

**Coda-lasten osoitukset viittomakielisissä ja suomenkielisissä  
keskusteluissa**

Laura Veikkolainen  
Maisterintutkielma  
soveltava kielitiede,  
KIEMA-maisteriohjelma  
Kielten ja viestintätieteiden  
laitos  
Jyväskylän yliopisto  
kesäkuu 2019

# JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos – Department Kielten ja viestintätieteiden laitos
Tekijä – Author Laura Veikkolainen	
Työn nimi – Title Coda-lasten osoitukset viittomakielisissä ja suomenkielisissä keskusteluissa	
Oppiaine – Subject Soveltava kielitiede ja suomalainen viittomakieli	Työn laji – Level Maisterintutkielma
Aika – Month and year Kesäkuu 2019	Sivumäärä – Number of pages 74 + lähteet + liite
Tiivistelmä – Abstract	
<p>Tarkastelen maisterintutkielmassani kaksimodaalisesti kaksikielisten <i>coda</i>-lasten (children of deaf adults) sekä heidän viittomakielisten vanhempiensa ja suomenkielisen aikuisen vuorovaikutustilanteita. Analysoin lasten osoitusten käyttöä ja kehitystä viittomakielisissä ja suomenkielisissä keskusteluissa lasten ollessa iässä 1;0 ja 1;6. Tutkimusta motivoi halu ymmärtää osoituksia ja niiden kehitystä vuorovaikutuksessa lasten ollessa esikiellessä ja yksisanavaiheessa. Coda-lapsista ei ole paljon tutkimusta ja lisäksi ajattelen, että coda-lapset ovat ryhmänä hedelmällinen tutkimuskohde. Aiemman tutkimuksen mukaan he tuottavat osoituksia runsaammin kuin yksikieliset, puhuttua kieltä omaksuvat lapset, sillä osoitukset kuuluvat viittomakielen kielijärjestelmään. Tutkimukseni sisältää osoitusten määrällistä ja laadullista tarkastelua eri vuorovaikutuskonteksteissa. Tarkastelen, miten osoitukset sijoittuvat keskustelusekvensseihin aloitteiksi ja vastauksiksi ja analysoin osoitusten funktioita tarkemmin. Lasten osoitusten kehitystä tutkitaan pitkäjäsenasetelmalla.</p> <p>Tutkimusaineistona on kolmen coda-lapsen viittomakieliset ja suomenkieliset videoaineistot iässä 1;0 ja 1;6 (yhteensä 12 videota). Tähän tutkimukseen hyödynnetyn aineiston laajuus on yhteensä 2 tuntia 45 minuuttia. Annotoitavaksi ja siten tarkemman analyysin kohteeksi on valittu kustakin videosta n. 8 min 30 sekunnin pituiset jaksot. Aineistoni käsittää kustakin coda-lapsesta neljä kuvakirjojen lukemiseen ja leluleikkiin keskittyvää videota. ELANilla annotoitujen kohtien valinta perustuu lasten aktiivisuuteen.</p> <p>Tutkielmani laadullisessa osuudessa olen hyödyntänyt menetelmänä <i>keskusteluanalyysia</i> tarkastellessani osoitusten sijoittumista keskustelusekvensseihin aloitteiksi ja vastauksiksi. Osoitusten funktioiden tarkastelun lähtökohtana on mm. <i>puheaktiteoria</i> ja useiden eri tutkijoiden osoitusten funktioiden luokittelu. Tutkimuksen teoriatausta on lisäksi <i>vuorovaikutusentutkimuksessa</i> ja <i>lapsen kielenomaksumisen</i> teorioissa.</p> <p>Tulokset osoittivat selkeitä lapsi- ja kontekstikohtaisia eroja osoitusten määrässä. Tutkimukseni coda-lapset kehittyvät eri tahtiin, ja heidän kielellinen kehitysvaiheensa on eri suomen kielessä ja viittomakielessä. Tämä lasten ero – kielijärjestelmien erojen lisäksi – näkyy eri vuorovaikutuskonteksteissa käydyissä keskusteluissa. Osoituksia esiintyi lapsilla keskimäärin enemmän viittomakielisessä kuin suomenkielisessä kontekstissa. Iässä 1;0 osoitusten määrässä oli selkeämpi ero vuorovaikutuskontekstien välillä. Keskimäärin osoitusten määrä yli kolminkertaistui lapsilla iästä 1;0 ikään 1;6. Nimeämisen sekvensseissä aloitteina tuotetut osoitukset olivat molemmissa konteksteissa suurimmaksi osaksi funktioltaan <i>nimeämispöytä</i> lasten ollessa iässä 1;0. Iässä 1;6 lapset yrittivät nimeämistä useammin itse, jolloin nimeämispöytä oli vähemmän ja osoitusten määrä luokassa <i>nimeämisen yritys ja osoitus</i> kasvoi. Esimerkkien perusteella vanhempi (tai kielellisesti taitavampi keskustelukumppani) odottaa iässä 1;6 lapselta jo kielellisesti enemmän kuin pienemmältä lapselta ja esim. esittää nimeämiskysymyksiä kannustaen lasta tuottamaan vastauksia. Osoitukset vastauksina kehittyivätkin lapsilla iästä 1;0 ikään 1;6 niin, että vastausosoitusten määrä molemmissa vuorovaikutuskonteksteissa kasvoi.</p>	
Asiasanat – Keywords kielellinen vuorovaikutus, esikielinen vuorovaikutus, kielellinen kehitys, jaettu tarkkaavaisuus, kaksikielisyys, eleet, intentionaalisuus, keskusteluanalyysi, suomen kieli, viittaaminen, viittomakieli, vuorovaikutus, codat	
Säilytyspaikka – Depository jyx	

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO</b> .....	1
<b>2 TUKIMUKSEN TAUSTA</b> .....	3
<b>2.1 CODAT: ERITYINEN KIELENOMAKSUMISEN KONTEKSTI JA KAKSIKIELISYYDEN MUOTO</b> .....	3
<b>2.2 OSOITUKSET</b> .....	4
<b>2.3 PUHEAKTIEN LUOKITTELU JA NIIDEN YHTEYS OSOITTAMISEEN</b> .....	4
<b>2.4 LAPSEN KIELENKEHITYKSEN VAIHEET JA OSOITTAMISEN ROOLI NIISSÄ</b> .....	5
2.4.1 Kommunikaation kehitys esikielellisessä vaiheessa.....	5
2.4.2 Yksisanavaihe.....	8
2.4.3 Kaksisanavaihe ja kielen kehitys siitä eteenpäin .....	9
<b>2.5 KESKUSTELUNANALYYSI JA VUOROVAIKUTUKSEN TUTKIMUS</b> .....	10
2.5.1 Keskustelunanalyysi ja vuorottelun alkeet .....	10
2.5.2 Viittomakielinen varhaisvuorovaikutus ja modalityerot .....	14
<b>3 AINEISTO JA MENETELMÄT</b> .....	17
<b>3.1 AINEISTO JA TUTKITTAVAT</b> .....	17
<b>3.2 OSOITUSTEN MÄÄRITELMÄ, LUOKITTELU JA AINEISTON ANALYYSI</b> .....	18
3.2.1 Osoitusten määrällinen analyysi.....	18
3.2.2 Osoitusten laadullinen analyysi .....	19
<b>4 TULOKSET</b> .....	25
<b>4.1 OSOITUSTEN MÄÄRÄT VIITTOMAKIELISESSÄ JA SUOMENKIELISESSÄ KONTEKSTISSA</b> .....	25
<b>4.2 OSOITUSTEN FUNKTIOT KESKUSTELUSEKVENSSIEN ALOITTEINA</b> .....	29
4.2.1 Nimeämisen sekvenssit .....	30
4.2.2 Pyynnön sekvenssit.....	37
4.2.3. Topiikin vaihto.....	42
4.2.4 Muut funktiot: itselle osoittaminen .....	46

<b>4.3 OSOITUSTEN FUNKTIOT KESKUSTELUSEKVENSSIEN VASTAUKSINA</b> .....	50
<b>4.3.1 Nimeämisen sekvenssit: nimeämisen yrittäminen ja osoitus</b> .....	52
<b>4.3.2 Deklaratiivinen informatiivinen osoitus</b> .....	55
<b>4.3.3 Vanhemman osoituksen toisto</b> .....	59
<b>4.3.4 Vahvistus</b> .....	61
<b>5 POHDINTA</b> .....	63
<b>5.1 OSOITUSTEN MÄÄRÄT JA ASEMA VUOROPARIRAKENTEESSA</b> .....	63
<b>5.2 OSOITUSTEN FUNKTIOT</b> .....	64
<b>5.2.1 Osoitukset aloitteina</b> .....	64
<b>5.2.2 Osoitukset vastauksina</b> .....	70
<b>5.3 TUTKIMUKSEN VALIDITEETTI JA RELIABILITEETTI</b> .....	71
<b>6 LOPUKSI</b> .....	73

**LÄHTEET**

**LIITTEET**



# 1 JOHDANTO

Maisterintutkielmani aiheena on osoitukset kaksimodaalisesti kaksikielisillä 1–1,5-vuotiailla coda-lapsilla. **Kaksimodaalinen kaksikielisyys** tarkoittaa, että kaksikielisen henkilön kielillä on eri **modaliteetit** (puhutuissa kielissä auditiivis-vokaalinen ja viitotuissa kielissä visuaalis-gesturaalinen modaliteetti). **Coda** puolestaan on kuurojen vanhempien kuulevaa lasta tarkoittava lyhenne (*children of deaf adults*). Kaksikielisyys ja lapsen kielen omaksuminen ovat minua henkilökohtaisesti kiehtovia asioita. Tutkinkin tässä työssäni osoituksia ja kielen omaksumisen tilanteita lapsen ja aikuisen vuorovaikutuksessa. Minua kiinnostaa se, miten lapsi keskustelijana kehittyä esikielellisestä vaiheesta kohti konventionaalisen kielen hallitsevaa taitavaa keskustelijaa. Lasten osoitukset ja niiden tehtävät vuorovaikutuksessa ovat viime vuosikymmeninä saaneet aikaan vuoropuhelua tutkimuksessa (ks. esim. Liszkowski, Carpenter, Henning, Striano & Tomasello 2004; Tomasello, Carpenter & Liszkowski 2007; Liszkowski, Tomasello & Carpenter 2008; Morgenstern, Limousin ja Caët 2010).

Vaikka yksikielisiä – erityisesti englanninkielisiä – lapsia onkin tutkittu jo paljon kielitieteen kentällä (ks. esim. Foster-Cohen 1999), niin kaksi- ja monikielikielisten lasten kielenkehityksen ja kommunikaation tutkimiselle on, tilanteiden moninaisuus huomioon ottaen, tilausta. Kaksi- ja monikielisyys ovat huomattavan yleisiä maailmassa, sillä noin puolet maailman lapsista on arvioiden mukaan kaksikielisiä (Grosjean 2010). Petitton ja tutkimusryhmän (2001: 489) mukaan kaksikielisten (viittomakielisten) lasten varhaisista tuotoksista on hyvin vähän tutkimusta. Tutkimukseni asetelma on mielenkiintoinen muun muassa siksi, että toisin kuin kahta puhuttua kieltä omaksuva lapsi, coda-lapsi voi tuottaa kahta kieltään simultaanisti eli samanaikaisesti (manuaalisesti käsillään ja vokaalisesti suullaan ja ääntöelimillään) saman lausuman sisällä.

Coda-lasten kaksimodaalisen kaksikielisyys tutkimus on tutkimusalueena nuori (ks. Kanto 2016). Tutkimusta on tosin tehty enenevästi viime aikoina (ks. esim. Van den Bogaerde 2000; Petitto, Katerelos, Levy, Bronna, Gauna, Tétreault & Ferraro 2001; Donati & Branchini 2013; Hofmann & Chilla 2015; Chen Pichler, Lee & Lillo-Martin 2014). Kuitenkin Kannon (2016: 19) mukaan lisää tutkimusta tarvittaisiin esimerkiksi coda-lasten kaksikielisyys kehityskuluista ja kielten käyttötavoista.

Tarkastelen tässä maisterintutkielmassani siis coda-lasten osoituksia ja niiden sekventiaalista ajoittumista sekä funktioita vuorovaikutustilanteissa vanhemman tai kuulevan aikuisen kanssa. Pyrin samalla havainnollistamaan lapsen siirtymistä esikielellisestä vaiheesta kielelliseen vaiheeseen ja osoitusten käyttöä lapsen ja aikuisen vuorovaikutuksen sujumisen ja kielenomaksumisen kannalta.

Luokittelen lapsen osoitukset aloitteisiin ja vastauksiin sekä edelleen niiden tarkempien funktioiden mukaan (vrt. Laakso 2010; Tomasello, Carpenter & Liszkowski 2007; Filipi 2009) ja analysoin tältä pohjalta osoituksia vuorovaikutuksessa määrällisesti ja laadullisesti.

Tarkastelen aineistostani osoituksia lapsen ollessa iässä 1;0 ja 1;6. Tutkin, missä vaiheessa lapsen aloitteellisuus ja kyky toimia keskustelun vuoroparirakenteen mukaan lisääntyvät sekä sitä, miten lasten osoittaminen kehittyy tänä aikana. Aloitteellisuuden lisääntyminen näkyy mahdollisesti aineistossani lapsen osoitusten lisääntymisenä iästä 1;0 ikään 1;6. Toisaalta lapset oppivat aineiston keruujakson aikana uusia sanoja ja keskustelun käytänteitä, kuten vuoroparirakennetta. On mielenkiintoista nähdä, miten aloite- ja vastausosoitusten suhde kehittyy. Sanavaraston kehittyessä myös osoitusten määrä puhuttua kieltä omaksuvilla lapsilla oletettavasti vähenee. Codat ovat tässä mielenkiintoinen tutkimuskohde eri modaaliteetteja edustavan kahden ensikielensä ansioista (ks. Morgenstern ym. 2010.) Aiemmissä tutkimuksissa on käsitelty vain vähän lapsen osoitusvuorojen ja aikuisten vuorojen sekventiaalista järjestymistä vuorovaikutuksessa (Laakso, Helasvuo & Savinainen-Makkonen 2010: 201).

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Kuinka paljon osoituksia ilmenee lapsikohtaisesti ja yhteensä iässä 1;0 ja 1;6 eri vuorovaikutuskonteksteissa lasten kommunikoidessa kuuron vanhemman ja kuulevan aikuisen kanssa?
2. a) Miten osoitukset sijoittuvat keskustelusekvensseihin (aloitteiksi ja vastauksiksi)? b) Mikä on niiden funktio sekvensseissä? c) Mitä määrällisiä ja laadullisia muutoksia osoituksissa ja niiden funktioissa tapahtuu keruujankohdassa?

## 2 TUTKIMUKSEN TAUSTA

### 2.1 Codat: erityinen kielenomaksumisen konteksti ja kaksikielisyyden muoto

**Coda** on kuurojen vanhempien kuulevaa lasta tarkoittava lyhenne (*children of deaf adults*). Codien voidaan ajatella olevan **simultaanisti kaksikielisiä**, sillä he omaksuvat samanaikaisesti kahta kieltä vauvasta alkaen (ks. esim. Hassinen 2005). Coda-lapset omaksuvat vanhemmiltaan viittomakieltä ja ympäristöltään suurelta osin puhuttua kieltä tai viittomakieltä toiselta vanhemmaltaan ja puhuttua kieltä toiselta vanhemmaltaan. **Bi- tai kaksimodaalisella kaksikielisyydellä** tarkoitetaan tällaista kaksikielisyyden muotoa, jossa siis kaksikieliseksi kehittyvän henkilön kielillä on eri **modaliteetit**, puhutussa kielessä auditiivis-oraalinen ja viitotussa kielessä visuaalis-gesturaalinen modaliteetti. Eri modaliteetit mahdollistavat esimerkiksi puhutun ja viitotun kielen samanaikaisen tuottamisen.

Hofmannin ja Chillan (2015) codien kaksimodaalista kaksikielisyyttä tarkastelevan tutkimuksen perusteella osalla coda-lapsista kaksikielisyys näyttäisi vastaavan simultaanisti kahta kieltä omaksuvien lasten kehitystä. Tällaisessa tilanteessa lapsella voidaan katsoa olevan kaksi ensikieltä, joista kumpikin toimii äidinkielen tavoin. (Swain 1972; Hassinen 2005.) Kuitenkin osalla coda-lapsista puhutun kielen kehitys ja konteksti, jossa puhuttu kieli omaksutaan, näyttäisi vahvasti vastaavan tilannetta, jossa kielten omaksuminen on suksessiivista. Tällöin lapsi omaksuu viittomakielen äidinkielenään/ ensikielenään ja puhutun kielen ennemminkin toisena kielenään, samaan tapaan kuin uuteen maahan muuttavan perheen lapsi, jolla ensimmäisen kielen omaksuminen on jo käynnistynyt ennen muuttoa. (Hofmann ja Chilla 2015).

Yhteiskunnan näkökulma on usein pitää yksikielisyyttä normina, ja siksi kaksikielisyys näyttäytyy toisinaan erilaisuutena tai häiriönä (Paradis, Genesee & Crago 2004: 4). Codien kehitystä tutkineet tutkijat esittävät erilaisia näkemyksiä, joista osassa nähdään viivästymää tietyillä kielen kehityksen alueilla ja osassa puolestaan painotetaan vaivatonta kielen omaksumista (ks. esim. Brackenbury, Ryan & Messenheimer 2006; Petitto ym. 2001). Ajatellaan, että kaksikielinen lapsi käy läpi samat kielen tuottamisen harjoittelun vaiheet kuin yksikielinenkin (ks. luku 2.4). Lapsikohtaista variaatiota kuitenkin esiintyy siinä, milloin lapsi siirtyy vaiheesta toiseen sekä yksikielisillä että kaksikielisillä lapsilla. On paljon tutkimusta, jonka mukaan kaksi ensikieltä ei hidasta lapsen kielellistä kehitystä tai jonka mukaan siitä on etua lapselle. (ks. Hua 2014.)



## 2.2 Osoitukset

Osoitusten ja muiden eleiden käyttö on tyypillistä käyttäytymistä ihmisille. Osoittamista, yhtä elekielen ilmenemismuotoa vuorovaikutuksessa, pidetään universaalina ihmiskielen piirteenä. Osoittaminen on myös yksi lapsen ensimmäisistä eleistä, tavoittelemisen ja vilkuttamisen ohella. (Kita 2003; Laakso 2003; Filipi 2009; McNeill 1998.) Osoituksia ovat Kannon (2016: 55) mukaan eleet, joissa yksi tai useampi sormi tai koko kämmen suunnataan tarkoitetta (todellisuuden esinettä, kuten lelua, tai ihmistä) kohti. Myös Liszkowski tutkimusryhmineen (2004) määrittelee osoituksiksi yhdellä sormella ja koko kämmenellä tarkoittamiseen osoittamisen.

Osoittaminen kuuluu myös aikuisilla vuorovaikutuksen ekstraverbaaliseen osaan; lapsilla osoittamisella on tärkeä merkitys etenkin esikielellisessä vaiheessa. Osoitukset ovat esikielellisen vaiheen tärkeitä vuorovaikutusaloitteita ja sujuvan vuorovaikutuksen tukipilareita: lapsi pääsee niiden avulla vaikuttamaan ympäröivään maailmaan, välittää ja vastaanottaa tietoa ja saa syötöstä (input) konventionaalista kielestä. (Rolfe 1996; Butterworth 2003, Bates ym. 1979).

Osoitukset ovat konkreettisia tai abstrakteja deiktisiä eleitä ja eroavat konventionaalisista ja ikonisista eleistä siten, että niiden merkitys vaihtelee tilanteesta ja vuorovaikutuskontekstista toiseen (McNeill 1998). Niiden tulkinta vaatiikin toisinaan todellista keskustelukumppanin ”mielen lukemista” ja psykologista ymmärrystä keskustelijoiden välisestä suhteesta ja suhteesta referenttiin (Liszkowski 2005; Tomasello, Carpenter & Liszkowski 2007: 705).

## 2.3 Puheaktien luokittelu ja niiden yhteys osoittamiseen

Bates, Camaioni ja Volterra (1975) ovat jakaneet osoitukset kahteen kategoriaan, erilaisiin kommunikatiivisten aktien luokkiin. Pienten lasten osoituksilla on protodeklaratiivinen tai protoimperatiivinen tehtävä (vrt. puheaktiteorian illokuutiot<sup>1</sup>). Protodeklaratiivisen osoituksen (tai puheaktien) tehtävä on **sosiaalinen, aikuisen tarkkaavaisuuden suuntaaminen** johonkin entiteettiin todellisuudessa (siinä hetkessä tai menneisyydessä) – mukaan lukien lapseen itseensä ja siitä kertominen. Protoimperatiivisen osoituksen tehtävä on toimia pyyntönä tai käskynä: aikuinen on

---

<sup>1</sup> Puheaktiteoriassa puhumista (tai muuta kielellistä toimintaa) tarkastellaan toimintana, jossa on samaan aikaan läsnä erilaisia tekoja, kuten puhuminen fyysisenä toimintana ja illokutiivisena aktina. Illokutiivisella aktilla tarkoitetaan puhujan tarkoitusta. (Austin 1962; Searle 1969.)

tällöin lapselle väline jonkin saavuttamiseen. (Ks. Bates ym. 1975 ja 1979; Tomasello, Carpenter & Liszkowski 2007; Moore 2001.)

Kun lapsi osoittaa jotakin todellisuuden entiteettiä, avulias aikuinen usein nimeää kohteen, jota olettaa lapsen tarkoittavan, verbaalisesti tai kohtelee lapsen vuoroa käskynä. Näin aikuinen toiminnallaan tulkitsee ja tukee lapsen intentioita. Samalla hän tukee myös lapsen sanojen omaksumista tarjoten lapselle aikuiskielen mallin sanasta. (Laakso ym. 2010; Bruner 1975a: 264.)

Lapsen kielen kehitystä voidaan tarkastella puheaktiteorian näkökulmasta. Siinä puhumista (tai muuta kielellistä toimintaa) tarkastellaan toimintana, jossa on samaan aikaan läsnä neljä eri tekoa. Searle (1999) on luokitellut puheaktien funktiot viiteen eri tyyppiin. Kolmea niistä luonnehtii Tomasellon, Carpenterin ja Liszkowskin (2007) mukaan auttaminen ja jakaminen: 1) informatiivista, 2) säätelevää/ pyytävää ja 3) ekspressiivistä. Informatiivisen funktion omaava puhuja haluaa jakaa vastaanottajalle jotakin käyttökelpoisena ja mielenkiintoisena pitämäänsä tietoa. Säätelevän tai pyytävän lausuman tarkoitus on saada vastaanottaja tekemään, kuten puhuja haluaa (pyyntö voi olla suora tai epäsuora). Ekspressiivisessä funktiossa on kyse siitä, että puhuja haluaa välittää vastaanottajalle tuntemansa asenteen tai tunteen.

Tomasellon ja tutkimusryhmän (2007: 707) osoitusten luokittelu pohjautuu Searlen (1999) puheaktien luokitteluun. Tomasello ynnä muut näkevät lasten osoituksilla paitsi säätelevän tehtävän, myös informatiivisen ja ekspressiivisen tehtävän. Auttaminen ja jakaminen pohjautuvat yhteiselle ymmärrykselle.

## **2.4 Lapsen kielenkehityksen vaiheet ja osoittamisen rooli niissä**

### **2.4.1 Kommunikaation kehitys esikielellisessä vaiheessa**

Noin nelikuukautisena lapsi alkaa jokellella. Lapsi kiinnittää huomiota aikuisen ilmauksen paralingvistisiin tekijöihin, kuten intonaatioon ja rajanmerkitsimiin, vaikkei vielä ymmärräkään ilmausten sisältöä – ja matkii niitä. Dore (1975) ja Bruner (1975b: 10) käyttävät holofraasin käsitettä: puheaktit opitaan primitiivisesti matkimalla aikuiskielen prosodisia piirteitä esikielellisestä vaiheesta alkaen. Sekä kuuroilla että kuulevilla viittomakieltä omaksuvilla lapsilla on vokaalisen ja manuaalisen jokeltelun vaihe. Viittomakieltä omaksuvat vauvat tuottavat eri käsimuotoja käsillään eri kohdissa vartaloa ja harjoittelevat havaitsemiaan erilaisia rytmikuvioita. Jokeltelu valmistaa

vauvaa varsinaiseen kielen omaksumiseen. (Crain & Lillo-Martin 1999: 286; Petitto, Holowka, Sergio & Ostry 2001: 35.)

Ensimmäisen elinvuotensa jälkipuoliskolla lapsi alkaa jakaa esineitä vanhemman kanssa; esineet ovat jaetun tarkkaavuuden kohteena ja lapsi oppii viittaamaan niihin esikielellisin keinoin (Savio 2017). Tässä vaiheessa lapsen kehitystä tapahtuu ”kommunikatiivinen läpimurto”: lapsen kommunikoinnista tulee tavoitteellista ja hän oppii käyttämään ihmisiä tavoitteidensa saavuttamiseen (ns. kolmenvälinen vaihe, Mundy & Gomes 1997). Osoittaminen on merkki siitä, että lapsi on siirtynyt ”kahdenvälisestä” vaiheesta tavoitteelliseen jakamisen vaiheeseen ja pyrkii jo ohjaamaan toisen tarkkaavuutta kohteeseen, josta on kiinnostunut (Trevvarthen 1986: 281; Mundy & Gomes 1997) Tomasellon ja tutkimusryhmän (2007) mukaan lapsen osoitukset edeltävätkin kommunikaatiossa varsinaista kieltä. Aivan aluksi lapsi ei kuitenkaan ymmärrä, mihin osoituksia voi käyttää: lapsi on kiinnostunut vain joko esineestä tai henkilöstä kerrallaan eikä ymmärrä aikuisen osoittamisen merkitystä. (Foster-Cohen 1999: 27.) Osoituksia puhuttua kieltä ja viitottua kieltä omaksuvilla lapsilla tutkinut Morgenstern ja tutkimusryhmineen (2010: 183) havaitsi, että tutkimuksen coda-lapsi tuotti ensi osoituksensa varhemmin kuin tutkimuksen kuuleva lapsi, kahdeksan kuukauden iässä. Kuulevan tutkimushenkilön ensi osoitus oli kymmenen kuukauden iässä.

