

Tartu Ülikool
Humanitaarteaduste ja kunstide valdkond
Eesti ja üldkeeleteaduse instituut
Eesti keele osakond

Eesti emakeelega lapse küsimuste omandamine

Bakalaureusetöö

Maria Lipina
Juhendaja PhD Virve-Anneli Vihman

Tartu 2020

Sisukord

Sissejuhatus.....	3
1 TEOREETILINE TAUST	5
1.1 Keeleomandamise teooriad	5
1.2 Hoidjakeelest lähemalt	7
1.3 Ewa Dabrowska: vormelist skeemini	10
1.4 Küsilauseid	13
1.4.1 Küsilauseite liigid.....	14
2 TÖÖ METOODIKA	17
2.1 Uurimismeetod ja materjal	17
2.2 Küsilauseite kodeering	20
3 ANALÜÜS	23
3.1 Küsilauseite analüüs lapse vanuste kaupa	26
3.1.1 Vanus 1;10.3	26
3.1.2 Vanus 2;0.3	27
3.1.3 Vanus 2;1.7	29
3.1.4 Vanus 2;4.13	31
3.1.5 Vanus 2;7.12	32
3.1.6 Vanus 2;8.13	32
3.1.7 Vanus 3;0	33
3.2 Kokkuvõtte analüüsist	35
4 Kokkuvõte.....	38
Kirjandus	40
Summary.....	44
Lihtlitsents	46

Sissejuhatus

Lapse keele vastu tuntakse huvi juba enne seda, kui laps hakkab ütlema oma esimesi sõnu. Lapse keele arengu osaks on kindlasti küsimused, nende kaudu tunnetab laps maailma ja seab kokku oma keelesüsteemi.

Kuidas siis laps omandab keelt, täpsemini küsimusi? Aja jooksul on ilmunud suur hulk lapse keele kohta käivaid teooriaid erinevatest uurimisharudest. Ühe teooria järgi sünnib laps juba olemasoleva keelevõimega ja universaalse grammatikaga, teine aga välistab igasugused kaassündinud eeldused. (Argus 2003: 26 – 27, 29) Töö autor põhineb peamiselt Ewa Dabrowska süntaktiliste konstruktsioonide uuringule ning pooldab kognitivistlikku-konstruktivistlikku lähenemist. Oluline on see, mida laps õpib, kuigi samuti on oluline õppimise mehhanism. (Vihman 2018: 634)

Lapse küsimusi on eesti keeles uuritud vähe, seega uuritakse siinses töös eesti emakeelega lapse küsimusi ja otsitakse vastuseid järgmistele küsimustele:

- Kas laps kasutab oma küsimustes samu struktuure, mis esinevad hoidjakeeles?
- Kuidas küsimused lapse arengu jooksul muutuvad?

Kuna lapsele suunatud kõne on lapse keele arenguga tihedalt seotud, peetakse oluliseks uurida ka hoidjakeelt, kahe keele võrdlusega leitakse täpsed uuringu vastused. (Kapanen 2014a: 31)

Bakalaureusetöö eesmärgiks on analüüsida lapse ja tema hoidja küsimusi. Eesmärgi saavutamiseks ja uurimisküsimustele vastamiseks viidi läbi korpuseuuring ühe eesti emakeelega lapse keele põhjal. Materjaliks kasutati CHILDES-i andmestiku Maigi Vija alamkorpust ja seal saadaval lapse kõne transkriptsioone.

Siinse bakalaureusetöö esimene osa hõlmab teoreetilist ülevaadet keeleomandamisest, hoidjakeelest ning küsilause tüüpidest. Autor tugineb eelkõige Ewa Dabrowska uuringule (2000), mis käsitleb lapse küsimuste moodustamist. Teine ja kolmas osa

sisaldab töö metoodikat ning analüüsi. Viimane osa on üles ehitatud lähtuvalt lapse vanusest, seega on analüüsitud iga transkriptsioon vanustes 1;10.3, 2;0.3, 2;1.7, 2;4.13, 2;7.12, 2;8.13, 3;0. Töö lõpetab kokkuvõttev peatükk.

1 TEOREETILINE TAUST

1.1 Keeleomandamise teooriad

Aja jooksul on ilmunud suur hulk lapse keelt käsitlevaid teooriaid erinevatest uurimisharudest, kuid tänapäevani pole jõutud ühe ainuõige teooriani. Ühe teooria järgi sünnib laps juba olemasoleva keelevõimega ja universaalse grammatikaga, teine aga välistab igasugused kaassündinud eeldused. (Argus 2003: 26 – 27, 29) Kuid ollakse ühel meelel, et laste ja vanemate grammatika on erinev ning vanemad mängivad lapse keele omandamises suurt rolli. (Kapanen 2014b: 139) Samuti arvatakse, et täiskasvanu keel peegeldub lapse keeles nii, et seda on näha kõikides struktuurides, kuid laps ei vaja kogu kuuldud infot ja tal pole vajalik omandada abstraktseid konstruktsioone. (Ibbotson jt 2009: 61)

Oluline probleem laste keele arengu teemal seisneb uurimises, kuidas laps loob oma keelesüsteemi mitmekesise ja ebaühtlase sisendi töötlemise põhjal kõigi peamiste tasemetega nagu fonoloogilised, süntaktilised, leksikaalsed ja morfoloogilised. Iga laps jõuab varem või hiljem selleni, et ta tõesti oskab analüüsida ümbruses kuuldavat kõnet ja eristab keelelisi üksusi, mis aitavad tal ehitada individuaalset pidevalt muutuvat ja täiustuvat keelesüsteemi. (Tseitlin jt 2014: 7-8) Eelmainitud uurimisprobleemist on hea ülevaade just süntaksi kohta Ewa Dabrowska artiklis „*From formula to schema (2000)*“. Dabrowska väidab, et süntaktiliste konstruktsioonide loomisel kasutab laps üldisi kognitiivseid oskusi. Alguses kogub laps terviküksusi – vormeleid, seejärel analüüsib neid kasutades erinevate sõnadega ning jõuab lõpuks süntaktilise produktiivsuseeni. (Vt lk 11)

Keele omandamine areneb pidevalt. On võimalik eristada arenguperioode, kuid neid ei saa rangelt piiritleda, st esitada täpseid vanusepiire, sest kõik lapsed arenevad erinevalt. (Parm 2013: 23) Seega on oluline uurida keele omandamist kognitiivse arengu vaatenurgast ehk arengupsühholoogia seisukohast, kuna tähtsaks ja mõjuvaks teguriks on keskkond, milles laps kasvab. Keskkonda peavad tähtsaks kasutuspõhiste lähenemiste

esindajad, kes leiavad, et keele omandamise protsess toimub suhtlussituatsioonides nii, et konstruktsiooni vormi ja tähendust õpitakse kontekstist. (Vihman 2018: 634; Parm 2013: 21, 27).

