

Tartu Ülikool
Filosoofiateaduskond
Filosoofia ja semiootika instituut
Semiootika osakond

Marion Soostar

VÄIKELASTE MITTEVERBAALNE SUHTLUS

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Silvi Salupere

Tartu 2014

Olen bakalaureusetöö kirjutanud iseseisvalt. Kõigile töös kasutatud teiste autorite töödele, põhimõttelisele seisukohtadele ning muudest allikaist pärinevatele andmetele on viidatud.

Autor: Marion Soostar

02.06.2014

Sisukord

SISSEJUHATUS	4
1. MITTEVERBAALNE SUHTLUS	6
1.1. Žestide uurimise ajalugu.....	7
1.2. Mitteverbaalse kommunikatsiooni suhtluskanalid.....	9
2. ŽESTID VÄIKELASTEL	12
2.1. Žestide klassifitseerimine.....	13
2.2. Žestide omandamine	16
2.2.1. Kopeerimine	17
2.2.2. Žestide esitamine.....	20
2.3. Mõtete väljendamine žestide abil.....	21
2.4. Kõnega ja kõneta žestid	23
2.5. Seosed žestide ja sõnavara vahel.....	25
2.6. Kurtide laste suhtluse areng	30
3. KEHAKEEL JA EMOTSIOONID.....	32
3.1. Emotsionaalse väljendusviisi areng.....	33
3.2. Suhtluskaaslaste emotsioonide mõistmine ja nendele vastamine	35
KOKKUVÕTE	39
KASUTATUD KIRJANDUS	42
SUMMARY	46

SISSEJUHATUS

Mitteverbaalne suhtlus on igapäevaelus oluline kommunikatsiooni osa, mida inimesed sageli teadlikult ei mõteta. Mitteverbaalse suhtluse oluliseks omaduseks on kommunikatsiooni täiendamine ja ilmestamine. See kergendab mõtete väljendamist ning muudab suhtluspartneri jaoks informatsiooni arusaadavamaks.

Mitteverbaalset suhtlust eristab verbaalsest fakt, et kõne on kõrgelt spetsialiseeritud tegevus ning see tuntakse alati ära olenemata sellest, kas keel, mida kõneldakse, on arusaadav (Kendon 2004: 7). Mulle pakkus huvi vaadelda põhjalikumalt just väikelaste, kelle kõne pole veel täielikult arenenud, mitteverbaalset suhtlust. Väikelapsed (vanuses 0-3), kes ei oska veel rääkida, on olukorras, kus end tuleb väljendada alternatiividele tuginedes. Kõne omandamise staadiumis omavad žestid olulisemat rolli ning sõnad on pigem täiendavaks suhtlemise vahendiks. Kui kõne on täielikult arenenud, muutub olukord vastupidiseks ehk žestidest saavad täiendavad vahendid. Kõnelemise oskus areneb lastel aegamisi ning on võrdlemisi pikk ja kirev protsess, mis hõlmab enda väljendamise võimete tundma õppimist ja arendamist, tähenduste omistamist žestidele ning olukordade kindlaks tegemist.

Sellest tulenevalt on minu töö eesmärgiks välja tuua mitteverbaalse suhtluse olemus ja eripära detailsemalt väikelaste puhul. Žeste on uurinud paljud erinevad autorid, töös viidatud autorid ja teosed on valitud eelkõige töö teemast lähtuvalt. Töös tuginen suurel määral ka oma samal teemal kirjutatud seminaritööle ning selles kasutatud materjalidele.

Esimene osa tööst keskendub mitteverbaalse suhtluse olemuse ja selle, milliseid suhtluskomponente mitteverbaalse kommunikatsiooni ajal rakendatakse, selgitamisele. Mitteverbaalse suhtlusega seotud aspekte on põhjalikult uurinud Calbris (2011), kelle teooriad välja toon (Calbris 2011). Esimeses osas kirjeldan ka lühidalt žestide uurimise ajalugu Nespoulouse ja kaasautorite (1986) järgi (Nespoulus jt 1986), mida täiendab Adam Kendoni (2004) žestide uurimise ajalooline jaotus (Kendon 2004).

Töö teises osas keskendun põhjalikumalt väikelaste poolt kasutatavatele žestidele. Žestide liigitamine kategooriatesse on käesoleva töö puhul olulise väärtusega, aidates uuritavat materjali mõtestada. Žeste on klassifitseerinud mitmed autorid, kellest olulisimaks pean Volterrat ja Ertingut (1994). Võrdlen nende poolt välja toodud kategooriaid (Volterra,

Erting 1994), Schultsi ja kolleegide (2011) žestide liigitamisega (Schults jt 2011). Nimetatud autorid on toonud välja olulisi nüansse, jaotades žeste oma teooriate vajadustest lähtuvalt. Žestide kategoriseerimine on omakorda seotud küsimusega žestide omandamisest. Siin on pioneeriks Baldwin (1984), kes viis läbi pikaajalise eksperimendi oma tütreaga (Baldwin 1984). Žestide teket on eksperimentaalselt uurinud ka Goldin-Meadow ja Morford, kelle uuringu tulemused on Volterra ja Ertingu (1994) allikale tuginedes käesolevas töös välja on toodud (Volterra, Erting 1994). Võrdlusmaterjalina pööratakse eraldi tähelepanu kurtide laste suhtlemisele, sest nemad on paratamatult olukorras, kus areneb põhjalikumalt välja suhtlemine just mitteverbaalsel teel. Teise osa kolmas alapeatükk vaatab mitteverbaalse suhtluse rolli sõnavara tekke ja arengu juures.

Mitteverbaalse suhtluse puhul on kandev roll emotsioonidel, kuna näoilmed on nagu kõnegi žestide saatjateks. Töö kolmas osa keskendub just emotsioonide seotusele žestidega. Näoilmete esinemine sõltub suuresti vanusest ning arenguetapist, vanuselise eristuse on välja toonud Berk (2006).

Mitteverbaalsel suhtlusel on mitmeid käsitusviise, oma töös püüan anda neist ülevaate. Toon välja erinevate autorite teooriad, võrdlen neid teiste arusaamadega ning lisan omapoolse analüüsi.

1. MITTEVERBAALNE SUHTLUS

Mitteverbaalset suhtlust nimetatakse teise mõistena kehakeeleks. Kehakeele võib jaotada järgmistesse kategooriatesse: kehapoosid, žestid, näoilmed ja silmaliigutused. Antud töös peetakse mitteverbaalse suhtluse all silmas žeste ja emotsioonide väljendusi, sest just need on kõneoskamatu väikelapse puhul kõige olulisemaks kommunikatsioonivahendiks.

Kommunikatsioon ehk suhtlus on organismidevaheline informatsioonivahetus. Inimene suhtleb partneriga teabe edastamise eesmärgil, samuti ka põhjusega partnerilt mingi vastus saada. Mõlemal juhul peavad suhtluses olijad partneri suhtlusmeetodeid mõistma, kuna kommunikatsioonis kasutatakse mitmeid märgisüsteeme.

Kommunikatsioon kahe inimese vahel hõlmab mitmeid erinevaid modaalsusi: suhtlemisel kasutatakse peale keele ka žeste, kehakeelt, näoilmeid. Iga modaalsus täiendab kommunikatsiooni, mille toimimisel kaks inimest mõistavad teineteist võimalikult hästi. Selge on see, et inimene kasutab kindlaid käitumuslikke kommunikatsioonivorme, mida teised primaadid ei kasuta või kasutavad vähem mitmekesisemaid viise (Scheflen, Scheflen 1972: 7). Inimesed on väga arenemisvõimelised – nad suudavad genereerida üha rohkem viise suhtlemiseks, sealhulgas sõnu kasutamata ehk mitteverbaalseid suhtlusmeetodeid rakendades.

Sotsiaalsühholoog Miles Patterson (2002) peab kommunikatsiooni (nii verbaalse kui mitteverbaalse) puhul oluliseks seda, et kommunikatsioon on meie enda loomise tulemus. Kui näeme kahte inimest rääkimas, kurva lapse nutvat nägu või mingi mänguga kaasnevat võidurõõmu, ei näe me tegelikku „kommunikatsiooni“. Vastupidi – kommunikatsioon muutub tõlgendavaks erinevate olukordade kaudu. Selles suhtes on kommunikatsioon ehk konstrukt nagu iseloom või käitumine, mida me ei saa näha ega puutada, kuid mis aitavad mõista ja kirjeldada olukordi, mida on võimalik otseselt kogeda. (Patterson 2002)

Edmund Leach on süvenenud kultuuri ja kommunikatsiooni seose uurimisse ning välja toonud, et suhtlemise puhul on tavaline, et suhtleja kasutab paljusid mitteverbaalseid ja verbaalseid komponente. Võõrastega kohtumisel saab inimene teadlikuks, et infot antakse edasi kogu käitumisega, mitte ainult kõneaktidega. Leach eristab kolme inimkäitumise aspekti: inimkeha loomulikud bioloogilised talitlused (näiteks hingamine, südame töö, ainevahetus jne); tehnilised tegevused (muudetakse välismaailma füüsilist seisundit:

maasse augu kaevamine, muna keetmine); väljendavad tegevused (väljendavad asju selliselt, nagu need on või muudavad neid metafüüsiliste vahenditega). (Leach 2010: 27) Ühtlasi peab käitumine olema motiveeritud: peab olema mingi põhjus, miks inimene käitub just nii, nagu ta seda teeb. Inimkäitumise tüüpe, millele motivatsioon tugineb, on Barkeri (2008) kohaselt samuti kolm: käitumise erutus; käitumise suund; käitumise järjepidevus (Barker 2008). Inimkeha bioloogilised, tehnilised ja väljendavad tegevused on motivatsioonil põhinevate aspektidega lähedalt seotud. Näiteks inimene hingab eesmärgiga elus püsida (bioloogilise talitluse aluseks on käitumise järjepidevus), teeb füüsilist tööd nagu ehitab maja endale eluaseme loomiseks (tehnilise tegevuse aluseks on käitumise suund). Oma töös keskendun nendele mitteverbaalsetele väljendavatele tegevustele, mis on kombineeritud Leachi (2010) ja Barkeri (2008) inimkäitumise aspektidest ja motivatsioonist.

Üheks mitteverbaalseks väljendavaks tegevuseks on žest, mida selles töös määratleme kui rõhutatud, tähelepanu pälvimiseks esitatavat liigutust, millega antakse edasi kindlat sõnumit oma suhtluskaaslasele. See tähendab, et oluline on žesti intentsionaalsus, tahtlikkus. Põhjalikumalt defineerivad žesti mitmed autorid erinevalt, tuues välja nende omadused sõltuvalt vanusest ning tekkepõhjusest. Väikelaste žestide uurimisel on oluliseks just teha selgeks, kuna on tegemist tahtliku liigutusega, mis kannab mingit sõnumit ja kvalifitseerub žestina.

1.1. Žestide uurimise ajalugu

Žeste hakati tõsisemalt uurima juba klassikalisel antiikajal Vana-Kreekas ja Roomas. Esimesed diskussioonid žesti üle tekkisid siis, kui kõnekunstist sai oluline haritud roomlaste õpingute osa (Kendon 2004: 41). Esimene põhjalikum žesti üle diskuteerija oli retoorik Marcus Fabius Quintilianus, kes jaotas *käitumisviisi* või *väljendamise*¹ kaheks komponendiks: hääli ja liikumine (hiljem nimetab viimast žestiks) (Kendon 2004: 17). Suhtlemise juurde kuuluvaid liigutusi peeti oluliseks kommunikatsioonisituatsiooni osaks.

Renessansiaja lõppedes hakati žestiteematikasse rohkem süvenema (Kendon 2004: 22). Esimesed spetsiaalselt žestidele pühendatud raamatud ilmusid juba 17. sajandi alguses. 18.

¹ Tõlgitud inglise keelsest sõnast *delivery*

sajandil, eriti Prantsusmaal, vaadeldi žeste kui olulist osa keele päritolu ning mõttemaailma mõistmisel, palju kirjutasid sellest Condillac ja Diderot. Ka 19. sajandil oli žestitemaatika jätkuvalt tõsise tähelepanu all, põhjalikult tegelesid sellega Edward Tylor ja Wilhelm Wundt. Nad uskusid, et žestide uurimine heidab valgust küsimusele, kuidas spontaanne, individuaalne väljendus arenes kodeeritud keelesüsteemiks. (Nespoulus jt 1986: 23) 19. sajandi põhilisteks teemadeks olid žesti universaalne ja primitiivne olemus; võimalus, et žest võib moodustada silla verbaalse keele arbitraarsete vormide tekkele ja seega mängida olulist rolli keele pärinemise teooriates; arutleti viipekeele tähtsuse üle mõtte ja keele suhte mõistmisel 19. sajandi tähtsamad tööd on Andrea de Jorio Neoapolitani žestidest (1832), Edward Tylor žestide käsitlemisest (1865), Garrick Mallery viipekeelest inspireeritud žestidest, mida kasutasid Põhja-Ameerika indiaanlased (1880) ning Wilhelm Wundt'i žestide ja kõneldava keele suhte analüüs (1901). (Kendon 2004: 42-43) Nende autorite poolt kirja pandud teooriad žestide ja seotud teemade kohta omasid olulist mõju ning olid aluseks tänapäeval kinnitunud teooriate juurdumisel.

Nespoulus ja kaasautorid (1986) on välja toonud, et 20. sajandil aga jäi žestide uurimine tagaplaanile, seda eelkõige seetõttu, et keele päritolu küsimus, mis on alati selle uurimuse õigustus olnud, sai halva kuulsuse. Psühholoogia ei süvenenud žesti uurimisse, sest tundus, et see on liialt seotud tahtliku tegevuse ja sotsiaalse tavaga. Lingvistide jaoks aga tundus žestikasutus olevat individuaalse väljenduse küsimus, mida ei saanud paigutada fonoloogia ja grammatika rangetesse süsteemidesse, millega lingvistid tegelesid. Isegi huvi kasv mitteverbaalse kommunikatsiooni vastu ei ergutanud žestide uurimist nii palju, kui eeldati. Žesti peeti liialt verbaalse tähendusega seotud väljenduse osaks ja see ei teinud žestist keskset uurimisobjekti. (Nespoulous jt 1986: 23) Oluline muutus žestide uurimises toimus 1960ndatel seoses „kognitiivse pöördega“. Selle algatajaks oli Ameerika lingvist Noam Chomsky, kelle töödel oli ka oluline roll kognitiivpsühholoogia, kognitiivsete uurimuste ja kognitiivse teaduse arengul. Just see suund lõi konteksti, mis tegi lõpuks võimalikuks žesti ja kõne suhte uurimise teoreetilised järeldused, mis omakorda lubasid žesti näha taaskord kui mõtlemise ja keelega seotud fenomeni. (Kendon 2004: 82-83) 20. sajandi lõpuks jõuti tagasi žesti kui olulise kommunikatsiooniga seotud faktori uurimise juurde. Žestitemaatika jagunes erinevateks uurimisvaldkondadeks, mille edendamine kestab tänini.

