia väitekonstruktioita:

(11) Oupi akkanaa ('makkaraa') (2.5)

(12) Puuha-eten pehähoasee ('Puuha-Peten perähuoneeseen') (2.5)

Lausumaan on kielennetty vain ne elementit, jotka ovat välttämättömiä lausua ääneen ja joita keskustelijoiden keskeinen ymmärrys tilanteesta ei korvaa. Tällaisissa tapauksissa skemaattisiksi predikaattiverbeiksi voidaan usein tulkita esimerkiksi *haluta* tai *ottaa* -verbi (asiasta tarkemmin luvussa 5). Poikkeuksiakin kuitenkin on, mikä viittaa kehityskulusta kohti direktiivien yleiskielisen käytön hallintaa. Aineistossa on yksi kontekstin perusteella direktiiviksi tulkittava substantiivilauseke:

(13) Asi vettä (.) asi vettä (.) asi vettä (= 'lasi vettä') (2.5)

Lisäksi aineistossa esiintyy satunnaisia suuntaisuutta osoittavia komennuksia (esimerkki 14) sekä *ei*-sanana ja nominaali-ilmauksen kollokaatioita (esimerkki 15):

(14) Yääk! (.) oskii (.) äiti oskii (.) yäk! (Käskää äitiä viemään roskan roskeen) (2.5)

(15) Ei autaseen! (.) kuppiin (Ei halua muroja lautaselle vaan kuppiin) (2.7)

VISK:ssa edellä kuvattuja direktiivilausumia kutsutaan finiittiverbittömiksi, koska osassa lausumia voi esiintyä verbien nominaalimuotoja. Omassa aineistossani verbittömissä konstruktioissa ei kuitenkaan esiinny verbejä ollenkaan, joten olen nimennyt ryhmän verbittömiksi konstruktioiksi. Nimeämiserö ei aiheuta ristiriitaa, vaan auttaa pikemminkin mieltämään sen, että lapsen ja aikuisen (finiitti)verbittömät direktiivit ovat hyvin eri tavalla motivoituja. Ero tietenkin tasoittuu koko ajan lapsen kielenkehityksen edetessä.

Interrogatiivi- eli **kysymyslause**, jonka verbi on indikatiivin preesensin 2. persoonassa tai passiivimuodossa, on vakiintunut merkitsemään kehotusta tai pyyntöä. Direktiivisiksi tulkittavista lausumista tyypillisesti puuttuu ilmisubjekti toisin kuin aidoista kysymyksistä (*Odotatko vähän vrt. odotatko sinä bussia?*). Meneillään olevan toiminnan tyyppi sekä lausuman leksikaalinen sisältö tukevat ilmauksen tulkintaa direktiiviksi. (VISK § 1661.) Interrogatiivilauseessa, jonka verbi on konditionaalimuotoinen, yhdistyvät konditionaaliin sisältyvä pyyn-

nön merkitys ja interrogatiivin vaihtoehdot salliva merkitys. Näitä ilmauksia käytetään etenkin kutsuissa ja pyynnöissä (*Voisitteko toistaa kysymyksen, olkaa hyvä*). Usein ilmauksessa esiintyy lisäksi modaaliverbi *voida*. *Voida*-verbin yksikön 2. persoonan konditionaalimuodon sisältävä lausuma on kiteytynyt direktiivin merkitykseen. 1. persoonan verbinmuodon sisältävissä pyynnöissä on *saada*-verbi usein konditionaalissa (*saisinko tulla sisään?*). (Mt. § 1662.)

Aineistoni pieni joukko kysymysmuotoisia konstruktioita (16 lausumaa) esiintyi pääasiassa kolmen ikävuoden vaiheilla:

- (16) Äiti saanko minä koskea? (2.9)
- (17) Äiti (.) saisinko suikan (= 'lusikan') (2.11)
- (18) Voiko painaa tästä? (3.1)
- (19) Voikko syyvä tämän? (3.1)
- (20) Saako tähän hyppiä? (3.1)

Kolme varhaisinta esiintymää lukeutuvat vielä kategoriaan 2.6, mutta on tuotettu lapsen ollessa iältään 2.9. Osa Topiaksen kysymyskonstruktioista (kuten lausumat 17 ja 19) noudattaa VISK:n kuvausta direktiivisistä kysymyslauseista: Ne ovat hakukysymyksiä, joissa esiintyy joko *saada* tai *voida* -verbi ja jotka ovat funktioltaan pyyntöjä tai yleisemmin sääntöjen tiedustelua. Katson kuitenkin osan kysymyskonstruktioista (kuten esimerkit 16, 18 ja 20) kuuluvaksi direktiiviä laajempaan tahtomusfunktiioon, koska niistä ei voida tulkita kuulijaan kohdistuvaa velvoittamista samalla tavoin kuin varsinaisista direktiiveistä. Näin ollen VISK:n tapa lukea yleiset sääntöjen tiedustelut direktiiveiksi eivät täytä esimerkiksi Larjavaaran direktiivisyyden määritelmää (ks. luku 4.3).

Topias käyttää yksikön ensimmäistä persoonaa *saada*-verbillä muodostetuissa kysyvissä lausumissa. Esimerkissä 17 on toinen aineiston konditionaaliesiintymistä. Myös toinen esiintymä liittyy *saada*-verbillä muodostettuun direktiiviseen, puhekuviona tuotettuun vaihtoehdokysymykseen (*saisinko lisää?*). *Saada* verbi käyttäytyy Topiaksen kielessä samalla tavalla kuin Kauppinen (1998: 100) havaitsi: *saada*-verbin indikatiivi on lapsenkielessä konditionaalia varhaisempi luokka, toisekseen indikatiivinen ja konditionaalinen *saada*-verbin käyttö hakeutuvat erilaisiin puhekuviioihin. Topiaksen esimerkeissä *Saisinko*-kysymys edellyttää puhekuppanilta konkreettisia toimia, kun taas *saanko*-kysymyksen funktiona on luvan kysyminen. Konditionaali ei ollut Topiaksen kielessä vielä tutkimusajankohtana produktiivinen kategoria, vaikka keskimäärinkin konditionaali alkaakin vakiintua lasten kieleen kolmen ikävuoden vaiheilla (Toivainen 1980: 39). Esimerkissä 19 Topias käyttää yksikön 2. persoonan puhekielistä, hämäläismurteellista muotoa *voikko*, tästä muodosta on yhteensä kaksi esiintymää. Esimerkeistä 18 ja 20 näkyy lapsen tapa käyttää nollapersoonarakennetta säännön tiedustelun funktiossa toimivassa kysymyksessä. Kysymystyyppin tulkinta direktiiviseksi ei ole

selvä, mutta kysymyksen pragmaattinen merkitys on kuitenkin se, että kysyjä aikoo (esimerkkien tapauksessa) painaa tai hypätä, mikäli sääntö sen sallii, mikäli äiti antaa luvan.

## 5.2 Tahtomisen ja haluamisen semantiikkaa

Suomen kielen verbit *haluta* ja *tahtoa* ovat merkitykseltään lähellä toisiaan. Joidenkin kielenpuhujien tai alueiden kielivariaatioon kuuluu vain jompikumpi, ja yleiskielessäkin on paljon yhteistä aluetta (*Polly tahtoo/haluaa keksin!*). Verbeillä on kuitenkin merkitykselliset erityisalueensa kuten lauseista *Se moottori ei tahtonut/\*halunnut käynnistyä; Himo ja haluaminen/\*tahtominen eivät ole oikeaa rakkautta* nähdään. Nomineina *halu* ja *tahto* ovat myös pääosin erimerkityksisiä (*Jos ihmisellä on vahva tahto, eivät halut pääse valloilleen*). (Larjavaara 2007: 462.) Larjavaara tekee selvän rajan tahtomisen ja haluamisen välille: Tahtominen on persoonallisuuden toiminnallista suuntautumista, joka pohjaa haluihin ja muuhun motivaatioon, mutta joka sovittaa haluamisia persoonan kokonaiskäyttäytymiseen ja voi asettua tietoisena valintana yksittäisiä haluja vastaan. Kielellisen subjektiivisuuden kentässä haluamiset, toiveet, tahtomiset ja aikomiset lyövät kättä modaalisuudelle: näiden ilmaiseminen tulkitaan usein direktiivisyydeksi, joka on osa deonttista modaalisuutta. Vaikka haluamista tai toivomista ilmaistaisiin kuinka neutraalisti, niin ilmaisu saa deonttisen tulkinnan, mikäli halu tai toive kohdistuu ihmiseen, etenkin kuulijaan. Tällöin halun tai toiveen ilmaisu muuttuu sosiaalisesti suotavuudeksi, joka on juuri deonttisuuden ydintä, ja voi johtaa äärimmillään positiiviseen tai negatiiviseen pakkoon. (Larjavaara 2007: 462–464.)

Aineistoni lausumissa ilmipantu haluaminen ja tahtominen esiintyvät pääasiassa *haluta*-verbin muodossa. *Tahtoa*-verbistä on vain satunnaisia esiintymiä, ja ne esiintyvät tulkintani mukaan merkitykseltään synonyymisinä *haluta*-verbin kanssa. Larjavaaran esittämä tahtominen vaatii mielestäni pitkälle kehittyntä itsetuntemusta ja korkeatasoisia kognitiivisia kykyjä (kuten abstrakti, itsetutkiskeleva ajattelu), joten vanhemman on toimittava lapsen tahtona, mitä tulee spontaanien halujen hillitsemiseen ja kokonaiskäyttäytymisen säätelemiseen. Siksi luen aineistoni analyysissä *tahtoa*-verbin harvat esiintymät *haluta*-verbin merkitysryhmään. Koska 2½-vuotias ei hallitse vielä imperatiivien muotokategoriaa, hän ilmaisee direktiivisiä lausumiaan hyvin moninaisilla rakennetyypeillä. Niinpä lausumista ei voi nähdä suoraan, mitä kaikkia Larjavaaran esittämistä tahtomisen ja toivomisen kieliopillistumista Topias on aineistoimerkeissä käyttänyt. Sisällöllisesti niitä voidaan kuitenkin tarkastella, ja palaankin tähän



tulkintaan luvussa 7.

#### 4.3 Direktiivinen vai ei-direktiivinen lausuma?

Tahdon ilmaisu on voimakkaan tunteen ilmaisun ohella vahvimpia ja selväpiirteisimpiä subjektiivisuuden muotoja. Tahtominen ja sen voima voivat ilmetä ihmisen eleissä, asennoissa ja ennen muuta katseissa. Tietoinen elehdintä tahtomusten viestimiseksi on vanhimpia ja keskeisimpiä ihmisen ei-verbaalin viestimisen muotoja. (Larjavaara 2007: 463.) Tässä tutkielmassa nonverbaalin elehdinnän käyttäminen tulkintatyökaluna on hyvin rajallista, koska aineistona ei ole videotallenteita, vaan pelkästään ääninauhoja ja päiväkirjamuistiinpanoja. Koska olen sekä tutkija että äiti, pystyn kuitenkin tuomaan direktiivien tulkintaan joitakin ei-kielellisiä, lähinnä lapsen toimintaan ja tilannetekijöihin liittyviä virikkeitä. Varsinaiset ilmeet, eleet ja katseet ovat kuitenkin analyysin tavoittamattomissa.

Monia tahtomisen ja aikomisen ilmauksia ei voida tulkita pyynnöiksi tai muiksi direktiiveiksi (esim. *Mä tahdon olla hyvä isä lapsille*), mutta varsinkin kuulijaan kohdistuvat tahdonilmaukset voivat olla vahvojakin direktiivejä (*Tahdon, että lopetat yhteydenottosi; Huomenna aloitamme rakentamisen*). Näissä tilanteissa tahtominen ja aikominen lähestyvät halunamisen merkitystä. (Larjavaara 2007: 463.) Lausuman tulkintaa direktiiviseksi tai ei-direktiiviseksi mutkistaa edelleen se, että direktiivisyyteen liittyy monia kohteliaisuuden ja epäsuoran puheaktin piirteitä. Yksinkertaisimmillaan epäsuora direktiivi on tahtojan esittämä tilannekuvaus, joka perustelee pyyntöä, joka puolestaan jätetään kokonaan kielentämättä, esim. *Minulle tuli ministeriöstä tiedustelu, johon ihme kyllä vaaditaan esimiehenkin lausuntoa*. Jos edellisen lausuman vastaanottaja on esimies, hän todennäköisesti ymmärtää jo tämän perusteella luvata lausunnon. Jotkin rakenteet, kuten *Voisitko antaa minullekin sinappia?* ovat koodittuneet kohteliaiksi pyynnöiksi alkuaan muuhun funktioon tarkoitusta rakenteesta. Ilmiö näkyy selvästi myös kysyvistä epäsuorasta puheaktista, kuten *Ylettyisitkö antamaan sitä sinappia?*. (Mts. 474.) Direktiivisyys sekoittuu myös diskursiivisuuteen ja institutionaalisuuteen: esimerkiksi juuri kysymys on keskeisiä diskursiivisia puhefunktioityyppejä, mutta myös samalla se on direktiivisyyttä; lait ja säännökset ovat puolestaan institutionaalisia akteja, mutta samalla tietenkin myös direktiivejä. (Mts. 497.) Näistä etenkin institutionaalisuus on kiinnostava ja aineistossa vahvasti läsnä oleva aspekti: lapselle äidin tai isän sana, kodin lait, muodostavat välittömään käyttäytymistä säätelevän instituution, jonka tunnistaminen vallitse-

vana järjestelmänä on osa lapsen lausumien merkitysanalyysiä.

Direktiivisyyden tulkittavuus voidaan nähdä jatkumona yksinkertaisesta imperatiivilausumasta erilaisiin epäsuoriin vihjauksiin. Imperatiivimuotojen ohella tyypillisiä direktiivejä ovat epäsuorat käskyt ja kehotukset (*Hui, kun täällä on kylmä* 'laita ikkuna kiinni'; *Ruoka on valmista* 'tulkaa syömään'). Direktiivi voi olla myös sävyltään selvästi direktiiviseksi tulkittava, mutta (kuten jo luvussa 4.1 todettiin) muodoltaan neutraali (*Istut nyt siinä, kunnes äiti tulee takaisin*). Direktiivisyydelle on ominaista kooperatiivisuus: toisen ohjaaminen kuuluu yhteistyön rakentamiseen. Esimerkiksi *Lähdetään!* on kooperatiivinen akti, mutta ohjaa samalla kuulijaa. Direktiivisistä ilmauksista, olivatpa ne sitten suoria tai epäsuoria, on Larjavaaran mukaan erotettavissa seuraavat komponentit, joko eksplisiittiset tai implisiittiset:

- 1) representatiivinen sisältö, joka kuvaa asiointilan, joka kuulijan olisi toteutettava
- 2) subjektiivinen halun tai tahdon ilmaus
- 3) kuulijaan kohdistuva velvoitus toteuttaa representaatiolla kuvattu ja haluamisen ja tahdon kohteeksi ilmaistu oleminen tai tapahtuminen.

Halun ja velvoitteen eroa Larjavaara kuvaa koiran käyttäytymisellä: kun koira vinkuu aidan takana herkkua, se osoittaa halua; kun koira kääntyy ihmisen puoleen ja alkaa haukkua tälle, jotta tämä järjestäisi halutun herkun, haluaminen muuttuu velvoittamiseksi. Tämä (eli kohta 3) on Larjavaaran mukaan toiminnallisen tason semantiikkaa, jota ei voida palauttaa haluamiseen tai tahtomiseen. Joissain tapauksissa ilmipantu subjektiivinen halu tai tahto puuttuu, jolloin jää vain representaatio ja velvoite. Tällaisia ovat esimerkiksi yleiset eettiset normit: ne ilmaisevat jonkinlaista direktiivisyyttä, mutta eivät subjektiivista halua (*Rakasta lähimmäistäsi, niin kuin itseäsi*). (Larjavaara 2007: 474; 496–497.) Direktiivien vuorovaikutuksellinen luonne selittää osaltaan sitä, miksi olen valinnut tutkimukseeni keskustelunanalyttisiä tarkastelutapoja. Etenkin sellaisten direktiivirakenteiden tutkimuksessa, jotka eivät edusta prototyypistä, yksinkertaisia imperatiivikäskyä, keskustelunanalyysin menetelmillä voidaan tuottaa tarkkaa pragmaattista informaatiota direktiivisyyden tulkinnan tueksi.

Edellä esitetyn perusteella voidaan todeta, että direktiiveihin ei liity mitään totuustakua. Direktiiveihin liittyy kuitenkin jonkinlainen aitoustakuu: puhuja sitoutuu siihen, että hänen esittämänsä velvoitus on tarkoitettu vakavasti otettavaksi ja että puhuja ikään kuin sitoutuu antamaansa direktiiviin. (Larjavaara 2007: 497–489.) Kun tarkastelussa ovat lapsen tuottamat direktiivit ja etenkin sen varhaisimmat muodot, direktiivisyyden tulkitseminen on Larjavaaran

edellä kuvaamaa monimutkaisuutta vieläkin kompleksisempaa. Tulkintavaikeutta lisäävät ennen muuta kieliopilliset puutteet tai poikkeamat sekä lapsen tapa ilmaista asioita niillä sanoilla ja ilmauksilla joita tuntee, sopivatpa ne yhteen viittauskohteen kanssa tai ei. Tarkastelen tätäkin aihetta esimerkein luvussa 5.

Tukeudun työni direktiivitulkinnossa Larjavaaran näkemysten lisäksi Ison suomen kieliopin esittämään karkeaan direktiivien funktioiden ryhmittelyyn:

Taulukko 2: Direktiivien funktioita (VISK § 1645).

KÄSKY	Ole hiljaa.   Tulta.   Käännös vasempaan päin.   Kädet ylös.
KIELTO	Älä tallaa nurmikoita.   Ei koiria liukuportaisiin.
KEHOTUS	Ottakaapa kakkua.   Antakaahan tilaa.   Voisitteko olla hiljempää.
PYYNTÖ	Annatko suolaa.   Saisinko voita.   Voiko tästä ottaa.   Tekisitkö minulle palveluksen.   Olisin halunnut kilon siskonmakkaraa.
OHJE	Nautitaan aamuin illoin kolmen päivän ajan.   Vatkaa munat kuohkeiksi.   Käytettävä ennen 1. 1. 1998.
NEUVO	Vedetään tästä.   Menkää ~ Menette tuosta portista ja sitten käännytte vasemmalle.
SUOSITUS	Kannattaisi lähteä ennen kolmea.   Sinun pitäisi ottaa villasukat mukaan.
VAROITUS	Hengenvaara.   Korkeajännite.   Lapsia tiellä.
EHDOTUS	Voisit yhdistää nämä kaksi asiaa.   Jos lähdettais.
MUISTUTUS	Otattehan mukaa sadetakin ja retkituolin.
SUOSTUTTELU	Ota nyt vaan.   Tulisit nyt.   Tule tule.
KUTSU	Tulisitteko meille ensi perjantaina.
TARJOUS	Täällä olisi kahvia.   Voisinko auttaa.
LUPA	Voitte ottaa lapsetkin mukaan.   Tulkaa vaan.   Ota ota pois.
TOIVOTUS	Voikaa hyvin.   Painukaa hiiteen.
VASTAUS PYYNTÖÖN	A: Saako tästä ottaa? B: Ota vaan. ~ Senkun otat.

Ryhmittely osoittaa, miten monipuolisesta puhetoimintojen kirjosta direktiiveissä on kysymys. Taulukko osoittaa myös direktiivisyyden ja muun tahtomuksen rajan häilyvyyttä: taulukon pyyntö *Voiko tästä ottaa* onkin mieluummin lupaa kysyvä tahtolausuma kuin direktiivi, jos kriteerinä käytetään edellä esitettyä Larjavaaran tulkintaa.

Taulukko 2 auttaa myös havainnoimaan sitä, miten lapsen vuorovaikutustaidot kehittyvät lyhyen ajanjakson sisällä lapsen varttuessa kahden ja puolen vuoden iästä kohti kolmea ikävuotta. Aineiston varhaisemmat lausumat ovat tulkittavissa lähinnä pyynnöiksi tai ehdotuksiksi, ja etenkin lausumien tulkitseminen pyynnöiksi edellyttää aina kontekstietoa:

- (21) Oupi kaakaa (= 'kaakaota') 2.5  
 (22) Luketaan mumipappa (2.5)

Kolmevuotiaana tutkittava lapsi osasi jo ohjailta puhekumppania monipuolisesti esimerkiksi kieltämällä (esimerkki 23), kehottamalla (24), varoittamalla (25), suostuttelemalla (26) ja neuvomalla (27):

- (23) Ei kiusaa Toupia! (2.7)  
 (24) Äiti syö minulle ne loput (syö = 'syötä') (2.11)  
 (25) Sakke älä mene! (.) Joku ajaa päälle ja sitten tulee kyllä pipi (3.1)  
 (26) Minä olen vaamaan (= 'varmaan') kipeä (.) Pitää lukea minulle savun (= 'sadun') (Suostuttelee äitiä lukemaan iltasatua.) (3.0)  
 (27) Ihmiset pelkää (.) Ei voi juosta (Neuvoo äitiä, joka juoksee rattaiden kanssa.) (3.2)

Kontekstiedon merkitys direktiivisyyden tulkinnessa vähenee lapsen kielenkehityksen edessä: lauserakenteiden monipuolistuminen ja muotorakenteiden käytön varmuus kuin myös fonologisten rajoitusten väistyminen vähentävät virhetulkinnan mahdollisuuksia. Sitä, missä kielenkehityksen vaiheessa kontekstiedon kriittisyyden väheneminen direktiivisten lausumien tulkinnessa saavuttaa saturaatiopisteensä, olisi mielenkiintoista tutkia erikseen. Mutta kuten jo edellä todettiin, direktiivit ovat aikuiskielessäkin puhefunktio, jonka lausumat saavat todellisen merkityksensä vasta pragmaattisessa tulkinnessa.

## 6 TAHTOLAUSUMAT MORFO-SYNTAKSIN KEHITYKSEN KUVASTAJINA

Tässä luvussa tarkastelen lapsen morfo-syntaktista kielenkehitystä. Analyysissä havaintoaineiksena ovat aineistoni direktiivilausumat. Vaikka direktiivit eivät ole tässä varsinainen tutkimuskohde, niin analyysi osoittaa direktiivien keskeisen roolin lapsen puhefunktiona: produktiivisen syntaksin indeksin laskeminen direktiivilausumien eri kieliopillisista esiintymistä antaa melko kattavan kuvan lapsen hallitsemista morfo-syntaktisista kategorioista. Tässä luvussa etsin vastausta kahteen kysymykseen:

- 1) Miten tutkittavan lapsen morfo-syntaktisen kehityksen taso suhteutuu aiemmassa tutkimuksessa havainnoitujen ikätovereidensä tasoon?
- 2) Miten lapsen morfo-syntaktinen kehitys ilmenee aineiston direktiivi- ja muissa tahtolausumissa?

Ensimmäinen kysymys on kvantitatiivinen, ja sitä varten olen laskenut molemmista ikäkategorioista ilmausten keskipituuden sekä produktiivisen syntaksin indeksin. Toinen kysymys on laadullinen, ja tarkastelen sitä IPSyn:n muotokategorioiden joukosta valitsemieni kielenpiirteiden avulla. Tarkemman tarkastelun muotokategoriat olen valinnut ensiksikin oman kiinnostukseni perusteella (verbit ja niiden täydennykset) ja toiseksi sen perusteella, mitkä rakenteet aineistosta näyttäisi nousevan esiin keskeisinä (lauserakenteet). Tarkastelen myös niitä rakentyyppisiä, jotka osoittavat parhaiten Topiaksen kielenkehitystä kategorioiden 2.6 ja 3.0 välillä. Tuon esiin myös sellaisia rakenteita, jotka erottavat Topiaksen ja verrokkilasten taitoja toisistaan 2½:n vuoden iässä.

### 6.1 Ilmauksen keskipituus (MLU) ja produktiivisen syntaksin indeksi (IPSyn)

Lapsen kronologisen iän perusteella ei voida tehdä luotettavia päätelmiä kielenkehityksen etenemisestä. Sen vuoksi lapsenkielen tutkimuksessa on pidetty tärkeänä sitä, että yksilöiden kielellisten taitojen tasoja voidaan verrata toisiinsa erilaisten indeksilukujen tai pistemäärien avulla. Vertailukelpoisuuden saavuttamiseksi on laadittu indeksejä ja testejä niin kielen ymmärtämisen kuin tuottamisenkin näkökulmasta. Luvuiksi pelkistetyillä tutkimustuloksilla voidaan vertailla isoa tutkittavien lasten joukkoa ja analysoida aineistoja kvantitatiivisesti. Näin saadaan myös hahmoteltua normaalin kielenkehityksen raja-arvoja. Elisioiduissa, haluttuja kielenpiirteitä lapsen puheessa provosoivissa testeissä tulokset ovat kuitenkin kapea-alaisia. Tarkemman ja laajemman kuvan lapsen kielenomaksumisesta antaa tutkimusasetelma, jossa lapsi tuottaa puhetta oma-aloitteisesti ja spontaanisti. (Nieminen & Torvelainen 2003: 119.)

