

Laura Raatikainen

**KERRONNAN KEINOJA 3- JA 6-VUOTIAIDEN
LASTEN SEMISPONTAANEISSA
NARRATIIVEISSA**

Informaatioteknologian ja viestinnän tiedekunta

Pro gradu -tutkielma

Toukokuu 2023

TIIVISTELMÄ

Tampereen yliopisto
Informaatioteknologian ja viestinnän tiedekunta
Suomen kielen tutkinto-ohjelma

LAURA RAATIKAINEN: Kerronnan keinoja 3- ja 6-vuotiaiden lasten semispontaaneissa narratiiveissa
Pro gradu -tutkielma, 83 sivua + liitteet 53 sivua
Toukokuu 2023

Tutkimuksessa selvitetään 3- ja 6-vuotiaiden lasten kerrontataitoja ja kerronnan kielellisiä keinoja analysoimalla pääasiassa laadullisesti elisitointimenetelmällä kerättyjä, suullisesti tuotettuja semispontaaneja narratiiveja. Tutkimuskysymyksiä on kaksi: 1. miten hyvin 3- ja 6-vuotiaat lapset ymmärtävät kuvakirjan odotuksenmukaisen sammakkotarinan ja osaavat tuottaa siitä koherentin kertomuksen ja 2. millaisia kielellisiä kerronnan keinoja ja rakenteita 3- ja 6-vuotiaiden lasten kertomuksissa on.

Tutkimusaineisto kattaa yhteensä 10 litteroitua sammakkotarinaa, jotka on kerätty viideltä 3-vuotiaalta ja viideltä 6-vuotiaalta lapselta, sekä lasten huoltajilta kerätyn tausta-aineiston. Tutkimus menetelmiseen pohjautuu Ruth A. Bermanin ja Dan Isaac Slobinin vuosikymmenten sammakkotarinan tutkimukseen, jossa tarkastellaan kerronnan keinoja ja kerrontataitojen kehittymistä eri-ikäisillä tutkittavilla useilla kielialueilla. Tätä perinnettä mukailien narratiiveja tarkastellaan tutkimalla ensin tiettyjä yleisyyden ja muodon määrällisiä piirteitä ja sitä, miten hyvin tutkittavat ymmärtävät sammakkotarinan, minkä jälkeen tarkennetaan laadullisen analyysin avulla muutamiin tutkimusryhmien välillä havaittuihin keskeisiin eroihin, kuten koherenssin keinoihin, narratiiviseen tyyliin ja narratiivien liikkumiseen puhutun ja kirjoitetun kielen välimaastossa. Kielellisiä piirteitä ja rakenteita tarkastellaan siitä näkökulmasta, miten ja millaisessa funktiossa ne palvelevat tarinankerrontaa. Eleet, ilmeet ja paralingvistiset keinot, kuten prosodia, jäävät tutkimuksen ulkopuolelle.

3- ja 6-vuotiaiden narratiivit eroavat toisistaan niin muodon kuin sisällönkin suhteen: tarinan rakenteen tasolla 3-vuotiaat eivät odotusten mukaisesti tuottaneet kertomuskieliopin mukaista sisältöä, kun taas 6-vuotiaat suoriutuivat tehtävästä odotusten mukaisesti ja tuottivat jo suurimman osan kertomuskieliopin mukaisista rakenteista. Siinä missä 6-vuotiaat tuottivat narratiivin melko itsenäisesti, useimmat 3-vuotiaat tarvitsivat tarinankerrontaan merkittävästi aikuisen tukea. Merkitsevillä lauseilla mitattuna 3-vuotiaiden narratiivit olivat lyhyempiä kuin 6-vuotiaiden narratiivit. Jotkin 3-vuotiaat käyttivät jo selkeästi tiettyä hallitsevaa aikamuotoa, kun taas toisilla aikamuoto horjui. 6-vuotiailla narratiivin aikamuoto oli jo pääasiassa vakiintunut. Sanaston ja narratiiveissa esiintyvien nk. kirjallisen tyylin piirteiden valossa jotkin 3-vuotiaat osoittivat jo alkavaa kehittyvää ymmärrystä tarinan kerronnan narratiivisesta tyylistä, mitä voidaan pitää uutena tutkimustuloksena.

Tärkeä huomio liittyy valittuun tutkimusmenetelmään: litteraatit eivät välttämättä sovellu parhaalla mahdollisella tavalla 3-vuotiaiden tarinankerronnan tutkimiseen, koska deiktiset keinot, ilmeet, eleet ja prosodia jäävät tällöin huomiotta. Lisäksi 3-vuotiaita tutkittaessa tutkimustilanteen optimoiminen olisi erityisen tärkeää mahdollisimman yhtenäisen aineiston keräämiseksi. Näistä puutteista huolimatta tutkimus osoittaa, että myös suomenkielisten 3-vuotiaiden kerrontaa voi tutkia elisitoitujen kertomusten, kuten sammakkotarinan, avulla ja löytää narratiiveista kehittyvän kerronnan kompetenssin piirteitä.

Avainsanat: sammakkotarinat, semispontaani narratiivi, leikki-ikäiset, kerrontataidot, kertomuksen tuottaminen, kertomuksen ymmärtäminen

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla

Sisällysluettelo

SISÄLLYSLUETTELO	4
1. JOHDANTO	1
1.1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT.....	1
1.2 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	3
2. TEOREETTINEN TAUSTA JA AIELMPI TUTKIMUS	5
2.1 KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELYÄ: TAPAHTUMAT	5
2.2 KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELYÄ: KERTOMINEN JA KERTOMUS.....	6
2.3 AIELMPI TUTKIMUS: BERMANIN JA SLOBININ KOLME SAMMAKKOTARINATUTKIMUKSEN TEEMAA	8
2.4 KIELELLISTEN KEINOJEN ANALYYSI SAMMAKKOTARINOISSA	10
2.5 KERRONTATAITOJEN KEHITTYMINEN	13
2.5.1 <i>Kerrontataidot 3-vuotiailla lapsilla</i>	15
2.5.2 <i>Kerrontataidot 4- ja 5-vuotiailla lapsilla</i>	17
2.5.3 <i>Kerrontataidot 6-vuotiailla ja tätä vanhemmilla lapsilla</i>	18
2.6 NARRATIIVI PUHUTUN JA KIRJOITETUN KIELEN VÄLIMAASTOSSA.....	19
3. AINEISTO JA MENETELMÄT	21
3.1. ELISITOINTI LASTEN KERTOMIEN TARINOIDEN KERÄYSMENETELMÄNÄ	21
3.2. TUTKIMUSLAPSET, SUOSTUMUS TUTKIMUKSEEN JA TAUSTA-AINEISTO	23
3.3. AINEISTON KERÄÄMINEN JA VALMISTELU	24
3.4 AINEISTON KERÄÄMISEN HAASTEITA	27
3.5 TUTKIELMASSA KÄYTETYT ANALYYSIMENETELMÄT	29
3.5.1 <i>Makrorakenteen ilmiöiden analyysimenetelmiä</i>	29
3.5.2 <i>Mikrorakenteen ilmiöiden analyysimenetelmiä</i>	30
4. ANALYYSI JA TULOKSET	32
4.1 TUTKITTAVIEN TAUSTATIEDOT	32
4.2 SAMMAKKONARRATIIVIN MUOTO MÄÄRÄLLISTEN PIIRTEIDEN VALOSSA	35
4.2.1 <i>Narratiivien pituus: kesto, sanamäärä, puhenoisuus ja finiittiaines</i>	36
4.2.2 <i>Narratiivien pituus merkitsevilla lauseilla laskettuna</i>	40
4.2.3 <i>Narratiivien dialogisuus</i>	42
4.3 SAMMAKKONARRATIIVIN SISÄLTÖ JA KOHERENSSI	44
4.3.1 <i>Sammakkotarinan ydinosat Bermanin ja Slobinin mallin mukaan</i>	44
4.3.2 <i>Sammakkotarinan sisältöyksikkömalli</i>	47
4.4 SAMMAKKONARRATIIVIN SIDOSTEISUUS JA KOHEESIO	59
4.4.1 <i>Aikamuoto</i>	59
4.4.2 <i>Statiiviset, dynaamiset ja mentaaliset verbit</i>	64
4.4.3 <i>Sidosteisuuden keinoja</i>	68
4.5 NARRATIIVINEN TYYLI	72
4.5.1 <i>Puhekielen ja kirjoitetun kielen piirteet</i>	72
4.5.2 <i>Kielen värikkyys ja leksikko</i>	75
5. POHDINTA	79
5.1 TULOSTEN TARKASTELU	79
5.2 MENETELMÄN ARVIOINTIA JA AIHEITA JATKOTUTKIMUKSEEN	81
LÄHTEET	84
LIITTEET	89

LIITE 1: SAMMAKKOTARINAN KUVAT JÄRJESTYKSESSÄ	89
LIITE 2: TAUSTATIELOMAKE	97
LIITE 3: TUTKIMUSTIEDOTE	99
LIITE 4: SUOSTUMUSASIAKIRJA	100
LIITE 5: SAMMAKKOKERTOMUSTEN YKSINKERTAISET LITTERAATIT	101
LIITE 6: SAMMAKKOKERTOMUSTEN LITTERAATIT: MERKITSEVÄT LAUSEET (KODDAUS BERMANIN JA SLOBININ MALLIA MUKAILLEN).....	119
LIITE 7: NARRATIIVIEN FINIITTIVERBIEN MÄÄRÄT AAKKOSJÄRJESTYKSESSÄ	141

1. Johdanto

1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Kertominen on ihmisyyden ytimessä oleva kommunikatiivinen taito, jonka kehittymisen myötä maailma laajenee välittömästä nykyhetkestä taaksepäin menneeseen, kurkottaa tulevaan ja avaa ovia mahdollisiin maailmoihin, siihen, mitä voisi olla. Kertomisen avulla tapahtumia ankkuroidaan ajallisesti ja niille annetaan syitä ja seurauksia. Kertomus on aina kertojan valinta, kertojan yksilöllinen näkemys siitä, miten ”todelliset” tapahtumat tapahtuivat ja mikä asiantilan olemuksessa on kertomisen arvoista.

Pro gradu -tutkielmani tavoitteena on tutkia sitä, miten ja millaisia kielellisiä kerronnan keinoja jo hyvin pienet, alle kouluikäiset lapset käyttävät kertoessaan tarinaa kuvasarjan avulla. Tutkimus on saanut innoituksensa siitä, kun huomasin oman, tuolloin vasta kaksivuotiaan tyttäreni muuttavan puherekisteriään välittömästi, kun hän alkoi spontaanisti kertoa minulle piirtämästään kuvasta, jossa on prinsessaa esittävä pilkkumekkoinen tyttö:

*tämä kertoo semmosesta linnasta, siellä asuu kuningas, siellä on kuningaskin, ja linsessa, **elikkä** siellä on Telttu linsessana hauskassa mekossa ja pilkkumekossa. sitten **hänellä on** tukkaa, hänellä on luunutukka. ja hänellä on kädet ja suu ja mekko.*

Kirjoittajan tytär 2-vuotiaana

Puhekielen pronomini *se* muuttui muotoon *hän*, ja kerrontaan ilmestyi arkipuheessa harvinaisia ilmauksia kuten *elikkä*, jossain määrin arkipuhetta yleis- tai kirjakielisempiä ilmauksia, kuten fokuspartikkeli *-kin* ja arkipuheessa harvinainen essiivimuoto, *Telttu linsessana*. Kuten kaksivuotias tyttäreni, leikki-ikäiset lapset eivät vielä pääsääntöisesti osaa lukea, vaan imevät kielellisiä vaikutteita paitsi vapaasta puheesta myös kirjallisemmista lähteistä, kuten ääneen luetuista saduista ja tarinoista, television lastenohjelmista, loruista ja lauluista. Ajatus siitä, että kertominen on jonkinlainen muusta arkipuheesta erillinen kielen käyttämisen tapa, on kuitenkin alkanut jo kehittyä. Tämän tutkielman ensisijaisena tavoitteena onkin tuottaa uutta tietoa pienten lasten kehittyvästä kertomisen kielellisestä kompetenssista tarkastelemalla tyttäreni spontaania kerrontaa systemaattisemmin lasten suullisesti tuottamien tarinoiden kertovan kielen piirteitä.

Kerronnan tutkimuksessa käytetään usein jonkinlaisia apuvälineitä, kuten kuvakirjoja, jolloin voidaan kerätä mahdollisimman kattavia aineistoja mahdollisimman yhdenmukaisella tavalla. Useissa tutkimuksissa ympäri maailmaa on hyödynnetty nk. sammakkokertomusta eli sanatonta Mercer Mayerin *Frog, Where Are You?* -kuvakirjaa (ks. esim. Berman & Slobin 1994). Samaa kuvakirjaa käytän myös tämän tutkielman aineiston keräämisessä (kuvakirjan 24 kuvaa on esitetty järjestyksessä liitteessä 1). Sammakkokertomusta on käytetty paljon myös Suomessa: suomenkielisten esikouluikäisten kerronnan taitoja ja narratiiveja on tutkittu etenkin logopedian alalla (ks. esim. Saarinen 2018, Savolainen 2012, Rinta-Homi 2012). Suomenkielisten leikki-ikäisten sammakkokertomuksia on tutkittu vähemmän, mutta esimerkiksi Sanna Julinin suomen kielen pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan 4,5-vuotiaiden lasten narratiivisen diskurssin kehittymistä lingvistisesti ja rakenteellisesti nimenomaan sammakkotarinoista kerätyn aineiston avulla (Julin 2001). Tutkimukseni uusinta sisältöä lieneekin juuri leikki-ikäisten, noin 3-vuotiaiden lasten kerronnallisten keinojen ja taitojen tarkastelu suhteessa esikouluikäisten, noin 6-vuotiaiden lasten verrokkiryhmään. Sammakkokertomuksen käyttäminen mahdollistaa vertailun myös muiden tutkimusten tulosten kanssa, ja mittava sammakkokertomusta hyödyntävä tutkimushistoria auttaa poimimaan sammakkokertomuksen tutkimuksen perinteestä ne menetelmät, jotka parhaiten soveltuvat juuri tämän tutkielman analyysiin. Aineistoni on liian suppea yleispätevien tulkintojen tekemiseen, mutta luonteeltaan tutkielma on suuntaa-antavaa perustutkimusta, jonka tavoitteena on uuden tiedon tuottaminen etenkin 3-vuotiaiden tarinankerrontaosaamisesta tarkastelemalla pääasiassa laadullisin menetelmin elisitoituja semispontaaneja narratiiveja.

Tämänkin tutkielman pohjavireenä on ajatus siitä, että kieli (sellaisena kuin sitä tässä tutkielmassa ajatellaan ja jollaiseksi kielen olemus kaiketi nykyään tunnustetaan) ei ole ensisijaisesti abstrakti sääntöjen ja kielen käyttöä sanelevien lainalaisuuksien järjestelmä, joka pohjautuu kielen kirjoitettuun muotoon, johon puolestaan kaikkea muuta kielenkäyttöä peilataan, vaan olemukseltaan pikemminkin jotakin ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa syntyvää, dynaamista ja tilanteittain vaihtelevaa toimintaa, jollaiseksi mm. Per Linell kielen määrittelee (Linell 2009: 274). Tästä näkökulmasta seuraa tutkielman kannalta se, että millainen tahansa lingvistinen analyysi, joka tehdään ainoastaan tosiasiallisen kertomistilanteen pohjalta laaditun kirjallisen transkription perusteella, on aina jo lähtökohtaisesti puutteellinen. Systemaattisen tarkastelun avulla voidaan kuitenkin havaita tiettyjä toistuvia piirteitä ja suuntaviivoja myös kirjalliseen muotoon taivutetuista, alun perin suullisista narratiiveista, kunhan tuloksia tarkasteltaessa pidetään alati mielessä narratiivien vuorovaikutukselliset syntylähtökohdat.

1.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tarkastelen suomen kielen pro gradu -tutkielmassani yhteensä kymmentä 3- ja 6-vuotiaiden lasten suullisesti tuottamaa semispontaania narratiivia, jotka olen kerännyt Mercer Mayerin sanattoman *Frog, where are you?* -piirroskuvakirjan (Mayer 1969) avulla. Tavoitteeni on tutkia lasten käyttämiä kertomisen kielellisiä keinoja, verrata ikäryhmien tuottamia narratiiveja toisiinsa makro- ja mikrotasolla niin määrällisesti kuin laadullisestikin ja tuottaa mahdollisesti uutta tietoa 3-vuotiaiden käyttämistä kielellisistä kerronnan keinoista, koska tämän ikäryhmän tuottamia sammakkotarinoita on tutkittu vielä verrattain vähän. Tavoitteen taustalla on vielä suurempi tavoite saada lisää tietoa siitä, miten moninaisia kielellisiä ja viestinnällisiä taitoja tarinankerronta meiltä vaatii ja miten monipuolisesti lapset näitä keinoja käyttävät. Koska tutkielma on suomen kielen alalta, keskityn nimenomaan kielellisiin keinoihin aineistoni ja resurssieni puitteissa, vaikka tarinan kertominen on mitä suurimmassa määrin myös monipuolisia kognitiivisia taitoja vaativa taito.

Tutkimuksen hypoteesina on, että 3- ja 6-vuotiaiden narratiivit eroavat toisistaan merkittävästi niin rakenteen, koherenssin, koheesion kuin käytettävien kielellisten keinojenkin suhteen, mutta 3-vuotiaiden narratiiveissa on kuitenkin jo nähtävissä viitteitä kehittyvästä kertomisen kompetenssista. Hypoteesi perustuu aiempaan kansainväliseen tutkimukseen 3-vuotiaiden ja tätä vanhempien lasten sammakkonarratiiveista ja aiempaan suomalaiseen ja kansainväliseen tutkimukseen 3-vuotiaiden ja tätä vanhempien lasten kerronnallisesta kompetenssista (ks. tarkemmin luku 2). Tutkimuskysymyksiä on kaksi:

1. Miten hyvin 3- ja 6-vuotiaat lapset ymmärtävät kuvakirjan odotuksenmukaisen sammakkotarinan ja osaavat tuottaa siitä koherentin kertomuksen?
2. Millaisia kielellisiä kerronnan keinoja ja rakenteita 3- ja 6-vuotiaiden lasten kertomuksissa on?

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastatakseni tarkastelen narratiivien sisältöä sekä yleisiä rakenteellisia piirteitä, muotoa ja tiettyjä määrällisesti mitattavia piirteitä, kuten kestoaa, sanamäärää, puhenopeutta ja finiittiverbien osuutta kummankin tutkimusryhmän sammakkonarratiiveissa. Näitä elementtejä voisi kutsua myös narratiivien makrorakenteeksi, jonka tarkastelussa keskityn myös narratiivien sisältöön: koska kertominen on monimutkaisia kielellisiä, kommunikatiivisia ja

kognitiivisia kykyä vaativa toiminto (ks. esim. Mäkinen & Suvanto 201: 69), makrorakenteen tutkimisen tarkoituksena onkin myös kartoittaa sitä, miten hyvin lapset ymmärtävät kuvakirjan kuvista muodostuvan odotuksenmukaisen sammakkotarinan ja osaavat tuottaa sen kielellisesti siten, että siitä muodostuu myös kuulijalle ymmärrettävä tarina. Narratiivien varsinaista asiasisältöä tarkastelen kartoittamalla 3- ja 6-vuotiaiden tuottamien tarinoiden sisällöllisiä eroja mm. kertomuskieliopin käsitteiden avulla luotujen sisältömallien avulla sekä tutkimalla jossain määrin sitä, miten lapset sitovat tarinan tapahtumia laajemmiksi episodeiksi ja edelleen ymmärrettäväksi tarinaksi, jossa on selkeä kokonaisuus. Nämä erot valaisevat mahdollisesti samalla sitä, miten eri-ikäisten lasten ymmärrys kerronnan tai kertomuksen käsitteistä eroavat toisistaan.

Toiseen tutkimuskysymykseen vastatakseni tarkennan narratiivien mikrorakenteeseen eli joihinkin niistä kielellisistä kertomisen keinoista, joita 3- ja 6-vuotiaat käyttävät kertoessaan ja tarinaa tuottaessaan. Kielellisillä keinoilla tarkoitetaan tässä tutkielmassa nimenomaan sellaisia kielellisiä keinoja ja rakenteita, joilla on jonkinlainen funktio kerronnassa, kuten tapahtumien sitomista toisiinsa, kertomukselle tyypillisen aikamuodon johdonmukaista omaksumista tai kertovalle tekstille tyypillisen sanastollisen tai rakenteellisen tyylin käyttöä. Tutkielman tarkoituksena ei siis ole tutkia eri-ikäisten lasten hallitsemia rakenteita tai kielioppia sinänsä, vaan keskittyä siihen, miten narratiiveissa esiintyvät rakenteen palvelevat kerrontaa ja kertomista. Eleet, ilmeet, prosodia ja muut paralingvistiset keinot jäävät tässä tutkielmassa valitettavasti tutkimuksen ulkopuolelle, koska niitä ei pelkän audiotallenteen ja litteraatin avulla voida tarkastella.

Odotettavissa on, että lapset muuttavat tavanomaista puhetyyliään ja rekisteriään jonkin verran kuvakirjaa selatessaan ja tarinaa kertoessaan. Todennäköisesti kahden tutkimusryhmän, 3-vuotiaiden ja 6-vuotiaiden, kerronnassa on eroja niin kerronnallisten keinojen käytön, kertomuksen sisällön kuin koherenssinkin suhteen siten, että vanhempien lasten ryhmässä kerronnallisten keinojen käyttö lisääntyy, sisältö monipuolistuu ja kertomuksesta tulee koherentimpi (ks. tarkemmin luku 2.5). Koska pienten, 3-vuotiaiden lasten kerrontaa ei käsittäkseni ole tutkittu Suomessa juuri tällä tavoin, pyrkimällä elisitoimaan semispontaani narratiivi sammakkotarinan avulla, kaikki 3-vuotiaita koskevat tulokset ovat ainakin jossain määrin uusia.

2. Teoreettinen tausta ja aiempi tutkimus

Teorialuvussa tarkastelen tutkielman tärkeimpien käsitteiden, kuten *tapahtuman*, *kertomuksen*, *kerronnan*, *koherenssin* ja *koheesion*, määritelmiä sekä kertomisen tutkimusta ja sammakkotarinan tutkimusperinnettä yleensä. Siirryn sitten lasten kerrontataitojen tutkimukseen sekä siihen, mitä tyypillisesti kehittyneiden 3- ja 6-vuotiaiden lasten kerrontataidoista jo tiedetään.

2.1 Käsitteiden määrittelyä: tapahtumat

Jotta lasten tarinankerronnan keinoja voidaan tutkia tarkemmin, on ensin selvitettävä, mikä on *tarina*, millaisista palasista tarina muodostuu ja toisaalta mitä *kertomisella* tai *kerronnalla* tarkoitetaan. Mercer Mayerin mustavalkoista, sanatonta 24 piirroskuvan kuvakirjaklassikkoa *Frog, where are you?* (Mayer 1969) on käytetty jo vuosikymmenten ajan tarinan kerronnan tutkimuksen välineenä ympäri maailmaa, ja samaa kuvakirjaa käytän myös pro gradu -tutkielmani kertomusten houkuttelun eli elisitoinnin työkaluna. Mayerin kuvakirjan tarina on rakenteeltaan tyypillinen lapsille tarkoitettu kertomus, jonka voi tiivistää kutakuinkin näin: kirjassa on sankari (poika ja koira) ja ongelma (pojan lemmikkisammakko karkaa), ongelmasta sysäyksensä saavaa toimintaa (poika ja koira etsivät sammakkoa) ja onnellinen loppu (poika löytää kadonnan sammakon tai vaihtoehdoisen tulkinnan mukaan uuden sammakon) (Mayer 1969; Berman & Slobin 1994: 21). Tekstityyppinä se on selkeästi länsimaisen kulttuurin tuote ja siten peruspiirteiltään tuttu länsimaisille lapsille esimerkiksi kuvakirjojen, televisiosarjojen ja elokuvien kautta: tarina esitetään kronologisessa järjestyksessä oikealta vasemmalle, tarina on anglo-amerikkalaisen tekijän luoma ja noudattaa useita länsimaisella kulttuurille ominaisia kulttuurisia kehyksiä, jotka ovat tuttuja länsimaisessa kulttuurissa kasvaneille lapsille: tarina ei ole totta vaan perustuu mielikuvitukseen, tarinalla on usein onnellinen loppu, eläinhahmot voivat olla tuntevia ja ajattelevia toimijoita, sankareille ei yleensä tapahdu mitään paha, lapsilla voi olla tapana kerätä sammakkoja luonnosta, koirat ovat luonteeltaan uteliaita ja kulttuuriseen perheen ideaaliin kuuluu, että perheenjäsenet rakastavat toisiaan ja vanhemmat tekisivät mitä tahansa saadakseen kadonneen lapsensa takasin, kuten sammakkotarinan kadonnut sammakko mahdollisesti tekee (David Wilkins, viitattu lähteessä Berman & Slobin 1994: 21–22).

Pro gradu -tutkielmani tärkein teorialähde onkin jo aiemmin useamman kerran mainittu Ruth A. Bermanin ja Dan Isaac Slobinin vuonna 1994 ilmestynyt perusteellinen *Relating Events in Narrative*, joka kokoaa yhteen viidellä eri kielellä ja viideltä ikäryhmältä kyseisen kirjan avulla

kerätyistä nk. sammakkotarinoista tehtyä tutkimusta vuosikymmenen ajalta (Berman & Slobin 1994: esipuhe, xi). Sammakkotarina valikoitui tutkijoiden aineiston elisitointimateriaaliksi alun perin siksi, että se tarjoaa mahdollisuuden monenlaisten ajallisten ulottuuksien kielentämiseen: kirjassa on perättäisiä, samanaikaisia, jatkuvia ja päättyviä tapahtumia ja tarinan ymmärtäminen vaatii niin menneen kuin tulevankin ajallista hahmottamista ja kielentämistä (Berman & Slobin 1994: 3). Teoksen otsikon voisi kömpelösti suomentaa vaikkapa jotakuinkin ”tapahtumien välittämiseksi kertomuksen muodossa”, mutta koska englannin kielen verbi *relate* tarkoittaa jo sanakirjamääritelmänkin mukaan myös *kuvailua, yhdistämistä* tai *asioiden välisiä suhteita* (MOT Englanti, s.v. *relate*), otsikko aukenee useisiin suuntiin: joka tapauksessa ensin on oltava *events, tapahtumia*, joista sitten voi kertojan tekemien valintojen perusteella muodostua kertomus tai tarina. Bermanin ja Slobinin määritelmän mukaan sammakkotarinan 24 kuvan esittämät tapahtumat ovat ”dynamic interactions, over time, between animate beings, in physical settings” (Berman & Slobin 1994: 1) eli elollisten olioiden välistä dynaamista vuorovaikutusta, joka tapahtuu jossakin fyysisessä tilassa ja jolla on jokin ajallinen ulottuvuus. Kielitoimiston sanakirja antaa *tapahtumalle* seuraavan määritelmän: ”jk tapahtuva t. tapahtunut asia, ilmiö, tapaus” (MOT Kielitoimiston sanakirja, s.v. *tapahtuma*). Molemmissa määritelmässä analyysin kannalta olennaista on se, miten tapahtuma rakentuu ajallisesti: asia tai ilmiö tapahtuu parhaillaan tai on jo tapahtunut; jokin tilanne alkaa tietynlaisena ja päättyy toisenlaisena. Bermanin ja Slobinin määritelmässä tätä ajallista ulottuvuutta vastaa määre *over time*. Asiaintilan muuttuminen ajassa yhdenlaisesta toiseksi tuntuu siis olevan se, mikä määrittää tapahtumaa.

2.2 Käsitteiden määrittelyä: kertominen ja kertomus

Otsikkonsa verbillä *relate* Berman ja Slobin tarkoittavat paitsi *kertomista* eli sitä, miten tarinan kertoja kertoo tarinan eli esittää käsityksensä tapahtumien kulusta, mutta samaan aikaan myös sitä, miten sammakkotarinan yksittäiset tapahtumat liittyvät toisiinsa. *Relating events* ohjaa siis tutkimaan yhtäältä tilanteiden kuvailemisiin liittyvän kapasiteetin kehittymistä ja toisaalta niiden kielellisten keinojen kehittymistä, joiden avulla tapahtumat yhdistetään toisiinsa ja pakataan syntaktisesti koherentiksi tarinaksi. (Berman & Slobin 1994: 1). Kyse on siitä, miten tarinan kertoja rakentaa koherentin tarinan kytkemällä havaitsemansa tapahtumat toisiinsa ja miten tämä taito iän myötä kehittyy.

Kertomuksen moninaisille määritelmille on kaiketi yhteistä se, että kertomuksissa kuvataan yleensä useampaa kuin yhtä tapahtumaa ja että kerrotut tapahtumat ”rakentuvat ajallisesti ja syy-

seuraussuhteiltaan järkevästi kuulijalle ymmärrettävään muotoon” (Mäkinen & Suvanto 2011: 63). Kertomuksen ei sinänsä tarvitse olla pitkä, vaan jo kaksikin tapahtumaa riittää: William Labovin määritelmän mukaan kertomus tai narratiivi koostuu vähintään kahdesta temporaalisesti toisiinsa liittyvästä narratiivilauseesta, jotka esitetään ajallisesti rakentuvassa järjestyksessä siten, että järjestyksen muuttaminen muuttaisi tapahtumien alkuperäistä semanttista tulkintaa, kuten tapahtuu Labovin esimerkeissä ”*I punched this boy / and he punched me*” ja vastakkaisessa järjestyksessä esitetyssä versiossa ”*This boy punched me / and I punched this boy*” (Labov 1972: 360). Tapahtumien järjestyminen ajallisesti tuntuu siis olevan keskeistä Labovin kertomuksen määritelmälle.

Monet kertomukset ovat kuitenkin edellä esitettyä kahden perättäisen narratiivilauseen tarinaa monimutkaisempia. Nancy Steinin kertomuskieliopin (*story grammar*) mukaan ymmärrämme tarinoita mentaalisten mallien eli skeemojen avulla. Skeema muodostuu lapsen mielessä kuultujen tarinoiden ja tosimaailman tietojen perusteella. Skeema kertoo, millaista tietoa tarinoissa on oltava, ja ohjaa siten yksittäisen tarinan kuulijaa tarinan sisältämän tiedon hahmottamisessa. (Stein 1978: 7–8). Kertomuskieliopin mukaan tyypillisessä kertomuksessa on aluksi tarinan henkilöitä, aikaa ja paikkaa eli lähtötilannetta esittelevä **kehysasetelma** (*setting*) ja kehysasetelmasta nouseva **episodijärjestelmä**, jossa on yleensä vähintään kaksi episodijaksoa, jotka voivat liittyä toisiinsa useilla tavoilla (Stein & Glenn 1979: 8–11; ks. myös Suvanto 2012: 25). Episodi alkaa jollakin tavallisesta poikkeavalla tilanteella tai tapahtumalla eli alkutapahtumalla tai **alkusysäyksellä** (*initiating event*), joka aiheuttaa päähenkilössä jonkinlaisen **reaktion** (*response*); reaktio johtaa **toimintasuunnitelmaan** (*internal plan*), joka taas synnyttää **tavoitteellista toimintaa** (*attempt*) (Stein & Glenn 1979: 12–13; Suvanto 2012: 25), jonka **seurauksena** (*direct consequence, outcome*) on se, että tavoite joko toteutuu tai johtaa epäonnistumiseen, mikä taas saattaa käynnistää uuden episodijakson (Stein ja Glenn 1979: 16; Suvanto 2012: 25–26). Episodi päättyy **loppureaktioon**, jossa kuvataan ”tavoitteen saavuttamisen aiheuttamia ajatuksia ja tunteita päähenkilössä” (Stein ja Glenn 1979: 15; Suvanto 2012: 26). Niin kutsutussa **täydellisessä episodissa** on Stein ja Glennin mukaan aina oltava jonkinlainen eksplisiittinen viittaus 1) toimintajakson tarkoitukseen, 2) selkeään tavoitteelliseen toimintaan ja 3) siihen, saavuttaako henkilöahmo tavoitteensa vai ei (Stein ja Glenn 1979: 26).

Alkusysäys ei sisällä temporaalista tai kausaalista informaatiota, mutta sitä seuraavissa episodeissa, jotka sidotaan toisiinsa **kielellisillä sidoskeinolla**, tieto on järjestynyt hierarkkisesti ajan ja syy-seuraussuhteiden mukaan (Suvanto 2012: 26; Stein & Glenn 1979). Tällaisia sidoskeinoja ovat

esimerkiksi konnektiivit, demonstratiivi- ja persoonapronominit, elliptiset ilmaukset, temporaaliset ja kausaaliset lauseyhdistykset, syy- ja seuraussuhteita kuvaavat konjunktiot ja kertomukselle sopivan aikamuodon käyttö (Suvanto 2012: 31–32). Elisitoituja tarinoita voikin olla hedelmällistä analysoida esimerkiksi juuri kielellisten sidoskeinojen käytön näkökulmasta, jolloin voidaan selvittää paitsi kertojan kielellisten sidoskeinojen käytön osaamista, myös sitä, missä määrin kertoja käyttää kertomuskieliopin ja kertomusten rakenteita ja miten tarinan palaset asettuvat hierarkkiseen, temporaalisen ja kausaaliseen järjestykseen.

2.3 Aiempi tutkimus: Bermanin ja Slobinin kolme sammakkotarinatutkimuksen teemaa

Kun kerronta osasineen on jollakin tavalla määritelty, palataan vielä elisoitujen sammakkotarinoiden tutkimisen taustalle piirtyviin laajempiin teemoihin. Bermanilla ja Slobinilla sammakkotarinoiden tutkimus kiteytyy kolmeen teemaan: siihen, miten kokemus suodattuu puheeksi kielen kautta (*filtering*), miten tapahtumakuvaukset ”paketoidaan” suuremmiksi yksiköiksi osaksi narratiivia (*packaging*) ja lopulta siihen psykolingvistiseen ja kognitiiviseen kehitykseen, joka johtaa (aikuisen) kypsään kerrontataitoon (Berman & Slobin 1994: 9).

Suodattaminen on oleellinen osa kielen ja maailman suhdetta: maailma ei sinänsä ”edusta” tai ”esitä” tapahtumia, jotka sitten koodataan kielelle, vaan kertoja verbalisoi tapahtumat ensinnäkin valitsemansa näkökulman kautta ja toiseksi puhumallaan kielellä valittavissa olevien vaihtoehtojen kautta (Berman & Slobin 1994: 9). Suodattamisen teemaa tarkastellessaan Berman ja Slobin palaavat kirjallisuustieteen ja venäläisen formalismin klassikkoon, juonen (*sjuzet*) ja tarinan (*fabula*) erotteluun: *sjuzet* on se, miten ja missä järjestyksessä kertoja kertoo tarinan yleisölle: esimerkiksi aikajärjestyksessä, käyttämällä takaumia tai ”suoraan tapahtumien keskelle siirtyen”, kun taas *fabula*, joka usein suomennetaan kirjallisuustieteessä *tarinaksi*, on vain tapahtumasarjan kronologinen järjestys (Hosiaislouma 2003: 853, 235; ks. myös Berman & Slobin 1994: 9; tässä tutkielmassa en kuitenkaan pääsääntöisesti käytä sanaa *tarina* venäläisten formalistien tapaan, vaan pikemminkin yleiskielisemmässä *kertomuksen* merkityksessä). Suodattamisen teemaan liittyy siis ajatus siitä, että kertomus on aina kertojan valintojen summa, eikä yksikään kertomus ole identtinen toisen kanssa. Tästä seuraa väistämättä tietynlainen taiteilijan vapaus myös sammakkotarinoiden kielentämisessä: myös silloin, kun kertojina ovat pienet lapset. Lapsen taitojen kehittymisen kannalta suodattaminen tarkoittaa, että lapsen on opittava verbalisoimaan tapahtumasarjasta ne elementit, joiden avulla kuulija voi ymmärtää tarinan (Berman & Slobin 1994: 10). Tämä ajatus liittyy läheisesti **koherenssiin** käsitteeseen, jolla tarkoitetaan tekstin ymmärrettävyyttä, joka syntyy

tekstin vastaanottajan tai kuulijan ”prosessoina eksplisiittistä ja implisiittistä kielellistä, tilanteista, sosiokulttuurisista ja kontekstuaalisista yhteyksistä” (Tieteen termipankki, s.v. *koherenssi*). Koherenssi vaatii siis sitä, että narratiivin kertoja ottaa huomioon kuulijan ja sen, mitä informaatiota kuulijalle on annettava, jotta tämä voi ymmärtää tarinan.

Pakkaamisella tai paketoimisella (*packaging*) Berman ja Slobin tarkoittavat tarinan aineiden jäsentämistä kerronnassa paitsi ajallisesti loogiseen järjestykseen, mutta myös hierarkkiseen järjestykseen: kaikkein nuorimmat kertojat kykenevät luettelemaan tapahtuman episodit oikeassa järjestyksessä, sitoen episodit toisiinsa korkeintaan yksinkertaisilla konnektiiveilla ja konjunktiolla, kuten tämä 5-vuotias kertoja *and-* ja *then-*sanoilla (sammakkotarinan kuva 12): ”*And then he goes up there. And then an owl comes out and he falls.*” (Berman & Slobin 1994: 13). Taitavilla aikuisilla, kypsillä kertojilla saman episodin kutominen osaksi tarinaa voi tuottaa jo varsin monipuolista paketoimista, jossa käytetään taitavasti aikamuotoja ja aspektia, taustoitetaan nykyhetkeä viittaamalla taaksepäin aiemmin tapahtuneeseen ja avataan esimerkiksi pojan putoamisen syy-seuraussuhteita ja pojan sisäistä kokemusmaailmaa ilmaisuvoimaisella sanavalinnoilla ja toimivalla retorisella tyyllillä, syntaktisesti toimivia rakenteita käyttäen: ”*Poor Tom has also not found the frog in the tree, but has scared an owl to death, who now comes flying out of the tree and scares Tom so much that he loses his grip on the tree and falls splat on his back, falls down on the ground.*” (Berman & Slobin 1994: 14)

Pakkaamisen ja paketoinnin voi ajatella myös liittyvän muussa sammakkotutkimuksessa usein esiintyvään *koheesion* käsitteeseen, joka liittyy jossain määrin myös aiemmin esiteltyyn koherenssiin. Halliday ja Hasan tarkoittavat koheesiolla tekstin sisäisiä merkityssuhteita: tekstin tietyn elementin merkitys diskurssissa riippuu toisen elementin merkityksestä (Halliday & Hasan 1976: 4). Tieteen termipankin määritelmässä koheesion keinot jaetaan edelleen eksplisiittisiin ja implisiittisiin, joista ensimmäinen tarkoittaa esimerkiksi kieliopillisia sidoskeinoja ja jälkimmäinen esimerkiksi leksikaalisia suhteita, informaationkulkua ja tekstin kokonaisjäsentelyä (Tieteen termipankki, s.v. *koherenssi*). Koheesion ja koherenssin ilmeneminen narratiivissa onkin ymmärrettävästi yleinen tutkimuskohde myös sammakkotarinatutkimuksessa: koherenssi kertoo tekstin ymmärrettävyydestä, esimerkiksi sisältöyksiköiden toteutumisesta sammakkotarinoissa, kun taas koheesio liittyy tekstuaalisiin sidoskeinoihin (Korpijaakko-Huuhka 2021: 224).

Bermanin ja Slobinin kolmas tema on tarinankerrontataitojen kehittyminen, jossa kohtaavat niin kognitiiviset, viestinnälliset kuin kielellisetkin taidot: pienet lapset eivät vielä kognitiivisella tasolla

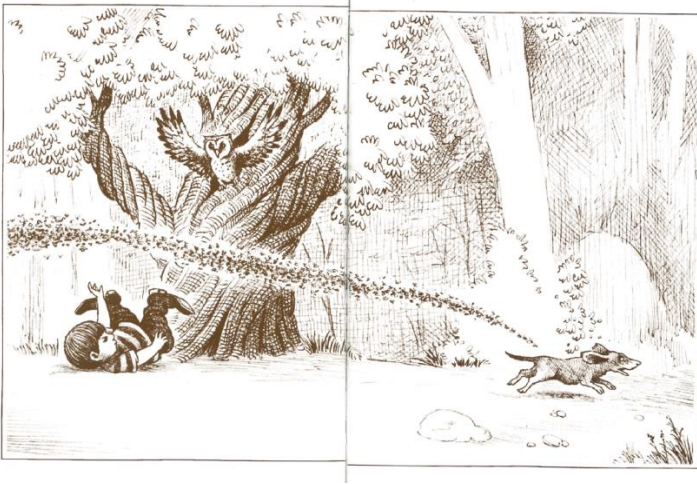
ymmärrä sammakkotarinan kaikkia tarinaksi koodattavia näkökulmia eivätkä viestintätaitojensa näkökulmasta kykene ottamaan tarinan kuulijan tietämystä tarpeeksi huomioon. Lisäksi pienillä lapsilla ei vielä ole käytössään riittäviä kielellisiä keinoja näiden kognitiivisten ja kommunikatiivisten ulottuvuuksien ilmaisemiseen. (Berman & Slobin 1994: 15) Esimerkkinä kerrontataidon kehittymisestä Berman ja Slobin tarkastelevat sammakkotarinan kenties kognitiivisesti haastavinta tapahtumaa (sammakkotarinan kuvat 13–16), jossa poika luulee tarttuvansa kiinni oksista, mutta oksat ovatkin peuran sarvet, ja peura nostaa pojan ilmaan ja paiskaa tämän kielekkeeltä lampeen. Bermanin ja Slobinin mukaan kyseisen episodin ymmärtäminen ja kielentäminen vaatii kertojalta jo varsin monipuolisia taitoja: ensinnäkin kertojan on kognitiivisella tasolla kyettävä ymmärtämään, että vaikka hän tietää, että oksat ovat peuran sarvet, tarinan poika ei tiedä sitä. Kommunikatiivisella tasolla kertojan on lisäksi ymmärrettävä, että myöskään tarinan kuulija ei heti tiedä, että oksat ovatkin peuran sarvet. (Berman & Slobin 1994: 15) Tällainen ymmärrys vaatii nk. mielen teorian kehittymistä: lapsen täytyy ymmärtää omien ajatustensa ja tunteidensa olevan erillisiä muiden tunteista, jolloin lapsi pystyy viittamaan henkilöhahmojen sisäisiin tunnetiloihin (Berman & Slobin 1994: 15). Mielen teoria alkaa kehittyä noin neljävuotiailla lapsilla (Mäkinen & Suvanto 2011: 75). Lisäksi kertojan on hallittava riittävät kielelliset taidot kaiken tämän kielentämiseksi (Berman & Slobin 1994: 15).

2.4 Kielellisten keinojen analyysi sammakkotarinoissa

Bermanin ja Slobinin kielellisen analyysin keskiössä ovat ne kielelliset keinot, joilla on jokin merkitys narratiivin kannalta, kuten temporaalisten ja kausaalisten suhteiden, tapahtumien rakenteen ja tiedonkulun hallinnan ilmaukset (Berman & Slobin 1994, s. 19): analyysi ei siis niinkään keskity kielellisiin muotoihin sinänsä, vaan niiden funktioihin ja rooleihin kerronnassa. Bermanin ja Slobinin mittavan tutkimushankkeen lähtökohta oli alun perin kieliopin kehittymisen tutkiminen, mutta aineiston myötä kävi selväksi, ettei aihetta ole järkevä tutkia ottamatta huomioon kerronnan diskurssin tuottamiseen liittyviä psykolingvistisia ja kommunikatiivisia vaatimuksia (Berman & Slobin 1994: 2). On siis tutkittava kieliopillisten muotojen lisäksi myös kunkin muodon funktiota kertovassa tekstissä (Berman & Slobin 1994: 4). Esimerkkinä Berman ja Slobin tarkastelevat englannin kielen nk. progressiivisen aspektin käyttöä, jonka aiempi tutkimus on osoittanut kieltä oppivilla, tietyn ikäisillä lapsilla ilmaisevan ensisijaisesti miltei aina jotakin toimintaa asiointilaa, jolla on jokin rajattu ajallinen kesto ja joka pätee puhehetkellä (Brown 1973: 318; Berman & Slobin 1994: 4). Esimerkki tällaisesta voisi olla lause *Mom is eating porridge*, jolloin äiti syö puuroa juuri puheilmaisun hetkellä. Sammakkotarinoista kerätty aineisto kuitenkin

osoittaa, että tarinaa kertoessaan tutkimuksen 3-vuotiaat lapset osaavatkin käyttää progressiivista aspektia tapahtumien taustoittamiseen jo ennen Brownin luokittelun mukaista ikää: lapsen kyky käyttää tätä kieliopillista muotoa on siis laajentunut ajan ilmaisemista laajemmalle kentälle merkitykseen ja semantiikkaan, tapahtumien taustoittamiseen saakka (Berman & Slobin 1994: 7). Yksi tutkimuksen tehtävistä onkin kartoittaa tapauksia, jossa yksinkertaista muotoa aletaan käyttää monimutkaisemmilla tavoilla jonkin tietyn narratiivisen tai kommunikatiivisen tarpeen täyttämiseksi (Berman & Slobin 1994: 7).

Tästä ja muista vastaavista esimerkeistä syntyy oletamus, että lapsen on otettava haltuun jonkinlainen ”grammar of narrative”, kertomuksen kielioppi, jossa tärkeintä on tunnistaa ja ymmärtää tarinan pääjuoni (”foreground”) ja hallita tietyt kieliopilliset muodot, joiden avulla juonen voi tuottaa lingvistisiksi ilmauksiksi. Samaisen oletuksen mukaan lapsi ilmaisee juonta tai tarinan foreground-ainesta päälauseilla, kielentämällä elollisten subjektien toimintaa, käyttämällä aktiivisia verbejä, joissa ilmaistaan loppuun vietyä toimintaa, ja kanonisen sanajärjestyksen avulla. Juonta voi kuitenkin edelleen täydentää ja taustoittaa muilla, ei niin kanonisilla ilmauksilla ja esimerkiksi alisteisilla sivulauseilla ja passiivilla (”background”). (Berman & Slobin 1994: 7) Huomionarvoista on jälleen se, että edes kuvakirjan avulla tuotetussa kertomuksessa ei ole olemassa yhtä objektiivisesti oikeaa juonta: vaikka tapahtumien kronologinen järjestys (venäläisten formalistien *tarina*) olisi sama, se, mitä kertoja tuo tarinansa etualalle, *foreground*, on aina kertojan valinta (Berman & Slobin 1994: 9.). Esimerkiksi lauseet ”The dog runs away as bees follow him” ja ”All the bees start chasing the dog, who runs away” kuvaavat samaa sammakkotarinan kuvaa (kuva 1 alla), mutta näkökulma on erilainen: ensimmäisessä lauseessa etualalle nostettu toimija on karkaava koira, toisessa koiraa jahtaavat mehiläiset (Berman & Slobin 1994: 8).



KUVA 1: Sammakkotarinan kuva 12 (Mayer 1969).