Eksperimentaalselt arendas žestide ehk kehaliste kommunikatiivsete käitumisaktide uurimist Wundt, kes on esimese eksperimentaalpsühholoogia labori asutaja. Pärast teda jätkasid žestide uurimist mitmed psühholoogide generatsioonid. Wundt oli arvamusel, et

žestide uurimisel tuleb žeste ja teisi kehaliste väljendusviiside vorme käsitleda kui indiviidi mõtte ja mõju avaldusi. (Streeck 2009: 13)

Wundti seisukoht on aluseks käesoleva töö põhituumale: kuidas väljendab kõneoskamatu laps oma mõtteid ning millisel viisil need suhtluspartneri jaoks avalduvad? Kui žeste on tõsisemalt uuritud juba 17. sajandi algusest peale, siis laste mitteverbaalset suhtlust on hakatud tõsisemalt uurima alles hiljaaegu.

1.2. Mitteverbaalse kommunikatsiooni suhtluskanalid

Kommunikatsiooni käigus edastatakse ja saadakse infot modaalsuste abil, mis kasutavad erinevaid kanaleid. Nende vahendusel väljendab sõnumi saatja ennast võimalikult arusaadavalt ning vastuvõtja püüab teda mõista.

Mitteverbaalse suhtluse aspekte on kirjeldanud Calbris (2011). Tema järgi kasutab multimodaalne suhtlus helilis-suulist ja visuaal-žestilist modaalsust ning on sellest tulenevalt bimodaalne. Meeleorganitest lähtuvalt toob ta sisse eristuse, kus sõnumi retseptoriga seostub heliline ja visuaalne modaalsus ning sõnumi loomise ja propriotseptsiooniga² suuline ja žestiline, mida kontrollib vastavalt kuulmine ja nägemine. Seega suhtluses on esikohal kaks sensorset modaalsust (helilis-suuline ja visuaal-žestiline) ning kolm kanalit (verbaalne, vokaalne ja kineetiline). (Calbris 2011: 39) Calbrise (2011) välja toodud suhtluskanalid on kooskõlas Leachi (2010) järelausega sellest, et informatsiooni antakse edasi käitumise kui tervikuga: sõnumi edastamisel ja vastuvõtmisel omavad olulist rolli kõik suhtluse elemendid.

Niisiis kasutatakse reaalses kommunikatsioonis keelt, žeste, poose ning teisi mitteverbaalseid viise samaaegselt ka objektide kasutamise ja keskkonnaga. Näiteks mingist esemest kõneldes ning sellele samal ajal viidates kasutab suhtleja osutamise žesti. Ühtlasi peegeldub tema emotsioonidest arvamus selle objekti kohta ning eseme kirjeldamiseks kasutab ta kõne, mis on samuti kantud emotsioonidest.

Calbrise (2011) koostatud tabelis (vt Tabel 1) on näha erinevust hääldeste (verbaalse kanali), keele rütmilise liigituse (vokaalne kanal) ja keha (kineetiline kanal) kaudu

² Lihastaju; kehaosade vastastikuse asetuse ja ruumilise paigutuse tajumine.

edastatud info vahel. Kineetiline kanal edastab mitmeid erinevaid informatsioonivorme, sisaldades posturaalseid³ muutusi, näoilmeid, samuti käe- ja pealiigutusi. (Calbris 2011)

Tabel 1. Multimodaalse suhtluse aspektid (Calbris 2011: 40)

Modaalsus	Kanal	Suhtlus	Märk	Omadused
Helilis-suuline	Verbaalne	Verbaalne	Verbaalne	Kokkuleppeline + konstantne, diskreetne, arbitraarne, väline
Helilis-suuline	Vokaalne	Mitteverbaalne	Mitteverbaalne	Kokkuleppeline + tõenäosuslik, järjepidev, motiveeritud, sisemine
Visuaal-žestiline	Kinesteetiline ⁴	Mitteverbaalne	Mitteverbaalne	Kokkuleppeline + tõenäosuslik, järjepidev, motiveeritud, sisemine

Calbrise (2011) järgi on märgid *motiveeritud* ehk eksisteerib mingi looduslik jõud, mille tõttu märk on tekkinud. See vastandub *arbitraarsusele*, mille kohaselt on märk inimeste enda poolt tekitatud. Kõik märgid aga on *kokkuleppelised*, mis tähendab, et neid on võimalik mõista kontekstita (teisisõnu „embleemid“). Märk on *tõenäosuslik* juhul, kui märk tekib füüsilise kogemuse põhjal. *Sisemine* märk on teisisõnu „analoogiline“ ning *järjepidev* märk „isomorfelt analoogiline“. (Calbris 2011:41) *Konstantse* märgi all mõeldakse selle muutumatust ning *diskreetne* on märk ainult verbaalse kanali puhul.

Motiveeritusest ja arbitraarsusest sõltumata mõistavad igat märki vaid vastava keelegrupi liikmed. Märk iseloomustab kindlat kultuurigruppi ning see on alati kokkuleppeline (Calbris 2011: 39-40). Kultuurigruppideks võivad olla näiteks usugrupid või erinevad rahvused, samas võivad grupi moodustada ka väikelapsed.

Tabeli põhjal näeme, et helilis-suuline modaalsus väljendub läbi kahe erineva kanali – verbaalse ja vokaalse – ning see tingib ka erinevuse suhtlusvormil ja märkidel. Verbaalne suhtlus toimub läbi verbaalse kanali ning väljenduvad seega verbaalsed märgid. See tähendab, et inimene suhtleb kaaslasega sõnade abil (kasutades kõneorganeid), näiteks

³ Posturaalne muutus ehk asendiline muutus.

⁴ Tunnetamine toimub sisetundmuse, puudutuste, lõhna, maitse, liigutuste abil.

tavapärane kahe inimese vaheline dialoog. Helilis-suulise modaalsuse puhul võib suhtlus olla ka mitteverbaalne ja ühtlasi vokaalne ning märgid on mitteverbaalsed.

Tabelist on ka näha, et mitteverbaalne suhtlus on üheaegselt vokaalne ja kineetiline, kuna see kasutab helilis-suulist ja visuaal-žestilist modaalsust paralleelselt. Vokaalne kanal kui akustiliste mitteverbaalsete žestide ülekandja täidab peamist rolli: mitteverbaalne kommunikatsioon toimib näiteks telefoni teel tänu helidele, toonile, intensiivsusele ja hääle meloodilisele liikumisele (Calbris 2011: 40). Visuaal-žestilise modaalsuse puhul suheldakse ainult kehaliste märkide abil ehk kineetiliselt ning märgid on mitteverbaalsed.

Seega Calbrise (2011) jaotuse puhul eristab modaalsusi kanalite kasutamine. Helilis-suulise modaalsuse verbaalse kanali puhul väljendatakse märke ainult sõnade vahendusel (puudub väljendamine kehaliste liigutuste abil), helilis-suulise vokaalse kanali puhul väljenduvad märgid vokaalselt ehk märki edastatakse suuliselt ning see jõuab vastuvõtjani kuulmise vahendusel (puudub visuaalne pilt; näiteks telefonikõne) ning kineestilise kanali puhul edastatakse märke ainult visuaalselt ehk rolli omavad füüsilised liigutused, näiteks žestid, ja emotsioonid (puudub suuline väljendus).

Välja toodud tabel teeb lihtsamaks mitteverbaalse suhtluse eristamise verbaalsest. Tabelis kujutatud suhtluskanalite määratlemine ning modaalsuste kirjeldused tõmbavad selged piirid mitteverbaalse ja verbaalse kommunikatsioonivormi vahele, lisaks tuues välja, kuidas mitteverbaalne suhtlus omakorda veel võib jaguneda.

Antud töös vaatlen Calbrise (2011) poolt väljatoodud kolmest modaalsusest visuaal-žestilist ning seda, kuidas ja milliste eesmärkidega rakendavad neid väikelapsed omavahelises suhtluses.

2. ŽESTID VÄIKELASTEL

Esimeste eluaastate jooksul toimub tormiline areng kõikides psüühilise ning füüsilise arengu valdkondades. See areng on kiirem kui mis tahes hilisemates etappides kogu elu jooksul. Seega ei toimu enam kunagi hiljem nii otsustava tähtsusega protsesse kui esimeste eluaastate jooksul. (Keltikangas-Järvinen 2012: 12)

Käesolevas töös mõistan „väikelaste“ all 0-3-aastaseid lapsi. Töös jagunevad käsitletavad väikelapsed kahte gruppi: kõneoskamatud (kuni 2-aastased) ning vähesel määral rääkivad lapsed (2-3-aastased). Pean oluliseks neid vanusegruppe eristada, sest kuni 2-aastased suhtlevad enamjaolt ainult žeste ja häälightsusi⁵ kasutades. Kui laps on saanud kahe aastaseks, hakkavad žeste saatma ka esimesed sõnad ja väljendid. Alates sellest eluetapist õpib laps siduma žesti ja selle tähendust ning verbaalselt seda ka väljendama. Žeste ja kõne samaaegselt kasutavad lapsed on rohkem alati žestidele sõnalisi tähendusi omistama ehk tekib seos žestide ja sõnavara vahel.

Kuigi keeleuurijad on tihti täheldanud, et erinevad žestid saadavad lapse esimesi sõnu, on nad alles hiljuti hakanud tõsiselt uurima nende žestide omandamist ja rolli lapse üleminekus varasele verbaalsele suhtlusele (Volterra, Erting 1994: 18). Lapsed on juba sündides väga oskuslikud olukordadele reageerijad ning ajapikku õpivad nad erinevaid žeste olukordadele viitamiseks rakendama. Žestide oskuslik rakendamine ja mõistmine on eelduseks ka vanemas eas olukordade, kus ei kasutata verbaalset kõnet, mõistmiseks. Laura E. Berk on psühholoogia professor, kes keskendub laste arengu uurimisele. Berk (1991) nendib, et kuni 3-aastased lapsed toetuvad sõnumi edastamisel žestidele (näiteks viitamine), sest nad ei ole nad veel suutelised moodustama täielikke verbaalseid kirjeldusi (Berk 1991: 374-375).⁶

Väikelaste tahtlik žestide kasutamine on seotud eelkõige oma soovide väljendamisega. Soovid võivad olla füüsilised (vajadus soojuse, söögi, läheduse järele) ja emotsionaalsed

⁵ Erinevaid häälightsusi, mida ei ole võimalik seostada konkreetse sõnaga, on juba Püha Augustinuse märgiklassifikatsioonist alates käsitletud samuti märkidena, omalaadsete heližestidena (ingl k kasutatakse terminit *nonverbal vocal gestures*). Nii nt liigitab Augustinus loomade häälightsused intensionaalsete, st tahtlike märkide alla, sest need on tema väitel kommunikatiivsed. Siinses käsitluses eristatakse nad puhtkehalistest žestidest, mis on antud töö teemaks.

⁶ Pechmann, T; Deutch, W. 1982. The development of verbal and nonverbal devices for reference. *Journal of Experimental Child Psychology*, 34, 330-341. Van Hekken, S. M. J., Vergerr, M. M, Harris, P. L. 1980. Ambiguity of reference and listeners' reaction in a naturalistic setting. *Journal of Child Language*, 7, 555-563

(vajadus lohutuse, tähelepanu, aktsepteerituse järele). Nende vajaduste väljendamiseks kasutavad kuni 3-aastased lapsed mitteverbaalset suhtlust, mille mõistmine on lapse eest hooldajate inimeste ülesanne.

2.1. Žestide klassifitseerimine

Nagu juba eespool öeldud, on žeste erinevalt määratletud ja ka erinevalt klassifitseeritud. Käesolevas töös vaatlen neid, mis sobivad kõige paremini minu töö eesmärkidega ja täiendavad üksteist: Volterra ja Ertingu (1994) ning Ekmani ja Freiseni (1969) jaotusi. Erinevus nende autorite vahel seisneb selles, et Volterra ja Ertingu (1994) teooria keskendub väikelaste žestidele, mida käsitletakse märgilistena, Ekman ja Freisen (1969) annavad universaalsema jaotuse, kus žesti on mõistetud laiemalt. Samuti võrdlen kumbagi klassifikatsiooni alguspeatükis äratoodud Leachi (2010) ja Barkeri (2008) inimkäitumise aspektide eristusega. Püüan võrdluse põhjal välja tuua erinevate žestide funktsioonid, eesmärgid, mida žest täidab.

Volterra ja Ertingu (1994) järgi on olulisemad kategooriad objekt-, soov- ja tunnus-märgid, vähem kasutatavad märgid on vastus- ja sündmus-märgid. Märgid on gruppidesse jaotatud vastavalt sellele, kuidas nad lapse jaoks funktsioneerivad. Ekman ja Freisen (1969) on oma jaotuses rõhu asetanud žesti rollile suhtluses.