Vaikka lapsenkielen tutkiminen spontaanien puhetuotosten aineistosta antaakin mahdollisuuden kvalitatiivisen tutkimusmetodin käyttöön, joukkotutkimuksessa kvantitatiivinen metodi on kuitenkin ainoa mahdollinen menetelmä vertailukelpoisten tulosten saavuttamiseksi. Morfo-syntaksin tutkimuksessa laajasti käytetty spontaanin puheen kvantitatiivinen mittari on ilmausten keskipituus (MLU) (Brown 1973). Siinä produktiivisten morfeemien määrän keskiarvo lasketaan sadasta ymmärrettävästä ja imitoimattomasta ilmauksesta, jotka lapsi on tuottanut keskustelussa. MLU:ta on kritisoitu laajasti siitä, että siinä morfo-syntaktinen kompleksisuus redusoidaan ilmausten pituudeksi, mikä puolestaan on antanut virikkeen kehittää uusia, rakenteisiin ja muotoihin tarkemmin keskittyviä kvantitatiivisia mittareita. Tästä motivaatios-

ta on kehitetty produktiivisen syntaksin indeksi (Scarborough 1990). Indeksillä avulla tutkittiin ensimmäisenä englanninkielisten lasten kielenomaksumista. Mittariston soveltaminen eri kielisiin ei ole mutkatonta, koska sen käyttö edellyttää kielikohtaista versiointia. Suomen kieleen indeksin ovat muokanneet Lea Nieminen ja Päivi Torvelainen. (Nieminen ja Torvelainen 2003: 120.)

IPSyn on kumulatiivinen mittari, jossa analysoidaan lapsen tuotosten sisältämien rakenteiden kompleksisuutta. Indeksillä antaa tietoa eri kielenpiirteiden produktiivisesta tai produktiiviseksi kypsyvästä hallinnasta, mutta ei eri rakenteiden tai muotojen yhdistelemisestä. Suomalaisversio perustuu 22:n suomalaislapsen morfo-syntaksin analyysiin. Tarkoituksena oli kehittää mittari, jota voisi käyttää 2–3-vuotiaiden, mahdollisesti myös vanhempien lasten kielellisten tuotosten arviointiin. Indeksillä suomalaisversion kehittämiseksi analysoidut lapset olivat iältään 2.0- tai 2.6-vuotiaita. Tutkittavien kielenainesten valinta perustui niihin tutkijoiden havaitsemiin piirteisiin, joiden suhteen lasten taidot erosivat toisistaan. Lisäksi mukaan otetut kielenaineokset olivat tutkijoiden arvioiden ja aiempien tutkimusten perusteella relevantteja morfo-syntaktisen kompleksisuuden kannalta. Suomenkielinen versio koostuu kolmesta osasta: nominilausekkeista, verbilausekkeista ja lauserakenteista. Kaikkiaan mittarissa on 46 erilaista suomen kielen muotoa ja rakennetta, joiden esiintymistä kirjataan taulukkoon niiden määrän ja riittävän erilaisuuden mukaan 0–2 (yksi esiintymä tuottaa yhden pisteen, kaksi erilaista esiintymää kaksi pistettä). Jokaisesta piirteestä voi saada näin 0–2 pistettä. Indeksillä käyttö on ohjeistettu seikkaperäisesti jokaisen kielenpiirteen kohdalta erikseen, jotta aineistosta tulisi valituiksi mukaan vain sellaiset ilmaukset, jotka täyttävät kunkin muodon tai rakenteen hallinnan kriteerit. (Nieminen & Torvelainen 2003: 121–122). Tämän työn IPSyn-taulukko aineistoesimerkkeineen on työn lopussa liitteessä 1.

Olen laskenut MLU- ja IPSyn-arvot aineistoni molempien ikäkausien tuotoksista. Olettaen, että aineistoni puhefunktiorajaus antaa vääristyneen kuvan Topiaksen morfo-syntaktisesta kehityksestä, olen laskenut vertailevan IPSyn-arvon kategorialle 2.6 erillisestä vertailuaineistosta. Tämä on kandidaatintutkielmassa käyttämäni aineisto, joka koostuu Topiaksen (2.5–2.9) päiväkirjamerkintöinä ja nauhalitteraateina tallennetuista lausumista ilman puhefunktion tai muun kriteeriin perusteella tehtyä rajausta. Lausumia tässä täydennysaineistossa on yhteensä 361. Tämän työn aineiston kategorian 2.6 direktiivilausumat on eritelty tässä vertailuaineistosta. Topiaksen korjatun IPSyn-laskelman on tarkoitus osoittaa, mitkä lapsen hallitsemista muotokategorioista eivät käy ilmi direktiivirakenteiden tarkastelussa.

Niemisen (2007: 231) mukaan MLU ja IPSyn antavat hyvän kuvan lapsen morfo-

syntaksin kehityksestä, mutta vain silloin, kun mittareiden arvoja tarkastellaan yhdessä. Koska tämä työ on yhden lapsen kielenkehityksen kvalitatiivinen analyysi, olen laskenut MLU- ja IPSyn-arvot vain saadakseni mahdollisimman tarkan kuvan siitä, miten tutkittavan lapsen lauseopillinen kehitys suhteutuu ikätovereiden kehitykseen. Mittaustulokset antavat siis vain taustatietoa lapsen kielenkehityksestä. Varsinainen laadullinen morfo-syntaktinen analyysini ei siis rakennu näiden mittaustulosten varaan, vaan tarkoitukseni on käyttää suomenkielisen IPSynin tarjoamaa valmista muoto- ja rakennerepertoaria, josta valita lähempään tarkasteluun direktiiviilmausten ja aineistosta nousevien ilmiöiden kannalta mielenkiintoisimmat kielen elementit.

Vertaan aineistoni MLU- ja IPSyn-arvoja Niemisen (2007) tutkimuksen lasten vastavaihin arvoihin. Vertailukelpoisin osa on aineistoni kategoria 2.6, koska Niemisen tutkimat 40 lasta olivat iältään noin 2.6-vuotiaita. Niemisen tutkimat lapset jakautuivat dysleksiariskiryhmään sekä kontrolliryhmään, ja vertaan tuloksiani kontrolliryhmän (20 lasta) keskiarvoihin. Vertailukelpoisuutta hieman heikentää se, että aineistoni ikäkategoria 2.6 kattaa vaihteluvälin 2.5–2.9 lausumat, joten tutkimani lapsi on ollut osaa lausumista tuottaessaan hieman Niemisen tutkimuksen lapsia vanhempi. Toisaalta Topiaksen MLU-arvoon saattaa vaikuttaa heikentävästi aineiston rajausta puhefunktion perusteella. Tätä ajatusta tukee ensiksikin Niemisen (2007: 231) havainto siitä, että MLU- ja IPSyn-arvot korreloivat vahvasti keskenään ja toiseksi se, että Topiaksen IPSyn-arvo korjaantui hieman ylöspäin vertailuaineistolla täydennettynä.

IPSyn lasketaan ohjeen mukaan sadasta lausumasta (Nieminen & Torvelainen 2003: 121), mutta itse olen käyttänyt laskentaan koko aineistoani (101 lausumaa kategoriassa 2.6; 92 lausumaa kategoriassa 3.0); myös MLU:n olen laskenut koko aineistosta, kun taas Nieminen (2007: 62) käytti kunkin lapsen 80 pisintä tuotosta. Kategorian 3.0 mittaustulosten on kuitenkin tarkoitus osoittaa vain sitä, miten tutkimani lapsen yksilöllinen kehitys on edennyt suhteessa kategoriaan 2.6.

Taulukkoon 3 on eritelty aineistosta lasketut MLU-arvot ikäluokittain ja rakennetyypeittäin:

Taulukko 3. Tutkittavan lapsen MLU-analyysin tulokset ikäkausittain.

VÄITEKONSTRUKTIO		MLU 2.6	MLU 3.0
	Aktiivi myönteinen	3,818	5,517
	Aktiivi kielteinen	4,048	4,5
	Passiivi myönteinen	4,6	5,833
	Passiivi kielteinen	4,2	4,2
VERBITÖN KONSTRUKTIO			
	Myönteinen	2,583	0
	Kielteinen	3,2	7
KÄSKYKONSTRUKTIO			
	Myönteinen	2,571	2,63
	Kielteinen	3,5	4,667
KYSYMYSKONSTRUKTIO		7,333	6,545
KA		3,984	5,112

Ilmauksen keskipituuden perusteella pisimpiä rakenteita ovat passiivi- ja kysymyslauseumat. Lyhyimpiä ovat verbittömät ja imperatiivilauseumat. Ilmausten pituus kasvaa ikäkategorioiden välillä, mutta eri muotorakenteissa kehityksen suunta on hyvinkin omanlaisensa: väite- ja käskykonstruktioiden ryhmässä MLU-arvo nousee tasaisesti, poikkeuksena ovat kielteiset passiivimuodot, joissa arvo pysyy samana puolen vuoden tarkasteluvälillä. Verbittömät konstruktio puolestaan vähenevät kolmeen ikävuoteen tultaessa rajusti, joten huolimatta satunnaisista esiintymistä kategoriassa 3.0, verbittömien konstruktioiden MLU-arvo ei ole enää relevantti. Kysymyskonstruktio ovat produktiiviseksi tullessaan hyvin valmiita ja kompleksisia, joten MLU-arvo voisi olla missä tahansa suhteessa kategoriassa 2.6 ja 3.0: tarkasteltavalla aikavälillä ei tapahdu merkittävää kehitystä.

Taulukossa 4 eritellään Topiaksen produktiivisen syntaksin indeksin analyysin tuloksia rakennetyypeittäin ja ikäkausittain:

Taulukko 4. Topiaksen IPSyn-analyysin tulokset.

IPSyn N 2.6	IPSyn N 3.0	IPSyn V 2.6	IPSyn V 3.0	IPSyn L 2.6	IPSyn L 3.0
14(17)/20	15/20	20(24)/34	26/34	17(26)/44	34/44

IPSyn (N=nominirakenteet; V=verbirakenteet; L=lauserakenteet). Sulkeissa taulukon IPSyn-tuloksessa on täydentävän aineiston perusteella korjattu tulos.

Topiaksen lausumista lasketut IPSyn-arvot osoittavat vähintään sen vähimmäistason, jonka mukaan hänen morfo-syntaktinen kielenomaksumisensa etenee. Vaikka laskelmissani on edellä kuvaamaani poikkeamaa virallisista laskentaohjeista, tulokseni antavat mielestäni riittävän



tarkan kuvan lapsen kielenkehityksen tasosta myöhemmän analyysin taustatiedoksi. Lisäksi mittaustulokset havainnollistavat kehityksen etenemistä ikäkategorioiden 2.6 ja 3.0 välillä. Nominirakenteissa taulukko tosin näyttäisi osoittavan ristiriitaista kehityskulkua, koska kategorian 2.6 korjattu arvo on korkeampi kuin kategorian 3.0. Tämä johtuu kuitenkin siitä, että kategorian 2.6 laskelmissa on käytetty vertailuaineistoa, jota ei kategorian 3.0 laskelmiin ollut käytettävissä. Tästä huolimatta verbi- ja lauserakenteiden laskelmissa Topiaksen pisteet kolmevuotiaana ylsivät korkeammalle kuin kaksi ja puoli -vuotiaana. Erityisesti juuri lauserakenteet kehittyivät voimakkaasti aineistonkeruun aikana.

Taulukossa 5 on lasten saamien IPSyn-arvojen vertailua. *Topias (2.6)* -sarakeessa näkyvät täydennysaineistosta löytyneillä ilmauksilla korjaavat arvot:

Taulukko 5: Topiaksen MLU- ja IPSyn-arvot suhteessa Niemisen (2007) tutkimien lasten saamiin arvoihin.

		Topias 2.6	Topias (2.6)	Topias 3.0	Vertailu tytöt 2.6	Vertailu pojat 2.6	Vertailu yhteensä 2.6
IPSyn	Yhteensä	51	67	75	63.25	64.17	63.80
	Nominirakenteet	14	17	15	13.52	14.33	13.90
	Verbirakenteet	20	24	26	22.38	21.58	21.90
	Lauserakenteet	17	26	34	27.63	28.25	28.00
MLU		3.985	-	5.112	5.300	4.690	5.090

Taulukosta nähdään, että Topiaksen nominirakenteiden arvot ovat kategoriassa 2.6 hieman korkeammat kuin verrokkilasten. Ero puhefunktion mukaan rajatun ja vapaan aineiston tuloksessa on merkittävä, koska tahtolausumiin rajatussa aineistossa on suhteessa vähemmän toteavia ja kuvailevia nominaalilausekkeita kuin vertailuaineistossa. Topiaksen verbirakenteiden arvo direktiiviaineistossa on hieman verrokkilasten keskiarvoa alhaisempi, mutta toisaalta vertailuaineistosta laskettuna Topias ylittää myös tällä osa-alueella hieman ikätovereidensa tasoa korkeammalle. Direktiiviaineiston perusteella arvioiden suurin poikkeama suhteessa vertailulasten tuloksiin on lauserakenteiden IPSyn-arvossa: Topiaksen arvo on vain 17, kun kaikkien verrokkilasten vastaava keskiarvo on 28. Toisaalta, täydentävällä aineistolla korjattuna Topiaksen arvo kohenee huomattavasti (26:een). Tästä voidaan päätellä, että puhefunktion rajausta vaikuttaa eniten aineiston lauserakenteiden kehityksen arvioimiseen. Topiaksen lauserakenteiden arvo on vertailuaineiston avulla korjattunakin vielä keskimääräistä alhaisempi, joten lauserakenteiden kehityksessä Topias ei yllä ikätovereidensa tasolle.

Topiaksen lausumien MLU-arvo on noin 22 % alhaisempi kuin verrokkilasten. Puhefunktion rajauksen vaikutusta Topiaksen tulokseen on mahdotonta arvioida tarkkaan. Vertailuaineiston avulla korjaantuvat IPSyn-arvot viittaisivat kuitenkin siihen, että myös MLU kor-

jaantuisi hieman ylöspäin, jos mittaukset tehtäisiin puhefunktion suhteen rajaamattomasta aineistosta. Olettamus perustuu siihen, että Nieminen (2007: 227) on todennut IPSynin ja MLU:n korreloivan keskenään vahvasti. MLU-arvon tärkein tehtävä tässä työssä onkin osoittaa Topiaksen kielenkehityksen etenemistä 2½ ja 3 ikävuoden välillä: MLU kasvaa kategorian 2.6 arvosta 3.985 kategorian 3.0 arvoon 5.112.

## 6.2 Topiaksen tahtolausumien rakenteellisen kehityksen piirteitä

Produktiivisen syntaksin indeksin suomenkielisessä versiossa mitataan kolmenlaisia rakenteita: nominirakenteita (10 piirrettä), verbirakenteita (17 piirrettä) ja lauserakenteita (22 piirrettä). Kaikki tämän työn IPSyn-laskelmissa käytetyt aineistoesimerkit näkyvät liitteen 1 taulukoissa. Tässä luvussa nostan indeksin rakennepiirteistä tarkemmin analysoitavaksi sellaisia, jotka ovat mielestäni ominaisia direktiivirakenteille ja kuvastavat keskeisesti tutkittavan lapsen morfo-syntaktista kehitystä. Direktiivien aktuaalisen luonteen vuoksi esimerkiksi aikamuotojen kehitys jää tarkastelun ulkopuolelle. Luvussa 6.1 todettiin, että tutkittava lapsi on ainakin nomini- ja verbirakenteiden suhteen melko keskimääräinen kielenoppija, kun taas lauserakenteiden omaksuminen oli hänelle haasteellisempaa kuin verrokkilapsille. Suurimman huomion tulevassa analyysissäni saavat verbirakenteet; nomini- ja lauserakenteista esittelen vain pääpiirteet.

### 6.2.1 Nominirakenteet

Kielen nominaaliset elementit eivät ole tahto- ja direktiivikonstruktioiden kannalta keskeisimpiä. Siksi tarkastelen tässä luvussa vain objektin sijavalintaan liittyviä ilmiöitä. Objekti nousee aineistosta mielenkiintoisimmaksi nominaaliseksi elementiksi monestakin syystä. Ensiksikin transitiivi- ja passiivilauseet ovat lapsen varhain omaksumat ja paljon käyttämät rakennetyypit, jotka ovat keskeisiä myös tahtomusfunktion lausumille. Toisekseen aineiston perusteella näyttää siltä, että juuri transitiivilause ja objektin sijavalinta luovat sen kontekstin, jossa lapsi alkaa osoittaa sijamuotojen ja ylipäätään lausesuhteiden hallintaa.

2½-vuotiaana Topiaksaella oli käytössään objektin sijoista nominatiivi, genetiivi ja partitiivi. Parhaiten hallinnassa oli partitiivi, jonka käytöstä on aineistossa monipuolisia esimerkkejä:

- (1) Oupi ottaa ehua (2.5)
- (2) Oupi katsoo sitä (.) Oupi katsoo setää (2.6)
- (3) Sake aittaa vaippaa (pyytää äitiä laittamaan Sakelle vaippaa) (2.7)

Myös Toivainen (1980:128) havaitsi partitiivin käytön tulevan lapsenkieleen perusfunktiois-  
saan hyvin varhaisessa vaiheessa, keskimäärin iässä 1.8–2.2.

Myös nominatiiviobjektit olivat Topiaksella produktiivisessa käytössä jo kategoriassa  
2.6, esiintymiskontekstina pääsääntöisesti passiivilause:

- (4) A-amppu aavittaa ('lamppu tarvitaan') (2.5)
- (5) Luketaan Muumipappa (2.5)
- (6) Laitetaan Kaapo (2.7)
- (7) Luettaa (.) luettaa pallo ensin (2.7)

Kategoriassa 2.6 on vain kaksi genetiiviobjektin esiintymä:

- (8) Puuha-Eten pehähöasee ('Puuha-Peten perähuoneeseen) (2.5)
- (9) Oupi Kaapon (.) Kaapon (2.5)

Molemmat lausumat ovat prosessinsa suhteen skemaattisia, mutta lausumille on rekonstruoitavissa parafrasit syntaktisten ja tekstuaalisten vihjeiden perusteella (*Haluan Puuha-Peten perähuoneeseen; Oupi haluaa/katsoo Kaapon*). Fragmenttilauseiden tulkintaan palaan tarkemmin luvussa 7. Genetiiviobjektien vähäiset esiintymät saattavat johtua aineiston laadusta eivätkä niinkään muotorakenteen vakiintumattomuudesta, koska myös kategorian 3.0 lausumien joukossa on vain muutama genetiiviobjekti. Genetiiviä esiintyy kyllä laajasti muissa kategorian 3.0 puhetuoksissa. Esimerkiksi rakenteessa **Verbi + [määrite + objekti]** Topias käyttää objektin määritteenä genetiiviattribuuttia pääsääntöisesti oikein (esimerkki V [= vertailuaineisto]), mutta satunnaisesti myös analogisesti (esimerkki 10):

- (V) Mennään koojaamaan Tytin pyöä (2.8)
- (10) Minulle pitää antaa sen musta (3.1).

Objektin sijojen tarkastelu antaa aihetta pohtia, heijastavatko lapsen objektin sijaan liittyvät valinnat enemmän sijamuotojen produktiivisen hallinnan eroja lapsenkieleessä vai mieluummin objektin sijojen luonnollista jakaumaa suomen kielessä. Hakulisen & al. (1980: 117) laskelmat jakaumasta tukevat jälkimmäistä selitystä: tutkijoiden mukaan objektin suosituin sija on partitiivi, joka esiintyy yli puolessa objektin esiintymistä. Nominatiivi- ja genetiiviobjektien osuudet ovat melko yhtäläiset, noin 20 %. Topiaksen kielessä nominatiivimuotoisten ob-

jektien suurempi määrä suhteessa genetiivimuotoisiin selittynee varhaisten passiivilausumien suurella frekvenssillä. Koska erisijaisten objektien on havaittu hakeutuvan erilaisiin tekstityyppeihin (Hakulinen & al. 1980: 105), myös aineistoni puhefunktorajauksella voi olla vaikutusta objektin sijojen jakaumaan.

## 6.2.2 Verbirakenteet

Aineistossa on monia esimerkkejä siitä, että Topias pystyy muodostamaan syntaktisesti oikeita lauserakenteita, joissa lauseen **tekijäpersoonaan liittyvät viittaussuhteet** ovat kuitenkin sekoittuneet:

(10) Oupi äyttää (.) Oupi äyttää (haluaa katsoa) (2.5)

(11) Oupi nostan (.) Oupi katson (äidin pitää nostaa, että hän voi katsoa ikkunasta) (2.9)

Lapsi ei ilmeisesti kykene hahmottamaan samaan tilanteeseen kahta tekijää: äitiä tekijänä nostamisprosessissa ja itseään katsomisprosessissa (esimerkki 11). Prosessit kuitenkin tapahtuvat ajan suhteen samassa tarkastelupisteessä. Lausuma implikoi myös sitä, että nostaa-verbin kaikki merkitysvivahteet eivät ole lapselle selviä (vrt. refleksiivinen *nousta*). Samalla tavalla esimerkissä 10 *näyttää*-verbin semantiikka sotkeutuu *katsoa*-verbiin.

Toinen mielestäni mielenkiintoinen aineistosta nouseva morfo-syntaktinen persoonaan liittyvä ilmiö on subjektin ja predikaatin välisen persoonakongruenssin ongelma silloin, kun lapsi viittaa subjektilla itseensä:

(12) Oupi kokeija (haluaa kokeilla nauhuria) (2.5)

(13) Oupi katon Kaapoo (2.7)

(14) Oupi otan suka pois (.) äiti ottaa suka pois (2.7)

(15) Oupi kattoo sitä (2.7)

(V) Minä avaa tän (esimerkki vertailuaineistosta) (2.7)

Ongelman aiheuttajalta vaikuttaa se, että vaikka lapsi puhuu itsestään etunimellä, hän toisinaan taivuttaa silti verbiä *minä*-pronominin mukaisesti (esimerkit 13 ja 14). Näin käytössä sekoittuvat yksikön ensimmäisen ja kolmannen persoonan verbimuodot. Kun kongruensisuhte subjektin ja predikaatin välillä on sekaisin, Topias näyttää sovittelevan predikaatti-verbin muodoksi myös verbin perusmuotoa, A-infinitiiviä (esimerkit 12 ja 15). Esimerkeistä nähdään, että subjektin ja predikaatin välinen persoonakongruenssi puhujaan itseensä viittavan subjektin tapauksessa oli tällä lapsella hankala vielä kahden ja puolen vuoden iän jälkeenkin.

Muiden perussubjektillisten subjekti–predikaattiyhtymien kongruenssin Topias pääasiassa hallitsee:

- (16) Sake aittaa vaippaa (2.5)  
 (17) Ei isi vie vaatteet! (2.7)

Mutta lipsahduksia niissäkin ilmenee:

- (18) Äiti kuoia (2.5)  
 (19) Äiti jua-a (2.5)

A-infinitiivin käyttö näyttää olevan turvallinen vaihtoehto silloin, kun muodon valinta on epäselvä. Tämä saattaa johtua siitä, että A-infinitiivi on kielessämme suurifrekvenssinen kategoria (ks. J. Leino 2003: 22–23), jota lapsi on kuullut paljon ja joka siten tuntuu tutulta. Anneli Brown (2004) on tutkinut persoonareferenssiä lapsenkielessä. Hän tarkastelee oman työni kannalta olennaisia ilmiöitä hieman aiemman ikäkauden puhetuotoksista (n. 1.2–2.5), mutta tuloksissa on yhtäläisyyksiä omien havaintojeni kanssa. Brown (2004: 487) puhuu esimerkiksi tuntomerkitsemän verbimuodon käytöstä silloin, kun lapsi käyttää edellisen vertailuaineiston esimerkin (*Minä avaa tän*) mukaista verbimuotoa *minä*-pronominin kanssa. Kun lapsi oppii käyttämään *minä*-muotoa, niin myös Brownin (2004: 487) havaintojen mukaan erisnimen käyttö säilyy vielä pitkään vaihtoehtoisena itsen viittaamisen tapana. Hän ei kuitenkaan ota kantaa lapsenkielen verbimuotoihin, jotka ovat A-infinitiivin hahmoisia ja esiintyvät etunimen kanssa, kuten oman aineistoni esimerkissä 15. Brownin havainnoista puuttuvat lisäksi sellaiset kombinaatiot, jossa lapsi käyttää itsestään erisnimeä ja liittää siihen yksikön ensimmäisen persoonan verbimuodon (esimerkit 13 ja 14). Brownin tutkimalla lapsella näyttäisi olevan selkeämpi käsitys siitä, mitä verbimuotoja minkäkin itsen viittaavan subjektin kanssa tulee käyttää. Lisäksi Brownin tutkima lapsi (tyttö) on tutkimusajankohtana muutamaa kuukautta Topiasta nuorempi.