Näennäisesti yksinkertainen kuva tarjoaa siis mahdollisuuksia monenlaisiin, sinänsä yhtä päteviin näkökulmiin, jotka vain painottavat tarinan eri puolia. Kertojan iän ja henkilökohtaisten valintojen lisäksi kertomukseen valittuihin elementteihin ja näkökulmaan vaikuttaa myös kertojan kieli, joka mahdollistaa tietynlaiset valinnat. Bermanin ja Slobinin teoksessa tarkastellaan englanniksi, saksaksi, espanjaksi, hepreaksi ja turkiksi kerrottuja sammakkotarinoita. Bermanin ja Slobinin esimerkissä (sammakkotarinan kuvat 16–18) kertojan valintoihin vaikuttaa myös kullekin kielelle tyypillinen retorinen tyyli: koska englantia ja saksaa suosivat lokatiivisten partikkelien käyttöä ja tiiviitä, tekemisen tapaa kuvaavia verbirakenteita (*”And he tips him off over a cliff into the water. And he lands.”*), näillä kielillä kertovien retorinen tyyli on yleensä tiiviimpää ja suosii tällaisia verbejä, kun taas espanjassa, hepreassa ja turkissa kertojat ovat kuvanneet tilanteen topografisen maiseman ja käyttäneet pelkkää tilan muutosta kuvaavia yksinkertaisempia verbejä, joissa ei oteta kantaa tapahtumisen tapaan: *”Just in front of them there was a cliff. Below there was a lake. Because the boy was making speed, he fell from the deer’s head together with his dog.”* (Berman & Slobin 1994: 11–12). Koska suomi on synteettinen, uralilaiseen kielikuntaan kuuluva kieli ja poikkeaa siten Bermanin ja Slobinin tutkimista kielistä, tässä tutkielmassa tarkastellaan kuitenkin suomenkieliselle kerronnalle tyypillistä retorista tyyliä, toki siinä määrin, kuin se näin pienessä aineistossa on mahdollista.

Bermanin ja Slobinin kielellisten muotojen analyysi keskittyy lopulta viiteen funktionaaliseen kategoriaan: 1. tapahtumien ajallisia ulottuvuuksia ilmaisevaan **temporaalisuuteen** (*temporality*), joka ilmenee esimerkiksi verbien aikamuodoissa, temporaalisuutta ilmaisevissa konjunktioissa ja alisteisissa rakenteissa, 2. **tapahtumien yhdistämiseen ja esittämiseen** (*event conflation*), jolla

tässä tarkoitetaan suurin piirtein sitä, millaisin lauseyhdistyksin ja millaisin verbivalinnoin tapahtumat esitetään (käytetäänkö esimerkiksi tilaa vai tekemisen tapaa ilmaisevia verbejä, tai esimerkiksi infinitiivisiä rakenteita), 3. kerronnan etu- ja taka-alalle asetettujen teemojen valintaan eli kerronnan **näkökulmaan** (*perspective*), joka ilmenee kielellisesti esimerkiksi aktiivin ja passiivin vaihteluna ja sanajärjestyksen muutoksena, 4. kielellisiin **sidoskeinoihin** (*connectivity*) ja 5. **kerrontatyylisiin** (*narrative style*), joka tarkoittaa kertojan henkilökohtaista kerronnan tasoa, joka toteutuu edellä lueteltujen muotojen lisäksi myös sanavalinnoissa, prosodiassa ja kertomisen tempossa (Berman & Slobin 1994: 19). Kerrontatyylisiin voisi kenties lukea myös jonkinlaisen genretietoisuuden: sen, missä määrin kaikuja kertomuksen prototyypistä näkyy lasten kielellisten valintojen sävyssä. Samalla tulee pohtineeksi, miten (elisoitu) kertominen liikkuu kirjallisen ja suullisen perinteen välissä ja miten kirjallisen ja yleiskielisen kertovan perinteen skeemat ja mallit realisoituvat lapsen kerronnassa ja vuorottelevat suullisen, kuvailevan ilmaisun kanssa.

2.5 Kerrontataitojen kehittyminen

Sammakkotarinoita tutkiessaan Berman ja Slobin odottivat, että kertomuksen jäsentyminen ja narratiivien morfosyntaktinen kompleksisuus kehittyvät tutkittavien iän kasvaessa: aiempaan tutkimukseen perustuvana lähtöoletuksena oli, että tutkimusten nuorimmat, 3–4-vuotiaat lapset kertovat tapahtumista ja yksittäisistä tilanteista kuvien perusteella, mutta viittaavat vain harvoin perättäisten kuvien järjestykseen tai syy-seuraussuhteisiin, kun taas jotkin esikoulu-ikäiset lapset osaavat jo kertoa juonellisia tarinoita, joissa kuvataan päämäärätietoista toimintaa ja ongelman ratkaisua sekä viitataan myös rinnakkaisten tapahtumien syy-seuraussuhteisiin; kouluikäisten lasten taas oletettiin jo osaavan ilmaista tapahtumien syitä ja seurauksia, jotka johtuvat niin henkilöhahmojen sisäisistä tunnetiloista kuin ulkoisista, fyysisistäkin syistä (Berman & Slobin 1994: 32–33). Kielellisten keinojen tasolla Berman ja Slobin vastaavasti odottivat yksittäisten muotojen saavan uusia käyttökohteita lapsen iän kasvaessa, uusien muotojen ilmaantuvan narratiiveihin ja esimerkiksi aikamuodon, aktiivin ja passiivin vaihtelun ja tiedonkulkua osoittavien rakenteiden hallinnan kehittyvän samaan aikaan kerrontataitojen kehittymisen rinnalla samalla, kun kerronta kehittyy yksittäisistä erillisistä lauseista suurempiin kerronnallisiin yksikköihin, jotka on sidottu toisiinsa monimutkaisemmin syntaktisin keinoin (Berman & Slobin 1994: 33).

Koska tarinan kertominen on monimutkainen kielellisiä ja kognitiivisia kykyjä vaativa toiminto, tarinankerrontaa tutkitaan ja tutkimusta hyödynnetään paljon myös logopedian ja psykologian alalla. Tästä näkökulmasta kertomus on ytimeltään ”mielikuvitukseen tai tosielämään perustuvan

tapahtumasarjan kielellinen kuvaus” (Mäkinen & Suvanto 2011: 63). Kertomukset voivat olla luonnollisessa vuorovaikutuksessa osana keskustelua syntyviä spontaaneja kertomuksia tai tutkimustarkoituksessa houkuteltuja eli elisitoituja kertomuksia (Mäkinen & Suvanto 2011: 63), joihin myös Bermanin ja Slobinin teoksen sammakkotarinat lukeutuvat. Lasten kerrontataitojen kehittymistä kuvattaessa kertomukset voi edelleen jakaa kolmeen alaluokkaan: tuttuun ja tavanomaiseen kokemukseen perustuviin *skripteihin*, hieman vaativampiin, omakohtaiseen kokemukseen perustuviin *henkilökohtaisiin kertomuksiin* ja funktioltaan viihdyttäväksi kerronnaksi tarkoitettuihin, mielikuvitukseen perustuviin *fiktiivisiin kertomuksiin* (Mäkinen & Suvanto 2011: 64–65). Lasten kerrontataitojen tutkimuksissa käytetään usein nimenomaan fiktiivisiä kertomuksia, joita elisitoidaan esimerkiksi nk. toistokerrontana, jossa tutkittava toistaa tutkijan kertoman tarinan omin sanoin, tai houkuttelemalla lasta luomaan tarina itse esimerkiksi kuvasarjan avulla, kuten sammakkotarinoissa (Mäkinen & Suvanto 2011: 66).

Lapsen ensimmäisiä kertomuksia ovat edellä mainitut skriptit ja lapsen omiin kokemuksiin pohjautuvat tarinat, joita lapsi alkaa kertoa noin kahden vuoden iässä (Mäkinen & Suvanto 2011: 69). Kertomisen kompetenssi alkaa kuitenkin syntyä jo ennen sitä: esikielellistä kommunikointia ja narratiivista diskurssia tutkineen Jerome Brunerin narratiivinen ajatteluteoria eritteleekin neljä synnynnäistä lähtökohtaa, jotka edellyttävät kielen oppimista ja kertovan kielen kehittymistä. Ensinnäkin lapsi on luontaisesti kiinnostunut inhimillisestä vuorovaikutuksesta ja toiminnasta ja seuraa jo 5–6 kuukauden iässä aikuisen katseen suuntaa, toiseksi lapsi pyrkii järjestämään havaitsemansa tapahtumat jonkinlaiseen ajalliseen järjestykseen ja kolmanneksi lapsi kiinnittää huomiota tavallisesta poikkeaviin, odottamattomiin tai ei-kanonisiin tapahtumiin, mikä näkyy jo vauvalla lisääntyneenä elehtimisellä ja ääntelyllä (Mäkinen & Suvanto 2011: 69; Bruner 1990: 69, 77–79). Neljäs lähtökohta liittyy kertojan ääneen tai narratiivisen näkökulmaan, jonka Bruner arvelee ilmenevän tunteiden ilmaisuna, kuten itkuna, ja esimerkiksi tiettyinä tunnetiloina liittyvinä prosodisina ilmiöinä puheen kehittyessä (Mäkinen & Suvanto 2011: 69; Bruner 1990: 79). Brunerin mallissa voi hyvin nähdä yhtäläisyyksiä aiemmin esiteltyihin kertomuksen määrittelyn ydinelementteihin: kertomisen kommunikatiiviseen luonteeseen, syy-seuraussuhteisiin liittyvään tapahtumien järjestykseen ja tarinan koherenssiin, ei-kanonisten tapahtumien nostamiseen kerronnan etualalle, sekä siihen, miten tunteet ja näkökulma liittyvät mielen teorian kehittymisen kautta tarinan henkilöhahmojen toiminnan motivoimiseen ja sen sanoittamiseen kerronnan tasolla.

Lapsen kerronnan kehittymiseen vaikuttavat lapsen yksilöllisten ominaisuuksien lisäksi myös esimerkiksi sukupuoli ja lapsen vanhempien kommunikointityyli: tytöt kertovat yleensä pidempiä

tarinoita kuin pojat, ja lastensa kanssa kommunikoidessaan tarkentavia kuka-, mitä- ja miksi-kysymyksiä esittävät vanhemmat tulevat ohjanneeksi lapsen huomion syy-seuraussuhteiden pohtimiseen ja kielelliseen tarkkuuteen, mikä omalta osaltaan edistävän kerronnallisen ajattelun syntymistä (Lyytinen 2014: 64; Mäkinen & Suvanto 2011: 69).

2.5.1 Kerrontataidot 3-vuotiailla lapsilla

Useimmat kolmevuotiaat osaavat jo kuvailla tuttuja tilanteita sanallisesti (Mäkinen & Suvanto 2011: 71; Hudson & Shapiro 1991), mutta kuvaukset ovat yleensä verrattain lyhyitä, noin yhden tai kahden tapahtuman kuvauksia (Bliss & McCabe 2008, viitattu lähteessä Mäkinen & Suvanto 2011: 71). Sanaston tasolla kaksi- ja kolmivuotiaat käyttävät eniten substantiiveja ja verbejä, joista ahkerimmin käytössä ovat toimintaa kuvaavat verbit, kuten *antaa*, *ottaa* ja *tippua*, ja toisaalta tunneverbit, kuten *halata*, *suukottaa* ja *itkeä* (Lyytinen 2014: 56). Kolmevuotias lapsi alkaa jo yhdistää lauseita sidossanoilla eli konnektiiveilla, kuten *ja* ja *sitten*, jolloin kerronnan aikajärjestys ja osittain myös syy-seuraussuhteet alkavat jo hahmottua (Mäkinen & Suvanto 2011: 71). Lapsi osaa kertoa kuvasta, mutta voi liittää siihen henkilökohtaisia asioitaan. Kertomuskieliopin rakenteita lapsi ei kuitenkaan vielä käytä. (Mäkinen & Suvanto 2011: 79, ks. myös Berman & Slobin 1994). Tapahtumien kuvailun lisäksi kolmivuotias voi esimerkiksi käyttää äänitehosteita kuvatessaan tapahtumia tai jonkin hahmon tunteita (Mäkinen & Suvanto 2011: 73).

Sammakkotarinoita kerätessä Berman ja Slobin havaitsivat, että tutkimuksen nuorimmilla eli kolmevuotiailla kertojilla oli suuria vaikeuksia jaksaa keskittyä koko sammakkotarinan kertomiseen, jopa siinä määrin, että osa ei suostunut kertomaan tarinaa lainkaan. Osa teksteistä jouduttiinkin jättämään tutkimuksen ulkopuolelle, koska ne olivat liian lyhyitä, niistä ei saanut selvää tai tallennustilanteessa oleva aikuinen joutui antamaan lapselle liikaa temporaalista tai kausaalista tietoa sisältäviä kehoitteita (Berman & Slobin 1994: 58–59). Saman ilmiön voi huomata myös tämän tutkielman teksteistä, mutta koska tutkimusjoukko on niin pieni, tutkimukseen otettiin mukaan kaikki kolmevuotiaiden tuottamat tarinat siitakin huolimatta, että suurinta osaa niistä ei ehkä vielä voi kutsua kokonaisiksi, koherenteiksi tarinoiksi.

Jotta kerronta etenee, kolmevuotias lapsi tarvitsee vielä aikuisen tukea (Mäkinen & Suvanto 2011: 72). Kolmevuotiaiden sammakkotarinoissa on myös huomattavan paljon interaktiivista sisältöä, kuten kehoitteita, jolla aktivoidaan läsnä olevaa aikuista: *look* ja *see* (Berman & Slobin 1994: 60). Lisäksi kolmevuotiaat harhautuvat usein kuvien sisällöstä oman elämänsä (Berman & Slobin 1994:

60), mikä näkyy myös tämän tutkielman kolmevuotiaiden tarinoissa (ks. esim. lapsi 3T2). Voimakkain piirre kolmevuotiaiden sammakkotarinoissa oli dialogisuus tai keskustelunomaisuus: amerikkalaisen tutkijan aineistossa jokainen kolmevuotiaan sammakkotarina edusti jonkinlaista keskustelustrategiaa, jossa aikuisen oli pakko antautua vuoropuheluun tarinaa kertovan lapsen kanssa (Berman & Slobin 1994: 60). Kolmevuotiaat käyttivät myös huomattavan paljon paralingvistisia kerronnan keinoja, kuten eleitä, ilmeitä ja prosodiaa (Berman & Slobin 1994: 60), joita tässä litteraatteihin ja muistiinpanoihin pohjautuvassa tutkimuksessa ei valitettavasti varsinaisesti käsitellä, niin merkittäviä kuin ne kolmevuotiaiden kerronnan keinoina ovatkin.

3–4-vuotiaat kuvaavat mielummin dynaamisia kuin staattisia tapahtumia (Berman & Slobin 1994: 42). Kaikkein nuorimmat lapset eivät esimerkiksi yleensä kykene ilmaisemaan tarinan alkutilannetta, esimerkiksi sammakkotarinessa sitä, että sammakko karkasi yöllä pojan huomaamatta pojan nukkuessa (Berman & Slobin 1994: 42). Kun aikuiselle tai kypsälle kertojalle sammakkotarinan tärkeimmät elementit voidaan tiivistää tarinan alkusysäykseen ja ratkaisuun, kolmevuotiaiden kerronnassa mielenkiintoisin tapahtuma tuntuukin olevan se, kun poika säikähtää pöllöä ja putoaa puusta: kaikki 3- ja 4-vuotiaat englannin- ja hepreankieliset lapset olivat kertoneet tämän episodin, vaikka useat aikuiset kertojat jättivät sen mainitsematta (Berman & Slobin 1994: 61). Pienimmille lapsikertojille yksittäiset tapahtumat tuntuvatkin siis olevan juonta ja koherenttia narratiivista rakennetta tärkeämpiä (Berman & Slobin 1994: 62).

Verbien aikamuoto vaihtelee runsaasti kolmevuotiaiden sammakkotarinoissa, kun taas aikuisilla kertojilla aikamuoto katsotaan vakiintuneeksi, kun 75 prosenttia finiittiverbeistä edustaa samaa aikamuotoa. Bermanin ja Slobinin aineistossa noin kolmasosa aikuiskertojista valitsee menneen ajan aikamuodon, loput nykyhetken aikamuodon. Vaikka tutkijat odottivat pienten lasten suosivan nykyhetken aikamuotoa, sammakkotarinatutkimus onkin osoittanut kolmevuotiaiden käyttävän aikamuotoja sekaisin. Bermanin ja Slobinin tulkinnan mukaan tämä osoittaa, etteivät tämän ikäiset lapset vielä kykene luomaan ajallisesti koherenttia kertomusta, vaan liikkuvat kuvista kertomisen ja kokonaistarinan välillä muotoja vaihdellen. (Berman & Slobin 1994: 62)

Kolmevuotiaat yhdistelevät lausumiaan sammakkotarinoissa deiktisillä ilmauksilla huomattavasti muita ikäryhmiä useammin, mikä viittaa siihen, että tässä ikäryhmässä tarina hahmottuu pääasiassa spatiaalisesti kuvien kautta pikemminkin kuin temporaalisesti järjestyvänä kertomuksena. Lisäksi jonkinlaista perättäisten ilmausten yhteenkuuluvuutta ilmaistaan usein esimerkiksi *and*-konnektiivilla tai joissain tapauksissa myös temporaalisilla konnektiiveilla, kuten *and then* ja

afterwards. Vaikka kolmevuotiaiden tarinat eivät vielä ole temaattisesti koherentteja kertomuksia, niissä on kuitenkin jo yksittäisten tapahtumien tasolla yhdenmukaista aikamuodon käyttöä, ja ilmauksenalkuisten konnektiivien tasolla näyttöä siitä, että lapsen kyky kertoa tarinaa on jo kehittymässä. (Berman & Slobin 1994: 63)

2.5.2 Kerrontataidot 4- ja 5-vuotiailla lapsilla

Neljävuotiaiden lasten kerronnassa alkaa olla jo joitakin kertomuskieliopin rakenteita, kuten henkilöiden esittelyä ja toimintatilanteen kuvauksia, mutta yksilölliset erot ovat vielä suuria ja kerronta on ”ylihyppivää”. Neljävuotiailla voi myös jo olla kerronnassaan arvioivaa kielenkäyttöä. Viisivuotiailla kertomuskieliopin rakenteiden käyttö vielä vaihtelee, mutta kerronnan aikamuoto alkaa jo vakiintua. (Mäkinen & Suvanto 2011: 79) Viisivuotiaan kerronnan taidot ovatkin jo verrattain hyvin kehittyneet, ja viisivuotias osaa kertoa rakenteeltaan johdonmukaisia, joskin lyhyitä, tarinoita (Lyytinen 2014: 64). Lauserakenteiden tasolla viisivuotiailla on jo käytössään kaikki suomen kielen sivu- ja peruslausetyypit, kuten käskylauseet, kysymyslauseet ja väitelauseet (Lyytinen 2014: 57).

Bermanin ja Slobinin mukaan ennen viiden vuoden ikää lapset keskittyvät yleensä yksittäisten kuvien sisältöjen kuvailuun sen sijaan, että liittäisivät ne yhteen pidemmiksi, toisiinsa liittyvien tapahtumien muodostamaksi tarinaksi (Berman & Slobin 1994, s 24). Viisivuotiaat ovat kuitenkin varsin heterogeeninen joukko, jossa vaihtelua on paljon (Berman & Slobin 1994: 65). Temporaalinen ankkurointi eli tiettyyn aikamuotoon sitoutuminen on viisivuotiailla jo melko vakiintunutta englannissa, turkissa, hepreassa ja espanjassa (saksankieliset kertovat suosivat nykyhetken aikamuotoa jo kolmevuotiaasta alkaen) (Berman & Slobin 1994: 66). Siinä missä kolmevuotiaat yhdistelivät yksittäisiä ilmauksia, viisivuotiaat yhdistelevät lauseita laajemmiksi kokonaisuuksiksi ja koherenteiksi episodeiksi, kuten seuraavassa esimerkissä, joka osoittaa kertojan järjestävänsä kerrontaansa temporaalisesti narratiivisen kehyksen perusteella: ”*and after that the boy slept/ and then he called to the bees / and the dog meanwhile looked at the hive/ now they're coming out*” [H5e-5;3] (Berman & Slobin 1994: 67). Jotkin viisivuotiaat osaavat myös jo taustoittaa tarinaa ja tuoda mukaan kerrontaan kertomuskieliopin alkuasetelmaa kuvaavaa ainesta eli nk. background-aineista, jonka he erottavat selkeästi juonta eteenpäin vievästä dynaamisesta toiminnasta temporaalisen ankkuroinnin ilmauksilla:

Once upon a time there was a little boy who had a frog and a dog. And it was time to go to sleep, so he went to sleep. And in the middle of the

*night his frog creeped out of its jar, so in the morning the little boy said
“Where is my frog?”* E5i-5;10 (Berman & Slobin 1994: 67).

Viisivuotiaat eivät yleensä kuitenkin osaa vielä sitoa yhteen tapahtumien syy-seuraussuhteita tai suhdetta tarinan yleiseen juoneen ja saattavat kertoa tapahtumista yksi ilmaus tai lausuma kerrallaan, kytkemättä esimerkiksi kuvien 4–6 lasipurkkia koiran päässä siihen, että koira etsii samaisesta purkista aiemmin karannutta sammakkoa (Berman & Slobin 1994: 67).

2.5.3 Kerrontataidot 6-vuotiailla ja tätä vanhemmilla lapsilla

Kuusivuotiaat käyttävät henkilökohtaisissa kertomuksissaan jo kaikkia kertomuksen elementtejä, ja fiktiivisissä tarinoissa kertomuskieliopin mukaisten täydellisten episodien määrä kasvaa (Suvanto & Mäkinen 2001: 79). Hudsonin ja Shapiron neljä- ja kuusivuotiaiden kerrontataitoja vertaavassa tutkimuksessa molemmat ryhmät kertoivat suunnilleen samanpituisia tarinoita, mutta kuusivuotiaat tuottivat lingvistisesti kompleksisempia tarinoita kuin neljävuotiaat, käyttivät neljävuotiaita enemmän mennyttä aikamuotoa ja osasivat rakentaa henkilöhahmoin, henkilöhahmojen tavoitteisiin ja juoneen liittyvän tiedon rakenteellisesti kompleksisemmaksi narratiiviksi (Shapiro & Hudson 1991: 966). Lisäksi kuusivuotiaat osasivat täydentää saatavilla olevasta kuvamateriaalista koostuvaa tarinaa kerronnan peruselementeillä ja episodijaksoilla rakentaakseen kerronnastaan toimivan kertomuksen, mikä viittaa siihen, että heillä on jo olemassa varsin yksityiskohtainen käsitys toimivan kertomuksen rakenteesta (Shapiro & Hudson 1991: 969).

Lasten kerrontataidot kehittyvät koko kouluiän, ja kerrontataitojen kehitys jatkuu oikeastaan varhaisaikuisuuteen asti (Mäkinen & Suvanto 2011: 76.) Kouluikäiset hyödyntävät fiktiivisten kertomusten rakentamisessa jo omakohtaista tietoa ja käyttävät monimutkaisia lauserakenteita; lisäksi kertomuksissa on jo monia kertomuskieliopin mukaan täydellisiä episodeja ja tarkkaa viittaussuhteiden käyttöä (Mäkinen & Suvanto 2011: 79). Huomattavaa on, että lapset saattavat hallita suullisen tarinankerronnan jo varhaisessa vaiheessa kielenkehitystä, mutta kirjallisen kertominen noudattaa kertomisen skeeman mukaista rakennetta vasta noin 10-vuotiaana (Berman 2007: 348, viitattu lähteessä Pajunen & Honko 2021a: 18). Koska lapsen kielen kehittyminen lähtee puhutusta kielestä, jonka malli siirtyy aluksi myös kirjoitettuun kieleen (Pajunen & Honko 2021a: 15), tiedot pienempien lasten suullisten taitojen kehityksestä voivat siis hyödyntää myös kirjoittamisen kehittymisen hahmottamista.

2.6 Narratiivi puhutun ja kirjoitetun kielen välimaastossa

Suullisesti kuvakirjan avulla tuotettu, sitten tekstiksi litteroitu narratiivi on eräänlainen hybriditekstilaji puhutun ja kirjoitetun kielen välimaastossa, etenkin kun tekstin tuottajana on lapsi, joka operoi vielä itse pääasiassa puhun kielen maailmassa mutta ammentaa jatkuvasti uutta kielelliseen reserviinsä myös kirjoitetusta kielestä: satuja ja kuvakirjoja lukien ja kuunnellen, televisio-ohjelmia katsellen. Narratiivin on sanottu olevan silta suullisen ja kirjallisen kielen välillä (Westby 1991, viitattu lähteessä Benson 2009: 176). Narratiivit, ja etenkin tämän tutkielman erikäisten lasten narratiivit sijoittuvatkin jonnekin suullisen ja kirjallisen kielen välille. Rhea Paulin määrittelemällä suullisesta kirjalliseen kieleen ulottuvalla, kielellisen tyylin muodollisuutta tarkastelevalla jatkumolla puhekielinen tyyli (*oral style*) ja kirjallinen tyyli (*literate style*) eroavat toisistaan funktion, aiheen ja rakenteen tasolla: siinä missä puhekielisellä tai suullisella tyyllillä säädellään sosiaalista vuorovaikutusta, keskustellaan kasvokkain muutaman ihmisen kanssa, jaetaan tietoa konkreettisista asioista ja tapahtumista ja pyydetään esineitä ja toimintoja, muodollista ja kirjallista tyyliä käytetään ajattelun säätelyyn, pohtimiseen, tiedon pyytämiseen, ajan ja paikan ylittävään viestintään, tiedon välittämiseen suuremmalle joukolle ja esimerkiksi abstrakteista ajatuksista ja teorioista keskustelemiseen. Vastaavasti suullisen tyylin avulla tapahtuvassa viestinnässä aiheena voivat olla arkiset, käsillä olevat asiat, joiden merkitys on tilanteista ja tilanteeseen osallistujista syntyvää, kun taas kirjallisen tyylin avulla viestitään ennalta valituista aiheista, joissa merkitys syntyy tekstin pohjalta tehdyistä päätelmistä. Rakenteeltaan suullinen tyyli hyödyntää taajaan käytettyjä sanoja, pronomineja, slangia ja jargonia, on sisältönsä ja syntaksinsa suhteen toisteista ja ennakoitavaa, kun taas kirjallisessa tyyliä hyödynnetään harvemmin käytettyä sanastoa, tiivistä syntaksia ja sisältöä sekä tarkkaa ja abstraktia sanastoa. Kun suullisen tyylin koheesiota tämän lähteen mukaan ilmaistaan intonaatiolla (teos on englanninkielinen), kirjallisessa tyyliä koheesio syntyy sanaston ja kielellisten markkereiden avulla. (Paul 2012: 402–403, Paul muokannut C. Westbyn, 1991, mukaan.) Tekstuaalinen yhteiskunta vaatii kummankin tyylin hallintaa, ja kouluikäisen lapsen onkin kehitettävä sekä suullisen että kirjallisen tyylin kompetenssia pärjätäkseen (Benson 2009: 175).

Rakenteellisia esimerkkejä kirjallisesta tyylistä ovat monimutkaiset ja monimääritteiset substantiivilausekkeet (kuten ”**The big, brown dog** chased the cat”, alistus- ja rinnastuskonjunktioiden käyttö (pois lukien yksinkertaisemmat konnektiivit *and* ja *then*), adverbien käyttö ja kognitiivisia ja mentaalisia toimintoja kuvaavien verbien käyttö (Benson 2009: 175).

Koska esimerkki koskee englantia, sitä ei välttämättä voi soveltaa suomeen sellaisenaan, vaan suomen kielessä kirjalliseen tyylin hallinnasta voivat kieliä toisenlaiset rakenteet.

Suullinen ja kirjallinen tyyli tukevat toisiaan, ja jälkimmäistä haltuun ottaessaan kehittyvät kielen käyttäjät käyttävät molempia rinnakkain ja lomittain, jolloin tapahtuu nk. koodinvaihtoa (Benson 2009: 175). Mia Halonen on tutkinut puhutun kielen variantteja kielellisenä resurssina Helsingissä asuvien, monikielisten kuudesluokkalaisten kirjoitelmissa (Halonen 2009: 2). Halosen tutkimuksessa on lueteltu 20 tavallisinta tekstiin siirtynyttä puhekielen varianttia, joista poimin seuraavat kaksi tämän tutkielman tarkoituksia varten: 1. 3. persoonan pronominit (*hän* > *se*, *he* > *ne*) ja 2. monikon 1. ja 3. persoonan inkongruenssi (*me menemme* > *mennään*, *he menevät* > *menee*) (Halonen 2009: 334–335). Halosen tulokset peilaavat erityisesti Helsingissä asuvien tutkittavien kieltä, mutta ovat kenties leimallisesti helsinkiläisintä slangia ja supistumaverbien A-infinitiivin lyhyttä varianttia (*pelaa* vs. *pelata*) lukuun ottamatta yleisiä puhekielen piirteitä kaikkialla Suomessa (Halonen 2009: 335). Koska semispontaanit narratiivit liikkuvat puhekielen ja kirjoitetun kielen välimaastossa, kirjoitetun kielen keinoja tapaillen ja lainaten, Halosen löydöksiä voinee hyödyntää ikään kuin käänteisesti myös tämän tutkielman narratiivien tarkastelussa, kun tutkitaan, käyttävätkö tämän tutkielman lapset puhekielisten varianttien yleiskielisiä, kirjallisen tyylin maailmaan kuuluvia versioita omassa kerronnassaan ja osoittavat sillä tavoin ymmärrystä kirjallisen kielen tai tyylin hallinnasta.

3. Aineisto ja menetelmät

3.1. Elisitointi lasten kertomien tarinoiden keräysmenetelmänä

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia 3-vuotiaiden leikki-ikäisten ja 6-vuotiaiden eli noin esikouluikäisten lasten kertomisen keinoja ja kerrontataitoja analysoimalla kuvakirjan avulla tuotettuja suullisia kertomuksia. Kertomusaineisto on kerätty tallentamalla viiden kolmevuotiaan ja viiden kuusivuotiaan lapsen kuvakirjan avulla tuottama kertomus ääntä tallentavalla laitteella. Kertomukset on kerätty houkuttelu- eli elisitointimenetelmällä, jossa lapsi saa ensin tutustua Mercer Mayerin sanattomaan 24 kuvan kuvakirjaan *Frog, where are you?* (Mayer 1969; ks. myös tarinan kuvat järjestyksessä liitteessä 1). Sitten lasta pyydetään kertomaan tarina tutkijan tai oman vanhemman läsnä ollessa omin sanoin kuvitteelliselle kuulijalle, joka ei tunne tarinaa ennestään. Lisäksi tutkimuksessa kerättyjen kertomusten taustatietona hyödynnetään myös tutkittavien lasten huoltajien antamia taustatietoja, jotka on kerätty huoltajilta kertomuksen tallentamisen yhteydessä paperilomakkeille (ks. liite 2).

Fiktiivisten, suullisesti tuotettujen narratiivien elisitoinnilla on pitkä perinne niin kerrontataitojen tutkimuksessa, kuten Bermanin ja Slobinin mittava teos osoittaa (Berman & Slobin 1994, ks. myös luku 2). Kuvakirjan avulla elisitointia hyödynnetään runsaasti myös logopedian ja psykologian tutkimuksissa (ks. esim. Kunnari & Mäkinen 2009): vaatiihan kertominen monipuolisia kognitiivisia ja kielellisiä taitoja, jotka kehittyvät iän myötä. Leena Maria Heikkolan väitöskirja puolestaan tarkasteli MS-tautia sairastavien aikuisten kognitiivisen uupumuksen vaikutusta kerrontaan (Heikkola 2017). Monissa sammakkotarinatutkimuksissa narratiivien tarkastelu onkin keino päästä kiinni kielellisen kompetenssin taustalla oleviin asioihin, kuten kehityksen tasoon tai kehityksen ongelmiin.

Sammakkotarinoiden kerääminen on periaatteessa hyvinkin yksinkertaista: varataan tutkimushenkilölle aikaa tutustua kirjaan ja annetaan hänen sitten kertoa tarina omin sanoin kirjaa selaten. Tuotos tallennetaan ja litteroidaan analyysia varten. Ohjeistuksen on oltava kaikille sama. Leena Maria Heikkolan väitöstutkimuksessa aikuisia tutkimushenkilöitä ohjeistetaan seuraavalla tavalla:

Seuraavaksi annan sinulle kuvakirjan. Saat tutustua siihen niin kauan kuin haluat. Sen jälkeen haluaisin, että kertoisit kirjassa kuvatun tarinan kuin iltasadun lapselle. Pyytäisin kertomaan joka kuvasta mahdollisimman tarkasti. Voit aloittaa, kun olet valmis. Saat käyttää kirjaa, kun kerrot tarinan.
Heikkola 2017:67

Tällaista kerrontaa, jossa tarina kerrotaan ikään kuin vastaanottajalle, joka ei tunne tarinaa ennestään, kutsutaan naiivi kuulija -asetelmaksi (Berman & Slobin 1994, ks. myös Kunnari & Mäkinen 2017: 110–111). Nuoren ja aikuisen kertojan on kenties helppo yhtyä leikkiin ja kertoa tarina kuin iltasatu lapselle, mutta etenkin nuorimmille tutkittaville tämä voi olla hankalaa. Pieniä lapsia voi pyytää kertomaan tarinaa esimerkiksi lelulle, tosin isompien lasten mielestä tämä voi taas tuntua lapselliselta (Kunnari & Mäkinen 2017: 111). Pienten lasten tutkimuksessa onkin Kunnarin ja Mäkisen mukaan tyypillistä käyttää nk. vierikerrontaa, jossa aikuinen on läsnä tutkimustilanteessa ja näkee samat kuvat kuin lapsikin (Kunnari & Mäkinen 2017: 110–111). Vierikerronta auttaa lapsia ylipäättään kertomaan, sillä pienet lapset tarvitsevat siihen vielä aikuisen apua (Kunnari & Mäkinen 2017: 111). Vierikerronnan haittapuolena sammakkotarinoiden elisitoinnissa on se, että lapset käyttävät huomattavan paljon deiktisiä ilmauksia ja eleitä, mikä on toki ymmärrettävää, kun lapsen näkökulmasta lapsen yleisö, kuunteleva aikuinen, istuu lapsen vieressä ja näkee samat kuvat kuin aikuinenkin (ks. esim. Berman & Slobin 1994: 24, Kunnari & Mäkinen 2017: 111). Vierikerronnassa lapsesta voi myös tuntua hassulta kielentää asioita, jotka tutkija jo entuudestaan tietää (Mäkinen & Suvanto 2011: 66). Dan Slobinin and Aylin Küntayn tutkimuksessa tätä ongelmaa pyrittiin ratkaisemaan tutkimusasetelmalla, jossa lapsi kävi ensin kirjan läpi tutkijan kanssa, minkä jälkeen lapsen vanhempi tuli huoneeseen ja istuutui lasta vastapäätä kuuntelemaan tarinaa ikään kuin naiivina kuulijana. Tässä tutkimuksessa havaittiin deiktisten ilmausten ja eleiden vähentyneen merkittävästi, mutta kerrontataitoihin asetelmalla ei ollut vaikutusta. (Berman & Slobin 1994: 25)

Vaikka lasten kerrontataitoja voisi havainnoida luontevasti esimerkiksi lasten keskinäisistä leikeistä, aikuisen läsnäoloa tutkimustilanteessa puolustaa muutama seikka. Ensinnäkin on havaittu, että lapset kertovat aikuiselle ”pidempiä ja monimutkaisempia tarinoita” (Lyytinen 2014: 63) kuin muille samanikäisille lapsille. Lisäksi tiedetään, että lapset kertovat yksityiskohtaisempia tarinoita aikuisille, joita he eivät tunne (Lyytinen 2014: 63). Voi siis olla, että myös 3-vuotiaiden tutkimustilanteessa kannattaisi olla läsnä joku muu kuin lapsen oma vanhempi. Myös aikuisen olemuksella on merkitystä: lapset kertovat mieluummin ystävälliselle kuin ”etäiselle ja viileälle” kuulijalle (Lyytinen 2014: 64): tietynlainen tutkijan viileä, objektiivinen etäisyys voi siis oletettavasti vaikuttaa negatiivisesti etenkin pienten lasten narratiiveihin.

Elisitoitujen fiktiivisten kertomusten käyttöä kohtaan on esitetty myös kritiikkiä: kaikki lapset eivät esimerkiksi ole tottuneet kertomaan tarinoita vaan pikemminkin kuuntelemaan niitä (Suvanto & Mäkinen 2001: 66). Tilanne ei siis ole erityisen luonnollinen. Toisaalta voi ajatella, että suurin osa tutkimustilanteista on aina väistämättä keinotekoisia, jotta voidaan saavuttaa mahdollisimman yhdenmukaiset tutkimusolosuhteet ja kutistaa yksittäisten muuttujien merkitys minimiin.

Bermanin ja Slobinin mittavassa tutkimustyössä menetelmän suurin heikkous on tutkijoiden itsensäkin mukaan se, ettei tutkija voi lopulta hallita sitä, miten tutkittava itse määrittelee ja ymmärtää tehtävänannon: osa käsittää sen esimerkiksi pelkäsi kuvien kuvailuksi, osa kuvan perusteella kerrottavaksi narratiiviksi, osa arkikieliseksi kerronnaksi ja osa hyvinkin kaunokirjallisuuden makuiseksi tarinankerronnaksi (Berman & Slobin 1994, s. 17). Samalla heikkous on kuitenkin menetelmän vahvuus, sillä tutkittavan valitsema tehtävänanto osoittaa myös tutkittavan kehittyneisyyttä kertojana: pienet lapset päätyvät usein kuvailemaan pelkkiä kuvia, kun taas iän ja taitojen karttuessa kerrontatehtävä tuntuu muuttuvan yhä vaativammaksi (Berman & Slobin 1994, s. 18).

Lopuksi on vielä muistettava, kuten Berman ja Slobinkin huomauttavat, että tällä tavalla kerättyjen sammakkotarinoiden analyysissä tarkastellaan aidosta kerrontatilanteesta litteroituja tekstejä ikään kuin pysähtyneessä, keinotekoisessa tilassa, jossa on jätettävä huomioimatta valtava määrä varsinaiseen tekstin tuottamistilanteeseen liittyviä elementtejä, kuten tilanteeseen osallistujien eleet ja ilmeet, prosodia ja muut paralingvistiset keinot (Berman & Slobin 1994, s. 24).

3.2. Tutkimuslapset, suostumus tutkimukseen ja tausta-aineisto

Tutkimukseen osallistui yhteensä 11 lasta, joista yksi suljettiin kuitenkin aineiston ulkopuolella (yksi 6-vuotiaan kertoma tarina jätettiin kokonaan tutkimuksen ulkopuolelle, koska tarinan kertominen epäonnistui: lapsi tilanteessa läsnä olleen äitinsä mukaan leikki kissaa koko tarinan ajan). Varsinainen tutkimusaineisto muodostuu siis 10 lapsen kertomista tarinoista ja niiden litteraateista. Kaikki lapset olivat äidinkieleltään suomenkielisiä ja asuneet Suomessa suomenkielisessä ympäristössä koko ikänsä, eikä heillä ollut tiedossa olevia puheen tai kehityksen vaikeuksia. Lasten sukupuolijakauma määräytyi osittain sattuman perusteella, mutta kuitenkin niin, että aineistossa on sekä tyttöjä että poikia: molemmissa ikäryhmissä on mukana kaksi poikaa ja kolme tyttöä.

Lapsille kerrottiin etukäteen tutkimuksesta ja sen kulusta, ja heiltä kysyttiin suullisesti halukkuutta osallistua tutkimukseen. Lasten vanhemmille annettiin suullisen esittelyn lisäksi myös kirjallinen tutkimustiedot (liite 3). Lisäksi lapsen vanhempi allekirjoitti suostumusasiakirjan (liite 4). Tutkimustiedotteesta ja suostumusasiakirjasta jäi kopio lapsen vanhemmille.

Elisitoitavan kertomuksen lisäksi tutkimusaineistoon kuuluu vanhemmilta kerättävä taustatietolomake (ks. liite 2), jonka 14 kysymyksen avulla selvitettiin joitakin lapsen kerrontaan mahdollisesti vaikuttavia taustatietoja, kuten vanhempien ikä ja koulutusaste sekä lapsen ikä tutkimushetkellä kuukauden tarkkuudella. Lapsen ikä on tutkielmassa ilmaistu muodossa *vuotta; kuukautta*. Lisäksi lomakkeella kysyttiin lapsen etunimi, sisarusten määrää, lapsen sijainti sisarusarjassa ja se, onko lapsi osallistunut ohjattuun varhaiskasvatustoimintaan, kuten kerhoon, päivähoitoon tai esikouluun. Myös lapsen luku- ja mediatottumuksia kartoitettiin kysymällä, kuinka usein lapselle luetaan ääneen ja mitä lapselle luetaan, sekä selvittämällä, mitä lapsi lukee tai katselee itse ja kuinka paljon lapsi keskimäärin katselee televisio-ohjelmia. Lopuksi kysyttiin vielä, kuinka kiinnostunut lapsi itse on kirjoista tai sarjakuvista ja televisio-ohjelmien katselemisesta, sillä tutkimusten mukaan kirjoista kiinnostuneilla lapsilla on laaja sanavarasto (Lyytinen 2014: 68).

Taustatietolomakkeessa kysyttiin lapsen etunimeä, mutta lapsiin ei tutkielmassa viitata nimellä tai minkäänlaisella yksilöivällä tiedolla, vaan lyhyellä kirjaimista ja numeroista koostuvalla tunnisteella. Kolmeosaisen tunnisteiden ensimmäinen osa on luku, joka kertoo lapsen iän, toinen osa kirjain, joka kertoo lapsen sukupuolen ja kolmas osa järjestysluku, joka kertoo lapsen sukupuolen mukaisen järjestysluvun ikäryhmänsä tutkimusaineistossa. Esimerkiksi tunniste ”3P1” tarkoittaa 3-vuotiaiden ryhmän poikaa numero 1 ja tunniste 3T1 tarkoittaa 3-vuotiaiden ryhmän tyttöä numero 1. Täten 3-vuotiaiden ryhmän lapsiin viitataan tunnisteilla 3P1, 3T1, 3T2, 3T3 ja 3P2 ja 6-vuotiaiden ryhmän lapsiin tunnisteilla 6P1, 6T1, 6T2, 6P2 ja 6T3. Joillakin äänitallenteilla mainitaan lasten nimiä, mutta ne on litteraateissa muutettu toisiksi eli pseudonymisoitu. Tutkielmassa ei siis ole lainkaan yksilöiviä henkilötietoja.

3.3. Aineiston kerääminen ja valmistelu

Lasten tarinat kerättiin mahdollisimman yhtenäisellä tavalla: Lapselle annettiin ensin Mercer Mayerin sanaton kuvakirja *Frog, Where Are You?* (1969) kaikessa rauhassa tutkittavaksi, minkä jälkeen lapsi sai kertoa kuvakirjaa selaten tarinan kuvakirjan tapahtumista aikuiselle kuulijalle.

Tarinan kerronnassa pyrittiin käyttämään niin kutsuttua naiivi kuulija -asetelmaa: lapselle annettiin ohjeeksi kertoa tarina ikään kuin sellaiselle kuulijalle, joka ei näe kuvakirjan kuvia tai tunne tarinaa entuudestaan. Etenkin 3-vuotiaiden narratiiveja tallennettaessa ohjeistus yksinään ei kuitenkaan auttanut, vaan useimmat lapset kertoivat kuvista vanhemmalleen kuvia osoitellen ja vanhemman kanssa keskustellen. Tallennustilanteessa oli läsnä lapsen lisäksi myös aikuinen: joko tutkija tai lapsen vanhempi (lapsen 3T2 kerrontatilanteessa sekä tutkija että lapsen äiti). 6-vuotiaat kertoivat tarinan pääasiassa tutkijalle, kun taas suurin osa 3-vuotiaista kertoi tarinan mieluiten omalle vanhemmalleen, usein vanhempansa vieressä tai sylissä istuen. Aikuisen oli tarkoitus puuttua kerrontaan mahdollisimman vähän, joskin etenkin nuorimpia kertojia sai rohkaista jatkamaan nk. minimipalautteen avulla, esimerkiksi myötäilemällä kertojaa ("mm-hm") ja eläytymällä kerrontaan esimerkiksi naurahtelemalla (ks. liite 3). Lisäksi lapsia houkuteltiin kertomaan tarina kehumalla lapsen mielikuvitusta ja kerrontataitoja ja lupaamalla kiitokseksi pieni palkinto, kuten tarra tai lyijykynä, jonka lapsi sai valita tutkijan pienestä palkintolaatikosta. Tarinan kertomisen aikaa ei rajoitettu mitenkään, vaan lasta kannustettiin kertomaan tarina kaikessa rauhassa omassa tahdissaan.

Kertomus ja tilanne tallennettiin matkapuhelimella, kuitenkin niin, että tallentaminen pyrittiin tekemään mahdollisimman huomaamattomasti. Tallentamisesta kerrottiin lapselle, ja tarvittaessa tallentamista harjoiteltiin, jotta se ei tuntuisi jännittävältä.

Tilannetta ei videoitu kolmestakin syystä: videoiminen olisi saattanut kallistaa tutkimusta pikemminkin vuorovaikutuksen tutkimukseen ja elekieleen, ja toisaalta videoiminen saattaisi olla lapsesta sen verran jännittävää, ettei luonteva kertominen onnistuisikaan, etenkin, jos tilanne alkaisi tuntua tarkkailutilanteelta. Kolmanneksi epäilen, etteivät huoltajat ja tutkittavat lapset olisi antaneet tutkimuslupaa niin helposti, jos tilanne olisi videoitu.

Keruutilanteesta oli tarkoitus tehdä mahdollisimman rento ja luonteva, jotta lapsi uskaltaisi antaa mielikuvituksensa lentää ja haluaisi ja uskaltaisi kertoa tarinaa. Tästä syystä tarinat päätettiin tallentaa lapsen kotona turvallisessa ympäristössä. Lisäksi pyrittiin varmistamaan, että vuorokaudenaika ja lapsen vireystila olivat otollisia tarinoinnille ja mahdollisesti hieman jännittävälle tutkimustilanteelle. Vuorokaudenajalla ja vireystilalla voi olla paljonkin vaikutusta esimerkiksi siihen, miten hyvin lapsi jaksaa keskittyä tehtävään.

Tutkimuksen kaikki 6-vuotiaat kertoivat tarinan pelkän tutkijan läsnä ollessa, eikä kerronta vaatinut tutkijalta minimipalautetta suurempaa ohjausta tai rohkaisua kertomisen aikana. Kaikki suhtautuvat

tehtävään melko reippaasti, kenties esikoulussa tehtyjen koulumaisten tehtävien suomalla varmuudella: tutkijan läsnäolo oli tuskin sen kummallisempaa kuin opettajankaan esikoulussa tai koulussa.