Ühe tuntud süntaksi omandamise teooria on välja töötanud Michael Tomasello. Tema teooria keskmeks on konstruktsioonigrammatika. See kuulub konstruktivistliku lähenemise alla ning seda nimetatakse kasutuspõhiseks teooriaks (ingl *usage-based theory*). (Vihman 2018: 626) Kasutuspõhine teooria näitab, et keele struktuur tuleneb keelekasutusest. (Bavin 2009: 85)

Kasutuspõhise teooria kohaselt ei saa seletada lapse grammatika omandamise viise vaatenurgast, et laps omandab eraldi sõnu ja morfeeme ning seejärel paneb need kokku abstraktsete reeglitega. Selle asemel peaks vaatama terviklikke lauseid, kuna on väga tähtis, kuidas lapsed eristavad sõnu lausungitest koos nende funktsioonidega, ja kuidas nad leiavad lausungites analoogilisi mustreid ja abstraktseid grammatilisi konstruktsioone. (Bavin 2009: 75; Tomasello 2005: 310) Mustrid on süntaktiliste struktuuride omandamises väga tähtsad, sest need võimaldavad lapsel liigitada sarnaseid objekte ja luua neile analooge – nii leiab laps täiskasvanu keeles korrapärasusi ja saab aru, milliseid lausungeid kasutatakse teatud situatsioonides. (Tomasello 2005: 3, 161 – 162) Ewa Dabrowska pooldab kasutuspõhist ehk konstruktivistlikku süntaksi omandamise lähenemisviisi, mis väidab, et süntaktilised konstruktsioonid on õpitud sisendkeelest, st sisendis on materjal, mille põhjal keelesüsteem kokku seatakse.

Konstruktivistlik keeleomandamine seisneb selles, et esimesena õpib laps terviküksusi neid analüüsivõimetega (nt *piima, misseeon, eitaha*), Dabrowska nimetab neid vormeliteks. Seejärel analüüsides neid päheõpitud terviküksusi, harjutab laps nende kasutamist. Esialgu kasutab vormeleid nii, nagu need on pähe õpitud, seega loob sarnaseid terviküksusi (nt *tulesöö, tuleistu, tuletuttu*). Seejärel võib laps tuletada skeeme, kus on teatud tunnustega muutuja, millel on üldine semantiline tunnus, nt *ese, tegevus* või *koht*. Eespool mainitu põhjal jõuab laps produktiivsete konstruktsioonideni ja uute tähendusteni skeemide eristamise kaudu. (Vihman 2018: 627 – 628; Dabrowska 2000)

Keele omandamise kognitiivset külge vaatles arengupsühholoog Jean Piaget, kes eristas arenguetappe, mille iga laps kindlas järjekorras läbib. Üleminek ühelt etapilt teise toimub ainult sel juhul, kui laps on omandanud eelmise. J. Piaget järgi on keelearengu ja keele omandamise eelduseks oskus kasutada sümboleid. Seda võib täheldada, kui laps jäljendab kedagi, kelle eeskuju ei ole vahetult tajutav. Seega võiks öelda, et Piaget vaatab keelelist arengut ka semiootilisest vaatenurgast. (Leiwo 1993: 41, 66 – 67)

Eespool mainitud kasutuspõhise lähenemise vastaskoolkond on generativism (formalistlik lähenemine), mille esindajaks on Noam Chomsky. Generativistid leiavad, et sündides on igal lapsel peas universaalne grammatika, mille põhjal ta hakkab keelt ja keelestruktuuri omandama ning ümber kohandama, et see sobituks ümbritsevate inimeste keelega. (Tseitlin jt 2014: 5; 2000: 28) Chomsky väitis, et keeleoskus on kaassündinud, sest laps ei ole võimeline õppima keelt puhtalt sisendkeelest ehk selle kuulamisest ning emakeelt pole võimalik otseselt lapsele õpetada. (Vihman 2018: 624)

Oma lähenemises toetub Chomsky universaalsele grammatikale, mis on ajusse sisse ehitatud. Seega loogika, mille järgi ehitatakse lauseid ja kasutatakse keelelisi konstruktsioone, on ette määratud meie aju bioloogiliste omaduste kaudu. (Tseitlin 2000: 28; Behme 2011: 116)

Kokkuvõttes saab öelda, et lapse keelt võib tõlgendada kahe teooria järgi, milleks on kognitivistlik-konstruktivistlik ja formaalne teooria. Siinse töö autor pooldab kognitivistlikku-konstruktivistlikku teooriat ehk selle alla kuuluvat kasutuspõhist lähenemist. Kasutuspõhises teoorias on ülioluline analüüsida, milline on sisendkeel.

1.2 Hoidjakeelest lähemalt

Termin *lastekeel* on arusaadav ilma selle definitsiooni avamiseta – lastekeel on laste endi produtseeritud keel, mis muutub lapse vanusega. *Hoidjakeele* termini kohta esineb üsna palju küsimusi. (Kõrgesaar 2016: 178)

Hoidjakeel on lapsele suunatud ja kohandatud keel, mida tihti kasutatakse kuni kolmeaastaste lastega, kuigi ei ole täpset piiri, millal hoidjakeele kasutamine lõpetatakse. Just hoidjakeele abil püütakse lapsele keele mõistmist lihtsustada. (Leiwo 1993: 74)

Erinevad autorid on kasutanud hoidjakeele kohta järgmisi inglisekeelseid termineid: *parental speech, mother's speech, baby talk, motherese, child-directed speech, caregiver speech*.

Paljud keeleteadlased väidavad, et hoidjakeelel on hariv eesmärk. Nimelt aitab hoidjakeel lapsel ümbritsevast keelest aru saada. On ka teisi, kes väidavad, et selle peamine eesmärk on last dialoogi kaasata, et aidata lapsel maailma avastada. (Kõrgesaar 2016: 18) Aga hoidjakeel ei esine mitte kõigis kultuurides. Ühes kultuuris hakatakse lastele keelt õpetama lapse esimestest sõnadest alates, teises ei räägita lapsega üldse, pigem räägitakse tema eest. Seega ülalmainitu ei kehti kultuurides, kus puudub hoidjakeel. (Kõrgesaar, Kapanen 2016: 98 – 99)

Lapsele suunatud keel muutub lapse vanusega ning on väga varieeruv ja paindlik, kuna iga hoidja suhtlusstrateegiad on individuaalsed. Täiskasvanu, tihti lapse vanem, on teadlik sellest, mida laps suudab või ei suuda mõista ja selle põhjal kasutab oma kõnes mugandusi. See muutub lapse vanusega ja tema väljendusviis hakkab sarnanema täiskasvanu omaga. (Kõrgesaar 2016: 16 – 17; Orusalu 1996: 19, 23)

Emasid kui hoidjaid on uuritud kõige rohkem, seega vaadeldakse, kuidas just ema oma lapsega räägib. Kõik emad käituvad erinevalt, mõned räägivad lapsega nagu täiskasvanutega, mõned mugandavad oma kõnet. Mõni ema kasutab jutustavat stiili, teine käsutab rohkem, kolmas küsib palju küsimusi. (Tseitlin 2000: 26) Käsitamist on eesti keeles uurinud Tiia Tulviste, kes on võrdlevates uuringutes leidnud, et Eesti emad käsutavad rohkem kui nt Rootsi emad (Tulviste 2003: 16). Sisendkeelt ja käsitamist on uurinud ka Andra Kütt (2018).