Minä-viitteisen subjektin ja predikaatin kongruenssi selkiytyy kolmeen ikävuoteen mennessä, kun lapsi alkaa viitata itseensä yksinomaan *minä*-pronominilla. Tosin aineistossa on myös yksi tästä poikkeava esiintymä:

- (20) Minä voi ottaa (.) minä voi ottaa jälkkäin (3.1)

Kyse voi olla kielellisen poikkeaman lisäksi huolimattomasta artikulaatiosta ja sen aiheuttamasta ensimmäisen persoonan *n:n* heikosta kuuluvuudesta.

Toivaisen (1980:55) mukaan **passiivit** ovat lapsenkielessä varhainen kategoria, joka omaksutaan iässä 2.0–2.4. Myös tämän aineiston perusteella 2½-vuotias hallitsee jo varmasti passiivimuotojen käytön. Näinkin pieneen aineistoon mahtuu 11 passiiviesiintymää kategoriassa 2.6. Lapsi käyttää passiivia pääasiassa pyytämis- ja ehdottamisfunktiossa:

- (21) Leikitään jotain (2.5)
- (22) Ennä mummille päi (2.5)
- (23) Luketaa muumipappa (2.5)

Esimerkki 21 vaikuttaa ulkoa opitulta, viivetoistona tuotetulta puhekuviolta, mutta esimerkkien 22 ja 23 lausumat lapsi on tuottanut spontaanisti.

Topiaksen passiivimuodot eivät näytä suuresti kehittyneen tai lisääntyneen kategorioiden 2.6 ja 3.0 välillä. Kategoriassa 3.0 passiiviesiintymiä on päinvastoin määrällisesti vähemmän kuin varhaisemmassa. Tämä johtuu jälleen aineiston puhefunktorajauksesta: direktiivien puhefunktiossa imperatiivi tulee kielenkehityksen edetessä kattamaan ison osan aiemmasta passiivin käyttöalasta. Myös Toivainen (1980: 32) on havainnut imperatiivin korvautuvan lapsenkielessä usein passiivilla. Aineiston harvalukuiset myöhemmän ikävaiheen passiivilauseet ovat kuitenkin pidempiä ja monimutkaisempia kuin varhaisemmat:

- (24) Laitetaan ne tonne (2.11)
- (25) Hei katsotaan mikä siinä on keltaista asia (2.11)

Kaksi ja puoli -vuotiaan verbinmuodot ovat vielä **modukseltaan** pääasiassa indikatiivisia, kategorian 2.6 myöntölauseissa ei esiinny muita moduksia. En laske tässä mukaan *katsoa*-verbin imperatiiviesiintymiä, joita aineistossa on muutama kategoriassa 2.6. Toivaisen (1980:34) mukaan yksisanaiset imperatiivi-ilmaukset (kuten *anna* tai *katso*) tulevat lapsenkieleen jo hyvin varhain (keskimäärin 1.7), mutta nämä kiteytyneet, lähinnä huomion herättämisessä käytetyt muodot eivät kelpaa osoitukseksi imperatiivikategorian hallinnasta. Myös produktiivisen syntaksin indeksin laskentaohjeissa nämä muodot käsketään jättää huomiotta (Nieminen 2007: 245).

Topiaksen kieltolauseissa esiintyy kaksi imperatiivia kategoriassa 2.6:

- (26) Sakkemi elä tule! (2.7)
- (27) Älä repe tätästä! (2.9).

Imperatiivin käyttö kieltolauseissa vaikuttaa siis jo produktiiviselta, vaikka verbin taiputus imperatiiviin liittomuodossa onkin vielä haastavaa. Aineiston perusteella voidaan siis tulkita,

että imperatiivin vakiintuminen Topiaksen kielenkäyttöön alkoi kieltolauseista. Toivaisen (1980:34) mukaan yksikön toisen persoonan kielteinen imperatiivi on lapselle rakenteeltaan helppo muoto, koska myönteiseen muotoon pitää lisätä vain *älä*. Tämä selitys perustelee kyllä kielteisen imperatiivin varhaisen omaksutuksi tulemisen, mutta oman aineistoni kontekstissa se on sikäli ristiriitainen, että Topiaksen lausumissa myönteisiä imperatiiveja ei aineistossa siis esiinny. Toisaalta, vaikka Toivaisen aineistossa *älä*+pääverbi-kollokaatiota esiintyi yksittäisenä hyvin varhain (1.8), niin siitä eteenpäin vain harvakseltaan aina neljään ikävuoteen asti. Keskimäärin Toivaisen tutkimat lapset omaksuivat *älä*+pääverbi-kollokaation iässä 2.5.

Aineistossa on lisäksi kieltolauseita, joilla on imperatiivin funktio mutta joissa kategorian muotovaatimukset eivät täyty:

- (28) Ei kiusaa toubia! 2.7
- (29) Ei isi vie vaatteet! 2.7
- (30) Sakke! (.) ei mene vessaan! (.) ei saa koskea! (.) se ikainen! (2.8).

Esimerkit kuvaavat hyvin sitä kieltä, jota vanhempi käyttää ohjaillessaan lasta. Hoivakielessä persoonan käyttö muuttuu siten, että yksikön toinen persoona (esim. *sinä et saa mennä vessaan*) muuttuu yksikön kolmatta persoonaa mukailevaksi, ikään kuin yleiseksi tiedonannoksi, kuten esimerkissä 86, *ei mene vessaan!* ja *ei saa koskea!* (Toivainen, K. 1994: 43; Laalo-Kunnari 2004: 89). Topias käyttää ohjaillessaan pikkuveljensä toimintaa suoraan vanhempien puheesta poimimiaan malleja ja konstruktioita, jotka hän on omaksunut vanhempien ohjatessa häntä itseään.

Myöntolauseisiin imperatiivi vakiintuu hyvin nopeasti tutkittavan kahden ikäkategorian taitteessa: Kun iässä 2.9 esiintymiä ei ole yhtään, iässä 2.11 niitä on kaksitoista, esimerkiksi:

- (31) Avaa tää (.) se on mun (.) äiti avaa tää (2.11)
- (32) Äiti tule vie-eeni (2.11).
- (33) Äiti syö minulle ne loput (*syö*=’syötä’) (2.11)
- (34) Isi mene tietokoneelle (3.0)

Kieltolauseissa imperatiivi on myös jo vakiintunut ja ahkerassa käytössä. Kolmevuotiaana kieltävien lauseiden pituus ja kompleksisuus osoittavat jo hyvää ja monipuolista kielenhallintaa:

- (35) Älä mene minua yksin (= ’älä mene ilman minua’) (2.11)
- (36) Älä silitä minun vaimoani (lapsi on mustasukkainen, kun isä kokeilee äidin uusia housuja) (3.0)

Toivaisen (1980: 39) tutkimuksessa havaittiin konditionaalien tulevan lapsenkieleen keskimäärin iässä 3.1. Topiaksen kielessä konditionaalien omaksuminen etenee aluksi samaa tahtia kuin imperatiivien, eli ensimmäiset esiintymät ilmestyvät kuin tyhjästä iässä 2.11. Konditionaalien esiintymiskontekstina ovat vaihtoehtokysymykset, joissa lapsi osoittaa hallitsevansa kohteliaisuuskoodia:

- (37) Saisiko lisää? (pyytää maitoa) (2.11)  
 (38) Äiti (.) s-saisinko suikan? (*suikan* = 'lusikan') (2.11)

Konditionaalien ja imperatiivien rinnankehitys eriytyy kuitenkin nopeasti. Imperatiivista tulee nopeasti produktiivinen kategoria, ja lapsi pystyy taivuttamaan käskymuotoon useimmat hallitsemansa verbit. Konditionaali puolestaan jää pitkäksi aikaa vain tiettyjen käyttötilanteiden ja sanojen käyttövaraksi. Edes toiseen, *voida*-verbillä muodostettuun pyytävään hakukysymysoleeseen lapsi ei osaa konditionaalia sijoittaa (*Äiti voikko hakea inosauksen?* [*inosauksen* = 'dinosauruksen']). Aineiston tutkiminen johtaa pohtimaan, mikä merkitys ajattelukyvyksen kehityksellä on imperatiivi- ja konditionaalimuotojen omaksumisessa. Imperatiivi on lapselle työkalu, jonka avulla saadaan aikaan itseä hyödyttäviä konkreettisia toimia. Konditionaalien funktion pragmaattinen ymmärtäminen edellyttää puolestaan abstraktimpaa modaalisuudella operoivaa ajattelukykyä, johon lapsi ei vielä kykene. Näin ollen konditionaalia kyllä esiintyy lapsen lausumissa toisteisina rakenteina, mutta sen käyttö ei ole produktiivista, harkittua tai toiminnallisen merkityksen näkökulmasta motivoitunutta.

Kategoriassa 2.6 on joitakin **infinitiivimuotoja** sisältäviä lausumia, kaikki kategorian myöhäisimmissä puheenvuoroissa:

- (39) Mennään koojaamaan Tytin pyöä (2.8)  
 (40) Äiti saanko minä koskea (2.9)  
 (41) Saanko minä tulla katsomaan (2.9)

Esimerkit osoittavat, että lapsi hallitsee IPSyn:n verbikategorian rakenteet verbi+III infinitiivi; verbi+I infinitiivi; verbi+I infinitiivi+III infinitiivi. Viimeisen ei tosin voi katsoa olevan vaikiintunut rakenne, koska aineistosta löytyi vain yksi esiintymä kategoriassa 2.6. Toivaisen (1980: 86) havaintojen perusteella MA-infinitiivi tulee lapsenkieleen keskimäärin iässä 2.4, ja kuten Topiaksen esimerkeissäkin, sen muoto on aluksi illatiivi (myöskään kategoriassa 3.0 ei esiinny muita sijoja). Kuten edellä tässä luvussa totesin, A-infinitiivin ensimmäinen käyttökonteksti oli Topiaksella yksikön kolmannen persoonan predikaattiverbi. Arvelin tällaisen A-infinitiivin käytön johtuneen subjektin ja predikaatin kongruenssin omaksumisen keskeneräi-



syystä. Esimerkit 40 ja 41 osoittavat puolestaan A-infinitiivin varsinaisen käyttötarkoituksen hallintaa. A-infinitiivin tulo lapsenkieleen vaihtelee Toivaisen (1980:88) tutkimuksen mukaan iän 2.1 ja 2.10 välillä.

Olen kiinnostunut erityisesti verbien käytön kehityksestä lapsen kielenomaksumisessa. Kartoitin kandidaatintutkielmassani lapsen lauseopilliseen kehitykseen liittyviä ilmiöitä, joita tarkastelin verbien käytön variaation ja verbirakenteiden omaksumisjärjestyksen näkökulmasta. Verbien täydennykset, etenkin **adverbiaalit**, osoittautuivat jo tuolloin erittäin mielenkiintoisiksi tutkimuskohteiksi. Kandidaatintutkielmassa en voinut kuitenkaan käsitellä niitä kovin tarkasti, koska aineistona oli 2½-vuotiaan lapsen puhetuotoksia, joissa adverbiaaleja ei vielä esiintynyt kovin paljon. Tämän työn aineisto antaa jo paremmat mahdollisuudet adverbiaalien kehittymisen tarkasteluun.

**Adverbiaalitäydennys** on muussa muodossa kuin kieliopillisessa sijassa oleva verbin täydennys (*ihastua johonkin, pitää jostakin*) tai vastaavanlainen adjektiivin (*perso makealle*), adverbien (*kallellaan itään*) tai substantiivin adverbiaalinen täydennys (*johonkin ihastuminen*). Verbin adverbiaalitäydennys voi perustua verbin valenssiin tai täydennysmuottiin. (VISK: määritelmät). Topiaksen kielessä varhaisimmat adverbiaalit olivat yleensä juuri verbin täydennyksiä:

- (42) Haluaa setän luo (2.6)
- (43) Sake ei ota minu käestä! (2.8)
- (44) Älä repe tätästä! (2.9)
- (45) Minä olen kiinnissä! (2.9)
- (46) Minä haluan mennä ulos vähä leikkimään (3.1)

Esimerkeistä nähdään ensiksikin, että adverbiaalien käyttö alkaa niiden verbien yhteydessä, joiden rektioon on varhaisesta kielenkehityksen vaiheesta asti liittynyt objekti (haluta/ottaa; esimerkit 42 ja 43). *Haluta*-verbiä esiintyy direktiiviaineistossa runsaasti, joko profiloituna tai skemaattisena, mutta harvemmin adverbiaalin kanssa. Tässä lapsi kuitenkin osoittaa kehittyvää adpositiorakenteen hallintaa. Myös esimerkkien 44 ja 46 verbien rektio on valinnainen, eli ne voivat saada täydennykseen joko objektin tai adverbiaalin. Jälkimmäisessä lausumassa *haluta*-verbi saakin infinitiiviobjektin, jota adverbiaalilauseke määrittää. Lausuma on koko aineiston pisimpiä ja monimutkaisimpia. Esimerkissä 44 *repiä*-verbin rektion valinnaisuus näkyy hausalla tavalla lapsen tuotoksesta: hän on ensin taivuttanut *tämä*-pronominia partitiivissa muodostaen siitä objektin, mutta tilanteeseen sopivampaa ilmausta muotoillessaan hän lisää sanaan myös paikallissijan päätteeseen siinä adverbiaalin. Kyseessä on tilanne, jossa äiti on purkanut syöttötuolin osiin, ja lapsi tulee hämmentyneenä äidin luo irrallisten tuolin-

kappaleiden kanssa.

Lausuma 43 on puhekuvio, jonka objekti on menettänyt profiilinsa ja muuttunut skemaattiseksi lausuman kiteytyessä; jäljelle on jäänyt adverbialitädennys. Objektin korosteisuus on heikentynyt lausuman muuttuessa korostetummin toimintaan kantaaottavaksi geneeriseksi sanonnaksi. Vastaavanlainen idiomi on *Jos otat – et aja!*, jossa skemaattisuuden aste on vieläkin suurempi, koska *ottaa*-verbin täydennysvaihtoehdoista ei spesifioitu mikään. Aineistosimerkissä 43 skemaattinen lauseenjäsen on lelu tai muu tavara, joilla lapset leikkivät; jälkimmäisessä sanonnassa skemaattinen objekti on alkoholi. Sanontojen skemaattisten osarakenteiden merkitys ei ole rekonstruoitavissa tekstikontekstin perusteella, joten niiden merkitys tulee osata ulkoa. *Toisen kädestä ei saa ottaa* -idiomi lienee niitä ensimmäisiä suomalaislasten sosiaalisessa vuorovaikutuksessa omaksumia sanontoja.

Esimerkissä 45 on predikaatiivadverbiaali, jossa on sekoittunut adverbi *kiinni* ja jumissa oleminen. Näin tuotokseen on muodostunut muoto *kiinnissä*, eli adverbi on taivutettu inessiiviin analogisesti ikään kuin se olisi nomini. Tilanteessa Topias jäi jumiin syöttötuoliin ja pyysi äitiä auttamaan. Adverbiaalin käytön harjoittelua esiintyi lapsen kielessä tuossa vaiheessa laajemminkin: esimerkiksi täydennysaineistossa on lausuma *Minä otin kerrallaan*, jossa adverbialia edustaa merkitystä 'paljon kerrallaan'.

**Adverbiaalimäärte** on määritteenä toimiva adverbialia. Se voi määrittää lausetta (*Aamulla kävin suihkussa*), verbiä (*juosta henkensä edestä*), adjektiivia (*ihanasti ujo*), adverbialia (*selvästi kallellaan*) tai substantiivialia (*konsertti eilen*, *nopeasti juokseminen*). Määritteitä ovat verbin valenssiin, täydennysmuottiin tai lausetyyppiin kuulumattomat adverbialiat (VISK: määritelmät; § 962).

**Tavan adverbialien** varhaisimmat esiintymät matkivat vanhemman puhetta ja liittyvät ruokapöytäkäyttäytymiseen, kuten seuraavat esimerkit osoittavat:

(47) Minä syö auhassa (2.7)

(48) Äiti katso Sakke syö nätisti (2.9).

Lapsi osaa siis tuottaa viivetoistona (vrt. Kauppinen 1998: 38–49) kollokaatioita, jotka muodostuvat verbistä ja adverbialimäärteestä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että Topias olisi osannut muodostaa adverbialimääritteitä oman kielioppinsa avulla, vaan vasta kohti kolmea ikävuotta tultaessa niiden käyttöön liittyy lapsen omaa luovuutta:

(49) Älä mene minua yksin (2.11)

Esimerkin tilanteessa äiti tekee lähtöä, ja Topias tavoittelee lausumallaan merkitystä 'älä lähde ilman minua'. Toinen mahdollinen tulkinta lausuman merkityksestä on 'älä jätä minua yksin'. Sanojen *ilman* ja *yksin* merkitykset eivät ole jäsentyneet, vaan lapsi käyttää niitä sekaisin. Esimerkeissä 50–52 adverbiaalimääritteet ovat edelleen sellaisia, jotka on omaksuttu toisesta kiinteänä osana tilannesidonnaista lausumamerkitystä:

- (50) Pelataan uuvestaan! (2.11)
- (51) Tahon kattoo sitä Mössöä tään kaa (3.1)
- (52) Haluan silittää isiä koian kaa (3.1)

*Pelataan uuvestaan* -kollokaatio esiintyy lähes aina, kun joku kortti- tai lautapeli päättyy. Myös adpositiorakenne 'tehdä jotakin jonkun kanssa' on lapsen arkielämässä usein toistuva, joten sen käyttö ei osoita produktiivista kieliopin hallintaa. Adverbiaalimääritteet ilmestyvät esimerkkien 47–52 perusteella hyvin arkisten ja konkreettisten verbien yhteyteen Topiaksen kielessä.

**Paikan adverbialien** kehittyminen Topiaksen kielessä etenee hyvin samalla tavalla kuin tavan adverbialien. Varhaisimmat näistä liittyvät jokapäiväisestä arkipuheesta matkituun ainekseen:

- (53) Oupi päiväotii (.) päiväotii (2.5)
- (54) Nyt ei mennä vessaan! (komentaa pikkuveljeä hoivarekisterin mukaisesti) (2.7)

Myöhemmässäkin vaiheessa Topiaksen paikan adverbialit ovat peräisin arkisista ja taajafrekvenssisistä rakenteista. Esimerkkien 55–57 perusteella ei näin ollen voi päätellä lapsen kielen kehittymisestä muuta kuin sen, että tämä pystyy matkimaan puhetta, tulkitsemaan oikein sen merkityksiä sekä toistamaan kuulemansa relevantisti oikeassa käyttöyhteydessä.

- (55) Äiti tule vie-eeni (2.11)
- (56) Laitetaan ne tonne (2.11)

**Ajan adverbialeja** aineistosta löytyi vain yksi:

- (57) Luetaa (.) luetaa pallo ensin! (2.7)

Ajan adverbialit ovatkin olleet Topiakselle haasteellisia. Aineiston ulkopuolisena arkihavaintona todettakoon, että Topiaksen ainoa tapahtuma-aikaan viittaava määräite oli yli neljän vuo-

den ikäiseksi *aamulla*. Samanikäisillä naapurinpojilla vastaava kaikkea tapahtuma-aikaa kuvaava adverbiaali oli toisen *päivällä* ja toisen *viikolla*. Tästä voidaan päätellä, että aika abstraktina käsitteenä on lapselle haasteellinen mieltää. Tämä yksi käytössä oleva ajanmääre täytti lapsen kielessä syntaktisesti sen paikan, joka ajanmääreellä lapsen kielitajun mukaan oli, vaikka sen merkitys ei ollut lapselle selvä. Tämä kuvastaa toisaalta lapsen kieliopillisen tajun kehittymistä ja toisaalta sitä, miten kielen ja merkityksenmuodostuksessa tarvittavan ajattelukyvyyn kehittyminen epätahdissa voi tuottaa lapsenkielelle ominaisia ristiriitaisia puhetuotoksia.

Aikuisen lausumien pragmaattisen tulkitsemisen ja kuultujen lausumien relevantin toistamisen taito ovat olennaisia lähtökohtia lapsen oman kielioppiaineuksen kehittymiselle. Siksi lapsen korrektisti oikeissa käyttöyhteyksissä tuottamien lausumien arvo on kiistaton, vaikka niiden avulla ei voisikaan päätellä kehitystä lapsen omassa kieliopissa. Adverbiaalimääritteiden kehitys etenee aineistoni perusteella tällaisessa pragmaattisesti relevantin mutta kuvioituneen, toistaiseen käytön vaiheessa. Vaikka kolmevuotias Topias käyttää adverbiaaleja näennäisesti melko monipuolisestikin, käyttö on edelleen pääosin mekaanista, eikä sen perusteella voida tehdä kovin laajoja päätelmiä lapsen lauseopin kehittymisestä. Näin ollen verbin täydennysten tarkastelussa havainnoitavan kielenomaksujan tulisi olla kolmevuotiasta vanhempi tai Topiasta edistyneempi kielenomaksuja, jotta tutkimus olisi mielekästä.

Adverbiaalien omaksumisjärjestyksestä voidaan päätellä, että mitä kiinteämpi kielellinen merkitysrakenne on kyseessä, sitä suurempi paine lapsella on oppia hallitsemaan se. Tämä havainto toteuttaa Kauppisen (1998: 149–150) näkemystä siitä, että lapsi omaksuu herkästi pragmaattisesti merkittäviä rakenteita riippumatta niiden kompleksisuudesta tai yleisyydestä. Adverbiaalitäydennykset ovat lapsella produktiivisessa käytössä jo kategorian 2.6 myöhäisimmissä lausumissa, kun taas vapaiden adverbiaalien käyttö monipuolistui nopeasti kolmen ikävuoden vaiheilla. Adverbiaalit ovat niin semanttisesti, rakenteellisesti kuin valenssisuhteidensa puolesta hyvin heterogeeninen ryhmä, jonka hallitseminen viestittää mielestäni laajemminkin lapsen kielenhallinnasta sekä kyvystä hahmottaa kielen eri elementtien välisiä suhteita. Topiakseen tapauksessa adverbiaalitäydennykset osoittavat pidemmälle ehtinyttä kehitystä kuin adverbiaalimääritteet.

### 6.2.3 Lauserakenteet

Produktiivisen syntaksin indeksin lauserakenteiden sarjasta nousevat selkeästi esiin sellaiset rakenteet, jotka eivät ole ominaisia tahto- ja direktiivilausumille. Rakenteita [**Määre + Substantiivi**] + **Verbi** (*Misä Sake suikka on?* 2.7) tai **Substantiivi + Verbi + [määre + adverbiaali]** (*Oupin pyöä on kaatunu* 2.8), tai **predikatiivilausetta** (*Tipu on keetainen* 2.7) ei esiintynyt kategorian 2.6 puhefunktion mukaan rajatussa aineistossa ollenkaan, kun vastaavan ikäkauden vertailuaineistosta löytyi molemmista rakenteista useampia esimerkkejä (edellä sulkeissa esitetyt esimerkkilausumat ovat vertailuaineistosta). Yhteistä näille rakenteille on kuvailevuus, joka ei ole keskeinen tahtomista tai käskemistä ilmaiseville lausumille. Direktiiviaineiston kategoriassa 3.0 Topias käyttää kuitenkin jo kaikkia näitä rakenteita produktiivisesti. Tästä voidaan päätellä, että kuvailevuus voi kuulua myös direktiivissävyiseen puheeseen, kunhan puhujan kielitaito on riittävän kehittyntä.

IPSyn-indeksin laskeminen nosti havainnollisesti esiin myös sellaiset lauserakenteet, jotka kehittyivät nolla-arvosta maksimiarvoonsa Topiaksen kielessä tutkittavana ajanjaksona. Tällaisia rakenteita ovat edelläkin käsitelty **Substantiivi + Verbi + [määrite + adverbiaali]** (*Se meni liian kovalle* 3.0) sekä **rinnastus- ja alistuskonjunktoiden** käyttö (*Ja sano tollekin* 3.0; *En minä hae vaan sinä haet* 3.1). Koska produktiivisen syntaksin indeksin laskelmien mukaan Topiaksen lauserakenteiden kehitys ei yllä ikätovereiden tasolle, tarkastelen seuraavassa niitä indeksin rakennetyyppejä, joita Topias ei hallitse produktiivisesti vielä kolmevuotiaanakaan mutta jotka ikätoverit ovat osanneet tuottaa jo kaksi tai kaksi- ja puoli -vuotiaana.