Kaikki 3-vuotiaat sen sijaan kertoivat tarinan siten, että lapsen vanhempi oli läsnä. Joissakin tapauksissa tutkija oli mukana tutkimuskäynnillä, mutta lopulta lapsi halusi kertoa tarinan kuitenkin äidilleen. Lasta 3P1 jännitti silmin nähden, ja hän halusikin harjoitella tallentamista ennakkoon. Harjoittelu tehtiin tallentamalla puhelimella hassuja ääniä, joita sitten kuunneltiin jälkikäteen. ”Hassut äänet” jäivät lapsen mieleen vielä siinä määrin, että hän aloitti kertomuksensa niillä, vaikka sai kertoa tarinan toiveensa mukaan äitinsä vieressä ja eri huoneessa kuin tutkija:

L: blöblöbbblöblöbbää
A: (matkii lapsen ääntä)
L: blöblöbbblöblöb-bää
3P1

Lapsi 3T1 halusi harjoitella tarinointia etukäteen, ja lapsen äiti salakuunteli suljetun oven takana, kun tyttö tuotti ilmeikkään, kenties ikätasoaan monipuolisemman kertomuksen itsekseen harjoitellessaan. Varsinainen tallenne on harjoituskertomusta suppeampi ja lyhyempi, vaikkakin kenties ikäryhmänsä kehittynein narratiivi. Lapsi 3T2 taas on vanhempiansa mukaan yleensä reipas ja innokas esiintyjä, mutta jostakin syystä tallennustehtävä jännitti häntä erityisen paljon. Läsnä olivat lapsen äiti ja tutkija, ja molemmat koettivat rohkaista lasta kertomaan tarinaa. Näin jälkikäteen ajateltuna olisi kenties pitänyt yrittää taltioida narratiivi jollakin toisella, virkeämmällä kerralla. Myös lasta 3T3 jännitti niin, että tutkija päätti mennä toiseen huoneeseen, jotta lapsi sai kertoa tarinan äidilleen. Viides lapsi 3P2 kertoi tarinan vain äidilleen siitä syystä, että tutkija ei päässytkään mukaan tilanteeseen. Tallenne on yli 12 minuuttia pitkä ja hyvin keskustelunomainen, ja muutenkin varsin luonteva ja mielenkiintoinen: lapsi on tilanteessa aluksi hieman vastentahtoinen, mutta tarinan myötä innostuu enemmän, jopa niin, että tahtoo välillä palata muutaman sivun taaksepäin ja kokee itse osallistuvansa sammakon etsintäretkeen (3P2).

Tallenteet on litteroitu karkeasti, sillä tutkimuksen kohteena ei ole äänteiden tutkimus. Litteraatit on kirjoitettu Courier-kirjasimella. Taukojen paikkaa merkitään pisteellä ja kesken jääneitä sanoja tai korjauksia yhdysviivalla: ”he nousivat **kive-** he nousivat **kannon** päälle” (6T1). Aikuisen ja lapsen vuorot on eroteltu repliikinalkuisella kirjaimella, joka viittaa joka lapsen vanhempaan tai tutkijaan, tilanteesta riippuen. Litteraatit on tarkistettu vähintään kolme kertaa. Tutkimustilanteen litteraatit on esitetty liitteessä 5.

Tutkimuksen jälkeen kaikki tallenteet ja taustatietolomakkeet tuhoataan. Samalla varmistetaan, että tässä tutkielmassa ei ole minkäänlaisia tutkimushenkilöiden tai heidän vanhempinsa tunnistetietoja. Tutkimuslapsiin viitataan vain tunnistekoodilla (tunnistekoodista tarkemmin kohdassa 3.3).

3.4 Aineiston keräämisen haasteita

Tutkimuksen tekeminen koronavuosina ja se, että tutkittavina oli pieniä lapsia, aiheutti aineiston keräämiselle jonkin verran aikataulullisia ongelmia. Pienet lapset sairastavat tunnetusti useita flunssia, vatsatauteja, nuhakuumeita ja muita tarttuvia tauteja vuodessa, ja koska koronavuosina päivähoitoon ei saanut viedä edes hieman nuhaista tai kurkkukipuista lasta, monia aineistonkeruutilanteita jouduttiin siirtämään useita kertoja ja osa tutkittavista ehti esimerkiksi täyttää vuosia, jolloin täytyi etsiä uusi, sopivan ikäinen tutkittava. Tutkimuksen tekeminen viivästyi siis suunnitellusta myös tästä syystä, tosin myös tutkijan elämäntilanteeseen liittyvistä syistä.

Kertomukset pyrittiin tallentamaan tutkijalle ja tutkittavan perheelle sopivina ajankohtina, mutta aina niin, että tutkittava olisi ollut mahdollisimman virkeä ja vastaanottavainen tehtävälle. Vaikka kaikki lapset halusivat osallistua tutkimukseen, tosipaikan tullen kertomis- ja tallennustilanne oli kuitenkin melkein kaikista lapsista jotenkin jännittävä, etenkin tutkimuksen kolmevuotiaille lapsille. Esimerkiksi tutkittava 3T2, joka muutoin on vanhempien kertoman mukaan hyvinkin reipas ja esiintymishaluinen lapsi, jännitti tilannetta selvästi, vaikka läsnä oli tutkijan ja lapsen lisäksi myös lapsen äiti. Jännitys ilmeni esimerkiksi siinä, että lapsi halusi puhua hiljaa, halusi vaihtaa asentoaan ennen tarinan aloittamista ja kommentoi usein muita kuin varsinaisia sammakkotarinaan liittyviä asioita, kuten sylissänsä olevaan leikkikoiraa:

T: siellä se vaan ruksuttaa. kerro vaan
L: [e] mun pitää sitte puhuu ihan hiljaa
T: joo, se käy kyllä
Ä: ei se haittaa, kerro vaan mitä siin on sun mielestä on
L: mä vaihdoin asentoo
T: joo
L: koila on mun sylkyssä
T: joo
Lapsi: L = 3T2, T = tutkija, Ä = äiti

Samainen lapsi ei lopulta juurikaan kertonut tarinaa, mutta kommentoi monia kuvissa havaitsemiaan kummallisia asioita, kuten koiraa, joka istuu pojan selässä (sammakkotarinan kuva 3) tai lasipurkkia koiran päässä (sammakkotarinan kuvat 4–6):

L: ei lemmikkikoiraa voi pitää selässä!
T: (naurahtaa)
L: ei koililla voi olla tuol pihalla tuo-, tuommosta
päällä, ei-
Lapsi: L = 3T2, T = tutkija

Vireystilaa olisi kenties voinut optimoida vieläkin järjestelmällisemmin. Koska vireystila on etenkin pienillä lapsilla erittäin merkittävä jaksamiseen vaikuttava tekijä, mahdollisimman yhdenmukaisen tutkimusdatan kannalta olisikin parasta ollut kerätä tallenteet myös vireyden suhteen mahdollisimman samankaltaisissa tilanteessa. Myös sillä lienee merkitystä, kuka tallennustilanteessa on läsnä. Tutkija ei ole osa lapsen päivittäistä elämää ja voi siksi tuntua jännittävältä tai pelottavalta. Omalle vanhemmalle on taas kenties helpompi näyttää myös negatiiviset tunteet, esimerkiksi silloin, jos ei jaksa tai haluaakaan kertoa tarinaa.

Kuten kohdassa 3.1 mainitaan, lapset eivät välttämättä ole tottuneet kertomaan tarinoita vaan pikemminkin kuuntelemaan. Tämä näkyi eksplisiittisesti kahden 3-vuotiaan narratiiveissa: lapsi 3P1 toivoo äitinsä aloittavan tarina:

Ä: noni. mitäs siellä on.
L: **alota s(ä)**.
A: sinä kerrot sen tarinan.
3P1

Myös lapsi 3P2 varmistelee useita tapahtumia äidiltään ja toivoo, että äiti ottaisi kerronnan ohjat:

A: sit voit jatkaa. siinä ne...
L: sinä luet!
3P2

Vaikka 3-vuotiaiden tarinoiden kerääminen ei aina sujunut ihanteellisella tavalla, tutkimuksen on kuitenkin otettu mukaan kaikki 3-vuotiaiden narratiivit sellaisenaan, sillä niistä saa arvokasta tietoa paitsi 3-vuotiaiden kerronnasta, myös siitä, miten menetelmää voisi kehittää paremmaksi juuri tämän ikäryhmän narratiivien keruuta varten.

3.5 Tutkielmassa käytetyt analyysimenetelmät

Lasten kerrontaitojen arvioimista logopedian alalla käsittelevässä katsausartikkelissaan Sari Kunnari ja Leena Mäkinen jakavat narratiivien arvioinnin makro- ja mikrotason tarkasteluun: makrotasolla tarkoitetaan tekstin sisältämää kokonaisvaltaista tietoa ja ”pääajatusta”, kun taas mikrotaso tarkoittaa tekstin paikallista rakennetta eli lauseiden ja virkkeiden merkityksiä ja lauseiden välisiä merkityssuhteita (Kunnari & Mäkinen 2009: 104–105). Makro- ja mikrotaso eivät ole toisistaan erillisiä, vaan ”makrotason merkitys syntyy vain mikrotason yksittäisiä merkityksiä kantavien propositioiden kautta” (Kunnari & Mäkinen 2009: 106). Olen pyrkinyt jaottelemaan myös tässä tutkielmassa narratiiveista tarkastelemiani piirteitä ikään kuin makro- ja mikrotason ilmiöihin, vaikkakin myös tässä tutkielmassa tasot limittyvät toisiinsa niin, ettei ilmiöitä aina ole mahdollista erotella toisistaan. Jotta saan mahdollisimman kattavan kokonaiskuvan tutkimusryhmien kertomisen kompetenssin eri puolista, pyrin tarkastelemaan narratiiveja varsin monen erilaisen muuttujan ja piirteen kautta. Monelta osin tarkastelu onkin vasta suuntaa antavaa, sillä kukin piirre tai tutkittava ominaisuus yksinään voisi jo olla oman tutkielmansa aihe.

3.5.1 Makrorakenteen ilmiöiden analyysimenetelmiä

Kun makrotasoa tarkastellaan fiktiivisissä tarinoissa, kuten kuvasarjan avulla elisitoiduissa narratiiveissa, sovelletaan usein aiemmin esitellyn Steinin ja Glennin (ks. esim. Stein & Glenn 1975) kertomuskielioppia hyödyntäviä malleja (Kunnari & Mäkinen 2009: 105). Esimerkiksi monet sammakotarinatutkimukset lähestyvät sammakkonarratiiveja pisteyttämällä tuotettujen narratiivien sisältämiä sisältöyksiköitä suhteessa odotuksenmukaiseen sisältöön, jolle on annettu jokin tietty maksimipistemäärä. Leena Maria Heikkolan väitöskirjassa, jossa tutkitaan MS-potilaiden kognitiivisen uupumuksen vaikutusta kieleen mm. sammakkonarratiivien avulla, on käytössä tällainen Steinin kertomuskielioppiin perustuva hyvinkin yksityiskohtainen malli, jossa on peräti 67 erilaista pisteytettävää sisältöyksikköä (ks. Heikkola 2017, ks. tarkemmin luku 4.3.2). Vastaavia mutta vähemmän yksityiskohtaisia sisältöyksikkömalleja on hyödynnetty myös logopedian pro gradu -tutkielmissa, joissa tutkitaan nimenomaan lasten kerrontaitoja (ks. esim. Rinta-Homi 2012; ks. myös Story Grammar -analyysimalli Schneiderin ym. ENNI-työkalussa, 2005). Myös tässä tutkielmassa kartoitan kummankin tutkimusryhmän narratiivien sisältöä tällaisen mallin avulla.

Myös tietyt määrälliset suureet, kuten narratiivien kesto, sanamäärä, puhenopeus ja vaikkapa finiittiaineksen määrä suhteessa sanamäärän voidaan ajatella tarinan ”ulkoisen” muodon

ilmentymäksi ja siten tavallaan makrotason rakenteeksi. Esimerkiksi kertomuksen kokonaissanamäärällä on havaittu olevan yhteys myös kertomuksen sisällöstä saataviin tuottamispisteisiin eli siihen, miten hyvin kertoja on ymmärtänyt tarinan, vaikkakaan kaikissa tutkimuksissa ei yhteyttä ole vahvistettu (ks. esim. Bucht 2013: 35).

Narratiivien pituutta on hyödyllistä tarkastella sanamäärien lisäksi myös sen perusteella, kuinka paljon narratiivi sisältää merkitystä kantavaa sisältöä eli sisältöä, joka jollakin tavalla kuljettaa tarinaa eteenpäin. Vakiintuneita keinoja on useita. Usein käytetään Albertan yliopiston kehittämää Edmonton Narrative Norms Instrument-työkalua (ENNI), joka sopii etenkin 4–9-vuotiaiden lasten narratiivien tekstiaineuksen analyysiin. ENNI-mallissa narratiivin pituutta tarkastellaan mm. laskemalla nk. MLCU-yksikköjä eli narratiivien ilmaisujen keskipituuksia sanoina mitattuna (Mean Length of Communication in Words, MLCU) (Schneider ym. 2005). MLCU-yksiköiksi lasketaan litteraatin ilmaukset lukuun ottamatta vastauksia haastattelijan kysymyksiin, keskeytettyjä tai muuten keskeytyneitä ilmauksia, virheellisiä aloituksia, toistoja, täytesanoja (esim. englanniksi *um*, *uh*), lopetus- ja aloitusfraaseja ja ilmauksia, jotka eivät liity tarinan sisältöön (Schneider ym. 2005b). MLCU eli ilmauksen keskipituus saadaan yksinkertaisesti laskemalla ensin litteraatin koko sanamäärä (pois lukien edellä mainitut pois jätettävät sanat ja ilmaukset) ja jakamalla se merkitsevien ilmausten määrällä (Schneider ym. 2005b).

Bermanin ja Slobinin tutkimuksissa hieman vastaava laskettava yksikkö on tarkemmin määritelty *clause*. Tässä yhteydessä *clause* tarkoittaa kielellisesti lausumaa (*utterance*) yhtenäisempää yksikköä, jonka syntaktinen rakenne on kuitenkin vähemmän täydellinen kuin virkkeellä (*sentence*) ja joka ilmaisee yhtä yhtenäistä predikaatiota tai kokonaisuutta joko finiittiverbein, infiniittirakentein tai adjektiivein (Berman & Slobin 1997: 26) Käytän tässä tutkielmassa narratiivien pituuden tarkasteluun Bermanin ja Slobinin mallia mukailevaa tapaa, ja *clausen* olen suomentanut merkitseviksi lauseeksi (ks. tämän tutkielman luku 4.2.2). Merkitsevien lauseiden määriä vertailemalla saanee alustavan kuvan 3- ja 6-vuotiaiden narratiivien pituuseroista.

3.5.2 Mikrorakenteen ilmiöiden analyysimenetelmiä

Mikrorakennetta voi lähestyä esimerkiksi tutkimalla tekstin sisäisen yhteneväisyyden eli koheesion keinoja, joihin kertomisen kielelliset piirteet lukeutuvat (Kunnari & Mäkinen 2009: 106). Mikrotasoon voi siis laskea esimerkiksi kielen rakenteet ja koheesion eli sidosteisuuden, joka käy ilmi mm. aikamuodon pysyvyydessä ja lauseyhdistyksissä.

Koska suullisten narratiivien voi katsoa olevan eräänlainen kirjallisen tai kaunokirjallisenkin kielen (*literate language*) muoto, joka toimii siltana suullisen ja kirjallisen ilmaisun välillä (Westby, C. E. 1989, viitattu lähteessä Schneider ym. 2005), on lisäksi syytä tarkastella myös sitä, miten tutkittavien narratiiveissa navigoidaan kirjallisen tai kaunokirjallisen tyylin ja kertovan puhekielen välillä. Tarkastelenkin tässä analyysissä narratiivien puhekielisen ja kirjakielisen aineksen suhdetta hyödyntäen jonkinlaisena runkona tai muistilistana Mia Halosen (2009) tutkimusta puhekielisistä rakenteista monikielisten koululaisten kirjoitelmissa (ks. luku 2.7).

Lopuksi tarkastelen vielä narratiiveissa esiintyvää harvinaisempaa, tyyllisesti arkikielestä poikkeavaa sanastoa nimenomaan kertomisen funktion näkökulmasta. Tyyliä ja sanavalintojen harvinaisuutta voi tutkia esimerkiksi tarkastelemalla kunkin kirjoittajan teksteissä yhden kerran esiintyviä lekseemejä eli niin kutsuttuja HL-lekseemejä (*hapaks legomenon*). Pajusen ja Hongon tutkimuksen mukaan näiden määrä nimittäin muuttuu kehityksellisesti siten, että HL-lekseemejä on aikuisilla aina enemmän kuin koululaisilla (Pajunen & Honko 2021b: 88). HL-lekseemejä voidaankin pitää osoituksena kirjoittajan taidosta, leksikon laajuudesta ja laadusta ja tekstin tyyllilajin tuntemisesta (Honko 2013: 173). Koska tämän tutkielman kertojakohtainen aineisto on sanamäärältään kovin pieni, monikin sana saattaa esiintyä tekstissä vain kerran. Lisäksi muutamassa narratiivissa on mielenkiintoista sanastoa, jota kertoja kuitenkin toistelee useita kertoja, esimerkiksi adjektiivi *äkänen* toistuu lapsen 3P2 narratiivissa peräti neljä kertaa (3P2): näistä syistä en pysty hyödyntämään aineiston tarkastelussa näin jyrkän tilastollista erittelytapaa, vaan olen ikään kuin HL-lekseemien hengessä poiminut käsin luvun 4.5.2 esimerkkitaulukkuun sellaiset tyyllisesti arkikielestä poikkeavat lekseemit, joiden arvelevan osoittavan kertojan kielitajua ja kertomuksen tyyllillisen resurssin hallintaa – tai ainakin tällaisen osaamisen ensiaskeleita.

4. Analyysi ja tulokset

Tässä osiossa tarkastellaan ensin lasten vanhempien antamia taustatietoja olemassa olevan tutkimuksen valossa sekä lasten tuottamien sammakkotarinanarratiivien makrotasoa eli muotoa, kuten narratiivien kestoja, pituutta ja lasten puhenopeutta, narratiivien dialogisuutta ja narratiivien pääjuonen toteutumista ja sisältöä suhteessa odotuksenmukaiseen sammakkotarinaan. Tämän jälkeen tarkennetaan tekstin sidosteisuuteen tarkastelemalla juonta pienempiä ilmiötä, kuten yksittäisten tapahtumien tai episodien sidosteisuuskeinoja, lauseyhdistyksiä ja esimerkiksi aikamuodon käyttöä. Lopuksi tarkastelen lyhyesti narratiiveissa esiintyviä kaunokirjallisia piirteitä arkikielestä poikkeavan sanaston sekä satujen tai lasten kertomuksen lajityypillisten fraasien näkökulmasta.

4.1 Tutkittavien taustatiedot

Taustatietolomakkeista kerätyt tiedot on taulukoitu tietojen tarkastelun helpottamiseksi 3-vuotiaiden taustatietoihin (taulukko 1), 3-vuotiaiden mediakäyttötietoihin (taulukko 2), 6-vuotiaiden taustatietoihin (taulukko 3) ja 6-vuotiaiden mediankäyttötietoihin (taulukko 4).

TAULUKKO 1. Kolmevuotiaiden lasten taustatiedot.

Lapsen tunnistenumero ja ikä (v;kk)	Äidin ikä (vuotta)	Isän ikä (vuotta)	Äidin koulutus-aste	Isän koulutus-aste	Lapsen sisarusten määrä ja sijainti sisarussarjassa	Kuinka kauan lapsi on ollut varhaiskasvatustoiminnassa (kuten päivähoito, kerho, esikoulu)
3P1 Ikä: 3;11	30–39	yli 40 vuotta	ylempi korkeakoulututkinto	ylempi korkeakoulututkinto	1; vanhin	päivähoito: 0,5 v
3T1 3;10	30–39	30–39	ylempi korkeakoulututkinto	alempi korkeakoulututkinto	1; nuorin	päivähoito: 2 v 5 kk
3T2 Ikä: 3;9	30–39	30–39	ylempi korkeakoulututkinto	ylempi korkeakoulututkinto	0; ainoa lapsi	päivähoito: 2 v
3T3 Ikä: 3;9	30–39	30–39	ylempi korkeakoulututkinto	ylempi korkeakoulututkinto	1; nuorin	päivähoito: 2 v 4 kk
3P2 3;11	30–39	30–39	alempi korkeakoulututkinto	alempi korkeakoulututkinto	0; ainoa lapsi	kerho: 10 kk päivähoito: 1 v

Kuten taulukosta 1 käy ilmi, 3-vuotiaat ovat keskenään melko homogeeninen joukko: lasten vanhemmat ovat suunnilleen samanikäisiä, ja heillä kaikilla on joko ylempi tai alempi korkeakoulututkinto. Iältään kaikki lapset ovat lähempänä neljää kuin kolmea vuotta: iän keskiarvo on 3;10. Kaikki lapset ovat olleet jollakin tavalla varhaiskasvatustoiminnassa, mutta aika vaihtelee kuudesta kuukaudesta vajaaseen kahteen ja puoleen vuoteen. Sisaruksia on joko yksi tai ei yhtään.

TAULUKKO 2. Kolmevuotiaiden lasten luku- ja mediatottumukset.

Lapsen tunniste	Kuinka usein lapselle luetaan ääneen?	Mitä lapselle luetaan?	Mitä lapsi lukee tai katselee itse?	Kuinka usein lapsi keskimäärin katselee televisio-ohjelmia?	Kuinka kiinnostunut lapsi on kirjoista tai sarjakuvista?	Kuinka kiinnostunut lapsi on television tai televisio-ohjelmien katselemisesta?
3P1	päivittäin	satuja, kuvakirjoja	kuvakirjoja	päivittäin enintään tunnin	erittäin kiinnostunut	erittäin kiinnostunut
3T1	viikoittain	satuja, kuvakirjoja	satuja, kuvakirjoja	päivittäin enintään tunnin	erittäin kiinnostunut	erittäin kiinnostunut
3T2	päivittäin	satuja, kuva-kirjoja, tietokirjoja	satuja, kuva-kirjoja	päivittäin enintään tunnin	erittäin kiinnostunut	erittäin kiinnostunut
3T3	päivittäin	satuja, kuvakirjoja, tietokirjoja	satuja, kuvakirjoja, tietokirjoja	päivittäin enintään tunnin	melko kiinnostunut	melko kiinnostunut
3P2	päivittäin	satuja, kuvakirjoja	kuvakirjoja	päivittäin enintään tunnin	melko kiinnostunut	erittäin kiinnostunut

Myös luku- ja mediatottumuksiltaan tutkimuksen 3-vuotiaat ovat sangen yhteneväinen joukko: suurimmalle osalle luetaan ääneen päivittäin, ja kaikille luetaan etenkin satuja ja kuvakirjoja, lapsille 3T2 ja 3T3 myös tietokirjoja. Kaikki lapset myös katselevat kuvakirjoja itse. Tutkimuksen kaikki kolmevuotiaat katselivat televisiota joka päivä enintään tunnin. Kaikki kolmevuotiaat olivat kiinnostuneita kirjoista, sarjakuvista ja television katselusta, ja suurin osa oli ”erittäin kiinnostunut”, tosin lapsi 3T3 oli ”melko kiinnostunut” molemmista ja lapsi 3P2 oli ”melko kiinnostunut” kirjoista ja sarjakuvista. Tällä on merkitystä sen suhteen, millainen opittu malli lapsilla on saduista ja tarinoista, sillä se vaikuttaa lapsen kerrontaan liittyvään osaamiseen (ks. esim. Kouvo yms. 2021).

TAULUKKO 3. Kuusivuotiaiden lasten taustatiedot.

Lapsen tunniste ja ikä (v;kk)	Äidin ikä (vuotta)	Isän ikä (vuotta)	Äidin koulutus-aste	Isän koulutus-aste	Lapsen sisarusten määrä ja sijainti sisarussarjassa	Kuinka kauan lapsi on ollut varhaiskasvatus-toiminnassa (kuten päivähoito, kerho, esikoulu)
6P1 Ikä: 6;5	30–39	yli 40	ylempi korkeakoulu-tutkinto	ylempi korkeakoulu-tutkinto	1; vanhin	5 vuotta
6T1 Ikä: 6;11	30–39	30–39	lukio tai ammatillinen koulutus	alempi korkeakoulu-tutkinto	1; vanhin	3 kk päiväkodissa, 3 vuotta kerhossa, 1 vuosi esikoulussa
6T2 Ikä: 6;11	20–29	20–29	lukio tai ammatillinen koulutus	lukio tai ammatillinen koulutus	1; vanhin	4 vuotta kerhossa, 1 vuosi esikoulussa
6P2 Ikä: 6;4	30–39	30–39	ylempi korkeakoulu-tutkinto	alempi korkeakoulu-tutkinto	1; vanhin	5 vuotta päivähoitossa
6T3 Ikä: 6;11	30–39	30–39	lukio tai ammatillinen koulutus	alempi korkeakoulu-tutkinto	1; nuorin	3 vuotta päiväkodissa, 8 kk esikoulussa

Taulukosta 3 käy ilmi, että myös 6-vuotiaat ovat hyvin homogeeninen joukko: vanhemmat ovat suunnilleen samanikäisiä, joskin vanhempien koulutusasteessa on hieman enemmän hajontaa ja vähemmän ylempään korkeakoulun suorittaneita. Iältään 6-vuotiaat ovat keskimäärin hieman lähempänä seitsemää kuin kuutta vuotta: iän keskiarvo on 6;7. Sisaruksia kaikilla on yksi. Kaikki lapset ovat olleet jollakin tavalla varhaiskasvatus-toiminnassa, ja suurin osa 6-vuotiaista on luultavasti oppivelvollisuuteen kuuluvassa esikoulussa, vaikkakaan kaikki vanhemmat eivät tätä eksplisiittisesti ilmaise. Esikoulu voi vaikuttaa esimerkiksi siihen, miten tottunut lapsi on suoriutumaan koulumaisista, aikuisen ohjaamista tehtävistä. Eriksonin ja Rajalan pro gradu -tutkielmassa koulutusaste näyttikin vaikuttavan vastaavasta kerrontatehtävästä suoriutumiseen ikää enemmän siten, että alkuopetuksessa olevat lapset suoriutuivat tehtävästä paremmin kuin esiopetuksessa olevat iästä riippumatta (Erikson & Rajala 2014: 51).

TAULUKKO 4. Kuusivuotiaiden lasten luku- ja mediatottumukset.

Lapsen tunniste	Kuinka usein lapselle luetaan ääntä?	Mitä lapselle luetaan?	Mitä lapsi lukee tai katselee itse?	Kuinka usein lapsi keskimäärin katselee televisio-ohjelmia?	Kuinka kiinnostunut lapsi on kirjoista tai sarjakuvista?	Kuinka kiinnostunut lapsi on television tai televisio-ohjelmien katselemisesta?
6P1	päivittäin	satuja, tietokirjoja	sarjakuvia, tietokirjoja	päivittäin enintään	erittäin kiinnostunut	erittäin kiinnostunut

				tunnin		
6T1	päivittäin	satuja, kuvakirjoja, lehtiä, tietokirjoja	satuja, kuvakirjoja, lehtiä, tietokirjoja; muuta: mainoksia	useita kertoja viikossa	melko kiinnostunut	erittäin kiinnostunut
6T2	päivittäin	satuja, kuvakirjoja, lehtiä, tietokirjoja	kuvakirjoja, lehtiä, tietokirjoja	useita kertoja viikossa (joskus päivittäin, joskus useamman tunnin kerralla)	erittäin kiinnostunut	erittäin kiinnostunut
6P2	päivittäin	satuja, kuvakirjoja	kuvakirjoja, lehtiä, tietokirjoja	päivittäin enintään tunnin	erittäin kiinnostunut	erittäin kiinnostunut
6T3	päivittäin	satuja, sarjakuvia, kuvakirjoja, lehtiä, romaaneja, tietokirjoja	satuja, kuvakirjoja, lehtiä, tietokirjoja; muuta: mainoksia, katujen nimikylttejä ja ikkunoiden teippauksia	päivittäin useamman tunnin	melko kiinnostunut	erittäin kiinnostunut

Luku- ja mediatottumuksiltaan myös tutkimuksen 6-vuotiaat ovat melko yhteneväinen joukko: kaikille luetaan ääneen päivittäin ainakin satuja ja jotakin muuta genreä kuvakirjoista tietokirjoihin ja romaaneihin. Lapset lukevat tai katselevat itse monenlaisia tekstejä: kahden lapsen vanhemmat mainitsevat myös mainokset, katujen nimikyltit ja ikkunoiden teippaukset. Tosiaan: lukemaan oppivan lapsen maailma on laaja ja tekstiä – ja erilaisia tekstilajeja – täynnä. Televisiota katsovat kaikki 6-vuotiaat, suurin osa joka päivä. Kaikki 6-vuotiaat ovatkin ”erittäin kiinnostuneita” television katsomisesta. Olettaa siis sopii, että kaikilla 3- ja 6-vuotiailla on kokemusta monenlaisista kertomuksista ja kerronnan keinoista, mikä edesauttaa kerronnan kompetenssin kehittymistä.

4.2 Sammakkonarratiivien muoto määrällisten piirteiden valossa

Kun sammakkonarratiivien piirteitä tarkastellaan määrällisesti, voidaan kenties päätellä jotakin siitä, miten sujuvasti lapset tuottavat tarinoita. Samalla voidaan havaita tiettyjä rakenteellisia eroja 3- ja 6-vuotiaiden sammakkonarratiiveissa. Leena Maria Heikkolan väitöskirjassa sammakkonarratiivien sujuvuutta eli kertomisen helppoutta tutkittiin tarkastelemalla narratiivien

kestoja, sana- ja tavumääriä sekä kertojan puhenopeutta (Heikkola 2017:2). Näitä muuttujia otetaan soveltuvien osin huomioon myös tämän tutkielman analyysissä tarkastelemalla ainakin narratiivien kestoja ja sanamääriä. Koska yli puolessa 3-vuotiaiden narratiiveista tallennustilanteessa läsnä olleella aikuisella on merkittävä rooli tarinan syntymisessä, puhenopeuden tarkastelu tämän tutkimusryhmän narratiiveista ei kuitenkaan ole mielekästä, vaikka puhenopeus onkin yhteydessä esimerkiksi kerronnan tuottamisen kognitiiviseen sujuvuuteen (ks. esim. Heikkola 2017). Jonkinlaista taustoitusta tämäkin määre kuitenkin antaa.

Jotta määrään ja muotoon keskittyvää ryhmien vertailua voidaan tarkentaa entisestään, narratiiveista lasketaan myös nk. finiittiaines eli persoonamuotoiset verbirakenteet, joka suhteutetaan tuotettuun sanamäärään. Lopuksi tarkastelen määrällisesti myös tutkimusryhmien narratiivien ilmeisintä eroa, 3-vuotiaiden tekstien dialogisuutta ja 6-vuotiaiden itsenäisemmin tuotettuja narratiiveja.

4.2.1 Narratiivien pituus: kesto, sanamäärä, puhenopeus ja finiittiaines

Aluksi molempien tutkimusryhmien litteraattien sanamäärät laskettiin mekaanisesti Wordin avulla. Sanoiksi laskettiin kaikki lapsen sanat, mukaan lukien sellaisten vuorojen sisältämät sanat, joissa lapsi kommentoi kerrontatilannetta tai jotakin muuta asiaa, joka ei suoraan liittynyt sammakkotarinaan. Sanamäärään laskettiin myös sellaisten vuorojen sanat, joissa kertoja kommunikoi tallennustilanteessa läsnä olevan aikuisen kanssa. Lisäksi laskettiin toistetut sanat, kuten sana *noi* lapsen 3T3 narratiivissa (”no, **noi, noi** kattoo”, 3T3), sekä virheelliset aloitukset ja korjaukset, kuten lapsen 6T1 narratiivissa (”he nousivat **kive-** he nousivat **kannon** päälle”, 6T1), koska näillä ajateltiin olevan merkitystä nimenomaan sujuvuuden kannalta. Naurahduksia, aivastuksia, yskimistä ja muuta ääntelyä, joilla ei katsottu olevan leksikaalista sisältöä, ei laskettu sanamäärään: kuitenkin esimerkiksi lapsen 3P2 narratiivin lopun ääntely ”lablabää-bää-blääbäbbäbää” (6P2) laskettiin mukaan, koska sen voi ajatella kuvaavan sammakon ääntelyä tai puhetta, jolloin sillä olisi merkitystä narratiivin kuljetuksen kannalta. Lopuksi sanamääristä laskettiin keskiarvo, jotta tutkimusryhmiä olisi helpompi verrata keskenään.

Narratiivien kestot on ilmoitettu siten, että tallenteen alusta ja lopusta on poistettu tutkijan tai lapsen vanhemman puhe. Tallenne pituus on siis usein hieman pidempi kuin tässä ilmoitettu narratiivin kesto. Kestot on ilmoitettu muodossa *minuuttia:sekuntia* ja lisäksi sulkeissa myös sekunteina laskemisen helpottamiseksi. Kestoista ei kuitenkaan ole poistettu alun ja lopun väliin jääviä aikuisen vuoroja, joita 6-vuotiaiden narratiiveissa on hyvin vähän, mutta 3-vuotiaiden narratiiveissa

hyvinkin paljon (näitä on eritelty tarkemmin kohdassa 4.2.3, jossa tarkastellaan narratiivien rakennetta vuorojen jakautumisen ja tietynlaisen dialogisuuden näkökulmasta).

Heikkalan tutkimuksessa minuutissa tuotetut sanamäärät laskettiin tarkemmin, muun muassa siksi, että tutkimuksessa tarkasteltiin kognitiivisen uupumisen vaikutusta puhenopeuteen useita kerrontatehtäviä sisältävän tehtävämateriaalin edetessä (Heikkola 2017: 72). Tässä tutkielmassa aineistona on kuitenkin vain yksi narratiivi kultakin tutkittavalta, joten karkeampi laskentatapa riittääköön antamaan summittaisen käsityksen 3- ja 6-vuotiaiden narratiivien puhenopeuksien eroista. Puhenopeus laskettiin muuntamalla minuutit ensin sekunneiksi ja jakamalla sekuntimäärä 60:lla, jotta saatiin minuutit desimaalilukuna. Sanamäärä jaettiin sitten desimaalina ilmaistulla minuuttimäärällä. Lopuksi laskettiin myös lasten narratiivien sisältämä finiittiaines eli persoonamuotoisten verbien määrä suhteessa narratiivien kokonaissanamäärään.

TAULUKKO 5: 3-vuotiaiden tuottamien sammakonarratiivien määrällisiä muuttujia; kesto, sanamäärä, puhenopeus ja sanamäärään suhteutettu finiittiaines

Lapsen tunniste	Narratiivin kesto (minuuteissa ja sekunneissa)	Sanamäärä	Keskimääräinen puhenopeus (sanaa/minuutti)	Finiittiverbien osuus sanamäärästä
3P1	2:24 (144 s)	145	$145/2,4 = 60,42$	32/145 22,07 %
3T1	3:22 (202 s)	231	$231/3,37 = 68,55$	46/231 19,91 %
3T2	6:51 (411 s)	190	$190/6,85 = 27,74$	41/190 21,58 %
3T3	6:24 (384 s)	235	$235/6,4 = 36,72$	55/235 23,40 %
3P2	12:47 (767 s)	398	$398/12,78 = 31,13$	76/398 19,10 %
Keskiarvo	6:22 (381,6 s)	239,8	44,91	21,21 %

TAULUKKO 6: 6-vuotiaiden tuottamien sammakkonarratiivien sanamäärät

Lapsen tunniste	Narratiivin kesto (minuuteissa ja sekunneissa)	Sanamäärä	Keskimääräinen puhenopeus (sanaa/minuutti)	Finiittiverbien osuus sanamäärästä
6P1	1:51 (111 s)	90	90/1,85 = 48,65	19/90 21,11 %
6T1	2:35 (155 s)	214	214/2,58 = 82,95	51/214 23,83 %
6T2	2:58 (178 s)	225	225/2,97 = 75,76	36/225 16 %
6P2	3:42 (222)	265	265/3,7 = 71,62	54/265 20,38 %
6T3	2:33 (153 s)	154	154/2,55 = 60,39	34/154 22,08 %
Keskiarvo	2:44 (163,8 s)	189,6	67,87	20,68 %

Taulukoista voi heti havaita, että 3-vuotiaiden narratiiveissa on jonkin verran enemmän sanoja kuin 6-vuotiaiden narratiiveissa: 3-vuotiaiden sanamäärän keskiarvo on 239,8 sanaa, kun taas 6-vuotiailla keskiarvoinen sanamäärä on 189,6 sanaa. Vaihtelu on kuitenkin melkoista etenkin 3-vuotiaiden keskuudesta, joten pelkästään sanamäärästä ei näin pienessä joukossa voi vielä tehdä sen suurempia johtopäätöksiä.

Narratiivien kestossa ero näyttää melkoiselta: 3-vuotiaiden keskiarvo on 6 minuuttia 22 sekuntia, kun taas 6-vuotiailla vastaava keskiarvo on 2 minuuttia 44 sekuntia. 3-vuotiailla on tässäkin merkittävää vaihtelua: lasten 3P1 ja 3T1 narratiivien pituudet vastaavat suunnilleen 6-vuotiaiden pituuksia, kun taas lapsilla 3T2 ja 3T3 pituudet ovat yli 6 minuuttia. 3-vuotiaiden pisin narratiivi, lapsen 3P2 tallenne, kestää yli 12 minuuttia. Pisimmän kolmen 3-vuotiaan narratiivien pituutta selittää melko paljon se, että tallenteet ovat syntyneet vahvassa vuorovaikutuksessa tallennustilanteessa olevan aikuisen kanssa, jopa siinä määrin, että tallenteita tai kertomuksia ei välttämättä ole luontevaa kutsua narratiiveiksi, vaan jonkinlaiseksi dialogiseksi tarinan kerronnaksi kuvakirjan äärellä (3-vuotiaiden narratiivien dialogisuudesta keskustellaan tarkemmin luvussa 4.2.3).

Kuten olettaa voi, 6-vuotiaiden puhenopeus (67,87 sanaa minuutissa) minuuttikohtaisella keskimääräisellä sanamäärällä mitattuna oli keskimäärin 3-vuotiaiden puhenopeutta (44,91 sanaa minuutissa) suurempi. Niillä 3-vuotiailla, joiden narratiivi muodostui vahvasti dialogisessa tilanteessa läsnä olevan aikuisen kanssa (lapset 3T2, 3T3 ja 3P2), tällä tavoin karkeasti laskettu

nopeus oli luonnollisesti kaikkein pienin, keskimäärin 31,86 sanaa minuutissa. 3-vuotiaiden sujuvimpien kertojien (lapset 3P1 ja 3T1) puhenopeudet (keskiarvo 64,49 sanaa minuutissa) taas lähestyvät jo 6-vuotiaiden puhenopeuden keskiarvoa 67,87 sanaa minuutissa. Näissä kahdessa narratiivissa aikuisen ja lapsen verbaalinen vuorovaikutus ja aikuisen vaikutus kertomiseen olivat hyvin pieniä. Puhenopeus kertonee tässä tapauksessa pääasiassa puheen tuottamisen sujuvuudesta eli siitä, miten helppoa puheen ja etenkin tarinan tuottamiseen vaatima kognitiivinen prosessointi lapselle on.

Sanamäärältään ja kestoltaan 3-vuotiaiden lasten narratiivit ovat siis keskimäärin pidempiä kuin 6-vuotiaiden, mutta 3-vuotiaiden kertomuksissa on jo dialogisuudenkin vuoksi enemmän ainesta, joka ei liity suoraan itse sammakkotarinaan. Lisäksi 3-vuotiaat saattoivat – odotusten mukaisesti – kommentoida herkemmin itse kerrontatilannetta tai jotakin tilanteeseen näennäisesti liittymätöntä asiaa:

mä aina istun tähän, ja tää menee aina näin, nii mua
sattuu
(3T3)

Näin ollen pelkkien sanamäärien laskeminen ei anna luotettavaa kuvaa etenkin 3-vuotiaiden tutkittavien varsinaisten narratiivien pituudesta eikä sellaisenaan sovellu näin pienten lasten narratiivien tarkasteluun.

Narratiivien pituutta tarkasteltiin myös finiittiaineksen suhteella muuhun tekstiin. Molempien ryhmien verbistö on pääasiassa hyvinkin finiittiverbipitoista: kun finiittiverbien määrä suhteutettiin narratiivien kokonaissanamäärän, 3-vuotiaiden prosenttiyksiköiden keskiarvo on 21,21 prosenttia ja 6-vuotiaiden vain hieman pienempi 20,68 prosenttia. Muita kuin finiittisiä rakenteita ei ollut merkitsevässä määrin. Finiittiverbien käyttö kertoo tekstin rakenteellisesta kehittyneisyydestä ja kompleksisuudesta: mitä enemmän finiittiverbejä, sitä yksinkertaisempaa ja puhekielen kaltaisempaa teksti on (Pajunen & Vainio 2021: 448). Pajunen ja Vainion kouluikäisten kirjallisia tuotoksia tarkastelleessa hankkeessa nuorimpien finiittiverbien osuus verbimäärästä oli noin 20 prosenttia, kun taas aikuisilla vastaava osuus oli lehtikielessä oli reilu 60 prosenttia (Pajunen & Vainio 2021: 448). Tässä tutkielmassa tarkastellaan suullisesti kerrottuja narratiiveja, joissa suurin osa verbeistä oli finiittimuodossa. Tämän piirteen avulla tarkasteltuna tutkielman lasten narratiivien pituudessa tai laadussa ei ole merkittäviä eroja.

4.2.2 Narratiivien pituus merkitsevillä lauseilla laskettuna

Sammakonarratiivien pituudet laskettiin myös koodaamalla teksteistä narratiivin kannalta merkitsevät lauseet ja jättämällä pois esimerkiksi dialogi kerrontatilanteessa läsnäolevan aikuisen kanssa sekä narratiivin ulkopuoliset lauseet ENNI-työkalun MLCU-yksiköitä muistuttavaa Bermanin ja Slobinin mallia mukailten (Berman & Slobin 1991: 26; 30–31). Tämän mallin mukaisesti koodatut litteraatit ovat liitteessä 6. ENNI-työkalun MLCU-mallissa lasketaan ilmausten keskipituuksia sanamäärinä (Schneider ym. 2005b), kun taas Bermanin ja Slobinin mallissa lasketaan tällaisten ilmausten määrää. Koska etenkin 3-vuotiaiden narratiiveissa olisi ollut käytännössä hankala poistaa merkitsevistä ilmauksista aivan kaikkia toistoja, korjauksia ja virheellisiä alkua ja muuta sisältöä, jota ENNI-mallissa ei koodata mukaan ilmauksiin, tässä tutkielmassa lasketaan Bermanin ja Slobinin mallin mukaisia, narratiivin kannalta merkitseviä lauseita: narratiivin kannalta merkitseväksi lauseeksi koodattava yksikkö on lingvistikalta rakenteeltaan yhtenäisempi kuin pelkkä lausuma (eng. *utterance*), mutta kuitenkin vähemmän tarkkarajainen kuin esimerkiksi *virke* (Berman & Slobin 1991: 26), ja tarkemman määritelmän mukaan mikä tahansa ilmausyksikkö, jossa on yhtenäinen predikaatio, joka tässä tarkoittaa yhtä tilannetta (toimintaa, tapahtumaa tai tilaa) ilmaisevaa ilmausta, jonka ytimenä voi olla niin finiittisiä tai infiniittisiäkin verbejä kuin adjektiivi-ilmauksiakin (Berman & Slobin 1991: 657). Elliptiset rakenteet, joissa selkeästi kuvataan useaa tilannetta, mutta joissa subjekti on pantu ilmi vain ensimmäisessä lauseessa, on koodattu erillisiksi lauseiksi, kuten esimerkiksi seuraavassa esimerkissä, jossa poika (”toi”) etsii sammakkoa metsästä, ampiaispesästä, kolosta ja puusta:

```
005      ja sitte toi ihmettelee
006      ku se sammakko on menny poi...
007      sitte ettii joka paikasta...
008      ei oo ulkona...
009      mitäh... sitten koira putoo alas
010      ja rikkoo ton
011      sitte metsästä kattoo
012      sitte ampiaispesästä
013      ja kolosta
014      puusta...
6P1, liite 6: merkitsevät lauseet
```

Vastaavasti merkitseviksi lauseiksi on koodattu Bermanin ja Slobinin mallia mukailten (Berman & Slobin 1994: 661) myös sellaiset verbittömät rakenteet, jotka kuitenkin vievät juonta eteenpäin, kuten lapsen 3P1 kertomuksen onomatopoeettisen ilmauksen ”Polskiss!” (3P1, liite 6: merkitsevät lauseet):

018 sitten, se kiipes kivelle
 019 ja nyt oli kivellä ja
 020 ja se, ja tuo ei oo keppi, vaan
 021 ja tuo vei niitä tuonne eunalle
 022 ja, ja, ja. **POLSKISS**
 [oho]

(3P1, liite 6)

Kertomukset on koodattu siten, että ne kertojan ilmaukset, joista ei saa selvää, jotka ovat pelkkää toistoa tai korjausta tai jotka eivät suoraan liity tarinan kertomiseen, on esitetty kiharasulkeissa, ja tutkijan tai tallennustilanteessa läsnäolleen aikuisen kommentit ja sanoma on kirjattu hakasulkeisiin. Näin ollen kerronnan kannalta merkitseviksi lauseiksi lasketaan vain kihara- ja kaarisulkeiden ulkopuolinen sisältö. Bermanin ja Slobinin mallissa tarinankerrontaan liittyviä konventionaalisia fraaseja, kuten *olipa kerran* ja *loppu*, ei laskettu mukaan koodattaviin lauseisiin (Berman & Slobin 1994: 663), mutta tässä tutkielmassa ne otetaan mukaan, koska niillä voi hyvinkin katsoa olevan nimenomaan kirjallisenä keinona merkittävä funktio tarinan kuljettamisessa. Lisäksi Berman ja Slobin ovat koodanneet sammakkotarinan kuvien numerot mukaan, mutta se ei valitettavasti tässä tutkielmassa onnistu, koska kuvia ei voida täydellä varmuudella liittää juuri oikeaan tekstipätkään.

TAULUKKO 7: 3-vuotiaiden sammakkotarinoiden pituudet Bermanin ja Slobin mallin mukaisten merkitsevien lauseiden mukaan laskettuna

Lapsen tunniste	3P1	3T1	3T2	3T3	3P2	Yhteensä
Lauseiden määrä yhteensä	35	48	43	63	107	296
Merkitsevien lauseiden määrä	28	48	25	48	55	204
Merkitsevien lauseiden prosenttiosuus (%) koko ryhmän tasolla						68,92

TAULUKKO 8: 6-vuotiaiden sammakkotarinoiden pituudet Bermanin ja Slobin mallin mukaisten merkitsevien lauseiden mukaan laskettuna

Lapsen tunniste	6P1	6T1	6T2	6P2	6T3	Yhteensä
Lauseiden määrä yhteensä	26	50	33	55	36	200
Merkitsevien lauseiden määrä	23	50	33	55	33	194
Merkitsevien lauseiden prosenttiosuus (%) koko ryhmän tasolla						97,00

3-vuotiaiden lasten merkitsevien lauseiden määrän keskiarvo oli 40,8 ja 6-vuotiaiden lasten merkitsevien lauseiden määrän keskiarvo oli 38,8, joten voinee havaita, etteivät erot ikäryhmien

narratiivien pituudessa ole tällä tavoin laskettuna kovin merkittäviä etenkin, kun aineisto on näin pieni. 3-vuotiaiden teksteissä on kuitenkin merkittävästi enemmän sisältöä, joka ei kuljeta tarinaa eteenpäin: kun tarkastellaan merkitsevien lauseiden suhdetta lauseisiin kummankin tutkimusryhmän narratiiveissa, 3-vuotiailla merkitseviä lauseita oli 68,9 % ja 6-vuotiailla vastaavasti peräti 97 %. Prosenttiyksiköissä ero on peräti 28,1, mikä olisi jo tilastollisesti merkitsevä ero. On kuitenkin huomioitava, että näin pienissä tutkimusryhmissä prosentuaalinen ero on lähinnä suuntaa-antava, koska varsinaista tilastollista analyysia ei voi tehdä. Tämä ero selittyy selkeimmin siinä, että 3-vuotiaiden tarinat syntyvät dialogin ja aikuisen vahvan tuen avulla, kun taas suurin osa 6-vuotiaista kertoo tarinan jo melko itsenäisesti (ks. litteraatit liitteissä 5 ja 6).