Volterra ja Ertingu (1994) kohaselt on žest märk, mida laps kasutab üldjuhul spontaanselt, kuid mis on motiveeritud mingist situatsioonist või objektist. Nimetatud autorite järgi on *objekt-märgid* žestid, mis toimivad kui sildid, mida laps kasutab mingitele kindlatele objektidele osutamiseks, näiteks „lille“ nuusutamine või nimetissõrmede hõõrumine „ämblikule“ osutamiseks. *Soov-märgid* on aga žestid, mil žest funktsioneerib lapse jaoks kui vahend, mille abil kuulajas reageeringut esile kutsuda ehk laps viitab millelegi, mida ta soovib või vajab. Näiteks võib õuemeineku soovile viidata ukselinki keeravat liigutust tehes või klaveri mängimise soovile viidata sõrmi üles-alla liigutades. Nimetatud žeste võib Leachi (2010) järgi inimkäitumise tüübilt pidada väljendavaks tegevuseks, mille aluseks on käitumise suund – lapsel on soov õue minna; klaverit mängida. *Tunnus-märgilikke* žeste kasutab laps mingite objektide või situatsioonide kirjeldamiseks, näiteks tehes puhumise liigutust võib laps viidata millelegi, mis on kuum. Selle märgitüübi võib liigitada

väljendava tegevuse alla, mil žest asendab täielikult objekti/situatsiooni ning žesti kutsub esile Barkeri (2008) järgi käitumise erutatus. *Vastus-märgid* on enamasti „jah“-„ei“- žestid (peanoogutus ja õlakehitus), mille abil vastatakse küsimustele. Samuti kasutatakse õlakehitust vastamaks „Ma ei tea.“ *Sündmus-märkide* abil viidatakse mingitele suurtele, üldistele sündmustele, näiteks plaksutamine võib tähendada pesapallimängu. Nende märkide kasutamine on kõige harvem. Ka seda märgitüüpi võib pidada väljendavaks tegevuseks, mille aluseks on käitumise erutatus, kuna žestidega kirjeldatakse midagi, mis tekitab lapses olulisi emotsioone. (Volterra, Erting 1994: 71-73)

Volterra ja Ertingu (1994) märkide kategoriseerimine on väga lihtne ja arusaadav, kategooriate nimetused viitavad juba otseselt märkide sisule. Teisalt ei ole kategooriate vahelised piirid jäigad. Näiteks objekt-märk ja soov-märk võivad interpreteerija jaoks samamoodi esineda: kui laps viitab mingile objektile, ei pruugi suhtluspartner mõista, kas laps teeb seda eesmärgiga sellele kaaslase tähelepanu tõmmata või eesmärgiga see objekt enda kätte saada. Oluline on ka see, et näidete puhul on näha, et laste žestide kasutamine on pigem spontaanne.

Ekman ja Freisen (1969) peavad žesti tahtlikuks märgiks, mille esitamine on läbimõeldud ja kontrollitav. Nad on mitteverbaalses käitumises rakendatavad žestid jaotanud viide kategooriasse (Ekman, Freisen 1969):

1. *Embleemid* – moodustuvad mitteverbaalsest käitumisest, millel on otsene verbaalne tõlge või sõnastikutähendus (koosneb tavaliselt ühest-kahest sõnast või fraasist); inimesed on alati embleemide kasutamisest teadlikud, seega embleemi kasutamine on tahtlik, sihilik pingutus kommunikatsiooniks; universaalsed, võivad sõnu täielikult asendada.
2. *Illustraatorid* – kasutatakse verbaalse diskursuse rütmilisemaks tegemiseks; loovad ühenduse verbaalse ja mitteverbaalse kommunikatsiooni vahel; eesmärgiks on täiustada, selgitada ja rõhutada verbaalset sõnumit; näiteks kirjeldatakse midagi lausega „See oli nii suur!“ ja kätega näidatakse selle umbkaudset suurust.
3. *Näoilmed* – võivad näidata aktsepteerimist, rõõmu, sõprust; nägu on põhiline emotsioonide väljendamisvahend; nägu võib kiirata emotsionaalselt nakkavaid näoilmeid, näiteks naeratav nägu võib samasuguse vastuse partneril esile kutsuda; silmade liigutamine on käitumise võtmeosaks; näoilmed pakuvad suhtluspartnerile informatsiooni inimese üldisest seisundist ning on seega peamiseks infoallikaks.

4. *Regulaatorid* – lubavad, säilitavad ja reguleerivad vestlejate vahelist kommunikatsiooni; näiteks silmapilgutus vestluspartneri suunas võib tähistada ettepanekut rääkimiseks; regulaatorid on sarnased illustraatoritele, mis on seotud vestlusega, kuid regulaatorid on peamiselt seotud vestluse kulgemisega.

5. *Adaptorid* – liigutused, mis rahuldavad isiklike vajadusi ja aitavad keskkonnaga kohaneda; näiteks haigutamine, prillide kohendamine/liigutamine.

Ekmani ja Freiseni (1969) märkide kategooriad erinevad Volterra ja Ertingu (1994) omast suuresti. Ekman ja Freisen (1969) seovad märke rohkem suhtluse täiustamisega ning kommunikatsiooni reguleerimisega. Näiteks on nad olulise kategooriana välja toonud näoilmed kui žestid, mis omavad olulist tähendust vestluspartnerite omavahelises suhtluses, kuna näoilmete järgi saab mõista, mida partner parasjagu tunneb ning milliste emotsioonidega infot edasi annab. Väga oluline kategooria on „embleemid“ ehk universaalsed märgid. Volterra ja Erting (1994) seda olulist tunnust märkide juures välja ei toonud, kuigi näiteks lehvitamist kasutavad väikelapsed ju tihti. Universaalseteks märkideks on Ekmani ja Freiseni (1969) järgi näiteks lehvitamine, kummardus, käepigistus. Nendel märkidel on kõikides kultuurides sama tähendus ning nad võivad sõna täielikult asendada. Seega seisneb Ekmani ja Freiseni (1969) märkide jaotamise teooria pigem kultuuripõhisusel ehk täiskasvanud kasutavad žeste sõltuvalt oma kultuuriruumist. Samuti on nende autorite klassifikatsiooni kõigi kategooriate inimkäitumise aspektiks on käitumise suund ehk soov suhtlusakti kuidagi muuta või täiendada.

Volterra ja Ertingu (1994) ning Ekmani ja Freiseni (1969) märkide grupid (ja nende nimetused) on küll erinevad, kuid täidavad samasugust eesmärki, mis on ka käesolevas töös kesksel kohal: kommunikatsioonis osalejat motiveerib tahe anda edasi võimalikult palju informatsiooni ning edastada suhtluspartnerile mingi sõnum. Mõlemad klassifitseerimise viisid sisalduvad tegelikult ka üksteises. Näiteks objekt-märke võib samastada embleemidega, sündmus-märke illustraatoritega. Samas sisalduvad kõikides Volterra ja Ertingu (1994) kategooriates „näoilmete“ kategooria, kuna kõiki žeste esitavad lapsed alati mingi emotsiooniga. Välja toodud kahte erinevat klassifikatsiooni kokku liites tekib minu arvates täielik, arusaadav ja kõiki žesti omadusi käsitlev klassifikatsioon. See klassifikatsioon hõlmab järgmisi kategooriaid: universaalsed märgid (kõikides kultuurides sama tähendusega ning võivad sõna täielikult asendada; näiteks lehvitus, kummardus); kirjeldavad märgid (žest täiendab mingit tunnuslikku ülesannet millegi kirjeldamiseks; näiteks palli kirjeldamisel vormitakse kätega ringi kuju); emotsioonid (näiteks imestus –

silmad lähevad suuremaks, kulmud kerkivad) ja soov-märgid (näitavad vajadust millegi järele; soov on ka suhtluskaaslase tähelepanu osutamine mingile objektile, olukorrale; kõige tüüpilisemaks selliseks žestiks on nimetisõrmega osutamine).

2.2. Žestide omandamine

Erinevate autorite hinnangul omandavad lapsed žeste mitmel viisil, annan neist siin ülevaate.

Huvitava žestide tekkimise mudeli on ära toodud Kauss ja kolleegid (Kauss jt 1996: 25):

1. Inimese mälu kasutab mitut erinevat teavet esindavat vormingut ning paljud mälu kontseptid on mitmekordselt kodeeritud rohkem kui ühte kuju vormingusse;
2. Kontsepti aktiveerimine ühes vormingus kipub aktiveerima teisi seotud kontsepte teistes vormingutes;
3. Kontseptid erinevad selle poolest, kui adekvaatselt neid saab kujutada ühes või teises vormingus;
4. Mõningaid kujundeid ühes vormingus saab tõlkida teistsugusesse vormi mõnes teises vormingus (näiteks verbaalne kirjeldus saab anda aluse visuaalsele pildile ning vastupidi).

Ülaltoodud mudeli põhjal võib järeldada, et tihti võib üks žest teist esile kutsuda, samuti võib kahel erineval žestil sarnane tähendus olla ning ühtlasi võivad žestid üksteist täiendada. Näiteks kui üks inimene kirjeldab mingit eset või isikut, mida/keda suhtluspartner kunagi näinud ei ole, tekib partneril mingi visioon kirjeldatust. Seega on žestide abil võimalik panna tööle teised meeled, näiteks kujutlusvõime ja ka vastupidi.

Kaussi ja kaasautorite (1996) viidet kujutlusvõime kasutamisest žestide loomise puhul täiendab lingvist Streecki (2009) tähelepanek, et žestid tekivad suurel määral improviseerimise tulemusena. Streeck (2009) on arvamusel, et kõik inimesed tarbivad kahtlemata oma tegevuses žestivorme, mis on traditsioonilised, rutiinsed ning seega „kokkupandavad“. Paljud žestid aga on isikupärased ning omakasupüüdlid. Žeste luues kasutatakse ära olemasolevaid materjale nagu esmajärgulised žestid, praktilised käitumisaktid, mida antud hetkel rakendatakse või isegi tugiesemed, näiteks objektid laua

peal enne nimetatud käitumisakti.⁷ (Streeck 2009: 5) Kauss ja kolleegid (1996) on arvamusel, et igal inimesel on õigus luua oma žeste, mis nende tundeid kõige paremini edastavad. Selline improviseerimine on just omane lastele, kes veel rääkida ei oska. Žestide omandamise võib Kaussi ja kaasautorite (1996) ning Streecki (2009) tähelepanekute kohaselt jagada kolme kategooriasse: žestide omandamine interaktiivsetes tavades, väljaspool interaktiivseid tavasid ning improviseerimise tulemusena.

Streeck (2009) kirjeldab oma teoses ka Ameerika psühholoogi ja sotsioloogi George Herbert Meadi arusaama žesti tekkest. Mead on arvamusel, et žest kujuneb möödapääsmatu käitumisakti planeerimise tulemusena. Näiteks kui koer näitab hambaid teisele koerale, reageerib see taganemisega. Seega žestiline vestlus tekib siis, kui mõlemad loomad tõlgendavad teineteise reaktsiooni. Meadi kohaselt on žestid välja arenenud füüsilisest tegevusest, mitte mõju väljendamisest. Mõju kui olevikku juhtiv jõud on tema arvates ebaoluline käitumise väljendamisviiside tähenduste puhul. (Streeck 2009: 14)

Volterra ja Ertingu (1994) ning Meadi arvamused žesti tekkest ühtivad: mingi kindla žestiga meelitatakse suhtluskaaslaselt välja vastus ehk vastav žest. Sellest võib järeldada, et üheks žesti tekkepõhjuseks võib pidada suhtluskaaslase žesti esitamist, millele on vaja vastata oma žestiga. Samas võib suhtluskaaslase žestile vastamist Kaussi ja kaasautorite (1996) järgi žestide omandamisest liigitada interaktiivsetes tavades omandatavaks žestiks, kuna žesti kutsub esile mingi olukord. Seega mõlemal juhul omandatakse žest mingi tegevuse käigus.

2.2.1. Kopeerimine

Laps õpib esimestel eluaastatel valdavalt kõike tänu vanematele: sööma, kõndima, mängima. Nende tegevuste tulemusena õpib laps vanematega pidevalt kommunikatsioonis olles ka erinevaid suhtlusvorme omandama. Seega on esimeseks sammuks žestide omandamisele kopeerimisoskuse arendamine, millele järgneb žestide õppimine. Kopeerimise oskuse uurimiseks tutvusin põhjalikumalt ameerika filosoofi ja psühholoogi Baldwini (1894) poolt läbi viidud eksperimendiga, mis kuulub 19. sajandi žeste uurivate teoreetikute ajastusse. Baldwin on autor, kelle väiteid ei ole tänapäevani ümber lükatud,

⁷ Erickson, F. (2004) *Talk and social Theory*. Cambridge: Polity Press

seega võib tema eksperimentide järeldusi pidada usaldusväärseks. Ta on uurinud oma tütre erinevaid reageeringuid ja käitumismaneere, rakendades lapse peal hoolikalt planeeritud eksperimente.

Baldwin (1894) testis lapse vabatahtlikku kontrolli oma käe- ja sõrmelihaste üle joonistamise ja kirjutamise käigus, mida lapsele väga teha meeldis. Eksperiment seisnes selles, et isa joonistas pildid loomadest, keda tütar tundis, paberile, ning palus lapsel need samad pildid joonistada. Eksperiment toimus lapse vanusevahemikus 19-27 kuud. Tulemused näitasid, et aja möödudes ei olnud nähtavat seost teadvuses oleva mentaalse pildi ning käte ja sõrmede poolt tehtavate liigutuste suhtes: joonistused olid lihtsalt tavalised koopiad liigutustest, kuidas isa pildid oli joonistanud. Baldwin ühtlasi täheldas, et laps oli häiritud ning polnud enesega rahul, kui pilt ei õnnestunud selline, nagu Baldwin oli teinud. Sellisel juhul palus ta isal end aidata. (Baldwin 1894: 83-84) Baldwini (1894) eksperiment näitab, et kui laps soovib mingit oskust omandada (antud juhul loomi joonistama), tugineb ta lapsevanema abile. Kuna isa joonistas pildid ette, ei mõelnud laps hetkekski, et tema teistmoodi joonistaks – ta kopeeris pilti ning jäi tulemusega rahule. See näitab sõltumist lapsevanemast ning usaldust tema vastu.