Suure osa lapse kõne arengust määrab ema kõnekäitumine. Mõned emad püüavad oma kõnekäitumist maksimaalselt kohandada, teised aga erinevatel sotsiaalsetel ja

kultuurilistel põhjustel mitte. Tseitlini sõnul on mõned emad rääkinud oma poolteiseaastase lapsega järgmiselt: „*Kas poleks parem, kui meie, Sergei, nüüd jalutaksime?*”; „*Kas sina, Sergei, ei arva, et peaksid juba magama minema?*“ (Tseitlin 2000: 45 – 46)

Hoidjakeelt iseloomustab mitteformaalne ehk väga emotsionaalne ja intiimne kõne. Kõrgesaar on välja toonud hoidjakeelt iseloomustavad tunnused: küsimuste, korduste ja ümberütlemiste rohkus; lühemad ja lihtsamad lausungid; imitatiivid ja onomatopoeetilised sõnad; aeglane kõne ja selge hääldus; kõrgem hääletoon; nimede kasutamine asesõnade asemel. Ei saa öelda, et loetletud joonte taandumisel lõpebki hoidjakeel ja siis tegemist on lapsele suunatud mugandamata kõnega. (Kõrgesaar 2016: 16 – 17; Orusalu 1996: 19, 23)

Eriline koht lapsega suhtlemisel on muidugi küsimustel. Juba kahe või kolme kuu vanusele lapsele esitab ema küsimusi, jätab vastuseks pausi ja siis vastab ise. Selle kohta, miks küsimused hõlmavad hoidjakeelest nii suurt osa, väidab Tseitlin, et küsimused aktiveerivad last kõige paremini, pannes teda reageerima ema lausungile või hoopis aitavad pidada lapsega talle eakohast dialoogi. Küsimused on tihti intonatsiooniga markeeritud, mis hõlbustab lapsel nende tajumist. Samuti proovib ema küsimuste abil julgustada last mõnda toimingut kordama, näiteks küsides: „*Kuidas sa paned nuku magama?*“ Laps näitab ja kui on võimalik, kommenteerib toimingut. (Tseitlin 2000: 26)

Eriti lapse varajases vanuses kasutavad emad asjade nimetamise küsimusi: *Kes see on? Mis see on?* Kui laps ei saa aru või ei vasta, kohandab ema küsimused ümber, näiteks teeb need üldküsimusteks, mille vastus eeldab jaatavat või eitavat vastust, näiteks: *See on hiir, jah? Hiir?* Tähelepanelik ema esitab küsimusi, millest laps on võimeline aru saama. Mõnel juhul küsimused võivad olla ennetavad ehk *lähima arengu tsoonile (zone of proximal development)* vastavad. (Tseitlin 2000: 26 – 28) Lähima arengu tsooni rajajaks on vene psühholoog Lev Vögotski. See termin on loodud lapse kognitiivse arengu ja õpetamise vahelise seose seletamiseks. Laps õpib ainult siis, kui teda aitab ja juhendab pedagoog või nt vanemad, kes on lapse arengutasemest ees. Asju, mida laps ei suuda teha

iseseisvalt, teeb ta koos kaaslasega, kes on arengus temast ees. Kõnes avaldub see nii, et vanemad kasutavad keelt, mis on lapse keelest sammu või paari võrra keerulisem. Võgotski sõnul peaks vaatama ka seda, milleks on laps suuteline sotsiaalses situatsioonis, mitte ainult seda, mida ta oskab iseseisvalt. Areng toimub ainult lähima arengu tsoonis. (Karlep 2005)

Miks on oluline võrrelda lapse keelt hoidjakeelega? Hoidjakeel on nii vahend kui ka eesmärk. Lapse eesmärgiks on omandada keelt, mis oleks sarnane teiste keelega: see tähendab esialgu hoidjakeelega ning seejärel ka täiskasvanukeelega, seega võetakse hoidjakeelt lapse keele mõõdikuna. Lisaks sellele annab hoidja- ja lastekeele võrdlus täpsemad uuringuvastused. (Kapanen 2014a: 31)

1.3 Ewa Dabrowska: vormelist skeemini

Ewa Dabrowska on kognitiivne lingvist, kes vaatleb süntaktiliste konstruktsioonide omandamist konstruktivistlikust vaatenurgast. Dabrowska uuring on tehtud inglise keele kohta, seega järgnevatel seletustel on kasutatud ingliskeelseid termineid.

Artikli peamiseks teemaks on see, mida lapsed õpivad, kui nad omandavad küsilause struktuure ning kuidas nad seda teevad. Tavaliseks ja prototüüpseks vastuseks sellele küsimusele on abstraktsete reeglite omandamine, mille hulgas on *subject-auxiliary inversion* ja *WH movement*. Subjekt-abiverbi inversioon (ingl *subject-auxiliary inversion*) hõlmab subjekti paigutamist abitegusõna järele (*Has Sam read the paper?*). Eriti kasutatakse seda üldküsilausestes (*yes-no questions*), mille eeldatavaks vastuseks on jah või ei. *WH küsimuste* all peetakse inglise keeles *WH* küsisõnadega (*when, who, which, how*) algavaid lauseid, eesti keeles on need eriküsimused.

Teooria selgitamiseks on vaja lahti seletada olulised terminid, mis puudutavad Ewa Dabrowska uurimistööd. Vormel (ingl *formula*) on tervelt otse pähe õpitud fraasid või sõnad, mis on muutumatu, seega ei näita produktiivsust. Skeem (ingl *schema*) on

mitmesõnaline konstruktsioon, kus on vahetatavad elemendid ja konkreetne struktuur. Ekstraheerimine on väljavõtmine, eraldamine.

Dabrowska väidab, et areng toimub järk-järgult – lapsed alustavad kindlatest leksikaalsetest mustritest ehk vormelitest, mis on invariantseid (muutumatud) – lapsed saavad need otse sisendkeelest muutumatul kujul. Isegi oma kõnes midagi üldistades eelistavad nad abstraktsetele reeglitele konkreetseid madala taseme mudeleid. Näideteks on toodud järgmised muutumatud vormelid: *Whassis? Whatchadoing?* ja vormelraamid (ingl *formulaic frames*) *Where's ___? ja What's ___ doing?* (Dabrowska 2000: 2 – 6)

Vormelitest tekivad pikaajalise mälu andmete tihendamise tõttu konstruktsiooniskeemid ning skeemi ekstraheerimine toimub järk-järgult: laps liigub muutumatul vormelilt üldistamise abil vormelraamide kaudu uute skeemideni. On oluline, et skeemi lüngad (ingl *slots*)¹ ei oleks seotud konkreetsete leksikaalsete elementidega. (Dabrowska 2000:6-7)

Selleks, et näha lapse keele süntaksis muutusi, jälgis Dabrowska ühte last – Naomit. Täpsemalt jälgis tema kasutatud vormeleid. Uuringus vaatles autor lähemalt ainult kahte detaili: loa taotlemise vormelit (*the permission-seeking formula*) – *Can-I-PROCESS?*, ja küsimusi – mida X teeb – *What's-THING-doing?* (Dabrowska 2000: 13)

Transkriptsioonid võeti CHILDES andmebaasist Sachs (1983) alamkorpusest. Analüüsiti Naomi lausungeid vanuses 1;6.16 – 3;8.19. Korpusest võeti kõik küsimärgiga lausungid ja kodeeriti need. Analüüs tugines süntaktilistele küsimustele, mis koosnesid vähemalt kahest sõnast. Vaadeldi just eri- ja üldküsimusi. Kodeerimise põhjal vastasid kriteeriumitele 1439 küsimust 2189-st.

Nagu eespool mainitud, jõudis autor järelduseni, et skeemide ekstraheerimine toimub järgmiselt: laps omandab päheõpitud vormeli, siis kasutab neid erinevate sõnadega

¹ positsioon grammatilises keelises konstruktsioonis, milles mitmesugused alternatiivsed ühikud on omavahel asendatavad (WORDNET)

(analüüsib neid) ja jõuab skeemini. Näiteks esines kõigepealt Naomi kõnes muutumatu vormel (*Can-I-get down?*), seejärel liikus ta edasi üldisemate konstruktsiooniraamide kaudu (*Can eat it ice cream? = Can-I-PROCESS? = ABILITY VERB-I-PROCESS?*) üldise konstruktsiooniskeemini, kus ükski lünk pole seotud konkreetsete leksikaalsete elementidega (*ABILITY VERB-PERSON-PROCESS = Can you draw eyes?*). (Dabrowska 2000: 9-14)

Üks eesmärkidest oli selgitada uute lausungite loomise arengut. Selleks oli vaja teada saada, milline osa Naomi küsimustest põhineb vormelil. Vormeliks loeb autor seda, mis esineb Naomi lausungites vähemalt viis korda ning kesksete vormelitena vaatleb neid, mis esinevad vähemalt kümme korda.