Tämän pienen aineiston perusteella ei voida sanoa, että narratiivien pituusero näkyisi jotenkin tyttöjä ja poikia verrattaessa, vaikka muiden tutkimusten perusteella tytöt oletusarvoisesti kertovatkin pidempiä tarinoita kuin pojat (Lyytinen 2014: 64; Mäkinen & Suvanto 2011: 69).

Kerronnan pituudella voi olla vaikutusta kerronnan tasoon, mutta tutkittavia on kovin vähän tilastollisesti merkitsevien tulosten saamiseksi, ja koska tekstin pituus ei sinänsä suoraan korreloi sen kanssa, mitä hyvä kertomus kertomuksena on, todettakoon tässä vain lyhyesti, että pituutta ei analysoida tässä tutkielmassa tämän tarkemmin.

4.2.3 Narratiivien dialogisuus

Silmiinpistävin ero 3- ja 6-vuotiaiden lasten sammakkotarinoissa on kenties se, että suurin osa 3-vuotiaiden narratiiveista rakentuu vielä odotustenmukaisesti vahvasti dialogimuotoiseksi kerrontahetkeksi, jossa aikuisen panos on varsin merkittävä, kun taas 6-vuotiaat osaavat jo tuottaa yhtenäisen kertomuksen, jossa tutkijaa ei juurikaan tarvita (ks. tämän tutkielman luku 2.5.1 ja esim. Berman & Slobin 1994: 60). Pisimmässä, noin 12 minuuttia kestävässä 3-vuotiaan tarinassa (lapsi 3P2) oli yhteensä peräti 194 lapsen ja aikuisen (lapsen äidin) välistä vuoroa, joista 99 oli aikuisen ja 95 lapsen vuoroja. Vuoro ei tässä tarkoita pelkkää puheenvuoroa, vaan välillä myös naurua, muuta ääntelyä tai minimipalautetta, joskin tässä litteraatissa tällaisia minimipalauttevuoroja oli hyvin vähän. Luvuista ja litteraatista käy ilmi, että kerronta on vahvasti dialogimuotoista. Vastaavasti 6-vuotiaan lapsen T61 sammakkotarinnassa on yhteensä vain 15 vuoroa, joista 8 on kyllä tutkijan vuoroja, mutta nämä ovat suurimmaksi osaksi minimipalautetta eivätkä niin selkeästi vaikuta siihen, mitä lapsi kertoo.

Seuraavaan taulukkoon on merkitty kummankin tutkimusryhmän narratiivien vuorojen määrä yhteensä ja lapsen ja aikuisen vuoroihin jaettuna sekä kummankin tutkimusryhmän narratiivien sanamäärä yhteensä ja lapsen ja aikuisen sanamääriin jaettuna. Vuoromääriin on laskettu kaikki vuorot, myös ne, joissa on pelkkää minimipalautetta. Sanamäärissä minimipalautetta ei kuitenkaan ole: aikuisten vuorojen sisältämä sanamäärä on laskettu samoin periaattein kuin lasten vastaava luku kohdassa 4.21., tosin sillä erotuksella, että tarinan päättymisen kommentointi on jätetty laskematta (esim. ”kiitos Kerttu, olipas hieno kertomus. mä sammutan tämän” lapsen 3T1 narratiivissa), kun taas tarinan alussa oleva ohjeistus lasketaan mukaan, koska tällä on merkitystä nimenomaan dialogisuuden ja tarinan käynnistämisen kannalta. Osittain sanamäärän laskeminen on keinotekoisia: myötäilevää ynähtelyä (*mm* tai *mm-hm*) ei tässä laskettu sanaksi, vaikka esimerkiksi *joo* laskettiin: molemmilla voi kuitenkin olla hyvin samalainen funktio kerronnan edistämässä.

TAULUKKO 9: 3-vuotiaiden narratiivien vuoro- ja sanamäärät (lapset ja aikuiset)

Lapsen tunniste	Lapsen vuorojen lukumäärä	Aikuisen vuorojen lukumäärä	Vuorot yhteensä	Lapsen vuorojen sanamäärä	Aikuisen vuorojen sanamäärä	Sanamäärä yhteensä
3P1	13	8	21	145	22	167
3T1	10	8	18	231	10	241
3T2*	38	66	104	190	160	350
3T3	51	54	105	235	159	394
3P2	99	95	194	398	465	863
Yhteensä	211	231	442	1199	816	2015
Lasten vuorojen prosenttiosuus kaikkien vuorojen määrästä ryhmätasolla (%):		47,74		Lasten vuorojen sanamäärien prosenttiosuus kaikkien vuorojen sanamäärästä ryhmätasolla (%)		59,50

* Lapsen 3T2 tutkimustilanteessa oli läsnä kaksi aikuista: lapsen äiti ja tutkija. Kaikki aikuisen vuorot on kuitenkin tässä laskettu yhteen.

TAULUKKO 10: 6-vuotiaiden narratiivien vuoro- ja sanamäärät (lapset ja aikuiset)

Lapsen tunniste	Lapsen vuorojen lukumäärä	Aikuisen vuorojen lukumäärä	Vuorot yhteensä	Lapsen vuorojen sanamäärä	Aikuisen vuorojen sanamäärä	Sanamäärä yhteensä
6P1	9	6	15	90	24	114
6T1	7	8	15	214	4	218
6T2	8	8	16	225	3	228
6P2	6	6	12	265	0*	265
6T3	3	3	6	154	3	157
Yhteensä	33	31	64	948	34	982
Lasten vuorojen prosenttiosuus kaikkien				Lasten vuorojen sanamäärien		

vuorojen määrästä ryhmätasolla (%):	51,56	prosenttiosuus kaikkien vuorojen sanamääristä ryhmätasolla (%)	96,54
--	--------------	---	--------------

* Lapsen 6P2 narratiivissa oli aikuisen vuoroja, mutta ne kaikki olivat joko minimipalautetta, naurahtelua tai tarinan päättymisestä kiittämistä.

Taulukoiden prosenttiosuudet on laskettu ainoastaan koko ryhmän tasolla, jotta prosenttilukuja on mielekästä käyttää. Luvuista käy ilmi, että aikuisen ja lapsen vuorojen suhteessa 3- ja 6-vuotiailla kertojilla ei ole suurta eroa: 3-vuotiailla lapsen vuorojen osuus on noin 48 prosenttia, kun se 6-vuotiailla on vain hieman korkeampi, n. 52 prosenttia. Vuorojen sisällössä onkin sitten merkittävä ero sanamäärän perusteella mitattuna: 3-vuotiailla lasten osuus kaikkien vuorojen sanamäärästä on noin 60 prosenttia, kun taas 6-vuotiailla vastaava osuus on peräti noin 97 prosenttia. Toisin sanoen 6-vuotiaiden narratiiveissa aikuisen osuus on enää minimaalinen, kun taas 3-vuotiaiden narratiivit etenevät ikään kuin tasapainoisena vuoropuheluna aikuisen kanssa.

4.3 Sammakkonarratiivien sisältö ja koherenssi

Vaikka tämä tutkielma ei suoranaisesti käsittele lasten tarinankerrontaan liittyvien kognitiivisten kykyjen kehittymistä, oli kuitenkin tarpeen selvittää karkealla tasolla, miten hyvin 3- ja 6-vuotiaat tutkittavat olivat ymmärtäneet sammakkotarinan juonen pääpiirteissään. Tätä tietoa voi sitten verrata esimerkiksi tuotettujen tarinoiden sidosteisuuden keinoja. Sitä, miten hyvin lapset ovat ymmärtäneet tarinan yksityiskohdat ja pääpiirteet, kartoitetaan kahden mittarin avulla: Bermanin ja Slobinin tarinan kolmea ydinosaa kartoittavalla mallilla (Berman & Slobin 1994: 46) ja Steinin ja Glennin kertomuskieliopin mukaan rakennetulla sisältöyksikkömallilla (ks. Stein ja Glenn 1979, Rinta-Homi & Peltonen 2011).

4.3.1 Sammakkotarinan ydinosat Bermanin ja Slobinin mallin mukaan

Tarinan ymmärtämistä voi lähestyä yksinkertaisen sisältöpisteytyksen avulla, kuten Bermanin ja Slobinin mallissa, jossa narratiivit pisteytettiin sen mukaan, miten hyvin kertoja kielensi eli osoitti kertomuksessaan ymmärtäneensä seuraavat tarinan tärkeimmät kohdat tai ydinosat, joita ilman tarina ei enää toimisi:

- I. Juonen alkusysäys: *Poika huomaa, että hänen sammakkonsa on kadonnut.*
 II. Juoni: *Poika etsii sammakkoaan.*
 III. Ratkaisu: *Poika löytää kadottamansa sammakon (tai ottaa löytämänsä sammakon kadottamansa sammakon tilalle).*
 (Berman & Slobin 1994: 46).

Kustakin kategoriasta sai pisteen, jos kertoja eksplisiittisesti ilmaisi, että I) poika huomasi sammakon kadonneen, II) että sammakkoa alettiin etsiä (myös muualla kuin kirjan ensimmäisessä makuuhuonekuvassa) ja III) että lopuksi löytyneen sammakon ilmaistaan selkeästi olevan joko kadonnut sammakko tai sammakko, jonka poika vie kotiin kadottamansa sammakon sijaan. Bermanin ja Slobinin analyysissä kolmivuotiaista 17 prosenttia sai pisteen ensimmäisessä kategoriassa, 15 prosenttia toisessa kategoriassa ja 10 prosenttia kolmannessa kategoriassa, kun taas aikuisista kertojista kaikki saivat pisteen kahdessa ensimmäisessä kategoriassa ja 97 prosenttia kolmannessa. Taulukossa ei ole 6-vuotiaita, mutta 78 prosenttia 5-vuotiasta sai pisteen ensimmäisessä kategoriassa, 52 prosenttia toisessa ja 41 prosenttia kolmannessa. Tarinan ydinelementtien ymmärtäminen siis lisääntyi hyvin selkeästi iän myötä. (Berman & Slobin 1994: 46)

Omassa tutkielmassani otos on tietenkin kovin pieni, koska kumpaankin ikäryhmään kuului vain viisi lasta, joten prosenttilukuja ei oikeastaan voi laskea (eikä niitä sellaisenaan voisi verrata Bermanin ja Slobinin lukuihin).

TAULUKKO 11: Bermanin ja Slobinin mallin mukaiset sisältöpisteet iän mukaan jaoteltuna

Tarinan ydinosa	3-vuotiaat (N = 5)	6-vuotiaat (N = 5)
I	1/5 lasta	5/5 lasta
II	2/5 lasta	5/5 lasta
III	1/5 lasta	1/5 lasta

Taulukko 11 kuitenkin osoittaa, että 6-vuotiaat kertojat pystyivät tunnistamaan ja kertomaan juonen tärkeimmät elementit huomattavasti 3-vuotiaita paremmin: kaikki 6-vuotiaat kielensivät 1. ja 2. ydinosan eli sen, että poika huomaa sammakkonsa kadonneen ja alkaa etsiä tätä. Juonen ratkaisun oli kuitenkin kielentänyt vain yksi 6-vuotias kertoja. Juonen ratkaisuosa olikin yllättävän hankala kielentää: jokainen 6-vuotias kyllä kommentoi (jonkin) sammakon tai sammakkoperheen löytymistä, mutta vain yksi kertoja ilmaisi eksplisiittisesti, että kyse on samasta sammakosta: ”sitten ne vie sen yhden sammakon kotiin joka hävis” (T62). Toisaalta tämä juonen elementti on hiukan monitulkintainen: viimeisen kuvan voi lukea joko niin, että poika löytää nimenomaan kadottamansa

sammakon tai sitten vain satunnaisen sammakkoperheen, josta poika ottaa itselleen uuden lemmikkisammakon.

Bermanin ja Slobinin analyysissä vain 3 prosenttia 3-vuotiaista tunnisti kaikki kolme juonen elementtiä, kun taas 5-vuotiailla vastaava prosenttiosuus oli jo 34 prosenttia, 9-vuotiailla 66 prosenttia ja aikuisilla 92 prosenttia (Berman & Slobin 1994: 49). Lisäksi pitänee huomioida, että englanniksi tutun ja ennestään tuntemattoman sammakon voi helposti kielentää määräisen ja epämääräisen artikkelin käytöllä, kun taas suomen kielessä sammakon tutuus tai tuntemattomuus on pikemminkin pääteltävä ympäröivästä kontekstista. Toisin sanoen kaikista suomenkielisistä narratiiveista ei voi varmuudella tulkita, onko lapsi tarkoittanut pojan löytävän kadottaneensa sammakon, kuten esimerkiksi seuraavassa 6-vuotiaan tarinassa:

sitten löysi sam-, kaks sammakkoa ja sammakkoperheen
ja sitte löysi yhen sammakon, loppu
Lapsi: 6P1

Kuten voidaan huomata, *löytäminen* voi tarkoittaa alun perin kadonneen sammakon löytämistä tai satunnaisen sammakon löytämistä. Toisaalta ”yhen sammakon” voisi viitata myös yksi-sanan käyttöön epämääräisen eli indefiniittisen tarkoitteen merkitsijänä (VISK § 1410), jolloin löydetty sammakko olisi joku muu kuin alun perin kadonnut. Kolmevuotiaista vain yksi lapsi tuntuu ymmärtäneen, että lopussa löytyy kadonnut sammakko, mutta tätä ei ilmaista eksplisiittisesti, vaan asia selviää, kun lapsi toteaa sammakon etsineen äitiään:

L: mitäs sitte? äiti, käännä toinen sivu.
A: mm-mm
L: sammakot löyty!
A: (naurahtaa)
L: (naurahtaa) ne etti äitiä! (nauraa)
3P2

Samaisesta kohdasta voi lukea kyseisen kolmevuotiaan lapsen ymmärtäneen hyvin myös sammakon sisäistä maailmaa ja motivaatiota karkaamiselleen: se etsi äitiään ja halusi palata kotiin, mikä viittaakin jo mielen teorian kehittymiseen. Tämä kohta on muutenkin erityisen mielenkiintoinen: vaikka lapsen 3P2 narratiivi rakentuu vahvasti aikuisen avustuksella pikemminkin dialogiseksi vuorovaikutusutilanteeksi kuin varsinaiseksi kielellisesti koherentiksi tarinaksi, lapsen ilahtunut ilmaus ”ne etti äitiä” viittaa kuitenkin siihen, että lapsi on ymmärtänyt tarinan pääjuonen, vaikka ei

sitä eksplisiittisesti ilmaisekaan. Voi siis päätellä, että tämä lapsi on kyllä ymmärtänyt tarinan etsimisteeman, vaikkakaan ei ole osannut sitä johdonmukaisesti kielentää.

Kuusivuotiaista vain yksi lapsi, 6T2, viittasi eksplisiittisesti juuri kadonneen sammakon löytymiseen:

L:...ja sitte ne löytää sammakkoperheen jollon paljon lapsia
A: oi
L: ja sitte [yskii] totaa, ne vie yhden, **sitten ne vie sen yhden sammakon kotiin joka hävis**
6T2

Toinenkin 6-vuotias kertoja saattaisi laveasti tulkittuna saada pisteen kohdasta III: voi olla, että lapsi 6T3 tulkitsi kadonneen sammakon olevan pienten sammakolasten äiti tai isä, jolloin poika oletettavasti vei kotiin alkuperäisen sammakkonsa lapsen:

ne nousi sieltä, näkivät... sammakon. ne oli saanu pieniä lapsia. ne hyvästeli, ne hyvästeli **muut** sammakot
T63

”Muiden” sammakkojen hyvästelyn voisi tulkita viittaavan siihen, että poika ottaa yhden sammakon mukaansa.

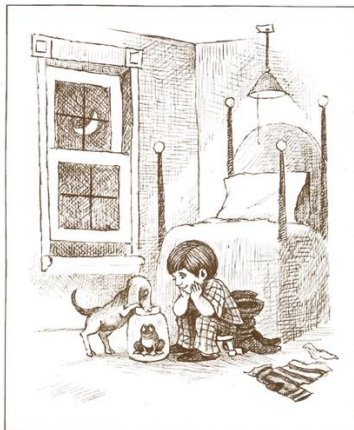
Kaiken kaikkiaan kolmen ydinkohdan mallista voi havaita, että 3-vuotiailla on vielä suuria vaikeuksia tunnistaa ja kielentää sammakkotarinan juonen kolmea ydinelementtiä, kun taas 6-vuotiaille tämä ei tuota merkittäviä vaikeuksia viimeistä ydinkohtaa lukuun ottamatta (joskin suurimmassa osassa suomenkielisten 6-vuotaiden narratiiveja kolmannen ydinkohdan voisi myös todeta toteutuneen ainakin hieman laveammin tulkittuna). Tämän tutkielman aineisto noudattaa siis tältä osin kansainvälisen aineiston suuntaviivoja.

4.3.2 Sammakkotarinan sisältöyksikkömalli

Edellä esitetty kolmen ydinkohdan malli antaa melko karkean kuvan tarinan pääjuonen ymmärtämisestä, mutta jättää samalla huomiotta suuren osan siitä, mitä 3-vuotiaat ovat kuitenkin kertomuksissaan kielentäneet. On siis syytä tarkastella lasten tuottamien narratiivien sisältöä tarkemmin. Sitä, miten hyvin lapset ovat ymmärtäneet sammakkotarinan odotuksenmukaisen

juonen, voi mitata myös niin kutsutulla sisältöyksikkömallilla, jossa lasten narratiiveja tutkitaan tarkastelemalla, miten hyvin kertoja tuottaa sammakkotarinan odotuksenmukaisia sisältöyksiköitä.

Leena Maria Heikkolan väitöstutkimuksessa, jossa tarkasteltiin MS-tautia sairastavien aikuisten kognitiivisen uupumuksen vaikutuksia mm. kerrontaan, sammakkotarinan sisällön toteutumista tutkittiin yksityiskohtaisella sisältöyksikkömallilla, joka kertoo miten hyvin tutkittavat ja verrokkiryhmä tuottavat kunkin kuvan odotuksenmukaisen sisällön. Heikkolan malli on muokattu Ashin ym. (2006) mallista (Ash ym. 2006 Heikkolan 2017: 37–38 mukaan). Heikkolan mallissa sammakkotarina on jaettu 7 episodiin ja 30 tapahtumaan siten, että kutakin tapahtumaa vastaa aina yksi kuva, ja kuvakirjan jokainen tapahtuma on edelleen jaettu sisältöyksikköihin, joita on yhteensä peräti 67. Toteutuneista sisältöyksiköistä annetaan täysiä pisteitä, virheellisistä tai puuttuvista ei. Ensimmäinen episodi, jossa kuvataan tarinan alkuasetelma, alkusysäys eli konflikti (sammakko karkaa pojan nukkuessa) ja ensimmäisen episodin päätös, jossa poika ja koira huomaavat sammakon kadonneen, kattaa kirjan kolme ensimmäistä kuvaa (Heikkola 2017: 78–80). Esimerkiksi sammakkotarinan ensimmäisessä kuvassa, jossa kuvataan koko tarinan alkutilanne, on peräti kuusi sisältöyksikköä:



- 1a) Poika ja koira katsovat sammakkoa,
- 1b) joka on lasipurkissa
- 1c) pojan makuuhuoneessa.
- 1d) On yö.
- 1e) Ikkunassa näkyy kuu.
- 1f) Pojalla on yöpuku.

KUVA 2: Sammakkotarinan kuva 1.

Heikkola tutki aikuisia kertojia ja ohjeisti heitä kertomaan jokaisesta kuvasta mahdollisimman tarkasti (Heikkola 2017: 67). Vastaavaa ohjetta ei kuitenkaan annettu tässä tutkimuksessa: lapsia ohjeistettiin vain katsomaan kuvia tarkasti ja sitten kertomaan tarina omin sanoin. Tästä syystä Heikkolan malli ei yksityiskohtaisuudestaan huolimatta välttämättä sovellu parhaalla mahdollisella tavalla juuri näiden narratiivien analyysiin, koska ei ole edes odotettavissa, että kukaan tutkittavista edes pyrkisi kuvailemaan jokaisen kuvan sisällön yksityiskohtaisesti. Lisäksi Heikkolan malli on kenties liian yksityiskohtainen pienten lasten narratiivien tarkasteluun. Samalla malli ohjaisi lapsia

voimakkaammin kuvakohtaiseen tarkasteluun, jolloin pääjuoni saattaisi helposti jäädä vielä enemmän huomiotta.

Tässä tutkielmassa hieman vastaava sisältöyksikkö malli on otettu Paulina Erikssonin ja Paula Rajalan logopedian pro gradu -tutkielmasta, jossa kartoitettiin sitä, miten kielellisesti tyypillisesti kehittyneet 6- ja 7-vuotiaat tuottavat ja ymmärtävät sammakkotarinan (Eriksson & Rajala 2014). Erikssonin ja Rajalan malli perustuu sisältöyksikköjaotteluun, jonka Kaisa Nilsson (Kaisa Nilsson 2004, viitattu lähteessä Rinta-Homi & Rajala 2011: 21) on laatinut pro gradu -työssään Steinin ja Glennin (1979) kertomuskieliopin perusteella ja jonka Elina Rinta-Homi ja Riina Peltonen (2011) ovat muokanneet edelleen analyysimalliksi. Sammakkotarinsta on tämän mallin mukaan mahdollista saada yhteensä 15 pistettä. Sisältöyksikkö tulkitaan joko toteutuneeksi (+), tulkinnanvaraiseksi (+/-) tai toteutumattomaksi (-). Pisteitä saa, jos tarinasta välittyy kyseisen kohdan semanttinen sisältö. Jos lapsi tuottaa sisällön vain osittain tai sisällön tuottaminen on tulkinnanvaraista, kyseinen kohta merkitään tulkinnanvaraiseksi. Jos lapsi ei tuota kohdan sisältöä lainkaan tai tuottaa sisällön virheellisesti, sisältöyksikkö merkitään toteutumattomaksi

Tuottamispisteiden avulla saadaan tarkempaa tietoa siitä, miten lapsi on ymmärtänyt kuvallisen tarinan yksityiskohdat, syy-seuraussuhteet kuvien välillä ja sen, miten järkevä tarina muodostuu. Kertomuskielioppia mukailleen sammakkotarinan **kehysasetelmaksi** voidaan ajatella sisältöyksiköiden kohdan 1 (Pojalla on koira ja sammakko), **alkusysäykseksi** kohdat 2 ja 3 (Sammakko karkaa pojan ja koiran nukkuessa ja poika huomaa sammakon karanneen) tai **reaktioksi** tai **toimintasuunnitelmaksi** kohdan 4 (poika (ja koira) alkavat etsiä sammakkoa). Tätä seuraa useita täydellisiä **episodeja** (kohdat 5–13), joissa poika etsii sammakkoa, mutta ei löydä sitä. Lopulta tarina ratkeaa **ratkaisuun** (kohdat 14 ja 15), kun poika löytää sammakon ja ottaa sen mukaansa. Seuraavassa taulukossa on esitetty tämän mallin sisältöpisteiden tulkintaohjeet.

TAULUKKO 12. Sammakkotarinan sisältöyksiköiden tulkintakriteerit (Eriksson & Rajala 2014: 22–23)

Yleisiä ohjeita:	
• Sisältöyksikön toteutumiseen ei vaadita sisältöyksikön/tarinan sanasta sanaan toistamista vaan merkityksellistä on pääviestin välittyminen.	
• Viittauksia tarkastellessa pitää ne liittää lapsen valmiiseen kertomukseen eikä irrottaa sisältöyksikön ilmausta kertomuksesta.	
• Epämääräiset viittaukset muuttavat sisältöyksikön aina tulkinnanvaraiseksi, jos pääasiat ovat muilta osin selvät.	
• Sisältöyksiköt, joissa lapsi tuottaa oikean sisällön tutkijan selvästi johdattelevan kysymyksen/houkuttelun ansioista, katsotaan tulkinnanvaraisiksi.	
Tarinan sisältöyksiköt	Sisältöyksikön tulkinta
1. Pojalla on koira ja sammakko	Kertomuksen alussa riittää, että lapsi mainitsee kaikki

	toimijat eli pojan, koiran ja sammakon ja kuvailee jollain tavalla alkutilannetta tai toimijoiden suhdetta (esim. ”poika ja koira katsovat sammakkoa”). Jos lapsi esittelee vain osan toimijoista tai pelkää toimijat kuvailematta asetelmaa mitenkään, sisältöyksikkö on tulkinnanvarainen (+/-).
2. Sammakko karkaa pojan ja koiran nukkuessa	Toteutuneessa sisältöyksikössä tulee esiin sammakon karkaaminen / pois lähteminen sekä se, että poika (ja koira) nukkuvat sammakon karatessa eli poika ja koira eivät näe karkaamista (+). Jos lapsi ilmaisee vain sammakon karkaamisen, sisältöyksikkö on tulkinnanvarainen (+/-).
3. Poika huomaa sammakon karanneen	Tämän sisältöyksikön osalta sammakon karkaamisen/katoamisen huomaaminen on oleellista (+).
4. Poika (ja koira) alkavat etsiä sammakkoa	Sisältöyksikkö katsotaan toteutuneeksi, jos lapsi viittaa jollakin tavalla siihen, että sammakkoa aletaan etsiä (+). Sisältöyksikkö toteutuu myös, jos lapsi kertoo pojan etsivän sammakkoa huoneesta, esim. kengästä.
5. Huutelevat sammakkoa ikkunasta	Tapahtumat tulee liittää sammakon etsimiseen, sekä nimetä paikka, mistä etsitään (+). Etsimistapa ei ole oleellinen (esim. huutelee/etsii/katsoo onko sammakkoa), mutta mikäli etsiminen ei käy kertomuksesta ilmi tai paikka jää epäselväksi, katsotaan sisältöyksikkö tulkinnanvaraiseksi (+/-). Jos lapsi ei viittaa sammakon etsimiseen eikä täsmällisesti mainitse tapahtumapaikkaa (esim. poika huutaa), sisältöyksikkö katsotaan puuttuvaksi (-).
6. Huutelevat sammakkoa metsästä/niityltä/pihalta	Ks. sisältöyksikön 5 tulkinta.
7. Poika etsii sammakkoa kuopasta	Ks. sisältöyksikön 5 tulkinta. Pelkkä koiran tekemisten kuvaaminen on tarinan kokonaisrakentumisen kannalta epäoleellista (-).
8. Poika etsii sammakkoa puunkolosta	Ks. sisältöyksikön 5 tulkinta.
9. Poika huutelee sammakkoa kiveä	Ks. sisältöyksikön 5 tulkinta.
10. Poika joutuu epähuomiossa hirven sarville	Toteutuneessa sisältöyksikössä käy ilmi hirven sarville joutuminen vahingossa (+). Mikäli sarville joutuminen voidaan tulkita tahalliseksi (esim. ”poika meni hirven sarville”), on sisältöyksikkö tulkinnanvarainen (+/-). Jos lapsi ei mainitse lainkaan pojan joutuvan sarville (esim. ”pensaasta tuli hirvi”), sisältöyksikkö puuttuu (-).
11. Hirvi pudottaa pojan (ja koiran) vesilammikkoon	Kertomuksesta on tultava ilmi, että hirvi pudottaa pojan veteen . Mikäli putoamista ei liitetä hirveen (esim. poika tippuu veteen), on sisältöyksikkö tulkinnanvarainen (+/-).
12. Poika kuulee veteen pudottuaan äänen	Toteutuneessa sisältöyksikössä mainitaan, että poika kuulee jotain (+). Ei ole välttämätöntä eritellä, minkä äänen poika kuulee.
13. Etsivät sammakkoa puunrunon takaa	Toteutuneessa sisältöyksikössä lapsi mainitsee pojan etsivän puunrunon takaa (+). Jos lapsi mainitsee pojan katsovan puun taakse, mutta ei etsimistä, on sisältöyksikkö tulkinnanvarainen (+/-). Kuitenkin, jos lapsi on edellisessä sisältöyksikössä kertonut pojan

	kuulevan sammakon kurnutusta, pelkkä puunrungon taakse katsominen hyväksytään (+).
14. Löytävät sammakon	Oleellista on mainita (jonkun) sammakon löytyminen (+). Ei ole välttämätöntä eritellä, että kyseessä on juuri tarinan alussa karannut sammakko.
15. Saa sammakon ja vie sen mukanaan	Tarinan lopussa on mainittava, että poika ottaa yhden sammakon mukaansa (+). Pelkkä sammakon käteen nostaminen katsotaan tulkinnanvaraiseksi (+/-).

Tämän mallin sisältöpisteet eivät ole niin tarkkoja kuin Heikkolan mallissa, ja esimerkiksi koiran toiminta sekä myyrän ja pöllön osuudet jäävät tässä mallissa miltei kokonaan pisteyttämättä. Malli keskittyy kuitenkin hyvin tarinan pääjuoneen: alkusysäykseen, reaktioon, toimintasuunnitelmaan, etsintäteemaan episodeineen ja loppuratkaisuun.

Seuraavaan taulukkoon on koottu 3-vuotiaiden tuottamien tarinoiden sisältöpisteet, jotka on annettu edellisen taulukon tulkintaohjeen mukaisesti. Oikean reunan sarakkeessa on laskettu yhteen kyseisen kohdan kaikkien 3-vuotiaiden lasten pisteet.

TAULUKKO 13: Sammakkotarinan sisältöyksiköiden toteutuminen 3-vuotiaiden lasten kertomuksissa

Tarinan sisältöyksiköt	Lapsi 3P1	Lapsi 3T1	Lapsi 3T2	Lapsi 3T3	Lapsi 3P2	Yht.
1. Pojalla on koira ja sammakko	+/-	+	-	-	+/-	2
2. Sammakko karkaa pojan ja koiran nukkuessa	-	+	-	-	+/-	1,5
3. Poika huomaa sammakon karanneen	-	+	-	-	-	1
4. Poika (ja koira) alkavat etsiä sammakkoa	-	+	-	-	-	1
5. Huutelevat sammakkoa ikkunasta	-	+	-	-	+/-	1,5
6. Huutelevat sammakkoa metsästä/niityltä/pihalta	+/-	+	-	-	-	1,5
7. Poika etsii sammakkoa kuopasta	-	-	-	-	-	0
8. Poika etsii sammakkoa puunkolosta	-	-	-	-	-	0
9. Poika huutelee sammakkoa kiveltä	-	+	-	-	-	1
10. Poika joutuu epähuomiossa hirven sarville	+/-	+/-	-	-	+/-	1,5
11. Hirvi pudottaa pojan (ja koiran) vesilammikkoon	+/-	+/-	-	-	+	2
12. Poika kuulee veteen pudottuaan äänen	+/-	-	-	-	-	0,5
13. Etsivät sammakkoa puunrungon takaa	-	+/-	-	-	-	0,5
14. Löytävät sammakon	+/-	+/-	+/-	+/-	+	3
15. Saa sammakon ja vie sen mukanaan	-	-	-	-	-	0

Pisteet yhteensä	3	9	0,5	0,5	4	17
-------------------------	----------	----------	------------	------------	----------	-----------

+ = toteutunut = 1 piste, +/- = tulkinnanvarainen = ½ pistettä, – = toteutumaton = 0 pistettä

Kaikkien 3-vuotiaiden yhteenlaskettu kokonaispistemäärä oli 17 (keskiarvo 3,4), kun enimmäispistemäärä olisi ollut 75 pistettä. Lapsikohtainen enimmäispistemäärä olisi siis ollut 15. Kuten kunkin lapsen kokonaispisteistä voi todeta, vaihtelu on varsin suurta: suurin pistemäärä on 9 (lapsi 3T1), kun taas kaksi vähiten sisältöpisteitä saanutta tarinaa sai vain 0,5 pistettä (3T2 ja 3T3). Ne lapset, jotka vaikuttivat tutkimustilanteessa erityisen jännittyneiltä tai vähiten innokkailta kertomaan tarinaa, saivat pienimmät pistemäärät (lapset 3T2 ja 3T3). Lapsen omalla innokkuudella on siis selvä yhteys odotustenmukaisen sisällön tuottamiseen. Korkeimman pistemäärän sai lapsi 3T1, jota tuntui tutkimustilanteessa jännittävän kaikista vähiten: jännitti kuitenkin, sillä kyseinen lapsi halusi harjoitella sammakotarinan kertomista ensin yksin, suljetun oven takana. Kun lapsen äiti salakuunteli oven takana, lapsi tuotti varsin pitkän ja ilmeikkään tarinan. Varsinaisessa tutkimustilanteessa tallennettu tarina on ”harjoituskierroksen” tarinaa lyhyempi.

Sisältöyksiköistä toteutuivat kaikkein parhaiten sisältöyksikkö 1 eli tarinan alkuasetelmaa kuvaava ”Pojalla on koira ja sammakko”, joka oli jossain muodossa mukana kolmella 3-vuotiaalla, ja sisältöyksikkö 14 ”Löytävät sammakon”, jonka kaikki 3-vuotiaat jollakin tavalla mainitsivat. Myös tarinan yllättävin ja tutkimustenkin mukaan kognitiivisesti haastavin kohta (ks. esim. Berman & Slobin 1994: 15), hirvensarville joutuminen ja se, miten hirvi pudottaa pojan lammikkoon, sisältyi jollakin tavalla kolmen 3-vuotiaan tarinaan.

Etsintäteemaa ei juurikaan kielennetty eksplisiittisesti. Aiemmin esitellystä Bermanin ja Slobinin kolmen ydinkohdan mallista vain yksi, sammakon löytyminen, kielentyi jollakin tasolla myös sisältöyksikköanalyysin mukaisessa pisteytyksessä kaikilla 3-vuotiailla kertojilla, joskin sisältöyksikkömallissa riitti minkä tahansa sammakon löytyminen, kun taas ydinkohtamallissa piti olla selvää, että löytynyt sammakko on aiemmin kadonnut sammakko tai että poika ottaa löytämänsä sammakon mukaansa.

Kolmevuotiaan 3P2:n sammakotarina on mielenkiintoinen monestakin syystä, joten tutustutaan siihen tarkemmin sisältöpisteiden näkökulmasta. Tutkimustilanteessa oli mukana vain lapsen äiti, ja tallenteen alusta selviää, että aluksi lapsi ei oikein haluaisi kertoa tarinaa vaan harhautuu aiheesta ja haluaa esimerkiksi vaihtaa vaatteensa:

A: kato, mitäs siellä tapahtuu?
L: sammakko!
A: mm.
L: äiti **vaihettaisko vaatteet?**
A: eiku katotaan tää kirja ensin läpi. näytäpä...
L: **eeeeeeiii!**
A: se oli sammakko, **ketäs muita siellä oli, näytä,**
äiti ei nähny, näytäpä, ketä siellä oli?
L: **poika ja koira.**
3P2

Katkelmasta käy myös ilmi, että lapsi huomaa pojan ja koiran vasta äidin kehoitteen myötä, joten annoin tälle sisältöyksikölle 0,5 pistettä. Kaiken kaikkiaan tallenne on melko pitkä, yli 12 minuuttia, ja tarinan edetessä lapsi tuntuu innostuvan kirjasta ja tarinasta koko ajan enemmän. Tarina etenee pitkälti äidin ja pojan keskusteluna, jossa äiti käyttää runsaasti myös minimipalautetta monisanaisempaa palautetta ohjatakseen pojan huomion takaisin kirjaan (ks. seuraava esimerkki). Kuten aiemmin mainittiin, lapsille on kenties luontevampaa olla tarinan kuulijan kuin kertojan roolissa, mikä käy ilmi myös tästä katkelmasta, jossa lapsi pyytää äitiä ”lukemaan” tarinaa:

L: miks, minkäs takia se huutaa? äiti minkä takia se huutaa?
A: **minkäs takia ne huutaa? mitäs ne oli tekemässä?**
L: ksammakkoo täällä
A: mm. no sitte
L: mutta äiti...
A: sit voit jatkaa. siinä ne...
L: **sinä luet!**
3P2

Sama lapsi alkaa pian eläytyä tarinaan voimakkaasti ja kokee myös itse olevansa mukana tarinassa etsimässä sammakkoa:

L: eiks sammakoilla... mihinkähä se sammakko sitte kadonnu?
A: no nii-i! m-mm.
L: **me on etitty joka paikasta.**
3P2

Sammakkotarinan ei-kanonisin ja kenties yllättävyydessään mielenkiintoisin tapahtuma eli pojan joutuminen peuran sarville ja se, kun peura pudottaa pojan lampeen, sai tämän lapsen nauramaan ääneen ja innostumaan niin, että hän halusi palata kirjassa taaksepäin katsomaan mielenkiintoista kuvaa. Katkelman voisi tulkita siten, että lapsi sanoittaa vasta palatessaan kuvaan uudestaan, että poika ei heti huomaa oksien olevan eläimen sarvet:

L: mä haluun...
A: haluuk sä vielä kattoo sen?

L: joo... **ei kun mä haluun sen toisen sivun...**
A: **vielä takasi päin. ai tänne?**
L: joo. (nauraa hillittömästi) joo! **se luuli et... se istuu poron päälle!** (nauraa)
3P2

Annoin tästä sisältöyksiköstä 0,5 pistettä. Huomionarvoista on kuitenkin myös se, että tarinan tuottaminen ja kirjan lukeminen ei ollut lineaarista, vaan lapsi selasi taaksepäin hauskoihin kohtiin, kuten ”äkäiseen poroon”. Lapsen 3P2 tutkimustilanne onkin ehkä lähinnä autenttista vanhemman ja lapsen välistä lämminhenkistä, vuorovaikutuksellista tarinankerrontatilannetta, jossa voidaan tarvittaessa palata tarinassa taaksepäin ja ennen kaikkea nauretaan ja nautitaan yhdessä tarinan rakentumisesta. Koherenttia tarinaa pelkistä lapsen vuoroista ei kuitenkaan muodostu.

6-vuotiaiden saamat sisältopisteet on koottu seuraavaan taulukkoon tulkintaohjeen mukaisesti.

TAULUKKO 14: Sammakkotarinan sisältöyksiköiden toteutuminen 6-vuotiaiden lasten kertomuksissa

Tarinan sisältöyksiköt	Lapsi 6P1	Lapsi 6T1	Lapsi 6T2	Lapsi 6P2	Lapsi T63	Yht.
1. Pojalla on koira ja sammakko	+/-	+	+	+	+	4,5
2. Sammakko karkaa pojan ja koiran nukkuessa	+/-	+	+	+	+	4,5
3. Poika huomaa sammakon karanneen	+	+	+	+	+	5
4. Poika (ja koira) alkavat etsiä sammakkoa	+	+	+	+/-	+	4,5
5. Huutelevat sammakkoa ikkunasta	+/-	+/-	+/-	-	-	1,5
6. Huutelevat sammakkoa metsästä/niityltä/pihalta	+/-	+	+/-	+	+	4
7. Poika etsii sammakkoa kuopasta	+	+	+/-	-	+	3,5
8. Poika etsii sammakkoa puunkolosta	+	+/-	+	+	+	4,5
9. Poika huutelee sammakkoa kiveltä	+	+/-	+	+/-	+	4
10. Poika joutuu epähuomiossa hirven sarville	+/-	+	+/-	+	-	3
11. Hirvi pudottaa pojan (ja koiran) vesilammikkoon	+/-	+/-	+	+/-	+	3,5
12. Poika kuulee veteen pudottuaan äänen	-	-	+/-	-	-	0,5
13. Etsivät sammakkoa puunrungon takaa	+/-	-	+/-	-	-	1
14. Löytävät sammakon	+	+	+	+	+	5
15. Saa sammakon ja vie sen mukanaan	+/-	+	+	+/-	+	4
Pisteet yhteensä	10	11	12	9	11	53

+ = toteutunut = 1 piste, +/- = tulkinnanvarainen = ½ pistettä, - = toteutumaton = 0 pistettä

6-vuotiaiden yhteenlaskettu kokonaispistemäärä oli 53 (keskiarvo 10,6), mikä on huomattavasti suurempi kuin 3-vuotiaiden yhteenlaskettu kokonaispistemäärä 17. Huomattavaa on, että myös yksi 3-vuotiaista (3T1) sai pistemääräksi 9 eli kertoi sisältöyksikköanalyysin mukaan samantasoisen tarinan kuin 6-vuotiaat kertojatkin. Kaikkien tämän mallin mukaisten, odotuksenmukaisten sisältöyksikköjen tuottaminen olisi tuottanut 75 pistettä. Pisteet kertovat ainakin sen, että 3-vuotiaat tuottivat huomattavasti 6-vuotiaita vähemmän tarinaa eteenpäin kuljettavia episodeja ja tapahtumia. 6-vuotiaat saivatkin eniten pisteitä kertomuskieliopin mukaisen alkuasetelman mainitsemisesta eli kohdista 1–3: kohdat 1 ”Pojalla on koira ja sammakko” ja 2 ”Sammakko karkaa pojan ja koiran nukkuessa” saivat kumpikin yhteensä 4,5 pistettä ja kohta 3 ”Poika huomaa sammakon karanneen” sai tasan 5 pistettä, mikä onkin kohdan enimmäispistemäärä, eli kaikki 6-vuotiaat kielensivät kohdan täysin pistein.

Aiemmissakin tutkimuksissa odottamattomimmaksi, kompleksisimmaksi ja kognitiivisesti haastavimmaksi kuvattu kohta 10 (ks. esim. Berman & Slobin 1994: 15) eli pojan joutuminen hirven (tai peuran tai poron) sarville oli kyllä mainittu kaikissa 6-vuotiaiden kertomuksissa, mutta osa maininnoista oli tulkinnanvaraisia. Lapsen T63 kertomuksessa lapsi tulkitsee poron tulleen auttamaan poikaa etsinnöissä:

ja ne huuteli sieltä ylhäältä, ja **sitten yksi poro tuli ja sitte se kysyi "missä sammakko on?"** ja sitten, se tiputti ne jokeen.

T63

Auttavaisuudestaan huolimatta poro kuitenkin pudottaa pojan ja koiran jokeen, mikä on ristiriidassa poron auttamishalun kanssa.

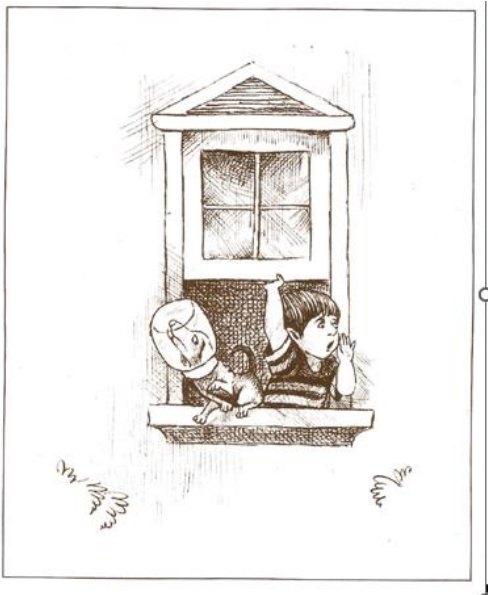
Myös kertomuskieliopin mukainen tilanteen ratkaisu eli kohta 14 "Löytävät sammakon" sai tasan 5 pistettä, eli kaikki 6-vuotiaat sisällyttivät sen kertomukseensa. Vähiten mainittiin kohtaa 13, sammakon etsimistä puunrungon takaa (yhteensä 1 piste) ja kohtaa 12, "Poika kuulee veteen pudottuaan äänen", joka sai yhteensä vain 0,5 pistettä eli yhden varsin tulkinnanvaraisen maininnan, jossa lapsi 6T2 kuvaa oikeastaan seuraavaa sammakkotarinan kuvaa 20:

L: ne veteen, ja sitte, ne, menee puulle, ja sitte, **toi poika hyssyttelee sitä koiraa,** ja sitte ne löytää sammakkoperheen jollon paljon lapsia

6T2

"Hyssyttely" on luettavissa sammakkotarinan kuvasta 20, kun taas korvaansa kuulolle höristävä poika on kuvattu sammakkotarinan kuvassa 19. Hyssyttely on kuitenkin joko seurausta koiran metelöinnille (mitä kuvissa ei kuitenkaan kuvata) tai sille, että pojan täytyy voida kuulostella jotakin, joten tulkitsin tämän 0,5 pisteen tulkinnanvaraiseksi sisällöksi.

Myös kohta 5, sammakon huuteleminen ikkunasta (sammakkotarinan kuva 5), jää 6-vuotialta usein kielentämättä: kyseinen kohta saa vain kolme tulkinnanvaraista mainintaa. Kertojan pitäisi päätellä huutelu pojan suun ja käden asennosta, mutta kenties kuvassa huutelua mielenkiintoisempaa onkin ei-kanoninen ja yllättävä sisältö eli koira, jonka päässä on lasipurkki, mikä vie lapsikertoja huomion:



KUVA 3: Sammakkotarinan kuva 5.

Tutkimusten mukaan lapset kiinnittävät huomiota nimenomaan odottamattomiin tapahtumiin, minkä arvellaan näkyvän jo esikielellisenä taipumuksena reagoida suurieleisemmin odottamattomiin tapahtumiseen (ks. tämän tutkielman kohta 2.5. ja Bruner 1990: 69).

Lapsen 6P1 tarina on sammakkotarinoista kaikkein kompaktein, mutta saa kuitenkin peräti 10 sisältöpistettä. Kerronta on hyvin tiivistä, ja samassa lauseessa kuvataan useiden kuvien tapahtumia:

L: sitte ettii joka paikasta...

L: ei oo ulkona...

L: mitäh... **sitten koira putoo alas** [kuva 6] ja **rikkoo ton** [kuva 7], sitte **metsästä kattoo** [kuva 8], sitte **ampiaispesästä** [kuvat 9 ja 10] ja **kolosta** [kuva 9 ja 10], **puusta** [kuva 11]

6P1

Tässä lyhyessä katkelmassa käydään kerralla läpi kuusi perättäistä kuvaa (kuvat 6–11), joissa etsitään sammakkoa. Kertojan henkilökohtainen tyyli on selvästi hyvin napakka ja asiapitoinen, ja teksti on ymmärrettävä ja koherentti. Lapsen 6P1 narratiivi osoittaakin hyvin, ettei tarinan pituudella välttämättä ole suurta merkitystä sen ymmärrettävyyden eli koherenssin kanssa. Samalla narratiivi on osoitus siitä, että jokainen lapsi ymmärtää tehtävänannon aina omalla tavallaan: tässä tarinassa ei tavoitella sadun kerrontatyyliä tai pyritä laveaan kaunokirjalliseen ilmaisuun, vaan pidättäydytään tiiviisti tosiasioissa.