Rakennetyypistä **Substantiivi + Verbi + 2 Adverbiaalia** on kaikissa aineistossa yhteensä kaksi esimerkkiä:

(58) Minä haluan mennä ulos vähä leikkimään (3.1)

(V) Isi meni töihi (.) autolla (2.6)

Niemisen ja Torvelaisen (2003: 132) tutkiman 2½-vuotiaan lapsen esimerkki samasta muotorakenteesta on *nyt mää heitän sen tohol lälvee*. Vaikka Topias tuottikin yhden tämän rakennetyypin lausuman, sen produktiivisesta hallinnasta ei voi tehdä päätelmiä yksittäisesiintymän perusteella.

Esimerkki 58 sopii esimerkiksi myös rakenteesta **Verbi + Objekti + 2 Adverbiaalia**. Niemisen ja Torvelaisen (2003: 132) aineistossa rakennetta vastaa esimerkkituotos *laitetaan se istumaan tohon*. Esimerkki 58 käy edelleen esimerkiksi rakenteesta **Substantiivi + Verbi + Objekti + 2 Adverbiaalia**, eikä tälläkään rakennetyypillä ole muuta edustusta aineistojeni

lausumien joukossa. Verrokkilapsen (mp.) esimerkkinä rakenteesta Nieminen ja Torvelainen käyttävät lausumaa *mä kaaja äkkiä noi maaha*.

Topiaksella ei ole aineiston mukaan vielä käsitystä **alistuskonjunktiosta** eikä siten myöskään **sivulauseista**. Niemisen ja Torvelaisen (mp.) aineisto osoittaa kuitenkin, että sivulause on mahdollinen jo 2½-vuotiaalle: *s+ei osaak ku s+om pi vie pieni*. **Rinnastuskonjunktiot** ovat Topiaksella käytössä kategoriassa 3.0:

(59) Ei soomilla vaan paperilla (3.2) ('ei sormilla vaan paperilla')

(60) En minä hae vaan sinä haet (3.1)

(61) Ja sano tollekin (3.1),

mutta sekä **sanoja yhdistämässä** (esimerkki 59) että **lauseita yhdistämässä** (esimerkki 60) vain kerran, mikä ei riitä osoittamaan rakenteen produktiivista hallintaa. Niemisen ja Torvelaisen (mp.) aineistoesimerkit rinnastetuista sanoista ja lauseista ovat *kaikki pöytää ja istumaa* sekä *nyt on yö ja kaikki nukkuu*.

## 7 LAPSEN TAHTOLAUSUMIEN SEMANTTINEN RAKENTUMINEN

Tutkielmani analyysin keskeisin luku selvittää kunkin konstruktioityypin pragmasemanttisen rakentumisen periaatteita. Käytän konstruktioiden osarakenteista perinteisen kieliopin mukaisia lauseenjäsennimityksiä (**subjekti; predikaatti; objekti; adverbiaali**). Siten rakenneosien käsittely pysyy selkeänä. Vahtera (2009: 58) pohtii perinteisen kieliopin käsitteiden yhteensovittuvuutta kognitiivisen kieliopin periaatteiden kanssa ja toteaa, että yleisesti tunnettujen kielioppikäsitteiden käyttö ei aja analyysiä konfliktiin kognitiivisen kieliopin kanssa. Olennaista hänen mukaansa on se, että lauseenjäsennyksessä mennään perinteistä lauseenjäsennystradiotiota syvemmälle rakenteen semanttisessa tulkinnassa eikä oleteta, että osin skemaattisissa, "epätäydellisissä" lauseissa on poisto-operaatioiden avulla elliptoituja osia.

### 7.1 Aineiston rakennetyyppijakauma, sanaston kehitys ja lausumapituus

Tutkielmani aineisto koostuu nauhalitteraatioista ja päiväkirjamerkintöinä tallennetuista lapsen tahto- tai direktiiviaineiksi sisältävistä puheenvuoroista. Aineistossa on mukana lisäksi lapsen ja vanhemman välisiä keskusteluita. Yhdestä lapsen tuottamasta puheenvuorosta voidaan erottaa yksi tai useampi lausuma. Aineistossa on 101 lausumaa ikäkaudelta 2.5–2.9 (ka-

tegoria 2.6) ja 92 lausumaa ikäkaudelta 2.10–3.2 (kategorian 3.0). Taulukossa 5 nähdään eri konstruktioyppien jakauma aineistossa ikäkausittain:

Taulukko 6. Direktiivikonstruktioiden jakauma aineistossa ikäkausittain.

Väitekonstruktiot	2.5	2.5	3	3
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Myönteiset aktiivit	32	31,7	21	22,8
Kielteiset aktiivit	15	14,8	9	10
Myönteiset passiivit	9	8,9	5	5,4
Kielteiset passiivit	4	4	5	5,4
Verbittömät konstruktiot				
Myönteiset	24	23,8	1	1,1
Kielteiset	6	5,9	3	3,2
Käskykonstruktiot				
Myönteiset	6	5,9	29	31,5
Kielteiset	2	2	6	6,5
Kysymyskonstruktiot				
	3	3	13	14,1
Yhteensä	101	100	92	100

Jo taulukon 6 tietojen perusteella voidaan tehdä ylätasoon päätelmiä siitä, että lapsen kielenkehityksen tahti on kiihkeä tutkittujen ikäkategorioiden välillä. Kategorian 2.6 direktiiveistä 60 % on väitekonstruktioksi ja 30 % verbittömiksi konstruktioksi luokiteltavia. Vain 10 %:ssa lausumia on käytetty käsky- tai kysymysmuotoista verbiä, ja molempien tyyppien esiintymät ovat kategorian myöhäisimmistä tuotoksista. Kategoriassa 3.0 direktiivien eri rakennetyyppien jakauma on huomattavasti tasaisempi, väitemuotoisia direktiivejä on enää 43 % ja käskykonstruktioiden ja kysymyskonstruktioiden suhteellinen osuus on noussut yhteensä yli puoleen (52 %). Tämä kertoo siitä, että lapsi on oppinut tuottamaan kysymys- ja imperatiivimuotoja, jolloin myös verbittömien konstruktioiden esiintymät aineistossa ovat enää satunnaisia (n. 4 %).

Myös Oulun yliopiston lapsenkielen tutkimukset osoittavat, että lapsen morfosyntaktista kehitystä voidaan arvioida sanaluokkajakauman muutosten näkökulmasta. En esitä tässä työssä tarkkoja lukuja aineistoni sanaluokkajakaumasta, mutta aineistoesimerkeistä on tehtävissä Oulun tutkimusten (Matihaldi 1981: 33–35) kanssa yhteneviä huomioita sanaluokkajakauman muutoksista. Oulun tutkimusten mukaan substantiivien suhteellinen osuus kaikista saneista pienenee yli puolella (53 % → 21 %) ilmauksen keskipituuden (MLU) kasvaessa 1.00:sta yli 3.00:aan (lapsen ollessa iältään 1.1–2.10). Samojen tarkastelupisteiden välillä

esimerkiksi verbien (27 % → 36 %), deiktisten ilmausten (14 % → 31 %), adjektiivien (0,7 % → 2 %), adverbien (2 % → 5 %) sekä konjunktioiden (0,1 % → 3 %) suhteelliset osuudet kasvavat. Oulun tutkimuksessa tarkastellut lapset olivat siis hieman oman tutkimukseni havaintolasta nuorempia ja aineistonkeruun ajanjakso pidempi. Mutta Oulun tutkimustulokset ovat tärkeä osoitus siitä, että sanaluokkajaon monipuolistuminen on olennainen osa lapsen morfo-syntaksin kehitystä ja tulee ottaa huomioon muun lauseopillisen kehityksen tarkastelussa.

Taulukossa 7 aineiston lausumien pituutta kuvataan sanatason komponenttien määränä, koska yhden lapsen lausumien laadullisessa tutkimuksessa sanatason tarkastelu auttaa mielestäni morfeemitasoa paremmin mieltämään lausumapituuksien muutoksia. Sanatason tarkastelun tarkoitus on taustoittaa luvun 7 direktiivilausumien merkityksen ja vuorovaikutuksen analyysiä.

Taulukko 7. Lausumien pituus sanojen lukumääränä, jakauma ikäkausittain.

	2,5	2,5	3	3
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1-sanaiset	10	9,9	12	13
2-sanaiset	47	46,6	14	15,2
3-sanaiset	31	30,7	31	33,7
4-sanaiset	11	10,9	20	21,8
5+ -sanaiset	2	1,9	15	16,3
Yhteensä	101	100	92	100

(Merkintä 5+ tarkoittaa viisi- tai useampisanaisia lausumia.)

Kahden ja puolen vuoden iässä lapsen lausumat ovat valtaosin (77,3 %) kaksi- tai kolmesanaisia. Kolmeen vuoteen tultaessa lausepituus kasvaa siten, että suurimman lausumaryhmän (55,5 %) muodostavat kolme- ja nelisanaiset lausumat. Yli kolmevuotiaana aineistossa esiintyy pisimmillään seitsemän sanan mittaisia lausumia. Taulukon 1 tiedot lausumien pituudesta ovat suuntaa-antavia, koska laskentatapa perustuu enemmän lausumakohtaiseen tulkintaan kuin systemaattiseen laskemiseen. Lapsen lausumissa on paljon toistoa ja puheen suunnitteluun liittyvää ääntelyä, joten ei ole yksiselitteistä, missä lausumien rajat menevät ja millaisia komponentteja lasketaan mukaan, esimerkiksi:

Ei aj- autaseen (.) kuppiin (..) e- ei autaseen (.) kuppiin (2.7)



Esimerkissä on yksi puheenvuoro, joka sisältää neljä lausumaa. Näistä ensimmäinen on *ei aj-autaseen*, joka on kaksisanainen verbitön kieltokonstruktio. Toinen lausuma on yksisanainen *kuppiin*, joka on yksisanainen myönteinen verbitön direktiivikonstruktio. Nämä kaksi lausumaa voitaisiin tulkita sisällöllisesti myös kuuluvaksi samaan rinnasteiseen lausumaan ('ei lautaselle vaan kuppiin'), mutta tässä vaiheessa olen laskenut ne erikseen lähinnä siksi, koska ohjeidenannon välissä on taukoa ja koska lausumien voidaan katsoa edustavan eri puhefunktioita (kieltäminen; ohjeen antaminen). Puheenvuoron toiset kaksi lausumaa toistavat saman asiasisällön kuin edeltäjänsä, joten olen jättänyt ne ottamatta huomioon. Olen laskenut samansisältöiset toistot mukaan vain niissä tapauksissa, joissa sisältö on ilmaistu muodon kannalta merkittävästi toisistaan poikkeavalla tavalla. Myös eri tilanteissa esitetyt samanlaiset lausumat olen laskenut mukaan, koska keskustelutilanteet ovat olleet erilaisia. Tässä esimerkissä eroa on vain puheen suunnitteluun liittyvien äänteiden tuottamisessa. Puheen suunnittelun äänteet olen laskenut mukaan siihen sanaan, jonka tuottamiseen äänteet liittyvät (esimerkiksi *aj-autaseen* on yksi sana).

## 7.2 Väitemuotoiset konstruktiot

Aineiston 193 direktiivilausumasta suurin osa (100 lausumaa) on väitelausemuotoisia. Näistä edelleen 60 lausumaa kuuluu ikäkategoriaan 2.6. Tästä voidaan päätellä, että väitelauseen merkitys on suuri lapsen lauseopin varhaisessa kehitysvaiheessa, jolloin lapsi ei osaa taivuttaa verbejä moduksissa tai tuottaa käsky- tai kysymysrakenteita. Kolmeen ikävuoteen tultaessa väitemuotoisten konstruktioiden osuus kaikista aineistoni direktiivien rakennetyypeistä laskee 59 %:sta 43 %:iin.

Tarkastelen tässä luvussa lapsen tuottamia direktiivisiä väitekonstruktioita muodostaen niistä alaryhmät aluksi aktiivin ja passiivin ja edelleen myöntö- ja kieltomuotojen mukaan. Käsittelem molemmat ikäkategoriat yhdessä, koska siten on helpointa havainnoida puolen vuoden aikana tapahtuvaa kielen ja mielen kehitystä.

### 7.2.1 Aktiivit

2½–3-vuotiaan lapsen kielessä lausumat ovat lyhyitä, ja siksi puhefunktioltaan ja rakenteeltaan näinkin rajatussa joukossa eri lausumatyyppien erottelemiseksi riittää vain muutama muuttuja. Olen jakanut aktiivin myöntömuotoiset väitekonstruktiot edelleen kolmeen ryhmään sen mukaan, miten lapsi on hahmottanut direktiivisen käsitteistyksensä. Ensimmäisen ryhmän muodostavat ne lausumat, jotka elaboroivat tavoiterakenteita täydellisesti prosessin, muuttujan ja kiintopisteiden suhteen. Toisen ryhmän muodostavat ne lausumat, joissa lapsen käsitteistys jää skemaattiseksi muuttujan eli subjektin suhteen. Kolmannessa ryhmässä tarkastelen lausumia, joiden kiintopiste, eli objekti ja/tai adverbiaalitäydennys jäävät kielentämättä. Adverbiaalitäydennykset ovat käytännössä lähes aina paikan määreitä, satunnaisissa esimerkeissä myös tavan. Sivuutan tarkastelussani vapaat adverbiaalit, koska skemaattisina niiden asemaa käsitteistyksessä on mahdotonta analysoida skemaattisuushierarkian avulla. Vapaan adverbiaalilin valenssisuhde muihin lausuman osarakenteisiin on niin väljä, että sen puuttuminen ei tee lausumasta **fragmenttia**, eli prosessuaalista relaatiota osoittavaa lausumaa, joka on predikaation jonkin osarakenteen suhteen skemaattinen (fragmentin käsitteestä Vahtera 2009: 70). Merkintä *objekti/adverbiaalitäydennys* tarkoittaa, että lausumassa on profiloitu potentiaalisista verbin täydennyksistä joko objekti tai adverbiaalitäydennys tai molemmat. Prosessi eli verbi on profiloitu tämän luvun lausumissa aina, koska käsittelen verbittömät direktiivilausumat omassa luvussaan.

Lausumissa, joissa **predikaatin** lisäksi sekä **subjekti** että **objekti/adverbiaalitäydennys** on profiloitu, on edelleen merkittävää eroa sen suhteen, miten ne voidaan ymmärtää tuntematta vuorovaikutuksen fyysistä tilaa, ajankohtaa sekä käsillä olevaa vuorovaikutustilannetta. Jo kaksi ja puoli -vuotias pystyy tuottamaan pelkän kielellisen profiilin perusteella ymmärrettäviä direktiivejä:

(1) Oupi ottaa ehua (.) Oupi jano (2.5) (lapsi on janoinen ja pyytää äidiltä mehua)

Lausuman profiilin ymmärrettävyys edellyttää toki sitä, että kuulija/lukija oivaltaa, että kaksi-vuotias ei vielä osaa ottaa itse mehua, joten väitelauseeksikin muotoillun pyynnön funktio on tosiaan pyyntö eikä toteamus. Seuraavat esimerkit osoittavat jo selvemmin, miksi lapsen väitemuotoisten lausumien tulkitsemista direktiiveiksi pitää tarkastella suhteessa monenlaisiin tilannetekijöihin:

(2) Oupi katon Kaapoo (2.7)

(3) Sake aittaa vaippaa (.) minä syö auhassa (.) Sa-Sake (.) Sake ai-aittaa vaippaa (2.7)

Lausumassa 2 kontekstia tuntematta voitaisiin yhtä hyvin tulkita, että lapsi selittää sanomalaan omia tekemisiään. Direktiivisen tulkinnan ratkaisee se, että lapsi ei ole vielä katsomassa haluamaansa ohjelmaa, vaan vasta ehdottaa äidille, että sellaista ryhdyttäisiin tekemään. Direktiivisen tulkinnan kannalta on olennaista, ettei lapsi osaa itse käyttää TV:tä ja tallennuslaitteita, vaan tarvitsee äitiä toimimaan puolestaan. Lapsen ja vanhemman keskustelu ei olekaan aivan samanlaista kuin esimerkiksi kahden aikuisen välillä käytävä vapaa keskustelu, koska keskustelukumppanit eivät ole tasavertaisessa suhteessa keskenään. Erityisesti direktiivejä tarkasteltaessa tämä korostuu: lapsi tarvitsee vanhemman apua suureen osaan haluamistaan asioista. Niistäkin asioista, joihin lapsi pystyy itsenäisesti, suurin osa on luvanvaraisia. Tässä suhteessa lapsenkielen direktiivien tarkastelu yhtyy monella tapaa institutionaalisiin keskusteluihin ja saa monia samanlaisia piirteitä, kuin esimerkiksi kioskiasioinnissa myyjän ja asiakkaan välinen vuorovaikutus käynnin syytä esitettäessä (Sorjonen & al. 2009: 90–119).

Esimerkissä 3 lapsen ajatuksen kulusta ei ole mahdollista esittää vedenpitävää tulkintaa, mutta lausuman voi ajatella sisältävän äidille suunnatun implisiittisen toiveen tai vihjeen halutusta toiminnasta. Tulkinta on monipolvinen: ensiksikin, vihje on suunnattu juuri läsnä olevalle äidille, vaikka äidin ja Topiaksen välillä ei ole juuri käynnissä olevaa keskustelua. Tilanteessa läsnäolijat jakavat kuitenkin ymmärryksen siitä, että äiti on ainoa, joka pystyy suorittamaan vihjatun toimenpiteen. Tulkintayhtälössä olennainen tieto on myös se, että pikkuveli metelöi pöydässä, mikä ärsyttää isoveljeä, joka haluaisi syödä rauhassa. Vihjauksessa profiloitu toiminta (vaipanvaihto) ei ole lausumassa semanttisesti kriittinen elementti, sen voisi periaatteessa korvata mikä tahansa muu toiminta, joka johtaisi siihen, että pikkuveli poistetaan pöydästä (käsiäpesu, nukkumaanmeno tms.). Tällöin käsitteistyksen korostein hahmo (veljen poistaminen pöydästä) jää lausumassa implisiittiseksi, mikä tekee lapsen viestinnästä vihjailevaa.

Seuraavien esimerkkien direktiivisen tulkinnan voi muodostaa vain näköhavainnon perusteella:

(4) Oupi otan suka pois (.) Äiti ottaa suka pois (2.7)

(5) Minä olen kiinnissä (2.9)

Esimerkin 4 ensimmäinen lausuma on oman toiminnan selittämistä, koska lausuessaan sanojaan poika on jo yrittämässä saada sukkaa pois jalastaan. Koska yritys epäonnistuu, hän kään-

tyy äidin puoleen ja pyytää tätä auttamaan. Esimerkin ensimmäinen lausuma on ymmärrettävissä sellaisenaan, koska sukan pois ottaminen, 'riisuminen', sisältää presupposition refleksiivisyydestä. Voidaan olettaa, että jos joku riisuu jotakin, niin riisuttava henkilö on puhuja itse, ellei toisin ole mainittu. Siksi esimerkin 4 jälkimmäinen lausuma vaatii kontekstietoa tullakseen tulkituksi oikein. Lapsi profiloi tekijän (äiti) ja kohteen (sukka), mutta ei sitä, kenen jalassa riisuttava sukka on. Tämä olisikin tilanteessa redundanttia, koska lapsi on kädellään kiinni jalassaan olevassa sukassa, mikä ankkuroi kielellisen tuotoksen puhetilanteeseen. Näin ollen esimerkin 4 jälkimmäisen lausuman puhefunktio on direktiivinen ('äiti ota minulta sukat pois'). Myös esimerkissä 5 lausuman tulkinta tulee mahdolliseksi kosketussuhteen kautta: lapsi istuu syöttötuolissa ja rimpuilee päästäkseen siitä pois. Lausuman merkitys on näin ollen direktiivinen 'auta minut pois tuolista'.

Esimerkissä 6 tilannetekijän luoma merkitystäydennys on edellisiä esimerkkejä abstraktimpi:

(6) Äiti ota pois jalat 2.7

Kysymyksessä on tilanne, jossa Topias haluaa juosta sohvapöytää ympäri, mutta äidin jalat ovat tiellä. Lapsi juoksee jalkoja kohti ja pyytää ottamaan ne pois. Lausuma ankkuroituu siis puhetilanteeseen lapsen liikkeellä kohti havaittua ongelmaa. Verbin ilmiäisestä huolimatta en ole lukenut lausumaa imperatiivikonstruktioksi, koska Topias ei tässä vaiheessa kielenkehitystä hallitse imperatiiveja produktiivisesti. Hänellä oli lisäksi kahden ja puolen vuoden iässä taipumus käyttää sanojen heikkoasteisia vokaalivartaloita vahva-asteisten sijaan (ilmiö näkyy myös esimerkissä 3). Olen siksi tulkinnut *ottaa*-verbin muodon tässä yksikön kolmannen persoonan preesensmuodoksi.

Yksi aineistoni väitekonstruktioissa useasti esiintyvä tapa viitata tilannetekijöihin on demonstratiivipronominien käyttö:

(7) Oupi katsoo sitä (.) Oupi katsoo setää (2.6)

(8) Oupi kattoo sitä (2.7)

Esimerkissä seitsemän ollaan saunassa. Äidin kädessä olevassa laudetyynyssä on sedän kuva. Lapsi kiinnittää huomionsa tyynyssä olevaan kuvaan, ja pyytää saada nähdä sitä. Lausuman direktiivinen merkitys on siis 'näytä setää'. Esimerkin 8 tilanteessa äiti on sulkemassa TV:tä, mutta Topias olisi halunnut vielä katsoa meneillään olevaa ohjelmaa. Esimerkissä 7 Topias

päätyy selittämään tarkemmin, mitä oikeastaan haluaa nähdä. Toisin sanoen hän huomaa epävarmaksi pronominin viittauksen kohdistumisen oikeaan kohteeseen havaintokentässä, ja tulee profiloineeksi viittauksensa yksiselitteisemmin. Toinen seikka, joka eroaa esimerkkien 7 ja 8 välillä on se, että esimerkin 7 tilanteen havaintokentässä ei tapahdu liikettä. Esimerkissä 8 puolestaan äidin toiminta (TV:n sammuttaminen) laukaisee lapsen lausumaan pyyntönsä saada vielä katsoa ohjelmaa. Keskustelijoiden huomio kiinnittyy äidin toiminnan kautta samaan kohteeseen, jolloin pronominiviittaus tulee yksiselitteiseksi. Esimerkkien eroissa voidaan nähdä vielä sanasemanttinen ulottuvuus: 'katsoa setää' ei ole samalla tavalla yleinen kollokatio kuin 'katsoa TV:tä'.

Kolmeen ikävuoteen tultaessa väitekonstruktioiden profiilien merkitysten tulkitseminen yksinkertaistuu huomattavasti. Tähän on useita syitä, joita voidaan eritellä seuraavien esimerkkien avulla:

(9) Minä haluan mennä ulos vähä leikkimään (3.1)

(10) Tahon kattoo sitä Mössöä tään kaa (Topias kutsui erästä tv-ohjelmaa Mössöksi, ja halusi nyt katsella sitä nallen kanssa) (3.1)

Ensiksikin kolmevuotiaan lausumat ovat pidempiä kuin kaksi ja puoli -vuotiaan. Kun sanamäärä lisääntyy, lausumien kohderakenteet lähestyvät standardirakenteita ja niiden kielikyvyn kypsyttömyydestä johtuva skemaattisuus vähenee. Yksi huomattava muutos suhteessa edellisen ikäkauden direktiiveihin on verbien *haluta* ja *tahtoa* ilmestyminen käyttöön. Tämä tietysti myös osaltaan selittää lausepituuden kasvua. Oman halun ilmaiseminen eksplisiittisesti merkitsee lapsen näkökulmasta sitä, että hän tulee entistä paremmin ymmärretyksi. Kielen kehittyminen ja lausumien muuttuminen merkitykseltään yksiselitteisemmiksi eivät kuitenkaan muuta lapsen ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen erityispiirteitä: edelleen lapsi tarvitsee esimerkiksi ulos päästämiseen vanhemmalta suostumuksen ja lisäksi apua pukeutumiseen. Esimerkeissä 9 ja 10 toiveen toteutuminen riippuu tilannetekijöistä, jotka ovat vain vanhemman harkintakyvyn ulottuvilla. Mutta on syytä miettiä, voiko syntaktisesti näin selkeästi omaa tahtoa väitelausemuotoisesti argumentoivaa lausumaa tulkita direktiivissävyiseksi. Mielestäni on enemmänkin kyse siitä, että lapsi ilmaisee tahtonsa luottaen, että äiti tarttuu siihen myöntämällä tai kieltämällä. Tällöin pyrkimys saada toinen reagoimaan haluamallaan tavalla on olemassa, kuten direktiiveille on tyypillistä, mutta direktiivistä tulkintaa jäävät kannattelemaan lähinnä äidin ja lapsen välisen suhteen erityislaatuinen luonne, eivät niinkään muut kontekstisidonnaiset seikat. Kielikyvyn kehittyessä lapsi pystyy näin ollen käsittelemään aiempaa ikäkautta abstraktimpia merkityksiä. Tämän edellytyksenä on luonnollisesti lapsen

ajattelukyvyyn kehittyminen. Vielä kategoriassa 2.6 kontekstisidonnaiset merkitystekijät olivat hyvin konkreettisia (esim. kosketussuhteet ja liike.)