**Esikielellisessä vaiheessa** lapsi on ensin esisymbolisten mielikuvien varassa. Lapsi sisäistää ensimmäisten elinvuosiensa aikana tiedostamattomasti tietyt representaatiot vuorovaikutuksesta (representations of interactions that have been generalised, RIG) vanhempien luomien toistuvien rutiinien ja episodien ansiosta. (Savio 2017; Stern 1985). Lasta syötetään tiettyinä aikoina yleensä tutussa paikassa, ulosmeno toistuu tiettyinä ajanhetkinä päivässä, nukkuttamisen yhteydessä toistuvat tietyt asiat, ja kun samoja tilanteita toistetaan riittävästi, lapsi oppii vähitellen ennakoimaan niitä. Rutiininomaisten tilanteiden aikana on luonnollista, että vanhemmat juttelevat lapselleen. Hoivatilanteissa toistuu tietty sanasto, jolloin lapsi oppii vähitellen yhdistämään tietyt sanat tiettyihin tilanteisiin ja tiettyihin tarkoitteisiin<sup>2</sup>. Tutkijat puhuvat siis niin sanotuista vuorovaikutusrepresentaatioista ja sisäisistä työmalleista. Näihin toistuviin rutiineihin, lapsen perustarpeisiin vastaamiseen ja aikuisen tunneperäiseen saatavilla oloon perustuu John Bowlbyn mukaan turvallinen kiintymyssuhde. (Dugravier & Barbey-Mintz 2015; Stern 1985; Gerhardt 2007, ks. myös Kovarskis 2019.)

Kehityksessä lapsi alkaa ensin ymmärtää vanhemman eleitä ja tuottaa niitä ja sitten siirtyy puheen ymmärtämisen vaiheeseen (Laakso 2003: 34). Ilmaisemalla itseään aluksi elehtien lapsi oppii, että hänen toiminnallaan on vuorovaikutuksellinen merkitys, sillä monessa tapauksessa aikuinen

---

<sup>2</sup> Tilanteet eivät toki ole täysin samanlaisia ja eri henkilöistä lapsi sisäistää erilaiset representaatiot (ks. Stern 1985),

tulkitsen lapsen esikielellisiä ilmauksia ja vastaa niihin (Filipi 2009). Vanhemman eleiden jäljittely edellyttää jo jonkinlaista symbolista edustusta ajattelussa (Acredolo & Goodwin 1993; ks. myös Volterra & Caselli 1985).

Anna Filipi (2009: 8) käyttää jatkuvuushypoteesin (*continuity hypothesis*) käsitettä siirtymisestä spontaanista elehtimisestä intentionalisuuteen noin 9–10 kuukauden iässä. Toiset tutkijat näkevät lapsen vuorovaikutuksen intentionaalisuuden alkavan jo aiemmin (ks. esim. Trevarthen 1979; Bruner 1983. Filipi (2009: 8–9) ottaa kantaa lapsen eleiden ja kielen järjestelmien kehitykseen: eleet ja kieli kehittyvät jatkumona ja ovat ikään kuin saman järjestelmän osia (ks. myös Goldin-Meadow 1999). Tästä on tutkijoilla eriäviä näkemyksiä, sillä esimerkiksi Petitto (1993) näkee kielten ja eleiden järjestelmien kehittyvän erillisinä.

Bruner (1975b: 4) tiivistää tarkkaavuuden seuraavasti: sen avulla esimerkiksi puheesta poimitaan yksityiskohtia, ja sitten voidaan fokusta vaihtaa yksityiskohtien ja isompien kokonaisuuksien välillä (tarkkaavuuden suuntaamisesta ja valikoivasta tarkkaavuudesta ks. Posner & Rothbart 1997). Hieman alle vuoden ikäinen lapsi kykenee suuntaamaan vuorotellen tarkkaavuutensa esineeseen ja äitiin tai muuhun vuorovaikutuskumppaniin. Tästä seuraa yleensä, että aikuinen ojentaa lapselle yhteisen huomion kohteena olevan esineen, nimeää sen tai kommentoi sitä – lapsen intentiota tulkiten. Jaetulla tarkkaavuudella on yhteys lapsen sanavaraston kehittymiseen: Tomasello ja Farrar (1986) raportoivat tutkimustuloksissaan äidin (lapsen ollessa 15 ja 21 kuukauden ikäinen) tarkkaavuuden suuntaaminen ja kohteiden nimeäminen lapsen tarkkaavuuden mukaan korreloi positiivisesti lapsen sanavaraston kasvuun kuin jos nimeämisen sekvenssejä oli vuorovaikutuksessa vähemmän tai äitien vuorovaikutustyyli oli lapsen tarkkaavuutta ohjaava. On muun muassa otaksuttu, että lapsi omaksuu aikuisen mallin kielen käyttötarkoituksesta. Toisaalta on nähty, että lapsen kielenomaksumisprosessia hyödyttää nimenomaan se, että aikuinen suuntaa tarkkaavuutensa lapsen aloitteesta referenttiin ja nimeää sen. Vanhemman vuorovaikutustyyli vaikuttaa joka tapauksessa lapsen sanojen oppimiseen. Jaetun tarkkaavuuden tilanteilla ja lapsen sanavaraston laajuudella on tutkimuksen mukaan yhteys. (Nelson 1973; Tomasello & Farrar 1986; Tomasello & Todd 1983; Harris 1992).

Lapsi pyrkii jaetun tarkkaavuuden tilanteissa siis luomaan vuorovaikutusta ja pyytämään aikuista tekemään jotain, ja useiden tutkijoiden mukaan niin ikään jakamaan tietoa ja tunteita (Bruner 1983; Bates, Benigni, Bretherton, Camaioni & Volterra: 34–35). Kommunikatiivisesta läpimurrosta kertoo lapsen katse: lapsi oppii, että osoittamansa esineen (henkilön, paikan tms.) lisäksi keskustelukumppaniinsa katsomalla voi tarkastaa, että tämä on nähnyt eleen ja toimii sen mukaisesti.

Lapset siirtyvät näin implisiittisestä kommunikoinnista intentionaalisen tai eksplisiittisen kommunikoinnin vaiheeseen. (Bates ym. 1979.)

Brunerin (1975b: 2) mukaan kieli on itse asiassa erityinen, konventionaalistunut yhteistoiminnan muoto. Jotta kielen omaksumista voidaan todella ymmärtää, sitä onkin tarkasteltava konventionaalista kieltä edeltävästä yhteistyöstä käsin. Lapset omaksuvat kielen vähitellen välineeksi säädellä (omaa ja toisten) toimintaa ja jakaa tarkkaavuus toisten kanssa (Bruner 1975b: 2).

#### 2.4.2 Yksisanavaihe

Symbolifunktio ja syntaksi kehittyvät 1–2-vuotiaana sellaiselle tasolle, että lapsi alkaa tuottaa sanoja ja yhdistellä niitä. Ensimmäiset oikeat sanat tuotetaan yleensä noin yhden vuoden ikään mennessä ja tästä alkaa **yksisanavaihe**, jossa lapsi alkaa tuottaa sanoja käyttäen samaan aikaan runsaasti esikielellisiä ilmaisun keinoja. Toki lapsen ensimmäiset sanat usein eroavat äänneasultaan aikuiskielen sanoista: lapsi tuottaa sanan kuulemansa perusteella ja jotkin äänteet tuottavat hänelle enemmän vaikeuksia kuin toiset. (Foster-Cohen 1999: 26–27.) Viittomakieltä omaksuvilla lapsilla ensisanojen ja eleiden rajanveto on vaikeampaa, koska viittomakieli tuotetaan manuaalisesti. On tutkimusnäyttöä siitä, että viittomakieltä omaksuvat kuurot lapset tuottavat ensi viittomansa hieman aiemmin kuin kuulevat lapset tuottavat ensi sanansa, mutta tämä on lapsikohtaista, ja perustuu tutkijoiden tulkintoihin eleiden ja viittomien rajanvedosta. (Crain & Lillo-Martin 1999.)

Lapsen ilmaukseen sisältyy jo varhain puheaktiteorian mukainen illokutiivinen teko: lapsi osoittaa esimerkiksi tietynlaisella intonaatiolla, ilmauksen intensiteetillä tai eleellä, että haluaa jotakin aikuiselta, vaikka ei osakaan vielä tuottaa kokonaisia lauseita (esim. Bates, Camaioni & Volterra 1975). Lapsen kieli on alkuun sähkösanomatyyliä, vailla kieliopillisia päätteitä ja liitteitä, post- ja prepositioita ja predikaattiverbejä (Leiwo 1980).

Harris (1992: 69–71) jakaa sanaston kehityksen kolmeen vaiheeseen, ja yksisanavaihe vastaisi vaihetta yksi (raja vaiheen 2 kanssa on liukuva). Lapsella on tässä vaiheessa vähintään 30 tuotettua sanaa. Lapsi muodostaa tässä vaiheessa mielen työmallin sanoista, eli oppii alustavasti ymmärtämään, mitä sanat ovat ja mitä niillä tehdään. Alkuun sanat ovat tilannesidonnaisia (ks. esim. Bates ym. 1979: 39), ja lapsi ei esimerkiksi ymmärrä, että sama sana voi viitata useampaan asiaan tai kohteeseen.

Osoituksia yksisanavaiheessa ja sen jälkeen puhuttua kielten ja viittomakieltä omaksuvilla lapsilla tutkinut Morgensternin ja hänen tutkimusryhmänsä (2010) havaitsivat osoitusten määrän

kasvavan kuulevalla yksikielisellä lapsella ensi esiintymästä aina ikään 1;10, sisältäen huippuja ja laskuja. Osoitusten määrässä oli ensimmäiset huiput lapsen ollessa vuoden ikäinen ja vuoden ja kahden kuukauden ikäinen. Tutkimuksen coda-lapsella, Illanalla, oli niin ikään huippu osoitusten määrässä vuoden ja kahden kuukauden iässä. Sitten osoitukset vähenivät. Illanan osoitusten määrä kääntyi uuteen jyrkkään nousuun vuoden ja kolmen kuukauden iässä. Uusi huippu osoitusten määrässä oli jälleen lapsen ollessa 1,5-vuotias. Yksikielisellä Madeleinella osoitusten määrä alkoi uudelleen kasvaa noin vuoden ja viiden kuukauden iässä. Morgenstern ynnä muut (2010) liittivät osoitusten määrän kasvun lasten syntaksin kehitykseen. Lapset siirtyivät osoituksista ja ei-ymmärrettävästä puheesta tuottamaan osoituksen ja deiktisen sanan tai osoituksen ja nominin tai verbin samassa lausumassa ollessaan yksisanavaiheessa.

#### 2.4.3 Kaksisanavaihe ja kielen kehitys siitä eteenpäin

**Kaksisanavaiheeseen** lapsi tulee noin 1,5 vuoden iässä. Tämä ikä voidaan ajatella myös varsinaisen kielellisen vaiheen alkamisajankohtana, koska silloin lapsen kielelliset resurssit kasvavat nopeasti. Kaksisanavaihe vastaisi Harrisin sanaston kehityksen vaihetta 2 (Harris 1992: 72). Tässä vaiheessa lapsen sanavarasto kasvaa ”räjähdysmäisesti”: lapsi on ymmärtänyt, mihin sanoja käytetään ja omaksuu niitä nopealla tahdilla. Lapsi ymmärtää jo, että yhdellä sanalla voi olla useampi referentti. Kaksisanavaiheen myötä lapsi voi ilmaista semanttis-syntaktisia suhteita sanajärjestyksen avulla, vaikka ei vielä osaisikaan taivuttaa sanoja oikein tai käyttää vaikkapa postpositioita. Lapsi ei kaksisanaisilla lausumilla ainoastaan matki aikuisen puhetta, vaan niillä on oma kielioppinsa. (Leiwo 1980; Dore 1975; Bruner 1983.)

Morgensternin ja tutkimusryhmän (2010) tulosten perusteella näyttäisi, että osoitusten määrä kasvaa lapsilla nopeasti uudelleen kaksisanavaiheen loppua kohti. Lapsikohtaisia eroja oli: tutkimuksen coda-lapsella osoitusten määrän nopea kasvu alkoi joitain kuukausia myöhemmin, vuoden ja 11 kuukauden iässä, kuin puhuttua kieltä omaksuvalla lapsella, jonka osoitusten määrä kääntyi itse asiassa laskuun vuoden ja 10 kuukauden iästä alkaen. Kaksisanavaiheessa tutkimuksen lapset tuottivat monijäsenisiä lausumia, joissa oli osoitus ja kaksi sanaa tai viittomaa (tai sana ja viittoma) yhdessä. (Morgenstern ym. 2010; Laakso 2010.)

Noin kaksivuotiaana lapsi alkaa muodostaa pitempiä lauseita. Harrisin (1992) jaottelun mukaan ollaan edelleen sanaston kehityksen vaiheessa 2: taapero omaksuu uusia sanoja nopealla tahdilla. Vähitellen omaksutaan myös aikuiskielen mallin mukainen kieliopillisten morfeemien

käyttö. Englantia omaksuvat lapset oppivat kieliopillisten morfeemien käytön noin 2,5 vuoden iästä alkaen. Viittomakieltä omaksuvien lasten kehitys vastaa puhuttua kieltä omaksuvien lasten kehitystä (Crain & Lillo-Martin 1999: 288).

Tässä pitempien lausumien Morgenstern tutkimusryhmineen (2010: 189) havaitsi, että kuulevan yksikielisen lapsen käyttämien osoitusten määrä oli vähentynyt ja oli nyt verrattavissa aikuisen puhuessaan käyttämiin osoituksiin: lapsi siirtyy tuottamaan konventionalisempia monijäsenisiä lausumia. Lapsi hahmottaa jo syntaksin ja hänen sanavarastonsa on laajempi: tarve käyttää osoituksia vähenee.

## 2.5 Keskustelunanalyysi ja vuorovaikutuksen tutkimus

### 2.5.1 Keskustelunanalyysi ja vuorottelun alkeet

Tutkielmani kannalta tärkeitä keskustelunanalyttisiä käsitteitä ovat **vuorottelu**, **vuoro**, **sekvenssi**, **lausuma**, **vieruspari**, **täydennys**, **korjaus** ja **kolmas positio**. Harvey Sacksin, Emanuel Scheggloffin ja Gail Jeffersonin 1970-luvulla käynnistämä keskustelunanalyttinen menetelmä pyrkii kuvaamaan sitä säännöstöä, jonka perusteella keskustelut järjestyvät. Hakulinen (1995: 32) vertaa kielellistä vuorottelua muun muassa jazzorkesterin improvisointiin. Keskustelussa vuoro on vaihtelevan pituinen puheenvuoro; kaikkein ilmeisin tapa jakaa keskustelu osiin. Kyse on yhteispelistä ja sisäistetyistä normeista, vaikka, toisin kuin urheilussa, mitään kirjoitettuja sääntöjä ei vapaassa keskustelussa olekaan. Lapset omaksuvat keskustelunormiston samalla kun he omaksuvat kielen rakenteet ja merkitykset (yhteisesti jaetut tavoitteet). (Hakulinen 1998: 32–33.)

Vuorottelun (implisiittisenä olevaa) periaatetta kuvaavaa on se, että kiinnitämme huomiota keskeyttämisiin ja sellaisiin tilanteisiin, joissa kaksi puhuu yhtä aikaa (muuten kuin hetken lausumien lopussa), koska se rikkoo sisäistettyä vuorotellen toimimisen periaatetta. Jos vuorot eivät vaihdu sujuvasti, voidaan tehdä päätelmiä keskustelijoiden asenteista tai luonteista, esimerkiksi jollakulla voi olla taipumus dominoida keskustelua ja joku toinen puolestaan on vetäytyvä. Vuorojen vaihtumisen sujuvuuden voi nähdä siitä, että niiden rajalla ei ole (pitkää) taukoa<sup>3</sup>. Sujuva on myös sellainen siirtymä, jossa edellisen vuoron alku ennakoidaan hieman, viimeisen tavun verran. Tauot voivat sijoittua vuorovaikutuksen kannalta tärkeisiin kohtiin. Vuorojen välissä oleva tauko voidaan

<sup>3</sup> Pienestä (alle 0.2 s) tauosta puheenvuorojen rajalla käytetään nimeä hiatus. Se ei välttämättä ole kuultavissa.

tulkita puhujan tai vastaanottajan yhteiseksi. Tauko implikoi, että puhuja, vaikkapa kertomusta kertoessaan, odottaa kuulijalta reaktiota. Tauko ei kuitenkaan automaattisesti tarkoita puhujanvaihdoskohtaa. (Hakulinen 1998: 48–50.)

Mistä vuorot sitten koostuvat? Lauseet ovat keskustelunanalyysissä reaaliaikaisen tarkastelun kohteena, pikemmin kuin tulevat tarkastelluiksi kielisysteemin osina. Vuorojen rakenneyksiköistä käytetään keskustelunanalyysissä usein käsitettä lausuma<sup>4</sup>. Puhekielen lausuma vastaa lähinnä kirjoitetun kielen virkettä. Vuorossa voi olla yksi tai useampia lausumia, joita voidaan kytkeä toisiinsa eri keinoin – myös vuoronylisesti. Vuoroon voi kuulua myös jokin lausumaa pienempi **vuoron rakenneyksikkö**, sana tai esimerkiksi **dialogipartikkeli** (tai minimipalaute, esim. *niin, just nii, joo*), joka voi yksinäänkin muodostaa lausuman tai vuoron. (Hakulinen 1998: 34, 37, 41.)

Keskustelun säännöt (tai syntaksi) muodostuvat esimerkiksi sellaisista asioista, kuin kuka puhuu milloinkin ja kuinka pitkään puhuu, miten vuoron saa haltuunsa ja miten vuorot vaihtuvat puhujien välillä. Keskustelukielioppiin kuuluu **sekventiaalisuus**: peräkkäiset puhetoiminnot liittyvät toisiinsa tietyin säännöin. Puheenvuorojen välillä on kuitenkin ero siinä, kuinka tiukasti tai löyhästi vuoro vaatii tietynlaisen seuraajan. Erityisen vahvan kytköksen omaavia kahden vuoron kokonaisuuksia kutsutaan **vieruspareiksi**. Esimerkiksi kysymys vaatii yleensä sitä seuraamaan vastauksen, ellei kysymys ole retorinen. Vierusparia voi seurata siihen kiinteästi liittyvä **kolmannen position vuoro**. Tällaisen vuoron merkitys on toimia etujäsenen esittäjän arviona jälkijäsenelle. Näin vieruspari laajenee (post-expansion). (Hakulinen 1995: 42; Raevaara 1998: 75, 78, 82; myös ks. Goodwin-Heritage 1990.)

Puhetta siis jaksotellaan ja muotoillaan. Erityisen tärkeitä vuorovaikutuksen kannalta ovat vuoron alku ja loppu. Alku voi sisältää tietoa vaikkapa vuoron itsenäisyydestä suhteessa edelliseen, samalle kannalle asettumisesta ja pituudesta. Puhuja voi korjata sanomaansa tai korjaajana voi toimia keskustelukumppani. Korjaamiseenkin on olemassa normit. Kuitenkin keskustelunanalyysin tutkija on ennen kaikkea kiinnostunut toiminnasta, jota mekaanisilla piirteillä toteutetaan. Keskustelunanalyysin näkökulmasta puheen rakenteen ja ymmärrettävyyden välillä on tiivis kytkös: ymmärrämme esimerkiksi keskustelun idean ja propositioita siinä missä rakennepiirtein näkyviä puhujan intentioita ja keskustelussa välittyviä tunteita. Oletuksena ei kuitenkaan ole, että kuulijalla tai tutkijalla olisi suora pääsy puhujan intentioihin ja motiiveihin, ajatuksiin ja ymmärrykseen tai mielialoihin ja tunteisiin (Nurkkala 1998: 213–214). Tutkijalle avainasemassa ovat keskustelijoiden välisen toiminnan yksityiskohdat, joihin toisen tulkinnassa tukeudutaan. Esimerkiksi vanhemman ja

---

<sup>4</sup> Tai makrosyntagma. Tutkijat ovat niin ikään jakaneet rakenneyksiköt prosodian mukaan: prosodinen yksikkö on puheen perusyksikkö. Useinhan lausuma on myös prosodinen yksikkö. (Ks. esim. Hakulinen 1998.)



pienen lapsen välisessä keskustelussa lapsensa viesteille herkkä aikuinen voi jo hyvin pienestä vihjeestä usein ymmärtää, mihin lapsi ääntelyllään ja eleillään pyrkii. (Sacks, Schegloff & Jefferson 1974; Goodwin & Heritage 1990: 287–288; Nurkkala 1998: 208, 213–214; Sorjonen 1995; Hakulinen 1995: 34.)

Vuorottelun alkeet omaksutaan jo esikielellisessä vaiheessa. Marianna Savion (2017: 42) mukaan lapsesta tulee aiempaa taitavampi suuntaamaan huomiotaan ja kommunikoimaan noin kolmen kuukauden iässä. Colwyn Trevarthenin (1979: 321) mukaan ensi kuukausien aikana lapsi luo läheisiin ihmisiin syvän tunnesiteen, jonka lujittumisen mahdollistaa se, että lapseen on sisäsyntyisesti ”ohjelmoituna” kyky omaksua vuorovaikutuksen systeemi (ks. myös Bruner 1975b: 8). Marianna Savio (2017) viittaa Sternin (2004) psykoanalyttiseen näkemykseen vauvan ”maailmankuvasta”. Sternin mukaan vuorovaikutukseen kuuluu yritys lukea ja ymmärtää toisen motiiveja ja aikomuksia, näin myös jo pienellä lapsella. Trevarthenin (1986: 287) mukaan jo imetystapahtuma sinänsä on monimutkainen vuorovaikutustilanne, jossa molemmat osapuolet, äiti ja vauva, ovat läsnä tunteineen kaikkineen. Äidin hoiva valmistaa vauvan aivoja sellaisen kontrollin kehittymiseen, jota kommunikaation resiprookkisuus vaatii. Vuorovaikutuksessa on mukana aina osapuolten jonkinasteinen tietoisuus ja tarkoituksellisuus. Siinä kaksi - tai useampi - ihminen jakaa kontrollin ja osallistujat voivat aavistaa, mitä toinen tietää tai ajattelee seuraavaksi. (Trevarthen 1979: 322<sup>5</sup>.)

Lapselle on ominaista suuntautua toisia ihmisiä kohti jo pienestä pitäen ja ilmaista tunteitaan. Pieni vauva tunnistaa äitinsä tuoksusta ja äänestä ja luo tähän (ja muihin hoitajiin) vuorovaikutusta katsekontaktilla (tarkkaavaisuuden suuntaaminen), sosiaalisella hymyllä ja kujerruksella mielihyvän merkiksi jo ensi kuukausista lähtien. Vauva tuottaa protopuhetta, liikuttelee suuta ja kieltä alkuun äänettömästi ja sitten jokelteleamalla: sillä lapsi ilmaisee ”aihion” intentiosta puhua toisen ihmisen kanssa. Lapsi ilmaisee iloaan onnellisesta vuorovaikutuksesta ja toisaalta suruaan positiivisen vuorovaikutuksen puuttuessa. Vauvat ovat sensitiivisiä ja vastaavat äitiensä ja muiden aikuisten vuorovaikutuspyrkimyksiin, tosin valikoivasti, kun kiintymyssuhde on syntynyt. Vauvat esimerkiksi matkivat aikuiskielen prosodiaa ja vastaavat vahvasti puheen ja liikkeiden rytmisiin kaavoihin. Se, että jo pieni vauva liikuttaa kehoaan synkronisesti/rytmisesti on yhteydessä kielen kehitykseen. Äidit yleensä tulkitsevat lapsensa vielä kehittymättömät ilmaukset vuorovaikutusyrityksinä, joihin

---

<sup>5</sup> Jaetun kontrollin edellytyksenä on 1) subjektiviteetti, joka tarkoittaa, että lapsikin on aktiivinen, jonkinasteisen tietoisuuden asteen omaava toimija ja 2) intersubjektiiivisuus, joka tarkoittaa, että pystyäkseen vuorovaikutukseen lapsen täytyy sopeuttaa oma toimijuutensa muiden ihmisten toimijuuteen. Vauvan toimijuudesta kertovat kehon liikkeet ja esimerkiksi esineisiin tarttuminen.

vastaavat.<sup>6</sup> Hyvässä vuorovaikutussuhteessa äiti ja vauva integroituvat samaan puheen ja liikkeiden rytmiin: siitä tulee viestien välittämisen viitekehys. (Dugravier & Barbey-Mintz 2015; Savio 2017: 41–42; Trevarthen 1979: 326–327, 331, 333–335.)

Äiti-lapsi-dyadeita tutkittaessa on havaittu seuraava kaava, jota äiti ja jo parin kuukauden ikäinen vauva noudattavat. Ensin äiti hakee vauvan huomion katsekontaktin ja/ tai huomionkiinnittimen, kuten katso-interjektion avulla. Saatuaan sen äiti hymyilee ja puhuu lempeästi kasvot lähellä vauvan kasvoja, mihin vauva vastaa tyypillisesti hymyilemällä ja vaikkapa liikuttamalla suutaan. Äiti reagoi edelleen lasta matkimalla, vauvapuheella tai esimerkiksi laulamalla. Onnistuneeseen vuorovaikutukseen kuuluu, että äiti huomaa lapsensa vuorovaikutusintention ja antaa tämän ilmaisulle tilaa. (Trevarthen 1979; Bruner 1983.) Puhutaan lapsen ja hoitajan välisistä sosio-kommunikatiivisista rutiineista (Tomasello ja Farrar 1986: 1454). Myöhemmin, noin yksivuotiaalla lapsella vastaus on kehittynyt jo esimerkiksi eleeksi ja/ tai vokalisatioiksi tai protosanaksi. Vanhempi laajentaa sitten lapsen ilmausta lasta tulkiten. (Laakso, Helasvuo & Savinainen-Makkonen 2010.)