Lapsi 6P2 tuottaa 9 odotuksenmukaista sisältöyksikköä, mutta jättää mainitsematta monia kohtia kokonaan. Tarinansa lopussa lapsi irrottautuu kuvien tapahtumista kokonaan ja lyö kertomuksen leikiksi, sisällyttäen kertomukseensa episodin, jota tarinassa ei kuvien perusteella voi mitenkään ajatella tapahtuvan:

L:...ja... poika, otti sammakon käteen, **mutta koira söi-söi** sen [naurahtaa]

A: [naurahtaa]

L: ja **sammakko väisteli koiran hampaat ja mahahapon, ja koira kakkasi hänet pojan päähän. poika meni aamukylpyyn ja löysi kylvystä sammakon.** loppu. jam, ja sammakot tuijotti heitä labla, bää bää blää, bääbääbää

6P2

Annoin tästä yhden pisteen sammakon löytymisestä eli kohdasta 14, mutta vain tulkinnanvaraisen 0,5 pistettä sammakon kotiin viemisestä.

Kaiken kaikkiaan sisältöyksikköanalyysin avulla saa hyvän kuvan sammakotarinan pääjuonen tuottamisesta 3- ja 6-vuotiailla. Vaikka sisältöyksikkömalli tarjoaa yleiskuvan juonta eteenpäin vievistä tapahtumista ja toimijoista ja paljon yksityiskohtia sammakon etsinnästä, koiran ja muiden eläimien osuutta ei siinä hirvieläintä lukuun ottamatta juurikaan huomioida. Etenkin 3-vuotiaat kiinnostavat kuitenkin paljon huomioita kuvakohtaisiin tapahtumiin, tarinan moniin eläinhahmoihin ja lyhyempiin episodeihin, joten 3-vuotiaiden tarinoiden kattavaan analyysiin tämä sisältöyksikkömalli ei vielä tarjoa riittäviä työkaluja. Esimerkiksi 3-vuotiaista kolme mainitsee jollakin tavalla ampiaisten tai mehiläisten ilmestymisen (lapset 3P1, 3T2, 3P2) ja myös lapsi 3T1 mainitsee hunajan katsomisen viittauksena mehiläisiin, kun taas 6-vuotiaista kaikki ovat ottaneet koiraa jahtaavat mehiläiset tai ampiaiset mukaan tarinaan. Myös myyrän, pöllön ja tietenkin peuran roolia kuvaillaan runsaasti. Anneli Niinimäen kirjoitelmien moniäänisyyttä tutkivan artikkelin mukaan kouluikäisillä on tapana antaa vastaavissa kerrontatehtävissä ääni lähinnä tarinan päähenkilöille ja esittää esimerkiksi eläinhahmoja imitatiivein eli onomatopoeettisin interjektioin, kun taas vanhemmat kertojat ottavat tarinan kaikki henkilöt huomioon (Nordqvistin 2001 aineiston mukaan: viitattu lähteessä Niinimäki 2021: 207). Nuoremmat kertojat taas antavat useammin äänen myös eläimille, joko sanoin tai imitatiivein (Nordqvist 2001:217), Vastaavia onomatopoeettisia ilmauksia ovat mahdollisesti esimerkiksi lapsen 6P2 sammakon ääntä kuvaava ”labla, bää bää” (6P2) ja lapsen 3P1 sammakon veteen putoamista kuvaava ”polskiss” (3P1).

Virheellisiä sisältöyksiköitä ja kielellisiä 3- ja 6-vuotiaiden kerronnassa on jonkin verran, myös tilanteissa, joissa virheellinen tulkinta oli jokseenkin outo ja sopimaton tarinan pääjuoneen tai intensiiviseen etsintätilanteeseen. Esimerkiksi 3-vuotiaista lapsi 3T1 tulkitsi pojan muutamaa otteeseen nukahtavan, koska tämä silmät on piirretty suljettuja silmiä muistuttaviksi viiruiksi tai alaspäin suuntautuvaksi katseeksi: ”ja sitten poika oli nukahtanut” (sammakkotarinan kuva 9) ja ”hän meni – ja nukahti puun oksalle” (sammakkotarinan kuva 11b). Samaisen lapsen tarinassa myös pysähdytään kesken etsinnän syömään herkkuja (3T1). Lapsi 3P2 tulkitsi pöllön haluavan säikyttää ampieisia (3P2), tosin tämän lapsen tarinassa oli muitakin epäodotuksenmukaisia tulkintoja: myyrän kuopan hän tulkitsi ensin suurennuslasiksi, mutta päätyi sitten äitinsä avustuksella myyrän koloon (3P2). Myös 6-vuotiailla oli vastaavia virheellisiä kielellisiä tai tulkintoja, esimerkiksi lapsi T61 tulkitsi koiran pukeneen lasipurkin kaulansa ympärille (”koira puki kupin sen kaulan ympärille”, T61) sen sijaan, että lapsi olisi ymmärtänyt koiran etsineen sammakkoa purkista ja purkin siksi jääneen koiran pään ympärille (sammakkotarinan kuvat 4 ja 5). Virheelliset tulkinnat osoittavat omalla tavallaan, että lapsen kokemusmaailmassa mikä tahansa on ikään kuin mahdollista: se, minkä vanhempi kertoo kokemuksena ja maailmantietonsa perusteella kenties rajaisia pois, voi pienen lapsen maailmassa hyvinkin olla mahdollisuuksien rajoissa.

4.4 Sammakkonarratiivien sidosteisuus ja koheesio

4.4.1 Aikamuoto

Kuten luvun 2 alaluvussa 2.5 todetaan, verbien aikamuodolla on yhteys narratiivin sidoksisuuteen ja koheesioon: Bermanin ja Slobinin viidellä kielellä kerätyssä kansainvälisessä aineistossa 3-vuotiailla aikamuoto vielä vaihtelee, mutta aikuisilla aikamuoto katsotaan vakiintuneeksi, kun 75 prosenttia finiittiverbeistä edustaa samaa aikamuotoa (Berman & Slobin 1997: 62). Tämän tutkielman aineistossa verbit ovat pääasiassa finiittimuodossa, eikä vastaavia prosenttilaskuja voida aineiston pienen koon vuoksi laskea. Bermanin ja Slobinin viisikielisessä aineistossa kaksi kolmasosaa 3-vuotiaista suosi pääasiassa preesensia, joskin puolet lapsista vaihteli aikamuotoa menneen ja nykyhetken aikamuodon välillä. Tällaisen vaihtelun Berman ja Slobin katsovat osoittavan, etteivät 3-vuotiaat vielä kykene muodostamaan temporaalisesti koherenttia kertomusta, vaan pitäytyvät pikemminkin käsillä olevassa hetkessä ja yksittäisten kuvien kuvailussa. Aikamuodon vaihtelun syynä Bermanin ja Slobinin aineistossa ei ole teeman muuttuminen kuvassa, vaan muutos tapahtumisen tavassa: esimerkiksi finiittiverbeissä näkyvä muutos staattisesta verbistä

dynaamiseen tapahtumaan. (Berman & Slobin 1994: 62) Vastaavaa aikamuodon vaihtelua on nähtävissä myös tämän tutkielman aineistossa.

Suomessa menneisyydestä kertomisen tavallisin aikamuoto on imperfekti. Imperfekti viittaa johonkin tiettyyn, definiittiseen hetkeen menneisyydessä, jolloin kyseinen tilanne tulkitaan puhehetkellä jo päättyneeksi (VISK § 1530), kun taas perfektin ja pluskvamperfektin avulla voidaan kertoa aiemmin tapahtuneista asioista ja suhteuttaa aiemmin tapahtuneita tilanteita toisiinsa (Kielitoimiston ohjepankki: s.v. *Aikamuotoja: aloita tästä*). Satujen ja tarinoiden tyypillinen aikamuoto on imperfekti, mikä käy ilmi jo sadun kiteytyneestä aloitusfraasista *Olipa kerran*. Odotuksenmukaisinta olisi siis käyttää narratiivissa imperfektiä. Toki myös presens on tyylillisesti mahdollinen: menneistä tapahtumista kertomiseen käytetään myös nk. *dramaattista presenssiä*, jossa kertoja tarkastelee mennyttä ikään kuin sen hetkisen tilanteen silminnäkijänä (VISK § 1529). 3- ja 6-vuotiaat tuskin perustelevat presensin valintaa itselleen tällä tavoin, mutta yhtä kaikki samanmuotoinen kielellinen resurssi on myös tämän ikäisten kielen käyttäjien käytettävissä. Presensin valinta voisi puoltaa myös se, että lapsi voi myös käsittää tehtävänannon kuvista kertomiseksi pikemminkin kuin tarinan kertomiseksi, siitäkin huolimatta, että tämän tutkielman ohjeistuksessa pyrittiin painottamaan nimenomaan tarinan kertomista. Tehtävänanto vaikuttaakin kertojan valitsemaan aikamuotoon (ks. esim. Julin 2001).

Finiittiverbien aikamuodot on tässä tutkielmassa laskettu narratiivien kaikista finiittiverbeistä, siis myös niistä lauseista, joita ei ole laskettu mukaan merkitsevien lauseiden analyysissä luvussa 4.2.2. Tämä piirtää ehkä tarkemman kuvan koko tutkimustilanteesta ja siitä, missä määrin kertoja pysyy tarinassaan ja missä määrin kerronta mahdollisesti katkeilee. Koska esiintymiä on useimmissa tapauksissa runsaastikin alle 100, aikamuotojen yleisyyttä voisi ylipäättään laskea vain ryhmätasolla, jotta tuloksia voitaisiin jotenkin peilata muuhun tutkimukseen ja verrata tämän tutkielman ryhmien välillä: tosin tämän aineiston 3-vuotiaiden kohdalla aikamuodot jakautuvat sikäli kahtia, ettei tällainen tarkastelu onnistu.

TAULUKKO 15: Verbin aikamuoto 3-vuotiaiden narratiiveissa (kunkin lapsen yleisin aikamuoto korostettu harmaalla taustavärillä)

Lapsi	3P1	3T1	3T2	3T3	3P2	Yhteensä
Presens	8	2*	34	50	53	147
Imperfekti	24	43	7	5	18	97
Pluskvamperfekti	0	1	0	0	0	1

Perfekti	0	0	0	0	5	5
Finiittiverbit yhteensä	32	46	41	55	76	250

* Preesensia käytetty ainoastaan vuorosanojen esittämisessä.

3-vuotiaiden aikamuotojen käytössä on jonkin verran hajontaa: lapset 3P1 ja 3T1 suosivat johdonmukaisesti imperfektiä, kun taas lapset 3T2, 3T3 ja 3P2 käyttävät eniten preesensia. 3-vuotiaista ei siis kannata laskea ryhmäkohtaista prosenttiosuutta, koska jakolinja preesensin ja imperfektin välillä jakautuu niin selkeästi kahteen ikään kuin vastakkaiseen ryhmään. Kun tuloksia peilataan edellisen luvun sisältöpisteisiin (luku 4.3.2), voidaan havaita, että imperfektiä suosineet lapset saivat 3 pistettä (3P1) ja 9 pistettä (3T1), kun taas heikoimmat sisältöpisteet saaneista lapsista (0,5 pistettä kumpikin) molemmat suosivat preesensia (lapsi 3T2: 34 preesensmuotoa / 41 finiittimuotoa; lapsi 3T3: 50 preesensmuotoa / 55 finiittimuotoa). Lapsi 3P2 sai kyllä 4 sisältöpistettä, mutta pyysi ja sai toisaalta myös eniten apua aikuiselta: myös tämä lapsi suosi preesensmuotoisia verbejä. Yhteenvetona voidaan sanoa, että eniten preesensin käyttöä ja toisaalta huojuntaa menneen ja nykyisen välillä oli niillä lapsilla, jotka vaativat paljon aikuisen apua tarinan kertomiseen (3T2, 3T3 ja 3P2). Tulosta voidaan peilata myös Julinin pro gradu -tutkielmaan, jossa tarkasteltiin mm. aikamuodon pysyvyyttä 4,5-vuotiaiden lasten sammakonarratiiveissa: myös Julinin aineistossa imperfektiä käyttäneiden lasten kertomisen kompetenssi oli vahvempi kuin niillä lapsilla, joilla hallitseva aikamuoto oli preesens (Julin 2001: 90). Julinin aineistossa suurin osa niistä 4,5-vuotiaista lapsista, joilla voitiin katsoa olevan jokin hallitseva aikamuoto, käytti kuitenkin preesensia (Julin 2001: 111).

Myös yksilökohtaisia eroja on runsaasti: lapsen 3P1 napakassa narratiivissa lapsi käyttää pääasiassa imperfektiä, mutta kuvailee mehiläisten tuloa preesensillä:

```

IMP      koira haukkui
IMP      ja sitten se tippui
PREES    ja tulee paljon mehiläisiä
IMP      ja sitte, tuo meni
IMP      kiipes puuhun
3P1

```

Mehiläisten roolia kuvataan sammakkotarinaan peräti seitsemässä kuvassa (sammakkotarinan kuvat 8a, 8b, 9, 10, 11a, 12a ja 12b). Tämän lapsen kompaktissa tarinassa kerrontaa ei ollut mahdollista selkeästi yhdistää tiettyyn kuvaan, koska lapsi useimmiten niputti useita tapahtumia muutamaan ilmaukseen. Joka tapauksessa tässä voisi pohtia, onko preesensin käytössä jonkinlaisia

kaikuja aspektuaalisesta jatkuvan toiminnan kuvauksesta, hieman samaan tyyliin kuin englannin progressiivisella aspektilla luvussa 2.4. Myös Julinin tutkielmassa nk. staattiset verbit saattoivat olla preesensissä, kun taas nk. tapahtumaverbit olivat imperfektissä lapsilla, jotka vaihtoivat aikamuotoa kesken kertomuksen (Julin 2001: 112).

Lapsi 3T1 käyttää aikamuotoja kenties ikätasoaan taitavammin: lapsi suosii hyvin johdonmukaisesti imperfektiä ja käyttää preesensiä vain tarinan hahmojen vuorosanojen esittämiseen:

IMP ja sitten hän hu-, putosi kiven päältä
IMP ja sitten hän huusi ensin että
PREES "missä koira ja sammakko olet-te"
3T1

Sama lapsi myös ikään kuin taustoittaa yhtä tapahtumista pluskvamperfektillä, olkoonkin, että pojan "nukahtaminen" taitaa sinänsä olla virheellinen kielennös kuvasta, jossa poika katsoo alaspäin myyrän koloon (sammakkotarinan kuvat 9 ja 10):

IMP sitten koira ylitti ottaa hunajaa
PLUS ja sitten poika oli nukahtanut
IMP niin sitten hän heräsi
3T1

Lapsi 3T2 kuvailee pääasiassa yksittäisiä kuvia preesensissä, eikä kuvailuista rakennu koherenttia tarinaa. Lapsi käyttää imperfektiä vain muutaman kerran, mutta palaa pian kuvailevaan preesensiin:

IMP noin ne meni veteen
IMP se meni puun taakse piiloo
PREES siel takana on sammakoita
PREES tuo heiluttaa jollekin,
PREES mille se heiluttaa? . no... sammakoille!
3T2

Lapsen 3P2 tarina muodostuu vahvasti aikuisen tuella, ja lapsi käyttää pääasiassa preesensiä. Välillä lapsi pohtii kuvien innoittamana perfektissä konditionaalin avulla myös muita mahdollisia tapahtumia, joita sammakkokirjassa ei varsinaisesti kuvata:

PERF {jos poro ois jääny veteen niin...
PREES niin sitten se uppois
PREES ja kävelis vaan siel vedes ilman
jalkoja}
PREES {mitäs sitte? äiti, käännä toinen sivu}
IMP sammakot löyty!

IMP ne **etti** äitiä! poikasia! äiti ja isä ja
 3P2 poikasia

Narratiiviin lopuksi lapsi kertoo imperfektissä ja palaa samalla pääjuonen etsintäteemaan, jonka kielentämisessä ja kenties ymmärtämisessäkin hänellä on ennen tätä hetkeä ollut vaikeuksia. Sammakkojen löytymisen ja etsintäteeman kielentäminen kertovat samalla, että lapsi on luultavasti rakentanut kuvista tarinaa vasta kertomisen aikana, äitinsä kanssa keskustellen, ja lopuksi hän kielentää koko sammakon karkaamisen syyn: sammakko oli tämän pojan tulkinassa karannut, koska se oli etsinyt äitiään. Huomionarvoista on etenkin se, että vaikka tarinasta ei kenties kielellisesti koherenttia narratiivia, lapsen mielessä tarina (tässä kohdassa kertomisaktia) kuitenkin on siinä mielessä johdonmukainen kertomus, että alun sysäys saa loogisen selityksensä: sammakko oli kadonnut, koska se oli lähtenyt etsimään äitiään.

TAULUKKO 16: Verbin aikamuoto 6-vuotiaiden narratiiveissa (kunkin lapsen yleisin aikamuoto korostettu harmaalla taustavärillä)

Lapsi	6P1	6T1	6T2	6P2	6T3	Yhteensä
Preesens	16	1	34	1*	1*	53
Imperfekti	2	49	0	49	32	132
Pluskvamperfekti	0	0	0	2	1	3
Perfekti	1	1	2	2	0	6
Finiittiverbit yhteensä	19	51	36	54	34	194

* Preesensia käytetty ainoastaan vuorosanojen esittämisessä.

Kuusivuotiaiden narratiiveissa pysytään jo erittäin johdonmukaisesti valitussa aikamuodossa. Kaksi 6-vuotiasta, lapset 6P1 ja 6T2, kertoo koko tarinan preesensissä, loput kolme (6T1, 6P2 ja 6T3) suosivat imperfektiä.

”Virheellisiä” tai epäjohdonmukaisia aikamuotoja ei juuri ole. Sen sijaan 6-vuotiaat käyttävät myös muita tempuksia esimerkiksi tapahtumien taustoittamiseen ja nk. background-aineksen (ks. luku 2) esittämiseen ja tapahtumien temporaaliseen ankkuroimiseen. Lapsi 6T1 aloittaa tarinansa kuvailemalla sen alkutilannetta pluskvamperfektillä, josta siirrytään imperfektillä ensimmäiseen varsinaiseen tapahtumaan:

PLUS poika **oli löytänyt** sammakon
IMP koira tutki sitä
6T1

Myös seuraavassa esimerkeissä pluskvamperfektillä ilmaistaan tapahtumien temporaalista ankkuroitumista kuvaamalla tapahtumaa, joka on tapahtunut jo kauan ennen kertomahetkeä:

IMP ne nousi sieltä
IMP näkivät... sammakon.
PLUS ne **oli saanu** pieniä lapsia
6T3

Myös lapsi 6P2 hyödyntää pluskvamperfektiä alkutilanteen taustoittamiseen ankkuroimalla sammakon saamisen aikaan ennen tämän narratiivin tapahtumien alkua:

IMP oli päivä
PLUS poika **oli saanut** oman
sammakkolemmikkinsä
6P2

Vaikka koherentin tarinan voi kertoa yhtä hyvin preesensinä kuin imperfektiäkin käyttäen, imperfekti tuntuu olevan aineiston taitavimpien kertojien suosima aikamuoto, mutta toisin kuin 3-vuotiailla, yhteyttä hyviin sisältöyksikköpisteisiin sillä ei varsinaisesti ole ainakaan tässä 6-vuotiaiden aineistossa.

4.4.2 Statiiviset, dynaamiset ja mentaaliset verbit

Kuten edellisen luvun mehiläisesimerkissä havaittiin, aikamuodon käytöllä ja etenkin sen vaihtelulla kesken narratiivin voi olla yhteys myös siihen, minkä tyyppistä tapahtumaa kuvataan eli millaista verbiä käytetään. Semanttisesti verbit voidaan jakaa mm. *dynaamisiin*, elollisen toimijan toimintaa kuvaaviin verbeihin ja epädynaamisia tilanteita kuvaaviin nk. *statiivisiin* verbeihin, kuten *tuntea* ja *rakastaa*, jotka voitaisiin luokitella semanttisesti myös *mentaaliseksi* verbeiksi (VISK § 445). Dynaamiset tapahtumaverbit kuljettavat tarinaa eteenpäin, kun taas statiivisten tilaverbien kuvaamaan tilaan ”ei sisälly liikettä tai muutosta” (VISK § 1502). Näin voidaan ajatella, että karkeasti luokiteltuna dynaamisilla verbeillä kuvataan tapahtumia, kun taas tilaverbeillä taustoitetaan niitä. Mentaalisten verbien käyttö vaatinee mielen teorian kehittymistä ja Bensonin mukaan kielii kirjallisen tyylin kehittymisestä (Benson 2009: 175).

3-vuotiaiden narratiiveissa oli kaiken kaikkiaan 240 finiittiverbiä ja yhteensä 74 eri verbiä, laskutavasta riippuen. Yhdeksi verbiksi on tässä laskettu myös muutamat verbiketjut, vaikkakin olisi perusteltua laskea myös verbiketjun osaset erikseen: onhan kummallakin osalla kuitenkin oma semanttinen merkityksensä. 6-vuotiaiden narratiiveissa oli yhteensä 160 persoonamuotoista finiittiverbiä ja yhteensä 68 erilaista verbiä. Verbien käyttö 6-vuotiailla on siis jo näiden lukujen valossa monipuolisempaa kuin 3-vuotiailla. Kaikki finiittiverbit ja niiden määrät koko narratiivista, mukaan lukien ei-merkitsevien lauseiden verbit, on koottu liitteeseen 7.

TAULUKKO 17: Yleisimmät verbit 3-vuotiaiden ja 6-vuotiaiden narratiiveissa (verbit, joita käytetty vähintään kolme kertaa). Mahdolliset verbiketjut on annettu sulkeissa pääverbin jälkeen.

3-vuotiaat (yhteensä 240 finiittiverbiä)			6-vuotiaat (yhteensä 160 finiittiverbiä)		
Verbi	Määrä	Osuus	Verbi	Määrä	Osuus
olla	49	20,42 %	olla	20	12,5 %
mennä	18	7,5 %	mennä	15	9,38 %
katsoa	17	7,08 %	löytää	9	5,63
huutaa	12	5 %	pudota	6	3,75
tulla	9	3,75 %	katsoa; tulla	5	3,13 %
kiivetä	8	3,33 %	huhuilla; huudella; nousta	4	2,5 %
pudota	7	2,92 %	etsiä; jahdata; huomata; kaatua; karata; ottaa; pudottaa; pukea	3	1,88 %
tietää	6	2,5 %			
tippua	5	2,08 %			
haluta; tehdä	4	1,67 %			
etsiä; istua; nähdä; näyttää; sanoa; ottaa (ottaa kiinni); pitää (pitää ottaa, pitää puhua); voida jättää, voida olla, voida pitää;	3	1,25 %			

yrittää (yrittää ottaa)					
-------------------------	--	--	--	--	--

Kuten Julinin tutkielmassa (Julin 2001: 77), yleisimpiä verbejä molemmissa ryhmissä olivat *olla* ja *mennä*. Molemmat ryhmät käyttivät odotuksenmukaisesti eniten statiivista *olla*-verbiä, joka 3-vuotiaille edusti runsasta 20 prosenttia narratiivien verbistöstä ja 6-vuotiaillakin vielä reilua 12 prosenttia. Toiseksi yleisin oli dynaaminen *mennä*, jota 3-vuotiailla oli reilu 7 prosenttia ja 6-vuotiailla reilu 9 prosenttia kaikista finiittiverbeistä. Kuten Julin pohdiskelee, *olla*-verbin suosiota sammakonarratiiveissa voi selittää esimerkiksi se, että kuvia kuvailemalla lapset saavat tarinan kertomisen prosessoinnille lisääaikaa, ja kuvien kuvailu ilman temporaalista sidosta on lapsille helpompaa: *olla*-verbi ei kuitenkaan vie tarinaa eteenpäin, vaikka sitä voidaankin käyttää tapahtumien taustoittamiseen (Julin 2001: 77). Toki on niin, että *olla*-verbi on muutenkin taajuustutkimuksissa käytetyimpien suomenkielisten sanojen joukossa (ks. esim. Länsimäki 2002).

Katsoa-verbin suosio 6- ja 3-vuotiailla on ehkä jotenkin yllättävä: toisaalta monissa kuvissa ”katsominen” on ehkä helpoiten pojan pään, kehon ja silmien asennosta pääteltävissä oleva ”toiminto”, joka ei kuitenkaan sinällään kuljeta tarinaa eteenpäin vaan toimii statiivisen verbin tavoin. Taitava 3-vuotias kertoja 3T1 käyttää verbiä paljon:

sitten hän heräsi, ja sitten hän **katsoi** kun, koira ravisteli puuta, ja **katsoi** sitten hunajaa, sitten hiiri **katsoi** häntä
3T1

Myös 6-vuotias 6P2 käyttää *katsoa*-verbiä, mutta dynaamisemmin, kuvaamaan sammakon etsintää:

poika meni **katsomaan puusta sammakkoa**
se ei ollut siellä
6P2

Toisin kuin 3-vuotiailla, 6-vuotiaiden käytetyimpien listalla on myös muutama verbijohdos, kuten frekventatiivijohdokset *huhuilla* ja *huudella*, ja onkin odotuksenmukaista, että johdoksia on vanhemmilla kertojilla enemmän kuin nuoremmilla: johdosten käyttö lisääntyy ja johdosten leksikaalinen monimuotoisuus kasvaa lineaarisesti iän myötä, joten johdosten käyttö kertoo sanavarannon ja kielen hallinnan kehittymisestä (Pajunen & Honko 2021a: 13).

Tunteita tai ajatuksia kuvaavat verbit kertovat jo kehittyneemmästä kirjallisen tyylin (Benson 200. 175) ja kielen hallinnasta. 3-vuotiailla niitä on jonkin verran (ks. liite 7: *tietää, haluta, kuulla ratisevan, luulla, miettiä, naurattaa, pelästyä, pelästyttää*), mutta suurin osa näistä on syntynyt pikemminkin keskustelussa aikuisen kanssa eikä siten kuulu varsinaiseen narratiiviin muutamaa

poikkeusta lukuun ottamatta. Lapsi 3T1 on ikäistään taitavampi kertoja ja käyttääkin jo muutamaa mentaalista verbiä: hänen narratiivissa *pelästyään* ja poika ”kuuli koivun ratisevan”, mikä tavallaan kuvaa mentaalista tapahtumaa. Myös seuraava katkelma osoittaa orastavaa mielen teorian kehittymistä:

ja sanoi koiralle
että ei ikinä saa **pelästyttää** sammakkoa
3T1

Lapsi 3T2 ei ehkä tunne oloaan kotoisaksi kerrontatilanteessa, mutta suorittaa tehtävän kuitenkin, käyttäen myös yhtä mentaalista verbiä: ”tuota **ällöttää** nuo, noita ampparit” (3T2). Myös lapsi 3P2 käyttää yhtä mentaalista verbiä pohtiessaan pöllön motiiveja: ”haluaks se **säikyttää** noit ampiaisia” (3P2, sammakkotarinan kuvat 12a ja 12b).

6-vuotiaat narratiiveissa mentaalisia verbejä onkin jo enemmän, kuten ainakin *aikoa*, *huomata*, *ihmetellä*, *mieltä*, *säikähtää* ja *tajuta* (ks. liite 7). Raja mentaalisten ja muiden verbien välillä on tietenkin häilyvä: eikö verbi *kiusata* edellytä kannanottoa kiusaajan mielentilaan ja pahaan tarkoitukseen, kuten lapsen 6T1 tarinassa: ”pöllö kiusasi poikaa” (6T1). Myös verbeillä *hyssytellä* ja *jahdata* voi olla konnotaatioita, joista voidaan päätellä jotakin verbiin assosioituvasta tunnetilasta.

6-vuotiaat käyttävät mentaalisia verbejä sammakkotarinoissaan esimerkiksi näin:

poika **mietti**
että mitä koira nyt **aikoo**
6T1

kun poika meni nukkumaan
hän **ei huomannut**
että sammakko karkasi omasta purkistaan
6P2

Kaiken kaikkiaan mentaalisia verbejä on 6-vuotiaille jo jonkin verran, kun taas 3-vuotiaille on vain satunnaisia esiintymiä. 3-vuotiaiden eniten käyttämiin verbeihin lukeutuu enemmän statiivisia verbejä kuin 6-vuotiaiden. Dynaamisia verbejä on runsaasti molemmille ryhmille, mikä on toki odotuksenmukaista tarinassa, jossa huumori syntyy monenlaisista putoamisista ja muista dynaamisista tapahtumista.

4.4.3 Sidosteisuuden keinoja

Sidosteisuus kuvaa kaikkia niitä keinoja, joilla tarinan tapahtumien yhteys esitetään ajallisesti ja toisaalta syy-seuraussuhteiden mukaan: Bermanin ja Slobinin tutkimuksessa tätä ulottuvuutta kuvattiin käsitteellä *packaging* (ks. luku 2.3). Aiemman tutkimuksen perusteella 3-vuotiaiden odotetaan sitovan lauseita – ja siten tapahtumia – toisiinsa lähinnä yksinkertaisilla konnektiiveilla, kuten *ja* ja *sitten*, joilla voidaan jo ilmaista tapahtumien järjestystä ja kenties myös orastavaa syy-seuraussuhteen kuvausta (ks. luvut 2.3 ja 2.5.1 ja Mäkinen & Suvanto 2011: 71). Myös tämän tutkielman aineisto tukee aiempaa tutkimustietoa: *ja* ja *ja sitten* ovat ylivoimaisesti suosituimmat tapahtumien sidoksisuuden ilmaisemisen keinot kolmevuotiaiden narratiiveissa. Milja Saarisen pro gradu -tutkielmassa *ja*-konnektiivilla yhdistetyt lauseet on luokiteltu nk. additiivisiksi lauseyhdistyksiksi ja *ja sitten* -konjunktioilla yhdistetyt temporaalisiksi lauseyhdistyksiksi (Saarinen 2018: 45). Saarisen tutkimia lauseyhdistyksiä olivat Anneli Liekon (Lieko 1994: 184) mukaiset kuusi lauseyhdistystyyppiä, jotka ovat hierarkkisessa järjestyksessä yksinkertaisemmasta monimutkaiseen ja ensin omaksuttavasta viimeiseksi omaksuttavaan seuraavat: ”additiivinen, kehysliitos, temporaalinen, kausaalinen, spesifioiva ja adversatiivinen” (Saarinen 2018: 17; ks. myös Lieko 1994: 167–168). Liekon pitkäikäistutkimuksessa tutkittava lapsi oli omaksunut kaikki lauseyhdistykset tässä järjestyksessä, kun hänen ikänsä oli 4;5 (Lieko 1994: 167). Lauseyhdistysten kompleksisuus perustuu lauseyhdistyksen semanttiseen ja kognitiiviseen monimutkaistumiseen siten, että kognitiivisesti helpoimmat lauseyhdistykset ilmaantuvat lapsen puheeseen ensin ja monimutkaisemmat viimeiseksi (Lieko 1994: 165). Järjestys on jotakuinkin sama kielestä riippumatta (Lieko 1994: 180).

Lauseyhdistyksistä yksinkertaisimmassa eli *additiivisessa lauseyhdistyksessä* kaksi propositiota yhdistetään toisiinsa yksinkertaisella konnektiivilla, kuten *ja*, ja jälkimmäinen propositio antaa lisää tietoa lauseyhdistykseen, kuten esimerkiksi Liekon esimerkissä ”tämä on sun **ja ja** tämä on mun” (Lieko 1994: 170). Additiivisen lauseyhdistyksen jälkeen lapsi oppii nk. *kehysliitoksen*, jossa ensimmäinen, jonkin mentaalisen verbin sisältämä propositio toimii kehyksenä seuraavalle propositiolle, kuten tässä Liekon esimerkissä: ”katom **mihin** mä meen” (Lieko 1994: 171). Seuraavaksi opitaan *temporaalinen lauseyhdistys*, jossa propositioiden välillä on jo jokin aikasuhte: lapsi oppii ensin ilmaisemaan temporaalisuutta siten, että esitysjärjestys on sama kuin tapahtumien tapahtumajärjestys, kun taas vaikeinta on ilmaista tapahtumajärjestys toisin päin, kuten Liekon esimerkissä: ”Kun olen syönyt, lähdän ulos” (Lieko 1994: 171). Lapset ilmaisevat temporaalisia lauseyhdistyksiä esimerkiksi konnektiiveilla *kun*, *sitten* ja *ennen kuin* (Lieko 1994: 171).

Temporaalisten lauseyhdistyksen jälkeen lapsi oppii muodostamaan syy-seuraussuhteita ilmaisevia *kausaalisia lauseyhdistyksiä*, kuten ”pesem mun käle **ko** ne ol likaset” (Lieko 1994: 172). Seuraavaksi opittavassa *spesifioivassa lauseyhdistyksessä* toinen propositio tarkoittaa ensimmäisessä propositiossa olevaa referenttiä, kuten Liekon esimerkissä ”tää on semmonen yäk tyttö **joka** ei osaa istua” (Lieko 1994: 173–174). Viimeiseksi opitaan adversatiiviset lauseyhdistykset, joissa propositioiden välillä on jonkinlainen ristiriita, kuten Liekon esimerkissä ”mä en sano sua äitiks vaan tiinaks”: adversatiivista lauseyhdistystä ilmaistaan esimerkiksi konjunktioilla *mutta*, *vaikka* ja *vaan* (Lieko 1994: 174). Lauseyhdistystyyppit voidaan jaotella alaryhmiin tätäkin tarkemmin, mutta tällainen jaottelu riittänee erojen havaitsemiseen tämän tutkielman ryhmien välillä.

Saarinen tutki lauseyhdistyksiä 5- ja 7-vuotiaiden sammakkonarratiiveissa, joten Saarisen tuloksista voidaan päätellä myös jotakin niistä keinoista, joita 6-vuotiailla voisi odottaa olevan käytössään kerronnan keinona. Saarisen aineistossa molemmilla ikäryhmillä yleisimpiä lauseyhdistyksiä olivat additiivinen lauseyhdistys ja kehysliitos, ja temporaalinen lauseyhdistys oli kolmanneksi yleisin (Saarinen 2018: 35), mutta Liekon tulosten vastaisesti Saarisen 5-vuotiaat käyttivät enemmän kehysliitoksia kuin additiivisia lauseyhdistyksiä, vaikka kehysliitokset Liekon mukaan ilmaantuvat puheeseen vasta additiivisten lauseyhdistyksen jälkeen. Toisaalta Liekn tutki lauseyhdistysten ilmaantumista ylipäättään sekä niiden ilmaantumisen järjestystä, ei niinkään sitä, mikä lauseyhdistyksistä on kerronnassa produktiivisin. Lisäksi Liekon tutkittavalla oli kaikki lauseyhdistystyyppit käytössään jo neljän vuoden iässä.

Tarkastellaan tämän tutkielman narratiivien sidosteisuutta tarkemmin vielä tutkimalla, millä keinoin lapset ovat kielentäneet sammakkotarinan alkusysäyksen eli sammakkotarinan kuvat 1–4.

Kertomisaktin tässä vaiheessa kaikki lapset olivat virkeimmillään, samoin kuin Julin havaitsi omassa tutkielmassaan (Julin 2001: 72–73), ja lisäksi tarinan alkusysäyksen kielentäminen on melko vaativa kerronnallinen tehtävä: on osattava esitellä tarinan päähahmot ja lähtötilanne ja koko tarinan liikkeelle sysäävä tapahtuma, sammakon karkaaminen yöllä pojan nukkuessa, sekä tätä tapahtumaa seuraava etsintäretken käynnistyminen. Kertomuskielioppiin pohjautuvan sisältöyksikkömallin mukaan alkuasetelman ja alkusysäyksen odotuksenmukainen sisältö olisi jotakuinkin tämä (ks. luku 4.3.2):

1. Pojalla on koira ja sammakko.
2. Sammakko karkaa pojan ja koiran nukkuessa.
3. Poika huomaa sammakon karanneen.
4. Poika (ja koira) alkavat etsiä sammakkoa.

Tarkastellaan ensin 3-vuotiaiden tuotoksia, joista kahta (lasten 3P1 ja 3T1 narratiivit) voidaan pitää 3-vuotiaiden narratiiveista koherentimpina. Näissä kertomuksissa koheesio ilmenee myös sidosteisuuskeinojen käyttönä: molemmat kytkevät tarinan alun kiteytyneellä *olipa kerran* -fraasilla sadun ja kertomisen perinteeseen ja esittävät sitten tarinan alkutilanteen esittelemällä tarinan toimijat. Molemmat myös kertovat tarinan melko johdonmukaisesti imperfektissä (ks. taulukko 15). Näissäkin onnistuneimmiskin 3-vuotiaiden tarinoissa tapahtumia sidotaan alkulauseen jälkeen toisiinsa pääasiassa konnektiiveilla *ja sitten* ja *ja*. Lapsen 3T2 narratiivista ei oikeastaan muodostu varsinaista tarinaa, mutta siinäkin käytetään jonkinlaista temporaalista sidoksisuutta: *kun* jokin syö jotakin, jokin katsoo *samalla* jotakin ja tämän jälkeen (*”ja sitte”*) mennään nukkumaan. Lapsen 3T3 esimerkissä tapahtumien perättäisyys käy ilmi lähinnä niiden esitysjärjestyksessä. Lapsen 3P2 narratiivi ei ole koherentti ja rakentuu kaikkein vahvimmin aikuisen tuella. Osuus ”poika on hereillä **sitte**– sammakko nousi lasipurkkiin” osoittaa kuitenkin jonkinlaista orastavaa temporaalisen sidoksisuuden kehittymistä. (Taulukko 18).

TAULUKKO 18: 3-vuotiaiden kielenös tarinan alkusysäykselle

3P1	olipa kerra- , k. <i>olipa kerran</i> ihmine [sta], sammakosta ja koirasta. no sitte on. se nukkui. ja heräsi. ja huuti, kenkään.
3T1	olipa kerran sammakko ja poika ja koira. sitten he menivät nukkumaan. ja sammakko hiipi ulos. ja sitten , koiran pää meni lasiin sisälle. ja sitten hän huusi ikkunasta sammakkoa. ja sitten , koiralla oli päässä lasi.
3T2	kun tuo syö sitä, tuo kattoo onko siellä sammakoita. ja sitte sieltä pukkah-, puksahtakin sammakko. lemmikit pitää ottaa aina, koiran voi [niinku] jättää [peiton päälle] ei lemmikkikoira voi pitää selässä
3T3	no, toi kattoo tonne. ne nukkuu. ne sammakot tulee tuolta takasin. ne- toi herää. ton pää on juuttunu tonne. ja toi huutaa. ja toi huutaa kenkään.
3P2	kato sammakko. poika ja koira {toinen...} {tämmönen}. poika on hereillä sitte – sammakko nousi lasipurkkiin. tolla on silmät auki ja tolla silmät kiinni. sammakko on kadonnut . minne sammakko oli piiloutunu? kato tota koira! lasipurkki missä se sammakko oli. minne sammakko on hävinny?

6-vuotiaiden narratiivien alussa sidoksisuus ilmenee jo monipuolisemmin. Lapsen 6P1 narratiivissa on jo spesifioivia lauseyhdistyksiä: ”koira, joka tutkii sammakkoa” ja ”poika joka nukkuu”. Saman lapsen narratiivissa on myös varsin kompleksinen temporaalisuutta ilmaiseva lauseyhdistys kehysliitos, jossa ilmaistaan ensin toimijan mentaalinen tila havaintohetkellä ja tämän jälkeen jo

aiemmin tapahtunut tapahtuma, sammakon karkaaminen: ” **ja sitte** toi ihmettelee **ku** se sammakko on menny poi” (taulukko 19).

Lapsi 6T1 ei juuri lauseyhdistyksiä käytä narratiivinsa alussa, vaan teksti etenee napakoin päälausein, mutta tarina on siitä huolimatta koherentti ja ymmärrettävää. Sidosteisuus syntyy informaationkulun loogisesta etenemisestä: ensimmäinen lause sijoittaa sammakon löytämisen pluskvamperfektin avulla puhehetkeä aikaisempaan ajankohtaan, ja ensimmäisen lauseen teemaan (”poika oli löytänyt **sammakon**”) ilmaiseminen seuraavan lauseen reemana (”koira tutki **sitä**”) kuljettaa tarinaa jouhevasti eteenpäin. Lapsi 6T2 käyttää runsaasti temporaalisia lauseyhdistyksiä ja muitakin temporaalisuuden keinoja, sitoen kertomishetken aiemmin päivällä tapahtuneeseen: ”poika **on löytänyt päivällä** sammakon. **ja nyt** se kattoo sitä **ennen ku se menee** nukkumaan koiransa kaa”. Myös lapsi 6P2 hyödyntää pluskvamperfektiä alkutilanteen taustoittamisessa ja osaa muutenkin yhdistää tapahtumia temporaalisesti. Lapsi 6T3 osaa myös sitoa tapahtumia toisiinsa temporaalisesti lauseyhdistysten ja ajan adverbien avulla.

TAULUKKO 19: 6-vuotiaiden kielennös tarinan alkusysäykselle

6P1	täss on... koira. joka tutkii sammakkoo. sitte, sitte.... sitten poika joka nukkuu ja koira. ja sitte sammakko menee pois. ja sitte toi ihmettelee ku se sammakko on menny poi...
6T1	poika oli löytänyt sammakon. koira tutki sitä. poika nukahti sen sänkyyn koiran kans. sammakko hiippaili karkuun. poika ja koira heräs. poika puki päälleen. koira puki kupin sen kaulan ympärille.
6T2	no, toi poika on löytänyt päivällä sammakon. ja nyt se kattoo sitä ennen ku se menee nukkumaan koiransa kaa. ja sitte se menee nukkuu ja se sammakko karkaa. ja sitte ku se aamulla herää niin sitte tota se sammakko onki karannu. ja lähtee ettiin sitä, se poika etti ensimmäisenä huoneestansa
6P2	oli päivä. poika oli saanut oman sammakkolemmikkinsä. koira ja poika tutkivat sammakkoa vielä illalla. kun poika meni nukkumaan, hän ei huomannut että sammakko karkasi omasta purkistaan. aamulla kun hän meni, tot-, hän meni, ruokkimaan sammakkoa. hän katsoi purkkiin, siellä ei ollut sammakkoa. ja hän... puki aamu-, hän puki vaatteet.
6T3	poika ja koira katseli sammakkoa. ja ne, menivät nukkumaan. ja aamulla kun ne heräsivät sammakko oli poissa. sitten ne katsoivat joka paikasta mutta sitä ei löytynyt.

Kaiken kaikkiaan lauseyhdistyksiä ja sidoksisuutta koskevat kansainväliset tulokset tuntuvat pätevän myös tässä pienessä suomenkielisessä aineistossa: 3-vuotiaat yhdistelevät tapahtumia vielä pitkälti *ja*-konnektiivein ja kenties ilmaisevat orastavaa temporaalisuutta *ja sitten* -sidoksin.

4.5 Narratiivinen tyyli

Elisitoitu narratiivi on tekstilajina jonkinlainen hybridi: tarina kerrotaan puhetilanteessa, jossa on läsnä kertojan lisäksi myös kuulija, mutta samalla kerrotaan kirjasta, mikä voi tuoda tehtävään tehtävänannon yksilöllisestä tulkinnasta riippuen myös muodollisemman tai joissakin tapauksissa kaunokirjallisemman ilmaisun sävyä. Tyyliin on kuitenkin kenties hankala päästä kiinni verbejä tai adjektiiveja luettelemalla tai laskeskelemalla, varsinkin, kun tietynlaisen kertovan tyylin valinta on hyvin yksilöllinen osa kertojan persoonallista ilmaisua, ja useissa tutkielman kertojissa tämä tyyli tai taito on vasta nupullaan. Tarkastelen kuitenkin narratiivien kielellistä tyyliä kartoittamalla ensin kirjoitetun kielen piirteitä kaikissa narratiiveissa ja tämän jälkeen suppean sanastokatsauksen avulla.

4.5.1 Puhekielen ja kirjoitetun kielen piirteet

Vaikka narratiivit on tuotettu puhuen, kirjan avulla elisitoitu kertomus voi kuitenkin olla tekstilajiltaan ja tyyliiltään jossakin puhutun ja kirjoitetun kielen välimaastossa sen mukaan, miten tarinan kertoja on tulkinnut tehtävänannon. Joissakin tämän tutkielman 3- ja 6-vuotiaiden narratiiveissa onkin mukana myös leimallisesti kirjoitetun kielen piirteitä. Tässä lyhyessä katsauksessa kartoitan lasten narratiiveista kahden tällaisen piirteen yleisyyttä: 3. persoonan pronominin vaihtelua (kirjoitetun kielen mukaiset *hän* ja *he* vs puhekielisemmät *se* ja *ne*) ja monikon 1. ja 3. persoonan kongruenssia (esimerkiksi *me menemme* vs. *me mennään*). Narratiiveissa on muitakin vastaavia mielenkiitoisia puheen ja kirjoitetun tekstin rajapintailmiöitä, joita tämän tutkielman rajoissa ei kuitenkaan ole mahdollista tarkastella lähemmin.