Myös pronominiin käyttö lapsen viitatessa kontekstitekijöihin muuttuu kielenkehityksen edetessä:

(11) Se meni liian kovalle (3.1)

(12) Eikä! (.) eikä puisto pitää p- p- (.) keetoa (.) keetoa (.) se pitää keetoa! (2.11)

Esimerkissä 11 lapsi viittaa pronomiinilla näkemäänsä äidin toimintaan. Äidin kädessä on siniko, jolla voi ampua pientä palloa. Äiti ei Topiaksen mielestä onnistu suorituksessaan kovin hyvin, vaan äiti ampui palloa liian kovaa. Sitä, viittaako Topias pronomiinilla palloon vai äidin suoritukseen ylipäänsä, on mahdotonta sanoa. Myös koko lausuman direktiivisyys on vähintäänkin kyseenalainen: profiili ja tilannetekijät huomioon ottaen täsmällisempi tulkinta lienee se, että lapsi kommentoi äidin suoritusta. Välillisesti palautteen antaminen sisältää kyllä implikaation siitä, että seuraavalla kerralla pitäisi ampua hiljempaa. Mutta ensimmäisen asteen lausumaprofiili +tilannetekijät -analyysi eivät tuota lausumalle direktiivistä tulkintaa. Esimerkki 12 on puolestaan selvästi nesessiivirakenteella ilmaistu direktiivi. Lasta kiukuttaa, kun äiti ei millään ymmärrä, mitä asioita iltasatukirjan sivulta pitäisi kertoa. Lapsen on selvästi vaikea kielentää vaatimustaan (*puisto pitää kertoa* = äidin pitää kertoa, mitä kirjan kuvassa olevassa puistossa tapahtuu), väsymys ja kiihkeä mielentila häiritsevät puheen tuottamista entisestään. Lapsi ensin keskeyttää äidin väärän toiminnan huutamalla *eikä!* ja jatkaa sitten vaatimukseen huomion kohdistamisesta toisaalle. Lausuman muodostus ei onnistu niin, että lapsi kielentäisi kaikki vaateen elementit samaan lausumaan. Niinpä lapsi tyytyy (jankattuaan elementtejä erikseen) korvaamaan aiemmin mainitsemansa *puisto*-sanana *se*-pronomiinilla, jolloin vaatimus on helpompi profiloida kaikkine elementteineen. Huomattavaa tässä tilanteessa on se, että lapsi yrittää sitkeästi kielentää kaikki lausuman osarakenteet, eikä esimerkiksi näyttää sormellaan sitä sivua, jota haluaisi lukea. Tällaisesta pyrkimyksestä ei ole näyttöä aiemman ikäkauden esimerkeissä.

Esimerkki 13 osoittaa lapsen kielen ja ajattelun välistä yhteistyötä:

(13) Mi- minä sai sen (.) otan sen nyt (.) jäskin (3.1)

Topias on lopettelemassa ruokailua. Hän haluaa jälkiruoaksi jäätelön, mutta aloittaa asiansa kielentämisen epäloogisessa järjestyksessä. Ensimmäinen lausuma on profiloitu ikään kuin

hän olisi jo saanut jäätelönsä. Sen jälkeen hän korjaa vuoronsa aikaulottuvuutta lausumalla *otan sen nyt*. Edelleen hän viittaa saamisen kohteeseen *se*-pronominilla, vaikka pronomini ei indeksoi mitään kontekstitekijää tai aiemmin sanottua. Vasta kolmas lausuma profiloii käsitteistykseen korosteisen olion eli *jäskin*. Puheenvuoro osoittaa, että Topias on käsitteistänyt jälkiruoka-asiaa jo syödessään, ja ajatus on tullut hänen mielessään niin valmiiksi, että kielen-tää asian suoraan niin kuin asiasta olisi jo keskusteltu. Topiaksella on tieto siitä, että mikäli ruokailu onnistuu hyvin, äiti antaa jonkun pienen jälkiruokan. Kun lautanen on tyhjentyneessä, lapsi tietää onnistuneensa, minkä seurauksena voi olettaa, että jotakin jälkiruokaa on tulossa. Lapsi on ehtinyt myös suunnitella, että jälkiruoka voisi tällä kertaa olla jäätelö (eikä esimerkiksi hedelmä tai jogurtti, kuten usein on tapana). Kun ruokailu päättyy, ajatus jäätelön ottamisesta on jo hyvin kypsytelty, ikään kuin siitä olisi jo sovittu. Tällaisena asia tulee ensivaiheessa eksplisiittisesti esiin. Korjaus- ja tarkennuslausumat tekevät tahtotilan vaiheittain äidinkin ymmärrettäviksi. Muiden tutkimuksien tehtäväksi jää selvittää se, osaako kolmevuotias lapsi käyttää tällaista valmiin suunnitelman menetelmää saadakseen tahtonsa paremmin läpi. Mutta olipa menettely tarkoituksellinen tai ei, vanhemman on paljon vaikeampi kieltää määrätietoinen *otan sen nyt* -lausuma kuin pyynnöksi muotoiltu variantti ”*saanko nyt jätskin?*”. Topias sai luvan jäätelöön, ja seuraavassa esimerkissä ollaan jo pakastimella:

(14) Minä otan punaisen punaisen! (3.1)

Tässä vaiheessa jäätelön profilointi olisi redundanttia, koska kaikille osallistujille on selvää, että haluamallaan punaisella lapsi tarkoittaa sitä jäätelöä, josta edellä keskusteltiin. Tässä lausumakehyksessä korosteinen elementti on atemporaalinen relaatio, jäätelön väri, jonka lapsi profiloii kahteen kertaan huudahdellen.

Erityisesti esimerkissä 13 tulee esiin se, miten vahvasti lapsi elää rutiineissa ja rakentaa kielensä ja ajattelunsa kehitystä niiden varaan. Rutiinien merkitys lapsen pragmaattisen ymmärtämisen kehityksessä on havaittu myös aiemmassa tutkimuksessa (Loukusa 2007: 93). Pragmaattisen ymmärtämisen kehitys on edellytys merkityksiä tuottavalle vuorovaikutukselle, joten näkökulma on kiinteässä yhteydessä tutkimusaiheeni kanssa. Lapsen pragmaattisesta tulkintakyvystä ovat kirjoittaneet lisäksi esimerkiksi Trueswell & al 1999.

Direktiiviset väitemuotoiset lausumat, joissa **objekti/adverbiaalitäydennys on skemaattinen**, ovat varsin homogeenien joukko varhaisen ikäkauden tuotoksia. Niissä tekijä ja toiminta on profiloitu, mutta esimerkiksi verbitaivutus on puutteellista:

- (15) Äiti jua-a (2.5)
- (16) Maistaa äiti (2.5)
- (17) Oupi kokeija (2.5)

Esimerkeissä 15 ja 16 Topiaksella on kädessään jotain, mitä kääkee äidin juomaan tai maistamaan. Esimerkissä 17 hänellä on kädessään nauhuri, jonka nappuloita olisi kiva painella. Näin ollen esimerkikilausumien skemaattinen kiintopiste tulee ankkuroiduksi kosketussuhteella. Esimerkkien 15 ja 16 puhefunktio on kääkevä, esimerkin 17 puolestaan lupaa kysyvä. Esimerkin 16 sanajärjestys muistuttaa imperatiivikonstruktiota, mutta verbitaivutus on yksikön indikatiivin yksikön kolmannen persoonan mukainen. Esimerkeissä 15 ja 17 verbiä on taivutettu A-infinitiiviä tavoitellen, mikä näyttää olevan aineiston perusteella yleistä tällä lapsella tässä kehitysvaiheessa.

Skemaattinen kiintopiste voi ankkuroitua lapsen puheenvuoroissa myös liikkeen avulla:

- (18) Oupi auttaa (2.5)
- (19) Oupi istuu! (.) Oupi istuu! (2.5)

Esimerkissä 18 Topias siirtää tuolia keittiössä kohti liettä, jonka ääressä äiti laittaa ruokaa. Tällöin lausuman kohderakenteeksi hahmottuu 'Toubi auttaa äitiä'. Esimerkissä 19 hän puolestaan yrittää kiiwetä istumaan tuoliin, jossa äiti istuu, jolloin kohderakenne on 'Toubi istuu tuolille'. Direktiivinen tulkinta on näissä esimerkeissä kyseenalainen, samalla tavalla kuin esimerkin 17 tilanteessa: lapsi pyytää implisiittisesti lupaa toiminnalleen, joka on jo käynnissä. Voidaankin jälleen pohtia, mitkä tekijät saavat lapsen kielentämään tekemisensä siinä vaiheessa, kun se on jo käynnissä. Tarkempaan selvitykseen tarvittaisiin videotallennetta, koska ei-kielelliset viestit, kuten katseen kohdistaminen, ovat avainasemassa tarkemmassa tarkoituserien tilanneanalyysissä. Toiminnan ja puheen funktiot muodostuvat aivan erilaisiksi, jos lapsi vaikka esimerkin 15 tilanteessa a) katsoo äitiin kysyvästi tai b) käy suoraan käsiksi nauhurin nappuloihin äidistä välittämättä. Lapsi oletettavasti käsittää esimerkikilausumien tekemisten luvanvaraisuuden, minkä osoittaa ylipäänsä kielentämällä tekonsa (eikä esimerkiksi tee asioita salaa), mutta saattaa silti ripeällä toiminnalla todennäköisemmäksi sen, että äiti ei ehdi tulla kieltämään.

Kategorian 3.0 lausumissa väitemuotoisia objektin suhteen skemaattisia lausumia on vain yksi, ja jälleen olemme jälkiruokatunnelmissa:

- (20) Minä voi ottaa (.) minä voi ottaa jälkkärin (3.1)



Puheenvuoron lausumista vain ensimmäinen kuuluu tässä käsiteltävien lausumien sarjaan, jälkimmäinen täydentää ensiksi tuotetun lausuman merkitystä. Ensimmäisessä lausumassa kohde jää skemaattiseksi, mutta kohdetta ei ole myöskään ankkuroitu muilla tekijöillä, kuten liikkeellä pakastinta kohti tai objektia koskettamalla tai osoittamalla. Kuten esimerkissä 13, lausuman hahmo implikoi tässäkin lapsen työstäneen ajatustaan ensin skemaattisesti. Hän huomaa kuitenkin itse profiloineensa pyyntönsä vastaanottajan tulkintakehyksen kannalta puutteellisesti, mikä johtaa uudelleenprofilointiin. *Voida*-verbin käyttö tässä lausumassa implikoi hyvällä ruokailumenestyksellä perusteltua mahdollisuutta ('kun söin reippaasti, minun on mahdollista ottaa jälkkäri'). Kielen rakenteellinen muutos suhteessa aiemman ikäkauden vastaaviin ilmaisuihin on modaaliverbin ilmestyminen käyttöön.

Tämän luvun analyysi osoittaa, että verbin täydennyksen suhteen skemaattisten lausumien kohderakenteet voidaan selvittää skemaattisuushierarkian kolmannen tason eli kontekstianalyysin avulla. Lapsi joko koskee ei-kielellisesti ankkuroimaansa kohteeseen, osoittaa sitä tai on liikkeessä sitä kohti. Keskusteluanalyysin tarkastelutavat toimivat hyvin yhdessä skemaattisuushierarkkisen menetelmän kolmannen tason kanssa. Skemaattisuushierarkkia ei tarjoa välineitä tutkia kontekstitekijöitä systemaattisesti, mutta keskusteluanalyysin menetelmien avulla kontekstitekijät voidaan saada jäsentyneesti haltuun, kuten työni fragmenttirakenteiden tarkastelu tähän saakka osoittaa.

Väitemuotoiset lausumat, joissa **subjekti on skemaattinen** tai puuttuu muista syistä, jakautuvat selvästi kahteen ryhmään: puhetilanteeseen liikkeen avulla ankkuroituvat varhaisen ikäkauden tahdonilmaukset sekä myöhemmän ikäkauden nesessiivirakenteet. Edellinen ryhmä on lapsenkielelle ominainen, jälkimmäinen taas yhtyy aikuiskieliseen kielenkäyttöön, koska kyseessä on luonteeltaan subjektiton rakennetyyppi.

Seuraavat esimerkit osoittavat fragmentin ankkuroitumista liikkeen avulla:

- (21) Tattoo inosausua (2.5)
- (22) Haluaa setän luo (2.6)
- (23) Aistaa pappipaa (2.5)

Esimerkissä 21 Topias pyytää saada katsoa dinosaurusohjelmaa. Lapsi on äidin luona, mutta lähtee pyynnön esitettyään kävelemään kohti televisiota. Samoin esimerkissä 22 halutessaan mennä *setän luo* hän lähtee kulkemaan kohti saunaa (*setä* on se sama saunatyynyssä oleva kuva, jota käsiteltiin esimerkissä 7). Esimerkissä 23 liike osoittaa tekijäksi jonkun muun kuin puhujan itsensä. Siinä Topias kulkee paprikansiivu kädessään pikkuveljeä kohti, eli kehottaa tätä maistamaan paprikkaa.

Väitemuotoisten direktiivifragmenttien merkitysanalyysi osoittaa, että puuttuvan subjektin tai edellisessä luvussa käsitellyn verbin täydennyksen skemaattisuushierarkkinen rekonstruoiminen edellyttää monisäikeistä kontekstianalyysiä. Tekstikontekstin, eli skemaattisuushierarkian toisen tason perusteella voidaan arvioida ainoastaan sitä, miten lapsi korvaa vuorovaikutuksessa aiemmin sanomansa pronominilla. Mutta täysin skemaattisten osarakenteiden kohderakenteita ei tämän luvun esimerkeissä voida tulkita sen enempää kieliopillisten vihjeiden kuin tekstikontekstinkaan perusteella. Puuttuvaa subjektia, tai ainakin sen joitakin ominaisuuksia, voisi periaatteessa päätellä kieliopillisesti verbiosan taivutusmuodosta. Topiaksen verbitaivutus oli kuitenkin 2½-vuotiaana niin epäkypsää, että sen tarjoama informaatio ei auta skemaattisuushierarkkisessa kielioppiin perustuvassa tarkastelussa. Toisaalta, jos verbitaivutus olisi lapsella hallinnassa, subjektin skemaattisuus purkautuisi ainakin yksikön ensimmäisen persoonan tapauksissa (esimerkiksi lausumassa 22 persoonapäätte toisi subjektin eksplisiittiseksi: Haluan setän luo).

Kategoriassa 3.0 subjektittomat direktiivikonstruktiot ovat kaikki nesessiivirakenteita. Tarkalleen ottaen ei voida tulkita, että lausumat, joiden tavoiterakenne on nesessiivirakenne, olisivat automaattisesti skemaattisia puuttuvan subjektin tilanteessa. Näin siksi, että nesessiivirakenteessa ilmisubjekti on harvinaisempi kuin nollasubjekti (VISK § 1354). Tästä syystä voidaan ajatella, että tämä rakennetyyppi hyväksyy subjektin skemaattisuuden; kognitiivisen kieliopin käsitteiden avulla tulkiten muuttuja ei ole tässä konstruktiotyypissä korostainen entiteetti. Nollasubjektitapauksissa transitiivisen nesessiivirakenteen tekijä on piilevästi läsnä ainoastaan sitä kautta, että infinitiivikomponenttina on transitiiviverbi (Laitinen 1993: 166). Näin ollen lausuman merkitys voi olla täydellinen, vaikka potentiaalisen genetiivisubjektin tarkoite ei käy ilmi. Topiaksen ensimmäinen nesessiivirakenteen esiintymä kuului jo varhaisemman ikäkatteorian tuotoksiin:

(24) Pitää imuita (.) pitää imuita (.) pitää (.) tämä pitää imuita (2.7)

Poika lukee äidin kanssa kirjaa, ja hänen mielestään kirjan kuvassa on sotkua. Puheen suunnittelu ja muotoilu kertonee rakenteen tuoreudesta Topiaksen kielessä, mutta lapsella on selvästi tavoitteena profiloida käsitteistyksensä niin, että kaikki sen osarakenteet tulevat mukaan lausumaan. Vuoron viimeisen lausuman demonstratiivipronominiviittaus tulee yksiselitteiseksi sormen osoituksella kirjassa olevaa sotkua kohti. Lausuman direktiivisyys saa tässä tapauksessa tulkintansa vain fantasiamaailmassa: esitettyyn toimintaan voidaan velvoittaa vain kirjassa esiintyviä hahmoja. Topiaksen nesessiivirakenteen hallinta kehittyy kolmea ikävuotta

lähestyttäessä:

- (25) Tästä pitää painaa (2.11) (pitelee nauhuria kädessään ja haluaa painaa nappuloita)  
 (26) Minulle pitää antaa sen musta (2.11)

Lapsi tuottaa nesessiivirakenteen kieliopillisesti oikein ja vaivatta, mutta lausumat ovat lyhyitä ja kaavamaisia eivätkä ota kantaa siihen, miksi osoitettu asia pitää tehdä. Jos vertaa esimerkkiä 25 vastaavaan aiemman ikäkauden lausumaan (esimerkki 17), nyt lapsi harjoittelee toimintansa perustelemista, toistaiseksi kuitenkin vain jäsentymättömästi siten, että 'niin pitää/kuuluu tehdä'. Silloin äidin puuttumiseksi asiaan ei lapsen näkökulmasta katsottuna riitä suoraviivainen toiminnan kieltäminen, vaan tulisi myös esittää syitä lapsen esittämän perustelun ja samalla koko toiminnan hylkäämiseksi. Esimerkissä 26 lapsi neuvoo äitiä antamaan purkkapussista oikeanvärisen vaihtoehdon. Tässä lausumassa nesessiivisyys perustuu siihen, että saaja katsoo oikeudekseen valita mieleisensä väri vaihtoehtojen joukosta.

Nesessiivirakenteeseen yhtyvät kolmen ikävuoden vaiheilla selitykset siitä, miksi asiat pitää tehdä esitetyllä tavalla:

- (27) Minä olen varmaan kipeä (.) Pitää lukea minulle savun (3.0)  
 (28) Kakkahätä (.) Pitää mennä vessaan (3.1)  
 (29) Äiti mulla on jano (.) Pitää ottaa maitoo (3.1)

Nämä esimerkit ilmentävät lapsen orastavaa kykyä hahmottaa kausaalisuhteita eksplisiittisesti. Goswamin (1998: 126–127) mukaan psykologiset tutkimukset osoittavatkin 3–4 ikävuoden kriittiseksi kehitysvaiheeksi kausaalisuhteiden ymmärtämisen kannalta. Perustelut voivat kohdistua yhtä hyvin puhujaan itseensä (esimerkki 28) kuin puhekumppaniinkin (esimerkit 27 ja 29). Kolmen ikävuoden vaiheilla lapsen pyrkimys ohjailla ja komennella äitiä lisääntyy, ja lapsi matkii aikuisten tapaa antaa ohjeita ja perustella niitä:

- (30) Ihmiset peekää (.) Ei voi juosta! (3.2)

Tällainen nollasubjektirakenteella tuotettu direktiivi implikoi sitä, että sääntö, johon viitataan, on yleisesti tunnettu sen lisäksi, että se velvoittaa puhujaa tai kuulijaa (VISK § 1347). Lausuma on tuotettu lenkkeilytilanteessa, jossa Topias istuu pikkuveljen kanssa rattaissa ja äiti juoksee. Topiaksen mielestä juokseminen rattaiden kanssa ei ole sopivaa. Toisaalta, äidin juokseminen rattaiden kanssa on lapsille arkipäiväinen ilmiö, joten vaikuttaa siltä, että lausuman tarkoitus on enemmänkin tuottaa ja harjoitella vuorovaikutusta kuin kieltää äitiä juokse-

masta.

Lausumat 27–30 ovat syntaktisesti lauseyhdistyksiä, joista puuttuvat konnektoirit. Lieko (1992: 42) nimittää tällaisia lauseita implisiittisesti kompleksisiksi (*implicit complex sentences*). Kaikissa näissä lausumissa selitysoasa on aikuiskieleen verrattuna eri paikassa, nesessiivirakenteen etiäisenä. Aikuiskielinen versio esimerkiksi lausumasta 30 kuuluisi *Ei voi juosta, koska ihmiset pelkää(vät)*. Liekon (1992: 53) mukaan sekä hänen oman aineistonsa perusteella että kansainvälisten tutkimusten mukaan tyypillistä lapsen lauseyhdistyksille on se, että toinen lausuma argumentoi, selittää tai esittää syyn siihen, mitä ensimmäisessä lausumassa esitetään. Liekon (1992: 55) tutkimalla lapsi tuotti edellä esitettyä periaatetta noudattaen lauseyhdistykset rakenteellisesti samassa järjestyksessä kuin myöhemmin konnektoreiden tullessa käyttöön. Tässä suhteessa Topiaksen lauseyhdistykset eroavat siis täydellisesti siitä, mitä aiemmin on havaittu: Topias esittää perustelun ensin ja ohjailun vasta sen jälkeen. Liekon (1992: 192) tutkimalla lapsi käytti kausaalisia lauseyhdistyksiä iässä 2.0–2.8, mutta 2.5 ikäisenä rinnalle alkoi ilmestyä lauseita, joissa oli kausaalikonnettori. Topiaksen puheessa kausaalikonnetoreita ei vielä nauhoitusten aikaan esiintynyt.

Tahtoa ilmaisevat **aktiivin kielteiset väitekonstruktiot** ovat tyypillisesti keskusteluissa vierusparin preferoimattomia jälkijäseniä:

- (31) Ei äiti autti! (2.5)  
 (32) Ei unaa ole (.) Ei unaa alua (2.5)

Esimerkissä 31 Topiaksen housut ovat huonosti. Äiti lupaa auttaa, mihin poika vastaa torjuvasti. Esimerkissä 32 äiti ehdottaa, että paistettaisiin kananmunaa, ja jälleen Topias on eri mieltä. Lapsen ja vanhemman suhteen institutionaalista muistuttavaa luonnetta vahvistaa se, että lapsi ilmaisee preferoimattomat jälkijäsenet yksinkertaisesti ja suoraan, empimättä. Aikuisten välisessä vapaassa keskustelussa puolestaan toisen torjuminen tai edellä esitetyn asian kieltäminen johtaa monimutkaisen, selittelevän ja empivän jälkijäsenen tuottamiseen (ks. luku 3.3). Jo esimerkin 32 jälkimmäinen lausuma osoittaa kahden ja puolen vuoden ikäkatteorian kielteisille väitekonstruktiolle tyypillisen tavan jättää subjekti skemaattiseksi silloin, kun tekijä on puhuja itse, mikä toistuu seuraavissa lausumissa:

- (33) Ei kakkua aista (.) Keskiä (2.5)  
 (34) Ei syjäjä (.) Ei alua itää syjäjä (2.5)  
 (35) Ei syö akkanaa (2.5) (akkanaa = 'makkaraa')

Tällöin lausuma on profiloitu objektiivisesti, vaikka tarkastelunäkökulma on subjektiivinen,

eli lapsi tarkastelee tilannetta omasta näkökulmastaan. Esimerkeissä 33–35 äiti ehdottaa jotain syömiseen liittyvää, ja joka tilanteessa Topias kieltäytyy. Vaikka lausumien tulkitseminen direktiiveiksi ei ole yksinkertaista, lausumat kuitenkin sisältävät kuulijaan kohdistuvan velvoitteen ('älä pakota minua syömään'), mikä Larjavaaran mukaan on yksi epäsuoran direktiivin muoto (ks. luku 4.2). Tätä tulkintaa tukee se, että lapsi ei vielä hallitse toisen persoonan perspektiiviä. Hänellä ei siis ole käytössään toisen persoonan verbitaivutusta, jolla käskisi tai kieltäisi äitiä, toisin sanoen asettaisi äidin toiminnan lausuman korosteiseksi osaksi. Lausumassa 31 toisen persoonan konstruoinnista on jo viitteitä, mutta muutoin perspektiivi on yhä pääasiassa subjektiivinen. Vaikka käsitteistyksen perspektiivi on ensimmäisen persoonan mukainen, lapsi toisaalta konstruoi itsensä esimerkiksi lausumiin 33–35 objektiivisesti.