Lapsen ja aikuisen keskustelut eroavat aikuisten välisistä keskusteluista monin tavoin. Kirsti Nurkkala (1998: 205–206) viittaa Snow'n (1977) artikkeliin, joka sisältää havaintoja äidin ja vauvan välisestä vuorovaikutuksesta. Pienen lapsen tuottamat vuorot eivät aina järjestä keskustelua organisoiduksi kokonaisuudeksi. Vanhempi täydentää ja organisoii keskusteluja: hän esimerkiksi käyttää sellaisia vuoroja (kysymys/ tervehdys), jotka edellyttävät vastausta ja joihin vauva voi omalla tavallaan vastata. Leikkitilanteiden kautta lapsi sisäistää keskustelunormiston, kuten keskustelun vuoroparirakennetta ja roolin vaihtoa, niin että vähitellen lapsen sisäistettyä sen ensin osana leikkiä, hän voi implementoida sen todellisiin tilanteisiin (ks. Bruner & Ratner 1978 ja Bruner 1983). Äidit käyttävät hyväkseen keskustelun korjausmekanismeja toistamalla edellisen vuoron tai käyttämällä itse vauvan vuoron, kun vastausta ei kuulu. Tutkimusten mukaan lapset oppivat korjaamaan omia lausumiaan kielellisen tietoisuuden myötä noin 18 kuukauden ikään mennessä (Bates ym. 1979). Laakson ja tutkimusryhmän (2010) mukaan 12 kuukauden ikäiset lapset osaavat jo käyttää keskustelun korjausmekanismeja hyväksymällä tai hylkäämällä vanhemman tarjoaman tulkinnan heidän ilmauksestaan.

## 2.5.2 Viittomakielinen varhaisvuorovaikutus ja modaaliteettierot

---

<sup>6</sup> Äidit vastaavat vauvalle vauvapuheella. Sen piirteitä ovat esimerkiksi säännöllisyys, laulavat sävelkulut ja leikkillisuus.

Coda-lapsen on omaksuttava kahden kielen lisäksi kaksi erilaista tapaa kommunikoida. Viittomakieli on visuaalisesti prosessoitava kieli. Kielen oppimisen alkuvaiheessa kontekstin merkitys on todella tärkeä: lapsen kielen omaksumista edesauttaa tutkimusten mukaan se, että aikuinen viittaa omissa lausumissaan välittömään kontekstiin ja lapsen tarkkaavuuden kohteena oleviin esineisiin; toki välittömään kontekstiin viittaamisesta hyötyy myös puhuttua kieltä omaksuva lapsi. Arjen konteksteissa toistuvat sanat ovat niitä, jotka lapsi oppii ensimmäisenä. Toistuvuus auttaa lasta pääsemään ”sisälle” kieleen. Puhutun kielen vuorovaikutustilanteissa lapsen ei kuitenkaan tarvitse katsoa hoitajaansa (tai puhujaa), vaan hän voi yhtä aikaa kuunnella ja suunnata visuaalisen tarkkaavuutensa toisaalle. (Harris 1992: 97–98.) Morgensternin ja tutkimusryhmän (2010) mukaan kuulevien välisissä keskusteluissa vanhempi lapselle puhuessaan usein puuhastelee samalla muuta, kuten laittaa ruokaa.

Harrisin (1992: 98) mukaan viittomakielinen keskustelu asettaa siis lapsen tarkkaavuudelle erilaisia vaatimuksia kuin puhuttu keskustelu. Viittomakielen havainnoiminen edellyttää, että lapsen visuaalinen tarkkaavaisuus kiinnittyy viittojan käsiin, kasvoihin ja vartaloon. Viittomakieltä omaksuvan lapsen täytyy siis jakaa visuaalinen tarkkaavuutensa viittovan äidin (hoitajan) ja fyysisen kontekstin välille. Näin lapsi voi joutua luopumaan alkuperäisestä tarkkaavuuden kohteestaan tai keskeyttämään aktiviteettinsa nähdäkseen, mitä hänelle viitotaan. Tilanne on haaste lapsen kielen kehitykselle ja vaatii vuorovaikutuskumppaneilta sopeutumista lapsen kehitystasoon. Lapsen kasvaessa kodissa, jossa viittomakieli on hänen ensikielensä, viittomisen mukauttaminen lapsen tasoa vastaavaksi usein luonnistuu vanhemmilta. Kuurojen lasten kuulevilta vanhemmilta lapsen tason huomioiminen viittomisessa vaatii enemmän opetteluja.

Kun Harris tutkimusryhmineen (1989) tutki kuuroja lapsia, jotka kasvoivat ensikielisessä ympäristössä, havaitsi hän äideillä erilaisia vuorovaikutusstrategioita (Harris 1992). Harrisin ja hänen tutkimusryhmänsä (1989) ensimmäistä vuorovaikutusstrategiaa käyttävä äiti vastasi lapsen aloitteeseen: hän huomasi lapsen mielenkiinnon kohteina olevia esineitä ja viittoi niistä suureksi osaksi mukautetussa viittomapaikassa, lapsen edessä tai lapsen näkökentässä (iässä 1;4). Lapsi pystyy eri tavalla jakamaan tarkkaavuuttaan iän myötä, ja äidit mukauttivatkin viittomistaan lapsen iän ja kehitystason mukaisesti.

Toista tämän luokittelun vuorovaikutusstrategiaa käyttävät äidit eivät niinkään mukaudu lapsensa aloitteeseen, vaan kääntävät lapsen huomion itseensä, pois lapsen tarkkaavuuden kohteena olevasta esineestä ja viittovat sitten. Lapsen sanavaraston kehitys oli huomattavasti nopeampaa vuorovaikutusstrategiaa 1 käyttävien äitien lapsilla.

Tutkimuksissa, joissa on vertailtu puhuttuja ja viitottuja vuorovaikutustilanteita, näkyy, että viittomakielisissä äiti-lapsi -dyadeissa on pääsääntöisesti vähemmän vuoroja ja vähemmän lausumia kuin puhutun kielen dyadeissa. Viitotuissa vuorovaikutustilanteissa äidin lausumat ovat myös keskimäärin lyhyempiä. Viittomakielinen lapsi saa siis varhaisessa vaiheessa vähemmän leksikaalista syötöstä kuin kuuleva lapsi puhutun kielen vuorovaikutustilanteissa. (Harris 1992: 100.) Puhuttu vuorovaikutus ei vaadi visuaalisen kanavan pitämistä auki, joten vuorovaikutusta voidaan pitää yllä muun puuhastelun ohessa: vuoroja on keskusteluissa siksi lähtökohtaisesti enemmän. Tarkempi analyysi osoittaisi, kuinka suuri ero tutkimuksen kuuro vanhempi- lapsi - ja kuuleva aikuinen-lapsi - dyadeissa vuorojen välillä on eri konteksteissa; tässä tutkimuksessa laskeen kuitenkin ainoastaan lapset tuottamat lausumat eri ikäisenä ja eri vuorovaikutuskonteksteissa. Oman aineistoni suomenkieliset tilanteet ovat kuitenkin leikkitilanteita, joissa luetaan kirjaa ja leikitään leluilla, joten lapsen ja aikuisen (tässä tutkijan) välinen vuorovaikutus on tilanteeseen ”sopeutunutta”, eli kasvokkaista vuorovaikutusta on molemmissa konteksteissa runsaasti.

Viittomakielisissä keskusteluissa katse ja eleet dominoivat, puhutulla kielellä käydyt keskustelut perustuvat auditiivis-oraalisen kanavan käyttöön, edellä mainitun visuaalis-gesturaalisten kommunikaatiokanavan saadessa – tilanteesta riippuen – vähemmän dominoivan roolin. Viitottua ja puhuttua vuorovaikutuskontekstia vertaillut Morgensternin tutkimusryhmä (2010) esittääkin, että yksi suurimmista eroista kuulevan äidin ja kuulevan lapsen välisissä ja kuuron äidin ja lapsen välisissä keskusteluissa onkin katseen käyttö. Viittomakielisen äidin silmät ovat tutkijoiden mukaan olennainen linkki lapsen ja äidin välillä: silmiin katsomalla kuuro äiti tarkisti lapsen hyvinvoinnin hetkittäin. Morgenstern tutkimusryhmineen puhuukin ”visuaalisesta kuuntelusta” viittomakielisten keskustelujen piirteenä. Mathiotin ynnä muiden (2009) tutkimustulosten perusteella kuuron lapsen osoituksista 88 % on tuotettu tilanteissa, joissa hän oli kasvokkain vanhemman kanssa, kun kuulevalla lapsella 44 % kaikista osoituksista oli tuotettu tilanteissa, jossa äiti ja lapsi olivat kasvotusten.

Viittomakielinen konteksti vaikuttaa tilanteisiin todennäköisesti siis myös siten, että kuurot ja viittomakieliset ovat – visuaalis-gesturaalisen kanavan käyttöön tottuneina – herkempiä eleille, myös osoituksille, vuorovaikutuksessa ja tämä voi mahdollisesti näkyä aineistossani, esimerkiksi lapsen osoituksia jää vanhemmalta vähemmän huomaamatta. Hypoteesini on, että koska osoitukset kuuluvat viittomakielen kielijärjestelmään, näkyy se osoitusten suurempana määränä aineistoni viittomakielisissä keskusteluissa, vaikka lapsen vuoroja ja lausumia olisikin niissä vähemmän (ks. Hointing ja Slobin 2007).

## 3 AINEISTO JA MENETELMÄT

### 3.1 Aineisto ja tutkittavat

Tämän tutkielman aineisto perustuu Laura Kannon (2016) väitöskirja-aineistoon. Kanto on väitöskirjassaan tutkinut 10 coda-lapsen kaksimodaalisen kaksikielisyyden kehityspolkuja pitkittäisasetelmalla. Tutkimushenkilöinä tässä maisterintutkielmassani on Kannon aineiston kolmen coda-lapsen videoaineisto iässä 1;0 ja iässä 1;6. Aineisto kuuluu Jyväskylän yliopiston Viittomakielen keskuksen laajempiin lapsen kielen aineistoihin. Aineistoni käsittää vuorovaikutustilanteita kuuron vanhemman ja kuulevan henkilön kanssa lasten ollessa iältään 1;0 ja 1;6.

Aineistoa on käytössäni yhteensä noin 2 tuntia 45 minuuttia. Aineistooni sisältyy kustakin coda-lapsesta neljä videota (2 iässä 1;0 ja 2 iässä 1;6), joista olen kaikista valinnut 8 min ja 30 sekuntia tarkastelun kohteeksi. Tätä lyhyempien videoiden kohdalla olen analysoinut koko videon. Valintani analysoitaviksi kohdiksi perustuu lapsen aktiivisuuteen ja osoitusten käyttöön näissä kohdissa. Tutkimuksen coda-lapsista käytän pseudonyymejä Eevi, Anni ja Milja. Kaikilla tutkittavilla lapsilla vähintään yksi vanhempi on kuuro. Lapset ovat omaksuneet suomalaista viittomakieltä ja suomen kieltä heti syntymästään lähtien.

Molemmissa konteksteissa, viittomakielisessä vuorovaikutuskontekstissa kuuron vanhemman kanssa ja suomenkielisessä vuorovaikutuskontekstissa kuulevan aikuisen kanssa, on käytössä molemmat kielet. Kuitenkin niin, että kuuron vanhemman kanssa painottuu viittomakielen käyttö ja kuulevan aikuisen/ vanhemman kanssa painottuu suomen kielen käyttö. On paljon vanhemmasta riippuvaa, minkä verran hän lapsen toista ensikieltä käyttää.

## 3.2 Osoitusten määritelmä, luokittelu ja aineiston analyysi

### 3.2.1 Osoitusten määrällinen analyysi

Osoituksiksi olen määritellyt Kannon (2016: 55) määritelmän mukaan eleet, joissa lapsi suuntaa yhden tai useamman sormen tai kämmenen tarkoitetta (todellisuuden esinettä, kuten lelua, tai ihmistä) kohti. Sama määritelmä on käytössä Liszkowskilla ja tutkimusryhmällä (2004). Määritelmä vastaa niin ikään Goldin-Meadow'n ja Butcherin (2003) määritelmää: heidän eivät sisällytä eleiden määritelmäänsä esineeseen manipulointia. Sen sijaan Goldin-Meadow ja Butcher pitävät osoituksina sellaista esineiden käsittelyä, jossa lapsi pitää esinettä kädessään ja näyttää sitä aikuiselle. Hieman suppeammin osoituksen määrittelee Butterworth (2003: 9). Hänen mukaansa osoituksessa etusormi ja käsivarsi ovat ojentuneet mielenkiinnon kohteen suuntaan, muiden sormien ollessa taitettuina kämmenen alle, peukalo sivulla. Osoittaminen on yksi lapsen varhaisimpia eleitä, deiktinen ele, jolla lapsi joko tavoittelee jotain tai haluaa näyttää jotain. Lapsi alkaa käyttää osoituksia 8–13 kuukauden ikäisenä. (Bates, Camaioni & Volterra 1975; Butterworth 2003: 9, 11.) Aineistoni kaikki coda-lapset käyttävät osoituksia vuoden ikäisinä.

Analyysiä varten annotoin aineistoni ELAN-ohjelmalla<sup>7</sup>. Kaikki lapsen osoituksia sisältävät kohdat annotoitiin, jotta päästäisiin vertailemaan osoitusten määrää eri ikäisillä lapsilla eri viittomakielen ja suomen kielen kontekstissa (määrällinen analyysi). Käytin ELANin annotointiriveinä seuraavia kategorioita: vokalisaatio, osoitus, osoituksen luokka, viittoma, (ele) ja katse. Huolimatta katseen tärkeästä roolista erityisesti viittomakielisissä vanhemman ja lapsen välisissä keskusteluissa (Morgenstern ym. 2010), katse ei kuitenkaan tule olemaan systemaattisen analyysin kohde tässä tutkimuksessa. Tulen käsittelemään sitä jonkin verran laadullisen analyysin yhteydessä.

Analysoimalla osoituksia määrällisesti tulen vastaamaan tutkimuskysymykseeni 1, kuinka paljon osoituksia lapsilla ilmenee, kun nämä ovat vuoden ja puolentoista vuoden ikäisiä. ELAN laskee automaattisesti osoitusten määrät annotoinnin perusteella. Olen koonnut osoitukset excel-  
taulukoihin, josta on mahdollista tarkastella osoituksia aloitteina ja vastauksina eri ikäisillä lapsilla eri konteksteissa ja osoitusten funktioita tarkemmin (osoitusten luokittelu, ks. luku 3.2.2.) ja tehdä lapsen ikään ja kontekstiin perustuvaa vertailua. Aineistossani lasten data ei kuitenkaan ole täysin

---

<sup>7</sup> ELAN = Eudico linguist annotator, ääni- ja videoaineistojen litterointiin ja annotointiin kehitetty ohjelma, (Eudico = European Distributed Corpora Project) (ks. Crasborn & Sloetjes 2008).

vertailukelpoista osoitusten määrän suhteen, koska joissain videoissa painottuvat kirjanlukutilanteet, joissa aikuisen keskustelijan ja lapsen osoitukset ovat hyvin tyypillisiä.

### 3.2.2 Osoitusten laadullinen analyysi

Tutkielmani laadullisessa analyysissä vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni. Pyrin selvittämään sitä, miten osoituksen sijoittuvat keskustelusekvensseihin aloitteiksi ja vastauksiksi ja kuvaamaan osoitusten funktiota sekvensseissä (ks. taulukko 1). Koska aineistoni lapset ovat kaksimodaalisesti kaksikielisiä, on mielenkiintoista niin ikään tarkastella sitä, miten lapset yhdistävät eri modalityetteja ja tietysti sitä, miten osoitukset toimivat lapsen lausumissa (ovatko yksinään vai yhdessä vokalisaation, sanan ja/ tai viittoman kanssa). Tutkin myös sitä, muuttuvatko osoitukset, niiden sijoittuminen sekvensseissä tai niiden funktiot keruuajankohtana. Laajemmin ajatellen tutkin siirtymää esikielellisestä ja yksisanavaiheesta kohti sanojen yhdistelemisen vaihetta ja osoitusten merkitystä lapsen vuorovaikutuksen resurssina tämän siirtymän aikana.

Taulukko 1. Osoitukset aloitteina niiden tarkemmat funktiot.

	<b>Osoitukset aloitteina</b>	Määritelmä
Nimeämisen sekvenssit	nimeämispyyntö	Lapsi osoittaa ja mahdollisesti tuottaa vokalisaation, ja vanhempi nimeää tarkoiteen.
	nimeämisen yrittäminen ja osoitus	Lapsi yrittää nimeämistä ja osoittaa aloitepositiossa.
	kysymys ja osoitus nimeämisen yhteydessä	Lapsi kysyy nimeämiskysymyksen (mikä, mitä tai kuka-pronomini + osoitus), ja vanhempi nimeää tarkoiteen.
Pyynnön sekvenssit	esineeseen kohdistuva pyyntö	Lapsi osoittaa tarkoitetta, ja vanhempi antaa sen lapselle.
	pyyntö vahvistaa	Lapsi pyytää osoittamalla vahvistusta (osoittaa puheenaiheena olevaan tarkoiteeseen uudelleen), ja vanhempi vahvistaa kielellisesti.
Topiikin vaihto	topiikin vaihto	Lapsi tuo osoittamalla esille uuden tarkoiteen tai uuden näkökulman.
Muut aloitteet	itselle osoittaminen	Lapsi ei odota osoitukselleen vastausta, tai vanhempi ei huomioi lapsen kommunikatiivista osoitusta.
	korjaus	Lapsi osoittaa korjatakseen.

Taulukko 2. Osoitukset vastauksina ja niiden tarkemmat funktiot

	<b>Osoitukset vastauksina</b>	Määritelmä
Nimeämisen sekvenssit	nimeämisen yrittäminen ja osoitus	Lapsi yrittää nimeämistä ja osoittaa vastauspositiossa.
	kierrätetty nimeämiskysymys	Lapsi vastaa vanhemman nimeämiskysymyksen kierrättämällä nimeämiskysymyksen.
Deklaratiivinen informatiivinen		Lapsen osoitus on vastaus keskustelukumppanin <i>missä x on?</i> -tyyppiseen kysymykseen.
Vanhemman osoituksen toisto		Lapsi toistaa vanhemman osoituksen (välissä on tuskin havaittava tauko).
Vahvistus		Lapsen osoitus toimii vahvistuksena vanhemman kysymykseen.

Laadullisessa tarkastelussa käytän lähtökohtana keskusteluanalyysia, joka mielestäni antaa hyviä työkaluja tarkastella keskustelua yhteistyön näkökulmasta. Aineistoni koostuu vapaan vuorovaikutuksen tilanteista; keskusteluanalyysi on kehitetty nimenomaan arkielämän tilanteiden kuvauksen metodiksi.

Tutkimukseni siis hyödyntää metodologisesti keskustelun- ja vuorovaikutustutkimusta, mutta ei seuraa sitä yksiyhteen. Kusteluanalyysi syntyi kiinnostuksesta puhutun vuorovaikutuksen järjestäytymiseen ihmisten välillä; 1960-luvun ”kognitiivinen vallankumous” tieteissä oli sen liikkeelle paneva voima (ks. Ruusuvoori 2001; Suoninen 2001; ks. myös Goodwin & Heritage 1990; Garfinkel 1967).



Keskusteluissa tietty vuoro vaatii seuraajakseen tietynlaisen vuoron; vuoroparien järjestyminen noudattaa keskustelun kielioppia. Vahva, konventionaalistunut yhteys on muun muassa kysymys ja vastaus -, tervehdys ja vastatervehdys - sekä ehdotus/pyyntö ja hyväksyminen/torjuminen -vuoropareilla. (Heritage 1984; Schegloff ja Sacks 1973: 295–296; Raevaara 1997: 75–77.)

Vanhemman ja pienen lapsen välisessä keskustelussa lapsensa viesteille herkkä aikuinen voi jo hyvin pienestä vihjeestä ymmärtää, mihin lapsi ääntelyllään ja eleillään pyrkii. Hän tulkitsee lapsen vuoroa aikuiskielen mukaisesti, kenties sitä laajentaen. Luonnollisesti myös välitön toimintatilanne ja tila vaikuttavat vuorovaikutuksen kulkuun: esimerkiksi se, missä toimitaan ja mitä materiaalista rekvisiittaa on saatavilla määrittää, mitä toiminnan muotoja on mahdollista kulloinkin aloittaa ja ylläpitää ja mihin suuntaan toiminta ohjautuu (vrt. vuorovaikutusjärjestys ja toiminnan rakenteellinen ulottuvuus). (Nurkkala 1998: 208; Lehtinen 2009: 99.)

Aineistoni laadullisen analyysin pohjana on ELANilla toteutettu osoitusten sisältävien kohtien annotointi ja videoista tehty litteraatti. Osoitusten laadullisessa analyysissä tarkastelen tutkimuskysymyksen 2 mukaisesti esimerkeistä osoitusten funktioita ja sekventiaalista järjestymistä vuorovaikutuksessa. Huomioin tulkinnassani sen, onko lapsi osoituksen sisältävissä kohdissa aloitteentekijä vai vastaako hän vanhemman aloitteeseen.

Kun lapsi on aloitteellinen, osoitus voidaan tulkita Laakson, Helasvuon ja Savinainen-Makkosen (2010) luokittelun perusteella *nimeämispyyntöksi*, jolloin lapsi haluaa aikuisen nimeävän referentin tai pyynnöksi, kun lapsi haluaa, että aikuinen antaa hänelle referentin. Keskusteluanalyttinen tulkinta riippuu lapsen osoitusta seuraavista vuoroista. Kun lapsen osoitusta seuraavassa vuorossa vanhempi nimeää lapsen osoittaman tarkoitteen, Laakso ja tutkimusryhmä näkevät osoituksen funktion olevan nimeämispyyntö (pyyntö kohdistuu tarkoitteen nimeen). Jos vanhempi puolestaan kohtelee lapsen vuoroa pyyntönä ja antaa lapselle osoituksen indikoiman esineen/ tarkoitteen, osoitus tulee tulkituksi esineeseen kohdistuvaksi pyynnöksi.

Tässä tutkimuksessa tätä luokittelua on kuitenkin kehitelty aineiston tarjoamista lähtökohdista niin, että on erotettu *nimeämisen* ja *pyynnön sekvenssit*. Nimeämisen sekvensseihin on sijoitettu nimeämispyyntöjen lisäksi luokat *nimeämisen yrittämisen yhteys* ja *kysymys ja osoitus nimeämisen yhteydessä*. Nimeämisen yrittämisessä lapsi selkeästi yrittää nimeämistä itse osoittaen samalla referenttiä (lapsi voi toki yrittää nimeämistä myös ilman että osoittaa). Kysymys ja osoitus nimeämisen yhteydessä on toisin sanottuna nimeämiskysymys, mutta ”alkukantainen” sellainen sisältäen kysymyssanan mikä/ kuka ja osoituksen. Pynnön sekvensseihin olen *esineeseen kohdistuvan pyynnön* lisäksi sijoittanut lapsen osoitukset, joilla pyydetään vahvistusta. Esineeseen

kohdistuviin pyyntöihin riittää ”vastaukseksi”, että vanhempi antaa tarkoitteen lapselle; *pyyntö vahvistaa* vaikuttaa edellyttävän verbaalista vahvistusta. Siinä missä Laakson ynnä muiden (2010) luokittelun kattaa lapsen osoituksista ne, joilla on imperatiivinen illokuutio, tässä tutkimuksessa lapsen osoitusten illokuutiot nähdään laajemmin.

Aikuisen tulkinnan ”oikeellisuus” voidaan sekvensseistä nähdä lapsen ns. kolmannessa positiossa olevasta vuorosta, jossa tulkinta osoituksesta (esim. pyynnöstä) tulee hyväksytyksi tai hylätyksi (Raevaara 1997: 82; Laakso 2010). Hyväksyntä näkyy lapsen tyytyväisyytenä (keskustelu jatkuu luontevasti eteenpäin) ja mahdollisesti kielellisenä tai nonverbaalina hyväksymisenä. Yhteisymmärrys on tällöin vuorovaikutuksessa saavutettu. Kun lapsi ei hyväksy vanhemman ymmärrystarjousta tai toimintaa, hän voi osoittaa tyytymättömyyttään itkemällä tai kehon asennolla, kääntymällä pois päin vanhemmasta, elein ja kielen kehittyessä sanoin tai viittomin.

Tomasello, Carpenter ja Liszkowski (2007: 712–714) ovat luokitelleet yksivuotiaiden lasten osoituksia niiden funktioiden perusteella aineistosta, jossa käytettiin koeasetelmaa päätyen luokkiin *protodeklaratiiviset ekspressiiviset ja informatiiviset* sekä *protoimperatiiviset* osoitukset.

Tomasellon ja muiden (2007) mukaan pyynnöt ovat eriasteisesti suoria pyyntöjä tai toivomuksia (ja nämä voivat olla laadultaan individualistisia tai koperatiivisia, eli niiden motiivi voi vaihdella), mutta uutta tässä osoitusten luokittelussa on deklaratiiivisten osoitusten luokan jakaminen ekspressiivisiin ja informatiivisiin osoituksiin. Deklaratiivinen informatiivinen osoitus on kyseessä, kun vanhempi esittää esimerkiksi kuvakirjaa luettaessa tai piilotusleikissä *missä x on?* -tyyppisen kysymyksen (*Missä pallo on?*) ja lapsi tarjoaa osoittamalla vastauksen. Tällaisella strategialla vanhempi voi tietysti paitsi tiedustella jonkin esineen sijaintia, myös testata, ymmärtääkö lapsi jo sanan. Deklaratiivisten informatiivisten osoitusten luokkaa käytän myös omassa luokittelussani; nämä osoitukset ovat vastauspositiossa.

Deklaratiivinen osoitus voi Tomaselloa ja tutkimusryhmää (2007: 712–713) seuraten olla myös ekspressiivinen. Tällaista osoitusta on tutkimuksissa kuvattu osoitukseksi, johon liittyy lapsen tunteen ilmaus ja katseen suuntaaminen ensin esineeseen (tai henkilöön/aktiiviteettiin) ja sitten takaisin aikuiseseen. Lapsi on innoissaan havaitsemastaan ja haluaa jakaa kohteen (ja tunteen) aikuisen kanssa. Lapsi odottaa aikuiselta reaktiota. Tätä luokkaa en omassa analyysissäni käytä, vaan olen päätenyt katsomaan asiaa topiikin kannalta ja sijoittanut osoituksia topiikin vaihdon -luokkaan ja toisaalta sijoittanut ”ekspressiivisiä” osoituksia nimeämisen sekvenssien osoituksiin<sup>8</sup>. Tällaisen

---

<sup>8</sup> Lapsen tunteen ilmaisuun on videoaineiston perusteella haasteellista ottaa kantaa ja katseen vuorottelu referentin ja aikuisen keskustelukumppanin välillä ei ole lapsilla ”vakiintunutta” aineiston keruuajana.

odotuksen kohdalla keskustelun sekventiaalinen rakenne (tai osoituksen luonne) siis vaatii etujäsenelle seuraajaa, osoitukselle kommenttia.