TAULUKKO 20: Kirjoitetun kielen piirteitä 3-vuotiaiden narratiiveissa (saman narratiivin toistuvat esimerkit on kirjattu vain kerran)

Lapsi	3. persoonan pronominit: <i>hän</i> vs <i>se</i> , <i>he</i> vs <i>ne</i>	Monikon 1. ja 3. personaan kongruenssi (<i>me menemme</i> vs <i>mennään</i> , <i>he menevät</i> vs <i>he menee</i>)
3P1	sitte koira meni ulos. ja se, otti hänet , syk-, koiran sykkyy	–
3T1	ja sitten hän huusi ikkunasta sammakkoa ja hän putosi hän meni, nukahti hän heräsi hän katsoi sitten hiiri katsoi häntä hän putosi kiven päältä hän huusi hän putosi hän oli putoomassa hän ratsasti	he menivät nukkumaan missä koira ja sammakko olette he putosivat veteen ja sieltä näki kauniin puun ne istuivat he sanoivat heippa he menivät kotiin

	he kiipesivät	
3T2	–	–
3T3	–	–
3P2	–	–

Kuten edellisestä taulukossa käy ilmi, lapsi 3T1 käyttää melko paljon kirjallisen tyyllille tyypillisiä yleiskielisiä *hän*- ja *he*-pronomineja sekä yleiskielisiä verbien 1. ja 3. persoonan taivutusmuotoja. Lapsi 3P1 tapaa *hän*-pronominia kerran, mutta päättyy kuitenkin puhekielisempään *se*-pronominiin (toki kyse on myös koirasta, josta voi olla luontevaakin käyttää *se*-pronominia siitakin huolimatta, että koira on kertomuksessa jossain määrin inhimillistetty toimija). Loput kolmevuotiaat (3T2, 3T3 ja 3P2) käyttävät kolmannen persoonan pronomineista ja monikon 1. ja 3. persoonan verbien taivutusmuodoista puhekielisiä muotoja. Myös lapsi 3T1 käyttää jonkin verran pronomien ja verbikongruenssin puhekielisiä muotoja, joskin narratiivista voi havaita pyrkimyksen yleiskielisempään, kirjallisempaan ilmaisuun:

ja **hän** putosi
sitten **hän, se** meni ulos
ja sanoi koiralle että
ei ikinä saa pelästyttää sammakkoa
sitten **se** huusi sammakkoa kaukaa ja koira
mutta ei **se** kuullu
3T1

TAULUKKO 21: Kirjoitetun kielen piirteitä 6-vuotiaiden narratiiveissa (toistuvat esimerkit on merkitty vain kerran)

Lapsi	3. persoonan pronominit: <i>hän</i> vs <i>se</i> , <i>he</i> vs <i>ne</i>	Monikon 1. ja 3. personaan kongruenssi (<i>me</i> menemme vs mennään, <i>he</i> menevät vs <i>he</i> menee)
6P1	–	–
6T1	ja sitten hän huuteli ”sammakko” he putosivat he nousivat he näkivät	poika ja koira putosivat järveen he putosivat sinne sitten he nousivat he näkivät sammakkoperheen sammakot vilkuuttivat
6T2	–	–
6P2	hän ei huomannut hän meni ruokkimaan sammakkoa hän katsoi purkkiin hän puki vaatteet hän meni koiran kanssa ikkunasta ulos hän ei voi- ei voinut auttaa koiraa hän kaatui sieltä että hän istui hirven sarvella koira kakkasi hänet pojan päähän	koira ja poika tutkivat sammakkoa putosivat molemmat he lähtivät metsään ne pistivät molempia [mehiläiset] kun he pääsivät eroon niistä he löysivät tukin

6T3	–	ne, menivät nukkumaan ja aamulla kun ne heräsivät ne katsoivat joka paikasta ne näkivät mehiläispuun ne huutelivat sammakkoa ne juoksivat näkivät... sammakon

6-vuotiailla kirjalliseen ilmaisupyrkimykseen viittavia yleiskielen keinoja on merkittävästi enemmän kuin 3-vuotiailla. ”Kirjallisen” tyylin valinta tuntuu kuitenkin olevan hyvinkin yksilöllinen ja johdonmukainen piirre: molemmilla tutkimusryhmillä tässä tarkastellut piirteet tuntuvat esiintyvän samojen kertojien narratiiveissa. Lapset, jotka käyttävät pronomineja *hän* ja *he*, tuntuvat myös taivuttavan 3. persoonan verbejä yleiskielen mallin mukaisesti. Poikkeus tähän on lapsi 6T3, joka käyttää johdonmukaisesti pronomineja *se* ja *ne*, mutta taivuttaa 3. persoonan finiittiverbiä kuitenkin kirjallisen tyylin eli yleiskielen mukaan oikein, esimerkiksi *ne heräsivät*. 6-vuotiaista lapset 6P1 ja 6T2 käyttävät näistä piirteistä ainoastaan puhekielisiä muotoja.

Luvun 4.3 sisältöpisteisiin verrattuna vaikuttaa siltä, että yleiskielisten ilmausten käytöllä voi olla jonkinlainen yhteys myös koherentin tarinan kertomiseen ja siten yleiseen tarinankertomiskompetenssiin: 3-vuotiaista eniten sisältöpisteitä (9/15) saanut lapsi 3T1 käytti myös eniten kirjallistyyllisiä ilmauksia ja *hän*-pronominia tapaillut lapsi 3P1 sai omassa ryhmässään kohtalaiset pisteet, 3/15 pistettä. Heikoimmat sisältöpisteet saaneet lapset (3T2 ja 3T3) eivät käyttäneet lainkaan tässä tarkasteltuja yleiskielen mukaisia ilmauksia. Toisaalta lapsi 3P2 sai 4/15 sisältöpistettä eli 3-vuotiaiden toiseksi korkeimman pistemäärän, mutta ei käyttänyt lainkaan tässä tarkasteltuja yleiskielisiä muotoja.

6-vuotiaat saivat melko tasaiset sisältöyksikköpisteet: lapsi 6P1 sai 10/15 pistettä, lapsi 6T1 sai 1/15 sisältöyksikköpistettä, lapsi 6T2 sai 12/15 sisältöyksikköpistettä, lapsi 6P2 sai 9/15 sisältöyksikköpistettä ja lapsi 6T3 sai 11/15 sisältöyksikköpistettä. 6-vuotiaiden ryhmässä lapset 6T1 ja 6P2 käyttivät eniten tässä tarkasteltuja yleiskielen kirjallisiksi kuvattuja muotoja, kun taas lapset 6P1 ja 6T2 eivät käyttäneet niitä lainkaan. Lapsi 6T2 sai kuitenkin ryhmänsä parhaat sisältöyksikköpisteet. Tässä ryhmässä kirjalliseksi tai kaunokirjalliseksi nimeämäni yleiskielen piirteet heijastelevatkin pikemminkin kertojan henkilökohtaista tyyliä kuin kokonaisvaltaista kertomisen kompetenssia. On kuitenkin pidettävä mielessä, että otanta tässä tutkimuksessa on niin pieni, ettei sen perusteella voida tehdä päteviä yleistyksiä, etenkin tilanteissa, joissa hajonta

ryhmän sisällä näyttää olevan suurta. Tyylin ja kertomisen kompetenssin yhteyttä olisikin mielenkiintoista tutkia suuremmalla aineistolla.

4.5.2 Kielen värikkyys ja leksikko

Pajusen ja Hongon laajassa kielenhallintaa ja kielen kehitystä kartoittavassa tutkimushankkeessa lähdetään oletuksesta, että kielen hallinnan kehittymisessä ”sanatiedon laatu ja määrä on keskeistä” (Pajunen & Honko 2021a: 13). Sanatieto kertoo ”kyvystä ilmaista olio- ja tapahtumamerkityksiä ja laajemmin tekstuaalisia merkityksiä” (Pajunen & Honko 2021a: 13). Tästä syystä myös tässä tutkielmassa luodaan suppea, laadullinen silmäys myös tutkimuslasten narratiivien sanastoon. Useissa lasten kertomuksissa onkin jonkinlaisia sanastollisia viitteitä arkikielestä poikkeavista sanavalinnoista, joissa kuuluu satujen ja tarinoiden tunnelmaa. Koska jokainen kertoja tekee yksilöllisiä valintoja kertoessaan ja tulkitsee tehtävänantoa haluamallaan tavallaan, kielen värikyydestä ei välttämättä kuitenkaan voi tehdä lasten kerrontataidoista sellaisia päätelmiä, joissa erilaisia kerrontatapoja asetettaisiin jonkinlaiseen paremmuusjärjestykseen. Kielen värikyyttä tarkasteltaessa onkin viimeistään luovuttava ajattelusta, jossa lasten narratiiveja tarkasteltaisiin sen mukaan, mitä niistä puuttuu, jotta niistä tulisi kypsän aikuisen kertomia täydellisiä kertomuksia, ja tarkennettava siihen, millaisia aavistuksia ja palasia kerronnan kompetenssin kehittymisestä lapsilla jo on. Seuraavassa taulukossa on esitetty tavanomaisista sanavalinnoista poikkeavia esimerkkejä 3- ja 6-vuotiaiden sammakonarratiiveissa:

TAULUKKO 22: 3- ja 6-vuotiaiden narratiivien arkikielestä poikkeavia sanavalintoja

	Verbi-ilmauksia	Substantiivi-ilmauksia	Adjektiivi-ilmauksia	Tarinan aloitus- ja lopetusfraasit
Kolmevuotiaat				
3P1	hössötti	-	-	olipa kerran
3T1	sammakko hiipi, ei saa pelästyttää sammakko, kuuli koivun ratisevan, koira ravisteli puuta, oli putoomassa juuri maahan,	-	kauniin puun	olipa kerran, semmonen tarina
3T2	puksahtaakin sammakko, kaatui ihan mukkelis	-	-	-
3T3	lennähtää	-	ilonen, vihanen	sen pituinen se

3P2	se törmäytti ne tonne	-	vihainen, äkänen poro	-
Kuusivuotiaat				
6P1	-		-	loppu
6T1	sammakko hiippaili karkuun, poika huuteli "sammakko", ryhtyi jahtaamaan koiraa, poika kurkisti puun koloon, ampiaiset jahtasivat koiraa	kaikkia metsän kolkkia,	hienot oksat	-
6T2	koira nuuskii sitä purkkia, poika huhuilee, poika huitoo pöllöä puskasta puskeekin poro, poika hyssyttelee sitä koiraa	nukkumaan koiransa kaa	-	ja siihen sitte loppu
6P2	poika ulvoi, sammakot väisteli, sammakot tuijotti, jahtasivat, poika lensi	putosi sieltä nokalleen, tai nenälle, typerä piski	vihainen, typerä piski	loppu
6T3	ne huutelivat sammakkoa, sitten ne molskahti, ne hyvästeli muut sammakot	ne meni kiven juurelle	ontosta puusta	loppu

Vaikka 3-vuotiaiden narratiiveja ei vielä voi kutsua kovin koherenteiksi (ks. esim. luku 4.3), kuitenkin kolmessa niistä on jonkinlaisen tarinan aloitus- tai lopetusfraasi, joka osoittaa kehittyvää ymmärrystä satuun tai tarinaan olennaisesti kuuluvista elementeistä: sadulle ja tarinoille tyypillisistä aloitus- ja lopetusfraaseista *olipa kerran* ja *sen pituinen se*. 6-vuotiaista neljän narratiiveissa on lyhyt loppufraasi: "loppu", mutta *olipa kerran* -aloitusta ei käytä kukaan.

3-vuotiaiden narratiiveissa on myös muutamia ilmaisuvoimaisia verbejä ja verbijohdoksia, jotka kuvaavat tekemisen ohella myös tekemisen tapaa: lapsen 3T1 narratiivissa *sammakko hiipii* ja *koivu ratisee*, lapsen 3T2 narratiivissa *sammakko puksahtaa esille* ja *kaatuu ihan mukkelis*, lapsen 3T3 narratiivissa *lennähdetään rotkoon* taitavalla momentaanijohdoksella, kun taas lapsen 3P2

narratiivissa hirvieläin hauskasti *törmäyttää* sankarit lammikkoon. 6-vuotiailla värikkäitä verbi-ilmauksia on jo enemmän: niissä *hiippaillaan, huhuillaan, huidotaan, ulvotaan, jahdataan, lennetään, nuuskitaan, väistellään, tuijotetaan, huudellaan, molskahdetaan, hyssytellään* ja alliteriaatiota hyödyntäen *pusketaan puskasta*. Tässäkin yksilöiden välinen vaihtelu on suurta: lapsen 6P1 kompaktissa narratiivissa aikaa ei tuhleta turhan korumaisiin sanavalintoihin, kun taas tytöt 6T1 ja 6T2 käyttävät 6-vuotiaista eniten värikkäitä, ilmaisuvoimaisia ilmauksia. Lapsen 6T1 narratiivissa on myös varsin kaunokirjallinen ilmaus *huuteli kaikkia metsän kolkkia*, jossa kertoja irrottaa etsinnän kuvan välittömästä kontekstista mahdollisimman laajalle alueella, metaforisesti kaikkialle metsään, mikä päästää kuulijan osaksi pojan näkökulmaa: huoli sammakosta on niin suuri, että poika etsii aivan kaikkialta metsästä, kaikkialta sammakon mahdollisesti elinmaailmasta (ks. taulukko 22 ja litteraatti 6T1).

Oletettavaa on, että koska kaksi- ja kolmivuotiaiden sanasto koostuu pääasiassa substantiiveista ja verbeistä (Lyytinen 2014: 56), nämä sanaluokat ovat edustettuna myös 3-vuotiaiden sammakkotarinoissa. Narratiiveissa onkin hyvin niukalti adjektiiveja, mikä on odotuksenmukaista: alakouluikäisillä poikien kirjoitelmissa adjektiiveja ei välttämättä esiinny lainkaan, kun taas kuudennen luokan tytöillä adjektiiveja on tyypillisesti 6–10 prosenttia kokonaissanamäärästä, kun taas pojilla vain 1–5 prosenttia kokonaissanamäärästä (Pajunen & Vainio 2021: 432). Adjektiivien määrä nousee yleensä kehityksen myötä, ja alakoulusta eteenpäin naiset käyttävät aina enemmän adjektiiveja kuin miehet (Pajunen & Vainio 2021: 436). Tämän tutkielman narratiiveissa adjektiiveja on yhteensä vain 8, joista neljä 3-vuotiailla (*kaunis, äkänen, vihanen, ilonen*) ja neljä 6-vuotiailla (*ontto, hieno, vihainen, typerä*) (ks. taulukko 22).

Hieman arkikielisestä poikkeaviksi, kirjallisiksi substantiivi-ilmauksiksi nostin tähän 6-vuotiaiden narratiiveista *metsän kolkat* (6T1), *kiven juurelle* menemisen (6T3), *nokalleen* tai *nenälleen putoamisen* (6P2), *piskin* (6P2) ja possessiivisuffiksin käytön lapsella 6T2 (*menee nukkumaan koiransa kaa*), tosin jälkimmäinen ei ehkä varsinaisesti liity substantiivin ”värikkyyteen” vaan possessiivisuffiksin arkikielestä poikkeavaan, kirjakielityyliseen käyttöön.

Tämän suppean sanavarantotarkastelun perusteella niin kaikkien 3-vuotiaiden kuin miltei kaikkien 6-vuotiaidenkin (pois lukien napakka ilmaisijamme lapsi 6P1) narratiiveissa on tekstuaalisia viitteitä siitä, että useimmat 6-vuotiaista ja myös muutamat 3-vuotiaista lapsista osoittavat kertovansa tarinaa arkikielestä poikkeavilla sanavalinnoillaan, vaikka esimerkiksi 3-vuotiailla

tarinat eivät vielä rakenteellisesti tai esimerkiksi sisältöyksiköiden perusteella muuten olisikaan kovin koherentteja.

5. Pohdinta

5.1 Tulosten tarkastelu

Tutkimuskysymyksiä oli kaksi: 1) miten hyvin 3- ja 6-vuotiaat lapset ymmärtävät kuvakirjan odotuksenmukaisen sammakkotarinan ja osaavat tuottaa siitä koherentin kertomuksen ja 2. millaisia kielellisiä kerronnan keinoja ja rakenteita 3- ja 6-vuotiaiden lasten kertomuksissa on. Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa uutta, alustavaa tietoa etenkin 3-vuotiaiden kerronnasta, koska tämän ikäryhmän kerrontaa ei ole aiemmin tutkittu sammakkotarinan avulla suomenkielisillä lapsilla. Alkuoletuksena oli, että tutkimusryhmien narratiivit eroavat toisistaan rakenteen, koherenssin, koheesion ja kielellisten keinojenkin suhteen.

Kerrontaa tutkittiin tarkastelemalla katsauksen omaisesti useita kerronnan tutkimuksessa oleelliseksi havaittua piirrettä, jotta voitaisiin muodostaa mahdollisimman kattava, alustava yleiskuva 3- ja 6-vuotiaiden käyttämistä kielellisistä kerronnan keinoista. Taustamuuttujiltaan tutkittavat olivat hyvin samankaltaisia (ks. luku 4.1 *Tutkittavien taustatiedot*), mikä lisää hieman tulosten narratiivien vertailukelpoisuutta, vaikka aineisto toki onkin hyvin pieni. Makrorakenteen tasolla tarkasteltiin narratiivien odotuksenmukaista sisältöä ja tiettyjä yleisyyteen ja muotoon liittyviä piirteitä, joita voitiin luokitella jossain määrin määrällisesti. 3-vuotiaiden narratiiveissa oli enemmän sanoja kuin 6-vuotiaiden narratiiveissa (ks. taulukot 5 ja 6), mutta toisaalta suurin osa 3-vuotiaiden narratiiveissa rakentui hyvin vahvasti dialogimuotiseksi vuorovaikutuksessa tallennustilanteessa olevan aikuisen kanssa (ks. luku 4.2.3). Narratiivien pituus laskettiin myös laskemalla mukaan ainoastaan tarinaan suoraan liittyvät eli nk. merkitsevät lauseen Berman ja Slobinin sammakkotutkimusperinteen mukaisesti (ks. luku 4.2.2 ja Berman & Slobin 1991: 26; 30–31), jolloin 6-vuotiaiden tarinat olivatkin odotusten mukaisesti 3-vuotiaiden narratiiveja merkitsevästi pidempiä.

Narratiivien makrotason sisältöanalyysien mukaan tutkimusryhmien narratiiveissa oli merkittäviä eroja. Bermanin ja Slobinin mallissa tarkasteltiin, kielentävätkö tutkittavat tarinan kolme ydinosaa eli juonen alkusysäyksen, tarinan etsintäteeman ja loppuratkaisun (ks. luku 4.3.1 ja Berman & Slobin 1994: 46). 3-vuotiaista keskimäärin yksi viidestä sai pisteen kustakin kategoriasta, kun taas kaikki 6-vuotiaat kielensivät alkusysäyksen ja etsintäteeman (loppuratkaisun kielensi vain yksi 3-vuotias ja yksi 6-vuotias, mutta tähän saattoi vaikuttaa myös kyseisen kohdan tulkintahankaluus juuri tässä mallissa). Yksityiskohtaisemmassa, kertomuskielioppia mukailevassa sisältöyksikkömallissa (ks. luku 4.3.2) 3-vuotiaiden ryhmästä paljastui jo jonkin verran hajontaa:

yksi lapsista sai peräti 9 pistettä, kun enimmäispistemäärä oli 15, kun taas tehtävään hiukan vastentahtoisesti suhtautuneet kaksi lasta saivat kumpikin vain 1,5 pistettä. Voi olla, että tehtävän kognitiivinen haastavuus vaikutti myös tehtävään suhtautumiseen. 6-vuotaiden sisältöyksikköpisteet jakautuivat huomattavasti tasaisemmin 10 pisteen molemmin puolin, eli 6-vuotiaat suoriutuivat jo erittäin hyvin ymmärrettävän ja koherentin tarinan tuottamisessa, kun taas 3-vuotiaista tähän pystyi oikeastaan vain yksi lapsi. Voi siis ajatella, että 3-vuotiaat eivät yhtä lasta (3T1) lukuun ottamatta vielä ymmärtäneet sammakkotarinan kokonaisuudessaan tai osanneet tuottaa siitä koherenttia kertomusta, kun taas 6-vuotiailta tehtävä onnistui jo melko hyvin.

Mikrotasolla tarkasteltiin narratiivien sidosteisuutta aikamuodon pysyvyyden ja muiden sidosteisuuden keinojen avulla. Myös narratiivien verbien semanttisia kategorioita tarkasteltiin lyhyesti. Aikamuodon pysyvyydellä on yhteys narratiivin koheesioon (ks. esim. luku 2.5). 3-vuotiaista 3/5 käytti pääasiassa preesensia ja 2/5 suosi pääasiassa imperfektiä. Imperfektin käytöllä tuntui olevan jonkinlainen yhteys myös narratiivien koherenssiin esimerkiksi sisältöpisteillä verrattuna. 6-vuotiaista 3/5 suosi imperfektiä ja 2/5 preesensia. Aikamuoto oli 6-vuotiailla 3-vuotiaita pysyvämpi, tosin myös imperfektiä suosineet 3-vuotiaat 3P1 ja 3T1 olivat aikamuodon käytössään melko johdonmukaisia. Näin pienestä aineistosta ei voi tehdä yleistäviä päätelmiä, mutta näyttää siltä, että niillä 3-vuotiailla, jotka ylipäätään onnistuvat jollain lailla koherentin narratiivin kertomisessa, aikamuoto on jo melko vakiintunut (ks. 4.4.1). Kun narratiivien verbejä luokiteltiin semanttisesti, 6-vuotiaat tuntuivat suosivat dynaamisia verbejä hieman enemmän kuin statiivisia, toisin kuin 3-vuotiaat, joilla *olla*-verbiä (joka oli molemmilla ryhmillä yleisin verbi) oli 6-vuotiaita enemmän (ks. luku 4.4.2). Koska sammakkotarina on melko toimintapainotteinen, dynaamisten verbien suuri määrä on odotuksenmukaista. 3-vuotiaiden narratiiveissa kuitenkin kuvattiin 6-vuotiaita enemmän yksittäisiä kuvia kuin dynaamisia tapahtumia. Verbejä voisi tutkia vieläkin yksityiskohtaisemmin: eri ikäryhmät esimerkiksi käyttivät *katsoa*-verbiä hieman eri tavoin, 3-vuotiaat katsomistapahtuman kuvauksena, 6-vuotiaat dynaamisempana etsimisen kuvauksena (ks. luku 4.4.2). Koheesiota luovia lauseyhdistyksiä 3-vuotiaat käyttivät samoin kuin muussa sammakkotarinatutkimuksessa: suurin osa tarkastelluista lauseyhdistyksistä oli yksinkertaisia additiivisia lauseyhdistyksiä, kun taas 6-vuotiailla oli jo käytössään laajempi repertuaari sidoksisuuden ilmaisemisen keinoja, kuten lauseyhdistyksistä temporaaliset ja spesifioivat lauseyhdistykset (ks. luku 4.4.3).

Lopuksi pyrittiin luomaan suppea katsaus siihen, miten narratiivit liikkuvat puhutun kielen ja kirjoitetun kielen välillä sekä otettiin lähempään tarkasteluun narratiiveissa käytettyä sanastoa

etenkin sen ilmaisuvoiman näkökulmasta. Kirjoitetun kielen varianteista tarkasteltiin 3. persoonan pronomineja ja monikon 1. ja 3. persoonan verbin kongruenssia. 3-vuotiaista vain yksi käytti melko johdonmukaisesti kirjallisen tyylin mukaisia variantteja, mutta hajontaa oli myös 6-vuotiailla, jotka kuitenkin käyttivät yleiskielen mukaisia variantteja merkittävästi 3-vuotiaita enemmän: (ks. luku 4.5.1). Yleiskielisellä, ”kirjallisella” tyyllillä oli jonkinlainen yhteys sisältöpisteiden avulla mitattuun koherenssiin, ainakin joillakin kertojista. Aihetta olisikin mielenkiintoista tutkia lisää. Tutkielman viimeisessä tutkimuskohteessa eli sanastokatsauksessa saattoi havaita, että miltei kaikissa narratiiveissa oli viitteitä jonkinlaisesta kirjallisen tai jopa kaunokirjallisen tyylin mukaisesta ilmaisusta: myös niissä, joista ei sisältöyksikkömallin perusteella muodostunut koherenttia kertomusta. Adjektiiveja käytettiin molemmissa tutkimusryhmissä, vaikkakaan ei odotustenmukaisesti vielä kovin paljon, ja muutamilla 3-vuotiailla oli käytössään ilmaisuvoimaisia, arkipuheessa harvinaisia verbejä. Lisäksi peräti kolme 3-vuotiaista käytti satujen kiteytyneitä aloitusfraaseja, mikä jo kertoo orastava tekstilajitietoisuudesta (ks. luku 4.5.2).

5.2 Menetelmän arviointia ja aiheita jatkotutkimukseen

Menetelmänä elisointi on paljon käytetty ja toimiva, saadaanhan sen avulla saadaan kerättyä kehykseltään yhdenmukaista aineistoa, jossa on kuitenkin mahdollisuus monipuoliseen yksilölliseen variaatioon. Etenkin pienten lasten kohdalla on kuitenkin kiinnitettävä erityistä huomiota siihen, miten pienen lapsen saa kaikkein parhaiten innostumaan tarinankerronnasta. Tässä tutkielmassa etenkin kolmevuotiaiden lasten tarinoiden kerääminen jäi jossain määrin puutteelliseksi: paikalla oli vaihtelevasti tutkija tai lapsen äiti, tallenteet tehtiin eri aikoihin päivästä ja etenkin lasten vanhemmat luonnollisestikin käyttivät minimipalautetta ja tarinoinnin houkuttelua hiukan eri tavoin. Vastaavissa tutkimuksissa olisikin aina hyvä varmistaa mahdollisimman yhdenmukainen keruumenetelmä ja tallennustilanne. Pienten lasten tarinoiden tallentamisessa lapsen vireystila on syytä ottaa erityisen hyvin huomioon. Kenties parasta olisikin sovittelaa tutkimustilanne mahdollisimman luonnolliseksi osaksi lapsen päivärutiinia esimerkiksi siten, että kaikki tarinat kerättäisiin suunnilleen saman aikaan vaikkapa päiväkodissa ennen lounasta ja päiväunia. Lapset ovat päivähoitossa, samoin kuin koulussa, tottuneet siihen, että heidän on silloin tehtävä pieniä tehtäviä tai esityksiä, ja tarinan kertominen tallennusvälineen pyöriessä saattaisi olla luonteva osa tällaista tehtävien jatkumoa. Sammakkotarina on myös melko haastava materiaali: voi olla, että lyhyempi ja esimerkiksi kuviltaan selkeämpi ja värikkäämpi kuvakirja toimisi 3-vuotiaiden kerronnan tutkimiseen paremmin, toki tällöin menetettäisiin vertailtavuus

sammakkotarinatutkimuksen mittavan, monella kielialueella ja monenlaisiin tutkittavien ryhmiin ulottuvan perinteen kanssa.

Toinen käytännön haaste on pienten lasten suurin rakenteellinen ero kaikkien muiden ikäryhmien narratiiveihin verrattuna eli 3-vuotiaiden narratiivien dialogisuus (ks. luku 4.2 ja etenkin 4.2.3): koska niin suuri osa tekstimassasta on aikuisen ja lapsen vuoropuhelua eikä siis varsinaista tarinaa eteenpäin vievää narratiivia, joissakin analyyseissä vuoropuheluaines on viisainta jättää pois analyysistä. Toisaalta dialogisuus on juuri tässä ikäryhmässä kerrontatilanteen erittäin oleellinen ja peräti määrittävä piirre, joten vuoropuhelun pois jättäminen ikään kuin vääristää ”varsinaista” narratiivia ja tekee tällä tavoin leikellystä tekstistä pahimmillaan epäloogisen. Tässä tutkielmassa jätin vuoropuheluaineksen pois esimerkiksi merkitysvien lauseiden laskemiseen perustuvista analyyseistä, mutta en toisaalta verbien semantiikkaa pohtivasta analyysistä, jossa esimerkiksi mentaalisten verbien määrää tällä analyysitavalla oli varmasti vaikutusta.

Kolmevuotiaiden suomenkielisiä elisitoituja kertomuksia on tutkittu vielä suhteellisen vähän, joten aihetta on syytä tutkia lisää ja myös määrällisesti enemmän, jotta saadaan tarkempaa ja yleistettävämpää tietoa kerronnan keinojen kehittymisestä myös tässä ikäryhmässä. Tässä tutkielmassa tarkasteltiin puhuttua kieltä kirjoitettujen litteraattien kautta, mutta koska etenkin kolmivuotiaat käyttävät aiemman tutkimuksen ja tämänkin tutkielman perusteella kerronnan keinoina huomattavan paljon myös paralingvistisia keinoja, kuten eleitä, ilmeitä ja prosodiaa, näiden keinojen käyttöä olisi syytä tutkia enemmän esimerkiksi kerronnan videointia hyödyntämällä.

Koska tämän tutkielman tavoite oli nimenomaan uuden tiedon saaminen 3-vuotiaiden kerronnan keinoista juuri tämän tyyppisessä tehtävässä, tutkittavia määreitä ei alun perin rajattu kovin tarkasti, vaan sen sijaan pyrittiin rakentamaan yleiskuvaa 3-vuotiaiden kerronnan kompetenssista monesta eri näkökulmasta tarkasteltuna. Yleiskatsauksen luomiseen menettely sopiikin hyvin, mutta toisaalta monet aihepiirit käsitellään tässä tutkielmassa vain suppeasti. Esimerkiksi lauseyhdistyksistä voidaan kirjoittaa kokonaisia tutkielmia (ks. esim. Saarinen 2018), mutta tässä tutkielmassa samaa aihetta pohdiskellaan vain muutaman sivun verran. Samoin narratiivien tekstilajia puhekielen ja kirjoitetun kielen välimaastossa tai narratiivien verbien semanttisia kategorioita voisi tutkia huomattavasti syvällisemmin ja varsin monen muuttujan valossa. Erityisen herkullista olisi verrata tuloksia ristiin esimerkiksi muun kerrontatutkimuksesta saadun tiedon kanssa ja toisaalta niin, että

esimerkiksi sisältöpisteistä saatua dataa verrattaisiin laadullisempiin tuloksiin, kuten kirjallisen tyylin hallintaan tai sanaston kehittymiseen.

Oma kimmokkeeni tälle tutkimukselle muuan hetki, jolloin huomasin oman tuolloin kaksivuotiaan tyttärenti muuttavan rekisteriään, kun tämä kertoi piirtämästään prinsessakuvasta: kieleen ilmestyi kirjallisilta kalskahtavaa sanastoa ja rakenteita, joita lapseni ei puhekielessä käytä. Samalla tavalla tämä pieni tutkielma osoittaa, että aineistonkeruun haasteista huolimatta myös kolmevuotiaiden suomenkielisten lasten kertomuksissa on nähtävissä nupullaan olevaan tietoisuutta kertomuksesta tekstilajina ja tämän seurauksena myös kehittyvää kertomisen kompetenssia ja rekisterin muuttamista, joka ilmenee esimerkiksi sanastossa, narratiivisessa tyyliässä ja lauseyhdistysten käytössä – myös niissä narratiiveissa, joissa tarina ei vielä ole erityisen koherentti tai kenties vielä edes varsinainen tarina. Tällaisia piirteitä esiintyi jo varhaisessa vaiheessa ja jo silloin, kun lapsi ei välttämättä hahmota koko sammakkotarinaa oleellisine, odotuksenmukaisine sisältöineen tai vielä hyödynnä kerronnassaan kertomuskieliopin rakenteita. Tämä havainto on kenties tutkimuksen suurin anti.

Lähteet

- BENSON, SUSAN E. 2009: Understanding Literate Language : Developmental and Clinical Issues. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*. Vol. 36. 174–178. https://pubs.asha.org/doi/pdf/10.1044/cicsd_36_F_174 (10.5.2023)
- BERMAN, RUTH. A. – SLOBIN, DAN ISAAC 1994: *Relating Events in Narrative. A Crosslinguistic Developmental Study*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates & Taylor and Francis. Kindle Edition.
- BLISS, LYNN S. – MCCABE, ALYSSA 2008: *Personal Narratives. Cultural Differences and Clinical Implications*. *Topics in Language Disorders* 28(2): s. 162–177. DOI: 10.1097/01.TLD.0000318936.31677.2d
- BRUNER, JEROME 1990: *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- BUCHT, MILLA 2013: *Kielellisesti tyypillisesti kehittyneiden 5–6-vuotiaiden lasten kerrontataidot*. Logopedian pro gradu -tutkielma. Oulun yliopisto.
- HALONEN, MIA 2009: Puhutun kielen variantit resurssina monikielisten koululaisten kirjoitelmissa. *Virittäjä*, 113(3). <https://journal.fi/virittaja/article/view/4201>.
- HALLIDAY, M.A.K. – HASAN, RUQAIYA 1976 (1990): *Cohesion in English*. 10. painos. Lontoo: Longman.
- HEIKKOLA, LEENA MARIA 2017. *Kognitiivinen uupumus ja kieli MS-taudissa: semispontaaniien narratiivien määrällinen ja laadullinen analyysi*. Tohtorinväitöskirja. Turun yliopisto.
- HONKO MARI 2013: *Alakouluikäisten leksikaalinen tieto ja taito : Toisen sukupolven suomi ja S1-verrokki*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- HOSIAISLUOMA, YRJÖ 2003: *Kirjallisuuden sanakirja*. Helsinki: WSOY.

HUDSON, JUDITH A. – SHAPIRO, LAUREN R. 1991: Tell Me a Make-believe Story: Coherence and Cohesion in Young Children's Picture-Elicited Narratives. *Developmental Psychology*. Vol. 27, No 6, 960–974. American Psychological Association, Inc.

JULIN, SANNA 2001: ”Missä on mun sammakko” : neljä- ja puolivuotiaiden lasten sammakkotarinoiden tarkastelua lingvistisesti ja rakenteellisesti. Pro gradu -tutkielma. Suomen kielen laitos. Jyväskylän yliopisto.

KIELITOIMISTON OHJEPANKKI: ”Aikamuotoja: aloita tästä”.

<http://www.kielitoimistonohjepankki.fi/haku/aikamuodot/ohje/754>. (23.4.2023)

KORPIJAAKKO-HUUHKA, ANNA-MAIJA 2011: Kielenkäyttötehtävien arvioinnin suuntaviivoja. Teoksessa Soile Loukusa ja Leila Paavola (toim.) *Lapset kieltä käyttämässä : Pragmaattisten taitojen kehitys ja sen häiriöt*. Jyväskylä: PS-kustannus.

KUNNARI, SARI JA MÄKINEN LEENA 2009. Lasten kerrontataitojen arvioiminen. – *Puhe ja kieli* 29:3, s. 103–120.

LABOV, WILLIAM 1972: *Language in the inner city: Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Philadelphia Press.

LIEKO, ANNELI 1994: Lapsen kielen lauseyhdistykset. Teoksessa Antti Iivonen, Anneli Lieko ja Pirjo Korpilahti (toimi.) *Lapsen normaali ja poikkeava kielen kehitys*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

LINELL, PER 2009: *Rethinking language, mind, and world dialogically: interactional and contextual theories of human sense-making*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
<http://libproxy.tuni.fi/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=cookie.ip,uid&db=e000xww&AN=470219&site=ehost-live&scope=site> (15.4.2023)

LYYTINEN, PAULA 2014 (2003): Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Tiina Siiskonen, Tuija Aro, Timo Ahonen & Ritva Ketonen (toim.): *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. PS-Kustannus: Jyväskylä. S. 51–71. 4., uudistettu painos.

LÄNSIMÄKI, MAIJA 2002: Suomen yleisin sana. – *Kotimaisten kielten keskus*. Kirjoitus on julkaistu *Helsingin Sanomien* Kieli-ikkunassa 2.4.2002.

https://www.kotus.fi/nyt/kolumnit_artikkelit_ja_esitelmat/kieli-ikkuna_%281996_2010%29/suomen_yleisin_sana (1.5.2023)

MAYER, MERCER 2003 (1969): *Frog, Where Are You?* New York: Dial Books.

MOT Englanti: relate. Kielikone Oy. www.sanakirja.fi/mot.general.en/english-finnish/relate (15.4.2023)

MOT Kielitoimiston sanakirja: tapahtuma. Kielikone Oy. www.sanakirja.fi/kotus/finnish-finnish/tapahtuma (15.4.2023)

MÄKINEN, ANNE – SUVANTO, ANNE 2001: Lasten kerrontataitojen kehitys. Teoksessa Soile Loukusa ja Leila Paavola (toim.) *Lapset kieltä käyttämässä : Pragmaattisten taitojen kehitys ja sen häiriöt*. Jyväskylä: PS-kustannus.

NIINIMÄKI, ANNELI 2021: Moniäänisyyden ilmaisuuden kehittyminen peruskoulun päättövaiheiden kirjoitelmissa. – Anneli Pajunen & Mari Honko (toim.), *Suomen kielen hallinta ja sen kehitys: Peruskoululaiset ja nuoret aikuiset*, s. 156–198. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1472. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. DOI: <https://doi.org/10.21435/skst.1472>.

NORDQVIST, ÅSA 2001: *Speech about speech: a developmental study on form and function of direct and indirect speech*. Väitöskirja. Göteborg: Göteborg University.

PAUL, RHEA – NORBURY, COURTENAY F. 2012: *Language Disorders from Infancy through Adolescence : Listening, Speaking, Reading, Writing, and Communicating*. 4. painos. St. Louis: Elsevier.

PAJUNEN, ANNELI – HONKO, MARI 2021a: Myöhempi kielenkehitys : sanatiedosta rakenne- ja tekstitietoon. –Anneli Pajunen & Mari Honko (toim.), *Suomen kielen hallinta ja sen kehitys – Peruskoululaiset ja nuoret aikuiset*, s. 8–57. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1472. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

PAJUNEN, ANNELI – HONKO, MARI 2021b: Unelmieni päivä -sanasto kehityksellisestä näkökulmasta. – Anneli Pajunen & Mari Honko (toim.), *Suomen kielen hallinta ja sen kehitys – Peruskoululaiset ja nuoret aikuiset*, s. 61–107. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1472. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

PAJUNEN, ANNELI – VAINIO, SEPPO 2021: Syntaktista rakennetta tiivistävät ja kompleksistavat tekijät peruskoululaisilla ja nuorilla aikuisilla. – Anneli Pajunen & Mari Honko (toim.), *Suomen kielen hallinta ja sen kehitys – Peruskoululaiset ja nuoret aikuiset*, s. 420–479. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1472. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. DOI: <https://doi.org/10.21435/skst.1472>.

RINTA-HOMI, ELINA 2012: *Kielihäiriöisten 5–6-vuotiaiden lasten kerrontataidot. Monitapaustutkimus*. Logopedian pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopiston yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö.
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/84033/gradu06269.pdf?sequence=1> (30.3.2023)

SAARINEN, MILJA 2018. *Tyypillisesti kehittyneiden 5- ja 7-vuotiaiden lasten kerronnassa käyttämät lauseyhdistykset*. Logopedian pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopiston yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201806282114> (2.1.2019)

SAVOLAINEN, RIINA 2012. *Ennustavatko keskoslasten kielelliset taidot kahden vuoden korjatussa iässä heidän kerrontataitojaan 5–6 vuoden iässä?* Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopiston yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-22961> (2.1.2019)

SCHNEIDER, P., DUBÉ, R. V., & HAYWARD, D. 2005: *The Edmonton Narrative Norms Instrument*. University of Alberta Faculty of Rehabilitation Medicine.
www.rehabresearch.ualberta.ca/enni (22.4.2023)

SCHNEIDER, P. – DUBÉ, R. V. – HAYWARD, D. 2005b: “Mean Length of Communication Unit (MLCU)” – *The Edmonton Narrative Norms Instrument*. University of Alberta Faculty of Rehabilitation Medicine. <https://www.ualberta.ca/communications-sciences-and-disorders/media-library/documents/enni/mlcu.pdf>. (22.4.2023)

SHAPIRO, LAUREN R. – HUDSON, JUDITH A. 1991: *Tell Me a Make-Believe Story: Coherence and Cohesion in Young Children's Picture-Elicited Narratives*. *Developmental psychology*, 1991, Vol. 27 (6), s. 960–974. Washington: American Psychological Association. DOI: 10.1037/0012-1649.27.6.960.

STEIN, NANCY L, – GLENN, CHRISTINE G. 1975: *An Analysis of Story Comprehension in Elementary School Children: A Test of a Schema*. Washington University.

TIETEEN TERMIPANKKI 14.5.2023: Kielitiede: *koherenssi*. (Tarkka osoite: <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kielitiede:koherenssi>.)

TIETEEN TERMIPANKKI 14.5.2023: Kielitiede: *koheesio*. (Tarkka osoite: <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kielitiede:koheesio>.)

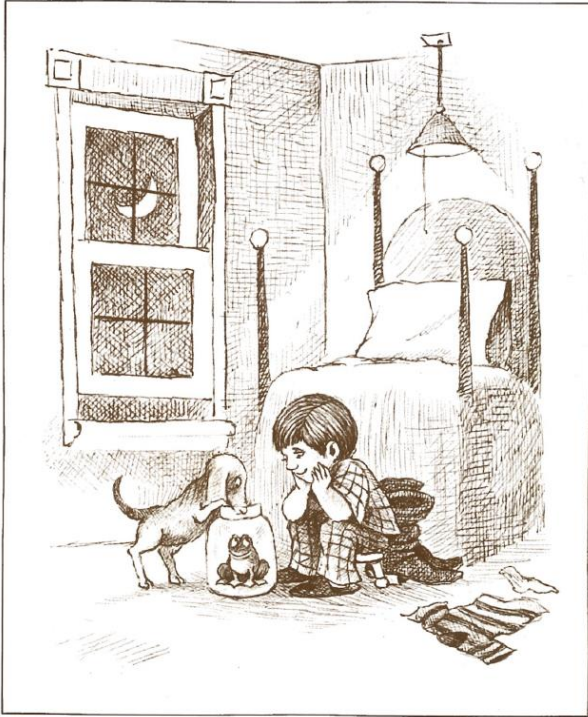
VISK = HAKULINEN, AULI – VILKUNA, MARIA – KORHONEN, RIITTA – KOIVISTO, VESA – HEINONEN, TARJA RIITTA – ALHO, IRJA 2008: *Iso suomen kieliopin verkkoversio*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Kotimaisten kielten tutkimuskeskus, Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos. URN:ISBN:978-952-5446-35-7. <http://scripta.kotus.fi/visk> (9.4.2023)

Liitteet

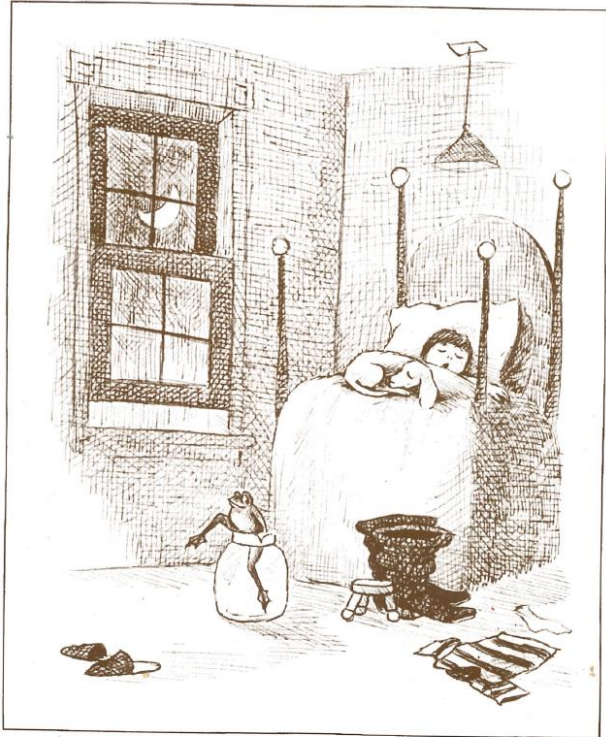
Liite 1: Sammakkotarinan kuvat järjestyksessä

Mayer, Mercer 1969: *Frog, where are you?* New York: Dial Books.