Subjektin suhteen skemaattisille kieltolausumille näyttäisi olevan yhteistä se, että ne on tuotettu reaktioiksi vierusparin eksplisiittiseen etujäseneen. Tällöin tekijä on mainittu äidin tuottamassa etujäsenessä, joten sitä ei ole tarvetta toistaa jälkijäsenessä. Esimerkiksi lausumaa 34 edeltää lapsen kiukku ruokailuajatusta vastaan sekä äidin kysymys *etkö sinä halua syödä?* Aineistossa on vain yksi esimerkki, jossa skemaattinen subjekti on muu kuin puhuja:

(36) Ei kiusaa Toupia! (2.7)

Topias kommentaa pikkuveljeä, joka yrittää ottaa leluja kädestä (vastaava tilanne toistuu esimerkissä 38). Lausuman sanajärjestys vahvistaa sen imperatiivista sävyä, vaikka kieltoverbi on muodoltaan indikatiivi. Pikkuveljen komentamisessa käytetty subjektiton, kolmannen persoonan geneerinen lausumahahmo lienee kotoisin vanhempien tavasta käyttää vastaavaa kieltämisen tapaa, kun kieltäminen kohdistuu Topiakseen itseensä. Vastaava imperatiivinen sävy on esimerkeissä

(37) Ei isi vie vaatteet! (2.7) ja

(38) Sake ei ota minu käestä! (2.7)

Erona lausumilla 36–38 suhteessa lausumiin 33–35 on se, että ne on tuotettu reaktiona vuorovaikutuskumppanin toimintaan eikä puhunnokseen. Esimerkin 37 tilanteessa isä kantaa pyykkitelinettä saunaan, mitä Topias ei jostain syystä ymmärrä. Kielellinen reagointi vuorovaikutuskumppanin toimintaan hahmottuu täydelliseksi lauseeksi toisin kuin reaktio kumppanin tuottamaan kielelliseen etujäseneen. Vieruspari tarjoaa jälkijäsenelle mahdollisuuden käyttää hyväksi etujäsenessä eksplikoituja osarakenteita, mutta toimintaan reagoidessa puhujan on

kielennettävä kaikki merkityksen korosteiset elementit, vähintään pronomini-indeksaalisesti.

Kategoriassa 3.0 aktiivin kielteiset väitemuotoiset direktiivit jakautuvat myös kahteen ryhmään sen mukaan, onko kyseessä oleva jälkijäsen vastine toimintaan vai kielennettyyn etujäseneseen. Esimerkit 39 ja 40 ovat ei-kiellessen tilanteeseen tai tapahtumaan reagoivia jälkijäseniä:

- (39) En jaksa unta (3.0)  
 (40) Ei se mee tolleen (.) Vaan tälleen (3.1)

Lausuma 39 on ymmärrettävissä jopa ilman tarkkaa kontekstin kuvausta. Topias on jo mennyt illalla sänkyyn, mutta yrittää vielä neuvotella jatkoaikaa valveilla. Lausuma sisältää epäsuorasti esitetyn tahdonilmauksen, joka ei täytä direktiivin kriteereitä. Esimerkissä 40 äiti ampuu panosta singolla, eikä Topiaksen mielestä oikein onnistu. Lausumaa tuottaessaan Topias ottaa singon äidin kädestä ja aikoo näyttää mallisuorituksen. Pronominit ankkuroivat lausuman ensin äidin (*tolleen*), sitten hänen omaan suoritukseensa (*tälleen*).

Lausumissa 41 ja 42 on lyhyt, kiteytynyt kieltävä vastine äidin tarjoamaan apuun:

- (41) Ei taavitse (3.1)  
 (42) Ei (.) ei taavii (3.1)

Edellisessä tilanteessa äiti lupaa syöttää Topiakselle lopun ruoan lautaselta, jälkimmäisessä äiti lähtee hakemaan uutta kirjaa, kun vanha tuli jo luettua. Äiti on kielentänyt edellä aikomansa toiminnan, joka voidaan myöntää tai kieltää hyvin lyhyesti. Kun tarkastellaan tilannetta 41 kokonaisena keskustelukatkelmana, nähdään myös syy lapsen kieltäytymiseen syöttämistämisavusta:

- 1 Ä: Äiti ↑*l*auttaa*f* loput.=Hyvä.  
 2 T: >°Ei *t*aavitse°<  
 3 Ä: ↑Eikö tarvitse,  
 4 T: >Minä=°minä°< minä voi ottaa, (.) minä voi ottaa ↓°jälkkäin°.

Ainoat esimerkit aktiivin kielteisistä väitekonstruktioista, joita ei ole tuotettu vierusparin jälkijäseneksi, ovat esimerkit 43 ja 44. Lausuman 43 luonne tulee esiin parhaiten keskustelukontekstissaan:

- (43) 1 T: Äiti, voikko hakea inosauksen?  
 2 Ä: Hae vaan.  
 3 T: En minä hae (.) En minä hae vaan sinä haet (.) Se on kaakannu!  
 (3.1)

(Keskustelu on päiväkirjamuistiinpanoista, joten tarkempi litterointi puuttuu.)

Topias pyytää äitiä hakemaan dinosaurus-lelun. Äiti vastaa huolimattomasti, kenties tahallaan väärin ymmärtäen rivillä 2. Poika kimmastuu äidin vastauksesta, mikä laukaisee vieruspariin kolmannen position. Tässä positiossa (rivillä 3) hän painottaa uudelleen, mistä persoonista oli kyse, ja vielä perustelee lapsen logiikalla, miksi juuri äidin pitää hakea lelu. Samalla syntyy lauseyhdistys, jonka osarakenteiden järjestys on sama kuin olisi vastaavalla kompleksisella lauseella. Samankaltainen keskustelukuvio toistuu esimerkissä 44: Topias ensin pyytää jotakin, johon äiti vastaa myönteisellä jälkijäsenellä. Tällä kertaa äidin vääräksi todettu toiminta laukaisee kolmannen position lausuman:

(44) 1 T: Mulle pitää antaa sen musta.  
 2 Ä: >Ann↑an annan<.  
 3 T: E=e (.)↑Tuo ei ole mustia. (3.1)

Äiti on antamassa purukumia pussista, ja Topias haluaa ehdottomasti mustan purkan. Äiti lupaa antaa, mutta antaakin mustan sijasta harmaan. Rivin 3 lausuma on siis tuotettu korjauksen toiminnan toivossa. Tilanteen taustalla on äidin tieto siitä, että mustat purkat ovat Topiak-selle liian väkeviä. Aikuisten purkka on kuitenkin lasta kiehtova asia, mikä saa pojan pyytämään mustaa vaikka tietää, ettei siitä pidäkään. Tilanteessa äiti yrittää saada pojan ottamaan huomaamattaan harmaan purkan, mutta kolmevuotiaan harhauttaminen ei käy enää yhtä helposti kuin vielä hieman nuoremman.

Kokoavasti voidaan todeta, että Topiaksen tuottamilla kieltävillä tahdonilmauksilla on meneillään olevan toiminnan pysäyttämisen tai vuorovaikutuskumppanin kielellisesti tai ei-kielellisesti esittämän aikomuksen torjumisen tehtävä. Lausumien tulkitseminen direktiiviseksi ei ole suoraviivaista, kieltokonstruktioiden joukossa esiintyykin suuri osa niistä lausumista, jotka lukeutuvat direktiivien ulkopuolisiin muihin tahdonilmauksiin.

Cole, Armstrong ja Pemberton (2010: 63) ovat tutkineet muun muassa kielenkehityksen yhteyttä lapsen tunteiden hallintaan ja viestinnän yhteyttä lapsen hyvinvointiin. Tutkielmani näkökulmasta heidän yksi kiintoisimpia havaintojaan on se, että niiden vuosien aikana, kun lapsi viestii kielteisiä emotionaalisia lausumia käyttäen, hänen kielellinen ilmaisunsa alkaa kehittyä hyvin nopeasti.

### 7.2.2 Passiivit

Aineiston 193 direktiivilausumasta 23 on passiivimuotoisia. Näistä 13 (9 myöntömuotoista ja 4 kieltömuotoista) lausumaa kuuluu ikäkategoriaan 2.6 ja 10 (5 myöntömuotoista ja 5 kieltömuotoista) lausumaa ikäkategoriaan 3.0. Myönteisten ja kielteisten passiividirektiivien suhde poikkeaa ikäkausien välillä siten, että alemmassa ikäkategoriassa myönteisiä on selvästi enemmän, myöhemmässä suunnilleen saman verran kuin kielteisiä. Passiivit näyttävätkin olevan lapsen kieliopissa verrattain varhainen kategoria, jo alle kaksi ja puoli -vuotias hallitsee sen käytön produktiivisesti. Passiivinen väitekonstruktio toimii myöntömuotoisena tyypillisesti ehdotuksen puhefunktiossa, kielteisenä puolestaan reaktiona puhekumppanin edeltävään puhunnokseen tai toimintaan. Erittelen tässä lapsen käyttämien passiividirektiivien piirteitä ensin sen mukaan, ovatko ne tuotettu vierusparin etu- vai jälkijäsenenä, onko jälkijäsenet tuotettu vastineeksi kumppaniin puhunnokseen vai toimintaan; lisäksi tarkastelen sitä, miten passiivikonstruktiot hakeutuvat puhekuvioiksi ja kiteytymiksi sen lisäksi, että niillä tuotetaan kielellisesti spontaaneja ehdotuksia ja reaktioita. Rakenteellisesti myöntömuotoisissa passiividirektiiveissä profiloituvat **predikaatti + objekti/adverbiaali**; kieltömuodoissa rakenteet vaihtelevat enemmän sen mukaan, missä kohden keskustelun sekvenssirakennetta ne on tuotettu.

Pienen kielenoppijan passiivilausumissa on runsaasti puhekuvioina toistuvia rakenteita:

(45) Eikitää jotai (2.5)

(46) Äiti (.) ollaan ystäviä (3.1)

Näiden lisäksi esiintyy joukko kiteytymiä, jotka ovat vielä edellisiä esimerkkejä tiiviimmin sidoksissa käsillä olevaan puhetilanteeseen:

(47) Luketaan muumipappa (2.5)

(48) Laitetaan Kaapo (2.7)

(49) Pelataan uuvestaan! (2.11)

Esimerkin 47 kiteytymän laukaisee tilanne, jossa Topias jo istuu äidin sylissä kirjan kanssa. Passiivimuodon implikoima me-henki on olennainen erityisesti lausumassa 48, koska Topias ei osaa itse käynnistää haluamaansa tv-ohjelmaa, mutta on nähtävästi ajatellut olla tiiviisti toiminnassa mukana. Tilannesidonnaiseksi lausuman tekee se, että lausumassa ehdotettu lapselle mieluisa toiminta tulee mieleen pääsääntöisesti siirtymätilanteissa toiminnasta toiseen (esimerkiksi aamuhäämisen, ruokailun tai päiväunien jälkeen; ulkoa sisälle tultaessa). Esi-



merkin 49 lausuma toistuu lähes aina yhdessä pelatun kortti- tai lautapelin päätyttyä. Myönteisissä väitemuotoisissa passiivikonstruktioissa on kuitenkin myös lausumia, jotka on tuotettu produktiivisesti, spontaanina havaintona tai pohdintana:

- (50) Ennäähän mummille päi (2.5)
- (51) Luetaan (...) luetaan pallo ensin (2.7)
- (52) Mennään koojaamaan Tytin pyöä (2.8)

Esimerkissä 50 Topias ehdottaa mummille menoa oma-aloitteisesti, ilman että asiasta on ollut mitään puhetta. Lapsi tuumii asiaa autossa, todennäköisesti tuttu reitti tuo hänen mieleensä jonkin mummolamatkan. Esimerkki 51 profiloi tahdonilmauksen siitä, missä järjestyksessä kädessä olevan kirjan lukemisen tulisi edetä. Lausuma 52 syntyy ulkoilutilanteessa, jossa Topias näkee talon seinustalla olevan siskonsa polkupyörän.

Jälkijäsenenä tuotetut passiivimuotoiset direktiivit voivat olla reaktiota puhekuppanin puhunnokseen tai toimintaan. Tämä ero on nähtävillä lausuman profiilissa:

- (53) A-ampuu aavittaa (2.5)
- (54) Taavitaan (...) sitten aurinko kiistelee ja sitten tulee niin kiikasta (3.2)

Esimerkissä 53 äiti sammuttaa valot sanomatta mitään. Topias reagoi tähän laittamalla valot takaisin päälle ja komentamalla äitiä, että 'lamppu tarvitaan'. Jälkimmäisessä esimerkissä, huomattavasti edellistä esimerkkiä myöhemmin tuotetussa, on profiloitu pelkkä passiivimuotoinen verbi. Tämä selittyy todennäköisesti siitä, että äiti on edellä kielentänyt seikkaperäisesti sen, että valoja ei tarvita silloin, kun aurinko paistaa. Tähän reagoivassa jälkijäsenessä ei ole tarpeen profiloita kaikkia etujäsentä toistavia elementtejä, vaan pelkkä taivutettu funktiosana riittää tuomaan esiin eriävän mielipiteen. Myös lapsi perustelee kantaansa äidin edellä esittämän mallin mukaan, joskin argumentointi on vasta muodollisen harjoittelun asteella (lapsen mielentila on kiihtynyt ja itkuinen, eikä perustelun sisällössä ei ole mitään logiikkaa). Vastava ero näkyy lausumissa 55 ja 56:

- (55) Ei aavita (...) ei väsyttä (2.5)
- (56) Nyt ei mennä vessaan (...) nyt ei mennä vessaan (2.7)

Edellinen lausuma vastaa äidin puheenvuoroon *joko sua väsyttää?* Topias vastaa ensin kiteytyneesti 'ei tarvita', mutta vahvistaa mielipiteenilmaisunsa vielä profiloimalla tarkemmin sen, että nukkuminen on juuri se, mitä nyt ei tarvittaisi. Lausuma 56 on vielä selkeämmin puhekuvio. Siinä Topias toistaa pikkuveljelle sitä kielellistä mallia, jota vanhemmat ovat käyttäneet

hänen itsensä ohjaamiseen. Passiivi ja nollapersoonat ovatkin tyypillisiä lapsen ohjailemisessa käytettäviä rakenteita.

### 7.3 Verbittömät konstruktiot

Aineiston 193 direktiivilausumasta 34 on sellaisia, joista puuttuu verbi. Näistä 30 kuuluu kategoriaan 2.6 (n. 30 % kaikista kategorian lausumista) ja 4 kategoriaan 3.0 (runsas 4 % kaikista kategorian lausumista). Luokkaa voisi kutsua myös finiittiverbittömien konstruktioiden luokaksi, mutta yhtä lausumaa lukuun ottamatta niissä ei esiinny myöskään verbien nominaalimuotoja. Verbittömien direktiivilausumien epätasaisesta jakautumisesta ikäkategorioiden välillä voidaan päätellä, että ne ovat tyypillisiä varhaisen morfo-syntaktisen kehityksen tuotoksia. Tämä ilmiö on havaittu myös aiemmassa lapsenkielen tutkimuksessa. Esimerkiksi Pirjo Korpilahti (1993: 99) selittää verbien puuttumista lapsen lauseista sillä, että varhaisessa syntaksinkehityksen vaiheessa keskeisiä ovat sisältösanat, ja funktiosanat jäävät usein pois. Matti Leiwo kutsuu lapsen verbittömää viestintää sähkösanomatyyliksi, josta puuttuu järjestelmällisesti kieliopillisia morfeemeja. Se, että semanttis-syntaktisia suhteita ei esitetä eksplisiitisti, ei merkitse, ettei sanoja käytettäisi erilaisissa semanttis-syntaktisissa tehtävissä. Sanojen välillä vallitsevat tietyt suhteet, ja ilmauksen luonnehtiminen sanojen peräkkäin asetteluksi antaa harhaanjohtavan kuvan lapsen kielellisestä kompetenssista. Sähkösanomatyyli johtuu siitä, että lapsi ei ole oppinut kieliopillisia tunnuksia, tai siitä, että lapsi ei osaa käyttää hallitsemiaan kieliopillisia tunnuksia tietyissä lauseasemissa lauseen syntaktisen kompleksisuuden takia. (Leiwo 1980: 85–87.)

Jos verrataan Leiwon tulkintaa Visapään (2008: 17–20) havaintoihin aikuiskielen finiittiverbittömistä A-infinitiivikonstruktiosta, voidaan todeta, että siinä missä aikuiskielessä joillakin finiittiverbittömillä rakenteilla on kiistatta itsenäisen muoto- ja merkitysrakenteen asema, lapsen (finiitti)verbittömät lausumat voidaan tulkita monessa tapauksessa elliptisesti. Toisin sanoen aikuiskielessä käytetään sellaisia kielellisiä tehokeinoja, jotka rikkovat perinteistä käsitystä täydellisestä kieliopillisesta lauseesta. Lapsilla taas tietoinen tehokeinoja tavoitteleva kielenkäyttö ei ole mielekäs selitys kieliopillisia normeja rikkovien lausumien tulkinna. Lapsenkielen puuttuvat lause-elementit selittyvät kielenkehityksen keskeneräisyydellä, kuten Leiwo edellä toteaa, tai vaihtoehtoisesti vuorovaikutustilanteesta tarjoutuvilla tekijöillä, joita indeksoimalla tietyt lausumanosat voidaan korvata.

Tarkastelen tässä luvussa lapsen verbittömiä direktiivilausumia. Pohdin profiloitujen ja

profiloimattomien käsitteistyksen osien suhdetta vuorovaikutustilanteeseen samalla tavoin kuin väitekonstruktioiden yhteydessä edellä. Lisäksi pohdin skemaattisuushierarkian keinoin, mitä verbejä lapsi on mahdollisesti käsitteistänyt, mutta jättänyt kuitenkin profiloimatta. Verbittömissä konstruktioissa prosessi on aina implisiittinen; profiloituja elementtejä ovat **subjekti** ja/tai **objekti/adverbiaali**.

Väitemuotoisten direktiivikonstruktioiden yhteydessä totesin, että verbit 'haluta' ja 'tahtoa' vakiintuivat tutkittavan lapsen puheeseen kolmeen ikävuoteen tultaessa (*tahtoa*-verbin käyttö on kuitenkin marginaalista verrattuna *haluta*-verbin tiheään esiintymiseen). Jopa puolet kategorian 2.6 verbittömistä lausumista onkin sen luonteisia, että niiden prosessielementiksi voitaisiin ajatella juuri jompikumpi näistä verbeistä, tai vaihtoehtoisesti 'ottaa'-verbi:

(57) Uakaa (2.5)

(58) Oupi hehua (2.5)

(59) Oupi kaakaa (2.5)

Edellä olevissa esimerkeissä lapsi on profiloinut verbin täydennyksen ja ensimmäistä lausumaa lukuun ottamatta tekijän eli itsensä. 'Haluamisen'/'tahtomisen' tai 'ottamisen' tulkitseminen prosessielementiksi kaipaa kuitenkin lähempää tarkastelua. Perusteita tulkinnalle voidaan etsiä skemaattisuushierarkian viitekehyksessä ensiksikin syntaksista, toisekseen tekstikontekstista: profiloitujen elementtien sijaitseminen rajaa mahdollisiksi vain annettuun reaktiosuhteeseen sopivat verbit; tekstikonteksti puolestaan ilmentää, että lapsi on pian keskustelutilanteiden jälkeen alkanut käyttää puheessaan runsaasti *haluta* ja *tahtoa* -verbejä. Kun katsoimme edellä esitettyjä väitelausemuotoisia direktiivejä, erityisesti esimerkkejä 9, 10, ja 13, voimme päätellä, että juuri tämän rakennetyypin ja puhefunktion lausumiin *haluta* ja *tahtoa* -verbit myöhemmässä ikävaiheessa hakeutuvat. Toisaalta voidaan todeta myös, että vaikka lapsi kielentää äidille vain osan käsitteistyksestään, viesti tulee yleensä tulkituksi oikein asiayhteydessään, äidin ja lapsen välisen erityislaatuisen vuorovaikutuksen vaikutuspiirissä. Todennäköisesti kumpikaan vuorovaikutuksen osapuolista ei pane merkille ilmauksen puutteellisuutta, koska jo kielen taloudellisuuteen pyrkivä luonne riittää tekemään osittain impliittisestä viestinnästä arkipäiväistä.

Edellisissä esimerkeissä lapsen profiloima kieliopillinen vihje verbien ominaisuuksista oli partitiiviobjektin käyttö. Aineistossa on myös kaksi esimerkkiä, joissa puuttuva finiittiverbi saa genetiivimuotoisen totaaliobjektin:

(60) Oupi Kaapon (.) Kaapon (2.5)

(61) Puuha-eten pehähoasee (.) pehähoasee (.) pehähoasee (2.5)

Esimerkissä 61 on profiloitu tekemisen kohde, genetiivimuotoinen totaaliobjekti *Puuha-eten*. Lapsi on konstruoinut skemaattisesti transitiivilauseen, josta profiloit vain objektin ja paikan adverbiaalinen. Lausumakontekstin predikaattivaihtoehdoksi rajautuu genetiiviobjektin (syntakkinen vihje) ja tekstikontekstin vihjeiden myötä edellisiä esimerkkejä 57–59 selvemmin *haluta*-verbi. Esimerkissä 60 *haluta*-verbin lisäksi sekä syntaktisin perustein että lausekontekstin perusteella lausuman predikaatiksi kävisi *katsoa*-verbi. Jos tarkastellaan kuitenkin kaikkia aineiston Kaapo-esimerkkejä, lausumaa 2 *Oupi katon Kaapoo* (2.7), lausumaa 48 *Laitetaan Kaapo* (2.7) sekä lausumaa 60, näemme, että lapsen ymmärrys verbin rektioista alkaa kehittyä jo alle kaksi ja puoli -vuotiaana. *Katsoa*-verbin yhteydessä lapsi käytti jo varhain partitiiviobjektia; *laittaa*-verbin yhteydessä päätteetöntä akkusatiiviobjektia. Genetiiviobjektia ei esiinny kategoriassa 2.6 muissa kuin esimerkkien 60 ja 61 lausumissa. Myöskään *haluta*-verbiä ei esiinny kategorian 2.6 lausumissa, toisin kuin *ottaa* ja *laittaa* -verbiä. Jos päädytään tulkitsemaan niin, että esimerkistä 58 puuttuu verbi *haluta*, voidaan esittää, että lapsi haluaa toistaiseksi vain skemaattisesti, ja tämän skemaattisen prosessoinnin ensimmäisenä eksplisiittisenä vihjeenä on genetiiviobjektin käyttö. Mutta kuten totesin edellä, myös *katsoa*-verbi voisi tulla kysymykseen, toisin kuin esimerkissä 59, jossa paikan adverbiaalinen illatiivimuoto ei käy *katsoa*-verbin täydennykseksi. Aineistossa tv-ohjelmien pyytämisen tapoihin kuuluu siis myös verbi *laittaa* (ks. esimerkki 46), mutta objektin sija sulkee pois sen vaihtoehtona lausumissa 60 ja 61. Sen sijaan se kävisi verbin paikalle esimerkissä 62:

(62) Pehähuosee pehä- (.) puuhaete pehähuosee (2.5),

jossa *katsoa* ja *haluta* -verbit eivät olisi oikeassa rektiosuhteessa päätteettömän akkusatiiviobjektin kanssa.

Skemaattisten prosessielementtien rekonstruoinnin mielekkyyttä lapsenkielestä on syytä pohtia. Skemaattisuushierarkkinen kieliopillisesti vajaiden aikuiskielistenkin rakenteiden tarkastelu vaatii tarkkaa pragmaattista analyysia, jonka tulokset ovat sittenkin vain tutkijan parhaiten perusteltuja tulkintoja. 2½–3-vuotiaan lapsen sijataivutus on vakiintumatonta, mikä tekee skemaattisten lausumaelementtien rekonstruoinnista haastavampaa lapsenkielessä kuin aikuiskielessä. Aineisto osoittaa kuitenkin sen, että niiden sijamuotojen käyttö, jotka lapsi on omaksunut jo ennen 2½ vuoden ikää, toteutuu pääsääntöisesti kieliopillisesti. Jos esimerkiksi luo silmäyksen luvun 6.2.1 esimerkkien sijataivutukseen, voi havaita lapsen käyt-

tämien nominatiivi- ja partitiivimuotojen, kolmeen ikävuoteen tultaessa lisäksi genetiivimuodon hallinnan. Lipsahduksia on vähän, ja nekään eivät johdu yksin sijataivutuksen ongelmista. Tämä näkyy esimerkissä 4 *Oupi otan suka pois* (2.7), jossa lapsen oli tehtävä monia kieliopillisia valintoja: ensiksikin valinta yksikön ja monikon väliltä, toiseksi valinta heikon ja vahvan vokaalivartalon väliltä. Edellisten ratkaisujen jälkeen tulee vielä taivuttaa objekti oikeassa sijamuodossa kaikki tähänastiset valinnat huomioon ottaen (yksikössä genetiivi ja monikossa monikon nominatiivi). Prosessin monimutkaisuuden tuloksena lapsi on päätenyt käyttämään tuntomerkitöntä muotoa, jonka esimerkiksi Brown (2004: 487) on todennut olevan verbitaivutuksessa universaalistikin tyypillinen välivaihe lapsen taivutuskategorioiden omaksumisessa. Aineistoni perusteella verbien lisäksi siis myös nominin näyttäisivät saavan taivutuksellisesti tuntomerkitöntä muotoja.