Vormide näited: *Do-(you)-want-THING?*; *What's-Nomi-do?*; *Is-THING-going to work?*; *Can-(I)-PROCESS?* Ülaltoodud näidetes tähistavad kaldkirjas olevad sõnad invariantseid (muutumatu) osi. Läbiv suurtäht tähendab lünki, mida saab täita lihtsate sõnade või fraasidega ning väljendi ümber olevad sulud näitavad, et seda jäetakse mõnikord välja. (Dabrowska 2000: 10)

Autor väidab, et küsimuste omandamine ehk süntaktiline areng hõlmab kolme protsessi: uute vormelite õppimine, õpitud vormelite analüüs ja skeemide ekstraheerimine. Kolmandat peetakse keelearengus oluliseks ja kriitiliseks faasiks, kuna see võimaldab lapsel küsimuste moodustamisel jõuda üha kaugemale. (Dabrowska 2000: 26)

Uuringu tulemused näitasid, et Naomi vormiliste lausungite osakaal oli üle 88% kogu korpusest ja tema kasvamise vältel muutusid vormid vähem prototüüpseks. Ülejäänud 12% olid mittevormilised, kuna esinesid tüdruku kõnes vähem kui neli korda ning autor väidab, et see ei tähenda, et need olid päheõpitud fraasid. (Dabrowska 2000:10-11) Eespool mainitud materjalide ja näidete põhjal võttis Naomi omaks uued valemid ja muutus süntaksis paindlikumaks.

Süntaktilise arengu protsesside järgmisteks faasideks on fraaside analüüs ja skeemide ekstraheerimine. Uute lausungite loomiseks on vaja üldisemat grammatikat –

konstruktsiooniskeemi (Dabrowska 2000: 17). Parim viis skeemide jõudmiseks on hiljuti õpitud vorme kujutamine varem õpitu üle, mis viib üldistuseni. (Dabrowska 2000: 17) Toome kolm näidet – *Where's the ball?*; *Where's Daddy?*; *Where's the milk?* – [*LOCATION/Where's*] on muutumatu, Naomi õppis selle pähe ja [*THING/_*] on üldine, st sinna võib panna nt nimisõnu. Mida rohkem lisatakse uusi vormeleid, seda enam keelesüsteem laieneb. Uuesti rakendades skeemide ekstraheerimist, võib saada veelgi üldisemaid skeeme: (*Where-IMPERFECTIVE PROCESS – THING?*) ja (*Can-PERSON-PROCESS?*) (Dabrowska 2000: 18-19)

Kogu lindistuse vältel tugines Naomi õpitud vormelitele, lisaks paranes vaatluse käigus tema süntaksi oskus, kuid tema edusamme kirjeldatakse kui liikumist suurema paindlikkuse poole, mitte keerukamate struktuurideni. Kogu perioodi vältel puudusid tema kõnes eriküsimused koos modaalsete abistajatega, mis oli tingitud asjaolust, et Naomi omandas esimesena muutumatu vormeli ning õppis seda järk-järgult paindlikumalt kasutama. Kõigepealt esitas ta küsimusi eri isikute kohta (*What's THING doing?*) ja seejärel erinevate tegevuste kohta (*What's THING PROCESS-ing?*). (Dabrowska 2000: 24, 25)

Laps ei õpi abstraktseid ja kombinatoorseid reegleid, vaid ekstraheerib saadud informatsioonist skeeme. (Dabrowska 2000: 26) Kuidas koostab eesti emakeelega laps küsimusi? Kas eesti ja inglise keele küsimuste loomisel on vahe? Sellele leitakse vastused töö kolmandas osas ehk analüüsi kirjeldavas peatükis.

1.4 Küsilauseid

Inimese igapäevaelu on täis küsimusi ja vastuseid (Metslang 2013: 5). Lapsed küsivad väga palju küsimusi, kuna nad veel ei tunne ümbritsevat maailma. Samas küsivad lapsed palju ka seetõttu, et panna vanemaid nendega rääkima – nii hoidjal kui ka lapsel on suhtlemine peamine eesmärk. Küsimus näitab, mida küsija teab, ei tea või mida ta tahab oma teadmistes täiendada. (Metslang 2013: 5) Küsimuse põhifunktsioon on taotleda infot, millest küsija pole teadlik. (Metslang, Erelt 2019: 518)

Kuigi tavakõnes võib täheldada, et paljud küsilauseid polegi küsimused – need väljendavad hoopis palvet (*Kas sa saaksid mulle pliiatsi ulatada?*) või käsku (*Kuhu sa ometi tormad? = Ära torma!*). (Metslang 1981: 111) See teeb küsilause mitme funktsiooniga üksuseks ning küsimuste teema uurimisel tuleb tähelepanu pöörata just küsilause funktsioonile. (Laanesoo 2013: 103-104)

Küsilause uurimisega on tegelema Helle Metslang, kes on kirjeldanud eestikeelseid küsimusi. Oma uurimises toetub Metslang tekstigrammatikale ja selgitab, millised on küsilause kolm eritunnust ning nende alaliigid. Helle Metslang on toonud välja küsilause kolm eritunnust. Esiteks, loogiliselt ja kommunikatiivselt vormistab lause küsimust. Teiseks, küsilause ja talle järgnev vastus moodustavad ühe terviku ehk tekstiüksuse (küsi-vastuslause ühend), mis on seega süstemaatiline (ei saa moodustada teksti ühe komponendiga). Kolmandaks, küsilause eristub teistest lausetüüpidest intonatsiooni, küsisõnade (*kes, kus, mis* jt), küsipartiklite (*ega, või* jt), küsijätkude (*eks ole, aga ju* jt) abil. Küsilauseid, millel on kolm eelmainitud tunnust, on päris küsilauseid. (Metslang 1981: 10 – 11)

1.4.1 Küsilause tüübid

Metslang liigendab küsilauseid kolmeks: üld-, alternatiiv- ja eriküsimus. (Metslang 1981; 2013; EKS 2017) Üldküsilause ootab alati eitavat või jaatavat vastust (Metslang 1981:13; 2013: 5 – 6; EKS 2017: 519). See võib olla markeeritud või ilma markerita. Markeeritud üldküsilause on alguses või lõpus partiklid. Markeeritus ehk partiklite olemasolu kirjeldab eesti keele üldküsilauseid nagu teisteski Läänemere areaali keeltes. (Metslang 2013: 6; EKS 2017: 519)

Üldküsilause algab tavaliselt küsipartikliga *kas* (*Kas sa oled õhtul kodus? Kas Indiasse sõiduks on vaja viisat?*). Eesti keeles üldküsimusi nimetatakse ka *kas*-küsimusteks (Metslang 2013: 6). On ka teine üldküsimust moodustav lause alguses paiknev partikkel *ega*, mis käib eitava üldküsilause kohta, nt *Ega sa täna ära ei sõida?* Üldküsilause kasutatakse ka lauselõpulist partiklit *või*, mis on redutseerunud kõnes nagu *vä*, näiteks:

Sa lähed koju või? Mingi digimoni fännklubi on siin vä? (Metslang 1981:13; 2013: 5 – 6; EKS 2017: 519)

Tihti kasutatakse küsimustes intonatsiooni. Üldküsimuste puhul mõnikord näitab kõneleja oma intonatsiooniga seda, kumba vastust peetakse ootuspärasemaks. (Metslang 2013: 7)

Alternatiivküsilauseste ehk valikküsilauseste esitamisel antakse küsitavale valida mitme variandi vahel ja pakutavad alternatiivid rinnastatakse nt *või* sidesõnaga (*Kas Jüri on tööl või kodus?*). Alternatiivküsimused ei ole tava-suhtluses sagedased, need kasutatakse rohkem küsitlustes ja testides, kus pakutakse valikvastuseid. (Metslang 1981: 13; 2013:8; EKS 2017: 518)

Eriküsimuse puhul aga ei ole valikut, mida vastuseks valida, seega valib vastaja variantide vahel, tuginedes teadaolevale informatsioonile (*Kus on Jüri?*). Eriküsilause moodustajaks on küsisõna või küsifraas. Selles küsilauses küsisõnadeks on interrogatiiv-relatiivpronoomenid: *kes, mis, kuidas, miks, missugune, kuhu, kust, millal* jne; küsifraasideks – *kui palju, kui suur, (kui) mitu, mil viisil, mitu päeva* jne. (EKS 2017: 524–525) Eriküsimusele peaks vastama täistähendusliku fraasiga ning küsituumade vastuslauses asendav moodustaja peab olema lauseliikmena sama mis küsituum, näiteks: *Mis takistab lepingutele üleminekut? – Eelkõige postsotsialistlik elu.* (Metslang 1981: 14; EKS 2017: 527)

Vaadates küsipartiklite ja verbide paiknemist küsilauses, on eriküsilauses verb tihti küsilause lõpus, nt: *Millega Post ajakirjanduse ajalukku läheb?* (EKS 2017: 558; Lindström 2006: 885; 2005: 44) Üldküsilausestes paikneb verb lause alguses siis, kui lauses puudub küsisõna: *Oled juba näinud seda uut näitust?* (EKS 2017: 556) Mis puudutab küsipartikleid, siis need paiknevad nii lause algul kui ka lõpus, see sõltub küsilause tüübist. Lause alguse partikkel *kas* esineb alternatiiv- ja üldküsilauses esimesel kohal. Lauselõpuline partikkel *või* ja selle redutseeritud vorm *vä*, paiknevad ainult küsilause lõpus. Küsijätkudel – *eks, eks ole, ega, jah* jne on lauses vabam paigutus.

2 TÖÖ METOODIKA

2.1 Uurimismeetod ja materjal

Uurimismeetodina on kasutatud korpusanalüüs ehk korpuspõhine keeleanalüüs.

Allikaks on CHILDES (*Child Language Data Exchange System*) andmestik, mis on loodud esimese keele omandamise andmete rahvusvahelise hoidlana. Andmestik sisaldab erinevate keelte alamkorpusi, mille hulgas on ka eesti keel. Korpuseuringu objektiks on lastekeel ja hoidjakeel. Analüüsitakse hoidja ja lapse esitatud küsilauseid.

Edasisteks seletusteks on vaja markeerida, mida mõeldakse siinses töös küsimuse all. Küsimus – lausung, mis on formaalselt markeeritud küsimuseks, moodustatud koos finiiitverbi ja küsisõnaga (nt. *kes, mis, kus, missugune* jne) või lauselõpulise küsipartikliga (nt. *vä, või, eks* jne).

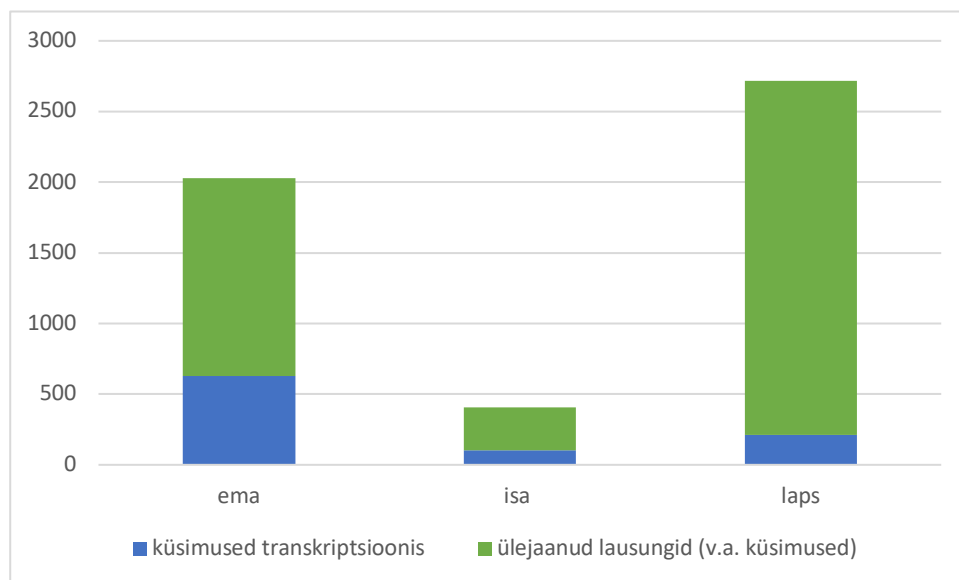
Selleks, et välja selgitada, kas laps kasutab oma küsilausestes samu struktuure, mis esinevad hoidjakeeles ja kuidas küsilased muutuvad lapse arenguga, peetakse vajalikuks võrrelda hoidja-ja lapsekeelt. Nimelt uuritud korpusest ema ja isa küsimusi ning nende lapse – Antsu (Andreas) – esitatud küsimusi.

Materjal on võetud CHILDES-i eesti keele korpusest ning sealt valiti Vija alamkorpus, kus on spontaanset kõnet lindistatud Andreas-nimeliselt lapselt. Kogu Vija alamkorpuses on spontaanse kõne transkribeeritud lindistused vanusest 1;7–3;1. Analüüsiks on võetud korpuse lindistusi iga kolme kuu tagant. On võetud transkribeeritud vanuses: 1;10.3, 2;0.3, 2;1.7, 2;4.13, 2;7.12, 2;8.13 ja 3;0. Selleks, et 2;7.12 ja 3;0.0 vanuse vahel ei tekiks liiga suur vahe, on vaadeldud lisalindistus vanusega 2;8.13. Lisaks sellele, korpuses puuduvad lindistused vanustes: 2;9, 2;10 ja 2;11, seega täpselt ei ole võimalik võtta iga kolme kuu tagant lindistusi.

Laste- ja hoidjakeel on tihedalt seotud teineteisega, seega on väga vajalik vaadata hoidjakeelt ehk millist keelelist sisendit laps saab, mille põhjal ta õpib keelt ise kasutama.

Lisaks on võimalik parimaid uurimistulemusi saada (Kapanen 2014a: 31). Nagu eelpool mainitud, on kasutatud ema ja isa kõnet. Kõikides võetud dialoogides on esinenud ema. Isa esines 1;10.3, 2;1.7 ja 2;4.13.