Kui laps oskab kopeerida, on ta võimeline ka žeste omandama. Volterra ja Erting (1994) on žestide omandamise alused toonud välja Goldin-Meadow ja Morfordi eksperimendi põhjal, kus uuriti 10-17-kuuseid lapsi, kes kasutasid spontaanseid žeste keele omandamisel. Eksperimendi käigus omistasid nad semantilised tähendused igale žestile. Žestid jaotati 3 kategooriasse: indikaatorid, mida kasutati objektide, inimeste, kohtade jne olemasolule viitamiseks, näiteks osutamine täpilisele purgile, et suunata kellegi tähelepanu sellele; olukorrad, mille abil viidati objektidele, mis vastavalt kontekstile olid semantiliste tunnustega, näiteks osutamine täpilisele purgile sooviga, et see purk avataks, žest viitab seega „avamise“ suhtele; predikaadid, mis olid iseloomustavad žestid esindamaks käitumuslikke või tunnuslikke suhteid, näiteks lapse labakäsi sirutatult üles poole, et saada mänguasi enda kätte või näiteks lapse nina juurest käe eemale tõmbamine, tehes kaarjat liigutust, mis peaks elevandi pikale londile viitama. (Volterra, Erting 1994: 252)

Nagu Baldwini (1894) eksperiment näitas, on laps oskuslik kopeerija, seega oluline osa žestide kujunemisel on jäljendamisel. Täiskasvanud lõbustavad lapsi sageli imiteerimise mängudega, näiteks plaksumäng või peitus. Lapsed naudivad neid tegevusi ning vastavad naeratuse, lustlike hääliitsuste ning motoorse tegevusega. Palju aastaid on imikute arengut

uurivad teoreetikud uskunud, et imiteerimine ei ole seotud kognitiivse kompetentsusega, kuna viimane ilmneb lapsel enne esimest eluaastat (Piaget 1962). Ameeriklased Meltzoff ja Moore (1977) koostasid ühe esimese neonataalse imiteerimise eksperimendi (Meltzoff, Moore 1977: 75-78). Imikutele vanuses 12-21 päeva esitati imiteermiseks neli erinevat žesti. Need olid näoga seotud žestid (keele väljaulatamine, suu avamine, huulte väljaulatamine), lisaks üks manuaalne žest (järjestikused sõrmeliigutused). Eksperiment näitas, et lapsed on võimelised kõiki neid imiteerima. 1982. aasta uurimuse põhjal tõdesid autorid, et vähem kui 2-päevased imikud imiteerisid täiskasvanu õnnelikku, kurba ja üllatunud näo emotsioone. Uurijad järeldasid, et vastündinud lapsed sünnivad siia ilma elutarga võimega tõlkida mitmeid käitumisviise. (Berk 1991: 136-137)

Enne televisiooni olid lapsevanemad peamised matkimise objektiks, 21. sajandil on matkimise objekt aga muutunud - täiskasvanud ei ole ainsad, kelle pealt lapsed žeste kopeerivad. Tänapäeval on suur mõju ka multifilmidel, mida lapsed vaatavad. Lapsed on multifilmitegelaste poolt kasutatavatele žestidele väga vastuvõtlikud, kuna nendega tõmbavad tegelased multifilmile tähelepanu – eriti juhul, kui žestil on tegelase suhtes mingi kindel tunnuslik roll. Seetõttu on tõenäoline, et laps selle žesti kiirelt omandab ning igapäevaelus rakendama hakkab. Näiteks on väiksed tüdrukud enim huvitatud multifilmidest, kus on peategelaseks printsessi-tegelaskuju. Selle tegelase välimuse ja olemuse tõttu kipuvad tüdrukud mängides imiteerima nõ printsessilikke käitumismaneere nagu elegantne kõndimine ja tantsimine, enese peeglist vaatlemine ilmeka nägusid tehes.

Lapsed kasutavad ka žeste, mille tekkeallikaks ei pruugi olla kopeerimine ega tegevuse käigus või tegevuse väliselt žestide omandamine. Osa žeste on nõ „kaasa sündinud“ – samasuguseid žeste kasutavad ka näiteks ahvid. Näiteks ebameeldivuse korral teeb laps kiireid liigutusi kätega peast kinni võttes ja seejärel käsi alla tõmmates.

Žestide esitamine on seotud mitmete oskuste ja harjumuste kujunemisega, millele järgnevalt tähelepanu osutan.

2.2.2. Žestide esitamine

Eelnevalt välja toodud fakt, et osasid žeste omandatakse tegevuse käigus ning ülejäänud žeste kutsub esile mingi situatsioon, millele reageerimist ei oska laps kontrollida, on oluline jaotus žestide esinemise mõistmiseks.

Tahtlike žestide kasutamist võib pidada edasiminekuks objektide suhtes tegutsemisest, kuid igas olukorras on referentsiaalne tähendus selge ainult juhul, kui suhtluspartner jälgib žesti trajektoori selle sihtpunkti suunas. Kõneoskamatute laste puhul on peamiseks soovide väljendamise meetodiks osutamine. Siinkohal pean oluliseks tuua välja erinevuse laste ja täiskasvanute osutamisel. See seisneb selles, et eel-lingvistilised osutamise žestid (kasutatakse enne, kui laps toodab esimesed sõnad) kujunevad välja teatud aja jooksul ning nende funktsioonid ei pruugi samadeks keele välja kujunemisel. (Morgenstern jt 2010: 174) Žestid on varajaseks sammuks mitteverbaalse suhtluse arengus ning loovad aluse verbaalse keele omandamisele (Goodwyn jt 2000). Verbaalse suhtluse areng algab seega väga varajases eas – etapis, mil lapsed hakkavad tahtlikult žeste kasutama. See annab aluse lapse suhtlusmeetodite täiustumisele.

Kõneoskuse arenemisel õpib laps žesti selle tegeliku tähendustega seostama ning seetõttu muutuvad ka žestid sihipärasemaks. Sellest võib ka järeldada, et Barkeri (2008) inimkäitumise tüüpide kohaselt saab käitumise erutatusel käitumise järjepidevus: kui laps õpib žesti teadlikult kasutama, juurdub see ka tema nõ žestide kogumikku.

Baldwin (1894) eristab vabatahtliku liigutuse arenemise kolme erinevat taset:

1. Aju on hõivatud *objektiga*, esituse või stiimuliga, mis kutsub esile lihaselise reaktsiooni, olgu see kaasasündinud, omandatud või suvaline;
2. Aju on hõivatud esituse või liigutusega, mida just tehti, ning kipub stimuleerima vastavaid liigutaja protsesse ning seega toob esile esialgse liigutuse;
3. Aju on taas hõivatud objektiga omandamise eesmärgil ning liigutusest saab vajalik, kuid mitteteadvuslik vahend.

Seega Baldwini (1894) järgi on tahteakti esmane „lõpp“ kujutis, pilt, millest saab alguse imitatsiooniline reaktsioon. Ettepanek, nagu selgub, on tahteakti puhul esmane liigutaja stiimul, nagu ta on ka madalamate tegevusaktide puhul. Näiteks kui laps üritab rääkida, ei

osuta ta tähelepanu oma kõneorganitele. Siis ta õpib, et lihaselise pingutuse ja järjekindla imitatsiooni abil jõuab ta soovitud tulemuseni. Seega nüüd jõuab lihaseline liigutus lõpuni. Samaaegselt õpib laps vokaalseid organeid teadlikumalt kasutama. Selle tulemusena liigutus kinnitub ning saab harjumuslikuks. Lõpp on taaskord pilt või objekt ning lihaseline teadlikkus langeb tagaplaanile. (Baldwin 1894: 472-473) Liigutuse harjumuslikuks saamine on seotud suurel määral sotsiaalse arenguga. Kui laps õpib mingit liigutust teadlikult kasutama, õpib ta ka pöörama teiste tähelepanu oma vajadustele ja soovidele.

Žestide esitamise kontrollimine aitab kaasa žestide mällu kinnitumisele. Kui laps õpib mingit žesti kordama, teadvustab ta endale ka selle tähendust ning õpib seda vajalikes olukordades esitama. Ühtlasi Baldwini (1984) tähelepanu osutamine lihaste osalusele mitteverbaalses suhtluses toob esile fakti, et mitte ainult verbaalse suhtluse puhul ei kasuta organism lihaseid (antud juhul kõnetegevuseks vajalikke lihaseid), vaid ka žestidega kõnelemise puhul on oluline teadlikkus ja kontroll lihaste funktsioneerimisest.

Baldwini (1984) eksperiment oma lapse peal tõestab, et laps naudib õppimist: ta soovib omandada uusi teadmisi eneseväljendamise osas, saades selleks abi oma vanematelt või omandades kogemusi. Õppimise käigus aga ei pööra laps tähelepanu organitele, mis suhtlusakti esile toovad. Ometi on lapsel võime oma liigutusi ja suhtlusviise kontrollida, et jõuda kommunikatsiooni käigus soovitud eesmärgini.

2.3. Mõtete väljendamine žestide abil

Igal inimesel on vajadus suhelda ning see on alati millestki motiveeritud: kommunikatsioonil võib olla nii bioloogilise, tehnilise kui väljendava tegevusega seotud põhjus. Täiskasvanud suhtlevad nii verbaalselt kui mitteverbaalselt ehk sõltuvalt sellest, kuidas olukord nõuab – žeste ja sõnu eraldi või koos kasutades. Väikelaste puhul on suhtlemisvõimalused aga piiratud, kuid ometi on ka nende eesmärgiks oma mõtteid edasi anda: nad leiavad selle teostamiseks vajalikud kanalid, mille vahendusel suhtlemine realiseerub.

Žestide arengule on olulist tähelepanu osutanud vene psühholoog Vögotski (2002), kelle järgi on lapse esimese sammuks kontsepti moodustamise suunas hetk, kui ta seob objektid omavahel üheks kogumikuks või „kuhjab“ need eesmärgiga lahendada probleem, mille

meie, täiskasvanud, lahendaksime uue kontseпти loomisega. Erinevatest objektidest kokku liidetud kuhi toob esile laialivalgumise, märgi tähenduse (kunstliku sõna) laiendamise olemuselt mitteseotud objektideks. See on ühendatud lapse tajuga. Laps on võimeline haarama probleemi ning visualiseerima selle lahendamise eesmärki oma arengu väga varajases järgus. Mõistmise ja kommunikatsiooni ülesanded on sarnased nii lapse kui täiskasvanu puhul. Kontseptide funktsionaalsed vasted arenevad lapsel välja äärmiselt varajases eas, kuid mõttevormid, mida ta kasutab nende ülesannetega tegelemisel, erinevad suuresti täiskasvanute mõttevormi koostisest, struktuurist ning toimimisviisist. (Vygotsky 2002: 101-110) Semantilises mõttes alustab laps tervikust, tähenduslikust kompleksist ning alles hiljem hakkab ta eraldiseisvaid semantilisi üksuseid, sõnade tähendusi selgeks õppima ning varasemalt eristamatuid mõtteid nendesse üksustesse jagama. Pikk, järjepidev faas lapse mõtlemise arengus juurdub tema praktilisse kogemusse, kus täiendavate asjade kogumid moodustavad tihtipeale komplekti või terviku. Kogemus õpetab lapsele ka funktsionaalse liigitamise vorme: tass, alustass ja lusikas; noa, kahvli, lusika ja taldriku asetamise kord; selga pandavate riiete kord. (Vygotsky 2002: 115-119) Kogemus on žestide juurdumisel üks määravaid osasid. Kui laps õpib mingit žesti järjekindlalt kasutama, mille tähendust oskab ta seostada mõttega ning mille esitamise tulemusena tema soov täidetakse, jääb see žest talle meelde. Seega seisneb Barkeri (2008) välja toodud käitumise järjepidevus kogemusel ning laps õpib žesti kasutama ka edaspidi. Kui laps hakkab igale žestile tähendust omistama ning vastavalt sellele seda teatud olukordades esitama, hakkab tekkima žestide kogumik.

Võgotski (2002) arusaam mõtte ja selle väljendamise kohta seisneb õppimises ja õpitu juurdumises. Laps hakkab õppima eneseväljendusviise alates sünnihetkest. Õpitakse kogemuste, näiteks mängu kaudu. Kõnevõime hakkab arenema žestidega paralleelselt. Kui esimesed kaks aastat saadavad žeste ainult hääliksused, siis pärast 2-aastaseks saamist õpib laps leidma seoseid žestide ja sõnavara vahel. Kolmanda eluaasta lõpuks areneb võime moodustada lauseid. Selleks ajaks on lapse jaoks eneseväljendus juba lihtsam: peale mitteverbaalse suhtluse suudab ta oma mõtteid väljendada ka kõne abil.

2.4. Kõnega ja kõneta žestid

Kõneta žeste kasutavad enamjaolt kuni 2-aastased lapsed. 2-aastaselt õpivad lapsed žeste sõnadega seostama, esitades žesti ja lausudes selle tähendust samaaegselt. See vanuseline eristatus on oluline selleks, et välja tuua žestide osakaal sõnavara tekkes.

Volterra ja Erting (1994) jaotasid žestid kõnega või kõneta esinemise põhjal kategooriatesse. Žest + kõne kombinatsioonid klassifitseeritakse Volterra ja Ertingu (1994) põhjal eraldi selle järgi, kuidas žesti esitati (näost näkku esitamisel): *pooleldi täiendav* ja *täiendav kombinatsioon*. *Pooleldi täiendava* puhul osutab žest samale või samade semantiliste elementide alamhulgale, mida rakendatakse kõnele osutamisel. Žest võib kõne täiendada kolmel viisil: žest ja sõna võivad mõlemad funktsioneerida kui mingi objekti indikaatorid, näiteks klaasile osutamine ja sõna „klaas“ ütlemine, et tõmmata klaasile tähelepanu; žest ja sõna võivad mõlemad viidata samale olukorrale, näiteks karbile osutamine ja sõna „karp“ ütlemine, et mänguasi asetataks kasti (mõlema puhul viidatakse vastuvõtja olukorrale); žest ja sõna viitavad mõlemad samale predikaadile, näiteks andmise liigutus ja sõna „anna“ ütlemine, kui laps soovib küpsist. (Volterra, Erting 1994: 253)

Kaks esimest eluaastat kasutab laps suhtluseks enamjaolt ainult žeste ning õpib žesti ja selle sõnalist tähendust siduma omavahel 2. eluaasta lõpus. Täiendavaid sõnu/fraase õpib laps žestile lisama umbes 2,5-aastaselt. Seega vanusevahemikus 2-3 aastat toimuvad olulised muutused sõnade ja žestide ühildamises. Käesoleva teema laste vanusevahemiku (0-3) tõttu peaksin õigeks jaotada Volterra ja Ertingu (1994) žestide kategooriatesse *pooleldi täiendav kombinatsioon* ja *täiendav kombinatsioon* lapsed vastavalt vanuses 2-2,5 aastat ning 2,5-3 aastat. Kolmandaks eluaastaks on lapse žestide ja kõne sidumise oskus niivõrd arenenud, et nad on suutelised žeste peaaegu täielikult sõnadega asendama.

Lapse esimene sõna, mille ta tavaliselt juba 2. eluaasta lõpuks ära õpib, on „emme“. Seega, kui ema tuleb näiteks lapsele lasteaeda järele ja laps tema suunas osutab, lausudes „emme“, funktsioneerivad objekt ja sõna kui „ema“ indikaatorid. *Täiendava kombinatsiooni* kategooriasse kuuluv laps ütleb ema saabumisel „emme tuli“, mis annab aimu lapse oskusest anda edasi rohkem informatsiooni. Kui *pooleldi täiendava kombinatsiooni* gruppi kuuluv laps ütleb ainult „emme“, võib seda sõna mõista kui lapse soovi suunata kellegi tähelepanu lihtsalt ema olemasolule. Kui lausutakse aga „emme tuli“, võib mõista, et laps suunab tähelepanu tõsiasjale, et ema saabus ja on valmis teda koju

viima. Vastuvõtja olukorrale viitamiseks on laste puhul näide, kui laps viitab lõunasöögi ajal tühjale klaasile, soovides piima juurde. Žesti ja sõna kasutab laps predikaadi suhtes samaaegselt, kui ta näiteks osutab ukse poole hüüdega „Õue!“, avaldades soovi õue minna.