Filipi (2009: 152) on listannut 18 kuukauden ikäisellä lapsella erilaisia kaavoja nimeämisen sekvenssien osoituslausumille. Hänen luokittelunsa sisältää sekvenssit, joita vastaavat olen määritellyt nimeämispyyntöiksi; sekvenssit, joita vastaavat olen määritellyt osoituksiksi nimeämiseksi tai nimeämisen yrittämisen yhteydessä; sekvenssit, joissa lapsi osoittaa (ja tuottaa vokalisaation) ja vanhempi vahvistaa tai pyytää lisäselvitystä (olen määritellyt esimerkiksi vahvistuspyyntöiksi, nimeämispyyntöiksi tai nimeämisen yritykseksi; kahdeksi viimeiseksi, jos mukana on osoituksen lisäksi vokalisaatio, sana tai protoviittoma sen mukaan miten vanhempi vastaa lapselle) sekä tilanteet, jossa osoitus ja nimeäminen esiintyvät lapsen puheessa itselle. Lisäksi Filipi on listannut sellaiset nimeämisen sekvenssit, joissa osoitusta ei esiinny. Näissä lapsi voi joko nimetä tarkoitteen ilman osoitusta tai esittää nimeämiskysymyksen ilman osoitusta.

Filipi (2009) tarkastelee nimeämisen sekvenssien lisäksi pyynnön sekvensseissä esiintyviä lapsen osoituksia. Hänen mukaansa lapsen pelkästään osoittamisleellä tuotetut pyynnot vähenevät 12 kuukauden iästä 18 kuukauden ikään. Osoitukset eivät heti kuitenkaan katoa, sillä 1,5-vuotiaskin lapsi käyttää usein osoitusta yhdessä referenttiin viittaavan sanan tai lausuman kanssa.

Martin Warren (2006: 163) viittaa McCarthyyn (1991: 131–134) topiikin määritelmässään. Topiikkia voidaan lähestyä ainakin kolmesta eri näkökulmasta. Samaan topiikkiin eli puheenaiheeseen voidaan ensiksikin ajatella kuuluvan lausumat, joilla on sama semanttinen kenttä. Toiseksi topiikkia määrittävät fonologiset ja/ tai leksikaaliset rajat. Pragmaattisen määritelmän mukaan osallistajat havaitsevat tietyt (keskustelun) lausumat yhteen kuuluviksi. Tässä analyysissä topiikkia lähestytään lähinnä pragmaattisesta näkökulmasta.

Tomasellon ja tutkimusryhmän (2007) osoitusten luokittelussa luokka protodeklaratiivinen ekspressiivinen vastaa lähimmin tässä analyysissä käytettyä topiikin vaihdon luokkaa. Anna Filipin (2009: 166–167) aineistossa topiikin kehittelyyn liittyvät osoitukset ilmaantuivat lasten tuotoksiin aikaisintaan iässä 1;4. Tosin Filipi on nimennyt tällaiset osoitukset *kommenteiksi*, mutta mielestäni topiikin kehittäminen (tai toisaalta kommentin pyytäminen) olisivat niin ikään mahdollisia käsitteitä tällaiselle osoitusten luokalle, sillä eihän lapsi varsinaisesti kommentoi osoituksellaan mitään. Kommentti toki todennäköisesti liittyy sitä edeltävän lausuman topiikkiin, joten topiikin vaihtoa täsmällisempi käsite olisi ehkä topiikin kehittäminen. Tässä analyysissäni topiikin kehittelyn ja topiikin vaihdon funktiossa olevat osoitukset on kuitenkin yhdistetty yhteiseksi luokaksi topiikin vaihto. Osoituksen tulkinta riippuu keskustelukumppanista. Filipin aineiston keskusteluesimerkeissä, joissa toteutuu vastaava keskustelun kaava (lapsi kommentoi tai lisää jotain edeltävään topiikkiin), lapsi on

iässä 1;4 ja 1;5. Tällaisen funktion liittäminen osoitukseen tapahtuu Filipin mukaan (aiemman tutkimuksen perusteella) yleensä 24 kuukauden iästä alkaen.

Luokittelen tässä tutkimuksessani lapsen osoitukset ensinnäkin aloitteisiin ja vastauksiin, koska lapset käyttävät niitä näissä molemmissa positioissa. Esimerkiksi Laakso ja tutkimusryhmä (2010) ovat ottaneet omassa tutkimuksessaan huomioon ainoastaan lapsen aloitteet ja vanhemman vastaukset niihin. Tomasellolla ja tutkimusryhmällä (2007) protoimperatiivit ja deklaratiiiviset ekspressiiviset osoitukset olisivat aloitteita ja deklaratiiiviset informatiiviset olisivat vastauksia. Tutkijat eivät kuitenkaan tuo vuoroparirakenteen mukaisia funktioita eksplisiittisesti esille. Anna Filipi (2009) on tarkastellut aloitteiden ja vastausten positiossa olevia lapsen osoituksia. Esimerkki Filipin aineiston lapsen vastausosoituksesta on kommentti, josta käytän omassa analyysissäni topiikin vaihdon -luokkaa (mahdollista olisi käyttää myös topiikin kehittely -luokkaa). Nämä osoitukset kertovat lapsen kyvystä tuoda olemassa olevilla esikielellisillä resursseilla keskusteluun häntä kiinnostavia asioita ja ”näkökulmia”.

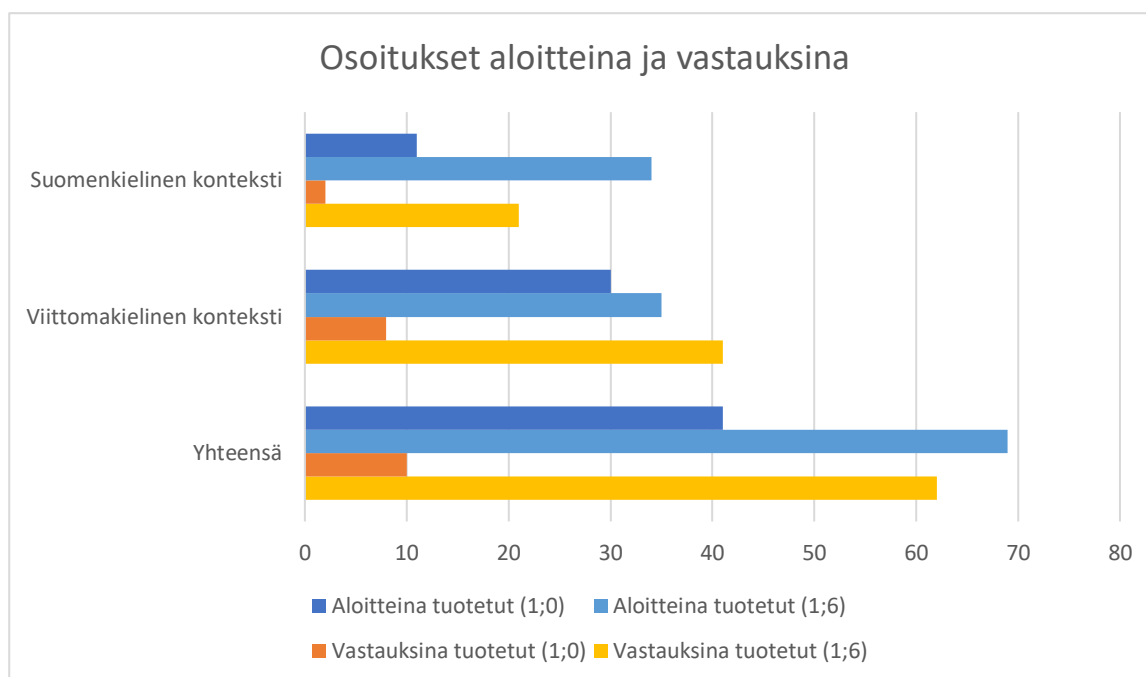
Osoituksiin aloitteina sisältyvät tutkimuksessani seuraavat luokat: nimeämispyyntö, kysymys ja osoitus nimeämisen yhteydessä, nimeämisen yrittämisen yhteydessä tuotettu osoitus, esineeseen kohdistuva pyyntö, pyyntö vahvistaa, topiikin vaihto, korjaus ja itselle osoittaminen. Näistä topiikin vaihto vastaa Tomasellon ym. deklaratiiivisten ekspressiivisten osoitusten luokkaa. Vastauksina esiintyneiden osoitusten tarkempi luokittelu sisältää tässä tutkimuksessa lapsen deklaratiiiviset informatiiviset osoitukset, nimeämisen yrittämisen yhteydessä tuotetut osoitukset, kierrätetyn nimeämiskysymyksen, vanhemman osoituksen toistot ja vahvistuksina esiintyvät osoitukset.

## 4 TULOKSET

### 4.1 Osoitusten määrät viittomakielisessä ja suomenkielisessä kontekstissa

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli selvittää tutkimukseen osallistuneiden lasten osoitusten määrää eri vuorovaikutuskonteksteissa. Tulokset osoittivat selkeitä lapsi- ja kontekstikohtaisia eroja, kuitenkin niin, että osoituksia oli keskimäärin enemmän viittomakielisessä vuorovaikutuskontekstissa kuin suomenkielisessä kontekstissa (ks. kuvio 1). Osoituksia oli lapsilla iässä 1;0 molemmat kontekstit huomioiden yhteensä 51. Iässä 1;6 lapset osoittivat keskusteluissa kaiken kaikkiaan 131 kertaa. Osoitusten määrä on siis yli kaksi ja puolikertainen (256,9 %) ikään 1;0 verrattuna. Iässä 1;0 osoitusten määrässä ero oli selkeämpi eri vuorovaikutuskontekstien välillä. Osoituksia oli lapsilla enemmän keskustelusekvenssien aloitteina kaikissa muissa tilanteissa paitsi viittomakielen kontekstissa iässä 1;6; silloin osoituksia on enemmän vastausvuoroissa.

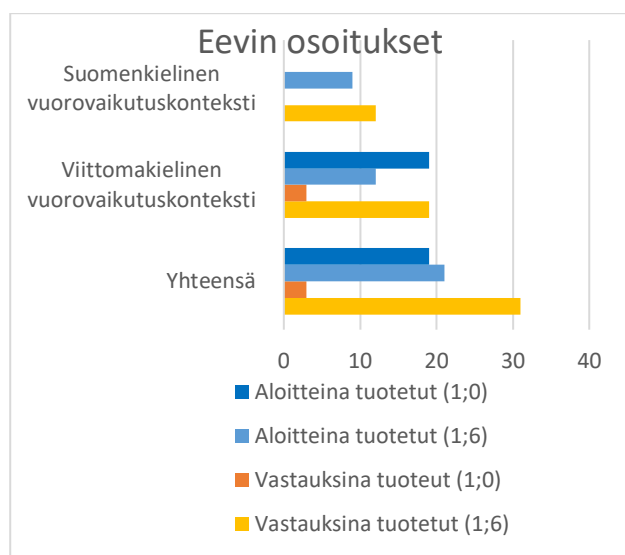
**KUVIO 1.** Lasten osoitusten määrät ja niiden keskiarvo aloitteina ja vastauksina viittomakielisessä ja puhutun kielen vuorovaikutuskontekstissa iässä 1;0 ja 1;6.



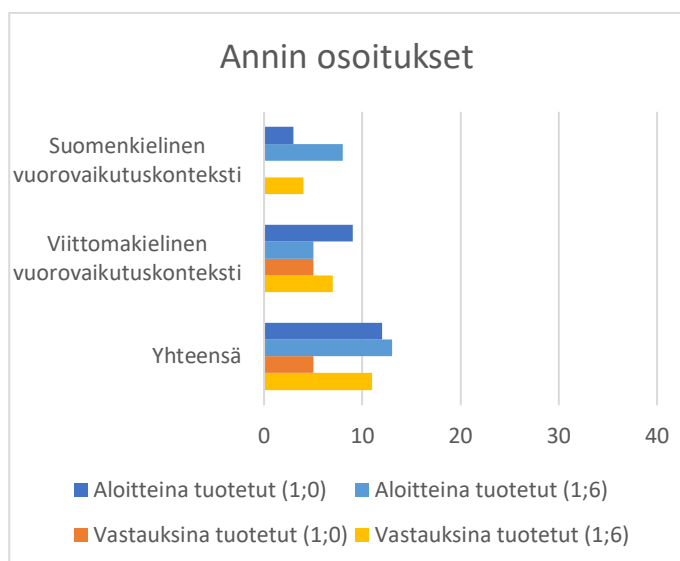
Analyysini osoitti esimerkiksi seuraavia eroja lasten välillä eri vuorovaikutuskonteksteissa ja eri ikäisinä (tutkimuskysymys 1, ks. kuviot 2, 3 ja 4). Iässä 1;0 Eevi ei osoita lainkaan suomen kielen kontekstissa ja samoin Annilla on osoituksia vain muutama. Milja sen sijaan osoittelee selkeästi muita lapsia enemmän (N=10). Viittomakielisessä vuorovaikutuskontekstissa Eevi ja Anni tuottavat

selkeästi enemmän osoituksia kuin suomenkielisessä vuorovaikutuskontekstissa, Miljan osoittaessa selkeästi näitä kahta lasta vähemmän, ainoastaan kahdesti. Miljan ja Eevin osoitusten määrät lisääntyvät molemmissa konteksteissa iästä 1;0 ikään 1;6. Annilla osoitusten määrä kasvoi suomen kielen kontekstissa iästä 1;0 ikään 1;6. Viittomakielen kontekstissa ei kuitenkaan käy niin: Annilla on tämän datan perusteella enemmän osoituksia viittomakielen kontekstissa iässä 1;0 kuin iässä 1;6. Toki ero Annin tuottamissa osoituksissa eri ikäisenä on pieni. Annilla osoituksia on lähes saman verran suomen kielen vuorovaikutuskontekstissa ja viittomakielen vuorovaikutuskontekstissa iässä 1;6.

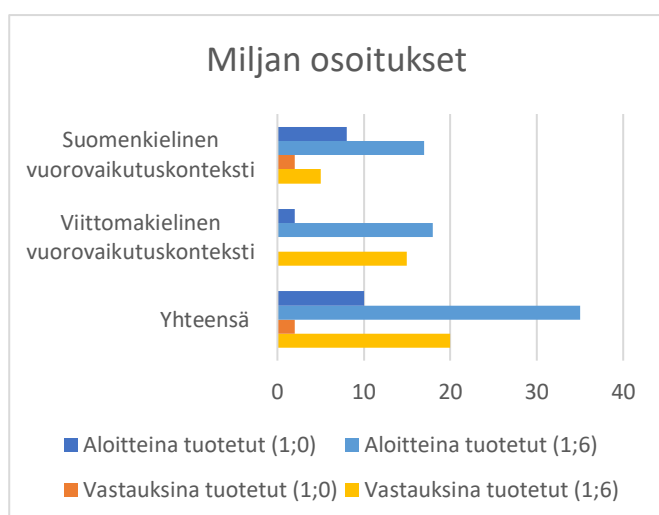
**KUVIO 2.** Eevin aloite- ja vastausosoitukset puhutun kielen ja viittomakielen vuorovaikutuskonteksteissa eri ikäisenä.



**KUVIO 3.** Annin aloite- ja vastausosoitukset puhutun kielen ja viittomakielen vuorovaikutuskonteksteissa eri ikäisenä.



**KUVIO 4.** Miljan osoitukset aloitteina ja vastauksina puhutun kielen ja viittomakielen vuorovaikutuskonteksteissa eri ikäisenä.



Tutkimuskysymyksen 2 tavoitteena oli selvittää, miten lapset käyttävät määrällisesti osoituksia keskustelusekvensseissä aloitteina ja vastauksina. Tulosten perusteella osoituksia on lapsilla yhteensä enemmän aloitteina kaikissa muissa tilanteissa paitsi viittomakielen kontekstissa iässä 1;6; silloin osoituksia on kaiken kaikkiaan enemmän vastausvuoroissa (ks. kuvio 1).

Iässä 1;0 lapset tuottivat osoituksia keskustelusekvensseissä huomattavasti enemmän aloitteina kuin vastauksina molemmissa konteksteissa. Osoituksia on tällöin keskustelusekvensseissä aloitteina 41 ja vastauksina 10. Lisäksi suurimman osan aloitteista lapset tuottivat viittomakielisen keskustelukumppanin kanssa (N=30). Myös vastausosoituksia lapset tuottivat enemmän viittomakielisessä kontekstissa (N=8) kuin suomenkielisessä kontekstissa (N=2).

Iässä 1;6 osoituksia on lasten ja aikuisten keskusteluissa lapsilla aloitteina yhteensä 69. Aloitteina toimivat osoitukset jakautuvat nyt tasaisemmin eri kontekstien välille: viittomakielisissä keskusteluissa niitä on 35 ja suomenkielisissä keskusteluissa 34. Osoituksia on lapsilla 1,5-vuotiaana vastausvuoroissa yhteensä 62. Niitä on huomattavasti, lähes kaksinkertaisesti, enemmän viittomakielisissä keskusteluissa (41) kuin suomenkielisisä keskusteluissa (21). On merkille pantavaa, että osoitukset ovat jakautuneet aloitteisiin ja vastauksiin nyt tasaisemmin, etenkin kun molemmat kontekstit huomioidaan (69/62). Seuraavaksi käsittelen aloitteina ja vastauksina tuotettujen osoitusten funktioiden tarkempia laadullisia ja määrällisiä tuloksia.



## 4.2 Osoitusten funktiot keskustelusekvenssien aloitteina

Osoitukset aloitteina on luokiteltu tutkimuksessani seuraavasti: *nimeämispyyntö, kysymys ja osoitus nimeämisen yhteydessä, nimeämisen yrittäminen ja osoitus, esineeseen kohdistuva pyyntö, pyyntö vahvistaa, topiikin vaihto, korjaus ja osoitus itselle*. Nimeämispyyntöä, kysymystä ja osoitusta nimeämisen yhteydessä ja nimeämisen yrittämistä ja osoitusta käsittelen alaluvussa Nimeämisen sekvenssit (4.2.1), ja esineeseen kohdistuvaa pyyntöä ja pyyntöä vahvistaa käsittelen alaluvussa Pyyntöjen sekvenssit (4.2.2). Aloitteiden tarkemmat funktiot ja niiden määrät lapsilla erikseen ja yhteensä iässä 1;0 ja 1;6 on koottu vuorovaikutuskonteksteittain taulukoihin 2 ja 3.

**Taulukko 2.** Lasten osoitukset aloitteina viittomakielisessä kontekstissa iässä 1;0 ja 1;6.

lapsi		Eevi		Anni		Milja		Yht.	
funktio		1;0	1;6	1;0	1;6	1;0	1;6	1;0	1;6
Nimeämisen sekvenssit	nimeämispyyntö	15	3	0	0	1	5	16	8
	nimeämisen yrittäminen ja osoitus	2	0	1	0	0	4	3	4
	kysymys ja osoitus nimeämisen yhteydessä	0	0	1	0	0	0	1	0
Pyyntöjen sekvenssit	esineeseen kohdistuva pyyntö	0	7	1	0	0	0	1	7
	pyyntö vahvistaa	0	0	0	0	1	1	1	1
Topiikin vaihto	topiikin vaihto	0	1	2	1	0	5	2	7
Muut	osoitukset itselle	1	1	3	3	0	3	4	7
	itsen korjaus	1	0	1	1	0	0	2	1
Yht.		19	12	9	5	2	18	30	35

**Taulukko 3.** Lasten osoitukset aloitteina suomenkielisessä kontekstissa iässä 1;0 ja 1;6.

lapsi		Eevi		Anni		Milja		Yht.	
funktio		1;0	1;6	1;0	1;6	1;0	1;6	1;0	1;6
Nimeämisen sekvenssit	nimeämispyyntö	0	5	0	2	3	0	3	7
	nimeämisen yrittäminen ja osoitus	0	0	0	1	0	3	0	4
	kysymys ja osoitus nimeämisen yhteydessä	0	0	0	1	0	1	0	2
Pyynnön sekvenssit	esineeseen kohdistuva pyyntö	0	1	0	1	0	10	0	12
	pyyntö vahvistaa	0	0	0	0	0	0	0	0
Topiikin vaihto	topiikin vaihto	0	3	3	1	2	2	5	6
Muut	itselle osoittaminen	0	0	0	2	3	0	3	2
	itsen korjaus	0	0	0	0	0	1	0	1
Yht.		0	9	3	8	8	17	11	34

#### 4.2.1 Nimeämisen sekvenssit

Nimeämisen sekvensseissä aloitteina tuotetut osoitukset ovat molemmissa konteksteissa suurimmaksi osaksi nimeämispyyntöjä lasten ollessa iässä 1;0, mutta myös luokissa kysymys ja osoitus nimeämisen yhteydessä ja nimeämisen yrittämisen yhteys on joitakin aloiteosoituksia. Lasten tullessa ikään 1;6 osoitukset aloitteina nimeämisen sekvensseissä muuttuvat siten, että niiden määrä nimeämispyyntöinä vähenee tai pysyy samana ja nimeämisen yrittämisen yhteydessä lisääntyy.

Eevillä on suhteellisesti paljon osoituksia nimeämisen sekvensseissä (17 nimeämispyyntöä ja kaksi osoitusta nimeämisen yrittämisen yhteydessä) iässä 1;0. Kaikki Eevin nimeämisen sekvenssien osoitukset ovat viittomakielen kontekstissa, sillä suomen kielen kontekstissa Eevi ei osoita lainkaan. Anni tuottaa iässä 1;0 nimeämisen sekvensseissä suhteellisesti vähemmän osoituksia kuin muut

lapset. Milja tuottaa nimeämispyyntöjä kohtalaisen paljon suhteessa kaikkien lausumiensa määrään iässä 1;0, viittomakielisissä keskusteluissa kerran ja suomenkielisisissä 3, siis yhteensä neljä kertaa. Laadullisesti tulkitut esimerkit ovat Eevin ja äidin ja Miljan ja isän keskusteluista.

Esimerkissä 1 äiti ja Eevi lukevat kuvakirjaa lattialla istuen. Äiti mukauttaa viittomistaan lapsen ikätasoon sopivaksi: hän viittoo lapsen näkökentässä (ks. Harris 1992). Äiti tuottaa viittomakielisten lausumien yhteydessä yleensä suomenkieliset sanahahmot. Iässä 1;0 myös Eevi tuottaa viittomakielisessä kontekstissa paljon vokalisaatioita ja protosanoja.

Esim. 1. Nimeämispyyntö (aloitteet nimeämisen sekvensseissä). (Eevi (1;0) ja äiti, vk)

Eevi (rivi 1):

VOKALISAATIO	tä	tätä	tätätä	tä
(PROTO)VIITTOMA(t)				
OSOITUS	{os. }	{os. }	{os. }	{os. }
KATSE	<u>kirjassa</u>			

äiti (rivi 1):

KIELI	tyttö	juoda	tyttö	tyttö	tyttö
VIITTOMAT		JUODA	TYTTÖ	TYTTÖ	TYTTÖ ((toistelee))
OSOITUS	os.	os.	os.	os.	os.

Eevi osoittaa (rivillä 1) kirjan kuvaa ja tuottaa vokalisaation *tä* (katse kirjassa), äiti osoittaa kuvaa ja viittoo juoda-viittoman tuottaen samalla myös suomenkielisen sanahahmon (tämä äidin strategia toistuu läpi keskustelun). Eevi osoittaa uudelleen, nyt eri kuvaa ja palaa sitten osoittamaan kuvaa, joka kuvaa juomista, kuppia tai vastaavaa. Äiti tekee ymmärrystarjouksen (TYTTÖ/ *tyttö*), ja toistaa sen vastauksena jokaisen Eevin osoitukseen ja vokalisaation jälkeen. Äidin lausumiin sisältyy osoitus. Eevin lausumissa toistuvat vokalisaatiot *tätä*, *tä* tai *tätätä*. Eevin osoitukset ovat esimerkissä tulkittavissa nimeämispyyntöiksi, koska äiti nimeää omassa vuorossaan kuvan toiminnan ja referentin toistuvasti aina Eevin osoituksen jälkeen tai sen aikana. *Tä* (*tätä* tai *tätätä*) on Eevin (usein) käyttämä vokalisaatio tai protosana, jolla on todennäköisesti useita merkityksiä. Tässä sen voisi ymmärtää demonstratiivipronominin *tämä* lapsenkieliseksi muodoksi.

Esimerkissä äidin strategia on vastata ymmärrystarjouksella Eevin osoituksen sisältämiin lausumiin. Näin Eevi saa syötöstä viittomista ja suomen kielen sanoista, kunnes sekvenssin lopussa itse asiassa onnistuu tuottamaan foneettisesti hyvin tyttö-sanaa lähellä olevan tuotoksen (*tyt(t)ö*).

Tällaisessa nimeämisen sekvenssissä osoitus yhdessä vokalisaation kanssa ja vanhemman vastaus siihen (tässä nimeäminen) toimii sanan/ viittoman ja sen merkityksen yhteyden ymmärtämisen harjoituksena ja vahvistamisena. Samalla Eevi tapailee sanan oikeaa äänneasua. Eevi tuottaa enemmän puhuttua kieltä kuin viittomakieltä iässä 1;0 keskusteluissa äidin kanssa. Sitä selittää ainakin äidin suomen kielen sanojen käyttö. Eevi kuitenkin usein kuiskaa sanat tai tuottaa ne todella hiljaa, kuin itselleen.

Esim. 2. Nimeämispyyntö (aloitteet nimeämisen sekvensseissä). (Milja (1;0) ja isä, vk).

Milja (rivi 1):

VOKALISAATIO

VIITTOMA(t)

OSOITUS { os. } { os. }

KATSE kirjaan \_\_\_\_\_ isään \_\_\_\_\_ kirjaan \_\_\_ isään \_\_\_\_\_

TOIMINTA

Koskee isän rintaan.

isä (rivi 1):

VOKALISAATIO

VIITTOMA(t)/ ELE ((huomionkohd.)) POIKA POIKA POIKA TYTTÖ

((toistelee))((nyökkää)) TYTTÖ

OSOITUS { os. } { os. }

KATSE

TOIMINTA

Miljalla on iässä 1;0 viittomakielisessä keskustelussa isän kanssa kaksi osoitusta. Toisaalta hän tuottaa myös vain vähän lausumia. Esimerkissä 2 kuvakirjaa luettaessa rivillä 1 Milja osoittaa pojan kuvaa ja samalla isä yrittää saada hänen huomionsa taputtamalla käsivarteen. Miljan osoitus on nimeämispyyntö. Vastauksena isä nimeää kuvan referentin: hän viittoo poika-viittoman useita kertoja. Sitten isä osoittaa tytön kuvaa ja nimeää sen. Isä nyökkää, ja Milja osoittaa samaa kuvaa. Rivillä 1 oleva Miljan toinen (jälkimmäinen) osoitus on käsitelty esimerkissä 7.