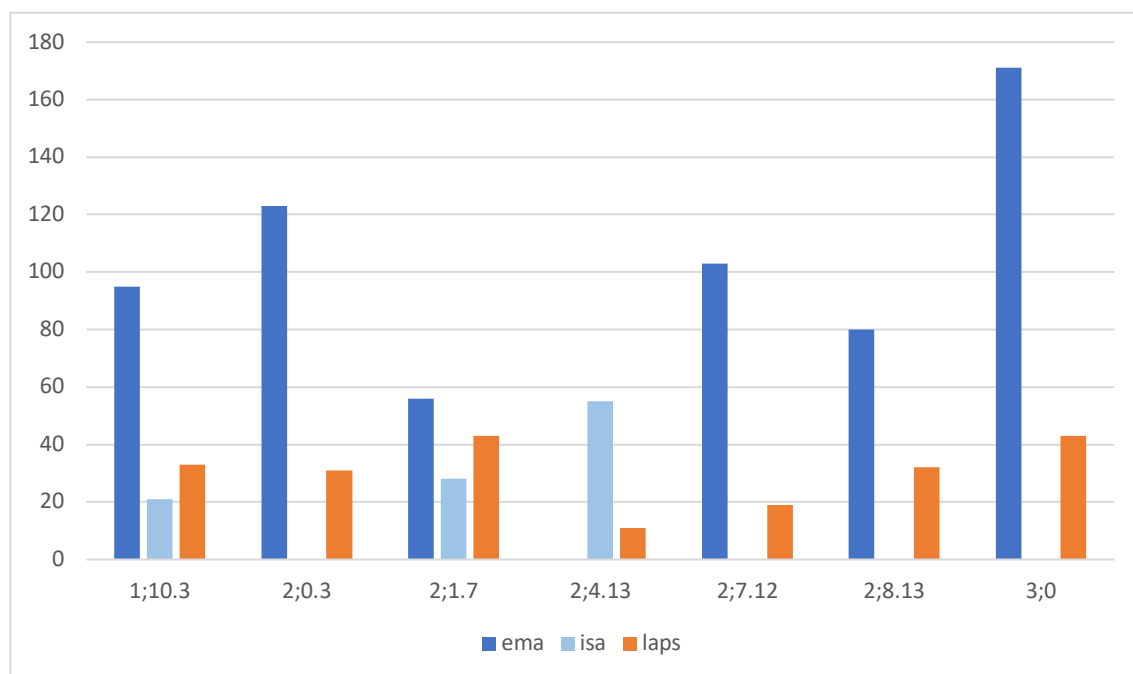
Kokku on korjatud transkribeerija poolt märgistatud küsimärgiga 944 küsimust ning vaadatud 5149 lausungit valitud lindistustes. Kõige rohkem oli ema küsimusi – 628. Isa kohta – 104 ning lapse küsimusi oli 212. Ülevaade küsimärgiga lausungite osakaalust kõikidest lausungitest vaadeldud transkriptsioonides on näha joonises 1.



Joonis 1. Küsimärgiga lausungite osakaal kõikidest lausungitest vaadeldud transkriptsioonides.

Korpusest täpseks ja lihtsamaks otsimiseks on kasutatud regulaaravaldisi ehk sümbolitest koosnevad otsingumustrid. Selleks, et välja korjata hoidja- ja lapsekeele küsimusi ja näha, kas laps saab sisendkeelest aru, on kasutatud järgmist regulaaravaldist: *kwat +t*CHI +s"?"*"-w5 +w5*. See näitab viis rida enne ja pärast lapse küsimust. Vastav regulaaravaldis on vaja selleks, et näha konteksti, kuna markeeritud kordused ei ole alati usaldusväärsed. On näha paremat pilti dialoogist, kas laps saab aru sisendkeelest ja kas ta tõesti imiteerib. Vaadates ema küsilauseid, eelmainitud regulaaravaldisele CHI (ingl. *child* ehk laps) asemele oli lisatud MOT (ingl. *mother* ehk ema) ning isa kohta FAT (ingl. *father* ehk isa). Ütluste üldiseks analüüsimiseks, kust oli näha, mitu küsimust esines kogu lindistuse ajal, oli otsitud järgmise regulaaravaldisega: *freq +t@ID +t*MOT +s"?"* (ema

kohta) ning lisati lõppu vastav lindistus. Et vaadata lapse või isa kohta ütluste analüüsi on vaja MOT (ema) asemele panna CHI (laps) või FAT (isa). Selle regulaaravaldisega



Joonis 2. Korpuses esinenud küsilauseite arv lapse vanuse (lindistuse) järgi.

otsimisel kohe leidub, mitu küsimust on esinenud otsitud kõnelejal. Joonisel 2 on illustreeritud, mitu transkribeerija poolt märgistatud küsimust esines korpuses. Andmed on järjestatud vanuse ja kõneleja järgi, et näidata kui palju küsimusi esines teatud kõneleja kohta iga valitud vanuses.

Otsingute tulemused andsid kõiki küsilauseid, mida transkribeerija pani küsimusteks, sealhulgas ka neid, mis ei vasta käesoleva töö küsimuse kriteeriumitele. Nimelt, küsilauseid, mida märgistati ainult intonatsiooni või konteksti järgi, aga mis ei vasta siinse töö markeeritud küsimustele (näited 1 ja 2). Kõik küsilauseid pandi tabelisse, et nad vastaksid autoriga püstitatud kriteeriumile (küsisõna või lauselõpulise partikli olemasolu + finiiitverb). Aga lapse kohta erandkorras võeti ka finiiitverbita küsilauseid, kus on kindlasti olemas lausealguline või lauselõpuline partikkel, selleks, et saada kindla pildi lapse arengust nt, millistest küsimuste väärvormidest on Andreas alustanud

keeleomandamist. Korduseid, mis on märgistatud korpuses lühendiga [sr] (ingl. *self repetition*) ehk enesekordus jäeti tabelist välja.

(1) *MOT: *üleval kapi peal?*

(2) *MOT: *onu käest ?*

2.2 Küsilause teodeering

Keeleomandamise protsessi andmetöötleamiseks ja illustreerimiseks kasutati Exceli programmi. Seal kanti kogutud andmed tabelisse ning kodeeriti järgmisi tunnuseid: kõneleja (laps, ema, isa), lapse vanus ning see näitas ka lindistuse nimetust, daatum, küsimuse tüüp (eri-, üld- või alternatiivküsilause), küsisõna, millega on esitatud küsimus, lauselõpulised partiklid ja küsisõna erinevad esinemisvormid. Viimane on võetud selleks, et näha, missuguseid käändelisi vorme laps kasutab teatud vanuses ja kuidas see muutub.

Excelisse kanti kolm tabelit. Esimene lapse küsimuste kohta, teine hoidjakeele kohta ehk ema ja isa küsimused, kolmas – esimene ja teine tabel koos selleks, et lihtsustada andmete illustreerimist kokkuvõtteks ning võrrelda hoidjate ja lapse keelekasutust. Lindistuste pealkirjad muudeti ümber vanusteks, kuna iga pealkiri näitaski vanust, kuigi teisel moel, näiteks: lindistuse pealkiri *020413.cha* oli muudetud tabelis vanuseks *2;4.13 (aasta, kuu, päev)*.

Kui kõik andmed olid tabelisse sisestatud, oli vaja küsimusi kontrollida, et nad oleksid päris küsimused, jätta välja enesekorduseid ja märkida, mis tüüpi küsimused need on, vastavalt selle töö teooriaosale. Tuli ka märkida, milliseid küsisõnu ja lauselõpulisi partikleid on esinenud.