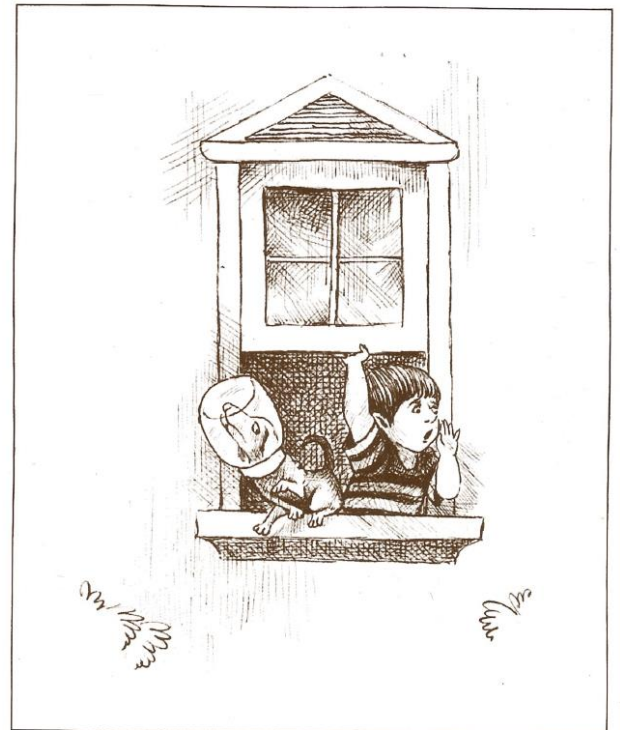
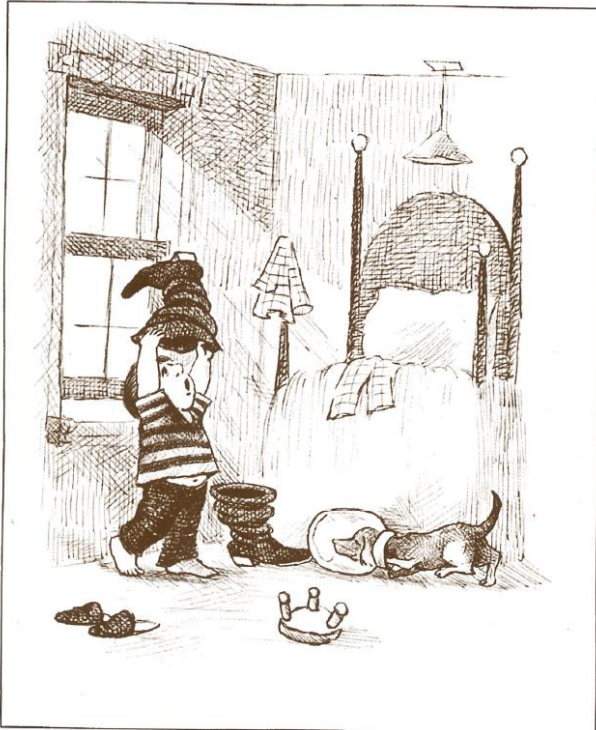
Kuva 1



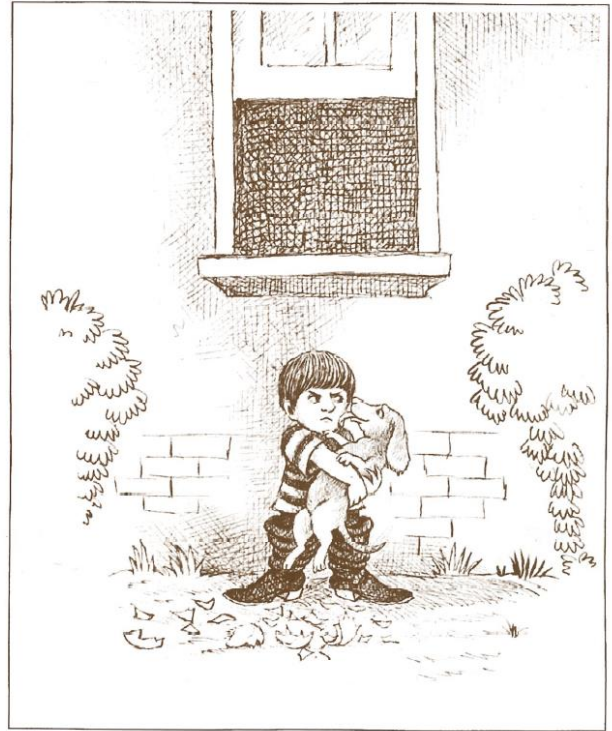
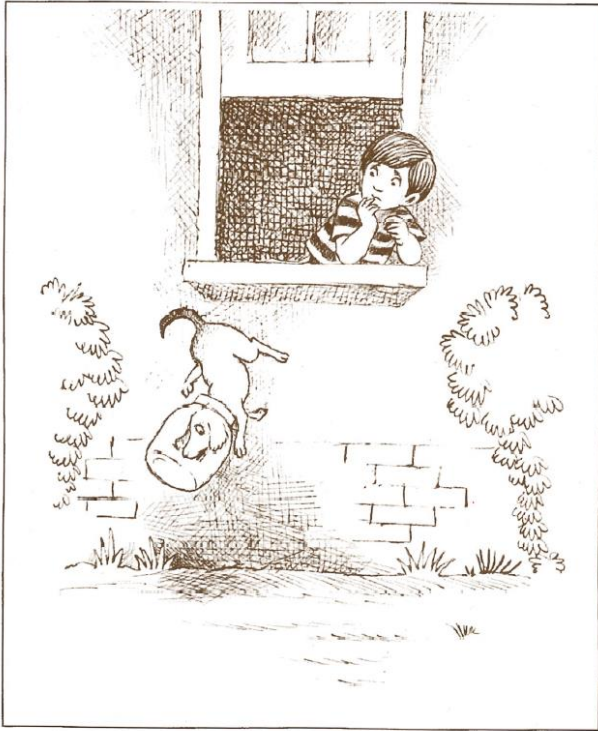
Kuvat 2 ja 3



Kuva 4 ja 5



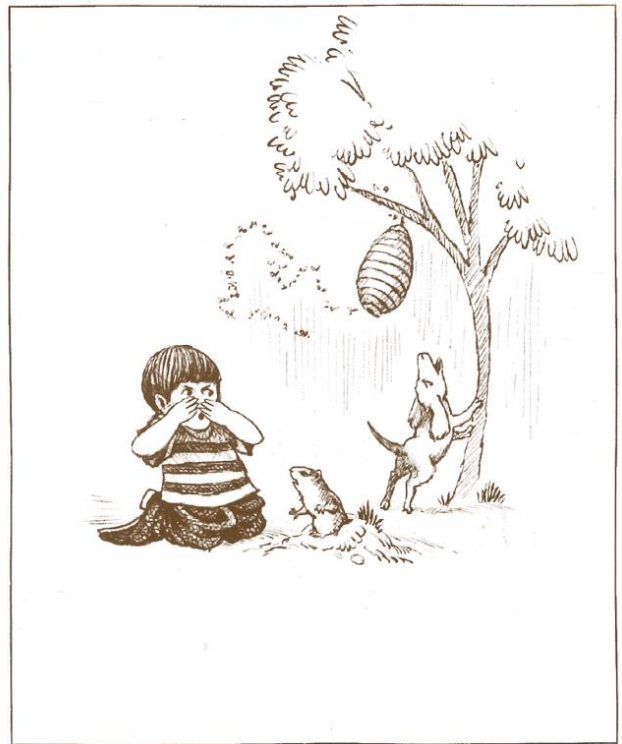
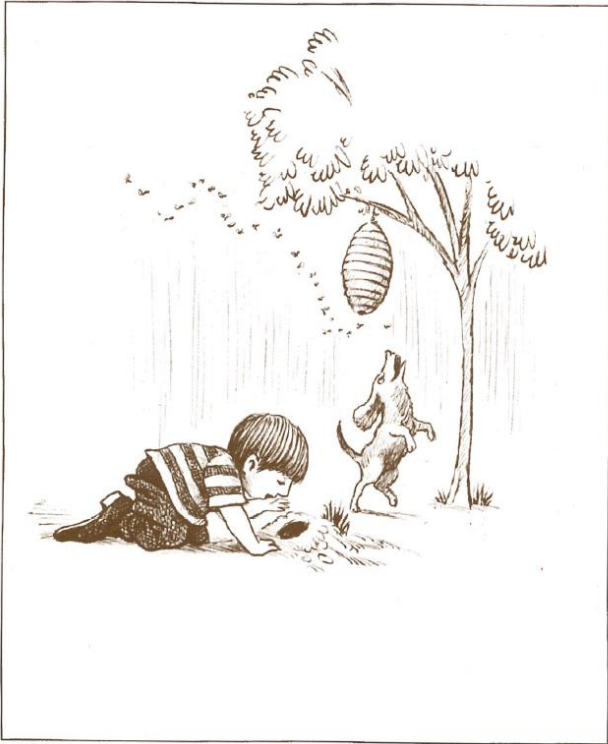
Kuva 6 ja 7



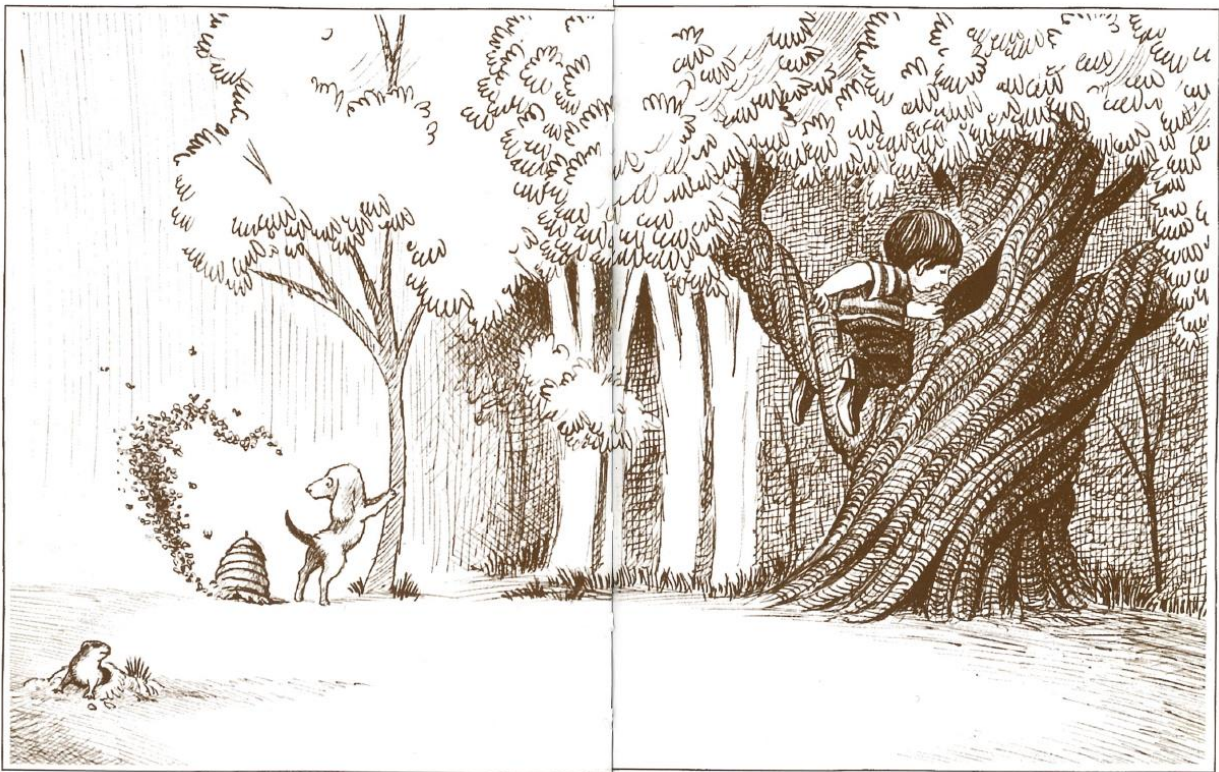
Kuva 8 (8 a ja 8 b)



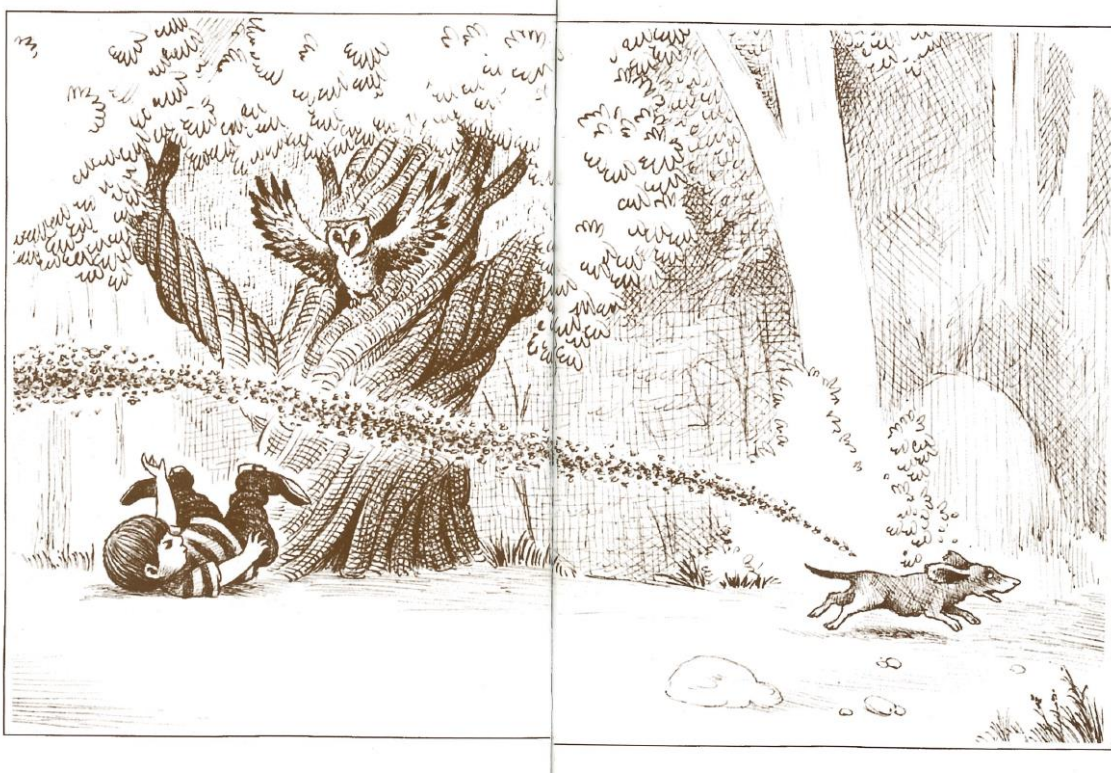
Kuvat 9 ja 10



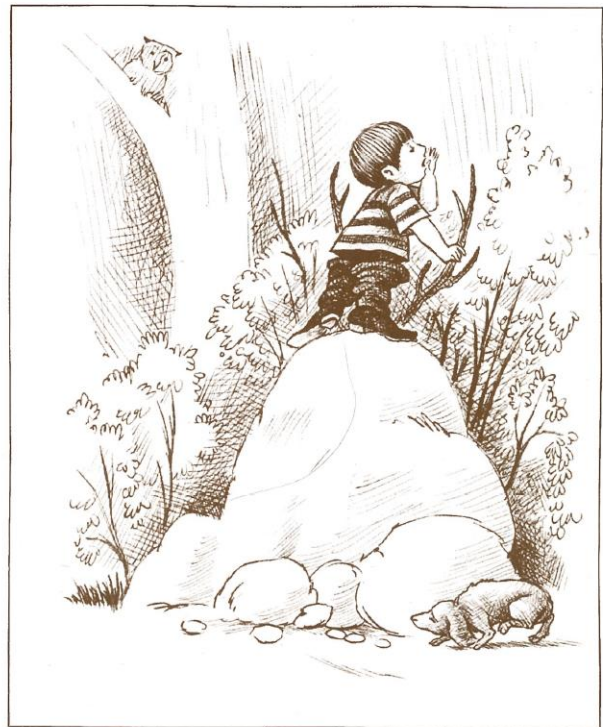
Kuva 11 (11 a ja 11 b)



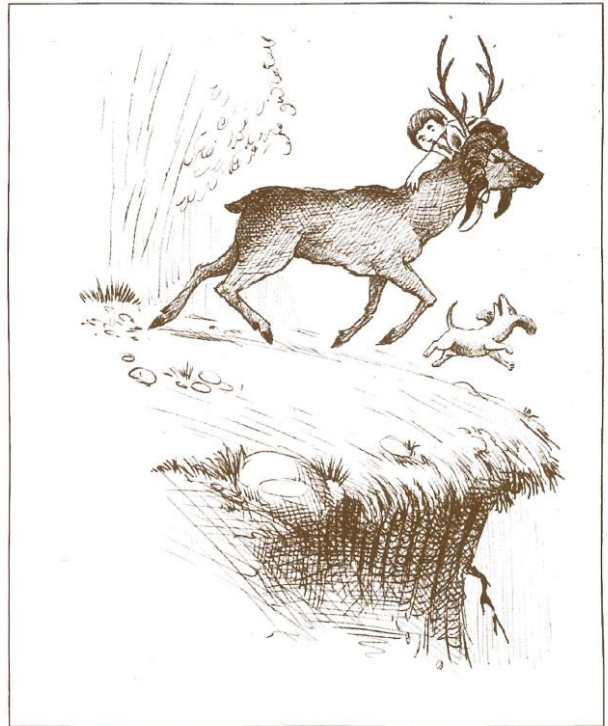
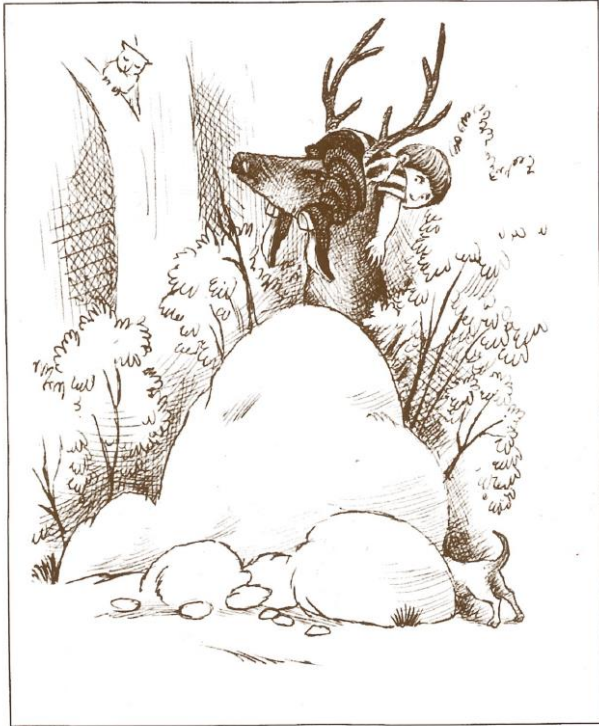
Kuva 12 (12 a ja 12 b)



Kuvat 13 ja 14



Kuvat 15 ja 16



Kuva 17 (17 a ja 17 b)



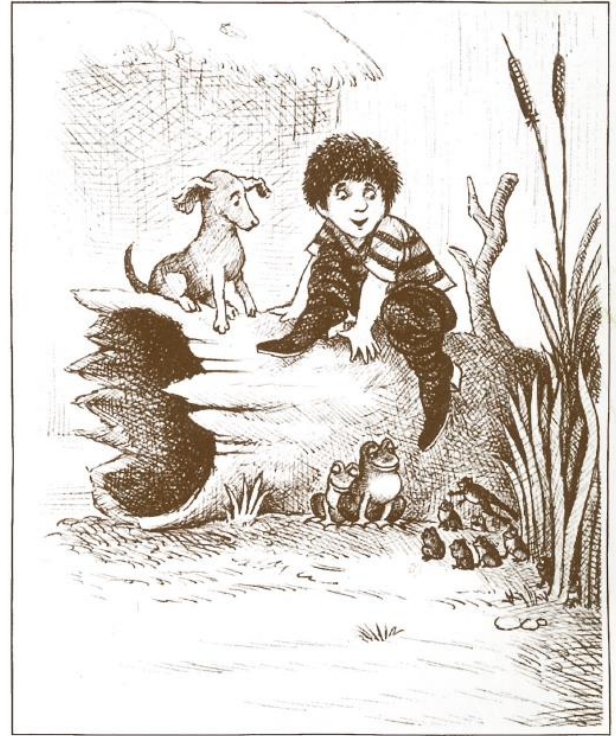
Kuvat 18 ja 19



Kuvat 20 ja 21



Kuvat 22 ja 23



Kuva 24 (24 a ja 24 b)



Suomen kielen pro gradu -tutkielma: 3- ja 6-vuotiaiden lasten semispontaanit narratiivit

Tutkija: Laura Raatikainen, suomen kieli, Tampereen yliopisto

etunimi.sukunimi@tuni.fi, puh. +358 XX XXX XXXX

Ohjaaja: professori Anneli Pajunen (suomen kieli), Tampereen yliopisto

etunimi.sukunimi@tuni.fi

Vanhempien/huoltajien taustatiedot

1. Äidin ikä

20–29 vuotta

30–39 vuotta

yli 40 vuotta

2. Isän ikä

20–29 vuotta

30–39 vuotta

yli 40 vuotta

3. Äidin koulutusaste

peruskoulu

lukio tai ammatillinen koulutus

alempi korkeakoulututkinto

ylempi korkeakoulututkinto

4. Isän koulutusaste

peruskoulu

lukio tai ammatillinen koulutus

alempi korkeakoulututkinto

ylempi korkeakoulututkinto

Lapsen taustatiedot

5. Lapsen etunimi:

6. Lapsen ikä täysinä vuosina ja kuukausina:

7. Lapsen sisarusten määrä ja sijainti sisarussarjassa:

8. Kuinka kauan lapsi on ollut varhaiskasvatustoiminnassa (kuten päivähoito, kerho, esikoulu)?

Lapsen luku- ja mediatottumukset

9. Kuinka usein lapselle luetaan ääneen?

- päivittäin viikoittain muutaman kerran kuukaudessa harvemmin

10. Mitä lapselle luetaan?

- satuja sarjakuvia kuvakirjoja lehtiä romaaneja tietokirjoja
 muuta, mitä: _____

11. Mitä lapsi lukee tai katselee itse?

- satuja sarjakuvia kuvakirjoja lehtiä romaaneja tietokirjoja
 muuta, mitä: _____

12. Kuinka usein lapsi katselee televisio-ohjelmia keskimäärin?

- päivittäin useamman tunnin
 päivittäin enintään tunnin
 useita kertoja viikossa
 useita kertoja kuukaudessa
 ei koskaan

13. Kuinka kiinnostunut lapsesi on kirjoista tai sarjakuvista?

- erittäin kiinnostunut
 melko kiinnostunut
 jonkin verran kiinnostunut
 ei lainkaan kiinnostunut

14. Kuinka kiinnostunut lapsi on television tai televisio-ohjelmien katselemisesta?

- erittäin kiinnostunut
 melko kiinnostunut
 jonkin verran kiinnostunut
 ei lainkaan kiinnostunut

Hyvät lapsen huoltajat!

Opiskelen suomen kieltä Tampereen yliopistossa ja teen pro gradu -tutkielmaani siitä, millaisin kielellisin keinoin 3- ja 6-vuotiaat lapset kertovat tarinaa kuvakirjan avulla. Kerään tutkimusaineistoa taltioimalla matkapuhelimen nauhurin avulla tilanteita, joissa 3- ja 6-vuotiaat lapset kertovat satua tai tarinaa *Frog, Where Are You?* -kuvakirjan avulla. Pyydän tutkimukseen ja taltiointiin vielä erikseen kirjallisen luvan huoltajilta ja suullisen suostumuksen tutkimukseen osallistuvilta lapsilta.

Ennen varsinaista koetilannetta lapsi saa ensin tutustua kuvakirjaan kaikessa rauhassa. Tämän jälkeen lapsi kertoo kuvakirjan avulla kirjassa seikkailevan pojan ja sammakon tarinan esimerkiksi vanhempansa sylissä istuen. Tavoitteena on, että kertomistilanne on mahdollisimman häiriötön ja samalla luonteva, rauhallinen ja rento. Kertomuksesta tehdään äänitallenne. Myös lapsen huoltaja voi tallentaa kertomuksen omalla matkapuhelimellaan, jos se tuntuu luontevammalta. Toivon, että saan olla mukana tutkimustilanteessa ja tehdä muistiinpanoja tallenteen tueksi.

Jos lapsi epäröi, etenkin kolmevuotiaasta lasta voi auttaa esimerkiksi kääntämällä sivua itse ja kysymällä, mitä seuraavaksi tapahtuu. Tavoitteena kuitenkin on, että lapsi tuottaa kertomusta mahdollisimman itsenäisesti ilman vanhemman apua. Lasta saa tarvittaessa myötäillä ja rohkaista jatkamaan esimerkiksi ynähtelemällä ("mm-mm"), reagoimalla lapsen tarinaan tai kysymällä esimerkiksi *mitäs sitten tapahtui*. Jos lasta ujostuttaa, voin poistua paikalta, ja kertomuksen voi taltioida toisella kertaa vaikka kokonaan ilman ulkopuolisia.

Jos lapsi ei jaksa keskittyä tai halua jatkaa kertomista, kertomuksen saa keskeyttää. Voidaan myös sopia, että kertomusta jatketaan myöhemmin. Kertomuksen pituudella ei ole väliä. Olisi kuitenkin hyvä, jos koko kirja käytäisiin läpi.

Kiitokseksi tutkimukseen osallistumisesta lapsi saa valita yllätyslaatikosta haluamansa pikkuleulun tai tarran.

Vastaan mielelläni kaikkiin tutkimukseen liittyviin kysymyksiin.

Paljon kiitoksia jo ennakoon osallistumisesta!

Laura Raatikainen

Yhteystiedot: etunimi.sukunimi@tuni.fi

+358 XX XXX XXXX

Liite 4: Suostumusasiakirja

Suomen kielen pro gradu -tutkielma: 3- ja 6-vuotiaiden lasten semispontaanit narratiivit

Tutkija: Laura Raatikainen, suomen kieli, Tampereen yliopisto

etunimi.sukunimi@tuni.fi, puh. +358 XX XXX XXXX

Ohjaaja: professori Anneli Pajunen (suomen kieli), Tampereen yliopisto

etunimi.sukunimi@tuni.fi

Tutkimus- ja tallennuslupa

Olen tietoinen siitä, että Laura Raatikainen on tallentanut lapseni _____ (lapsen nimi) koetilanteen, jossa lapsi kertoo tarinaa *Frog, Where are You?* -kuvakirjan avulla. Annan luvan siihen, että äänitallennetta ja siihen liittyviä lapsen ja vanhempien taustatietoja (ks. taustatietolomake) eli tutkimuksen **aineistoa** käytetään Laura Raatikaisen suomen kielen pro gradu -tutkielmassa, joka käsittelee 3- ja 6-vuotiaiden lasten kielellisiä kerronnan keinoja.

Aineiston käytössä kiinnitetään erityistä huomiota tutkittavien lasten kunnioittamiseen ja yksityisyyden suojaan. Julkaistavassa tutkielmassa ei mainita tutkittavien lasten nimiä tai muita yksilöiviä henkilötietoja. Vain tutkijalla (Laura Raatikainen) on pääsy tutkittavaa lasta koskeviin henkilötietoihin (oikea nimi, ikä), ja vain tutkijalla, tutkielman ohjaajalla ja tutkielmaseminaarin jäsenillä on mahdollisuus kuunnella koetilanteesta tehtyjä äänitallenteita. Äänitallenteet litteroidaan eli puhtaaksikirjoitetaan tekstimuotoon, ja julkaistavassa tutkimuksessa käytetään ainoastaan litteraatteja sekä niihin liitettyä lapsen peitenimeä ja lapsen ikää tutkimushetkellä kuukauden tarkkuudella ilmaistuna. Aineistoa käytetään vain tutkimustiedotteessa kuvattuun tarkoitukseen.

Aineisto ja muut tutkimusta koskevat tiedot säilytetään tutkimuksen ajan salasanalla suojattuna tunnisteettomassa muodossa. Mahdolliset yksilöivät henkilötiedot tuhoetaan sen jälkeen, kun niitä ei enää tarvita. Tutkimuksen päätyttyä yksilöivät henkilötiedot ja äänitallenteet tuhoetaan. Mahdollisia muita tutkimuksia varten teiltä pyydetään uusi erillinen suostumus. Teillä, ja myös tutkijalla, on oikeus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen milloin tahansa syytä ilmoittamatta. Tutkimuksesta ei ole haittaa tutkittavalle. Tutkimuksesta ei makseta korvausta. Ennen koetilannetta tutkija antaa selvityksen tutkimuksesta (tutkimustiedote) ja vastaa mahdollisiin kysymyksiin.

Tutkimus valmistuu keväällä 2020. Vastaan mielelläni kaikki tutkimukseen liittyviin kysymyksiin nyt ja sen valmistuttua.

Tutkijan allekirjoitus

Nimen selvennys

Tutkittavan huoltajan allekirjoitus

Nimen selvennys

Paikka

Aika

Liite 5: Sammakkokertomusten yksinkertaiset litteraatit

Kolmevuotiaat

Lapsi (L): 3P1

A (aikuinen): lapsen äiti

Kesto: 2:26

L: blöblöbbblöblöbbää

A: (matkii lapsen ääntä)

L: blöblöbbblöblöb-bää

Ä: noni. mitäs siellä on.

L: alota s(ä).

A: sinä kerrot sen tarinan.

L: olipa kerra-, k, olipa kerran ihmine [sta], sammakosta ja koirasta

A: puhu sitte kovaan ääneen

L: no sitte on, se nukkui ja heräsi ja huuti, kenkään (.) (heh) huuti kenkään. ja sitten, sitten koiran pää meni, pulloon

L: sitte koira meni ulos ja se, otti hänet, syk-, koiran sykkyy, sitte huuti metsään,

L: ja sitten tuli ampiaisia ja tää-, se katto [koko ajan] tulee ampiaisia sitte, ja sitten tulee tekin, koira haukkui, ja sitten se tippui, ja tulee paljon mehiläisiä ja sitte, tuo meni kiipes puuhun ja, sitten, tuo, ton, [pöntös], ulos, reiästä, autssiss

A: oho

L: sitten, se kiipes kivelle ja nyt oli kivellä ja, ja se, ja tuo ei oo keppi, vaan, ja tuo vei niitä tuonne eunalle ja, ja, ja. POLSKISS

A: oho

L: polskiss. tippui veteen.

L: ja sitten, tuo hössötti, ja sitten ne kattoi, ja siellä oli, sammakkopelhe

A: mikä oli, sammakkoperhe

L: no tässä.

A: oi, joo

L: ja sitte ne vilkutti sammakkopelhe ja, oppu

L: nyt haluan palkinnon. missä palkinto on

Kolmevuotiaat

Lapsi (L): 3T1

Aikuinen (A): tutkija, joka on myös lapsen äiti

A: noni alotetaan

L: olipa kerran sammakko ja poika ja koira, sitten he menivät nukkumaan ja sammakko hiipi ulos, ja sitten, koiran pää meni [nauraen] lasiin sisälle

A: (naurahtaa)

L: ja sitten hän huusi ikkunasta sammakkoa ja sitten, koiralla oli päässä lasi ja hän putosi

L: sittenhän se meni ulos ja sanoi koiralle että ei ikinä saa pelästyttää sammakkoa

L: sitten se huusi sammakkoa kaukaa ja koira mutta ei se kuullu

A: entäs sitten?

L: sitten koira ylitti ottaa hunajaa, ja sitten poika oli nukahtanut, niin sitten hän heräsi ja sitten hän meni - hän kuuli koivun ratisevan ja sitten, hän meni - nukahti puun oksalle ja hän katsi sitten hän heräsi ja sitten hän katsoi kun, koira ravisteli puuta ja katsoi sitten hunajaa, sitten hiiri katsoi häntä. sitten se putos-, sitten [paita] putosi ja sitten, koira juoksi ja sitten hän hu-, putosi kiven päältä ja sitten hän huusi ensin että "missä ja koira sammakko olet-te"

A: (nauraa) oo

L: sitten hän putosi kiveltä ja sitten, ööh, hän oli putoomassa juuri maahan

A: mm

L: niin sitten hän ratsasti, sitten poro ratsasti vahingossa huipulle

A: [ooh]

L: ja sitten he pelästyivät ja sitten, se- ne putosi, ja sitten, eaa-aaa, sitten he putosivat veteen ja sieltä näkivät kauniin puun, siihen ne istuivat syömään herkkuja, sitte sitten,

A: entäs tuolla, tuolla olikin seuraava sivu

L: sitten poika meni öö puun taakse ja sitten hän katsoi tosi tarkasti mutta ei nähnyt ja sitten he, he kiipesivät puun päälle istumaan katsomaan

L: sitten, he näkivät puun, puun vierellä sammakkoperheen ja sitten, ne sanoivat heippa, ja sitten he menivät kotiin ja semmonen tarina.

A: kiitos Kerttu, olipas hieno kertomus. määhän sammutan tämän

Kolmevuotiaat

Lapsi (L): 3T2

Aikuiset: lapsen äiti (Ä), tutkija (T)

Kesto: 7:29

T: siellä se vaan ruksuttaa. kerro vaan
L: [e] mun pitää sitte puhuu ihan hiljaa
T: joo, se käy kyllä
Ä: ei se haittaa, kerro vaan mitä siin on sun mielestä on
L: mä vaihdoin asentoo
T: joo
L: koila on mun sylkyssä
T: joo
Ä: kerro vaikka sille koiralle
T: ai nii sillehän voi kans kertoo sen tarinan
Ä: mm, mm
T: se ei ainakaan tiedä siitä vielä yhtään
L: kyl tietää
L: mä mietin vielä
L: kun tuo syö sitä, tuo kattoo onko siellä sammakoita ja sitte
sieltä pukkah-, puksahtaakin sammakko
T: (naurahtaa) mm
L: lemmikit pitää ottaa aina, koiran voi [niinku] jättää [peiton
päälle]
T: mm
L: ei lemmikkikoiraa voi pitää selässä!
T: (naurahtaa)
L: ei koililla voi olla tuol pihalla tuo-, tuommosta päällä, ei-
T: mitä sillä on päällä
L: [---]
T: nii, aika hassu
L: mitä tuolla sisälläki nyt on
T: mm
T: mitä ihmettä sitte tapahtuu
Ä: mitä sit tapahtuu? katotaa, katotaa ensin tää, mitä tässä
tapahtuu. mitä tässä tapahtuu?
L: noi tippuis pojalta alas maahan
Ä: mm
T: mm
L: ei talvii pitää kii, mää pidän itte [---]. tulepas mun koila
L: []
T: se on niin pikkuinen
L: [---] mun jalka
T: mm
Ä: mitäs sit?
T: mitäs sillä sivulla tapahtuu? saako siitä oikein selvää, mitä
siellä oikein tapahtuu?
L: ne vaan huutaa linnuille
T: mm
L: eihän nuo olekaan lintuja, nehän on amppareita
T: joo
Ä: niinpä

L: ja tossa on ampiaisia
T: joo
Ä: joo
L: tuota ällöttää nuo, noita ampparit
T: joo (naurahtaen)
L: katto, ne laittaa nenälleki
T: joo
T: mitäs sitte tapahtuu?
L: sit...[vää, vää]
Ä: mitäs sit tapahtuu?
L: tuo kiipee puuhu ja se tippui
Ä: aa
L: [---]
L: se kaatui ihan mukkelis. miks tolla pojalla on aikuis[---]
T: (nauraa) hm?
Ä: mitäs muuta siel on?
L: koila juoksee pakoon tota
T: mm. mitähän se juoksis pakoon?
L: tota pöllöä kalkuun
T: mm-hm
L: missä se mun leikkipöllö o?
Ä: etitään se sit myöhemmin
T: mm. mitäs siellä tapahtuu?
L: eihän pöllöt voi kiipee tota vuoree pitkin, kato!
Ä: joo
T: mm
L: siinä on, kau-, kauliksen selkä
Ä: joo, mitä sit tapahtuu
L: kaatuu toi... vesi
T: minne se-
Ä: minne se putoo?
T: o-ou!
Ä: oho!
L: koira taitaa tulla siinä ihan mäläksi
T: mm
L: ei oo enää montaa sivuu
T: joo, loppu lähestyy
Ä: no?
L: tuo vähän naulattaa
Ä: mitäs tossa on?
L: noin ne meni veteen
Ä: mm. mitäs sit?
Ä: mitä tolla aukeemalla? mitäs, mitä tuo poika tekee?
L: (yskii) se meni puun taakse piiloo
Ä: mm. mm. mitäs sitte?
L: siel takana on sammakoita
Ä: oo, mm!
L: tuo heiluttaa jollekin, mille se heiluttaa?
T: mitäs se heiluttaa?
Ä: mihinkähä se heiluttaa?
L: no...
T: mm, kenelle se heiluttaa?
Ä: kenelle se heiluttaa?

L: sammakoille!

Ä: mm, joo

T: mm, joo

T: katotaan, nyt on viimeinen, onko siellä viimeinen sivu? vai
menikö, oliko se? mää katoinki...

Ä: se oli viimeine, se oli viimeinen

T: noni, se oli viimeinen se vilkutussivu

T: kiitos, kiitos Liisa

Ä: jännitiks sua kovasti?

Kolmevuotiaat

Lapsi (L): 3T3

Aikuinen (A): lapsen äiti

Kesto: 7:06

A: kato, tämmönen sammakkotarina. mitäs siinä tapahtuu?
L: no, toi kattoo tonne.
A: mm. mitäs sitte tapahtuu?
L: ne nukkuu.
A: mm.
L: ne sammakot tulee tuolta takasin.
A: joo. mitäs sitte?
L: nh.
A: mitäs tossa sivulla tapahtuu?
L: ne- toi herää.
A: mm.
L: äiti kato, tää on auennu tästä.
A: mm.
L: paha juttu.
A: mm.
L: mä aina istun tähän, ja tää menee aina näin, nii mua sattuu.
A: joo-o. noni, mitäs sitte täällä seuraavalla sivulla tapahtuu?
katoppas.
L: ton pää on juuttunu tonne ja toi huutaa. ja toi huutaa kenkään.
A: mm. mitähän ne tekee?
L: (tauko) emmä tiiä.
A: noin.
L: ja toi hyppää tonne.
A: mm. kukas toi on?
L: koira.
A: joo. mitäs tossa tapahtuu?
L: onks toi mmm, tolle vihanen?
A: en tiiä.
A: no sitte. minne, mitäs siinä tapahtuu?
L: noi menee metsään.
A: joo... mitäs toi tekee?
L: no... huutaa.
A: mm.
L: äiti tosson haava.
A: mm. mitä sä luulet ketä ne huutaa?
L: en mä tiedä. (aivastelee)
A: no mitäs tossa kuvassa tapahtuu?
L: no, noi, noi kattoo, toi, toi huutaa tonne ja toi kattoo tonne.
A: mm. kyllä. no mitäs tossa kuvassa tapahtuu?
L: no, toiki on ny (--), toi katto tonne myyrän kotiin.
A: mm. joo.
L: miks toi tekee noin? toi.
A: enpäs tiiä. mitä sä luulet?
L: emmää tiiä.
A: noni. mitäs sitte tapahtuu?
L: toi kiipee tonne.
A: joo-o.

A: noni, mitäs sitte tapahtuu?
 L: no, kun toi tuli sieltä niin toi, toi tönäs ton..
 A: okei.
 L: ...ja toi pötki pakoon
 A: pötki pakoon, joo.
 L: se on sen koira.
 A: joo. mitäs sitte tossa kuvassa tapahtuu?
 L: no toi koskee tohon ja pöllö lähti lentoon.
 A: joo.
 L: ja pöllö on tuolla ja tossa on toi.
 A: mm. mitäs tässä kuvassa tapahtuu?
 L: no, toi huutaa sitä koiraa.
 A: joo.
 A: no sitte, mitäs sitten tapah-
 L: noi toi kiipee tonne ja sitte toi pötkii pakoon.
 A: joo... mikäs toi on?
 L: pöllö.
 A: mm.
 A: no sitten, oho, mitäs siinä tapahtuu?
 L: sitten noi lennähtää rotkoon.
 A: joo. (tauko) tapahtuuko siinä vielä jotain muuta?
 L: ei.
 A: joo.
 L: ja noi ui tuolla.
 A: joo.
 L: toi, toi on ilonen.
 A: aijaa. ja kukas toi oli?
 L: poro.
 A: poro. mm.
 L: hei ihan kohta ll-, on on satu, on on, satu, nää vielä niin sitte lon..
 A: noni, mitäs sitten tapahtuu?
 L: ai... shh?
 A: niin mitä se sanoo?
 L: (kuiskaa) hiljaa.
 A: että pitää olla hiljaa?
 L: miksi pitää olla hiljaa?
 A: mm.
 A: mitä sä luulet, miksi pitää olla hiljaa?
 L: en tiedä.
 A: joo. mitäs sitten tapahtuu?
 L: no, noi kattoo jotain.
 A: mm.
 L: (kuiskaa, "koputtaa"?)
 A: noni.
 L: siellä on sammakkoa, sammakot.
 A: joo. mitäs tossa tapahtuu?
 L: sammakkoperhe!
 A: joo-o!
 L: (kääntää sivua) kato!
 A: mm.
 A: noni, mitäs tossa sitte tapahtuu?
 L: toi menee poi-, noi menee pois.

A: joo.
L: tolla on sammakko kädessä.
A: joo.
L: ja sitten tossa on ne sammakkoperheet.
A: joo-o.
L: mä nään toi ja toisen sammakon.
L: tuolla, se sammakko jo-, joka on ton kädessä, se meni tonne.
A: mm. okei. ja sitte.
L: sen pituinen se.
A: sen pituinen se. joo.

Kolmevuotiaat

Lapsi (L): 3P2

Aikuinen (A): lapsen äiti

Kesto: 12:51

L: äh.

A: noni, mennään tässä järjestyksessä, saaks sä sen ekan?

L: kato!

A: kato, mitäs siellä tapahtuu?

L: sammakko!

A: mm.

L: äiti vaihettaisko vaatteet?

A: eiku katotaan tää kirja ensin läpi. näytäpä...

L: eeeeeeeiii!

A: se oli sammakko, ketäs muita siellä oli, näytä, äiti ei nähny, näytäpä, ketä siellä oli?

L: poika ja koira.

A: okei, selvä, no sitte käännä sivua.

L: toinen...

A: hyvä

L: tämmönen.

A: mitäs siellä tapahtuu?

L: poika on hereillä sitte-...

A: eiku käydään ensin tämä sivu. mitä täällä tapahtuu?

L: öö... sammakko nousi lasipurkkiin.

A: mm.

L: tolla on silmät auki ja tolla silmät kiinni.

A: niin, joo. nonni. sitte seuraava sivu. mitäs tässä tapahtuu?

L: sammakko on kadonnut.

A: ohhoh. no sit voit kääntää seuraavan sivun. varovasti, että käännät siitä oikeen sivun. noin. ja sitte?

L: minne sammakko oli piiloutunu?

A: mm.

L: kato tota koiraa!

A: mikäs sillä koiralla on?

L: lasipurkki missä se sammakko oli.

A: no nii. joo.

L: minne sammakko on hävinny?

A: mm.

L: nyt voi kääntää toisen.

A: noni, sitte.

L: sit... toi poika on tosi vihanen.

A: mm. minkäs takia se on vihanen?

L: (tauko) no kerro sä.

A: sä voit katsoa ensin tätä kuvaa.

L: silloin ensin toi päässä ja sitte se lähtee pois... ja tulee lasinsiruja

A: Mm.

L: nyt se sammakko ei pääse enää sinne lasipurkkiin.

A: niin.

L: mist- nii, ne varmaan ettii toista...

A: noni, sit voit mennä eteenpäin.

A: katotaas että kääntyy oikee sivu, noin. no sitte. mitäs tässä tapahtuu?
L: poika huutaa
A: mm.
L: miks, minkäs takia se huutaa? äiti minkä takia se huutaa?
A: minkäs takia ne huutaa? mitäs ne oli tekemässä?
L: ksammakkoo täällä.
A: mm. no sitte.
L: mutta äiti...
A: sit voit jatkaa. siinä ne...
L: sinä luet!
A: äiti kääntää, äiti kääntää sivua. kato siinä, tässä pikku patkä. noin. siinä ne, niin ku sä sanoit, niin ne oli huutelemassa siinä, sitä sammakkoa... no sitte, mitäs täällä tapahtuu?
L: mikä tämä sivu on?
A: tää tuli kato tän jälkeen.
L: se yrittää kutsuu noita, näitä pois.
A: (naurahtaa) no sitte, mitäs ne sitte täällä näkee?
L: no... mä laitan tän eka tähän...
A: joo
L: ja sitte sen toisen pikku peiton... mun... tähän
A: joo. Noni, no sit...
L: onks toi... suurennuslasi?
A: mikä?
L: suurennuslasi?
A: mikä?
L: suurennuslasi!
A: näytä mikä on suurennuslasi (naurahtaen) eii...
L: mikäs se sitte?
A: no mietipä mikä se vois olla?
L: kuoppa?
A: Mm
L: onko kuoppa?
A: niin, kyllä, kenenkä kuoppa se vois olla?
L: sammakon? myyrän? myyrän!
A: niin, myyrän kuoppa. se olikin myyrän kuoppa.
L: Eiks sammakoilla... mihinkähä se sammakko sitte kadonnu?
A: no nii-i! m-mm.
L: me on etitty joka paikasta.
A: no näköjään, joo.
L: tai ei sen toisen...
A: sitte käännetään toinen sivu. katotaanks sä vielä tätä sivua? tuo oli ku, sieltä tu-, huomaaksä mikä sieltä tuli?
L: no myyrä.
A: m-m. no sit seuraava sivu. mitäs täällä tapahtuu?
L: ä-
A: tai tää aukeama, tää on oikeestaan sama kuva, niin tästä voit kattoo mitä tästä..
L: ampiaspesä tippu
A: mm-mm
L: ja hirvee määrä lähti lentoon
A: mm-mm
(pitkä tauko)

A: ja sitte, katoksä vielä tänne toiselle puolelle?
 L: ai to-, ai tohon puusivuun? poika kiipee puussa.
 A: mm. mm-mm.
 L: ja koira on maassa. ja sitten kaikki lähtee lentoon.
 A: (naurahtaa)
 L: ja tota poikaa pis-, koiraa ei pistä ampiainen, poikaa pistää ampiainen. (naurahtaa)
 A: mistäs sä niin päättelet?
 L: (naurahtaa)
 A: (naurahtaa)
 L: tuo tuolla puun varressa [---]
 A: ai jaa. noni, no katotaas mitäs sitte tapahtuu tässä
 L: mut toi koira juoksee noit ampiaisia pois
 A: niin joo
 L: ja mitä toi poika tekee? (tauko) Mitäs sitte tapahtuu...
 A: mm. mitä siinä tapahtuu?
 L: pöllö!
 A: (naurahtaa)
 L: mitä se pöllö tekee? haluaks se säikyttää noit ampiaisia?
 A: ei mut katopa...
 L: mitä se poika teki siellä puussa?
 A: mm
 L: näytä, näytä, näytä!
 A: mitä näytä?
 L: sitä poikaa!
 A. poikaa, niin
 L: mitä, missäs se pöllö asuu?
 A: no missäs se pöllö asuu?
 L: asuaks se tossa puussa, tossa kolossa?
 A: no miltä susta näyttää? (naurahtaa)
 L: ha!
 A: mm-mm.
 L: (ääntelelee)
 A: noni, sitte, katotaanpa mitä seuraavalla sivulla tapahtuu
 L: pöllö säikyttää poikaa
 A: mm-m. no entäs sitte, mitäs täällä tapahtuu?
 L: no en tiedä, sun pitää sanoo..
 A: no muistelepa mitä ne oli tekemässä tässä tämä poika ja koira.
 L: ne oli hakemassa tätä pöllöä.
 A: nii, nyt ne oli hakemassa mutta mitä ne... mitä ne alkujaan teki? L:
 öö en mä muista enää (piuu-huu-hih)
 A: muistaksä mikä tehtävä niillä oli, mitä ne lähti suorittamaan?
 L: en... sammakkoa!
 A: mm-hm.
 L: mutta... mitä toi, mitä toi, toi pöllö sitte haluaa?
 A: no... ai, ne törmäs siihen matkan varrella. no sitte. katos mitä se on täällä, katos tätä kuvaa tästä ennen ku käännetään sivuu.
 L: seisoo kiven päällä.
 A: mm-m.
 L: [---]
 A: ja sitte... kato. sitte. (tauko) mitäs siinä sitte tapahtuu?
 L: (naurahtaa) äkänen poro otti sen mukana. (nauraa)
 A: (nauraa)

L: äkäne!
 A: onks se äkänen poro?
 L: joo!
 A: ai jaa! oho!
 L: sillä otti on mukana toi!
 A: no niin.
 L: ottiks se tota koiraa kiinni?
 A: no en tiiä, niin vähän tossa näytti. no katotaas mihin ne sit-
 oho! Mitäs sitte tapahtu?
 L: se oli niin äkäne, et se törmäytti ne tonne!
 A: mitä?
 L: se oli niin äkäne et se törmäytti ne tonne veteen asti!
 A: oho! (nauraa)
 A: no mitäs sitte? katotaas mitä niille sitte tapahtu.
 L: [en saa selvää]
 A: mitäs niille tässä tapahtu?
 L: myyrä uppos... [---] (nauraa)
 A: (nauraa) ohoh.
 L: mitäs, missäs se poro nyt on?
 A: no missäs se nyt on?
 L: vedessä?
 A: onko sekin vedessä?
 L: ee..
 A: (nauraa)
 L: ei oo ku soon tuolla. tossa
 A: (nauraa) nii joo
 L: mä haluan...
 A: haluiks sä vielä kattoo sen?
 L: joo... ei kun mä haluan sen toisen sivun...
 A: vielä takasi päin. ai tänne?
 L: joo. (nauraa hillittömästi) joo! se luuli et... se istuu poron
 päälle! (nauraa)
 A: (nauraa)
 A: no sitte, katotaas, tuus kattoo vielä sitte. no nytte..
 L: mitäs se sitte?
 A: mitäs sitte? mitäs tässä tapahtuu?
 L: ne istuu vedessä
 A: mm-mm. no sitte. Mitäs tässä tapahtuu?
 L: se koira on veden pohjassa
 A: joo-o
 L: ne yrittää päästä pois sieltä vedestä
 A: mm
 L: jos poro ois jääny veteen niin... niin sitten se uppois ja kävelis
 vaan siel vedit ilman jalkoja
 A: no aijaa. no ni, no sitte
 L: mitäs sitte? äiti, käännä toinen sivu.
 A: mm-mm.
 L: sammakot löyty!
 A: (naurahtaa)
 L: (naurahtaa) ne etti äitiä! (nauraa)
 A: katos mitä, sitten ne löyty nämä, entäs mitäs täällä?
 L: poikasia!
 A: Mm.

L: äiti ja isä ja poikasia. uuu!

A: ja sit käännetään sivua, mitäs täällä on [tallenne loppuu kesken]

Kuusivuotiaat

Lapsi (L): 6P1

Aikuinen (A): lapsen äiti

Kesto: 2 min

A: olli, kuus vuotta. mites se tarina alkaa?

L. tässä on... koira joka tutkii sammakkoo, sitte, sitte... sitten poika joka nukkuu ja koira ja sitte sammakko menee pois ja sitte toi ihmettelee ku se sammakko on mennyt pois...

L: sitte ettii joka paikasta...

L: ei oo ulkona...

L: mitäh... sitten koira putoo alas ja rikkoo ton, sitte metsästä kattoo, sitte ampiaispesästä ja kolosta, puusta...

A: mitäs tässä tapahtuu?

L: ampiaiset menee koiraan päin, sitte... huhuilee tuolta...

A: mistä tuolta?

L: kiveltä. sitte toi tarttuu tohon ja...

A: mikä tarttuu mihinkä?

L: toi poika!