Osutamine on kõneoskamatu lapse puhul üks tüüpilisemaid žeste, samuti objektide poole ulatamine ja objektide ulatamine teistele – ka see on mitteverbaalne kommunikatsioon. Näiteks videos⁸, kus üks kaksiklaps suhtleb teisega, on selge, et lapsed veel rääkida ei oska, ent siiski oskavad nad suhelda teineteisele arusaadaval viisil – osutamise ja hääliitsuste abil. Laste suhtlusmeetodi põhjal võib eeldada, et nad ei kasuta veel *pooleldi täiendavaid žeste* ning on seega alla 2-aastased. Video 5. sekundil on näha, et üks laps tõstab oma jalga ning tõmbab sellele venna tähelepanu. Sellest võib oletada, et suhtlemine käib puuduoleva soki kohta. Nende liigutustega pürgib laps eesmärgi poole: ta üritab suhelda sõnadeta, anda märku oma vajadustest, soovidest ning kasutab selleks oma kehalisi võimeid. Volterra ja Ertingu (1994) žestide klassifikatsiooni järgi on soov-märgiks kaksiku viitamine kadunud sokile. Tunnus-märgiks kaksikute videos on kaksiku jala tõstmine, mille tulemusena viitab ta kadunud sokile. Seega võib järeldada, et tunnus-märgiga jõutakse soov-märgini. Kaksikute huvitava omavahelise mitteverbaalse suhtluse tuumaks on kadunud sokk – sokile osutamine ning viitamine toob suhtluses välja samaaegselt objekt-, soov- ja tunnus-märgi. Vastus-märgid on enamasti peanoogutus („jah“), pearaputus („ei“) ning õlakehitus („ei tea“), mille abil vastatakse küsimustele. Video 40. sekundil vehib kaksik kätt vasakult paremale ning vastupidi, raputades samaaegselt pead – see tähistab kindlat „ei“-d. Sündmus-märgiks võib antud videos samuti pidada sama, mis vastus-märgiski – käe viibutamine (viibutavad kordamööda). Käe viibutamine võib tähistada vaidlust: võime eeldada, et üks kaksik üritab nn pudikeeles teisele seletada, kus kadunud sokk asetseb, kuid teine ei nõustu sellega.

Kaksikute omavahelise suhtluse puhul tuleb ka märkida, et meie kui vaatajate mõistmine sellest, millest lapsed räägivad, on eeldus – ei saa kindlalt väita, et suhtlus seisneb kadunud sokis. Seega videos nähtavate kaksikute puhul on omapäraseks fakt, et nad on ilmselt võimelised teineteisest aru saama, samal ajal kui vaataja mõistmine põhineb spekulatsioonidel. Nendevahelist suhtlust võib pidada omamoodi keeleks, sest kommunikatsioon tegelikult toimub – žestidega jalale ja kadunud sokile viidates räägivad kaksikud keelt, millest nad ise aru saavad, aga vaatajad ei pruugi mõista. Samuti pakub

⁸ http://www.youtube.com/watch?v=_JmA2CIUvUY&feature=relmfu

teineteisega suhtlemine mõlemale nalja. Teisalt võib seda kahekõne pidada ka ainult žestide abil suhtlemiseks, sest keegi ei saa garanteerida, et esineval pudikeelel üldse mingi roll on, võib-olla mõistavad nad teineteist vaid tänu žestidele. Kui aga mõelda sügavamal tasandil, leiab vaataja end küsimuse juurest, kust lapsed need žestid üldse õppinud on? Kindlasti võib üheks omandamise viisiks pidada just antud kaksikute puhul kopeerimist teineteise pealt: kui üks kaksik osutab oma jalale, teeb seda samamoodi ka teine kaksik. Samas on kuskilt pidanud see esimene kaksik antud žesti õppima. Võib arvata, et ta on seda teinud ema-isa, multifilmide või muu ümbritseva põhjal. Kuna tegu on kaksikutega, kes on esimesest päevast saati interaktsioonis teineteisega olnud, arvan, et kaksikud on võimelised kiiremini žeste ja sõnavara omandama, kuna üks kaksik on just kui teise peegel, mis teeb õppimise lihtsamaks.

2.5. Seosed žestide ja sõnavara vahel

Žestid ja sõnavara omandamine on omavahel tugevalt seotud. Kahel esimesel eluaastal suhtlevad lapsed ainult žestide abil, kuid 2-aastaselt hakkavad žeste saatma ka sõnad. Viimane etapp algab umbes 3-aastaselt, mil suhtlemisel hakkab suuremat osakaalu omama sõnaline väljendus ning laps õpib žeste sõnadega asendama.

Astra Schults koos kolleegidega (2011) on uurinud, milline suhe eksisteerib varase keele ja žestide arengu vahel: kas keele areng on paralleelne žestide arengule, on see sellest eraldi seisev või varieerub see suhe ümber keele komponentide. Nad märgivad ära, et erinevate uuringute põhjal hakkavad lapsed kasutama žeste enne, kui nad hakkavad kasutama sõnu, samas on varane sõnavara seotud žestidega ja just žestid loovad aluse hilisemate žestide ning sõnavara arengule. Uurijad viitavad ka Rowe'i ja Goldin-Meadow' poolt tehtud uuringutele⁹, mis tõestasid, et lapsed, kes moodustasid rohkem žeste erinevate tähendustega vanuses 14 kuud, omasid mitmekesisemat sõnavara vanuses 4 aastat 6 kuud. Kuid Schults jt märgivad, et ei ole teada, kas imikute erinevat tüüpi sõnade mõistmine on seotud samaaegselt kasutatavate mitmete erinevate žestidega ning millisel määral žestide loomine ja sõnade mõistmine on seotud samaaegse sõna loomisega. Uuringu eesmärk oli uurida imikute žestide repertuaari, kuhu kuulusid deiktilised žestid, objekt-žestid ja

⁹ Rowe, M. L. & Goldin-Meadow, S. (2009a). Differences in early gesture explain SES disparities in child vocabulary size at school entry. *Science*, 951–53. Rowe, M. L. & Goldin-Meadow, S. (2009b). Early gesture selectively predicts later language learning. *Developmental Science*, 182–87.

žestilised rutiinid. Samuti sooviti saada ülevaade imiku kõnest arusaamisest ja sõnavara tootmisest. (Schults jt 2011: 667-668)

Deiktiliste žestide, objekt-žestide ja žestiliste rutiinide arusaadavaks eristamiseks on autorid koostanud tabeli, kus on välja toodud igapäevased näited. (vt Tabel 2) Nende näidete aluseks on CDI (*The MacArthur Communicative Development Inventory*), mis põhineb lapsevanemate aruannetel ning tunnustamise formaadil (vanemad kotnrollivad sõnu, mida nende lapsed loovad). Eksperimendid jagunevad kaheks: lapsed vanuses 8-16 kuud ning 16-30 kuud. Esimese CDI versiooni põhimõtteks on sõnavara tootmise ja varase grammatika tuvastamine. Kuid CDI eesmärgiks ei ole olla kõigi laste poolt toodetavate sõnade atlas. See on loodud pigem lapse keele näidete esile toomise jaoks, sisaldades loetelu sõnadest, mida laps kasutab. Nooremate laste eksperimentide andmed võivad sisaldada ka kõiki sõnu, mida nad teavad, kuid selle versiooni eesmärgiks on tuua näiteid lapse sõnade tootmisest, et neid saaks võrrelda teiste sama vanade laste andmete normatiividega. (Anderson, Reilly 2002)

Tabel 2. Näited deiktilistest žestidest, objekt-žestidest, žestilistest rutiinidest (Schults jt 2011: 671)

Deiktilised žestid	Objekt-žestid	Žestilised rutiinid
<p>Käte välja ulatamine, et millelegi käesolevale osutada;</p> <p>käes hoitava eseme ulatamine kellelegi teisele;</p> <p>nimetissõrmega mingile objektile või olukorrale osutamine;</p> <p>käe välja ulatamise ja peopesade kinni-lahti tegemisega millegi nõudmine</p>	<p>Lusika või kahvliga söömine;</p> <p>tassist joomine;</p> <p>enda juuste harjamine;</p> <p>hammaste pesemine;</p> <p>näo/käte pühkimine rätikusse;</p> <p>mütsi pähe panemine;</p> <p>jalanõu/soki jalga panemine;</p> <p>kaelakee/käeketi/käekella peale panemine;</p> <p>puhumine (viidates, et midagi on kuum);</p> <p>telefoni kõrva äärde asetamine;</p> <p>lilled nuusutamine;</p> <p>mänguauto lükkamine;</p> <p>palli viskamine</p>	<p>Hüvastijätuks lehvitamine;</p> <p>käte üles tõstmine eesmärgiga, et ta sülle võetaks;</p> <p>eituse puhul pea raputamine;</p> <p>jaatuse puhul noogutamine;</p> <p>vaikuse soov sõrme huultele pannes;</p> <p>huulte kokku-lahku surumine viidates, et miski maitseb hästi;</p> <p>õlgade kehitamine, kui midagi on otsas;</p> <p>pea kätele asetamine ja silmade kinni pigistamine magama jäämisel</p>

Tabelist võib märgata kahte erinevat tähendust käte väljasirutamise suhtes: ühel juhul ulatab laps käed välja, et millelegi käesolevale osutada ning teisel juhul eesmärgiga, et teda sülle võetaks. Esimesel juhul on tegu deiktilise žestiga, teisel juhul žestilise rutiiniga. Viimast võib pidada ka Volterra ja Ertingu (1994) jaotuse järgi soov-märgiks (Volterra, Erting 1994), kuna laps väljendab *soovi*, et teda sülle võetaks.

Keel kujuneb välja oskustest, mis on seotud žestide ning muude abivahenditega: tähelepanu, taju, imiteerimine ja sümbolilised protsessid. Deiktilisi žeste, näiteks näitamist ja osutamist, kasutavad tavaliselt lapsed vanuses 8-10 kuud. Neid žeste kasutatakse olukordades, mis on seotud väliste objektide või sündmustega. Umbes 1-aastased õpivad objekte nimetama, samuti hakkavad nad rakendama nn sündmuste skeeme, näiteks tassi hoidmist vastu suud. (Bates, Dick 2002) See viitab objekti funktsiooni teadvustamisele ja lapse sümbolilise käitumise arengule. Selliseid žeste kõrvutatakse tavaliselt traditsiooniliste žestidega (näiteks lehvitamine) ja teiste rutiinidega, mis eeldab imiteerimist ja sotsiaalset interaktsiooni (Bavin jt 2008: 688).

Kui võrrelda Schultsi ja kaasautorite (2011) koostatud tabelit Volterra ja Ertingu (1994) žestide kategoriseerimisega, võib märgata nii erinevusi kui sarnasusi. Näiteks deiktiliste žestide alla liigituvad Volterra ja Ertingu (1994) järgi nii soov- kui tunnus-märgid (Volterra, Erting 1994). Objekt-žestide kategooria võiks nimetuse poolest samastada objekt-märkidega, kuid kategooriate kirjeldusi analüüsides liigituks ka objekt-märgid deiktiliste žestide alla: Volterra ja Ertingu (1994) kirjelduses on objekt-märgid näitlikustatud osutamisega (Volterra, Erting 1994), Schultsi ja kolleegide (2011) tabelis kuulub osutamine deiktiliste žestide alla (Schults jt 2011). Vastus-märke võiks osaliselt samastada žestiliste rutiinidega, kuid mitte täielikult. Seega mõlema tabeli kategooriatel on näidete põhine kirjeldus, kuid tabelleid võrreldes ei ühti need täielikult.

Laste žestide ja sõnavara vahelist seost kirjeldanud uuringu kohaselt domineerivad laste sõnavaras sotsiaalsed terminid, kui sõnavara koosneb vähem kui 20st sõnast. Levinud nimisõnad hakkavad domineerima, kui sõnavara on kasvanud suuremaks kui 50 sõna. See järeldus on kooskõlas ka eelnevate uuringutega, mis näitavad, et kui lapse sõnavara on alla 50 sõna, kasutavad nad üldiselt rohkem sotsiaalseid termineid. (Caselli jt 1999) Sotsiaalseteks terminiks on näiteks „jah“, „tere“, „ei“, „head aega“.

Kuna neid sõnu kasutavad igapäevastele mängudele ja rutiinidele viitamiseks inimesed, kes osalevad lapse igapäevaelus, on tõenäoline, et neid samu sõnu hakkab ka laps

kasutama mingile objektile või tegevusele osutades (Schults jt 2011: 678-679). Samuti jõudsid Schults ja kaasautorid (2011) järeldusele, et mida rohkem laps levinud nimisõnu mõistab, seda rohkem levinud nimisõnu ning predikaate nad loovad. Lapse arusaamine sotsiaalsetest terminitest on positiivselt seotud sama kategooria sõnade samaaegse kasutusega. (Schults jt 2011: 680, 683)

Lisaks Schultsi ja kaasautorite (2011) ning Volterra ja Ertingu (1994) järeldusele, et lapsevanematel on oluline roll lapse sõnavara loomisel (Schults jt 2011; Volterra, Erting 1994), nendivad sama fakti ka Chicago, Pennsylvania ja Philadelphia Drexeli ülikoolide teadlased (2013), kes on välja toonud uudse ja huvitava fakti, et kõne kvaliteedi puhul on määrav roll ka mitteverbaalsetel vihjetel: vaatamine, osutamine partneri suunas. Näiteks laps õpib sõna „kaelkirjak“ kiiremini selgeks, kui kaelkirjaku pildi peale samal ajal näidata. Selle idee testimiseks lindistasid uurijad 50 lapsevanema suhtlemist oma 14-18-kuuse lapsega, tehes 90-minutilise sessioone. Seejärel vaatasid 218 täiskasvanut 10 suvalist 40-sekundilist klippi, et ära arvata hääletuks monteeritud sõna. Sõna õigesti või valesti arvamine aitas teadlastel hinnata, kas vanemad kasutasid lastega suheldes žeste ja sotsiaalseid vihjeid efektiivselt. Kui lapsi vaadeldi uuesti, kui nad olid 4,5-aastaseks saanud, jõudsid uurijad järeldusele, et efektiivseid sõnade õpetamise meetodeid kasutanud vanemate lastel oli rikkam sõnavara. (Paul 2013)

McNeill on välja toonud 3 etappi, mille laps läbib lingvistilise arengu jooksul (Mcneill 1985: 362-363):

1. Esialgse rõhu asetamine konkreetsetele objektidele ja situatsioonidele osutades – seda tehakse lihtsaid väljendeid, üksikuid sõnu ja lihtsaid sõnakombinatsioone kasutades, kusjuures alati eksisteerib detailne kõnekontekst lapse ja vestluspartneri vahel. See etapp on tüüpiline 2 esimese eluaasta jooksul ning osal kolmandast aastast.
2. Saavutatakse paindlikkus grammatiliste struktuuridega lausete puhul, mille abil väljendatakse suhteid (ruumiline, ajaline, juhuslik, inimsuhete vaheline jne) objektide-objektide ning objektide-inimeste vahel. On võimalik, et laps õpib keelelisi väljendusvahendeid valima eesmärgiga erinevaid kodeeringuid tõlgendada, kuid ta pole veel võimeline kasutama neid meetodeid suhete analüüsimiseks. See staadium ilmneb umbes 3., 4. ja 5. eluaasta jooksul.