Vastavalt ülaltoodud kirjeldusele, kodeering nägi välja järgmisena: valiti küsilause, et see vastaks autoriga markeeritud tunnustele, jäeti välja korduseid, tuvastati küsilause tüübi, märgistati küsisõna ja kui on võimalik – lauselõpulist partiklit ja küsisõna erinevaid vorme. Lapse kohta vaadati, kas laps kordab küsilause struktuure sisendkeelest, kui jah,

siis kanti tulpa nimega *imiteering* (puudutab ainult tabelit lapse kohta). Näide kodeeringust on toodud näites 3.

(3) MOT: *kas see on õun või?*

Antud küsilause (3) on esitatud ema (MOT) poolt ning vastab autoriga markeeritud küsilausele. Kuna lause ootab jaatavat või eitavat vastust ning algab küsisõnaga *kas* – on see Helle Metslangi (1981) järgi üldküsilause. Lause lõpus on lauselõpuline küsipartikkel *või*. Lühike ülevaade tabelist võib leida joonisel 3.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	Kes?	lindistus	kuupäev	line nr	lausung	tüüp	küsisõna	kommentaar	lauselõpulis	eri või üld	erivormid
417	MOT	2;00.03	29-FEB-2000	155	mis majal peab olema küljes ?	eri	mis				mis
418	MOT	2;00.03	29-FEB-2000	158	miks see aken peab seal küljes ole	eri	miks				
419	MOT	2;00.03	29-FEB-2000	160	mis sealt aknast saab teha ?	eri	mis				mis
420	MOT	2;00.03	29-FEB-2000	162	aknast saab õue vaadata eks ?	üld	eks		eks		
421	MOT	2;00.03	29-FEB-2000	166	miks küll peab olema korsten ?	eri	miks				
422	MOT	2;00.03	29-FEB-2000	168	kas uks peab ka olema ?	eri	kas				
423	MOT	2;00.03	29-FEB-2000	170	miks peab uks olema ?	eri	miks				
424	MOT	2;00.03	29-FEB-2000	203	mis pildid siin on?	eri	mis				mis
425	MOT	2;00.03	29-FEB-2000	205	kas see on õun või ?	üld	kas		või		
426	MOT	2;00.03	29-FEB-2000	220	mis ma veel teen?	eri	mis				mis
427	MOT	2;00.03	29-FEB-2000	222	sinule meeldivad ikka tähed jah ?	eri	jah		jah		
428	MOT	2;00.03	29-FEB-2000	234	mis veel joonistame ?	eri	mis				mis

Joonis 3. Ülevaade Exeli tabelist.

Andmete analüüsimisel esinesid mõned raskused. Kuna tegu on suulise keelega ja just hoidjakeele küsimused on keerukamad ja variatiivsemad nii süntaksi kui ka sõnavara poolest. Hoidjakeele küsimuse tüübi määramisel oli kohati keeruline otsustada, kas esitatud küsimus on üld- või eriküsimus. Nende juhtumite jaoks tehti lisatulp, kuhu märgiti, et see on nii üldküsimus, millele saab jaatavalt või eitavalt vastata, kui ka eriküsimus, millel ei ole valikut vastuseks. Näiteks ema andmete analüüsimisel leidis küsilause (4), kus mõlemas osalauses on olemas finiiitverb, seega lausemoodustamise küljest saab eraldada ehk poolitada antud lause kaheks osaks ning analüüsida osalauseid sarnaselt teiste küsilauseetega. Sarnast osalausetega printsiipi saab kasutada näite (5) analüüsimisel.

(4) *MOT: *mis sa tahad, et ma võtan selle madratsi välja või ?*

(5) *MOT: *mis moos see on, maasikamoos, sobib vä?*

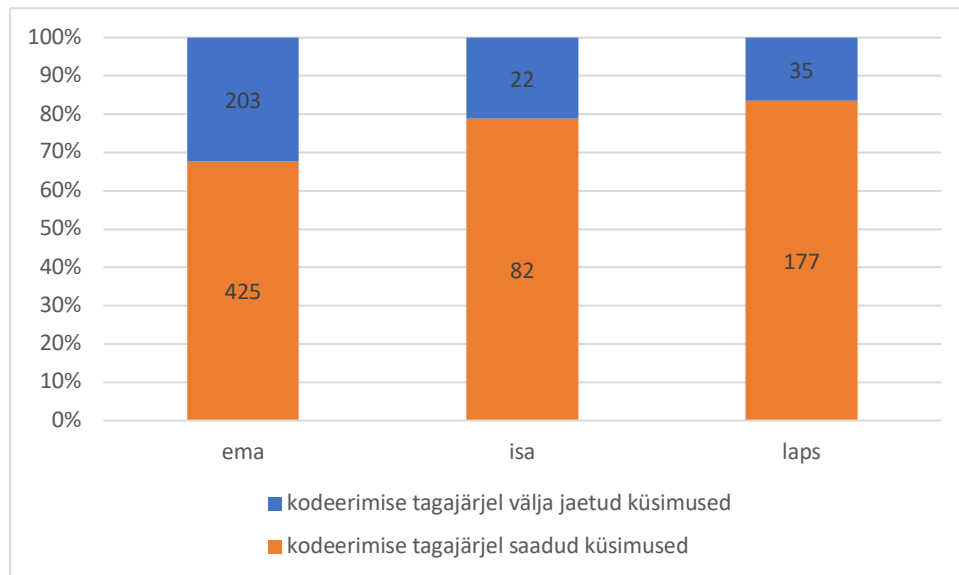
Lausetes (4) ja (5) küsilause esimene pool on eriküsimus, kuna ei ole valiku vastuseks ja teine pool vastupidi ootab eitavat või jaatavat vastust. Küsimuste poolitamise tagajärjel (kui on võimalik antud tegevus) on lihtsam küsilause tüübi ära määrata.

Näide (6) ja (7) osutab küsilausele, millel ei ole võimalik teostada poolitamist. Antud küsilused määrati eri- ja üldküsilause tulpadele.

(6) *MOT: *mis sa tahad suud pühkida või?*

(7) *MOT: *mis sul on kuum kartul suus vä?*

Otsingu tulemusel on saadud 944 küsilaset. Kodeerimise ja analüüsimise tulemuseks on maha jäetud mitmed küsimused, seega andmete kirjeldamiseks on jäänud lapse 177 küsimust ehk 83% lapse küsimuste esialgsest kogusest, ema 425 küsimust ehk 67% ja isa 82 küsimust, mis on 78% isa küsimuste esialgsest kogusest. Kokku on jäänud 684 küsilaset. Joonis 4.



Joonis 4. Iga kõneleja kriteeriumitele vastavate küsimuste osakaal transkriptsioonides.

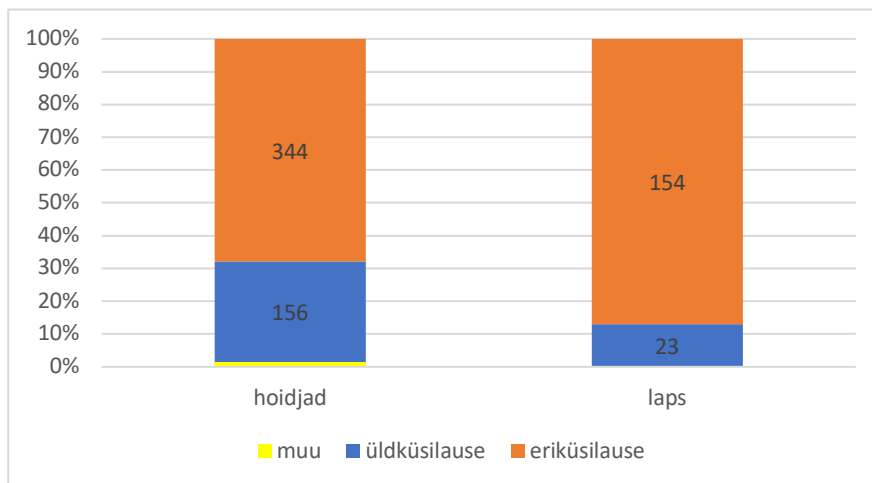
3 ANALÜÜS

Kui andmed on kodeeritud ja iga küsilause analüüsitud, siis võib alustada saadud andmete analüüsimist. Oma uuringutes tugines autor peamiselt Ewa Dabrowska artiklile (2000), mis oli kokku võetud antud töö peatükis 1.3.