Milja ei tuota viittomakielisessä kontekstissa iässä 1;0 vokalisaatioita yksinään eikä osoitusten yhteydessä. Hänellä on keskustelussa käytössä eleitä ja viittomien likiarvoja. Tässä esimerkissä hän vie isän viittoessa TYTTÖ kätensä isän rinnalle, johon peukalo osuu TYTTÖ-viittomassa (viittoman parametrinen paikka on rinta). Näin Milja todennäköisesti hahmottaa

viittoman paikkaa. Eli osoitusten kautta hän saa tässä esimerkissä syötöstä kielestä ja prosessoi sitten isän viittomien parametreja.

Milja vaikuttaa osaavan vuorotella katsetta isän ja referentin välillä iässä 1;0: esimerkissä 2 hän seuraa katseellaan osoitustaan ja katsoo sitten isän viittoessa isään ja sitten taas kirjaan takaisin. Muut lapset eivät vielä vuorottele samoin katsettaan jaetun tarkkaavuuden tilanteissa vanhemman ja osoituksen kohteen välillä iässä 1;0.

Lapsen aloitteina toimivissa nimeämisen sekvensseissä on iässä 1;0 myös osoituksia, jotka olen sijoittanut luokkaan osoitukset nimeämisen yrittämisen yhteydessä. Osoituksella lapsi ohjaa vanhemman huomion kuvaan, jossa hänen tarkkaavuutensa on, ja yrittää sitten nimetä kuvan tai esineen, mahdollisesti siinä onnistuen.

Esim. 3. Nimeämisen yrittäminen ja osoitus (aloitteet nimeämisen sekvensseissä). (Eevi (1;0) ja äiti, vk)

Eevi (rivi 2):

VOKALISAATIO	°tää°		
(PROTO)VIITTOMA(t)	ele	((käsi suun edessä, 'syödä'))	
OSOITUS	{ os. }		
KATSE	<u>kirjassa</u>		
TOIMINTA			Lyö toistuvasti kädellä kirjaa.

äiti (rivi 2):

KIELI	ruokaa	ruoka	ruoka
VIITTOMA(t)	RUOKA ((nyökkää))	RUOKA	KYLLÄ RUOKA
OSOITUS	{ os. }	{ os. }	
KATSE			
TOIMINTA	Sekvenssin loppuksi Eevi hakkaa käsillä kirjaa.		

Esimerkki 3 on jatkoa esimerkille 1. Tässä Eevi osoittaa ja tuottaa kuiskaten vokalisaation *tää* ja sitten samassa lausumassa eleen/ viittoman likiarvo, joka on hyvin lähellä syödä-viittomaa (tai viittomaa ruoka, vain käden orientaatio on erilainen kuin konventionaalisessa viittomassa). Eevin ilmauksen merkitys voisi olla: 'Tämä (tyttö) syö' tai 'Tämä on ruokaa'. Eevi on aiemminkin tuottanut tämän oman versionsa syödä-viittomasta, ja nyt hän palaa kirjan kuvan ilmaisemaan toimintaan.

Tämä olisi mahdollista luokitella lapsen aloitteeksi, jossa hän tuo keskusteluun uuden topiikin (tai palaa aikaisemmin esillä olleeseen tai kommentoi sitä). Lapsen multimodaalinen ilmaus sisältää osoituksen, vokaalisaation *tää* ja syöä-viittoman lapsenkielisen muodon). Äiti kuitenkin kohtelee Eevin vuoroa niin selkeästi nimeämisenä tai sen yrittämisenä, että esimerkin osoitus tulee tulkituksi nimeämisen sekvenssinä; tässä harjoitellaan nimeämistä. Vastauksena äiti nyökkää ja nimeää kuvan referentin ja vahvistaa vielä viittomalla KYLLÄ.

Eevillä on, kun huomioidaan molemmat kontekstit, suhteellisen paljon osoituksia aloitteina nimeämisen sekvensseissä (nimeämispyyntöinä) myös iässä 1;6. Kuitenkin Eevillä on iässä 1;6 suhteellisesti vähemmän osoituksia aloitteina nimeämisen sekvensseissä kuin iässä 1;0. Nimeämispyyntöjä iässä 1;6 on Eevillä 8, kun nimeämispyyntöjä iässä 1;0 on 15. Annilla osoituksia on nimeämisen sekvensseissä aloitteina suhteessa vähemmän: Puolentoista vuoden ikäisenä Anni tuottaa neljä osoitusta nimeämisen tai nimeämisen yrittämisen yhteydessä eikä yhtään nimeämispyyntöä. Annilla ei ole nimeämispyyntöjä myöskään iässä 1;6.

Miljalla osoituksia on nimeämispyyntöinä iässä 1;0 neljässä lausumassa, viittomakielen kontekstissa yksi ja suomen kielen kontekstissa kolme. Iässä 1;6 Milja tuottaa nimeämispyyntöinä toimivia osoituksen sisältäviä aloitteita viisi ja nimeämisen tai nimeämisen yrittämisen yhteydessä hän osoittaa seitsemän kertaa aloitteena. Pitää ottaa huomioon myös se, että Milja tuottaa yli kolminkertaisen määrän lausumia iässä 1;6 ikään 1;0 verrattuna; tämä huomioiden ero nimeämispyyntöjen määrässä ei ole niin suuri eri-ikäisenä (ja lisäksi näin pienistä määristä vertailu on haasteellista). Laadullisista esimerkeistä näemme, että vanhemman tai aikuisen vuorovaikutusstrategia tuntuu ainakin aineistoni perusteella kannustavan lasta tuottamaan enemmän kieltä itse. Esimerkissä 4 Leena kysyy nimeämiskysymyksen eikä tarjoa suoraa vastausta Annin nimeämispyyntöön.

Esim. 4. Nimeämispyyntö (aloitteet nimeämisen sekvensseissä). (Anni (1;6) ja Leena, suomen kieli)

Anni (rivi 1)

VOKALISAATIO

OSOITUS { os. } ((toistaa))

VIITTOMA/

LEHMÄ

MISSÄ

PROTOVIITTOMA

KATSE palapeliin\_\_\_\_\_ lattiaan, eri puolille\_\_\_\_\_laukkuun

Leena (rivi 1)

KIELI °Mikäs siellä on? °(.) lehmä

Leena (rivi 2)

KIELI Tiedäkkös mikä tämä on?

OSOITUS

TOIMINTA Leena näyttää palapelin palasta ja antaa sen sitten Annille. Anni ottaa palasen.

Esimerkin 4 tilanteessa Anni osoittaa palapelin kuvaa ja toistaa osoitusta. Osoituksen funktio on tulkintani mukaan nimeämispyyntö. Se, että lapsi (tai aikuinen) toistaa osoitusta tai että osoituksen kesto on pitkä, vaikuttaa aineistoni perusteella (nimeämis)pyynnön merkitsemiseltä. Osoituksen toistaminen on tulkittavissa myös vuoron kierrätykseksi ja siten korjaukseksi (vrt. Filipi 2009). Leena ei nimeä referenttiä, vaan sen sijaan kysyy nimeämiskysymyksen, johon Anni vastaa viittomalla LEHMÄ. Leena nimeää referentin suomeksi omassa vuorossaan. Sen jälkeen Leena tuottaa sanasta suomen kielen mukaisen mallin. Esimerkissä 4 Leena siis ilmeisesti arvelee lapsen osaavan jo nimetä referentin itse ja palauttaa vuoron lapselle, jolloin lapsi saa mahdollisuuden harjoitella tuottamista.

Miljalla on iässä 1;6 osoituksia nimeämispyyntöinä viisi kertaa, kaikki viittomakielen kontekstissa. Miljallakin osoituksen toistaminen vaikuttaa pyynnön merkitsimeltä.

Esim. 5. Kysymys ja osoitus nimeämisen sekvenssissä (aloitteet nimeämisen sekvensseissä). (Milja (1;6) ja äiti, suomen kieli)

Milja (rivi 1):

VOKALISAATIO kuka

(PROTO)VIITTOMA

OSOITUS { os. }

KATSE

äiti (rivi 1):

KIELI onko palikoita (.) palikoita

OSOITUS

KATSE

Rivillä 1 Milja osoittaa keskustelussa äidin kanssa kuvakirjan kuvaa ja kysyy *kuka*? Milja muodostaa kaksijäsenisen nimeämiskysymyksen (osoitus + kysymyssana *kuka*, mikä-sanan sijaan). Äiti vastaa kysymyksellä *onko palikoita* ja nimeää kuvan vielä vahvistukseksi lyhyen tauon jälkeen.

Iässä 1;6 osoituksia on nimeämisen sekvensseissä aloitteina myös luokassa nimeäminen tai nimeämisen yrittämisen yhteys (siis ilman kysymyssanaa) ja tällaisia nimeämisen sekvenssien aloitteita on nyt lapsilla yhteensä enemmän ikään 1;0 verrattuna.

Esim. 6. Nimeämisen yrittäminen ja osoitus (Milja (1;6) ja äiti, suomen kieli).

Milja (rivi 1):

VOKALISAATIO tonki kaakaa kaakaa

(PROTO)VIITTOMA

OSOITUS { os. } { os. }

KATSE kirjaan

---

äiti (rivi 1):

KIELI nii on kana on siinä (.) katotaanko me

mitä

(rivi 2) täällä ov vielä



Rivillä 1 Milja osoittaa kahteen kertaan kanan kuvaa ja molemmilla kerroilla tuottaa vokalisaation *kaaka*, lapsenkielisen muodon sanasta kana. Ensimmäisen nimeämisen jälkeen äiti tuottaa dialogipartikkelin *nii* ja Miljan kierrätettyä vuoron (sillä Milja ehkä odottaa äidiltään vielä kommenttia kuvasta) äiti kommentoi: *on kana on siinä* jatkaen sitten toisesta puheenaiheesta.

Nimeämisen sekvensseissä lasten osoitukset kehittyvät ikään 1;6 mennessä siis niin, että lapsilla on keskimäärin vähemmän nimeämispyyntöjä ja enemmän osoituksia muissa nimeämisen sekvenssien osoitusten luokissa. Syy tähän on lasten kehittyvä kieli, jonka ansiosta he voivat ilmaista itseään kielellisesti. Lapset yrittävät nimeämistä yhä useammin itse.

#### 4.2.2 Pyyntöjen sekvenssit

Vuoden iässä lapsista vain Anni osoittaa esineeseen kohdistuvan pyynnön funktiossa. Milja osoittaa iässä 1;0 sellaisessa keskustelusekvenssin kohdassa (esimerkki 3), jossa osoitus tulee tulkituksi pyynnöksi vahvistaa.

Esim. 7. Pyyntö vahvistaa. (Milja (1;0) ja isä, vk)

Milja (rivi 1):

VOKALISAATIO

VIITTOMA(t)

OSOITUS { os. }

{ os. }

KATSE kirjaan\_\_\_\_\_isään\_\_\_\_\_kirjaan,isään\_\_\_\_\_

TOIMINTA Koskee isän rintaan.

isä (rivi 1):

VOKALISAATIO

VIITTOMA(t)/ ELE ((huomionkohd.)) POIKA POIKA POIKA TYTTÖ ((toistelee))  
((nyökkää))

OSOITUS { os. } { os. }

KATSE

TOIMINTA

isä (rivi 2)

## VIITTOMAT TYTTÖ

Miljan isän kanssa käymässä keskustelusekvenssissä esiintyvistä osoituksista jälkimmäinen (Esimerkki 7, rivin 1 loppu) on vastaus isän vuoroon, jossa isä on nimennyt viittoen referentin (tyttö) useita kertoja. Vastauksena Eevi osoittaa. Osoitus on kuitenkin tulkittavissa pyynnöksi vahvistaa, sillä isän vastaus on vahvistus (rivillä 1 ja 2): isä nyökkää ja nimeää referentin uudelleen. Miljan osoitus pyyntönä vahvistaa muodostaa yksinään lausuman.

Lapsilla on suhteellisesti enemmän osoituksia esineeseen kohdistuvan pyynnön funktiossa iässä 1;6 (19) kuin iässä 1;0 (1). Esineeseen kohdistuvista pyynnöistä iässä 1;6 vastaavat suurelta osin viittomakielen kontekstissa Eevi (7) ja suomen kielen kontekstissa Milja (10). Syyt pyyntöjen runsaaseen esiintyvyyteen iässä 1;6 voivat piillä leikkitalanteiden eroissa: on todennäköistä, että leluleikissä lapsi tuottaa runsaasti esineeseen kohdistuvia pyyntöjä, ja Eevin ja äidin data Eevin ollessa iässä 1;6 koostuu paljolti lelupussin leluilla leikkimisestä. Sen sijaan Eevin (1;0) ja Leenan keskustelussa ei ole osoituksia lainkaan eikä siksi esineisiin kohdistuvia pyyntöjäkään, vaikka tilanne sisältääkin leluleikkiä. Miljalla puolestaan on iässä 1;6 paljon vuoroja, joissa hän pyytää äidin katsomaan (ja kommentoimaan) luettavaa kirjaa ilmauksella *kato* + osoitus; tällaiset tapaukset olen laskenut esineeseen kohdistuviksi pyynnöiksi. Lisäksi lapsilla on iässä 1;6 keskimäärin enemmän lausumia – näin on erityisesti Miljalla – ja siten myös osoituksen sisältämiä lausumia ja pyyntöjä on enemmän.

Aineistoni osoituksen sisältävistä pyynnön sekvensseissä voidaan lasten ollessa iässä 1;6 sanoa, että esineeseen kohdistuvat pyynnöt esiintyvät joko vokalisaation tai ääntelyn (esim. itkun) kanssa yhdessä tai niissä on kielellinen osa (sana) ja osoitus. Pyyntö vahvistaa esiintyy omana lausumana Miljalla molemmissa i'issä. Anna Filipin (2009: 189) mukaan iässä 1;6 puhuttua kieltä omaksuvat lapset rakentavat pyyntönsä enenevässä määrin kielellisesti. Osoituksia kuitenkin esiintyy pyynnöissä, sillä lapset käyttävät niitä usein yhdessä referenttiin viittaavan sanan kanssa yhteisymmärryksen varmistamiseksi. Vanhempi tai toinen keskustelukumppani kohtelevat aineistoni esimerkkien perusteella lapsen pyyntöinä toimivia osoituksia paitsi pyyntöinä myös verbaalisina liittäen omiin osoitusta seuraaviin vuoroihinsa myös esineen nimeämisen ja/ tai kommentoimisen (vrt. Filipin 2009: 189).

Seuraavassa esimerkissä Eevi ja äiti ovat yhteistyössä etsineet lelupussista mielenkiintoisia leluja. Äiti kaivaa lelupussista leikkilehmän.

Esim. 8. Esineeseen kohdistuva pyyntö. (Eevi (1;6) ja äiti vk)

Eevi (rivi 1):

VOKALISAATIO ((kitinää))

(PROTO)VIITTOMA

OSOITUS { os. } ((käsi jää pystyyn, valmiina tarttumaan))

KATSE pussiin, äitiin\_\_\_\_\_pussiin, lehmään ((koskee lehmää))

TOIMINTA Äiti pitää kädessään lelulehmää.

äiti (rivi 1)

VOKALISAATIO mikä? lehmä

VIITTOMA MIKÄ (.) LEHMÄ LEHMÄ (.)

OSOITUS { os. }

KATSE

TOIMINTA

Eevi (rivi 2):

VOKALISAATIO °tä° °tä° °pa°

(PROTO)VIITTOMA

OSOITUS { os. } ((lelupussiin)) ((tavoittelee pussia)) os. ((pyörittää kättä ranteesta))

KATSE lelupussiin, lattialle, pussiin\_\_\_\_\_appelsiiniin\_\_\_\_\_

TOIMINTA Äiti ottaa leikkiappelsiinin.

Esimerkin 8 alussa Eevi kitisee hieman ja osoittaa. Hän jatkaa osoittamista, kunnes äiti reagoi siihen samalla rivillä. Äiti kysyy, mitä Eevi tarkoittaa ja nimeää sitten referentin/ lelun (rivillä 1). Eevin käsi jää pystyyn ikään kuin valmiina tarttumaan. Filipin (2009) mukaan tarttumisele toimii pyyntönä, kun esine on lapsen ulottuvilla. Äiti pitää leikkilehmää Eevin käden ulottuvilla ja Eevi onkin aikeissa ensin tarttua siihen, mutta rivillä 2 osoittaakin uudestaan, nyt lelupussin suuntaan ja tuottaa vokalisaaation *tä*. Eevin molemmat osoitukset ovat aloitteita pyynnön funktiossa. Nyt lapsi ei tyydy siihen, että äiti nimeää, vaan hänellä on mielessään muuta. Hän vaikuttaisi haluavan, että äiti antaa hänelle jonkin tietyn esineen, jonkin, joka ei ole näkyvillä. Lapsen katse seuraa osoituksia ja rivillä 2 hän katsoo lattialle, ikään kuin etsisi jotain. Äiti ottaa pussista leikkiappelsiinin, nyt Eevi

tuottaa vokalisaation *pa* ja osoittaa lelua. (Osoitettuaan hän pyörittää rannetta kuin tavoittelisi omenatai banaani-viittoman liikettä). Eevi vaikuttaa nyt tyytyväiseltä, joten tulkintani on, että äiti on onnistunut vastaamaan lapsen pyyntöön. Äiti kuitenkin korjaa vielä Eevin ilmausta ja nimeää seuraavassa vuorossa referentin omenaksi.

Esimerkissä 8 äiti kohtelee Eevin osoituksen ja vokalisaation sisältäviä lausumia kielellisinä, eikä ainoastaan vastaa pyyntöön. Hän myös korjaa Eevin ilmausta silloin, kun Eevi yrittää nimeämistä. Eevi pyytää esinettä aikuiselta myös suomenkielisessä keskustelussa (esimerkki 9).

Esim. 9. Esineeseen kohdistuva pyyntö. (Eevi (1;6) ja Leena, suomen kieli)

Eevi (rivi 1)

TOIMINTA Esimerkissä ollaan lukemassa kuvakirjaa.

VOKALISAATIO ((itkee))

hauvau

OSOITUS { os. } ((toista kirjaa))

KATSE Leenaan

Leena (rivi 1)

KIELI Tämäkö? Onko siinä koi:ra?

hauhau

OSOITUS { os. ((naputtaen)) }

KATSE

TOIMINTA Ojentaa kirjan.

Eevi (rivi 2)

VOKALISAATIO tootto tää hauva

OSOITUS { os. } { os. }

KATSE

TOIMINTA

Leena (rivi 2)

KIELI joo



Osoitusten määrä pyynnön sekvensseissä kasvaa lasten iästä 1;0 ikään 1;6, mihin syynä voi olla esimerkiksi erilaiset tilanteet (kuvakirjan lukeminen/ leluleikki) eri i'issä. Koska pyyntöjä on vähän iässä 1;0, on haastava verrata osoitusten laadullista kehitystä. Näyttää kuitenkin, että pyynöt kehittyvät lapsilla kielellisemmiksi sisältäen osoituksen ja kielellisen osan ikään 1;6 mennessä; näin on ainakin suomen kielen kontekstissa.

#### **4.2.3. Topiikin vaihto**

Iässä 1;0 lapsilla on muutamia topiikin vaihdoiksi tulkitsemiani osoituksia molemmissa vuorovaikutuskonteksteissa. Suomen kielen kontekstissa topiikin vaihdon funktiossa esiintyvät osoitukset ovat Annilla (3) ja Miljalla (2) ja Anni vaihtaa topiikkia myös viittomakielen kontekstissa kaksi kertaa. Lukumäärät ovat hyvin pieniä vertailuun, mutta näyttäisi siltä, että topiikin vaihdon funktiossa olevien osoitusten määrä kasvaa lapsilla iästä 1;0 ikään 1;6. Topiikin vaihtoja tai topiikin kehittelyjä on lapsista puolentoista vuoden iässä eniten Miljalla viittomakielen kontekstissa iässä 1;6 (5). Iässä 1;6 topiikin vaihtoina toimivat osoitukset ovat tasaisesti jakautuneet viittomakielisten ja suomenkielisten keskustelujen välille. Esimerkki 11 on Annin ja aikuisen suomenkielisen kontekstin keskustelusta. Tässä esimerkissä Anni käyttää osoitusta yhdessä vokalisaation kanssa kiinnittääkseen Leenan huomion lattialla olevaan tarkoitteeseen.

Esim. 11. Topiikin vaihto, jossa epäselvä tarkoite ja korjausaloite. (Anni (1;0) ja Leena, suomen kieli)

Anni (rivi 1)

VOKALISAATIO **äh** pa pa  
 OSOITUS { os. }  
 KATSE Leenaan \_\_\_\_\_ lattiaan/ tarkoitteeseen, käsiin \_\_\_\_\_  
 TOIMINTA Yrittää laittaa leikkijäätelöpalloa paikalleen.

Leena (rivi 1)

KIELI ohhoh (.) nonni (.) meneekö se sinne (.) mikä?  
 OSOITUS  
 KATSE  
 TOIMINTA

Anni (rivi 2)

VOKALISAATIO V  
 OSOITUS  
 KATSE leikkijäätelössä, appelsiiniin.  
 TOIMINTA Ottaa appelsiinin, muttei kiinnostu.

Leena (rivi 2)

KIELI Mikäs tämä on  
 OSOITUS  
 KATSE  
 TOIMINTA Ottaa pallon/ appelsiinin, näyttää Annille.

Esimerkissä 11 Anni käyttää osoitusta jälleen topiikin vaihdon yhteydessä suomenkielisessä keskustelussa. Keskustelusekvenssin aluksi hän yrittää laittaa leikkijäätelön palloa paikalleen. Leenan huomion hän saa vuoronalkuisella, normaalia isompaan ääneen tuotetulla ilmauksella (koonnilla) *äh*. Leena huomaa ja kommentoi (rivillä 1) ensin dialogipartikkeleilla (*ohhoh, nonni*), joiden jälkeen hän kysyy toiminnan onnistumisesta. Anni ei vastaa vaan vaihtaa puheenaihetta: hän on huomannut lattialla jotain kiinnostavaa, osoittaa ja yrittää nimetä tarkoitteen vokalisaatiolla *pa pa* (jälleen osoitus voitaisiin sijoittaa nimeämisen sekvensseihin). Leena tuottaa nimeämiskysymyksen tai korjausaloitteen (*mikä*) ongelmallista kohtaa seuraamaan. Anni vastaa vokalisaatiolla (rivillä 2) palaten tutkimaan jäätelöä.

Leena poimii lattialta leikkiappelsiinin, joka aiemmin keskustelussa nimettiin palloksi. Hän on mahdollisesti päätellyt Annin ehkä viittaneen aiemmassa vuorossaan palloon ja kysyy nyt nimeämiskysymyksen siitä sekä tarjoaa appelsiinin Annille. Ehkä Anni on tällä topiikin vaihdolla halunnut tuoda Leenan tietoon, että on havainnut leikkijäätelön pallon muistuttavan appelsiinia (muodoltaan). Hän ei kuitenkaan kiinnostu appelsiineista sen enempää Leenan tarjottua sitä hänelle. Esimerkin 12 tilanteessa Annin äiti on viittanut kirjan kuvasta HIEKKA-viittoman.

Esim. 12. Topiikin vaihto ja keskustelukumppanin valinta. (Anni (1;6) ja äiti, vk)

Anni (rivi 1):

VOKALISAATIO

kiiju

VIITTOMA/ ELE ((huomionkohdistus)) HIEKKA ((toistelee))

OSOITUS

{os.}

KATSE kirjassa \_\_\_\_\_ kameraan (kuvaajaan), pois, kirjaan

TOIMINTA

äiti (rivi 2)

KIELI ((nyökkää)) KYLLÄ

ELE

OSOITUS

Anni toistaa HIEKKA-viittoman ja katsoo sitten kameraan. Hän viittoo huomionkohdistusviittoman kameralle tai kameran takana olevalle henkilölle ja toistaa HIEKKA-viittomaa. Annin seuraavassa lausumassa on sana *kiiju* ('kirja') ja osoitus kirjaan. Osoittaessaan Anni katsoo kameraan, joten lausumassa hän puhuttelee todennäköisesti kameran takana olevaa henkilöä, siis valitsee tämän keskustelukumppanikseen. Osoitus toimii siis topiikin vaihdon ja samalla keskustelukumppanin valinnan kontekstissa. Äiti vahvistaa nyökkäämällä ja viittomalla kyllä ja siis valitsee itsensä jatkamaan Annin keskustelukumppanina. Esimerkissä 13 Anni ja Leena kokoavat palapeliä yhdessä.



Esim. 13. Topiikin kehittäminen. (Anni (1;6) ja Leena, suomen kieli)

Leena (rivi 1)

KIELI Se menee sinne (.) hyvä noin yksi puuttuu.

OSOITUS {os.} {os. }

KATSE

TOIMINTA Anni laittaa palasen paikalleen.