3. Tekib vajadus teksti kodeerimise järele. See faas iseloomustab primaarse keele ülejäägi omandamist.

Käesolevat tööd puudutab esimene faas ehk etapp, kui suhtluses on esikohal konkreetsed objektid ja situatsioonid kuni 3-aastaste laste puhul. Järgnevad etapid annavad aga lihtsustatud ülevaate edaspidisest arengust, mis küll jääb töökontekstist välja, aga näitab, et alates 3. eluaastast hakkavad žestid jääma tagaplaanile, peamist rolli hakkavad kommunikatsioonis kandma sõnad.

Batesi ja Dicki (2002) oluline märkus on see, et seos sõna loomise ja nn žestilise nimetamise vahel on teatud arengu perioodil piiratud: 12. ja 18. elukuu vahel (tüüpiliselt arenevate laste puhul). Ese käes või mitte, žestilise nimetamise fenomen näib olevat mööduv ehk see kaob, kui kuuljate laste oraalne keel areneb piisavalt, et hakata nõ võimu võtma (kuigi nõutav oraalne keele kogus ja tüüp enne nende žestide kadumist ei ole veel kindel). Kui lapsed on lõpuks koodi murdnud ja sisenenud loomuliku keele viidete ja vihjete struktuuri, kiireneb sõnade õppimine hüppeliselt ning varjutab žestide napi süsteemi. See muudab pildi üsna keerukaks: positiivsed seosed žestilise ja vokaalse nimetamise vahel on vaadeldavad märkide kasutamise kõige varasemates staadiumites, aga need muutuvad 2. eluaasta jooksul mõnikord negatiivseks seoseks (žestilise nimetamise püsivus peegeldub mõndades lastes, kel on keeleline areng aeglasem). (Bates, Dick 2002: 3) Kui laps hakkab leidma sõnalisi seoseid žesti ja tähenduse vahel, muutub selline suhtlusviis tema jaoks mugavamaks. Tihti peale unustatakse teatud žestid, kui varem žesti abil edastatud mõtet on pärast sõna ära õppimist keeleliselt lihtsam edastada. Sellises eluetapis hakkavad paljud žestid tagaplaanile jääma, kuid see on normaalne lapse arengu samm.

Eelneva põhjal võib väita, et žestid ja sõnavara on omavahel oluliselt seotud. Kui laps kasutab igapäevaelus mitteverbaalseid suhtlusmeetodeid, on tõenäolisem, et tema sõnavara on kõne arenedes laiem. Lapsed õpivad sõnu kiiremini ka siis, kui vanem oma lapsega pidevas kommunikatsioonis on ning temaga suhtlemissel efektiivseid meetodeid rakendab, näiteks sõna esitamisel objektile osutab.

2.6. Kurtide laste suhtluse areng

Need, kes on kuulmisvõime kaotanud, on sarnaselt veel mitterääkivatele või vähe rääkivatele lastele olukorras, kus tuleb luua viis suhtlemiseks, sest ka kurdi lapse igapäevaseks vajaduseks on suhtlus ja oma soovide väljendamine. Erinevalt kuuljatest ei järgne žestide kasutamisele kõne areng ning kõne ei saada žeste (ega vastupidi). Selliste laste efektiivseimaks suhtlusviisiks on just žestide kasutamine.

Goldin-Meadow ja Mylander (1998) on koostanud uuringu kurtidest lastest, kelle vanemad ei pooldanud manuaalset viiplemist ning suhtlesid lastega verbaalselt. Ükski nendest lastest ei omandanud kõnet ega kasutanud ka kõige levinumaid žeste. Ometi võtsid lapsed spontaanselt kasutusele žestilise kommunikatsioonisüsteemi, mida nimetatakse kodumärkide¹⁰ süsteemiks, mis on väga sarnane kuuljate laste verbaalse keele struktuurile. Kurdid lapsed moodustasid žeste vanemate poolt lausud nimisõnade põhjal.¹¹ Näiteks kui paluti kirjeldada mulli, mille laps parasjagu puhus, osutas üks laps kõigepealt mullitajale ja seejärel kasutas kahte avatud peopesa avatud sõrmedega, et tähistada suure mulli puhumist. Veel enam, 4-aastased lapsed moodustasid keerulisemaid žestilisi lauseid kui nende emad. (Goldin-Meadow; Mylander 1998: 279-281) Lastel tundus olevat juhipositsioon selliste žestisüsteemide loomisel.

Fakt, et kurdid lapsed loovad enese jaoks keeruka žestisüsteemi, tuleneb sunnitud olukorrast, kus enda väljendamiseks ei ole võimalik kõnelda. Sellises situatsioonis olevad lapsed suudavad žestide loomise teel aga lüüa süsteemi, kus suheldakse samaväärselt ning sama edukalt kui kuuljad lapsed.

Kuuljad lapsed jõuavad keele tähisteni varem kui lapsed, kes omandavad kodumärke. Kuna aga kurtidel pole võimalik omandada tavapärasest keelt, genereerivad nad enda keelesüsteemi (Berk 2006: 356).

Need kurtide laste žestid, mis kopeerivad keele struktuuri, on sarnased viipekeelele. Kuid žeste, mis ei kuulu viipekeele märkide hulka, võib pidada viipekeele omandamise esimeseks faasiks, just nagu žestid on kuuljate laste sõnavara omandamise aluseks. Žeste kasutavad kurdid lapsed õpivad liigutuste ja emotsioonidega suhtlema, sidudes žesti selle

¹⁰ Tõlgitud inglise keelsest sõnast *homesign*

¹¹ Goldin-Meadow, S. & Mylander, C. & Butcher, C. (1995) The resilience of combinational structure at the word level: Morphology in self-styled gesture systems. *Cognition*, 56, 88-96

tähendusega. Sellele järgneb viipekeele omandamise oskus, mille märgid ei pruugi kattuda kuuljate inimeste žestidega.

3. KEHAKEEL JA EMOTSIOONID

Kehakeele üheks lahutamatuks osaks on emotsioonid. Emotsioonid on sageli žestide saatjateks: mingit žesti esitatakse koos emotsiooniga, et žest oleks mõjusam ning informatsioonirohkem. Tihti esinevad need ka eraldi seisvalt mingi tunde väljendamisel. Sellised emotsioonid on omaette sõnumid, mida laps püüab edastada, kandes mingit kindlat ja olulist infot.

Bartsch ja Hübner (2005) on nentunud, et viimase kahe sajandi jooksul on emotsioonidest saanud kiirelt kasvav uurimisala erinevates distsipliinides nagu kognitiivne, sotsiaal- ja arengupsühholoogia, antropoloogia, lingvistika, neuroteadus, filosoofia ja teised. Üks keskseid teemasid, mis on välja kujunenud emotsioonide uurimisest, on see, et emotsioonid ei ole vaid privaatsed sisemised kogemused, vaid on oma olemuselt sotsiaalsed ja kommunikatiivsed fenomenid. (Bartsch, Hübner 2005)

Bornsteini ja kolleegide (2012) järgi väljendavad lapsed emotsioone nii oma vanemate kui teiste suhtluskaaslastega kommunikatsioonis olles. Emotsioonide saatel omandatakse ka keelt ning vastupidi – keelt täiendatakse emotsioonidega. Beebid on nn emotsioonide puntrad, kes kogevad intensiivseid tundeid nagu hirm, viha, kurbus ja rõõm juba esimesel kaheksal elunädalal. Imikul on emotsioonid seotud esmase hooldajaga, kellega tekib ka esimene suhe elus. Kogu elu jooksul täidavad emotsioonid sama eesmärgi: ühendada meid teistega. Ilma emotsioonide ja nende teadvustamiseta on võimatu ehitada või säilitada tugevaid, terveid suhteid nii iseenda kui teistega. Teiste tunded lähevad inimesest mööda, kui ei olda tuttav iseenda emotsioonidega. Mida rohkem ollakse enda emotsioonidest teadlik, seda lihtsam on mõista teiste tundeid, soove ja vajadusi. (Bornstein jt 2012) Näiteks kui imik tunneb rõõmu, väljendub tema näost lõbusus naeru saatel. Samal ajal aga sipleb ta käte ja jalgadega või lausa plaksutades, mis teeb emotsiooni vastuvõtmise suhtluspartneri jaoks veel võimsamaks. Seega emotsiooni ja žesti koostoime on mõjusam, kui neid samaaegselt esitatakse.

Dockrelli ja Messeri (1999) kohaselt on lapsed on võimelised mõjutama oma vanemaid nutu, pilgu, liigutuste ja näoilmete kaudu. Need on mõjuvõimsad signaalid ning enamik täiskasvanuid reageerib neile. Umbes 6-nädalaselt õpib laps naeratama, mis on teiste jaoks tugevalt positiivne käitumine ning annab märku sellest, mis lapsele meeldib ning mida ta naudib. (Dockrell, Messer 1999: 14) Lapse käitumine on motiveeritud: oma hooldajat

soovitakse mõjutada mingile eesmärgile tuginedes. Lapsevanemate oluliseks ülesandeks on õppida oma last nõ lugema, et pakkuda lapsele maksimaalset rahulolu, mida viimane nõuab sõnadeta ning emotsioone väljendades.

3.1. Emotsionaalse väljendusviisi areng

Kuna väikelapsed ei oska oma tundeid sõnade abil väljendada, on nende puhul raske aimata, mis nende sisemaailmas toimub. Häälitsemine ning kehaliigutused annavad mingisugust informatsiooni, kuid näoilmed on kõige usaldusväärsemad vihjed. Kultuuridevahelised erinevused paljastavad, et inimesed üle maailma suhtlevad erinevate näoilmete abil, kasutades emotsioone ühtmoodi.¹² (Berk 2006: 399-400)

Kuna alla 2-aastased lapsed kuuluvad kõneta žeste kasutavate laste gruppi, tuleb nende laste suhtlemisel erilist tähelepanu osutada emotsioonidele.

Emotsioone on mitmeid, mis ilmnevad sõltuvalt olukorrast või mõnest muust faktorist. *Põhilised emotsioonid* on rõõm, huvi, üllatus, hirm, viha, kurbus, tülgastus – need on uniuversaaalsed nii inimeste kui teiste primaatide seas ning omavad pikka evolutsionaalset ellujäämise soodustamise ajalugu ning võivad otseselt olla tuletatud näoilmetest. Tekib aga küsimus, kas lapsed sünnivad siia ilma oskusega väljendada loetletud emotsioone? Kuigi mõningaid emotsioone oskab laps juba sündides (õppimata) väljendada, tekivad paljud emotsioonid alles arengu käigus.¹³ Hooldajad peavad informatsiooni ammutama, eriti konteksti – kui palju on laps söönud, maganud, hellitatud või stimuleeritud – seda selleks, et tõlkida imiku emotsiooni. Emotsioonid muutuvad ainult järk-järgult selgeteks, hästi organiseeritud märkideks. (Berk 2006: 399-400)

Lapsed kooskõlastavad lahus olevad oskused efektiivsemateks süsteemideks, samal ajal kui kesknärvisüsteem areneb ning lapse eesmärgid ning kogemused muutuvad. Imikul aitab konstrueerida diskreetseid emotsionaalseid ilmeid ka hooldaja kommunikatsioon, kus

¹² Ekman, P.; Friesen, W. 1972. Constants across culture in the face of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 17, 124-129

¹³ Campos, J.J.; Bakeman, R.; Camras, L.A.; Oster, H.; Campos, J; 2003. Emotional facial expressions in European-American, Japanese and Chinese infants. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1000, 1-17

peegeldatakse lapse emotsionaalset käitumist.¹⁴ Umbes 6-kuuselt hakkavad eristuma nägu, pilk ja poos, muutudes organiseeritud muustriteks, mis varieeruvad tähenduslikult keskkonnasündmustega. Näiteks vastavad lapsed tavaliselt oma vanema mängulisele suhtlusele lõbustatud näo, positiivsete häälsuste ja lõdvestunud poosiga, nagu nad ütleks „See on lõbus!“. Aga kui ükskõikne vanem teeb tihti kurba nägu, rahutuid hääli, on laps longus olekuga (andes edasi sõnumit „Ma olen rusunud“) või teeb vihast nägu, nutab ning moodustab „võta mind sülle“ žeste (teisiti öeldes: „Muuda seda ebameeldivat olukorda!“). (samas) Nagu peatükkis „Žestide omandamine“ mainitud, omandavad lapsed žeste suurel määral lapsevanemaid kopeerides, jäljendades. Samamoodi on ka emotsioonidega.

Emotsioonid kerkivad lastel esile kahel põhjusel:

1. Emotsiooni kutsub esile mingi olukord – näiteks kui lapsel on kõht tühi, hakkab ta nutma
2. Emotsiooni kutsub esile teine inimene – näiteks kui keegi teeb lapse suunas naljakaid nägusid, hääli, hakkab laps naerma/naeratama

Siinkohal on taas ilmselge, et lapsevanemal on lapse verbaalses ja mitteverbaalses arengus määrav roll. Laps õpib tänu lapsevanemale emotsioonidele vastama, teisalt mõistab ka lapsevanem emotsioonide abil, mis on lapsele meeltemööda ja mis mitte. Näiteks kui lapsel on halb tuju ja ta nutab, on lapsevanemal sageli mingi meetod, kuidas last lõbustada, seda kas mingit mänguasja kasutades või lõbusaid nägusid tehes. Samas tuleb meeles pidada, et laste emotsioonid võivad olla väga muutuvad, püsimatud ehk positiivsest emotsioonist võib äkitselt saada negatiivne ning vastupidi.