Lapsen osittain skemaattisten lausumien tarkastelu johtaa ajattelemaan, että prosessielementin rooli lapsen käsitteistämällä skemaattisella näyttämöllä vaihtelee lausumasta toiseen: jos prosessia ei ole profiloitu, voidaan ajatella, että sen tuottama informaatio ei ole keskeistä lausuman kokonaistulkinnan kannalta. Jos lausumaan voidaan sijoittaa prosessimuuttujaksi erimerkityksisiä vaihtoehtoja ilman, että viestin pragmaattinen tulkinta muuttuu, voidaan olettaa, että nominaaliset jäsenet ovat semanttisesti riittävän vahvoja kantaakseen lausuman pragmaattista merkitystä (tästä esimerkiksi sopivat kaikki tämän luvun aineistoesimerkit). Toisin on lausumissa, joissa nimenomaan prosessielementti on keskiössä, ja nominaaliset elementit vähemmän kriittisiä tai tulkittavissa tilannetekijöiden avulla, kuten edellä esimerkissä 15 (*Oupi kokeija!*). Kokeileminen on semanttisesti spesifi ja kriittinen prosessi, ja näin ollen korostainen hahmo lausuman merkityksessä. Sitä ei voi korvata millään muulla prosessin symbolilla, jopa synonyymisiä vastineita on vaikea sijoittaa lausumaan. Verbittömille lausumille näyttääkin olevan ominaista transitiivilauseen idea, vaikka prosessiaines jätetään eksplikoimatta. Tutkittavan lapsen transitiivilauseissa tekijä ja kohde yhdessä riittävät paljastamaan lausuman olennaiset merkityselementit. Tämä johtuu tulkintani mukaan siitä, että lapsen elinpiiri on vielä melko suppea ja tekemiset ja toiminnot toistuvat päivittäin hyvin samanlaisina. Tällöin käsitteistetyksi prosessielementiksi tulkittavien verbien joukko rajautuu pieneksi.

## 7.5 Käskykonstruktiot

Aineiston rakennetyyppien jakauma ikäkausittain osoittaa imperatiivimuodon tulon tutkittavan lapsen kieleen aivan yhtäkkisesti iässä 2.9–2.11 (ks. taulukko 2). Sitä ennen lapsi käytti väitekonstruktioita ja verbittömiä ilmauksia toisten ohjailemiseen. Varhaisimpia esimerkkejä imperatiiveista Topiaksen kielessä ovat *katsoa*-verbin esiintymät. Toinen tyypillisesti varhainen imperatiivi lapsen kielessä on *anna*, Toivaisen (1980:34) mukaan yksisanaiset imperatiivi-ilmaukset (kuten *anna* tai *kats*) tulevat lapsenkieleen jo hyvin varhain, keskimäärin iässä 1.7. Tässä aineistossa ei ole yhtään *antaa*-verbin esiintymää. Todennäköisesti tässä kohtaa aineistossa on aukko, koska juuri *anna* oli myös Topiaksen ensimmäisiä sanoja.

Aineistossa on kolme esimerkkiä Topiaksen ennen ikää 2.9 tuottamasta *katsoa*-verbin imperatiivituotoksesta:

- (63) Kato ennä (.) kato ennä eija (2.7)
- (64) Kato (.) kato koppusta (2.7)
- (65) Kato iso keetien (.) ei kosketa (2.7)

Lausumien *kato*-muodon tulkinta imperatiiviseksi verbinmuodoksi ei ole mielekäs lausuman käyttöyhteyden näkökulmasta. Esimerkit ovat kirjanlukutilanteesta, jossa äidin huomio on jo kirjan sivuilla, ja nyt lapsi käyttää retorista aloitusta kiinnittääkseen äidin huomion haluamaansa seikkaan. Esimerkissä 63 Muumipeikko lennättää leijaa, esimerkissä 64 Muumipappa vasaroi ja esimerkissä 63 Topias ihmettelee aurinkoa. Huomion herättämisen ja säilyttämisen keinot ovat ominaisia sille hoivakielen rekisterille (ks. esim. Matihaldi 1981: 57–58), jota vanhemmat ovat käyttäet toimiessaan Topiaksen kanssa. Hän on omaksunut hoivakielen ilmaisutapoja ja siirtää niitä nyt aktiivisesti keskusteluun ollessaan vuorovaikutuksessa äidin kanssa. *Kato*-verbin tämänkaltainen käyttö voidaankin tulkita sanaluokaltaan interjektiksi. Rajankäyntiä sanaluokkien, etenkin verbien ja interjektioiden välillä on käyty myös aiemmassa lapsen kielen sanaluokkia tarkasteltavassa tutkimuksessa (Matihaldi 1981: 32). Samanlaisia havaintoja lapsen *kats*-verbin näennäsimperatiivisesta käytöstä on tehnyt Heikkinen (1999: 33–41) pro gradu -tutkielmassaan. Imperatiivin *kato/kats* kieliopillistumista partikkelimaiseen käyttöön ovat aikuiskielessä tutkineet Hakulinen ja Seppänen (1992).

*Kats*-verbin interjektiomaiselle käytölle on ominaista lausumanalkuinen asema. Kaikki aineiston *kato/kats*-esiintymät aloittavat lausuman. Varhaisimmat edellä esitetyt esiintymät implikoivat lapsen pyrkimystä säilyttää äidin huomio yhteisessä tekemisessä. Topiaksen käyttämä *kato* muuttuu iässä 2.9 kirjakieliseksi muodoksi *kats* ja lähenee funktiol-

taan verbaalista käyttöä:

(66) Äiti katso Sakke syö nätisti (2.9)

(67) Katso (.) minä pistin ton -- (-) tämä on Tytin ohmella (.) tämä Mössö (3.1)

Näissä lausumissa *katso*-kehoitus pyrkii kiinnittämään äidin toistaiseksi muulla olevan huomion Topiaksen osoittamaan toimintaan. Esimerkissä 66 hän iloitsee siitä, että pikkuveli on oppinut syömään itse. Esimerkissä 67 lapsi myös viittaa pronominilla niihin kohteisiin, joihin haluaa äidin kohdistavan huomionsa. Lapsen tapaan viestiä kuukuukin oman toiminnan selostaminen ja huomionhakuisuus (ks. esim. Karjalainen 1996: 218–222), ja suurin osa *katso*-muodon esiintymiä toimivat tämän kehitysvaiheen ilmentäjinä, huomionhakuisuutena ja oman toimintansa jakamisena:

(68) Katso äiti (.) äiti katso

(69) Katso!

Lausumia seuraa jokin temppu tai muu toimintajakso, jonka Topias haluaa jakaa äidin kanssa. Lapselle on tyypillistä alituinen pyrkimys viihdyttää toisia ja samalla itseään (Karjalainen 1996), ja tässä funktiossa osittain retorisella *katso*-imperatiivin käytöllä näyttää tämän aineiston perusteella olevan keskeinen asema.

Tutkimusaineiston varhaisimmat (muut kuin *katsoa*-verbin) imperatiiviesiintymät ovat kieltokonstruktioita:

(70) Sakkemi elä tule (2.7)

(71) Älä repe tätästä (2.9)

Esimerkissä 70 pikkuveli on menossa häiritsemään Topiaksen puuhia, ja Topias yrittää häätää tätä paikalta. Lausuman 71 tilanteessa äiti on purkanut syöttötuolin osiin, mikä aiheuttaa Topiaksessa hämmennystä. Hän ottaa tuolin osia käteensä, ja viittaa niihin lausumansa pronominiaineksella (*tätästä*), joka on muodollisesti partitiivin päälle rakennettu elatiivi.

Imperatiivin käyttö Topiaksen kieltolauseissa vaikuttaa siis produktiiviselta jo ikäkategoriassa 2.6, vaikka verbin taivutus imperatiiviin liittomuodossa onkin vielä haastavaa (*älä repe*). Aineiston perusteella voidaan siis tulkita, että imperatiivin vakiintuminen Topiaksen kielenkäyttöön alkoi kieltolauseista, koska ensimmäinen myöntömuotoinen imperatiivikonstruktio (muu kuin *katsoa*-verbin) esiintyi iässä 2.11. Toivaisen (1980:34) mukaan yksikön toisen persoonan kielteinen imperatiivi on lapselle rakenteeltaan helppo muoto, koska myön-

teiseen muotoon pitää lisätä vain *älä*. Tämä selitys perustelee kyllä kielteisen imperatiivin varhaisen omaksutuksi tulemisen, mutta oman aineistoni kontekstissa se on sikäli ristiriitainen, että Topiaksen lausumissa myönteisiä imperatiiveja ei esiinny ennen kielteisiä. Se, onko Topias kuitenkin konstruoinut myönteisiä imperatiivimuotoja skemaattisesti, on olennainen kysymys, koska Toivaisen perustelu voi siltäkin olla täysin pätevä myös Topiaksen kohdalla, vaikka tämä ei ole osoittanut kuvattua kehityskulkua eksplisiittisesti. Vaikka Toivaisen aineistossa *älä*+pääverbi -kollokaatiota esiintyi yksittäisenä hyvin varhain (iässä 1.8), niin siitä eteenpäin vain harvakseltaan aina neljään ikävuoteen asti. Keskimäärin Toivaisen tutkimat lapset omaksuivat *älä*+pääverbi -kollokaation iässä 2.5.

Kun Topias alkoi käyttää myönteisiä imperatiivikonstruktioita iässä 2.11, ne olivat heti kieliopillisesti hyvin valmiita, ja toisaalta monesti pitkiä ja monimutkaisia lauseita tai lauseyhdistyksiä:

- (72) kaava (2.11)
- (73) avaa tää (.) se on mun (.) äiti avaa tää (2.11)
- (74) äiti tule vie'eeni (2.11)
- (75) äiti syö minulle ne loput (2.11)

Esimerkissä 71 Topias pyysi äitiä kaatamaan muroja kuppiin ja esimerkissä 73 avaamaan jäätelöä. Esimerkin 74 tilanne on nukkumaanmeno illalla, ja Topias pyytää äitiä tulemaan viereen nukkumaan. Esimerkki 75 Topias pyytää äitiä syöttämään loput ruuat, tosin imperatiivin muodostuksessa *syödä* ja *syöttää* -verbit menevät sekaisin. Lausuman merkitys paljastuu kuitenkin profiloidun adverbiaalilla avulla (*minulle*), joten lausuman merkitys ei jää tulkinnanvaraiseksi.

Imperatiivien vakiintumisen aikaan lapsen syntaktinen kehitys on muutoinkin kiihkeässä vaiheessa. Tästä kertoo esimerkiksi se, että lapsen argumentointitaito alkaa kehittyä pian imperatiivien omaksumisen jälkeen, ja perustelut hakeutuvat lauseyhdistyksinä imperatiivikonstruktioiden yhteyteen:

- (76) Äiti ota tämä (.) en jaksä kävellä tän kukan kaa (3.1)
- (77) Sakke älä mene (.) joku ajaa päälle ja sitten tulee kyllä pipi (3.1)
- (78) Älä juokse (.) sitten mun kaakit putoo ja sitten ei voi niitä syyvä (3.2)

Edelliset esimerkit ovat päiväkirjamerkintöjä ulkoilutilanteista. Puheenvuorossa 77 Topias huolehtii pikkujeljestä varoittaen tätä menemästä eri suuntaan itsensä ja äidin kanssa. Puheenvuorossa 78 pojat istuvat lenkillä rattaissa, ja äiti juoksee. Pojilla on rasiassa suklaarusi-



noita, joiden mukana pysymisestä Topias on huolissaan.

Jos verrataan aiemmin tässä luvussa käsiteltyihin verbittömiin konstruktioihin tai varhaisiin väitekonstruktioihin, kolmevuotiaan imperatiivilausumissa on profiloituna kaikki merkityksen kannalta olennaiset elementit. Aineiston perusteella näyttää siltä, että Topias tuli kolmea ikävuotta kohti hyvin sinnikkääksi pyrkimyksessään tuottaa skemaattisesti konstruoi-  
mansa lausumat mahdollisimman ehyinä ja oikein myös eksplisiittisesti:

- (79) Keeto (.) tästä tä- (.) tästä pitää keetoa (2.11)
- (80) Keeto (.) keeto nyt (.) keeo nyt (..) keeo nyt (2.11)
- (81) Hei (.) tule nyt minu (.) tule minu v- (.) nukkumaan (2.11)

Verrattuna esimerkkien 76–78 pitkälle kehittyneisiin perusteluihin esimerkit 79–81 ovat vielä rikkonaisia ja vaillinaisia. Eron vaikuttavat ensinnäkin se, että jälkimmäiset lausumat ovat pari kuukautta varhaisempia kuin edelliset, sekä se, että esimerkit 79–81 on ilmaistu illalla väsyneenä, kiihkeässä mielentilassa. Tästä huolimatta Topias yritti kovasti sanoa asiansa toistellen sanoja oikeita muotoja ja sanakombinaatioita hahmotellen. Esimerkeissä 79 ja 80 Topias komensi äitiä lukemaan haluamiaan sivuja kirjasta mielivaltaisessa järjestyksessä. Lopulta äiti totesi lapsen olevan liian väsynyt lukemishommiin, ja laittoi kirjan pois. Tämän jälkeen Topias vielä yritti suostutella äitiä tulemaan viereensä nukkumaan (esimerkki 81). Topiaksen kolmenvuoden tahtokausi ilmeni mm. juuri jatkuvina äidille kohdistettuina vaatimuksina. Suhde äitiin oli monella tavalla kompleksinen, jatkuvaa riidanhakuisuutta täydensi mustasukkainen kiinnittyminen äitiin, jotka tulevat esiin lapsen puheessa toiminnassa:

- (82) Isi mene tietokoneelle (3.0)
- (83) Älä silitä minun vaimoani (3.0)

Edellisessä esimerkissä isä ja äiti istuvat vierekkäin sohvalla, ja Topias koettaa ehdottaa isille muuta tekemistä, jotta tämä poistuisi äidin läheltä. Jälkimmäisessä tilanteessa isä tunnustelee äidin uusien housujen materiaalia, johon Topias rientää esittämään toruvan mielipiteensä.

Vaikka kolmevuotias osaa käyttää taitavasti imperatiiveja ja tuottaa verbinmuodot oikein myös kieltomuotojen yhteydessä, imperatiivien käyttö on vielä hyvin prototyypistä ohjailevaa kielenkäyttöä. Aikuiskielessä imperatiiveilla voidaan ilmaista monenlaisia affektiivisiä sävyjä sisältäviä merkityksiä (vrt. esim. paheksuntarakenteet Forsberg 2009), mutta kolmevuotiaan kielenhallinta ja ajattelun abstraktiotasot eivät ole vielä, todennäköisesti pitkään aikaan, kypsiä tällaisten kielelliseen vaikuttamiseen.

## 7.6 Kysymyskonstruktiot

Kysymyslauseet tulivat Topiaksen kieleen hyvin nopeasti kahden ja puolen ikävuoden vuoden jälkeen. Koko aineistossa kysymyskonstruktioiden osuus kasvaa ikäkategorioiden välillä kolmesta prosentista neljääntoista prosenttiin. Aineiston kysymysmuotoisten tahtolausumien tyypit ja esiintymät näkyvät taulukosta 8:

Taulukko 8. Tahtomusta osoittavien kysymyskonstruktioiden tyypit ja funktiot.

Kysymyksen muoto	<i>Saada</i> -verbi	<i>Voida</i> -verbi	Funktio
Akt. ind. prees. yks. 1. pers.	5	0	Luvan kysyminen
Akt. ind. prees. yks. 2. pers.	0	3	Pyytäminen
Akt. ind. prees. ø	1	2	Yleisen säännön tiedustelu
Akt. kond. prees. yks. 1. pers.	2	0	Pyytäminen

Kategoriassa 2.6 kysymyslauseiden edustus on vähäinen, ja esiintymät ovat rakenteeltaan kaavamaisia *saada*-verbin yksikön ensimmäisen persoonan avulla tuotettuja vaihtoehtokysymyksiä, joita Topias käytti luvan kysymiseen:

- (84) Äiti saanko minä koskea? (2.9)
- (85) Saanko minä tulla katsomaan? (2.9)
- (86) Saanko minä kaadeta? (2.9)

Aineistossa on kaikkiaan kaksi lausumaa, joissa lapsi on tuottanut konditionaalnin, molemmat iässä 2.11, *saada*-verbillä pyydetyn luvan yhteydessä:

- (87) Saisinko lisää?
- (88) Äiti (.) s- saisinko suikan (*suikan* = 'lusikan')

Yksikön toisen persoonan profiloimat kysymykset liittyvät siihen, että Topias pyytää äitiä tekemään jotakin. Näissä kysymyksissä verbi on *voida*:

- (89) Voikko antaa minulle? (3.1)
- (90) Voikko syyvä tämän? (3.1)
- (91) Äiti voikko halua inosauksen? (3.1) (*inosauksen* = 'dinosauruksen')

Esimerkissä 89 Topias pyytää äitiä antamaan tavarán, johon ei itse ylety. Tilanteessa kohde jää profiloitumatta, koska lapsi kurottaa haluamaansa esinettä kohti, minkä äiti näkee seuraamalla vieressä. Koska kolmevuotiaan kielenkäyttö on kaikkien edellä esitettyjen esimerkkien

valossa jo hyvin pitkälle kehittyntä, voidaan olettaa, että kielikyvyn puute alkaa väistyä syynä jättää lausumanosia kielentämättä. Sen sijaan lapsen pragmaattinen kielikyky on kehittynyt jo tarpeeksi, jotta hän osaa arvioida keskustelukumppanin tarvitseman tiedon laadun ja määrän ja pystyy suhteuttamaan lausumansa antaman informaation suhteessa siihen. Loukusalan tutkimuksen mukaan sosiaalisesti ja kognitiivisesti normaalisti kehittyvät lapset, joilla ei ole kielellisiä häiriöitä, oppivat hahmottamaan kielen ja kontekstin välisiä viittaussuhteita neljään ikävuoteen mennessä (2008: 93).

## 8 KOONTIA JA POHDINTAA

Tutkielmani rakenneanalyysi osoittaa, että tutkittavan lapsen lauseopillinen kehitys etenee isoin askelin kahdesta ja puolesta vuodesta kolmeen ikävuoteen tultaessa. Myös ajattelun perspektiivi laajenee tutkimusajankohdan kuluessa. Varhaisimmat lausumat lapsi tuotti niin tiukasti omasta näkökulmastaan, että itseen keskittynyt merkityksenmuodostus näytti rajoittavan muiden kuin itseen viittaavien verbimuotojen omaksumista. Kolmea ikävuotta lähestyessä, lähinnä imperatiivikategorian tullessa produktiiviseksi, kieleen vakiintuivat myös toisen persoonan verbinmuodot. Kolmevuotiaan persoonaperspektiiviin kuului jo lisäksi nollapersoonainen, geneerinen toimija, mikä ilmenee aineiston nesessiivirakenteissa ja niihin liittyvissä perustelurakenteissa. Morfologisen persoonaperspektiivin ja ylipäätään kielitaidon laajentumisesta huolimatta lapsen ajattelu on itseen keskittynyttä aina kouluikään saakka.

Topiaksen lausumien semanttinen rakentuminen ja skemaattisuushierarkkinen tarkastelu vahvistavat johdantoluvun alussa esittämäni väitettä siitä, että lapsen kielikyky on laajempi kuin eksplisiittisten lausumien perusteella voidaan päätellä. Kieli on yhteydessä ajatteluun, ja käsitteellinen ajattelu tukeutuu aivojen neuroverkoissa sijaitsevaan skemaattiseen tietoresurssiin. Kognitiivisen kieliopin tarjoaman käsitteistön avulla päästään vertaamaan lapsen skemaattisen käitteistyksen suhdetta tuotettuun puheeseen, mikä paljastaa eron kielen skemaattisen ja profiloivan konstruointitavan välillä. Kaikki minimalismi lapsen viestinnässä ei siis selity kielen taloudellisuudella tai kielikyvyn kehittymättömyydellä, vaan on tarkasteltava myös skemaattisuus–profilointi-vastaavuutta ja vuorovaikutustilanteen ominaisuuksia. Topiaksen tahtolausumien skemaattisten osarakenteiden tarkastelussa selvisi, että puuttuvan subjektin, objektin tai adverbiaalitäydennyksen tapauksessa skemaattisuushierarkian taso 3 (vuorovaikutuskonteksti) auttaa tulkitsemaan, mitä kohderakennetta lapsi on tavoitellut. Puuttuvan verbielementin tarkastelussa oli mahdollista hyödyntää hierarkian tasoja 1 ja 2, kielioppia ja

tekstikontekstia. Äidin näkemykset lapsen luonteesta ja yleisestä kehitystasosta kulkevat läpi koko analyysin tuoden skemaattisuushierarkkisiin tulkintoihin tason 4 (geneerinen taustatieto) mukaista lisäarvoa.

Aineistostani välittyy yleiseen käsitykseen yhtyvä näkemys siitä, miten erityislaatuinen lapsen ja vanhemman välinen vuorovaikutus on. Lapsen luottamus vanhempaansa kohtaan tekee kielellisestä viestinnästä toisinaan minimalistista, mikä puolestaan tekee direktiivisyyden tulkinnan vaikeaksi ja monisyiseksi. Myös persoonaperspektiivin rajallisuus vaikuttaa direktiivitulkinnan muodostusta. Voisi ajatella, että vuorovaikutus turvallisessa ympäristössä äidin kanssa kasvattaisi lapsesta minimalistisen viestijän, mutta aineisto osoittaa toista. Lapsen kielenkehityksen edetessä motivaatio kielentää käsitteistyksen mahdollisimman täydellisesti tulee selvästi esiin aineiston esimerkeistä. Näin ollen voidaan päätellä, että lapsella on sisäsyntyinen motivaatio pyrkiä käyttämään kieltä parhaan kykynsä mukaan. Yhä parempi ymmärretyksi tuleminen ja viestintäkentän laajeneminen kotoa esimerkiksi päiväkotiin tukevat tämän motivaation ylläpitämistä.

Analyysini osoittaa, että keskusteluanalyysin tapa jakaa keskustelutyypit institutionaalisiin ja vapaisiin arkikeskusteluihin ei ole riittävä. Jo tutkielmani suppea katsaus esimerkiksi äidin ja lapsen väliseen preferenssijäsennykseen paljastaa, että tällaisen vuorovaikutussuhteen piirteet yhtyvät mieluummin institutionaalisen keskustelun kuin vapaan arkikeskustelun luonteeseen. Institutionaalisia piirteitä vuorovaikutuksessa toki on, kuten äidin auktoriteettiasema ja keskustelijoiden selkeä roolitus, mutta äiti–lapsi-vuorovaikutuksen määrittelemisen institutionaaliseksi keskusteluksi ei ole mielestäni mielekäästä. Vapaaseen arkikeskusteluunkaan se ei edellä mainittujen piirteidensä vuoksi luontevasti lukeudu. Näin ollen olisi mielestäni syytä tutkia läheisten ihmisten välistä vuorovaikutusta ja etsiä sille tunnusomaisia piirteitä. Läheiskeskusteluna voisi tarkastella lapsen ja vanhemman välisen keskustelun lisäksi sisarusten tai avioparien välistä vuorovaikutusta, tosin intiiminluontoisena viestinnän muotona läheiskeskustelun aineistonhankinta voi olla haastavaa.