Anni (rivi 1)

VOKALISAATIO

OSOITUS {os. } ((toistaa))

VIITTOMA/

PROTOVIITTOMA

PUUTTUA

KATSE

palapeliin\_\_\_\_\_Leenaan\_\_\_\_\_poispäin, omiin käsiin

Leena (rivi 2)

KIELI Nii (.) hävinnyt puuttuu ei oo missään m-mm

Esimerkin 13 rivillä 1 Leena ohjaa Annia sanallisesti ja osoittamalla, ja Anni laittaa palapelin palasen paikalleen. Leena kannustaa ja antaa palautetta (*hyvä, noin*). Sitten Anni osoittaa ja toistaa osoituksensa katsoen samalla Leenaan. Melkein samaan aikaan myös Leena osoittaa ja kommentoi Annin vuoroa: *Yksi puuttuu*. Tässä keskustelussa multimodaalisuus on vahvasti läsnä ja Anni tuottaa keskustelussa vokalisatioita, sanoja, eleitä ja viittomia (kuten PUUTTUA-viittoman sekvenssin lopussa). Leena vastaa (vahvistaa) rivillä 2. Anni on ohjannut osoituksellaan keskustelua, jossa päädytään kommentoimaan palapelin puuttuvaa palasta. Topiikki liittyy kuitenkin koko ajan palapeliin, jota ollaan kokoamassa, eli kyse on enemmän topiikin kehittelystä (topic drift) kuin topiikkiin vaihdosta. On pidettävä mielessä, että osoitusten luokat ovat lapsen tuotoksien ”keinotekoinen” jako: Osoituksilla voi tavallaan olla monta funktioita yhtä aikaa, esimerkiksi tässä lapsen intentio voi olla aikuisen tarkkaavuuden suuntaaminen, kommentin pyytäminen tai pyyntö, että aikuinen etsii puuttuvan palasen. Luokittelun perustana on keskustelukumppanin tulkinta osoituksesta. Tässä Leena tulkitsee Annin osoituksen kielellisesti eli kommentoi (*Yksi puuttuu*), ja keskustelu jatkuu siitä.

Topiikinvaihto-osoituksia on lapsilla siis jonkin verran molemmissa ikäpisteissä ja molemmissa konteksteissa; niitä on hieman enemmän lasten ollessa iässä 1;6 kuin iässä 1;0. Laadullisten aineistoesimerkkien perusteella ainakin yksi lapsista (Anni) osaa esimerkiksi valita topiikin vaihdon (ja osoituksen ja katseen) avulla keskustelukumppaninsa. Lasten topiikin vaihdoissa on iässä 1;6 nähtävissä topiikin kehittelyn piirteitä.

#### 4.2.4 Muut funktiot: itselle osoittaminen

Esimerkki 14 liittyy koiran kuvaan kuvakirjassa, jota Milja ja äiti lukevat. Esimerkistä voidaan nähdä aikuisten taipumus johdatella keskustelua eteenpäin, kun lapsi vielä haluaisi jatkaa samasta puheenaiheesta keskustelemista.

Esim. 14. Osoitus itselle (ei tule huomioiduksi vuorovaikutuksessa). (Milja (1;0) ja äiti, suomen kieli)

äiti (rivi 1):

VOKALISAATIO	ja tuollaki	nii hauhauva	mikä tuolla on
täällä (.)			
OSOITUS	os.	os.	os.
KATSE			
TOIMINTA			

Milja (rivi 1):

VOKALISAATIO	auvauvauvau	auvau	
VIITTOMA			
OSOITUS		{ os. }	{ os. }
KATSE	katseen suunta?		

äiti (rivi 2)

VOKALISAATIO	kato mikä täällä (.) ptrrr { °ptrrr° } (.) auto °ptrrr°
OSOITUS	
KATSE	
TOIMINTA	

Esimerkissä 14 äiti ja Milja katselevat kuvakirjaa ja äiti on nimennyt nimeämiskysymyksen yhteydessä kirjasta referentin, *hauvaun* (eli koiran). Milja on innostunut ja tuottaa koiraa tarkoittavat vokalisaatiot (*auvauvauvau* ja *auvau*) rivillä 1. Tähän äiti vastaa toistaen vokalisaation osittain päällekkäispuhuntaa ja etenee sitten toiseen kuvaan: hän esittää nimeämiskysymyksen ja osoittaa uutta kuvaa. Milja kuitenkin osoittaa vielä samaa koiran kuvaa ilmaisten mahdollisesti halunsa vielä jatkaa tästä puheenaiheesta. Äiti kuitenkin korjaa ja täsmentää sekvenssin lopussa tarkoittavansa toista kuvaa, auton kuvaa (*täällä* (.) *kato mitä täällä*) rivillä 1 ja 2. Tässä siis kielellisesti taitavampi vanhempi ohjaa vuorovaikutusta; se missä määrin ja mihin suuntaan, riippuu toki vanhemmasta ja tilanteesta. Tiedostaen tai tiedostamattaan aikuinen päättää, mihin lapsen aloitteisiin tarttuu. Lapsi siis tekee vuorovaikutusaloitteen, mutta kuten esimerkistä havaitsemme, lapsen potentiaalisina aloitteina toimivat osoitukset eivät suinkaan aina vie vuorovaikutusta lapsen intention mukaiseen suuntaan. Myös osoitusten tulkinta riippuu keskustelukumppanista, mutta muun muassa lapsen vastaus (kolmannessa positiossa) toki antaa tärkeitä vihjeitä siitä, onko tulkinta lapsen intention mukainen.

Osoituksia, jotka eivät tule huomioiduiksi vuorovaikutuksessa on molemmissa konteksteissa lapsilla iässä 1;0 ja iässä 1;6, mutta hieman enemmän iässä 1;6. Esimerkissä 15 iässä 1;6 oleva Anni käyttää osoitusta moniselitteisessä asemassa. Osoitus tuntuisi luonteelta tulkita deklaratiiiviseksi informatiiviseksi osoitukseksi, mutta se ei ole vastaus, vaan aloitusosoitus. Anni esittää kysymyksen *Mitä nukkua?* (suomeksi) keskustelussa äidin kanssa, todennäköisesti kameran takana olevalle (kuulevalle) henkilölle, koska katsoo ensin pois päin äidistä ja sitten kohti kameraa. Sitten Anni osoittaa oviaukkoa kohti. Äiti ei vastaa Annille, koska ei luonnollisesti kuule kysymystä. Kameran takana oleva henkilö ja Annin äiti keskustelevat – ehkäpä siitä, mitä Anni juuri sanoi. Tämä lapsen iässä 1;6 tuottama osoituksen sisältämä lausuma ei tule huomioiduksi vuorovaikutuksessa eikä siten vie – vaikka toki potentiaalisesti voisi – vuorovaikutusta eteenpäin. Olisihan mahdollista, että kameran takana oleva henkilö vastaisi Annille tai että Annin äiti lukisi huulilta Annin kysymyksen ja vastaisi siihen.

Esim. 15. Osoittaminen itselle (osoitus ei tule huomioiduksi vuorovaikutuksessa). (Anni (1;6) ja äiti, vk)

TOIMINTA: Ottavat uuden kirjan, Anni katsoo pois ja osoittaa vuoronsa mahdollisesti kuvaajalle, äiti katsoo pois (ilmeisesti hänelle viitotaan kameran takaa). Äiti kääntää sivua. Anni osoittaa.

Anni (rivi 1):

VOKALISAATIO Mitä nukkuu?

VIITTOMA { os. } { os. }

OSOITUS

KATSE poispäin (takaseinään), kameraan, kirjaan, ohi äidin \_\_\_\_\_ kirjaan

Esimerkissä 16 Anni iässä 1;6 käyttää osoitusta ”yksityisenä puheena”.

Esim. 16. Osoittaminen itselle (yksityinen puhe). (Anni (1;6) ja Leena, suomen kieli)

Anni (rivi 1)

TOIMINTA Leena kerää leluja lelupussiin. Anni tarkastelee leikkihedelmiä. Ottaa ensin päärynän ja sitten omenan.

VOKALISAATIO

OSOITUS { os. } ((toistaa))

PROTOVIITTOMA/

VIITTOMA

KATSE päärynään, omenaan \_\_\_\_\_ Leenaan

Leena (rivi 1)

KIELI Laitetaanko ne tänne pussiin

OSOITUS

KATSE

TOIMINTA

Esimerkissä 16 kerätään leluja pois, sillä kuvaustilanne on tulossa päätökseen. Anni tarkastelee leluomenaa ja osoittaa sitä. Hän toistaa osoituksen, mikä aineistossani tapahtuu usein nimeämispyyntöjen yhteydessä. Hän ei tuota vokalisaatiota tai omena-sanaa, jota on aiemmin keskustelussa käytetty eikä katso Leena. Mielestäni tämä osoitus on osoitus itselle ”yksityisenä puheena”. Lapsi ei tässä kaipaa keskustelukumppaniltaan vastausta, vaan vaikuttaa prosessoivan kiinnostavaa tarkoitetta ja aiempaa tilannetta mielessään.

Osoituksia itselle esiintyy lapsilla molemmissa konteksteissa ja molemmissa i’iässä. Ne liittyvät usein sellaisiin vuorovaikutuksen kohtiin, joissa vanhempi ei kiinnitä lapsen osoitukseen syystä tai toisesta huomiota, vaan mahdollisesti jatkaa keskustelua meneillään olevasta aiheesta tai aloittaa uudesta puheenaiheesta. Iässä 1;6 lapsen osoitukset itselle näyttäisivät sisältävän myös ”sisäistä puhetta”.

### 4.3 Osoitusten funktiot keskustelusekvenssien vastauksina

Osoitukset vastauksina olen jakanut analyysissäni luokkiin *nimeäminen tai sen yrittäminen ja osoitus* (nimeämisen sekvenssit), *kierrätetty nimeämiskysymys* (nimeämisen sekvenssit), *deklaratiivinen informatiivinen osoitus*, *vanhemman osoituksen toisto* ("vanhempi" tarkoittaa tässä ylipäätään aikuista keskustelijaa) ja *vahvistus*. Osoitukset vastauksina kehittyvät lapsilla iästä 1;0 ikään 1;6 niin, että niitä on molempien vuorovaikutuskontekstien nimeämisen sekvenssissä enemmän iässä 1;6 (nimeämisen yrittämisen yhteydessä). Viittomakielisessä vuorovaikutuskontekstissa nimeämisen yrittämisen yhteydessä tuotettujen osoitusten määrä on 5 iässä 1;0 ja 18 iässä 1;6. Suomenkielisessä kontekstissa lapset eivät osoita nimeämisen vastaussekvensseissä iässä 1;0, mutta osoittavat sen sijaan 1,5-vuoden iässä 12 kertaa (nimeämisen yrittämisen yhteydessä). Deklaratiivisten informatiivisten osoitusten määrä kasvaa lapsilla erityisesti viittomakielisessä vuorovaikutuskontekstissa lasten tullessa iästä 1;0 (0) ikään 1;6 (10). Lapset myös tuottivat enemmän vanhempien osoitusten toistoja iässä 1;6 kuin iässä 1;0 ja viittomakielen kontekstissa näitäkin vastausosoituksia oli enemmän. Kehitystä selittää todennäköisesti osaltaan se, että iässä 1;6 lapset tuottavat ylipäätään enemmän vastauksia vanhemman tai muun aikuisen kysymyksiin ja esimerkiksi yrittävät nimeämistä useammin. Vastausosoitusten tarkemmat funktiot ja niiden määrät lapsilla erikseen ja yhteensä iässä 1;0 ja 1;6 on koottu vuorovaikutuskonteksteittain taulukoihin 4 ja 5.

**Taulukko 4.** Lasten osoitukset vastauksina viittomakielisessä kontekstissa iässä 1;0 ja 1;6

lapsi		Eevi		Anni		Milja		Yht.	
funktio		1;0	1;6	1;0	1;6	1;0	1;6	1;0	1;6
Nimeämisen sekvenssit	nimeämisen yrittäminen ja osoitus	2	11	3	3	0	4	5	18
	kierrätetty nimeämiskysymys	0	0	0	0	0	0	0	0
	deklaratiivinen informatiivinen	0	1	0	2	0	7	0	10
	vanhemman osoituksen toisto	0	6	2	2	0	3	2	11
	vahvistus	1	1	0	0	0	1	1	2
	Yht.	3	19	5	7	0	15	8	41

**Taulukko 5.** Lasten osoitukset vastauksina suomenkielisessä kontekstissa iässä 1;0 ja 1;6.

lapsi		Eevi		Anni		Milja		Yht.	
funktio		1;0	1;6	1;0	1;6	1;0	1;6	1;0	1;6
Nimeämisen sekvenssit	nimeämisen yrittäminen ja osoitus	0	8	0	1	0	3	0	12
	kierrätetty nimeämiskysymys	0	0	0	1	0	0	0	0
	deklaratiivinen informatiivinen	0	0	1	2	1	1	1	3
	vanhemman osoituksen toisto	0	4	1	1	1	1	1	5
	vahvistus	0	0	0	0	0	0	0	0
	Yht.	0	12	2	5	2	5	2	21

### 4.3.1 Nimeämisen sekvenssit: nimeämisen yrittäminen ja osoitus

Olen käyttänyt sellaisista lausumista, joissa lapsi vastausvuorossaan osoittaa ja tavoittelee aikuiskielen sanaa nimeämisen sekvenssissä, luokkaa *nimeämisen yrittäminen ja osoitus*. Sama luokka on aloitteissa ja vastauksissa; erona on lausuman positio. Tähän luokkaan kuuluvia osoituksia esiintyy enemmän vastauksina. Iässä 1;0 lapset osoittavat nimeämisen yrittämisen vastauksissaan viidesti: Eevi kahdesti ja Anni kolmesti. Miljalla ei tämän tyyppisiä vastausosoituksia esiinny tässä iässä. Iässä 1;6 niitä on lapsilla huomattavasti enemmän (yhteensä 30) ja silloin niitä esiintyy molemmissa konteksteissa. Nimeämisen sekvenssit vaikuttaisivat siis iän myötä muuttuvan niin, että lapset tuottavat enemmän vastauksia iässä 1;6 kuin iässä 1;0 yrittäen nimeämistä vastauksena vanhemman nimeämiskysymyksiin useammin. Lisäksi yhdellä lapsista, Annilla, ilmenee ikään 1;6 mennessä nimeämisen sekvensseissä kierrätetty nimeämiskysymys-tyyppinen osoituksen sisältämä vastauslausuma. Iässä 1;6 lapset näyttävät myös alkavan muokkaamaan vastauslausumiaan vanhemman palautteen pohjalta nimeämisen sekvensseissä.

Eevillä on iässä 1;6 osoituksia vastauksina nimeämisen sekvensseissä lapsista eniten. Viittomakielen kontekstissa 11 vastausvuoron osoitusta ja suomen kielen kontekstissa kahdeksan (yhteensä 19) on hänellä tuotettuja nimeämisen sekvensseissä. Se on paljon verrattuna muihin lapsiin ja muihin luokkiin sijoittuviin osoituksiin. Annilla ja Miljalla noin kolmasosa osoituksen sisältävistä vastauksista on nimeämisen sekvensseissä; Eevillä näin on 19 tapauksessa yhteensä 31 vastausosoituksesta. Esimerkissä 17 lapsen esittämän kysymyksen ja osoituksen olen tulkinut kierrätetyksi nimeämiskysymykseksi, jossa lapsi käyttää nimeämiskysymyksen ”esiastetta” sanavarastonsa aukkoa paikkaamaan.



Esim. 17. Kierrätetty nimeämiskysymys ja osoitus. (Anni (1;6) ja Leena, suomen kieli)

Leena (rivi1)

KIELI Vieläkö löytyy (.) Vielä taitaa yks löytyä (.) Mikä se on?

OSOITUS

KATSE

Anni (rivi 1)

VOKALISAATIO

mitä

OSOITUS

{os.}

VIITTOMA/

PROTOVIITTOMA

KATSE

Leenaan, leikkileipään\_\_\_\_\_

TOIMINTA Sekvenssin loppuksi syöttää leikkilehmää.

Leena (rivi 2)

KIELI Leipää (1.5) leipä mm-mm (.) lehmälle leipää nyt loppu (1.5) ei oh (.) tyhjä

OSOITUS

ELE

((nyökkää)) ((nyökyttelee))

KATSE

TOIMINTA

Ravistaa pussia.

Leenan rivin 1 vuorossa on nimeämiskysymys *Mikä se on?*, johon Anni vastaa kysymällä *mitä* ja osoittaa referenttiä (leikkileipä). Hän siis kierrättää Leenan vuoron ja tuottaa kysymyssanan *mitä* ja osoituksen, lapsenkielisen version konventionaalisesta nimeämiskysymyksestä. Esimerkissä 17 Leena vastaa Annin kysymyksen ja osoitukseen nimeämällä referentin nyökytellen lausumansa loppuksi. Näin Anni käyttää kysymystä ja osoitusta strategiana saadakseen aikuisen nimeämään referentin. Koska Annin kysymyssanan ja osoituksen sisältämä vuoro on tässä ikään kuin vastaus Leenan nimeämiskysymykseen, tämä osoitus on sijoitettu luokkaan kierrätetty nimeämiskysymys. Esimerkissä 18 Anni ja äiti käyvät keskustelun, jossa vastauksena äidin nimeämispyyntöön Anni osoittaa referenttiä yrittäen samalla nimeämistä.



### 4.3.2 Deklaratiivinen informatiivinen osoitus

Milja on iässä 1;0 aineistoni lapsista ainoa, joka käyttää deklaratiiivista informatiivista vastausosoitusta. Deklaratiivisella informatiivisella osoituksella tarkoitetaan tässä lapsen osoituksia, jotka esiintyvät vastauksina keskustelukumppanin *missä x on?* -tyyppisiin kysymyksiin. Deklaratiiviset informatiiviset osoitukset näyttävät ilmaantuvan lasten lausumiin ikään 1;6 mennessä molempiin vuorovaikutuskonteksteihin. Iässä 1;6 lapset tuottavat viittomakielen vuorovaikutuskontekstissa 10 ja suomen kielen vuorovaikutuskontekstissa kolme tällaista vastausosoitusta, kun osoituksia sisältäviä lapsen vastausvuoroja on viittomakielisissä keskusteluissa 41 ja suomenkielisissä keskusteluissa 21 (yhteensä 62). Eniten osoituksia tässä funktiossa käyttää lapsista Milja viittomakielen kontekstissa (7 kertaa). Tällaisten osoitusten käyttö lapsella liittyy vanhemman tai aikuisen keskustelukumppanin vuorovaikutusstrategiaan. Esimerkissä 19 Milja käyttää deklaratiiivista informatiivista osoitusta keskustelussa äitinsä kanssa vuoden ikäisenä.

Esim. 19. Deklaratiivinen informatiivinen osoitus. (Milja (1;0) ja äiti, sk)

äiti (rivi 1):

VOKALISAATIO tyttö syöpii                      nii onko tyttö syömässä

OSOITUS

KATSE

TOIMINTA

Milja (rivi 1):

VOKALISAATIO

(PROTO)VIITTOMA

OSOITUS                      {os. } {os. }

KATSE

TOIMINTA

Laittaa kirjan kiinni.

Esimerkissä 19 tulkitseen Miljan vastausvuoron osoituksen deklaratiiiviseksi ja informatiiviseksi osoitukseksi. Äiti valitsee ensin kuvakirjan aukeaman tarjoten puheenaiheen. Hän tuottaa vuoron, jossa on väitelause (*tyttö syöpii*). Milja osoittaa vastauksena tytön kuvaa, johon äiti on vuorossaan viitannut. Syntyy jaetun tarkkavuuden tilanne, ja Milja tuottaa ikään kuin

täsmennyksenä deklaratiivisen informatiivisen osoituksen. Sen jälkeen Milja vielä toistaa osoituksen. Yhteisymmärrys on saavutettu, ja äiti viittaa vielä samaan toimintaan vaihtoehto-kysymyksellä (*Nii onko tyttö syömässä?*). Tähän Milja voisi vastata yhden sanan kielellisellä vastauksella, mutta tässä kohtaa Miljan ”vastaus” on kuitenkin laittaa kirja kiinni.

Esimerkki 20 on niin ikään Miljalta, nyt 1,5 -vuoden ikäisen Miljan ja isän viittomakielisen vuorovaikutuskontekstin keskustelusta. Esimerkissä Milja tarjoaa osoituksellaan informaatiota isälle siitä, missä vauva on nukkumassa.

Esim. 20. Deklaratiivinen informatiivinen osoitus. (Milja (1;6) ja isä, vk)

isä (rivi 1):

KIELI KUKA (.) ((huomionkohdistus)) VIITTOMANIMI ((toistaa))  
 OSOITUS { os. } ((vaunuihin)) { os. }  
 ((vaunuihin)) KATSE  
 TOIMINTA

Milja (rivi 1):

VOKALISAATIO  
 (PROTO)VIITTOMA  
 OSOITUS  
 KATSE kameraan \_\_\_\_\_ isään \_\_\_\_\_ vaunuihin,ulos  
 TOIMINTA

isä (rivi 2):

KIELI ((huomionkohdistus)) VAUVA ((kädet jäävät samaan asentoon)) ULKONA  
 VIITTOMANIMI  
 OSOITUS  
 KATSE  
 TOIMINTA

Milja (rivi 2):

VOKALISAATIO  
 (PROTO)VIITTOMA  
 OSOITUS { os. } ((ulos))  
 KATSE ulos ikkunasta \_\_\_\_\_ isään \_\_\_\_\_  
 TOIMINTA

isä (rivi 3)

KIELI ULKONA

Esimerkissä 20 isä (rivillä 1) osoittaa lastenrattaisiin, kysyy nimeämiskysymyksen, pyytää Miljan huomiota ja viittaa sitten – ilmeisesti perheen vauvan – viittomanimen. Isä osoittaa vielä, ehkäpä selvyuden vuoksi. Miljan katsetta seuraamalla voidaan havaita, että Milja ymmärtää: katse

kulkee kamerasta isään, sitten isän osoituksen suuntaan (lelulastenrattaisiin) ja sitten ulos. Rivillä 2 isä pyytää jälleen Miljan huomiota ja viittoo VAUVA. Milja osoittaa ulos ja katsoo osoituksen suuntaan. Milja on vastannut kysymykseen, jonka isän aiemman vuoron voidaan ajatella sisältävän: Missä vauva on? Isä jatkaa vahvistamalla: ULKONA VIITTOMANIMI ULKONA ('(x) on ulkona') (rivit 2 ja 3). Näin protokeskustelua käydään, vaikka lapsi tuottaisikin vielä varsin vähän sanoja tai viittomia. Esimerkissä 21 Anni käyttää deklarativiista informatiivista osoitusta keskustelussa Leenan kanssa.

Esim. 21. Deklaratiivinen informatiivinen osoitus. (Anni (1;6) ja Leena, suomen kieli)

Leena (rivi 1)

TOIMINTA Anni on ottanut leikkiappelsiinin käteen.

KIELI Se on appelsiini (.) °appelsiini° (.) °joo° m-mm  
 OSOITUS  
 KATSE  
 TOIMINTA

Anni (rivi 1)

VOKALISAATIO pa-u: pallo  
 OSOITUS {os.} {os. }  
 KATSE Leenaan \_\_\_\_\_ appelsiin \_\_\_\_\_

Leena (rivi 2)

KIELI no voi se (rivi 2) olla kyllä palloki

TOIMINTA Sekvenssin lopuksi Anni laittaa lelun lattialle. Potkaisee sitä kuin palloa.

Leena tekee aloitteen ja nimeää Annin kädessä oleva lelun, leikkiappelsiin (esim. 21, rivi 1). Anni osoittaa lelua. Nämä osoitukset olen tulkinnut deklaratiiiviksi informatiiviksi osoituksiksi. Vaikka ne eivät olekaan vastauksia *missä x on* -tyyppiseen kysymykseen, ne ovat vuoroparissa vastauksia, deiktisiä eleitä, joiden käyttö lisää yhteisymmärrystä siitä, mistä puhutaan ja missä puhumisen kohde fyysisesti sijaitsee. Leena kuittaa minimipalautteella *joo*, jonka jälkeen Anni nimeää referentin vokalisaatiolla *pa-u:* ja huomattavan paljon *pallo*-sanaa muistuttavalla sanalla. Anni korjaa siis itse lausumaansa, tarjoten tässä vaihtoehtoisen nimen ja funktion referentille.

#### 4.3.3 Vanhemman osoituksen toisto

Aineistossani on useita sellaisia osoituksista, jotka lapset vaikuttavat tuottavan vuorovaikutuksessa spontaaneina vanhemman (aikuisen keskustelukumppanin) osoituksen toistona. Näissä kohtaa esimerkiksi tauko vanhemman ja lapsen vuoron välillä on hyvin lyhyt. Tällaisten osoitusten voitaisiin

ajatella palvelevan lapsen oman tarkkaavuuden suuntaamista ja samalla signaloivan vanhemmalle, että lapsi ”seuraa” vanhemman tarkkaavuutta. Vanhemman osoitusten toistojen määrä kasvaa lapsilla iästä 1;0 ikään 1;6. Iässä 1;0 lapsilla on joitakin yksittäisiä osoitusten matkimisia (N=3); niiden määrä iässä 1;6 on jo huomattavasti suurempi (N=16) ja niitä on silloin molemmissa konteksteissa, vaikkakin enemmän viittomakielen kontekstissa. Esimerkissä 22 Anni iässä 1;6 käyttää vanhemman osoituksen toistoa ja suuntautuu tuottamaan myös verbaalisen vastauksen, viittoman likiarvon vastauksen äidin nimeämiskysymykseen.

Esim. 22. Vanhemman osoituksen toisto. (Anni (1;6) ja äiti, vk)

äiti (rivi 1):

VOKALISAATIO		°apina°
VIITTOMA	MIKÄ	APINA KYLLÄ (.)
OSOITUS	{ os. }	

Anni (rivi 1):

VOKALISAATIO	
VIITTOMA/ ELE	~APINA
OSOITUS	{ os. }
KATSE	kirjaan, äitiin
TOIMINTA	

Esimerkissä 22 äiti osoittaa apinan kuvaa kirjassa. Vastauksena Anni toistaa äidin osoituksen. Äiti ei tyydy tähän, vaan (koska todennäköisesti olettaa Annin osaavan viittoman), kysyy nimeämiskysymyksen MIKÄ samalla rivillä. Anni vastaakin hyvin lähellä APINA-viittomaa olevalla viittomalla, jota äiti korjaa tuottaen samalla kuiskaten suomenkielisen sanahahmon. Annilla on vanhemman osoituksen toisto myös suomen kielen kontekstissa iässä 1;6. Tällöinkin vuorovaikutus noudattaa osin samaa kaavaa. Aikuinen keskustelukumppani tuo osoittamalla lapsen tarkkaavuuden tiettyyn referenttiin/ asiaan ja lapsen osoitus seuraa välittömästi.



#### 4.3.4 Vahvistus

Lapsen osoitukset saavat uusia funktioita lapsen sanavaraston laajetessa ja keskustelutaitojen kehittyessä. Aineistossani on 1-vuotiaan Eevin ja äidin välinen keskustelu (esimerkki 23), jossa osoitus toimii tulkintani mukaan vahvistuksena. Vahvistuksia on lapsilla myös iässä 1;6 viittomakielisissä keskusteluissa (N=2). Esimerkissä 23 Eevi vahvistaa osoittamalla ja vokalisaatiolla.