Oluline märkus laste emotsioonide puhul on ka see, et nad on emotsionaalselt väga avatud ehk lapsed ei varja oma emotsioone ning nende emotsioonid on alati väga tõetruud. Kui täiskasvanud inimesel on oskus emotsioone teeselda, siis laps seda teha ei oska.

Esimese eluaasta keskpaigaks on emotsionaalsed väljendused hästi organiseeritud ja konkreetsed ning seega ütleavad need emotsioonid paljugi lapse sisemaailmast (Berk 2006: 399-400). Kui laps niisama nutab või teeb vihast nägu, on suhtluspartneril väga raske mõista, miks laps niiviisi käitub. Kui emotsiooniga samaaegselt rakendatakse ka žesti

¹⁴ Gergely, G; Watson, J. 1999. Early socio-emotional development: Contingency perception and the social-biofeedback model. In P.Rochard (Ed.), *Early social cognition: Understanding others in the first months of life* (pp. 101-136). Mahwah, NJ: Erlbaum

(antud juhul käsi partneri poole sirutatakse), on arusaadav, et laps vajab lohutust ja lähedust ning partner oskab olukorrale kiiremini reageerida.

3.2. Suhtluskaaslaste emotsioonide mõistmine ja nendele vastamine

Kõneoskamatu lapse emotsioonid sõltuvad suurel määral inimesest, kelle hoole all nad kasvavad. Seega on lapsevanematel suur mõju lapse tujule ning olekule. Laps õpib kopeerides ning seega on lapsevanema roll emotsioonide välja kujunemisel märkimisväärne. Sellest saab ka alguse teiste inimestega suhtlemine emotsioonidega.

Kui laps õpib kontrollima oma emotsioone ning omistama neile tähendusi, nagu ka žestide kasutuselevõtu puhul õpitakse tegema, on lihtsam ka suhtluspartneri emotsioone tõlgendada.

Kõnelejad tihti eeldavad, kuidas suhtluspartner nende ütlusi tõlgendab. Kui nad soovivad mingit teistsugust, vähem ilmselgemat tõlgendust pakkuda, võivad nad „markeerida“ oma ütlusi (näiteks spetsiaalsed intonatsioonid või näoilmed). Liebal ja kolleegid (2011) uurisid, kas 2- ja 3-aastased tuvastavad, millal täiskasvanud markeerivad mitteverbaalset kommunikatiivset akti (antud uurimuse puhul osutamise žesti), püüdes leida sellele mitte nii ilmselget referenti. Uurimuse situatsiooniks oli koristamine, mille käigus osutati esemetele. 3-aastased tähendasid, et täiskasvanu rakendas osutamise žesti tahtlikult, et objektile osutada, ning korjasid eseme seetõttu üles. Kui aga täiskasvanu markeeris osutamise žesti ehk pööras lapse tähelepanu žesti esitamisele (koos liialdatud näoilmega), seostas laps objekti olemust selle tähendusega. 2-aastaste arusaam sellisest markeerimisest oli vähem selgepiiriline. Need tulemused demonstreerivad, et markeeritus ei ole lihtsalt lingvistiline fenomen, vaid seostub tahtliku kommunikatsiooni pragmaatikaga üldisemalt. (Liebal jt 2011: 888) Siit järeldub, et žestidel ja emotsioonidel on ka valjuhäälese kõnega koos esinedes mõtte edastamisel väga oluline roll, sest lapsel on suhtluspartnerit siis lihtsam mõista. Autorid eristasid emotsiooni ja osutamise žesti seostamisel 2- ja 3-aastaseid lapsi ning selgus, et 3-aastased seostavad objekti ja tähendust selgemalt, kuid see on ka loomulik: kui laps hakkab sõna ja žesti koos kasutama alates 3. eluaastast, siis hakkab see ajapikku alles sisse juurduma ning harjumuslikuks saama – samamoodi on ka

emotsioonide puhul. 3-aastaselt lapsel on žesti ja emotsiooni seose tuvastamine juba tuttav ning ta oskab sellele ka kiiremini reageerida.

Laste emotsionaalne väljendus on tihedalt seotud nende oskusega tõlgendada teiste inimeste emotsioone. Imikud omandavad emotsioone oma hooldajaga näost näkku suhtlemisel. Umbes 4-kuuselt hakkab laps muutuma vastuvõtlikuks näost näkku suhtlemise struktuurile ja ajastusele. Kui selles staadiumis laps pilgutab, naeratab või häälitseb, ootab ta oma sotsiaalpartnerilt sarnast käitumist.¹⁵ Nende muutuste käigus õpib laps teadvustama paljude emotsionaalsete väljendusviiside olemasolu.¹⁶ (Liebal jt 2011: 888) Kui lapsel pole veel välja arenenud kõnelemise oskus, väljendab ta lisaks žestidele emotsioone sõnade asemel. Nagu täiskasvanud sõnadega suhtlemise puhul, ootab laps emotsioonidega suhtlemise puhul partnerilt mingit vastust.

Umbes 5-kuuselt hakkab imik märkama näoilmeid kui organiseeritud mustreid ning hakkavad seostama emotsiooni inimesega, kellega suheldakse. Lapse vastus emotsionaalsele väljendusele kui organiseeritud tervikule viitab sellele, et need signaalid on lapse jaoks muutunud tähenduslikuks. See tähendab, et lapsel on arenenud oskus signaali (emotsiooni) ja selle tähendust siduda.¹⁷ Kui selline mõistmine on paigas, otsivad imikud aktiivselt emotsionaalset informatsiooni oma hooldajatelt. (Liebal jt 2011: 888). Ülaltoodud näide lapse nutust ning käte sirutusest lootusega, et teda sülle võetaks, on samaaegselt suhtluspartneri reaktsiooni ootamine ehk partneri reaktsioon seisneb lapse sülle võtmises.

Kui emotsiooni üheks eesmärgiks on teises inimeses emotsiooni esile kutsumine, on samamoodi ka žestide puhul. Näiteks lehvitamise eesmärk on suhtluspartnerilt lehvitus nõ välja meelitada.

Lapse emotsioonide areng edeneb järk-järgult, muutudes järjest eneseteadlikumaks ning eesmärgipärasemaks. Põhjalikumalt selgitab seda seisukohta järgnev tabel. (vt Tabel 3)

¹⁵ Rochat, P.; Striano, T; Blatt, I. 2002. Differential effects on happy, neutral and sad still-faces on 2-, 4-, and 6-month-old infants. *Infant and Child Development*, 11, 289-303

¹⁶ Montague, P.T.E; Walker-Andrews, A.S. 2001. Peekaboo: A new look at infants' perception of emotion expressions. *Developmental psychology*, 37, 826-838

¹⁷ Moses, L. J.; Baldwin D. A.; Rosicky, J. G.; Tidball, G. 2001. Evidence for referential understanding in the emotions domain at twelve and eighteen months. *Child Development*, 72, 718-735; Walker-Andrews, A. S. 1997. Infants' perception of expressive behaviors: Differentiation of multimodal information. *Psychological Bulletin*, 121, 437-456

Tabel 3. Emotsionaalne areng Berki järgi. (Berk 2006: 411)

Vanus	Emotsionaalne väljendus	Emotsionaalne mõistmine
Sünd – 6 kuud	<p>Tekib sotsiaalne naeratus.</p> <p>Ilmneb naer.</p> <p>Rõõmu väljendusviisid suurenevad tuttavate inimestega suheldes.</p> <p>Emotsionaalsest väljendusest saab hästi organiseeritud muster, mis on keskkondlike sündmustega seotud.</p>	<p>Tuvastab emotsioone hooldajaga näost näkku suheldes.</p>
7-12 kuud	<p>Viha- ja hirmutunne sageneb ja muutub intensiivsemaks.</p> <p>Kasutab hooldajat kui turvalist aluspõhja.</p> <p>Reguleerib emotsioone ergutusele lähenedes ja eemaldudes.</p>	<p>Tuvastab teiste emotsionaalsete signaalide tähendusi.</p> <p>Võtab osa sotsiaalsest viitamisest.</p>
1-2 aastat	<p>Ilmnevad eneseteadlikud emotsioonid, mis sõltuvad aga täiskasvanute jälgimisest ja nendepoolsest julgustamisest.</p> <p>Hakkab kasutama keelt, et emotsioone selgemini väljendada.</p>	<p>Hakkab arvestama seda, et teiste emotsionaalsed reaktsioonid võivad tema omast erineda.</p> <p>Hakkab kasutama sõnavara, mis sisaldab emotsioonidega seotud mõisteid.</p> <p>Näitab välja empaatiat.</p>

Välja toodud tabel näitab olulisi etappe lapse emotsionaalses arengus. Emotsionaalsed väljendused muutuvad ajapikku intensiivsemaks ning hakkavad kandma informatiivsemaid tähendusi, samuti areneb suhtluskaaslase emotsioonide mõistmine.

Tabelist järeldub, et laps omandab esimesed emotsioonid oma hooldajaga (üldjuhul lapsevanemaga) pidevalt interaktsioonis olles ning emotsionaalne väljendus sõltub enamasti situatsioonist, milles paiknetakse. Kui tegu on lõbusa olukorraga, väljendab laps oma emotsioone naerdes, kui aga negatiivne olukord, siis nuttes, nägu krimpsutades. Edaspidi õpib laps oma emotsioone väljendama vastavalt olukorrale, samuti õpib neid kontrolli all hoidma ning suhtluspartnerit rohkem mõistma. See etapp hõlmab ka emotsioonidega suhtlemist eesmärgiga partnerilt emotsioone vastu saada. Kui laps on saanud 2-aastaseks, õpib ta emotsioonide saatel kasutama ka žeste ja keelt samaaegselt ning eristama erinevaid emotsioone, mida ta ise väljendab ja teised väljendavad.

Suhtlemise arengu lõppfaasiks võib pidada žestide, keele ja emotsioonide oskuslikku ja teadlikku rakendamist. Seega suhtlemise oskuse maksimaalne tase on saavutatud siis, kui laps oskab teadlikult kasutada nii žeste kui ka sõnu ning väljendada emotsioone (nii eraldi kui ka koos).

KOKKUVÕTE

Kommunikatsioon saab teoks nii verbaalse kui mitteverbaalse suhtluse põhjal: tavaline suhtlus käib kõne kaudu, kuid end on võimalik väljendada ka žestide abil, ühtlasi kõne ja žeste samaaegselt kasutades. Sageli esinevad ka emotsioonid ja žestid samaaegselt, kuid neid eraldi kasutades on samuti võimalik informatsiooni edastada.

Erinevate teoreetikute arusaamad lapse suhtlusvõime arengust kinnitavad seisukohta, et laps sünnib maailma vajadusega suhelda. See vajadus seisneb suuresti ellujäämises: laps peab oma murest märku andma, et hooldaja saaks tema eest hoolitseda ning mure lahendada. Vastsündinud lapsel aga ei ole veel välja arenenud kõneoskust, seega peab ta edastama oma vajadusi muul viisil ehk mitteverbaalselt. Töös on eristatud kahte vanusegruppi: 0-2 aastased ning 2-3 aastased. Eristus põhineb sellel, et kuni 2-aastased suhtlevad ainult žestidega ning alates 2. eluaastast hakkavad žeste saatma esimesed sõnad.

Žesti esitamine baseerub inimekäitumise tüüpidel nagu käitumise erutatus, käitumise suund ja käitumise järjepidevus. Žest võib olla tahtlik või tahtmatu, käesolevas töös on žesti vaadeldud kui tahtlikku märki. Žeste kirjeldavad mitmed autorid erinevalt, näiteks erinevad žestide jaotusviisid, kuid kõiki erinevaid definitsioone ühildab fakt, et need on millestki motiveeritud ehk neid esitatakse kindlal põhjusel, olgu selleks kommunikatsiooniakti täiendamine, sõnade asendamine või mõtete väljendamine.

Üheks žesti tekkepõhjuseks võib pidada suhtluskaaslase žesti esitamist, millele on vaja vastata oma žestiga. Näiteks õpib laps hüvastijätuks lehvitama seetõttu, et keegi haarab tema tähelepanu selle liigutusega lahkumise hetkel ning ajapikku saab laps aru, et antud žesti kasutatakse kellegagi hüvasti jättes (lehvitamise õpib tavaliselt ära juba alla 2-aastane laps, kes ei oska rääkida) – see põhineb käitumise järjepidevusel. Samuti õpib laps paljud žestid kopeerimise teel. Näiteks kui lapsevanem viibutab näpuga žesti „Ei tohi.“, õpib laps seda üsna kiirelt järele tegema, samal ajal mõistes ka sõna seost žestiga. Seega on lapsevanematel oluline roll laste kommunikatiivsete võimete arengus.

Kõneoskamata ehk alla 2- aastaste laste puhul toimub suhtlemine ainult mitteverbaalselt, sh žestide ja näoilmete kaudu. Kõneoskamatu laps on juba sünnist saadik võimeline rakendama erinevaid väljendusviise, sealhulgas looma uusi žeste ning omistama neile tähendusi. Suhtluspartneri ülesanne on neid tõlgendada. Žestide loomine on piiritu ja

reeglitevaba, seega neid tekib ajaga aina rohkem juurde. Umbes 2-aastaselt hakkab laps omandama sõnavara ning see on samuti tugevalt seotud žestidega, kuna žeste võib pidada sõnavara tekke esimeseks faasiks. Žestide tundmine aitab lapsel õppida uusi sõnu, sellele järgnevalt hakkab laps žeste ja sõnu, samuti žeste ja emotsioone või kõiki kolme elementi samaaegselt kasutama. Lõpuks on laps omandanud täieliku kõneoskuse ning žestidest ja emotsioonidest saavad pigem täiendavad faktorid kõnelemise juures (žestid hakkavad jääma tagaplaanile), mis muudavad suhtlemise efektsamaks.