A: Mihinkä se tarttuu? Sanot vielä.

L: peuraan.

A: oho! mitäs sitten tapahtuu?

L: sitten tippuu järveen... sitten nousee ylös, kattoo ton takaa, sitten löysi sam-, kaks sammakkoa ja sammakkoperheen ja sitte löysi yhen sammakon, loppu.

Kuusivuotiaat

Lapsi (L): 6T1

Aikuinen (A): tutkija

Kesto: 2 min 47 s

A: noni, nyt voi alottaa.

L: poika oli löytänyt sammakon, koira tutki sitä. poika nukahti sen sänkyyn koiran kans, sammakko hiippaili karkuun. poika ja koira heräs. poika puki päälleen. koira puki kupin sen kaulan ympärille. poika huuteli "sammakko", koira taas yritti haistaa mutta ei voinut haistaa kupin läpi.

A: [naurahtaa]

L: poika mietti että mitä koira nyt aikoo, koira aikoi särkeä lasin joka oli hänen päässään. poika hyppäsi ottamaan sen kiinni.

A: mm-hm

L: poika huuteli kaikkia metsän kolkkia, se oli kaukana jo kodistaan. koira haisteli tietä että missä sammakko oli.

A: mm-hm

L: poika huuteli marsun koloon. siellä ei ollutkaan sammakko vaan marsu.

A: [naurahtaa]

L: koira tökki... ampieispesää, sieltä tuli amppareita niin paljon, että se ly-ryhtyi jahtaamaan koiraa ja se särkyi. hamsteri taas tuli ulos puolestaan ja meni takaisin sisään. poika kurkisti puun koloon. sieltä tuli pöllö. ampieiset jahtasivat koiraa. (.) pöllö kiusasi poikaa niin ka-kauan että poika löysi kiven. sitten se näki sa-, niin hienot oksat ja päätti ottaa niistä ku- otteen, ja sitten hän huuteli "sammakko", mutta se olikin hirvi.

A: [naurahtaa]

L: ja sitten... hirvi jahtasi koiraa ja sitten... poika ja koira putosivat järveen... he putosivat sinne, kuului iso pam kun he putosivat sinne. sitten he nousivat, koira oli märkä poika kans. he nousivat kive- he nousivat kannon päälle joka oli ontto. ja he näkivät sammakkoperheen

A: mm-hm

L: jolla oli tosi paljon pieniä sammakoita. poika sai yhden niistä, koira ui takasin, sammakot vilkuttivat.

A: kiitos, voi vitsi, ihan tosi hyvä

Kuusivuotiaat

Lapsi (L): 6T2

Aikuinen (A): tutkija

Kesto: 3:05

L: öö, mm, no, toi poika on löytänyt päivällä sammakon ja nyt se kattoo sitä ennen ku se menee nukkumaan koiransa kaa [yskii] ja sitte se menee nukkuu ja se sammakko karkaa, ja sitte ku se aamulla [yskii] herää niin sitte tota se sammakko onki karannu ja lähtee ettiin sitä se, poika ettii ensimmäisenä huoneestansa ja sitte, ne huhuilee ulkoo. ja sitte, se koira nuuskii sitä purkkia, sitte se poika ottaa sen koiran ja se purkki menee rikki, ja sitte, se koira nuuskii ampiaisia ja se, poika huutaa sitä [yskii] sam-makkoo ja... sitte [yskii] se poika huutaa kolosta sitä sammakkoo ja sitte se koira menee hunajan perään ja sitte

A: mmh

L: se poika tota, ja sitte sen kolost mist se poika ettii nii tulee joku ihmeen, eläin

A: oho

L: ja sitte se koira vaan, se hh-, se ampiaspesän [yskii] perässä ja sitte, se koira kattoo niitä am-, sitä ampiaspesää, mm, ja koo- sitte se poika huhuilee, kolosta

A: mm

L: ja koira juoksee karkuun ampiaisia ja poika kaatuu, ja sitte se poika huitoo pöllöö ja sitte, se, huhuilee kiven päältä [yskii] ja sitten sieltä puskasta puskeeki poro

A: oho

L: nii sitte ne menee johonki ihan kallion reunalle, ja sitte se pudottaa ne, sitte se pudottaa

A: mmhm

L: ne veteen, ja sitte, ne, menee puulle, ja sitte, toi poika hyssyttelee sitä koiraa, ja sitte ne löytää sammakkoperheen jollon paljon lapsia

A: oi

L: ja sitte [yskii] totaa, ne vie yhden, sitten ne vie sen yhden sammakon kotiin joka hävis ja siihen sitte loppu.

A: oo, joo, kiitos Niina

L: mä haluan kuunnella sen äänityksen

A: jaa, laitan se kii

Kuusivuotiaat

Lapsi (L): 6P2

Aikuinen (A): tutkija

Kesto: 03:46

L: oli päivä, poika oli saanut oman sammakkolemmikkinsä. koira ja poika tutkivat sammakkoa vielä illalla. kun poika meni nukkumaan, hän ei huomannut, että sammakko karkasi omasta purkistaan. aamulla kun hän meni, tot-, hän meni, ruokkimaan sammakkoa hän katsoi purkkiin, siellä ei ollut sammakkoa. ja hän... puki aamu-, hän puki vaatteet. hän meni koiran kanssa ikkunasta ulos ja putosivat molemmat päädellä...[heh]

A: [naurahtaa]

L: ja... ikkunalaudalla oli lasi, ja koira, koira rikkoi sen. poika oli koiralle vihainen ja sanoi koiralle "senkin typerä piski". he lähtivät metsään. poika ulvoi... että sammakko olisi kuullut ja tullut.

A: mm

L: koira säikähti sitä ja hyppäsi puuhun ja ei päässyt sieltä alas mutta putosi sieltä nokalleen, tai nenälleen. poika meni katsomaan puusta sammakkoa, se ei ollut siellä, sillä aikaa koira, oli pudottanut puusta

A: mm

L: mehiläisen pesän ja, mehiläiset jahtasivat molempia ja ne pistivät molempia, ja poika kaatui ja hän ei voi- ei voinut auttaa koiraa. ja kun he pääsivät eroon niistä, pöllö tuli. ja kerto missä se on ja sitten... poika ei tajunnut. poika kiipesi kivelle ja hän kaatui sieltä j-johonkin. ai, ja poika sanoi "ai, tää on kiva puu". jaa sitten seo-, poika huomasi että hän istui hirven sarvella

A: [hymähtää]

L: hirvi alkoi juoksemaan ja poika lensi koiran kanssa lammikkoon. ja.. he löysivät tukin. jaa... tukin vieressä oli kaksi sammakkoa. tai no oikeastaan yksi. mutta siellä oli, tukin päällä oli kaksi ja sit monta poikasta. ja... koira, koira huomasi ne ja... poika, otti sammakon käteen, mutta koira söi-söi sen [naurahtaa]

A: [naurahtaa]

L: ja sammakko väisteli koiran hampaat ja mahahapon, ja koira kakkasi hänet pojan päähän. poika meni aamukylpyyn ja löysi kylvystä sammakon. loppu. jam, ja sammakot tuijotti heitä labla, bää bää blää, bääbääbää

A: kiitos Juhani

Kuusivuotiaat

Lapsi (L): 6T3

Aikuinen (A): tutkija

Kesto: 02:47

A: nyt se lähti

L: poika ja koira katseli sammakkoa, ja ne, menivät nukkumaan. ja aamulla kun ne heräsivät sammakko oli poissa. sitten ne katsoivat joka paikasta mutta sitä ei löytynyt. sitten ne avas ikkunan ja meni siitä alas. koira tippui siitä ja ha-hajoitti lasin, öö, joka oli kaulassa... ja sitten poika hyppäsi alas ja sitten [---] ja sitten ne näkivät mehiläispuun ja sitten ne huutelivat sammakkoa. öö, mutta ne meni lähemmäs. sitten koira haukkui mehiläisille ja sitten poika etsi öö, majavankolosta sammakkoa. ja sitten vahingossa koira tiputti öö, mehiläis-[---], öö [---] sitten, sillä aikaa poika etsi, öö, ontosta puusta sisältä sammakkoa. sitten kaikki mehiläiset tulivat paikalle jahtaamaan koiraa. ne juoksivat ja sitten ne meni kiven juurelle, ja ne huuteli sieltä ylhäältä, ja sitten yksi poro tuli ja sitte se kysyi "missä sammakko on?" ja sitten, se tiputti ne jokeen. ja sitten ne molskahti [---] ne nousi sieltä, näkivät... sammakon. ne oli saanu pieniä lapsia. ne hyvästeli, ne hyvästeli muut sammakot. ja sanoi hei, loppu.

L: noi! [---]

A: nytkö sää sen?

L: joo!

A: kiitos!

Liite 6: Sammakkokertomusten litteraatit: merkitsevät lauseet (koodaus Bermanin ja Slobinin mallia mukaillen)

Lapsi (L): 3P1

A (aikuinen): lapsen äiti

Kesto: 2:26

Lapsen vuoroja yhteensä 35, mistä vähennetään kiharasulkeissa olevat ei-merkitsevät vuorot tai lauseet. Merkitseviä lauseita yhteensä 28.

001 {blöblöbbblöblöbbää}
[(matkii lapsen ääntä)]
002 {blöblöbbblöblöb-bää}
[noni. mitäs siellä on]
003 {alota s(ä)}
[sinä kerrot sen tarinan]
004 olipa kerra-, k
005 olipa kerran ihmine [sta], sammakosta ja koirasta
[puhu sitte kovaan ääneen]
006 no sitte on, se nukkui
007 ja heräsi
008 ja huuti, kenkään (.)
009 (heh){huuti kenkään}
011 ja sitten, sitten koiran pää meni, pulloon
012 sitte koira meni ulos
013 ja se, otti hänet, syk-, koiran sykkyy
014 sitte huuti metsään
015 ja sitten tuli ampiaisia
016 ja tää-, se katto [koko ajan] tulee ampiaisia sitte,
017 ja sitten tulee tekin
018 koira haukkui
019 ja sitten se tippui
020 ja tulee paljon mehiläisiä
021 ja sitte, tuo meni kiipes puuhun
022 ja, sitten, tuo, ton, [pöntös], ulos, reiästä, autssiss
[oho]
023 sitten, se kiipes kivelle
024 ja nyt oli kivellä ja
025 ja se, ja tuo ei oo keppi, vaan
026 ja tuo vei niitä tuonne eunalle
027 ja, ja, ja. POLSKISS
[oho]
028 polskiss. tippui veteen.
029 ja sitten, tuo hössötti
030 ja sitten ne kattoi
031 ja siellä oli, sammakkopelhe
[mikä oli, sammakkoperhe]
032 {no tässä}
[oi, joo]
033 ja sitte ne vilkutti sammakkopelhe
034 ja, oppu
035 {nyt haluan palkinnon. missä palkinto on}

Kolmevuotiaat

Lapsi (L): 3T1

Aikuinen (A)

Lapsen vuoroja yhteensä 48. Näistä kaikki ovat merkitseviä.

[noni alotetaan]
001 olipa kerran sammakko ja poika ja koira
002 sitten he menivät nukkumaan
003 ja sammakko hiipi ulos
004 ja sitten, koiran pää meni [nauraen] lasiin sisälle
[naurahtaa]
005 ja sitten hän huusi ikkunasta sammakkoa
006 ja sitten, koiralla oli päässä lasi
007 ja hän putosi
008 sittenhän se meni ulos
009 ja sanoi koiralle
010 että ei ikinä saa pelästyttää sammakkoa
011 sitten se huusi sammakkoa kaukaa ja koira
012 mutta ei se kuullu
[entäs sitten]
013 sitten koira ylitti ottaa hunajaa
014 ja sitten poika oli nukahtanut
015 niin sitten hän heräsi
016 ja sitten hän meni -
017 hän kuuli koivun ratisevan
018 ja sitten, hän meni -
019 nukahti puun oksalle
020 {ja hän kats-} sitten hän heräsi
021 ja sitten hän katsoi kun
022 koira ravisteli puuta
023 ja katsoi sitten hunajaa
024 sitten hiiri katsoi häntä
025 sitten se putos-,
026 sitten {poika} putosi
027 ja sitten, koira juoksi
028 ja sitten hän hu-, putosi kiven päältä
029 ja sitten hän huusi ensin että
030 "missä ja koira sammakko olet-te"
[(nauraa) oo]
031 sitten hän putosi kiveltä
032 ja sitten, ööh, hän oli putoomassa juuri maahan
[mm]
033 niin sitten hän ratsasti
034 sitten poro ratsasti vahingossa huipulle
[ooh]
035 ja sitten he pelästyivät
036 ja sitten, se- ne putosi
037 ja sitten, eaa-aaa, sitten he putosivat veteen
038 ja sieltä näkivät kauniin puun
039 siihen ne istuivat syömään herkkuja, sitte sitten,

[entäs tuolla, tuolla olikin seuraava sivu]
040 sitten poika meni öö puun taakse
041 ja sitten hän katsoi tosi tarkasti
042 mutta ei nähnyt
043 ja sitten he, he kiipesivät puun päälle istumaan katsomaan
044 sitten, he näkivät puun,
045 puun vierellä sammakkoperheen ja
046 sitten, ne sanoivat heippa
047 ja sitten he menivät kotiin
048 ja semmonen tarina.
[kiitos Kerttu, olipas hieno kertomus. mää sammutan tämän]

Kolmevuotiaat

Lapsi (L): 3T2

Aikuiset: kaksi aikuista, lapsen äiti (Ä), tutkija (T)

Kesto: 7:29

Lapsen vuoroja yhteensä 43, mistä vähennetään kiharasulkeissa olevat ei-merkitsevät vuorot tai lauseet (18 vuoroa). Merkitseviä lauseita yhteensä 25.

001 [T: siellä se vaan ruksuttaa. kerro vaan]
{[e] mun pitää sitte puhuu ihan hiljaa}
[T: joo, se käy kyllä]
[Ä: ei se haittaa, kerro vaan mitä siin on sun mielestä on]
002 {mä vaihdoin asentoo}
[T: joo]
003 {koila on mun sylkyssä}
[T: joo]
[Ä: kerro vaikka sille koiralle]
[T: ai nii sillehän voi kans kertoo sen tarinan]
[Ä: mm, mm]
[T: se ei ainakaan tiedä siitä vielä yhtään]
004 {kyl tietää}
005 {mä mietin vielä}
006 kun tuo syö sitä,
007 tuo kattoo onko siellä sammakoita
008 ja sitte sieltä pukkah-, puksahtaakin sammakko
[T: (naurahtaa) mm]
009 {lemmikit pitää ottaa aina, koiran voi [niinku] jättää
[peiton päälle]}
[T: mm]
010 {L: ei lemmikkikoiraa voi pitää selässä!}
[T: (naurahtaa)]
011 {L: ei koililla voi olla tuol pihalla tuo-, tuommosta
päällä, ei-}
[T: mitä sillä on päällä]
012 [XXX]
[T: nii, aika hassu]
013 {mitä tuolla sisälläki nyt on}
[T: mm]
[T: mitä ihmettä sitte tapahtuu]
[Ä: mitä sit tapahtuu? katotaa, katotaa ensin tää, mitä
tässä tapahtuu. mitä tässä tapahtuu?]
014 noi tippuis pojalta alas maahan
[Ä: mm]
[T: mm]
015 {ei talvii pitää kii, mää pidän itte [---]. tulepas mun
koila}
016 {XXX}
[T: se on niin pikkuinen]
017 {L: [XXX] mun jalka}
[T: mm]
[Ä: mitäs sit?]

[T: mitäs sillä sivulla tapahtuu? saako siitä oikein selvää, mitä siellä oikein tapahtuu?]

018 ne vaan huutaa linnuille
[T: mm]

019 eihän nuo olekaan lintuja
020 nehän on amppareita
[T: joo]
[Ä: niinpä]

020 ja tossa on ampiaisia
[T: joo]
[Ä: joo]

021 tuota ällöttää nuo, noita ampparit
[T: joo (naurahtaen)]

022 katto, ne laittaa nenälleki
[T: joo]
[T: mitäs sitte tapahtuu?]

023 sit...[vää, vää]
[Ä: mitäs sit tapahtuu?]

024 tuo kiipee puuhu
025 ja se tippui
[Ä: aa]

026 {xxx}
027 se kaatui ihan mukkelis.
028 {miks tolla pojalla on aikuis[xxx]}
[T: (nauraa) hm?]
[Ä: mitäs muuta siel on?]

029 koila juoksee pakoon tota
[T: mm. mitähän se juoksis pakoon?]

030 tota pöllöä kalkuun
[T: mm-hm]

031 {missä se mun leikkipöllö o?}
[Ä: etitään se sit myöhemmin]
[T: mm. mitäs siellä tapahtuu?]

032 {eihän pöllöt voi kiipee tota vuoree pitkin, kato!}
[Ä: joo]
[T: mm]

033 siinä on, kau-, kauliksen selkä
[Ä: joo, mitä sit tapahtuu]

034 kaatuu toi... vesi
[T: minne se-]
[Ä: minne se putoo?]
[T: o-ou!]
[Ä: oho!]

035 koira taitaa tulla siinä ihan mäläksi
[T: mm]

036 {ei oo enää montaa sivuu}
[T: joo, loppu lähestyy]
[Ä: no?]

037 {tuo vähän naulattaa}
[Ä: mitäs tossa on?]

037 noin ne meni veteen
[Ä: mm. mitäs sit?]
[Ä: mitä tolla aukeemalla? mitäs, mitä tuo poika tekee?]

038 (yskii) se meni puun taakse piiloo
[Ä: mm. mm. mitäs sitte?]
039 siel takana on sammakoita
[Ä: oo, mm!]
040 tuo heiluttaa jollekin
041 mille se heiluttaa?
[T: mitäs se heiluttaa?]
[Ä: mihinkähä se heiluttaa?]
042 {no...}
[T: mm, kenelle se heiluttaa?]
[Ä: kenelle se heiluttaa?]
043 sammakoille!
[Ä: mm, joo]
[T: mm, joo]
[T: katotaan, nyt on viimeinen, onko siellä viimeinen sivu?
vai menikö, oliko se? mää katoinki...]
[Ä: se oli viimeine, se oli viimeinen]
[T: noni, se oli viimeinen se vilkutussivu]
[T: kiitos, kiitos Liisa]
[Ä: jännitiks sua kovasti?]

Kolmevuotiaat

Lapsi (L): 3T3

Aikuinen (A): lapsen äiti

Kesto: 7:06

Lapsen vuoroja yhteensä 63, mistä vähennetään kiharasulkeissa olevat ei-merkitsevät vuorot tai lauseet (15). Merkitseviä lauseita yhteensä 48.

001 [kato, tämmönen sammakkotarina. mitäs siinä tapahtuu?]
no, toi kattoo tonne
[mm. mitäs sitte tapahtuu?]
002 ne nukkuu
[mm.]
003 ne sammakot tulee tuolta takasin.
[joo. mitäs sitte?]
004 {nh}
[mitäs tossa sivulla tapahtuu?]
005 ne- toi herää.
[mm.]
006 {äiti kato, tää on auennu tästä}
[mm
007 paha juttu.
[mm.]
008 {mä aina istun tähän
009 ja tää menee aina näin
010 nii mua sattuu}
[joo-o. noni, mitäs sitte täällä seuraavalla sivulla
tapahtuu? katoppas.]
011 ton pää on juuttunu tonne
012 ja toi huutaa.
013 ja toi huutaa kenkään
[mm. mitähän ne tekee?]
014 {(tauko) emmä tiiä}
[noin]
015 ja toi hyppää tonne
[mm. kukas toi on?]
016 koira.
[joo. mitäs tossa tapahtuu?]
017 onks toi mmm, tolle vihanen?
[en tiiä]
[no sitte. minne, mitäs siinä tapahtuu?]
018 noi menee metsään.
[joo... mitäs toi tekee?]
019 no... huutaa.
[mm]
020 {äiti tosson haava}
[mm. mitä sä luulet ketä ne huutaa?]
021 {en mä tiedä. (aivastelee)}
[no mitäs tossa kuvassa tapahtuu?]
022 no, noi, noi kattoo
023 toi, toi huutaa tonne
024 ja toi kattoo tonne

[mm. kyllä. no mitäs tossa kuvassa tapahtuu?]
 025 no, {toiki on ny (XXX)}, toi katto tonne myyrän kotiin.
 [mm. joo]
 026 {miks toi tekee noin? toi}
 [enpäs tiiä. mitä sä luulet?]
 027 {emmää tiiä}
 [noni. mitäs sitte tapahtuu?]
 028 toi kiipee tonne
 [joo-o]
 [noni, mitäs sitte tapahtuu?]
 029 no, kun toi tuli sieltä niin toi,
 030 toi tönäs ton..
 [okei]
 031 ja toi pötki pakoon
 [A: pötki pakoon, joo]
 032 se on sen koira.
 [joo. mitäs sitte tossa kuvassa tapahtuu?]
 033 no toi koskee tohon
 034 ja pöllö lähti lentoon.
 [joo]
 035 ja pöllö on tuolla
 036 ja tossa on toi.
 [mm. mitäs tässä kuvassa tapahtuu?]
 037 no, toi huutaa sitä koiraa.
 [joo]
 [no sitte, mitäs sitten tapah-]
 038 noi toi kiipee tonne
 039 ja sitte toi pötkii pakoon
 [joo... mikäs toi on?]
 040 pöllö.
 [mm.]
 [no sitten, oho, mitäs siinä tapahtuu?]
 041 sitten noi lennähtää rotkoon
 [joo. (tauko) tapahtuuko siinä vielä jotain muuta?]
 042 {ei}
 [joo]
 043 ja noi ui tuolla.
 [joo]
 044 toi, toi on ilonen
 [aijaa. ja kukas toi oli?]
 045 poro
 [poro. mm]
 046 {hei ihan kohta ll-, on on satu, on on, satu, nää vielä niin
 sitte lon...}
 [noni, mitäs sitten tapahtuu?]
 047 ai... shh?
 [niin mitä se sanoo?]
 048 (kuiskaa) hiljaa
 [että pitää olla hiljaa?]
 049 {miksi pitää olla hiljaa?}
 [mm. mitä sä luulet, miksi pitää olla hiljaa?]
 050 {en tiedä}

051 [joo. mitäs sitten tapahtuu?]
no, noi kattoo jotain
[mm]
052 (kuiskaa, "koputtaa"?)
[noni]
053 siellä on sammakkoa, sammakot
[joo. mitäs tossa tapahtuu?]
054 sammakkoperhe!
[joo-o!]
055 {(kääntää sivua) kato!}
[mm]
[noni, mitäs tossa sitte tapahtuu?]
056 toi menee poi-, noi menee pois.
[joo]
057 tolla on sammakko kädessä
[joo]
058 ja sitten tossa on ne sammakkoperheet
[joo-o]
059 mä nään toi ja toisen sammakon
060 tuolla, se sammakko
061 jo-, joka on ton kädessä
062 se meni tonne
[mm. okei. ja sitte.]
063 sen pituinen se.
[sen pituinen se. joo]

Kolmevuotiaat

Lapsi (L): 3P2

Aikuinen (A): lapsen äiti

Kesto: 12:51

Lapsen vuoroja yhteensä 107, mistä vähennetään kiharasulkeissa olevat ei-merkitsevät vuorot tai lauseet (52). Merkitseviä lauseita yhteensä 53.

001 {äh}
[noni, mennään tässä järjestyksessä, saaks sä sen ekan?]
002 {kato}
[kato, mitäs siellä tapahtuu?]
003 sammakko!
mm
004 {äiti vaihettaisko vaatteet?}
[eiku katotaan tää kirja ensin läpi. näytäpä...]
005 {eeeeeeiii!}
[se oli sammakko, ketäs muita siellä oli, näytä, äiti ei
nähny, näytäpä, ketä siellä oli?]
006 poika ja koira
[okei, selvä, no sitte käännä sivua]
007 {toinen...}
[hyvä]
008 {tämmönen}
[mitäs siellä tapahtuu?]
009 poika on hereillä sitte-
[eiku käydään ensin tämä sivu. mitä täällä tapahtuu?]
010 öö... sammakko nousi lasipurkkiin
[mm]
011 tolla on silmät auki
012 ja tolla silmät kiinni.
[niin, joo. nonni. sitte seuraava sivu. mitäs tässä
tapahtuu?]
013 sammakko on kadonnut.
[ohhoh. no sit voit kääntää seuraavan sivun. varovasti, että
käännät siitä oikeen sivun. noin. ja sitte?]
014 minne sammakko oli piiloutunu?
[mm]
015 {kato tota koiraa!}
[mikäs sillä koiralla on?]
016 lasipurkki missä se sammakko oli.
[no nii. joo]
017 minne sammakko on hävinny?
[mm]
018 {nyt voi kääntää toisen}
[noni, sitte.]
019 sit... toi poika on tosi vihanen
[mm. minkäs takia se on vihanen?]
020 {(tauko) no kerro sä.}
[sä voit katsoa ensin tätä kuvaa]
021 sillon ensin toi päässä
022 ja sitte se lähtee pois...

023 ja tulee lasinsiruja
[mm]

024 nyt se sammakko ei pääse enää sinne lasipurkkiin.
[niin]

025 mist- nii, ne varmaan ettii toista...
[noni, sit voit mennä eteenpäin]
[katotaas että kääntyy oikee sivu, noin. no sitte. mitäs
tässä tapahtuu?]

026 poika huutaa
[mm]

027 {miks, minkäs takia se huutaa?
028 äiti minkä takia se huutaa?}
[minkäs takia ne huutaa? mitäs ne oli tekemässä?]

029 ksammakkoo täällä.
[mm. no sitte]

030 {mutta äiti... }
[sit voit jatkaa. siinä ne...]

031 {sinä luet!}
[äiti kääntää, äiti kääntää sivua. kato siinä, tässä pikku
patkä. noin. siinä ne, niin ku sä sanoit, niin ne oli
huutelemassa siinä, sitä sammakkoa... no sitte, mitäs täällä
tapahtuu?]

031 {mikä tämä sivu on?}
[tää tuli kato tän jälkeen]

032 se yrittää kutsuu noita, näitä pois
[(naurahtaa) no sitte, mitäs ne sitte täällä näkee?]

033 {no... mä laitan tän eka tähän...}
[joo]

034 {ja sitte sen toisen pikku peiton... mun... tähän}
[joo. noni, no sit...]

035 {onks toi... suurennuslasi?}
[mikä?]

037 {suurennuslasi?}
[mikä?]

038 {suurennuslasi!}
[näytä mikä on suurennuslasi (naurahtaa) eii...]

039 {mikäs se sitte?}
[A: no mietipä mikä se vois olla?]

040 {kuoppa?}
[mm]

041 {onko kuoppa?}
[niin, kyllä, kenenkä kuoppa se vois olla?]

041 sammakon? myyrän? myyrän!
[niin, myyrän kuoppa. se olikin myyrän kuoppa]

042 {eiks sammakoilla... mihinkähä se sammakko sitte kadonnu?}
[no nii-i! m-mm]

043 {me on etitty joka paikasta}
[no näköjään, joo]

044 {tai ei sen toisen...}
[sitte käännetään toinen sivu. katotaanks sä vielä tätä
sivua? tuo oli ku, sieltä tu-, huomaaksä mikä sieltä tuli?]

045 {no myyrä}
[m-m. no sit seuraava sivu. mitäs täällä tapahtuu?]

046 {ä-}
[tai tää aukeama, tää on oikeestaan sama kuva, niin tästä
voit kattoo mitä tästä..]

047 ampiaspesä tippu
[mm-mm]

048 ja hirvee määrä lähti lentoon
[mm-mm]
[pitkä tauko]
[ja sitte, katoksä vielä tänne toiselle puolelle?]

049 ai to-, ai tohon puusivuun? poika kiipee puussa.
[mm. mm-mm]

050 ja koira on maassa.

051 ja sitten kaikki lähtee lentoon
[naurahtaa]

052 ja tota poikaa pis-, koiraa ei pistä ampiainen,
053 poikaa pistää ampiainen. (naurahtaa)
[mistäs sä niin päättelet?]

054 {(naurahtaa)}
[(naurahtaa)]

055 tuo tuolla puun varressa [XXX]
[ai jaa. noni, no katotaas mitäs sitte tapahtuu tässä]

056 mut toi koira juoksee noit ampiaisia pois
[niin joo]

057 {ja mitä toi poika tekee? (tauko)}

058 Mitäs sitte tapahtuu...}
[mm. mitä siinä tapahtuu?]

059 pöllö!
[(naurahtaa)]

060 {mitä se pöllö tekee?

061 haluuks se säikyttää noit ampiaisia?}
[ei mut katopa...]

062 {mitä se poika teki siellä puussa?}
[mm]

063 {näytä, näytä, näytä!}
[mitä näytä?]

064 {sitä poikaa!}
[poikaa, niin]

065 {mitä, missäs se pöllö asuu?}
[no missäs se pöllö asuu?]

066 {asuuks se tossa puussa, tossa kolossa?}
[no miltä susta näyttää? (naurahtaa)]

067 {ha!}
[mm-mm]

068 {(äänteleee)}
[noni, sitte, katotaanpa mitä seuraavalla sivulla tapahtuu]

069 pöllö säikyttää poikaa
[mm-m. no entäs sitte, mitäs täällä tapahtuu?]

070 {no en tiedä, sun pitää sanoo...}
[no muistelepa mitä ne oli tekemässä tässä tämä poika ja
koira]

071 ne oli hakemassa tätä pöllöä.
[nii, nyt ne oli hakemassa mutta mitä ne... mitä ne alkujaan
teki?]

072 {öö en mä muista enää (piuu-huu-hih)}
 [muistaksä mikä tehtävä niillä oli, mitä ne lähti suorittamaan?]

073 en... sammakkoa!
 [mm-hm]

074 mutta... mitä toi, mitä toi, toi pöllö sitte haluaa?
 [no... ai, ne törmäs siihen matkan varrella. no sitte. katos mitä se on täällä, katos tätä kuvaa tästä ennen ku käännetään sivuu]

075 seisoo kiven päällä.
 [mm-m]

076 {[XXX]}
 [ja sitte... kato. sitte. (tauko) mitäs siinä sitte tapahtuu?]

077 (naurahtaa) äkänen poro otti sen mukana (nauraa)
 [(nauraa)]

078 {äkäne!}
 [onks se äkänen poro?]

079 {joo!}
 [ai jaa! oho!]

080 sillä otti on mukana toi!
 [no niin]

081 {ottiks se tota koiraa kiinni?}
 [no en tiiä, niin vähän tossa näytti. no katotaas mihin ne sit- oho! mitäs sitte tapahtu?]

082 se oli niin äkäne

083 et se törmäytti ne tonne!
 [mitä?]

084 se oli niin äkäne

085 et se törmäytti ne tonne veteen asti!
 [oho! (nauraa)]
 [no mitäs sitte? katotaas mitä niille sitte tapahtu]

086 [XXX]
 [mitäs niille tässä tapahtu?]

087 myyrä uppos... [XXX] (nauraa)
 [(nauraa) ohoh]

088 {mitäs, missäs se poro nyt on?}
 [no missäs se nyt on?]

089 {vedessä?}
 [onko sekin vedessä?]

090 {ee..}
 [(nauraa)]

091 ei oo ku soon tuolla. tossa
 [(nauraa) nii joo]

092 {mä haluun...}
 [haluuks sä vielä kattoo sen?]

093 {joo... ei kun mä haluun sen toisen sivun...}
 [vielä takasi päin. ai tänne?]

094 joo. (nauraa hillittömästi) joo! se luuli et...
 095 se istuu poron päälle! (nauraa)
 [(nauraa)]
 [no sitte, katotaas, tuus kattoo vielä sitte. no nytte...]

096 {mitäs se sitte?}
 [mitäs sitte? mitäs tässä tapahtuu?]

097 ne istuu vedessä
[mm-mm. no sitte. mitäs tässä tapahtuu?]
098 se koira on veden pohjassa
[joo-o]
099 ne yrittää päästä pois sieltä vedestä
[mm]
100 {jos poro ois jääny veteen niin...
101 niin sitten se uppois
102 ja kävelis vaan siel vedes ilman jalkoja}
[no aijaa. no ni, no sitte]
103 {mitäs sitte? äiti, käännä toinen sivu}
[mm-mm]
104 sammakot löyty!
[(naurahtaa)]
105 (naurahtaa) ne etti äitiä! (nauraa)
[katos mitä, sitten ne löyty nämä, entäs mitäs täällä?]
106 poikasia!
[mm]
107 äiti ja isä ja poikasia. uuu!
[ja sit käännetään sivua, mitäs täällä on [tallenne loppuu
kesken]]

Lapsi (L): 6P1**Aikuinen (A): lapsen äiti****Kesto: 2 min**

Lapsen vuoroja yhteensä 26, mistä vähennetään kiharasulkeissa olevat ei-merkitsevät vuorot tai lauseet (3). Merkitseviä lauseita yhteensä 23.

[olli, kuus vuotta. mites se tarina alkaa?]
001 täss on... koira
002 joka tutkii sammakkoo
003 sitte, sitte... sitten poika joka nukkuu ja koira
004 ja sitte sammakko menee pois
005 ja sitte toi ihmettelee
006 ku se sammakko on menny poi...
007 sitte ettii joka paikasta...
008 ei oo ulkona...
009 mitäh... sitten koira putoo alas
010 ja rikkoo ton
011 sitte metsästä kattoo
012 sitte ampiaispesästä
013 ja kolosta
014 puusta...
[mitäs tässä tapahtuu?]
015 ampiaiset menee koira päin
016 sitte... huhuilee tuolta...
[mistä tuolta?]
017 {kiveltä}
018 sitte toi tarttuu tohon ja...
[mikä tarttuu mihinkä?]
019 {toi poika!}
[Mihinkä se tarttuu? Sanot vielä]
020 {peuraan}
[oho! mitäs sitten tapahtuu?]
021 sitten tippuu järveen...
022 sitten nousee ylös
023 kattoo ton takaa
024 sitten löysi sam-, kaks sammakkoa ja sammakkoperheen
025 ja sitte löysi yhen sammakon
026 loppu

Kuusivuotiaat

Lapsi (L): 6T1

Aikuinen (A): tutkija

Kesto: 2 min 47 s

Lapsen vuoroja yhteensä 50, mistä vähennetään kiharasulkeissa olevat ei-merkitsevät vuorot tai lauseet (0). Merkitseviä lauseita yhteensä 50.

[noni, nyt voi alottaa]
001 poika oli löytänyt sammakon
002 koira tutki sitä
003 poika nukahti sen sänkyyn koiran kans
004 sammakko hiippaili karkuun
005 poika ja koira heräs
006 poika puki päälleen
007 koira puki kupin sen kaulan ympärille
008 poika huuteli "sammakko"
009 koira taas yritti haistaa
010 mutta ei voinut haistaa kupin läpi
[naurahtaa]
011 poika mietti
012 että mitä koira nyt aikoo
013 koira aikoi särkeä lasin
014 joka oli hänen päässään
015 poika hyppäsi ottamaan sen kiinni
[mm-hm]
016 poika huuteli kaikkia metsän kolkkia
017 se oli kaukana jo kodistaan
018 koira haisteli tietä
019 että missä sammakko oli
[mm-hm]
020 poika huuteli marsun koloon
021 siellä ei ollutkaan sammakko vaan marsu
[naurahtaa]
021 koira tökki... ampiaispesää
022 sieltä tuli amppareita niin paljon
023 että se ly-ryhtyi jahtaamaan koiraa
024 ja se särkyi
025 hamsteri taas tuli ulos puolestaan
026 ja meni takaisin sisään
027 poika kurkisti puun koloon
028 sieltä tuli pöllö
029 ampiaiset jahtasivat koiraa. (.)
030 pöllö kiusasi poikaa
031 niin ka-kauan että poika löysi kiven
033 sitten se näki sa-, niin hienot oksat
034 ja päätti ottaa niistä ku- otteen
035 ja sitten hän huuteli "sammakko"
036 mutta se olikin hirvi.
[naurahtaa]
037 ja sitten... hirvi jahtasi koiraa
038 ja sitten... poika ja koira putosivat järveen...
039 he putosivat sinne
040 kuului iso pam

041 kun he putosivat sinne
042 sitten he nousivat
043 koira oli märkä poika kans
044 he nousivat kive- he nousivat kannon päälle
045 joka oli ontto
046 ja he näkivät sammakkoperheen
[mm-hm]
047 jolla oli tosi paljon pieniä sammakoita
048 poika sai yhden niistä
049 koira ui takasin
050 sammakot vilkuttivat
[kiitos, voi vitsi, ihan tosi hyvä]

Kuusivuotiaat

Lapsi (L): 6T2

Aikuinen (A): tutkija

Kesto: 3:05

Lapsen vuoroja yhteensä 33, mistä vähennetään kiharasulkeissa olevat ei-merkitsevät vuorot tai lauseet (0). Merkitseviä lauseita yhteensä 33.

001 öö, mm, no, toi poika on löytänyt päivällä sammakon
002 ja nyt se kattoo sitä
003 ennen ku se menee nukkumaan koiransa kaa [yskii]
004 ja sitte se menee nukkuu
005 ja se sammakko karkaa
006 ja sitte ku se aamulla [yskii] herää
007 niin sitte tota se sammakko onki karannu
008 ja lähtee ettiin sitä se,
009 poika ettii ensimmäisenä huoneestansa
010 ja sitte, ne huhuilee ulkoo
011 ja sitte, se koira nuuskii sitä purkkia
012 sitte se poika ottaa sen koiran
013 ja se purkki menee rikki
014 ja sitte, se koira nuuskii ampiaisia
015 ja se, poika huutaa sitä [yskii] sam-makkoo
016 ja... sitte [yskii] se poika huutaa kolosta sitä sammakkoo
017 ja sitte se koira menee hunajan perään ja sitte
[mmh]
018 se poika tota, ja sitte sen kolost mist se poika ettii
019 nii tulee joku ihmeen, eläin
[oho]
020 ja sitte se koira vaan, se hh-, se ampiaspesän [yskii]
perässä
021 ja sitte, se koira kattoo niitä am-, sitä ampiaspesää, [mm]
022 ja koo- sitte se poika huhuilee, kolosta
[mm]
023 ja koira juoksee karkuun ampiaisia
024 ja poika kaatuu
025 ja sitte se poika huitoo pöllöö
026 ja sitte, se, huhuilee kiven päältä [yskii]
027 ja sitten sieltä puskaista puskeeki poro
[oho]
028 nii sitte ne menee johonki ihan kallion reunalle
029 ja sitte se pudottaa ne, sitte se pudottaa [mmhm] ne veteen
030 ja sitte, ne, menee puulle
031 ja sitte, toi poika hyssyttelee sitä koiraa
032 ja sitte ne löytää sammakkoperheen
033 jollon paljon lapsia
[oi]
034 sitte [yskii] totaa, ne vie yhden
035 sitten ne vie sen yhden sammakon kotiin
036 joka hävis
037 ja siihen sitte loppu.
[oo, joo, kiitos Niina]
038 {mä haluan kuunnella sen äänityksen}

[jaa, laitan se kii]

Lapsi (L): 6P2
Aikuinen (A): tutkija
Kesto: 03:46

Lapsen vuoroja yhteensä 55, mistä vähennetään kiharasulkeissa olevat ei-merkitsevät vuorot tai lauseet (0). Merkitseviä lauseita yhteensä 55.

001 oli päivä
002 poika oli saanut oman sammakkolemmikkensä
003 koira ja poika tutkivat sammakkoa vielä illalla
004 kun poika meni nukkumaan
005 hän ei huomannut
006 että sammakko karkasi omasta purkistaan
007 aamulla kun hän meni, tot-, hän meni, ruokkimaan sammakkoa
008 hän katsoi purkkiin
009 siellä ei ollut sammakkoa
010 ja hän... puki aamu-, hän puki vaatteet
011 hän meni koiran kanssa ikkunasta ulos
012 ja putosivat molemmat pää edellä...[heh]
[naurahtaa]
013 ja... ikkunalaudalla oli lasi
014 ja koira, koira rikkoi sen
015 poika oli koiralle vihainen
016 ja sanoi koiralle "senkin typerä piski"
017 he lähtivät metsään
018 poika ulvoi...
019 että sammakko olisi kuullut ja tullut.
[mm]
020 koira säikähti sitä
021 ja hyppäsi puuhun
022 ja ei päässyt sieltä alas
023 mutta putosi sieltä nokalleen, tai nenälleen
024 poika meni katsomaan puusta sammakkoa
025 se ei ollut siellä
026 sillä aikaa koira, oli pudottanut puusta [mm] mehiläisen
pesän
027 ja, mehiläiset jahtasivat molempia
028 ja ne pistivät molempia
029 ja poika kaatui
030 ja hän ei voi- ei voinut auttaa koiraa
031 ja kun he pääsivät eroon niistä
032 pöllö tuli
033 ja kerto missä se on
034 ja sitten... poika ei tajunnut
035 poika kiipesi kivelle
036 ja hän kaatui sieltä j-johonkin
037 ai, ja poika sanoi
038 "ai, tää on kiva puu"
039 jaa sitten seo-, poika huomasi
040 että hän istui hirven sarvella
[hymähtää]
041 hirvi alkoi juoksemaan

042 ja poika lensi koiran kanssa lammikkoon
043 ja.. he löysivät tukin
044 jaa... tukin vieressä oli kaksi sammakkoa
045 tai no oikeastaan yksi
046 mutta siellä oli, tukin päällä oli kaksi ja sit monta
poikasta
047 ja... koira, koira huomasi ne ja..
048 poika, otti sammakon käteen
049 mutta koira söi-söi sen [naurahtaa]
[naurahtaa]
050 ja sammakko väisteli koiran hampaat ja mahahapon
051 ja koira kakkasi hänet pojan päähän
052 poika meni aamukylpyyn
053 ja löysi kylvystä sammakon.
054 loppu.
055 jam, ja sammakot tuijotti heitä labla, bää bää blää,
bäbbäbää
[kiitos Juhani]

Kuusivuotiaat

Lapsi (L): 6T3

Aikuinen (A): tutkija

Kesto: 02:47

Lapsen vuoroja yhteensä 36, mistä vähennetään kiharasulkeissa olevat ei-merkitsevät vuorot tai lauseet (3). Merkitseviä lauseita yhteensä 33.

[nyt se lähti]
001 poika ja koira katseli sammakkoa
002 ja ne, menivät nukkumaan
003 ja aamulla kun ne heräsivät
004 sammakko oli poissa
005 sitten ne katsoivat joka paikasta
006 mutta sitä ei löytynyt
007 sitten ne avas ikkunan
008 ja meni siitä alas
009 koira tippui siitä
010 ja ha-hajoitti lasin
011 öö, joka oli kaulassa...
012 ja sitten poika hyppäsi alas
013 {ja sitten [---]}
014 ja sitten ne näkivät mehiläispuun
015 ja sitten ne huutelivat sammakkoa.
016 öö, mutta ne meni lähemmäs.
017 sitten koira haukkui mehiläisille
018 ja sitten poika etsi öö, majavankolosta sammakkoa
019 ja sitten vahingossa koira tiputti öö, mehiläis-[---]
020 öö [---] sitten, sillä aikaa poika etsi, öö, ontosta puusta sisältä sammakkoa
021 sitten kaikki mehiläiset tulivat paikalle jahtaamaan koiraa
022 ne juoksivat
023 ja sitten ne meni kiven juurelle
024 ja ne huuteli sieltä ylhäältä
025 ja sitten yksi poro tuli
026 ja sitte se kysyi "missä sammakko on?"
027 ja sitten, se tiputti ne jokeen
028 ja sitten ne molskahti [---]
029 ne nousi sieltä
030 näkivät... sammakon.
031 ne oli saanu pieniä lapsia
032 ne hyvästeli, ne hyvästeli muut sammakot
033 ja sanoi hei,
034 loppu.
035 {noi! [---]}
[nytkö sää sen?]
036 {joo!}
[kiitos!]

Liite 7: Narratiivien finiittiverbien määrät aakkosjärjestyksessä

	Verbit aakkosjärjestyksessä	3-vuotiaat	Verbit aakkosjärjestyksessä	6-vuotiaat
1	aloittaa	1	aikoa	1
2	asua	2	alkaa juosta	1
3	etsiä	3	etsiä	3
4	hakea	1	haistaa	1
5	haluta	4	haistella	1
6	haukkua	1	herätä	2
7	heiluttaa	2	hiippailla	1
8	herätä	2	huhuilla	4
9	huutaa	12	huomata	3
10	hypätä	1	huudella	4
11	hävitä	1	huutaa	2
12	hössöttää	1	hypätä	2
13	istua	3	hyssytellä	1
14	juosta	2	hävitä	1
15	juuttua	1	ihmetellä	1
16	jäädä	1	istua	1
17	kaatua	2	jahdata	3
18	kadota	2	juosta	1
19	katsoa	17	kaatua	3
20	kertoa	1	kakata	1
21	kiivetä	8	karata	3
22	koskea	1	katsoa	5
23	kuulla, kuulla ratisevan	2	kertoa	1
24	kävellä	1	kiivetä	1
25	kääntää	2	kiusata	1
26	laittaa	1	kurkistaa	1
27	lennähtää	1	kuulla	1
28	lukea	1	kuulua	1
29	luulla	1	lentää	1
30	lähteä, lähteä lentoon	2	lähteä, lähteä etsimään	2
31	löytyä	1	löytää	8
32	mennä	18	mennä (9), mennä katsomaan, mennä nukkumaan (3), mennä rikki, mennä ruokkimaan	15
33	mieltä	1	mieltä	1
34	muistaa	1	nousta	4
35	naurattaa	1	nukahtaa	1
36	nousta	1	nukkua	1
37	nukahtaa	2	nuuskia	2
38	nukkua	2	nähdä	2
39	nähdä	3	olla	20
40	näyttää	3	ottaa	3

41	olla (olla putoamassa)	48 (+ 1)	pistaa	1
42	ottaa (ottaa kiinni)	2 (1)	pudota	6
43	piiloutua	1	pudottaa	3
44	pistaa	2	pukea	3
45	pitää (pitää ottaa, pitää puhua)	1 (+ 2)	puskea	1
46	pelästyä	1	päästä, päästä eroon	2
47	pudota	7	rikkoa	2
48	puksahtaa	1	ryhtyä jahtamaan	1
49	päästä	1	saada	2
50	pötkiä	2	sanoa	2
51	ratsastaa	2	syödä	1
52	ravistella	1	säikähtää	1
53	saada pelästyttää	1	särkeä	1
54	sanoa	3	särkyä	1
55	sattua	1	tajuta	1
56	seisoa	1	tarttua	1
57	syödä	1	tippua	1
58	säikäyttää	2	tuijottaa	1
59	tapahtua	1	tulla	5
60	tarvita	1	tutkia	1
61	tehdä	4	tökkiä	1
62	tietää	6	uida	1
63	tippua	5	ulvoa	1
64	tulla	9	viedä	2
65	tönäistä	1	vilkuttaa	1
66	törmäyttää	2	voida auttaa	1
67	uida	1	väistellä	1
68	upota	2	yrittää haistaa	1
69	vaihtaa	2		
70	viedä	1		
71	vilkuttaa	1		
72	voida jättää, voida olla, voida pitää	3		
73	yrittää (yrittää ottaa)	2 (+ 1)		
74	ällöttää	1		