Esim. 23. Vahvistus. (Eevi (1;0) ja äiti, vk)

Eevi (rivi 1)

VOKALISAATIO                    [tä tyttö           °tää°  
 (PROTO)VIITTOMA(t)  
 OSOITUS                        {os.                    }{os.  
 KATSE                         kirjassa\_\_\_\_\_

äiti (rivi 1)

KIELI            sinä            tyt[tö  
 VIITTOMA(t)                    TYTTÖ  
 OSOITUS        {os. } ((Eeviä))  
 KATSE

Esimerkki 23 on esitetty jo aiemmin osana esimerkkiä 1. Äiti aloittaa sekvenssin (tässä on osa sekvenssistä) lopussa (rivillä 1) lausuman sinä tyttö/os-2 TYTTÖ osittain päällekkäispuhuntana Eevin vokalisaation *tä tyttö* kanssa. Eevin jälkimmäinen lausuma (os. + °tää°) voidaan tulkita vahvistukseksi. Eevi toistaa siinä osoituksen kirjassa olevaan tytön kuvaan. Eevin lausuma päättää sekvenssin ja vahvistaa yhteisymmärryksen. Vahvistus on tulkintani mukaan kyseessä myös esimerkissä 24, joka on Eevin ja äidin keskustelusta Eevin ollessa iässä 1;6. Keskustelusekvenssissä äiti pyytää Eevin huomiota ja esittää kysymyksen (LUKEA KIRJA + os.) osoittaen samalla tarjoamaansa kirjaa. Eevi vastaa osoittamalla äidin kädessä olevaa kirjaa ja näin vahvistaa äidin ehdotuksen.

Esim. 24. Vahvistus. (Eevi (1;6) ja äiti, vk)

äiti (rivi 1)

KIELI	Eevi	lukea kirja	poika
VIITTOMA	((huomionkohdistus))	LUKEA KIRJA	POIKA
OSOITUS		os.	os. os. ((eri kuvaa)) os.

KATSE

TOIMINTA Tarjoaa uutta kirjaa luettavaksi.

Eevi (rivi 1)

VOKALISAATIO

(PROTO)VIITTOMA

OSOITUS	os.	os.
---------	-----	-----

KATSE

## 5 POHDINTA

Tässä pohdinnassa pyrin kokoamaan yhteen Tulokset-luvun havaintojani ja tarjoamaan niistä johtopäätöksiä ja yhteenvetoja vastauksina tutkimuskysymyksiini: Kuinka paljon lapsilla ilmenee osoituksia iässä 1;0 ja iässä 1;6 viittomakielen ja suomen kielen vuorovaikutuskontekstissa? Miten osoitukset sijoittuvat keskustelusekvensseihin ja mikä on niiden tehtävä sekvensseissä? Mitä määrällisiä ja laadullisia muutoksia osoituksissa ja niiden funktionsa tapahtuu keruuajana?

### 5.1 Osoitusten määrät ja asema vuoroparirakenteessa

Aineistossani osoituksia ilmenee coda-lapsilla iässä 1;0 huomattavasti enemmän viittomakielisessä kontekstissa (38) kuin suomenkielisessä (13). Lapsilla on tässä iässä huomattavasti enemmän osoituksia aloitteina kuin vastauksina. Kun yhdistetään eri konteksteissa tuotetut lasten osoituksen sisältävät aloitteet ja vastaukset, niin aloitteita on 41 ja vastauksia 10. Coda-lapset käyttävät siis iässä 1;0 osoituksia ennen kaikkea resurssinaan aloittaa vuorovaikutusta. Osoitusten käynnistämistä keskustelusekvensseistä voidaan päätellä, että lapsilla on, saavuttaessaan yksisanavaiheen, selkeästi intentioita keskusteluissa (Filipi 2009: 8).

Osoitusten määrä yli kolmikertaistuu lapsilla iästä 1;0 ikään 1;6 tultaessa. Osoituksia on 1-vuotiaiden coda-lasten datassa 51 ja puolitoistavuotiaiden lasten datassa 161; eli osoitusten määrä iässä 1;6 on 315,7 % ikään 1;0 verrattuna. (Vrt. Morgenstern ym. 2010: 183.) Edelleen viittomakielen vuorovaikutuskontekstissa on enemmän osoituksia (76) kuin suomenkielisessä (55); ero ei kuitenkaan ole yhtä suuri kontekstien välillä kuin 1-vuotiaiden datassa. Aiempi lasten osoitusten tutkimus osoittaa, että osoitusten määrä ja niiden sosio-kognitiiviset funktiot näyttäisivät muuttuvan kielen kehittyessä ja olevan yhteydessä siihen kielen kehityksen vaiheeseen, jossa lapsi on (ks. esim. Morgenstern, Caët, Collombel-Leroy, Limousin & Blondel 2010; Enfield, Sotaro & de Ruyter 2007; Özçaliskan & Goldin-Meadow 2005). Myös aiempi keskusteluanalyysiä hyödyntävä tutkimus näyttää, että osoitukset kehittyvät ja niiden asema muun muassa keskustelun vuoroparirakenteessa muuttuu lapsen kielen kehittyessä (Filipi 2009).

Morgensternin ynnä muiden (2010: 174–175) mukaan osoittaminen muun muassa auttaa lasta segmentoimaan ympäristöään sekä edesauttaa lasten syntaksin kehittymistä esiintyessään kaksi- tai useampijäsenisissä lausumissa (ks. myös Goldin-Meadow & Butcher 2003). Kielen kehityksen vaiheessaan tähän tutkimukseen osallistuneet lapset ovat puolitoistavuotiaina viimeistään siirtymässä

esikielellisestä vaiheesta kielelliseen vaiheeseen, ja heidän sanavarastonsa kasvaa nopeasti. He myös yhdistelevät sanoja/ viittomia ja eleitä toisiinsa sekä sanoja ja viittomia toisiin sanoihin ja viittomiin. Näyttäisi siltä, että keskustelujen vuoroparirakenteen ymmärrys ja tuottaminen ottaisivat harppauksen lapsilla iästä 1;0 ikään 1;6, sillä nyt osoituksia on lapsilla vastauksina lähes yhtä paljon kuin aloitteina (69 aloitetta ja 62 vastausta). Osoituksia on vastauksina paljon nimenomaan viittomakielen kontekstissa iässä 1;6 (N=41), mikä on itse asiassa hieman suurempi kuin aloitteina toimivien osoitusten sisältävien lausumien määrä (35) samassa kontekstissa.

## 5.2 Osoitusten funktiot

### 5.2.1 Osoitukset aloitteina

Filipin (2009) mukaan pienen lapsen ja vanhemman välisissä keskusteluissa vanhemman strategia on usein nimetä referentti lapsen sitä osoitettua. Siinä tapauksessa, kun he jo tietävät tai arvelevat lapsen osaavan itse nimetä referentin, vanhemmat usein esittävät nimeämisen sekvenssissä nimeämiskysymyksen. Nimeämiskysymykseen, kuten kysymykseen yleensä, odotetaan vastausta ja siksi – jos vastausta ei lapselta kuulu – vanhempi voi asteittain helpottaa alkuperäistä vuoroaan vastauksen saadakseen. Käytännössä vanhempi siirtyy mikä-kysymyksestä ko/kö-kysymykseen, johon vastaukseksi riittää myöntö tai kielto.

Aineistoni tarjoaa tällaisia esimerkkejä pienen lapsen ja aikuisen välisten keskusteluiden kaavasta. Esimerkkien perusteella vanhempi (tai keskustelukumppani) odottaa lapsen tultua ikään 1;6 lapselta jo kielellisesti enemmän kuin pienemmältä lapselta. Hän ei välttämättä heti tai yhtä herkästi tarjoa lapselle valmista vastausta kuin iässä 1;0. Kuitenkin aikuinen on nopeasti valmis toistamaan kysymysvuoronsa tai helpottamaan tai muokkaamaan sitä saadakseen lapselta vastauksen. Tämä liittyy keskustelun yhteistyöluonteeseen (apua tarjotaan) ja siihen, että keskusteluissa vastauksen puuttuminen käsitetään ongelmalliseksi. Aikuinen samalla ikään kuin opettaa lapselle tätä kohteliasta keskustelun koodia. Filipin (2009: 173) mukaan nimeämisen sekvensseissä vanhemman vuorovaikutustyyllissä vaatiminen lapselta ja kielellisen mallin tuottaminen auttavat lasta elaboroimaan omaa ilmaustaan ja oppimaan uusia sanoja.

Aineistoni perusteella lapsi voi jo iässä 1;6 käyttää nimeämiskysymyksiä. Filipin mukaan (2009) nimeämiskysymykset ja nimeämispyyntöt toimivat vuorovaikutuksessa oikeastaan samassa tehtävässä: niiden tarkoitus on saada keskustelukumppani nimeämään referentti. Filipin (2009: 158–

159) on havainnut lapsen *mikä (tämä on)* -kysymyksen toimivan ennemmin informoivana aktina kuin varsinaisena nimeämiskysymyksenä samaan tapaan kuin sekvenssinalkuinen *katso*-pyyntö: lapsen huomio on esineessä ja hän haluaa vanhemman huomaavan saman asian ja nimeävän tai kommentoivan sitä. Ainakin *katso*-pyyntöä seuraa aineistoni perusteella lapsella usein täsmentävä osoitus.

Tutkimukseni coda-lapset kehittyvät eri tahdissa ja heidän kielellinen kehitysvaiheensa on eri suomen kielessä ja viittomakielessä, mikä näkyy eri vuorovaikutuskonteksteissa käydyissä keskusteluissa. Yksisanavaihe voi alkaa yhdellä aiemmin kuin toisella, ja lapset pääsevät eri aikaan vauhtiin sanojen yhdistelyssä (kaksisanavaihe). Osoitusten määrät, funktiot ja esiintyminen eri yhteyksissä eri ikäisinä antavat tärkeitä vihjeitä siitä, millä tavalla lasten sanavarastot ja vuorovaikutustaidot kehittyvät (esim. Filipi 2009; Morgenstern 2010; Kanto 2016). Keskustelusekvenssejä tarkastelemalla saatiin mielenkiintoisia viitteitä esimerkiksi vanhemman vuorovaikutustyylin vaikutuksesta lapsen osoitukseen, vanhemman kommunikaatiostrategioiden muutoksista lapsen iästä 1;0 ikään 1;6 ja lapsen kielellisestä ja kommunikatiivisesta kehityksestä ja eleiden merkityksestä siinä.

Näyttäisi esimerkiksi siltä, että nimeämispyyntöjen määrä vähenee aloitteina nimeämisen sekvensseissä iästä 1;0 ikään 1;6 – toki tässä on lapsikohtaisia eroja. Näyttäisi myös, että lapset yrittävät itse useammin nimetä kuvakirjan kuvia ja esineitä iässä 1;6, jolloin iästä 1;0 ikään 1;6 osoitusten määrä luokassa *osoitus nimeämisen yrittämisen yhteydessä* (aloitteena) kasvaa. Osoitusten vähäisempi käyttö lapsilla (erityisesti Eevillä) nimeämispyyntöinä iässä 1;6 ikään 1;0 verrattuna on mahdollisesti siis merkki sanavaraston kasvusta. Annin sanavarasto puolestaan vaikuttaisi olevan jo sen verran suuri iässä 1;0, että hän ei käytä nimeämispyyntöjä eikä se ehkä ole hänelle tyypillinen strategiakaan.

Osoitusten vähäisempi määrä nimeämispyyntöinä eri i'issä voi liittyä myös vanhemman vuorovaikutusstrategian muutokseen. Vanhemman tai aikuisen vuorovaikutusstrategia näyttäisi nimittäin muuttuvan lapsen tulessa iästä 1;0 ikään 1;6. Aikuinen odottaa nyt lapselta enemmän. Lapsia kannustetaan kielellistä ilmaisua kohti sen sijaan, että hyväksyttäisiin lapselta pelkkä osoituksen sisältävä lausuma. (Ks. myös Filipi 2009.)

Myös osoitus nimeämisen yrityksen yhteydessä -tyyppisten osoitusten yleisyys lapsen vastausvuorossa riippuu vanhemman vuorovaikutustyylistä ja -strategiasta, sillä tällaiset osoitukset ilmenevät suurelta osin silloin, kun vanhempi kysyy nimeämiskysymyksiä kuvakirjojen kuvista tai leluista, joilla leikitään, ja lapsi yrittää nimeämistä.

Lasten keskustelukäyttäytyminen ja taitojen kehitys on siis yhteydessä vanhemman tai aikuisen tyyliin olla vuorovaikutuksessa ja strategioihin, joita tämä käyttää. Lasten kehityksestä keskustelijoina kertoo mielestäni nimeämisen sekvensseissä se, että iästä 1;0 ikään 1;6 nimeämisen sekvenssien osoitukset kehittyvät siten, että kun iässä 1;0 niitä on lapsilla huomattavasti enemmän aloitteina, niin iässä 1;6 niitä on enemmän vastauksissa. Iässä 1;0 osoituksia aloitteina kaikissa nimeämisen sekvensseissä on yhteensä 22 ja vastauksissa 5 kertaa, viittomakielen kontekstissa huomattavasti enemmän. Iässä 1;6 osoituksia aloitteina nimeämisen sekvensseissä on 24 ja vastauksissa 31. Yksi lapsista käyttää iässä 1;6 myös esimerkiksi sellaista vastausta, jonka olen luokitellut kierrätetyksi nimeämiskysymykseksi. Hän siis osaa palauttaa keskustelukumppanin nimeämiskysymyksen takaisin tuottamalla kysymyksen, jossa on kielellinen osa ja ele, paikatakseen sanavarastonsa aukkoa. Aikuisen luonteva reaktio on tällöin tarjota sana. Lapsista Anni käyttää kierrätettyä nimeämiskysymystä yhdessä osoituksen kanssa sellaisessa kohtaa keskustelua, jossa se mahdollistaa keskustelun jatkumisen sujuvasti.

Niistä lapsen lausumista, joissa lapsi tuottaa kysymyksen ja osoittaa ja joihin vanhempi vastaa nimeämällä referentin olen siis käyttänyt luokkaa kysymys ja osoitus nimeämisen yhteydessä (vastauksena kierrätetty nimeämiskysymys). Niitä esiintyi aineistossani aloitteina lasten ollessa vuoden ikäisiä yhden kerran (Annilla viittomakielen vuorovaikutuskontekstissa) ja iässä 1;6 kaksi kertaa (suomenkielisessä kontekstissa), Annilla ja Miljalla. Kaksisanavaihetta lähestyessään lapset yhdistävät ilmauksissaan sanan ja eleen, joten osoitusten yleisyys näissä vastausvuoroissa voi liittyä siihen, että lapsi prosessoi ja harjoittelee kielen syntaksia ja kahden elementin yhdistämistä ennen kuin varsinaisesti tuottaa varsinaiset konventionaalisen kielen elementit (ks. Morgenstern, Caët, Collombel-Leroy, Limousin & Blodel 2010: 174–175; Goldin-Meadow & Butcher 2003). Osoitukset näyttävät liittyvän tarkkaavuuden jakamiseen esineisiin ja kuvakirjojen kuviin liittyvän kiinnostuksen yhteydessä sekä yhteisymmärryksen varmistamiseen. Niitä käytetään nimeämisen sekvensseissä paljon molemmissa konteksteissa, mutta viittomakielen kontekstissa enemmän lasten ollessa iässä 1;0 ja 1;6.

Lapsen osoitukset toimivat aloitteina pyynnön sekvensseissä aineistossani niin, että vuoden iässä esineeseen kohdistuvan pyynnön funktiossa osoittaa lapsista Anni ja vahvistusta pyytää osoittamalla Milja, jolloin osoitus esiintyy omana lausumanaan. Lapsilla on enemmän osoituksia esineeseen kohdistuvan pyynnön funktiossa iässä 1;6 (19) kuin iässä 1;0 (1). Iässä 1;6 pyyntöosoituksia esiintyy molemmissa vuorovaikutuskonteksteissa. Lasten välillä on pyynnön sekvensseissäkin tuotettujen osoitusten osalta eroja: viittomakielisessä datassa 1,5-vuotiaiden osalta kaikki pyynnöt ovat Eevin ja äidin keskusteluissa, jolloin osoitukseen yhteyteen kuuluu yleensä

lapsen ääntely, esimerkiksi itku, ja suomenkielisissä keskusteluissa pyyntöjä on runsaasti Miljalla keskusteluissa äidin kanssa. Miljalla pyyntönä toimii tässä vaiheessa osoituksen ja *kats*-sanan puhekielisen muodon *kato* yhdistelmä (kieellinen osa ja osoitus). (Vrt. Laakso 2010.)

Filipin (2009) mukaan 18 kuukauden ikäiset puhuttua kieltä omaksuvat lapset rakentavat pyyntönsä yhä enemmän kielellisesti. Osoitukset eivät heti kuitenkaan katoa lapsen tuotoksista, sillä lapsille on yksisanavaiheessa tyypillistä käyttää osoitusta yhdessä referenttiin viittaavan sanan kanssa. Osoituksella on silloin oma, syntaksin kehitykseen liittyvä ja lapsen kognitiivista kehitysvaihetta heijasteleva tehtävänsä (ks. esim. Morgenstern 2010). Kaksisanavaihetta seuraavassa vaiheessa, joka on useampien sanojen yhdistelemisen vaihe, osoitus jää pyynnön sekvensseistä pois (Filipi 2009). Enfieldin, Sotaron ja de Ruiterin (2007: 1722–1723) mukaan osoituksia käytetään myös konventionaalisen puhutun kielen kontekstissa. Yhteisymmärrys voi edellyttää puhujalta lauserakennetta, johon kuuluva osoitus selventää katseen suuntaa ja kertoo referentin sijainnin (ks. myös Butterworth 2003). Calbrisin (1990) mukaan eleet korvaavat aikuisillakin lausumia tai niiden osia: ne lisäävät jotain ilmaisuun, ilmaisten esimerkiksi puhujan asennetta. Huudahdus *Katso!* yksinään tarjoaa kuulijalle vähemmän tietoa on epätarkempi kuin huudahdus *Katso!*, johon liittyy osoitus referenttiin. Lisäksi keskusteluissa pienten lasten kanssa osoitukset ovat, aineistoni perusteella, myös kuulevan aikuisen keskustelukumppanin suosima resurssi. Viittomakielellä tuotettuihin pyyntöihin osoitukset kuuluvat myös aikuisilla, sillä ne ovat osa viittomakielen kielijärjestelmää ja toimivat pronomien tapaan (Hointing & Slobin 2007). Viittomakielen kontekstissa ainakaan minun aineistoni perusteella pyynnöt eivät ennätä kehittyä enemmän verbaaleiksi lasten tultua ikään 1;6.

Osoittamalla lapsi voi aineistoni perusteella, jo vuoden ikäisestä alkaen, myös pyytää vahvistusta. Pyyntö vahvistaa esiintyvät samalla lapsella, Miljalla. Tulkintani mukaan silloin, kun referentti on jo nimetty tai ollut puheenaiheena keskustelussa, lapsi voi osoittamalla referenttiä vielä pyytää vanhempaa vahvistamaan nimeämisen kohteen tai puheenaiheen. Näin lapsi tarkistaa, että ymmärrys on varmasti jaettu. Lapsi siis ohjaa vanhemman huomion uudelleen samaan kuvaan (referenttiin) haluten vanhemmalta vahvistuksen.

Anna Filipin (2009: 166–167) aineistossa osoitus topiikin vaihdon (topiikin kehittelyn) tyyppisessä funktiossa ilmaantui lasten tuotoksiin aikaisintaan iässä 1;4. Filipi käyttää tällaisista osoituksista *kommentti*-käsitettä; omassa analyysissäni olen kuitenkin päätenyt topiikin vaihto - luokkaan, koska pidän sitä kuvaavampana käsitteenä. Osoitus sinänsä ei ole vielä kommentti, mutta toki lapsi pyrkii kertomaan osoituksellaan aikuiselle jotain, minkä aikuinen sitten tulkitsee omassa

vuorossaan. Tomasellon ja tutkimusryhmän (2007) käyttämä käsite tällaisista deklaratiiivisista osoituksista on deklaratiivinen ekspressiivinen.

Filipin aineiston keskusteluesimerkeissä, joissa toteutuu vastaava keskustelun kaava, lapsi on iässä 1;4 ja 1;5. Tällaisen funktion liittäminen osoitukseen tapahtuu Filipin mukaan (aiemman tutkimuksen perusteella) yleensä 24 kuukauden iästä alkaen. Lapsi jakaa aikuisen kanssa mielenkiintoisina pitämiään asioita. Selkeästi lapset keruujakson aikana kehittyvät keskustelijoina niin, että he osaavat halutessaan jatkaa puheenaiheesta, joka on jo tuotu keskusteluun. Topiikin vaihto voi olla esimerkiksi deklaratiivinen lausuma tai kysymys (Warren 2006). Tässäkin osoitusten luokassa on päällekkäisyyttä. Osan topiikin vaihdoiksi luokittelemistani osoituksen sisältävistä lausumista voisi sijoittaa nimeämisen sekvenssiin ja osa nimeämisen sekvensseihin sijoittuvista lausumaista kävisi myös topiikin vaihdoista.

Selkeinä topiikin vaihtoina toimivia osoituksia on iässä 1;0 lapsilla enemmän suomen kielen kontekstissa, toki lukumäärät ovat niin pieniä, että vertailu ei ole mielekäästä. Viittomakielisessä kontekstissa topiikin vaihdot keskittyvät yhdelle lapselle (Annille) iässä 1;0. Iässä 1;6 topiikin vaihtoina toimivat osoitukset ovat aika tavalla tasaisesti jakautuneet viittomakielen ja suomen kielen aloitteina toimivien osoitusten kesken. Iässä 1;6 kaikilla lapsilla on molemmissa konteksteissa topiikin vaihtoina toimivia osoituksia.

Osoituksilla, joihin voi liittyä vokalisaatio tai sana, lapsi voi jo vuoden iässä vaihtaa puheenaihetta siten, että hän osoittamalla ilmaisee jotain käsillä olevasta tilanteesta, ja aikuinen sitten tulkitsee lapsen ilmauksen. Lapsi voi esimerkiksi tuoda jonkin esineen keskustelun topiikiksi osoittamalla sitä tai jotain kohtaa siinä tai pitelemällä sitä kädessään ja näyttämällä aikuiselle<sup>9</sup>. Lapsi voi myös tulla vastaamatta johonkin aikuisen aloitteeseen, esimerkiksi nimeämiskysymykseen, ja siten vaikuttaa keskustelun etenemiseen; hän ikään kuin ”kannattaa” omaa topiikkiaan. Osoituksiin kuuluu lapsilla tiiviisti katse, joka toimiikin vihjeenä aikuiselle lapsen mielenkiinnon suuntautumisesta (ks. Filipi 2009). Iässä 1;6 lapsen repertuaariin kuuluu myös (ainakin osalla tutkituista lapsista) keskustelukumppanin valinta ilmauksella, jossa lapsi tuottaa osoituksen sisältävän ilmauksen ja katsoo samalla henkilöä, jonka on valinnut keskustelukumppanikseen. Lapsi voi puolitoistavuotiaana myös lisätä topiikkiin jonkin tärkeänä pitämänsä havainnon. Lisäksi lapset näyttävät 1,5-vuotiaana käyttävän (osittain) katseen vuorottelua jakamansa objektin ja keskustelukumppanin välillä.

Osoituksia itselle esiintyy molemmissa konteksteissa ja molemmissa iässä, kuitenkin hieman enemmän lapsilla iässä 1;6, kun huomioidaan molemmat kontekstit. Filipin (2009: 188)

---

<sup>9</sup> tässä on laskettu osoitukseksi myös sellaiset eleet, joissa lapsi pitää esinettä kämmenellään ja näyttää sitä aikuiselle.



mukaan osoitukset ”yksityisenä puheena” ilmaantuvat lasten tuotoksiin lapsen iästä 1;3 alkaen keskusteluissa aikuisen kanssa. Oman aineistoni perusteella lasten tuotoksissa esiintyy niin ikään tällainen osoitusten funktio ikään 1;6 mennessä. Liszkowskin (2005: 138) mukaan osoittaminen itselle ”yksityisenä puheena” esiintyy lapsilla yhtä aikaa kommunikatiivisen osoittamisen kanssa, ja sen voidaan ajatella seuraavan kommunikatiivista osoitusta kehityksessä. Itselle osoittamisen konteksti on havaintojeni mukaan kuitenkin usein sellainen, että vanhempi tai muu keskustelukumppani ei joko huomaa lapsen osoitusta tai pidättäytyy vastaamasta niihin. Lapsi voi siis osoittaa kommunikatiivisessa tarkoituksessa, mutta aikuinen ei huomaa lapsen aloitetta. Tämän aineiston vanhemmat ja aikuiset keskustelijat ovat kuitenkin pääosin hyvin herkkiä lapsen tekemille aloitteille, myös osoituksille.

Filipin (2009: 160) aineistoesimerkissä 15 kuukauden ikäinen Cassandra harjoittelee sanan tuottamista osoituksen yhteydessä. Tällaista harjoittelua esiintyy esimerkiksi myös kuvakirjoja luettaessa. Samoin omassa aineistossani osoituksia itselle esiintyy kuvakirjoja luettaessa ja leluilla leikittäessä. Mielestäni tässä – kuten muiden osoitusten kohdalla – tulkintaan vaikuttaa vanhemman reaktio. Vanhempi voi käsitellä lapsen osoituksen sisältämää lausumaa aloitteena ja vastata siihen tai hän voi (enemmän tai vähemmän tietoisesti) jättää lapsen aloitteen huomioimatta. Hänellä voi olla oma agendansa, kuten nukuttamisrutiinit, seurattavana tai hän saattaa haluta, että lapsen mielenkiinto pysyy tietyssä tehtävässä.