Volterra ja Ertingu (1994) ning Ekmani ja Freiseni (1969) kombinatsioon žestide jagunemisest toob selgelt välja, kuidas mingi märk, mida laps kasutab, funktsioneerib: igal žestil on kindel ülesanne, mille abil laps end väljendab. Need autorid on süvenenud ka žestide pärinemise teemasse ning on jõudnud järeldusele, et lapsed omandavad žeste vanemate suunamise, kopeerimise või tegevuste näol. (Volterra, Erting 1994; Ekman, Freisen 1969) Lisaks on Kendon (2004) žestide uurimise ajaloolises jaotuses välja toonud fakti, et algselt kasutati žeste eesmärgiga oma kõne täiendada (näiteks kõnekunstis) (Kendon 2004). Volterra ja Ertinguga (1994) sarnaselt on žestid kategooriatesse liigitanud Schults ja kolleegid (2011), kes analüüsisid sõnavara ja žestide seotust ning jõudsid järeldusele, et mida suurem on kasutatavate žestide kogum, seda laialdasem on hiljem sõnavara (Schults jt 2011). Ühtlasi on omapäraselt žeste klassifitseerinud Ekman ja Freisen (1969), kelle jaotuse puhul on oluline osa sellel, et eraldi kategooriana on välja toodud „emotsioonid“ (Ekman, Freisen 1969). Klassifikatsioon, mis töös analüüsitud žestide puhul on kõige konkreetsem ja selgem, on kombineeritud nimetatud autorite jaotustest: universaalsed märgid, kirjeldavad märgid, emotsioonid ja soov-märgid.

Kõige arusaadavam viis inimese mõistmiseks mitteverbaalse suhtluse puhul emotsioonide tõlgendamine. Emotsioone ei ole üldjuhul võimalik teeselda – need on kõige tõetruumad tunnete ja mõtete peegeldused. Tihti ei taju inimene, et ta mingit emotsiooni väljendab, kuna erinevad olukorrad ja suhtluspartnerid kutsuvad neid esile. Emotsioonid ilmnevad lapse näos vastavalt tekkinud tundele: kas laps on millegi üle õnnelik, kurb, vihane, ärritunud jne.

Keeruliseks teeb mitteverbaalse suhtluse asjaolu, et puuduvad piirangud, kuidas ja milliseid meetodeid kasutades võib oma mõtteid väljendada. Igal lapsel on vaba voli valida või lausa luua viis, kuidas oma soove teistele teadvustada. Selline nn piiramatuse muudab suhtluspartnerite jaoks mõistmise raskemaks. Kuna laps võib ise luua eneseväljendamise

forme, on tal samuti õigus sätestada neile oma tähendused. Neid tähendusi aga igäüks ei pruugi mõista. Ühtlasi võib ühele žestile lapse poolt omistatud tähendus olla erinev suhtluspartneri omistatud tähendusest.

Väikelapse suhtlusviisid on äärmiselt omapärased, mistõttu on seda valdkonda ka tõsisemalt uurima hakatud. Iga nüanss lapse suhtlusoskuse või oskamatus juures äratav suhtluspartneri tähelepanu ning paneb tõlgendamise oskuse proovile. Seega on lapse kasvatamine ja tema vajaduste mõistmine lapse hooldaja jaoks suur katsumus, kuid hariv ning arendav protsess.

KASUTATUD KIRJANDUS

Anderson, Diane; Reilly, Judy. 2002. *The MacArthur Communicative Development Inventory: Normative Data for American Sign Language.* *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7(2), 83-119

Baldwin, James Mark 1894. *Mental development in the Child and the Race.* New York: Macmillian and Co.

Barker, Scott 14.07.2008. *Motivation - The 3 Aspects of Human Behavior You Must Know to Succeed.* URL <http://ezinearticles.com/?Motivation---The-3-Aspects-of-Human-Behavior-You-Must-Know-to-Succeed&id=1326682> (kasutatud 19.02.2014)

Bartsch, Anne; Hübner, Susanne 2005. *Towards a Theory of Emotional Communication.* CLCWeb: Comparative Literature and Culture. URL <http://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1278&context=clcweb> (kasutatud 16.01.2014)

Bates, Elizabeth; Dick, Frederic 2002. Language, gesture, and the developing brain. *Developmental Psychobiology* 40: 293–310. URL <http://crl.ucsd.edu/bates/papers/pdf/from-meiti/7-Bates.Dick.Lang%26Gesture.pdf> (kasutatud 09.01.2014)

Bavin, Edith L.; Prior, Margot; Reilly, Sheena; Bretherton, Lesley; Williams, Joanne; Eadie, Patricia; Barrett, Yin; Ukoumunne, Obioha C. 2008. The Early Language in Victoria Study: predicting vocabulary at age one and two years from gesture and object use. *Journal of Child Language* 35: 687–701

Berk, Laura E. 1991. *Child Development (2nd ed.)* United States of America: Allyn and Bacon.

Berk, Laura E. 2006. *Child development (7th ed.)*. United States of America: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.

Bjorklund, David F. 2005. *Children's thinking (4th ed.)*. United States of America: Wadsworth/Thomson Learning.

Bornstein, Marc. H.; Suwalsky, Joan T. D.; Breakstone, Dana A. 2012. *Emotional Relationships between Mothers- and Infants: Knows, Unknowns and Unknowns Unknowns*. URL <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3426791/> (kasutatud 03.04.2014)

Caselli, Cristina; Casadio, Paola; Bates, Elizabeth. 1999. *A comparison of the transition from first words to grammar in English and Italian*. *Journal of Child Language*, 69–111. URL <http://crl.ucsd.edu/bates/papers/pdf/from-meiti/20-Caselli%20et%20al.%201999.pdf> (kasutatud 04.04.2014)

Calbris, Geneviève 2011. *Elements of Meaning in Gesture*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.

Dockrell, Julie; Messer, J. David 1999. *Childrens language and communication difficulties: Understanding, Identification and Intervention*. London: Continuum International Publishing.

Ekman, Paul; Freisen, Wallace V. 1969. The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage, and Codin. *Semiotica 1(1)*: 49-98

Goldin-Meadow, Susan; Mylander, Carolyn 1998. *Spontaneous sign systems created by deaf children in two cultures*. *Nature* vol 39. USA: Macmillian Publishers Ltd.

Goodwyn, Susan W.; Acredolo, Linda P.; Brown, Catherine A. 2000. Impact of symbolic gesturing on early language development. *Journal of Normal Behavior 24(2)*: 81–102. URL <http://www.mybabycantalk.com/content/information/research/Impact%20of%20Symbolic%20Gesturing.pdf> (kasutatud 02.04.2014)

Kauss, Robert M.; Cheni, Yishiu; Yihsiu, Cheni; Chawla, Purnima 1996. Nonverbal behavior and nonverbal communication: What do conversational hand gestures tell us? In: *Advances in experimental social psychology*. San Diego, CA: Academic Press, 389–450. URL http://dennismeredith.com/files/documents/Hand_gestures.pdf (kasutatud oktoober 2013)

Kendon, Adam 2004. *Gesture. Visible Action as Utterance*. United Kingdom: University Press, Cambridge.

Keltikangas-Järvinen, Liisa 2013. *Väikelapse sotsiaalsus*. Tallinn: Koolibri.

Kull, Anne; Tiganik, Raul 2010. *Religioon ja sotsiaalne kontroll tänapäeva kultuuriruumis. Usuteaduslik Ajakiri* 60(1): 23 – 40.

Leach, Edmund 2010. *Kultuur ja kommunikatsioon.* Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

Liebal, Kristin; Carpenter, Malinda; Tomasello, Micheal 2011. Young children's understanding of markedness in non-verbal communication. *Journal of Child Language* 38(4) URL

http://www.eva.mpg.de/psycho/staff/carpenter/pdf/Liebal_et_al_2011_markedness.pdf
(kasutatud 01.04.2014)

Meltzoff, A. N.; Moore, M. K. 1977. Imitation of facial and manual gestures by human neonates. *Science* 198: 75-78.

McNeill, D 1985. So you think gestures are nonverbal? *Psychological Review* 92: 350-371.

Morgenstern, Aliyah; Caët, Stephanie; Collombel-Leroy, Marie; Limousin, Fanny; Blondel, Marion 2010. *From gesture to sign and from gesture to word. Pointing in deaf and hearing children.* Pariis: John Benjamins Publishing Company. URL

<http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/63/77/82/PDF/Morgenstern.et.al-Gesture.pdf>
(kasutatud 02.04.2014)

Namy, Laura L.; Waxman, Sandra R. 1998. Words and gestures: Infants' interpretation of different forms of symbolic reference. *Child Development* 69(2): 295 – 308. URL

<http://groups.psych.northwestern.edu/waxman/documents/NamyWaxman1998ChildDev.pdf>
(kasutatud 02.04.2014)

Nespoulous, Jean-Luc; Perron, Paul; Lecours, Andre Roch 1986. *The Biological Foundations of Gestures: Motor and Semiotic Aspects.* Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Patterson, M. L. 2002. Psychology of nonverbal communication and social interaction. In *Encyclopedia of life support systems (EOLSS), Psychology.* URL <http://www.eolss.net>
(kasutatud 16.01.2014)

Paul, Annie Murphy 25.06.2013. *Parents Who Use Gestures Increase Their Children's Vocabularies.* URL <http://anniemurphypaul.com/2013/06/parents-who-use-gestures-increase-their-childrens-vocabularies/#> (kõlastatud 26.02.2014)

Popescu, Alexandra-Valeria 2008. *The silent dialogue.* URL http://www.cls.upt.ro/files/conferinte/proceedings/2008/02_Popescu.pdf (kõlastatud 24.02.2014)

Schefflen, Albert E.; Schefflen, Alice 1972. *Body language and social control.* United States of America: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J.

Schults, Astra; Tulviste, Tiia; Konstabel, Kenn 2011. Early vocabulary and gestures in Estonian children. *Journal of Child Language* 39: 664 – 686.

Streeck, Jürgens 2009. *Gesturecraft: the manufacture of meaning.* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Tenjes, Silvi 2001. *Nonverbal means as regulators in communication: sociocultural perspectives.* Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Volterra, Virginia; Erting, Carol J. 1994. *From Gesture to Language in Hearing and Deaf Children.* Washington, DC: Gallaudet University Press.

Vygotsky, Lev 2002. *Thought and Language.* Cambridge: The MIT Press.

SUMMARY

Nonverbal communication of small children

Communication can be verbal and nonverbal: regular communication happens due to speech but it is also possible to express yourself using gestures or speech and gestures at the same time. Gestures and emotions often appear together but using them separately one can still give information.

Different understandings of child's communication development confirm the statement that a child born into this world with a need to communicate. This need is important for staying alive: child has to show its concern about something, so the parent could take care of him and find solutions for his problems. An infant does not have developed speech skills, so he has to inform his parent about his needs in other ways – nonverbally. In my work I have distinguished two age groups: children aged to 0-2 years and 2-3 years. The difference is based on the use of words, because children 0-2 use only gestures for communicating and from 2nd year they learn to add words to the gestures.

Using gestures is based on different types of human behavior: arousal, direction and persistence. Gestures can be intentional and non-intentional, in my work I have observed the gesture as intentional one. Many authors describe gestures differently, for example, there are several gesture classifications, but all definitions of gesture are connected through one fact: they are always motivated and presented because of certain reason, for example completing the act of communication, replacing words or expressing thoughts.

One way to learn gestures is answering to communication partner's gesture. For example, child learns to wave for goodbye because someone gets his attention while leaving with that kind of movement and in some time, child understands that the gesture is used for expressing the act of leaving. The gesture is usually learned by a 2-year-old who doesn't speak yet and is based on gesture persistence. Also, the child learns many gestures by copying. For example, when the parent waves his finger and says: „Don't do that!“, the child learns to copy that gesture quickly and connect the word to the gesture. Therefore, parents play an important role in the development of child's communication skills.

Children who do not know how to speak yet – younger than 2-year-olds – communicate nonverbally. That means, they use gestures and emotions. Those children are able to use different ways to express themselves since birth, also to create new gestures and give meanings to them. Communication partner's mission is to translate those gestures. Creating gestures is limitless and free from rules, therefore, new gestures may appear all the time. When turning 2 years old, the child starts to take up vocabulary which is strongly connected to gestures, so we can conclude that using gestures is the first phase in the arise of vocabulary. Knowing gestures helps the child to learn new words and the following step is using gestures and words, also gestures and emotions or all three elements at the same time. In the end, the child has gained total speech skills and gestures and emotions become supplement factors for speech (gestures are left to the background), which make communication more effective.

The combination Volterra's, Erting's (1994) and Ekman's, Freisen's (1969) gesture distribution shows how a sign, that a child uses, functions: every gesture has a certain assignement by what child expresses himself. These authors have also paid attention to the origin of gestures and concluded that children take up gestures through parents' guidance, copying or in different activities. (Volterra, Erting 1994; Ekman, Freisen 1969) In addition, Kendon (2004) has brought out a fact in the history of gestures that originally gestures were used for the complement of communication (for example oratory) (Kendon 2004). Similarly to Volterra and Erting (1994), Schults and co-authors (2011) have analyzed the connection of gestures and vocabulary and concluded, that the more gestures are used, the more wider vocabulary will be (Volterra, Erting 1994; Schults and co. 2011). Also, Ekman and Freisen (1969) have classified gestures and brought out an interesting category „emotions“ (Ekman, Freisin 1969). The gesture classification, that has been analyzed in this work and is the most concrete and clear, is combined from those author's distributions: universal signs, descriptive signs, emotions and request-signs.

The best way to understand nonverbal communication is to translate the emotions. Emotions cannot be pretended – they are the most true reflections of feelings and thoughts. Usually people do not realize that they are expressing emotions because different situations and people evoke them. Emotions occur in the child's face according to appeared feelings: whether the child is happy about something, sad, angry, upset etc.

What makes nonverbal communication complicated, is the fact that there are no limits how and which methods are be used to create ways to express yourself. Every child can freely choose or create a way to acknowledge thoughts to others. That kind of so called limitless makes understanding one's thoughts and feelings more complicated. As a child can create his own self-expression methods, he also has the right to give meanings to them. Everyone may not understand those meanings. Also, one's created meaning of gesture might differ from other people's created meanings.

The communication ways of small children are very unique and that is the reason why this field has been more seriously researched recently. Every nuance in child's ability or inability to communicate arouses communication partner's attention and puts partner's ability of translating to the test. In conclusion, raising a child and understanding his needs is a big challenge for the caretaker, but also an educational process.

Mina, **Marion Soostar**,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

„Väikelaste mitteverbaalne suhtlus“

mille juhendaja on **Silvi Salupere**,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, **02.06.2014**