Kun pohdin tutkielman suunnitteluvaiheessa sitä, millä menetelmillä saisin aineistostani parhaiten esiin niitä ilmiöitä, joista olin äitinä tehnyt arkihavaintoja, olin ongelmallisessa tilanteessa. Työn edistyminen viivästy, koska sopivia menetelmiä ei ollut vielä aineiston litteointivaiheessa löytynyt. Päätin antaa ajan kulua ja opiskella pääaineen syventäviä opintoja tarkkaillen sen metodologista kenttää. Yritin sovittaa aineistoani kaikkiin mahdollisiin vastaan tulleisiin teorioihin ja menetelmiin, ja työ tuotti yllätyksellisen tuloksen. Keskusteluanalyysi, jota käytetään keskusteluaineistojen yksityiskohtaiseen analyysiin vuorovaikutustapahtumien

jäsentymisen ymmärtämiseksi, sopi mielestäni hyvin jäsentämään oman aineistoni vuorovai-  
kutustapahtumia. Tämä ei vielä kuitenkaan riittänyt avaamaan minulle aineistoni rikasta se-  
manttista problematiikkaa. Tähän ongelmaan sain virikkeitä monista kognitiivisen kieliopin  
tutkimuksista. Niiden myötä vahvistui tunne siitä, että tutkimussuuntauksen avulla voisi tar-  
kastella hyvin myös puhekielistä aineistoa. Kaikki kognitiivisen kieliopin tutkimukset, joihin  
tutustuin, kohdistuivat kirjoitettuihin aineistoihin, mikä edelleen herätti epäilyksiä. Tutustu-  
minen Vahteran fragmentaaristen sanomalehtiotsikoiden kognitiiviseen rakenneanalyysiin  
antoi lopulta uskoa lähteä sovittamaan Vahteran kehittämää skemaattisuushierarkiaa omaan  
aineistooni. Aineistossani oli suuri joukko vastaavanlaisia fragmenttilausumia, jollaisista Vah-  
tera oli tehnyt mielestäni selkeitä ja mielekkäitä tuloksia tuottaneen tutkimuksensa. Olin itse  
asiassa tarkastellut aineistoani jo aiemmin skemaattisuushierarkkisesti, mutta viitekehyksen  
puuttuessa en pystynyt perustelemaan esimerkiksi sitä, miksi arvelin tietyn parafrasoin tietyn  
fragmentin kohderakenteeksi.

Lopulta minulla oli käytössäni kaksi menetelmää, joista kumpikaan ei lähtökohdiltaan  
ollut aineistooni soveltuva. Menetelmien käyttö edellytti toki perusteellista valintaa: käytin  
niitä vain soveltuvin osin, enkä sitoutunut noudattamaan kumpaakaan menetelmää ohjelmalli-  
sesti. Analyysini mielekkäät tulokset kuitenkin osoittavat sen, että tekemäni valinnat olivat  
perusteltuja ja että menetelmien välistä yhteistyötä olisi hedelmällistä kehittää edelleen puhe-  
kielisten aineistojen pragmasemanttisen tutkimuksen tarpeisiin.

## LÄHTEET

- BLOOM, PAUL 1990: Subjectless sentences in child language. – *Linguistic Inquiry* 21 s. 491–504.
- BOCK, KATHRYN J. – HORNSBY, MARY E. 1981: The development of directives: how children ask and tell. *Journal of child language* 8 s. 151–163.
- BROWN, ANNELI 2004: Persoonareferenssi lapsenkielessä. – *Virittäjä* 108 s. 483–507.
- BROWN, ROGER 1973/1976: *A first language. The early stages*. Harmondsworth: Penguin Education.
- COLE, PAMELA M. – ARMSTRONG, LAURA MARIE – PEMBERTON, CAROLINE K. 2010: The role of language in the development of emotion regulation. – Susan D. Calkins & Martha Ann Bell (toim.), *Child development at the intersection of emotion and cognition* s. 59–77. Washington: American Psychological Association.
- DONALDSON, MARGARET 1982/1978: *Miten lapsi ajattelee*. Espoo: Weilin+Göös.
- ETELÄMÄKI, MARJA – HERLIN, ILONA – JAAKOLA, MINNA – VISAPÄÄ, LAURA 2009: Kielioppi käsitteistyksenä ja toimintana. Kognitiivista kielioppia ja keskustelunanalyysiä yhdistämässä. – *Virittäjä* 113 s. 162–187.
- ERICSSON, E.H. 1950: *Childhood and society*. New York: W. W. Norton & Co.
- FORSBERG, HANNELE (tulossa): Imperatiivi kannanottona – varoituksesta paheksuntaan.
- GOLDBERG, ADELE 1995: *Constructions. A construction grammar approach to argument structure*. Chicago: University of Chicago press.
- GOSWAMI, USHA 1997: *Cognition in children*. Hove, UK: Psychology Press Ltd.
- HAKULINEN, AULI 1997: Johdanto. – Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* s. 13–17. Tampere: Vastapaino.
- HAKULINEN, AULI – KARLSSON, FRED – VILKUNA, MARIA 1980: *Suomen tekstilauseiden piirteitä: kvantitatiivinen tutkimus*. Helsinki: Department of General Linguistics, University of Helsinki.
- HAKULINEN, AULI – SEPPÄNEN EEVA-LEENA 1992: Finnish *kato*: From verb to particle. – *Journal of pragmatics* 18 s. 527–549.
- HEIKKINEN, SATU 1999: *Olgan direktiivisistä ilmauksista: keskustelunanalyttinen tapaustutkimus lapsen kielestä*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- IIVONEN, ANTTI 1994: Paradigmaattisia ja syntagmaattisia näkökohtia lapsen foneettis-fonologisessa kehityksessä. – Antti Iivonen & Anneli Lieko & Pirkko Korpilahti (toim.), *Lapsen normaali ja poikkeava kielen kehitys* s. 34–77. 2. painos. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KARLSSON, FRED 2003: *Kielitieteet*. – Päivi Tommila & Aura Korppi-Tommola (toim.), *Suomen tieteen vaiheet* s. 179–184. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus ja Tieteen Seuran Valtuuskunta.
- KARJALAINEN, MERJA 1996: *"Täällä on hirviö, leikisti": kolmi- ja nelivuotiaiden päiväkotilasten keskustelujen tarkastelua aktien, puheenvuorojen, teemojen ja erityispiirteiden kannalta*. Oulu: Oulun yliopisto.
- KAUPPINEN, ANNELI 1998: *Puhekuviot, tilanteen ja rakenteen liitto. Tutkimus kielen omaksumisesta ja suomen konditionaalista*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. *Keskustelunanalyysi Suomessa* -verkkosivut. <http://www.helsinki.fi/hum/skl/ca/> (19.12.2011).
- KORPILAHTI, PIRKKO 1993: *Lausetulkinta lapsen kielen kuvastajana*. – Antti Iivonen & Anneli Lieko & Pirkko Korpilahti (toim.), *Lapsen normaali ja poikkeava kielen kehitys* s. 99–124. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- LAALO, KLAUS 1994: Välikatsaus lapsenkielen varhaismorfologiaan. – *Virittäjä* 102 s. 361–

385.

- LAALO, KLAUS 2002: Lapsenkielen tutkimusmenetelmistä. – *Virittäjä* 106 s. 98–103.
- LAALO, KLAUS – KUNNARI, SARI 2004: Hoivakieli. – Sari Kunnari & Tuula Savinainen-Makkonen (toim.), *Mistä on pienten sanat tehty* s. 88–98. Porvoo: WSOY.
- LAITINEN, LEA 1993: Nesessiivirakenne, kieliopillistuminen ja subjektiivisuus. – *Virittäjä* 103 s. 354–377.
- LANGACKER, RONALD W. 1982: Space grammar, analysability, and the English passive. – *Language* 58 s. 22–80.
- LANGACKER, RONALD W. 1999/1987: *Foundations of cognitive grammar II: Descriptive application*. Standforf: Standford University Press.
- LANGACKER, RONALD W. 2000: *Grammar and conceptualization*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- LARJAVAARA, MATTI 2007: *Pragmasemantiikka*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- LEHTINEN, ERNO – KUUSINEN, JORMA – VAURAS, MARJA 2007: *Kasvatustieteologia*. 2. painos. Helsinki: WSOY.
- LEINO, JAAKKO 2003: *Antaa sen muuttua. Suomen kielen permissiivirakenne ja sen kehitys*. Helsinki: Suomen Kirjallisuuden seura.
- LEINO, PENTTI 1993: *Suomen kielen kognitiivista kielioppia, osa 1. Polysemia – kielen moniselitteisyys*. Kieli 7. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- LEIWO, MATTI 1980: *Lapsen kielen kehitys*. Gaudeamus: Tampere 1980.
- LIAO, CHAO-CHIH 1982: *A Contrastive Study of Chinese and English Directives*. – National Taiwan Normal University. <http://web.nccu.edu.tw/~chaochih/Master.pdf> (24.11.2011)
- LIEKO, ANNELI 1992: *The development of complex sentences. A case study of Finnish*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- LIEKO, ANNELI 1993: Lapsen kielen tutkimusmetodeista. – *Virittäjä* 97 s. 537–545.
- LOUKUSA, SOILE 2007: *The Use of Context in Pragmatic Language Comprehension in Normally Developing Children and Children with Asperger Syndrome / High-Functioning Autism. An Application of Relevance Theory*. Acta Universitatis Ouluensis, B80. Oulu: Oulun yliopisto.
- MATIHALDI, HILKKA-LIISA 1981: *Lapsenkielen tutkimus Oulun yliopistossa. Aineistot ja tuloksia*. Oulun yliopiston suomen ja saamen kielen laitoksen tutkimusraportteja 22.
- MÄNTYMAA, MIRJAMI 2006: *Early mother-infant interaction: determinants and predictivity*. Tampere: Tampere University Press.
- NIEMELÄ, JENNY 2010: *Kukin tavallaan, jokainen vuorollaan. Kahden sisaruksen kielenkehitys ja keskinäinen kommunikaatio*. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopiston kielijä ja käänntieteen laitos.
- NIEMINEN, LEA 2007: *A complex case. A morphosyntactic approach to complexity in early child language*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- NIEMINEN, LEA – TORVELAINEN, PÄIVI 2003: Produktiivisen syntaksin indeksi – suomenkielinen versio. *Puhe ja kieli* 23 s. 119 – 132.
- ORPANA, TERTTU 1980: Lapsenkielestä ja sen tutkimisesta. – Liisa Kurki-Suonio & Heikki Paunonen & Marja-Leena Piitulainen (toim.), *Kielitieteen päivät Tampereella* 23.–24.2.1979 s. 91–112. Folia Fennistica et Linguistica. Tampereen yliopiston suomen kielen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 3. Tampere: Tampereen yliopisto.
- ORPANA, TERTTU 1999: Lapset keskustelevat. – *Virittäjä* 97 s. 429–433.
- PERÄKYLÄ, ANSSI 2007: Institutionaalinen keskustelu. – Liisa Tainio (toim.), *Keskusteluanalyysin perusteet* s. 177–203. Tampere: Vastapaino.
- RAEVAARA, LIISA 1997: Vierusparit – esimerkkinä kysymys ja vastaus. – Liisa Tainio (toim.), *Keskusteluanalyysin perusteet* s. 75–92. Tampere: Vastapaino.
- RAJALA, P. – VIRTANEN, H. 1986: *Selkokieli. Miten sanoma perille?* Pieksämäki:

Sisälähetysseuran kirjapaino Raamattutalo.

- PIAGET, J. 1988: *Lapsi maailmansa rakentajana*. Juva: WSOY.
- ROY, DEB 2009: New horizons in the study of child language acquisition. *Proceedings of the 10th Annual Conference of the International Speech Communication Association (Interspeech 2009)* s. 13–20. Brighton: ISCA.
- SAVINAINEN-MAKKONEN, TUULA – KUNNARI, SARI 2004: Systemaattisen kehityksen ja fonologisen viimeistelyn kaudet. – Sari Kunnari & Tuula Savinainen-Makkonen (toim.), *Mistä on pienten sanat tehty* s. 99–124. Porvoo: WSOY.
- SCARBOROUGH, HOLLIS 1990: Index of productive Syntax. – *Applied Psycholinguistics* 11 s. 1–22.
- SNOW, CATHERINE E. 1976: The development of conversation between mothers and babies. – *Journal of Child Language* 4 s. 1–22.
- SEPPÄNEN, EEVA-LEENA 1997: Vuorovaikutus paperilla. – Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet* s. 18–29. Tampere: Vastapaino.
- SIMONS, D. J. – KEIL, F. C. 1995: An abstract to concrete shift in the development of biological thought: The *insides* story. *Cognition* 56 s. 129–156.
- SORJONEN, MARJA-LEENA – RAEVAARA, LIISA – LAPPALAINEN, HANNA 2009: Mä otan tän. Käynnin syyn esittämisen tavat kioskillä. – Hanna Lappalainen & Liisa Raevaara (toim.), *Kieli kioskillä. Tutkimuksia kioskiasioinnin rutiineista* s. 90–119. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- TAINIO, LIISA (toim.) 1997: *Keskustelunanalyysin perusteet*. Tampere: Vastapaino.
- TOIVAINEN, JORMA 1980: *Inflectional affixes used by Finnish-speaking children aged 1–3 years*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- TOIVAINEN, KIRSTI 1994: Hoivakielen tutkimuksesta ja suomen murteiden hoivasanastosta. – Kirsti Toivainen & Jorma Toivainen (toim.), *Ensikielenä suomalaiskieli* s. 42–49. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 46. Turku.
- TOMASELLO, MICHAEL 2006: *Construction grammar for kids*. Constructions SV1-11/2006. <http://elanguage.net/journals/index.php/constructions/article/viewArticle/26>. (30.1.2012.)
- TRUESWELL, JOHN C. – SEKERINA, IRINA – HILL, NICOLE M. – LOGRIP, MARIAN L. 1999: The kindergarten path-effect: studying one-line sentence processing in young children. *Cognition* 73 s. 89–134.
- VAHTERA, RALF 2009: *Otsikkorakenteita. Kontrastiivinen tutkimus suomen- ja ruotsinkielisten sanomalehtien syntaktis-semanttisista otsikkotyypeistä*. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- VISAPÄÄ, LAURA 2008: *Infinitiivi ja sen infiniittisyys. Tutkimus suomen kielen itsenäisistä A-infinitiivikonstruktioista*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- VISK = Auli Hakulinen, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen ja Irja Alho 2004: *Iso suomen kielioppi*. – Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Verkkoersio. <http://kaino.kotus.fi/VISK/etusivu.php>. (30.1.2012)
- WOOTTON, A. J. 1997: *Interaction and the development of mind*. Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge.



LIITE1: Produktiivisen syntaksin indeksin taulukot aineistoesimerkkeineen

	Nominirakenteet	Esimerkit 2.6	Esimerkit 3.0	Täydentävä aineisto 2.6 (ei-direktiivit)
	Rakenne			
N1	Monikko	<i>Äiti ota pois jalat</i> <i>Ei isi vie vaatteet</i>	<i>Ei soomilla vaan papeilla</i> <i>Sitten mun kaakit putoo - -</i>	
N2	Inessiivi/adessiivi	<i>Minä olen kiinnissä</i> <i>Minä syö auhassa</i>	<i>Ei soomilla vaan papeilla</i> <i>Ei soomilla vaan papeilla</i>	
N3	Elatiivi/ablatiivi	<i>Sakke ei ota minu käestä</i> <i>Teekkaista pehhoasee</i>		
N4	Illatiivi/allatiivi	<i>Mennään mummille päi</i> <i>Nyt ei mennä vessaan</i>	<i>Äiti tule vie-eeni</i> <i>Isi mene tietokoneelle</i>	
N5	Partitiivi	<i>Oupi ottaa ehua</i> <i>Oupi katsoo setää</i>	<i>Pitää ottaa maitoo</i> <i>En jaksa unta</i>	
N6	Genetiivi	<i>Mennään koojaamaan Tytin pyöä</i> <i>Oupi Kaapon</i>	<i>Minä voi ottaa jälkkäin</i> <i>Haluan silittää isiä koian kaa</i>	
N7	Liitepartikk. nominissa/adverbissa		<i>Sano tollekki</i>	<i>Tämäkö?</i>
N8	Kahden sanan nominilauseke	<i>Mennään koojaamaan Tytin pyöä</i> <i>Kato iso keetien</i>	<i>Tahon kattoo sitä mössöä tään kaa</i> <i>Minulle pitää antaa sen musta</i>	
N9	Kolmen sanan nominilauseke			<i>Ei oo itää Patea autoa</i> <i>Tämä iso Pikkumyy</i>
N10	Muu nominirakenne		<i>Älä silitä minun vaimoani</i> <i>Äiti tule minun viereeni</i>	<i>Tämä on minun äitisi</i>
IPSyn YHT.		14/20	15/20	17/20

	Verbirakenteet	Esimerkit 2.6	Esimerkit 3.0	Täydentävä aineisto 2.6 (ei-direktiivit)
	<b>Rakenne</b>			
V1	Yks./mon. 1. persoona	<i>Oupi otan suka pois</i> <i>Minä olen kiimissä</i>	<i>Minä haluan mennä ulos vähän leikkimään</i> <i>Otan sen nyt</i>	
V2	Yks./mon. 2. persoona		<i>En minä hae vaan sinä haet</i> <i>Voikko antaa minulle?</i>	<i>Misä etsit?</i>
V3	Passiivi	<i>Ampu aavittaa</i> <i>Luketaan Muumipappa</i>	<i>Pelataan uuvestaan</i> <i>Laitetaan ne tonne</i>	
V4	Imperfekti	<i>Muumipappa otetti</i> <i>Ei äiti autti</i>	<i>Op-piettaja sanoi</i> <i>Minä pistin ton</i>	
V5	Perfekti		<i>Se on kaakannu</i>	<i>Oupin pyöä on kaatunu</i>
V6	Imperatiivi	<i>Sakkemi elä tule</i> <i>Älä repe tätästä</i>	<i>Kaava</i> <i>Avaa tää</i>	<i>Puhu koovalle (esim. myöntömuodosta)</i>
V7	Konditionaali		<i>Saisinko suikan</i>	
V8	III infinitiivi	<i>Mennään koojaamaan Tytin pyöä</i> <i>Saanko minä tulla katsomaan</i>	<i>Minä haluan mennä ulos vähä leikkimään</i> <i>Tule minu v- (.) nukkumaan</i>	
V9	Liitepartikkeli verbissä	<i>Saanko minä tulla katsomaan</i>	<i>Voikko syyvä tämän</i> <i>Keeopas</i>	<i>Taavinko laittaa valot päälle?</i>
V10	Verbi + adverbiaali	<i>Minä olen kiimissä</i> <i>Sakke syö nätisti</i>	<i>Se meni liian kovalle</i> <i>Ei laiteta vielä</i>	
V11	Verbi + 2 adverbiaalia		<i>Minä haluan mennä ulos vähä leikkimään</i>	<i>Isi meni töihi autolla</i>
V12	Verbi + I infinitiivi	<i>Saanko minä tulla katsomaan</i> <i>Tämä pitää imuuta</i>	<i>Minä haluan mennä ulos vähä leikkimään</i> <i>Tahon kattoo sitä mössöä tään kaa</i>	
V13	Verbi + III infinitiivi	<i>Mennään koojaamaan Tytin pyöä</i> <i>Saanko minä tulla katsomaan</i>	<i>Minä haluan mennä ulos vähä leikkimään</i> <i>Tule minu v- (.) nukkumaan</i>	
V14	Verbi + I infinitiivi + III infinitiivi	<i>Saanko minä tulla katsomaan</i>	<i>Minä haluan mennä ulos vähä leikkimään</i>	
V15	Kieltoverbi + verbi	<i>Sakkemi elä tule</i> <i>Älä repe tätästä</i>	<i>Ei saa tätä ittoa</i> <i>En jaksa unta</i>	
V16	Kieltoverbi + verbi + I infinitiivi			
V17	Muu rakenne			
IPSyn YHT.		20/34	26/34	24/34

	Lauserakenteet	Esimerkit 2.6	Esimerkit 3.0	Täydentävä aineisto 2.6
	Rakenne			
S1	Vähint. kahden sanan yhdistelmä			
1		<i>Oupi Kaapon</i>	<i>Katso äiti</i>	
2		<i>Asi että</i>	<i>Kerro tätä</i>	
S2	S+V			
1		<i>Oupi katsoo sitä</i>	<i>Haluan silittää isiä koian kaa</i>	
2		<i>Sake aittaa aippaa</i>	<i>Minä sai sen</i>	
S3*	[Määre + S] + V			
1			<i>Katsotaan mikä siinä on keltaista asia</i>	<i>Misä Sake suikka on?</i>
2				<i>Oupin pyöä on kaatunu</i>
S4	Predikatiivilause			
1			<i>Tuo ei ole mustia</i>	<i>Tipu on keetainen</i>
2			<i>Se on mun</i>	<i>Postiauto se on</i>
S5	V+O			
1		<i>Oupi ottaa ehua</i>	<i>Minä sai sen</i>	
2		<i>Oupi katsoo setää</i>	<i>Haluan silittää isiä koian kaa</i>	
S6	V + [määre + objekti]			
1		<i>Mennään koojaamaan Tytin pyöä</i>	<i>Tahon kattoo sitä Mössöä tään kaa</i>	
2			<i>Minulle pitää antaa sen musta</i>	
S7	S+V+O			
1		<i>Oupi ottaa ehua</i>	<i>Tahon kattoo sitä Mössöä tään kaa</i>	
2		<i>Sake aittaa aippaa</i>	<i>Haluan silittää isiä koian kaa</i>	
S8	V+O+Advli			
1		<i>Äiti ota pois jalat</i>	<i>Laitetaan ne tonne</i>	
2		<i>Luetaa pallo ensin</i>	<i>Syö minulle ne loput</i>	
S9	V+O+2 Advlia			
1			<i>Minä haluan mennä ulos vähä leikkimään</i>	
2				
S10	S+V+Advli			
1		<i>Minä olen kiinnissä</i>	<i>Minä syö auhassa</i>	
2		<i>Äiti tule vie-eeni</i>	<i>Isi mene tietokoneelle</i>	
S11	S+V+2 Advlia			
1			<i>Minä haluan mennä ulos vähä leikkimään</i>	<i>Isi meni töihin autolla</i>
2				
S12	S + V + [Määre + Advli]			
1			<i>Se meni liian kovalle</i>	<i>Isi pelaa Tytin kanssa</i>
2			<i>Äiti syö minulle ne loput</i>	<i>Minä tykkään puanen kaakista</i>
S13	S+V+O+Advli			
1		<i>Saanko minä tulla katsomaan?</i>	<i>Haluan silittää isiä koian kaa</i>	<i>Sitten annetaan tädille rahaa</i>
2			<i>Saanko minä tehdä uuvestaan?</i>	
S14	S+V+O+2 Advlia			
1			<i>Minä haluan mennä ulos vähä leikkimään</i>	
2				
S15	Infinitiivilause objektina			
1		<i>Ei alua itää syäjä</i>	<i>Tahon kattoo sitä Mössöä tään kaa</i>	
2		<i>Saanko minä tulla katsomaan?</i>	<i>Haluan silittää isiä koian kaa</i>	
S16	Pre-/postpositiollauseke			
1		<i>Ennää mummille päi</i>	<i>[T]onne suuntaan- -</i>	<i>Isi pelaa Tytin kanssa</i>
2			<i>Haluan silittää isiä koian kaa</i>	
S17	Rinnastuskonjunktio			
1			<i>Ja sano tollekin</i>	
2			<i>En minä hae vaan sinä haet</i>	
S18	Alistuskonjunktio			
1				
2				
S19	Rinnastuskonj. yhdistää sanoja			
1			<i>Ei soomilla vaan papeilla</i>	
2				
S20	Rinnastuskonj. yhdistää lauseita			
1			<i>En minä hae vaan sinä haet</i>	
2				
S21	Sivulause			
1				
2				
S22	Muu rakenne			
1				
2				
IPSyn YHT.		17/44	34/44	26/44

\*Esimerkin toteutuma kategoriassa 3.0 on  $V + [\text{määrite} + S]$ .

## LIITE 2: Työssä käytetyt litterointimerkit

(Sovellettu Eeva-Leena Seppäsen [1997: 22–23] esityksestä)

. laskeva intonaatio  
, tasainen intonaatio  
? nouseva intonaatio  
↓ seuraava sana lausuttu ympäristöä matalammalta  
↑ seuraava sana lausuttu ympäristöä korkeammalta  
[ päällekkäispuhunnan alku  
] päällekkäispuhunnan loppu  
(.) mikrotauko: 0.2 sekuntia tai vähemmän  
(0.5) mikrotaukoa pidempi tauko; pituus ilmoitettu sekunnin kymmenesosina  
= kaksi puhunnosta liittyy toisiinsa tauotta  
>joo< (sisäänpäin osoittavat nuolet) nopeutettu jakso  
<joo> (ulospäin osoittavat nuolet) hidastettu jakso  
e::i (kaksoispisteet) äänteen venytys  
°joo° ympäristöä vaimeampaa puhetta  
JOO (kapiteelit) äänen voimistaminen  
£joo£ hymyillen sanottu sana tai jakso  
#joo# nariseva ääni  
@joo@ äänen laadun muutos  
jo- (tavuviiva) sana jää kesken  
t'ota (rivinylinen pilkku) vokaalin kato  
**k**atos (lihavointi) voimakkaasti äännetty klusiili  
(joo) sulkujen sisällä epäselvästi kuultu jakso tai puhuja  
(-) sana, josta ei ole saatu selvää  
(--) pidempi jakso, josta ei ole saatu selvää  
((itkee)) kaksoissulkeiden sisällä litteroijan kommentteja ja selityksiä tilanteesta  
-> kohderivin osoitin