### 5.2.2 Osoitukset vastauksina

Milja on iässä 1;0 tutkituista lapsista ainoa, joka käyttää osoitusta deklaratiiivisessa informatiivisessa funktiossa. Iässä 1;6 lapset tuottavat viittomakielen vuorovaikutuskontekstissa tällaisia osoituksia kymmenen ja suomenkielisessä kontekstissa kolme, kun osoituksia sisältäviä lapsen vastausvuoroja on viittomakielisissä keskusteluissa 41 ja suomenkielisissä keskusteluissa 21 (yhteensä 62 vastauksesta). Tällaiset osoitukset kuuluvat siis molempiin konteksteihin (vrt. Tomasello ym. 2008). Voidaan ajatella niin, että lapsen ja vanhemman tai muun aikuisen välinen vuorovaikutus monipuolistuu iästä 1;0 ikään 1;6 tultaessa: Lapset vastaavat enemmän olemassa olevilla resursseillaan vanhempien *missä x on* -tyyppisiin kysymyksiin iässä 1;6, sillä he ovat oppineet ymmärtämään tämän kysymysrakenteen ja tietävät, miten siihen voi omilla resursseilla vastata. Deklaratiivisten informatiivisten osoitusten määrän kasvua voi omalta osaltaan selittää se, että vanhemmat esittävät enemmän tällaisia kysymyksiä tai vastaavia rakenteita lasten ollessa iässä 1;6, koska tietävät lapsen jo ymmärtävän rakenteen. Tällaisten kysymysten esittäminen on toki myös keskustelija- ja tilannekohtaista. (ks. myös Tomasello ym. 2007.) Tässä aineistossa deklaratiiivisia informatiivisia osoituksia esiintyy eniten Miljalla; iässä 1;6 niitä esiintyy hänellä seitsemän kertaa.

Lapsilla on iässä 1;0 yhteensä kolme vanhemman osoituksen toistoksi luokiteltua osoitusta, kun molemmat kontekstit huomioidaan. Molemmat kontekstit huomioiden vanhemman osoituksen toistoja on 16 iässä 1;6, 11 viittomakielen kontekstissa ja viisi suomen kielen kontekstissa. Suhteessa kaikkiin osoituksiin, osoituksia ilmenee tässä funktiossa enemmän lapsilla iässä 1;6.

Anna Filipin (2009) mukaan (ks. myös Morgenstern, Caët & Limousin 2016) lapsi tuottaa kieltä aluksi kopioiden analysoimattomia yksiköitä ja onnistuu vähitellen tuottamaan kielen konventionaaliset muodot vuorovaikutuksessa tapahtuvan kertausprosessin ja harjoittelun myötä. Filipi ehdottaa, että lapsi kävisi saman prosessin läpi myös eleiden kehityksessä (esikielellinen vaihe). Lapsi siis aluksi käyttäisi eleitä, kuten osoittamista, ei-analysoidulla ja ei-konventionaalisella tavalla, mutta nämä lapsen eleet tulisivat merkityksellisiksi vanhemman tulkintojen kautta vuorovaikutuksessa ja niiden käytöstä tulisi osa lapsen kielen käyttöä lapsen opittua analysoimaan, miten ne toimivat tai vaihtoehtoisesti eleitä tippuu pois kieli- ja kulttuurikontekstin mukaan. Viittomakielen kielijärjestelmään osoitukset kuuluvat, ja aiemmissa tutkimuksissa on ehdotettu, että ne vaikuttavat muuttuvan eleistä osaksi kielijärjestelmää jatkumona (esim. Morgenstern ym. 2016). Viittomakieltä omaksuvat lapset käyttävät niitä tutkimusten mukaan kielenomaksumisprosessissaan enemmän kuin puhuttua kieltä omaksuvat lapset, ja näin on myös myöhemmässä vaiheessa, kuin mitä tässä tutkimuksessa on huomioitu. Puhuttua kieltä omaksuvalla lapsella osoitusten käyttö vähenee

huomattavasti suunnilleen iästä 1;10 alkaen ja alkaa muistuttaa enemmän aikuisen kielen puhujan osoitusten käyttöä. (Ks. Morgenstern ym. 2016: 55, 64.)

Aineistossani on useita esimerkkejä sellaisista osoituksista, jotka lapset vaikuttavat tuottavan vuorovaikutuksessa spontaaneina vanhempien osoitusten toistoina. Näissä kohtaa esimerkiksi tauko on hyvin lyhyt vanhemman ja lapsen vuoron välillä. Matkimisen kautta lapsi pääsee harjoittelemaan (kielikohtaisia) vuorovaikutuksen kaavoja, eleiden ja kielen yksiköiden tuottamista. Kieliopin sisäistäminen tapahtuu harjoitteluprosessin kautta.

Lapsen osoitukset saavat uusia tehtäviä lapsen sanavaraston laajetessa ja keskustelutaitojen kehittyessä. Anna Filipin (2009: 178) mukaan tämä näkyy muun muassa sellaisena osoituksen funktiona kuin vahvistaminen. Oman aineistoni keskusteluissa on yksi vahvistuksen funktiossa toimiva osoitus lasten ollessa iässä 1;0 ja kaksi lasten ollessa iässä 1;6.

### **5.3 Tutkimuksen validiteetti ja reliabiliteetti**

Olen tutkinut coda-lasten osoituksia keskustelussa määrällisesti ja laadullisesti. Laadulliseen tarkasteluun kuului tarkastella lasten tuottamia osoituksia niiden sijoittumisen ja tehtävän kannalta keskustelusekvensseissä. Lasten tuottamista osoituksista oli mahdollista vetää johtopäätöksiä muun muassa lasten aloitteellisuudesta ja intentioista keskustelussa sekä lasten kehitymisestä keskustelijoina esikielellisessä vaiheessa ja kielellisen vaiheen alussa. Osoitusten tarkastelun avulla päästiin myös tarkastelemaan niiden merkitystä sanojen ja viittomien, siis kielen oppimisen tilanteissa. Mielestäni menetelmä oli tutkimuskysymyksiin sopiva. Osoituksia, niiden sekventiaalista sijoittumista ja funktioita tarkastelemalla päästiin analysoimaan esikielellisessä vaiheessa olevien lasten ja vanhempien keskustelujen rakentumista hyvin. Osoitusten määrät, funktiot ja esiintyminen eri vuorovaikutuskonteksteissa eri ikäisinä tarjosivat vihjeitä siitä, millä tavalla lasten sanavarastot ja vuorovaikutustaidot kehittyvät (esim. Filipin 2009; Morgenstern 2010). Arvioin siis tutkimuksen (sisäisen) validiuden hyväksi. Ulkoiseen validiteettiin, eli tutkimustulosten yleistettävyyteen perusjoukkoon, vaikuttaa luonnollisesti pieni otos (N=3). Lisäksi tutkimuksen kaikki tutkittavat kuuluivat pieneen kaksimodaalisesti kaksikielisten coda-lasten erityisryhmään, ja heillä mahdollisesti esiintyy enemmän osoituksia kuin samanikäisillä puhuttua kieltä omaksuvilla yksikielisillä lapsilla (esim. Morgenstern ym. 2010). Tutkimus toimii kuitenkin mielenkiintoisena pilottitutkimuksena ja antaa suuntaa tuleville tutkimuksille, joissa voitaisiin vertailla coda-lasten ja kuulevien yksikielisten lasten osoitusten kehitystä.

Tutkimustulosten hyvä reliabiliteetti on seurausta analyysin johdonmukaisuudesta ja mittaustulosten pysyvyydestä. Analyysissäni pyrin johdonmukaisuuteen ja tarkkuuteen: videoaineiston annotointi esimerkiksi tehtiin kahteen kertaan lukuisten katselukertojen jälkeen. Epäselvistä kohdista keskusteltiin jonkin verran tutkielman ohjaajan kanssa. Osoitusten funktioiden luokittelu nousi paitsi aiemman tutkimuskirjallisuuden pohjalta myös keskusteluista ohjaajan kanssa ja omasta intuitiosta. (Nummenmaa 2009: 146, 356–357, 361–362; Karjalainen 2015: 16, 23.) Jatkotutkimus tarjoaisi lisätietoa lasten osoittamisesta ja sen kehityksestä.

## 6 LOPUKSI

Coda-lasten osoitusten käynnistämistä keskustelusekvensseistä voidaan päätellä lapsilla olevan jo yksisanavaiheeseen tullessaan selkeästi intentioita keskusteluissa. Esikielellisessä tai yksisanavaiheessa olevien lasten intentioiden tutkimiseen ei siis tarvita koeasetelmaa, vaan tällainen luonnollinen keskustelutilanne sopii tarkoitukseen hyvin. Lisäksi tutkimalla pitkäjäsenasetelmalla keskusteluja voidaan tarkastella lasten kielen kehittymisen polkuja ja kehittymistä keskustelijana. Coda-lasten, jotka luonnollisesti käyttävät paljon vuorovaikutuksen kehollista resurssia, eleitä ja osoituksia, vertailu yksikielisiin, puhuttua kieltä omaksuviin, lapsiin olisi hedelmällinen jatkotutkimuksen kohde.

Coda-lapset tuottavat tämän tutkimuksen mukaan runsaasti osoituksia tutkimusajankohtana molemmissa vuorovaikutuskonteksteissa, viittomakielisessä ja suomen kielisessä. Osoituksia on kuitenkin enemmän viittomakielisessä kontekstissa. Niitä on myös enemmän puolentoistavuoden ikäisillä coda-lapsilla kuin yksivuotiailla. Osoituksia on huomattavasti enemmän aloitteina kuin vastauksina iässä 1;0. Iässä 1;6 osoitukset ovat tasaisemmin jakautuneet aloite- ja vastausvuoroihin. Olisi mielenkiintoista tutkia, miten puhuttua kieltä omaksuvat lapset käyttävät osoituksia keskusteluissa ja vertailla kaksikielisiä coda-lapsia ja yksikielisiä lapsia useammalla tutkimushenkilöllä. Nyt kuitenkin osoitusten määrät eri funktioissa olivat sen verran pieniä, että tulosten voidaan ajatella olevan suuntaa antavia. Osoituksia olisi tarpeen tutkia laajemmasta keskusteluaineistosta, jotta tieto olisi paremmin yleistettävissä.

Pitkäjäsenote sopii tällaisen vertailevan tutkimuksen tutkimusotteeksi. Tutkimushenkilöt voisivat olla esimerkiksi vuoden ikäisiä tutkimuksen alkaessa ja 2,5-vuotiaita tutkimuksen loppuessa. Seuranta tarjoaisi tietoa lasten eleiden ja kielen kehityksestä sekä niiden yhteyksistä ja sen avulla voitaisiin havainnoida lasten kehitystä keskustelijoina ja kommunikatiivista kompetenssia. Ensimmäiset tutkimukset, joissa lasten (kuulevien, kuurojen ja coda-lasten) eleiden ja kielen kehityksen yhteyttä on tutkittu ja lapsia on vertailtu, ovat olleet tapaustutkimuksia (ks. esim. Morgenstern, Caët, Collombel-Leroy, Limousin & Blondel 2010; Morgenstern, Caët & Limousin 2016).

Tässä maisterintutkielmassani olen tarkastellut myös sellaisia aineiston tilanteita, joissa lapset toistavat osoituksia (myös aikuiset voivat toki toistaa osoituksiaan). Osoitusten toistamista näyttäisi lapsilla ilmenevän nimeämispyyntöjen ja muiden pyyntöjen sekä deklarativisen informatiivisen osoituksen yhteydessä. Jatkotutkimuksen kannalta osoitusten kesto ja toistaminen (coda-lapsilla ja yksikielisillä lapsilla) on niin ikään mielenkiintoinen tutkimuksen aihe. Myös aikuisten

vuorovaikutustyylien tarkempi tarkastelu olisi tärkeää. Coda-lasten vuorovaikutusaineistosta olemme havainneet, että vanhempien herkkyys lapsen aloitteille, joihin esikielellisessä vaiheessa vahvasti kuuluvat eleet, edesauttaa positiivista vuorovaikutusta ja siten lapsen kehittymistä keskustelijana.

## LÄHTEET

- Acredolo, Linda & Goodwyn, Susan 1993: Symbolic gesture versus word: Is there a modality advantage for onset of symbol use? – *Child development* 64 (3) s. 688–701.
- Arnberg, Lenore 1989: *Tavoitteena kaksikielisyys*. Bristol, U.K.: Multilingual Matters.
- Bates, Elizabeth, Benigni, Laura, Bretherton, Inne, Camaioni, Luigia & Volterra, Victoria 1979: *The emergence of symbols: Cognition and communication in infancy*. New York: Academic Press.
- Bates, Elizabeth, Camaioni, Luigia & Volterra, Victoria 1975: The Acquisition of performatives prior to speech. – *Merrill-Palmer Quarterly* 21 (3) s. 205–226.
- Bowlby, John 1967: *The making and breaking of affectional bonds*. London: Tavistock.
- Brackenbury, Tim, Ryan, Tiffany & Messenheimer, Trinka 2006: Incidental word learning in hearing children of deaf adults. – *The Journal of Deaf studies and deaf education* 11 s. 76–93.
- Bruner, Jerome 1975a: From communication to language. A psychological perspective. – *Cognition* 3 s. 255–287.
- Bruner, Jerome 1975b: The Ontogenesis of speech acts. – *Journal of child language* 3 s. 255–287.
- Bruner, Jerome 1983: The Social context of language acquisition. s. 31–60. – Roy Harris (toim.) *Approaches to Language*. Oxford: Pergamon Press.
- Bruner, Jerome & Ratner, Nancy 1978: Games, social exchange and the acquisition of language. – *Journal of child language* 5 s. 391–401.
- Butterworth, George 2013: Pointing is the royal road to language for babies. – Kita Sotaro (toim.) *Pointing. Where language, culture and cognition meet*. s. 9–35. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Calbris, Geneviève 1990: *The semiotics of French gesture*. Bloomington: Indiana University Press.
- Chen Pichler, Deborah, Lee, James, & Lillo-Martin, Diane 2014: Language development in ASL–English bimodal bilinguals. – David Quinto-Pozos (toim.) *Multilingual aspects of signed language communication and disorder*. s. 235–260. Bristol, U.K.: Multilingual Matters.
- Crain, Stephen & Lillo-Martin, Diane 1999: *An Introduction to linguistic theory and language acquisition*. Oxford, U.K.: Blackwell Publishers.
- Crasborn, Onno & Sloetjes, Han 2008: Enhanced ELAN functionality for sign language corpora. *3<sup>rd</sup> workshop on the representation and processing of sign languages*.
- Donati, Caterina & Branchini, Ciara 2013: Challenging linearization: simultaneous mixing in the production of bimodal bilinguals. – Theresa Biberauer and Ian Roberts (toim.) *Challenges to Linearization*. s. 93–128. Berlin: Mouton De Gruyter.
- Dore, John 1975: Holophrases, speech acts and language universals. – *Journal of child language* 2 (1) s. 21–41.
- Dugravier, Romain & Barbey-Mintz, Anne-Sophie 2015: Origins et concepts de la théorie de l'attachement. – *Enfances & Psy* 2 (66) s. 14–22.
- Emmorey, Karen, Borinstein, Helsa B. & Thompson, Robin 2005: Bimodal bilingualism: Code blending between spoken English and American sign language. – James Cohen, Kara T. McAlister, Kellie Rolstad ja Jeff

- MacSwan (toim.) *ISB4: Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*. s. 663-673. Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Enfield, Nick, Sotaro, Kita & de Ruiter, Jan Peter 2007: Primary and secondary pragmatic functions of pointing gestures. – *Journal of pragmatics* 39. s. 429–492.
- Filipi, Anna 2009: *Toddler and parent Interaction*. Amsterdam: John Benjamin's Publishing Company.
- Foster-Cohen, Susan 1999: *An Introduction to child language development*. London: Longman.
- Gerhardt, Sue 2007: *Rakkaus ratkaisee: varhaisen vuorovaikutuksen merkitys aivojen kehitymiselle*. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Goldin-Meadow, Susan 1999: The Role of gesture in communication and thinking. – *Trends in cognitive sciences* 3: 11. s. 419–429.
- Goldin-Meadow, Susan & Butcher, Cynthia 2003: Pointing toward two-word speech in young children. – Kita Sotaro (toim.) *Pointing. Where language, culture and cognition meet*. s. 85–109. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. s. 85–109.
- Goodwin, Charles & Heritage, John 1990: Conversation Analysis. – *Annual review of anthropology* 19. s. 283–307.
- Grosjean, Francois 2010: *Bilingual: life and reality*. Cambridge, Massachusetts: Harvard university press.
- Hakulinen, Auli 1997: Vuorottelujäsennys. – Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet*. s. 32–55. Tampere: Vastapaino.
- Harris, Margaret 1992: *Language experience and early language development. From input to uptake*. Hove, U.K.: Lawrence Erlbaum Associates Ltd.
- Hassinen, Sirje 2005: *Lapsesta kasvaa kaksikielinen*. Helsinki: Finn Lectura.
- Heritage, John 1984: *Harold Garfinkel ja etnometodologia*. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy.
- Hofmann, Kristin, & Chilla, Solveig 2015: Bimodal bilingual language development of hearing children of deaf parents. – *European Journal of Special Needs Education* 30 s. 30–46.
- Hua, Zu 2014: First language acquisition. – Li Wei (toim.) *Applied Linguistics*. s. 29–46. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Iverson, Jana & Goldin-Meadow, Susan 1998: Why people gesture when they speak. – *Nature* 396 s. 228.
- Kanto, Laura 2016: *Two languages, two modalities: a special type of early bilingual language acquisition in hearing children of Deaf parents*. Acta universitatis Ouluensis B 141. Oulun yliopiston logopedian laitos.
- Karjalainen, Leena 2015: *Tilastotieteen perusteet*. Ristiina: Piikirjat.



- Kovarskis, Levas 2019: Maahanmuuttajan psykodynamiikasta. – Antti Alanen (toim.) *Lapsi oudossa maailmassa*. Elokuva ja psyyke 5. Helsinki: Minerva kustannus Oy.
- Laakso, Marja-Leena 2003: Esikielellinen vuorovaikutus ja kommunikointi. – Tiina Siiskonen, Tuija Aro, Timo Ahonen ja Ritva Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. s. 20–47. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laakso, Minna, Helasvuo Marja-Liisa & Savinainen-Makkonen, Tuula 2010: Children's early actions in learning language. A study of prowords and pointing gestures in interaction between one-year old child and parent. – *SKY Journal of linguistic* 23. s. 199–226. Helsinki: The Linguistic Association of Finland.
- Lehtinen, Anja-Riitta 2009: Artikkelit. – Leena Alanen ja Kirsi Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.
- Leiwo, Matti 1980: *Lapsen kielen kehitys*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Liszkowski, Ulf, Carpenter, Malinda, Henning, Anne, Striano, Tricia & Tomasello Michael 2004: Twelve-month-olds point to share attention and interest. – *Developmental Science* 7 (3) s. 297–307. Liszkowski, Ulf 2005: Human twelve-month-olds point cooperatively to share interest with and helpfully provide information for a communicative partner. – *Gesture* 5 (1/2) s. 135–154.
- Liszkowski, Ulf 2006: Infant pointing abilities at twelve months: Communicative goals, motives and social-cognitive abilities. – Nick Enfield ja S. C. Levinson (toim.) *Roots of human sociality: culture, cognition and interaction*. s. 153–178. New York: Berg.
- Liszkowski, Ulf, Carpenter, Malinda & Tomasello, Michael 2008: Twelve-months-old communicate helpfully and appropriately for knowledgeable and ignorant parents. – *Cognition* 108 s. 732–739.
- McNeill, David 2013: Speech and gesture integration. <https://doi.org/10.1002/cd.23219987902>  
26.5.2018
- Moore, Chris & D'Entremont, Barbara 2001: Developmental changes in pointing as a function of attentional focus. – *Journal of Cognition and Development* 2 s. 109–129.
- Morgenster, Aliyah, Caët, Stéphanie, Collombel-Leroy, Marie, Limousin, Fanny & Blondel, Marion 2010: From gesture to sign and from gesture to word – Pointing in deaf and hearing children. *Gesture* 10 (2–3) s. 172–201. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Morgenstern, Aliyah, Caët, Stéphanie & Limousin, Fanny 2016: Pointing and self-reference in French and French Sign Language. *Open Linguistics* 2 s. 47–66.
- Mundy, Peter & Gomez, Antoinette 1997: A Skills approach to early language development: Lessons from research on developmental disabilities. – Lauren. B. Adamson ja Mary Ann Ronski (toim.) *Communication and language acquisition. Discoveries from atypical development*. s. 107–133. Baltimore: Paul H. Brookes Co., Inc.
- Nelson, Katherine 1973: Structure and strategy in learning to talk. – *Monographs of the society for Research in Child Development*, vol. 38: 136.
- Nummenmaa, Lauri 2009: *Käyttätymistieteiden tilastolliset menetelmät*. Helsinki: Tammi.
- Nurkkala, Kirsti 1998: Varhaisvuorovaikutus ja keskustelunanalyysi. – Merja Karjalainen (toim.) *Kielen ituja. Ajankohtaista lapsenkielen tutkimuksesta*. s. 204–232. Oulun yliopiston kielten laitoksen julkaisuja n:o 10.
- Paradis, Johanne, Genesee, Fred, & Crago, Martha B. 2011: *Dual language development and disorders*.

- A handbook on bilingualism and second language learning*, 2. MD: Brookes Publishing.
- Petitto, Laura Ann 1993: On the ontogenetic requirements for early language acquisition. – Bénédicte de Boysson-Bardies, Scania de Schonen, Peter Jusczyk, Peter McNeilage ja John Morton (toim.) *Developmental neurocognition: speech and face processing in the first year of life*. s. 365–383. Series D: Behavioural and social sciences 69.
- Petitto, Laura Ann, Katerelos, Marina, Levy, Bronna, Gauna, Kristene, Tétreault, Karine, & Ferraro, Vittoria 2001: Bilingual signed and spoken language acquisition from birth: Implications for the mechanisms underlying early bilingual language acquisition. *Journal of Child Language* 28 s. 453–496.
- Posner, Michael, Rothbart, Mary & Thomas-Thrapp, Lisa 2013: Functions in orienting in early infancy. – Peter J. Lang, Robert F. Simons ja Marie Balaban (toim.) *Attention and orienting – sensory and motivational processes*. s. 327–346. London: Psychology Press Ltd.
- Raevaara, Liisa 1997: Vierusparit – esimerkkinä kysymys ja vastaus. – Liisa Tainio (toim.) *Keskustelunanalyysin perusteet*. s. 75–92. Tampere: Vastapaino.
- Rolfe, L. 1996: Theoretical stages in the prehistory of grammar. – A. Lock & C. R. Peters (toim.) *Handbook of human symbolic evolution*. s. 776–792. Oxford: Oxford University Press.
- Searle, John R. 1969: *Speech acts: an essay in the philosophy of language*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Ruusuvuori, Johanna 2001: Harvey Sacks. Arkielämän metodit ja keskustelunanalyysi. – Vilma Hänninen, Jukka Partanen ja Oili-Helena Ylijoki (toim.) *Sosiaalipsykologian suunnannäyttäjiä*. s. 383–405. Tampere: Vastapaino
- Sacks, Harvey, Schegloff, Emanuel & Jefferson, Gail 1974: A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. – *Language* 50 s. 696–735.
- Savio, Marianna 2017: *Vauvaperheen perhedynamiikka. Monimenetelmäinen tapaustutkimus perhesuhteista ja vuorovaikutuksesta lapsen ensimmäisen elinvuoden aikana*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopiston psykologian ja kasvatustieteiden laitos.
- Schegloff, Emanuel & Sacks, Harvey 1973: Opening up closings. *Semiotica* 8 (4) s. 289–327.
- Snow, Catherine 1977: The Development of conversation between mothers and babies – *Journal of Child Language* 4 s. 1–22.
- Sorjonen, Marja-Leena 1998: Korjausjäsenitys. – Liisa Tainio (toim.), *Keskustelunanalyysin perusteet*. s. 111–137. Tampere: Vastapaino.
- Sotaro, Kita (toim.) *Pointing. Where language, culture and cognition meet*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Stern 1985: *The Interpersonal world of the infant. A View from psychoanalysis and developmental psychology*. New York: Basic Books.
- Stern 2004: *The present moment in psychotherapy and everyday life*. New York: W.W. Norton.
- Swain, Merrill 1972: *Bilingualism as first language*. Ph.D. dissertation. University of California.
- Tomasello, Michael, Carpenter, Malinda, Call, Joseph, Behne, Tanya & Moll, Henrike 2005: Understanding

- and sharing intentions: The origins of cultural cognition. – *Behavioral and brain sciences* 2005: 28 s. 1–17.
- Tomasello, Michael, Carpenter, Malinda ja Liszkowski, Ulf 2007: A new look at infant pointing. – *Child Development* 78(3) s. 705–722.
- Tomasello, Michael & Farrar, Michael Jeffrey 1986: Joint attention and early language. – *Child development*, vol 57 (6) s. 1454–1463.
- Tomasello, Michael & Todd, Judy 1983: Joint attention and lexical acquisition style. – *First language* 4 (12) s. 197–211.
- Trevarthen, Colwyn, 1979: Communication and cooperation in early infancy: a description of primary intersubjectivity. – *Before speech: the beginning of interpersonal communication* (toim. Margaret Bullova). 321–347. Cambridge: Cambridge University Press.
- Trevarthen, Colwyn & Marwick, Helen 1986: Signs of motivation for speech in infants and the nature of a mother's support for development of language. – Björn Lindblom ja Rolf Zetterström (toim.) *Precursors of early speech*. s. 279–308. U.K.: Macmillan Press.
- Van den Bogaerde, B. 2000: *Input and interaction in deaf families*. Doctoral dissertation, University of Amsterdam. Utrecht: LOT.
- Warren, Martin 2006: Features of naturalness in conversation. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Özçaliskan, Seyda & Goldin-Meadow, Susan 2005: Gesture is at the cutting edge of early language development. – *Cognition* 96 (3) s. B101–113. [10.1016/j.cognition.2005.01.001](https://doi.org/10.1016/j.cognition.2005.01.001) 26.5.2019
- ELAN: <https://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan>

**LIITE: Litterointimerkit**

tyttö	suomenkielinen sana
JUODA	viittoma
(.)	lyhyt tauko
(1.4)	tauon pituus merkitty
<b>mitä</b>	sanan tai äänteen painotus tai kovemmin lausuttu äänne tai sana
°tää°	ympäristöä vaimeampaa puhetta
a:::n	venytetty äänne
{	osoituksen alku
}	osoituksen loppu
—	katse
[	päällekkäispuhunnan alku
]	päällekkäispuhunnan loppu
((toistaa))	litteroijan kommentit
(mitä)	epäselvästi kuultu puheen jakso
hhh	hengitys
mi-	kesken jäänyt sana