Esiteks tuleb öelda, mitu küsilause jääb analüüsi sisse. On jäänud lapse 177 küsimust, ema 425 küsimust ja isa 82 küsimust ehk kokku 684 jäänud küsilause. Kõik 684 küsimust on vaadatud ja analüüsitud autori kodeerimiskriteeriumite järgi: kõneleja (laps, ema, isa), lapse vanus ning see näitas ka lindistuse nimetust, daatum, küsimuse tüüp (eri, üld- või alternatiivküsilause), küsisõna, mille abil on esitatud küsimus, lauselõpulised partiklid ja küsisõna erinevad käändevormid.

Esines erinevaid küsimusi lapse ning hoidja keeles, nende andmete tutvumiseks vaata joonis 5. Antud joonises ema ja isa olid pandud kokku ühte tulpa, nimelt nüüd on see *hoidjad* nimega tulp. Tulp nimega *muu* sisaldab 4 alternatiivküsimust ja 3 nii eri- kui ka üldküsimust.

Nagu on näha joonises 5, kogu uuritud lindistustes esines lapsel kõige rohkem eriküsimusi – 154 ehk 87% kõigist küsimuste arvust. Näites 9 on toodud välja dialoog, kus laps küsib pidevalt eriküsimusi erinevate asjade teada saamiseks. Kodeeritud eriküsimused on alla joonitud ning lapse küsimus *see on?* jäi kodeeringust välja, kuna ei vasta autori poolt püstitatud kriteeriumitele (antud küsimuses ei ole küsisõna ega küsivat lõpulist partiklit), seega küsimus ei ole alla joonitud.



Joonis 5. Hoidjate ja lapse küsimuste kasutus.

(9) [2;07.12]

*CHI: mis siin see on ?

*CHI: *vanker ?*

*MOT: *see on (.) jaa , titavanker .*

*CHI: *see on ?*

*MOT: *mmmm .*

*CHI: *kala .*

*MOT: *see on kala .*

*CHI: *õige .*

*CHI: mis see on ?

*MOT: *see on vedur .*

*CHI: *vedur .*

*CHI: mis see on ?

*MOT: *seda sa küsisid juba .*

*CHI: *maasikas .*

*CHI: mis see on ?

*MOT: *see on tulp .*

Teisel kohal on üldküsilauseid, mille vastus on jaatav või eitav. Neid oli 23. Alternatiivküsimusi lapsel aga ei esinenud.

Esimene üldküsilause esines Andreasel vanuses 2;0.3, aga see oli ema lausungi (näide 10a) imitatsioon. Nimelt laps kordab ema kindlas kõneviisis esinenud lausungi teist osa (10a) küsivas vormis (10b) ning pärast lisab sellele struktuurile küsilause subjekt *kilkonn*= *kilpkonn* (10c), mis puudutab konteksti ja mida ta on äsja kuulnud. See

tähendab, et laps tegelikult tegi üldküsilause struktuuri (10c), aga tänu imitatsioonile, mida ta jäljendas ema äsja esinenud lausungist. Ema ja lapse dialoogi eelnev kontekst oli vaadatud autori poolt.

(10) [2;0.3]

- a. *MOT: *vaatame , kas tuleb .*
- b. *CHI: *kas tuleb ? [+ imit]*
- c. *CHI: *kas tuleb kilkonn ?*

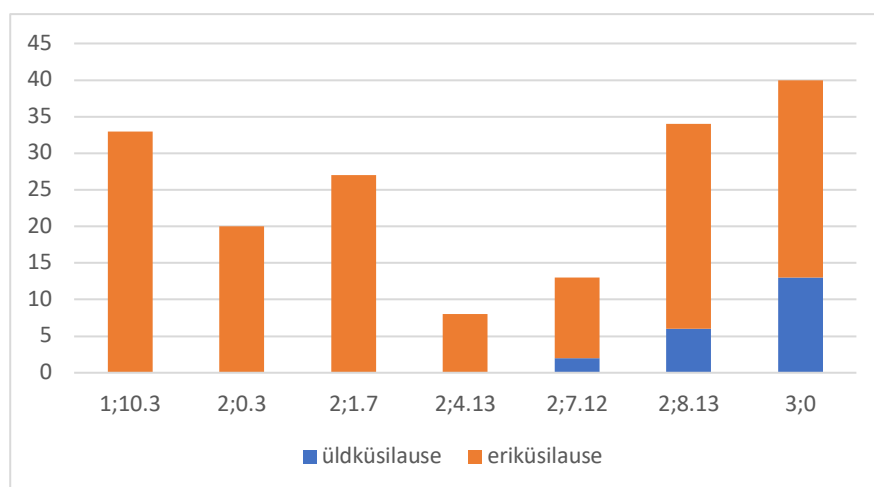
Varem lapse keeles pole täheldatud üldküsilauseid, kuigi Andrease esimene ise tehtud üldküsilause ilma hoidjat jäljendamata esines vanuses 2;7.12 (näide 11). Nimelt laps ise jõudis sellise struktuurini. Selles vanuses oli kaks üldküsilauset. Ning vanuses 2;8.13 ja 3;0 laps hakkab üldküsilauseid rohkem kasutama (joonis 6).

(11) *CHI: *kas sa seda looma tead, kes see loom on ?* [2;7.12]

(12) *CHI: *teeme voodiautomängu, eksju?* [2;8.13]

(13) *CHI: *kas sa kartsid natukene ?* [3;0]

Sellest võib järeldada, et laps hakkab produktiivselt kasutama oma esimesed ise tehtud üldküsilause süntaktilised konstruktsioonid vanusest 2;7.12.



Joonis 6. Üldküsilause ja eriküsilause esinemissagedus lapse kõnes.

Lapse küsimuste kasutuse muutust vaadeldakse lähemalt järgmises peatükis (3.1).

Vaadates sisendkeelt, on emal ja isal kokku 344 eriküsimust, 156 üldküsimust, 4 alternatiivküsimust ning 3 küsimust, mida oli võimatu määratleda õige küsimusetüübi alla, nimelt autori kriteeriumite kohaselt need on nii eri- kui ka üldküsimused (joonis 5).

3.1 Küsilause analüüs lapse vanuste kaupa

3.1.1 Vanus 1;10.3

Kui Andreas oli väga väike ehk vanuses 1;10.3, esinesid lapsel ainult eriküsimused, mis olid ühe ja sama kontekstiga, aga varieerusid fonoloogiliselt (näide 14 ja 15). Maigi Vija magistritöös (2005) asesõnade kohta, kus uuringumaterjaliks oli sama korpus ja laps, autor väitis, et pronoomen *mis* esines Andreasel varem, kui pronoomen *kes*. Laps kasutas küsiva väljendi *kesse* kombinatsiooni, et teada saada olendite ja asjade nimetusi. (Vija 2005: 26)

On täheldatud, et osutades elutu objektile, laps küsis *mis see* asemele *kes see*. Võiks eeldada, et laps ei oska kasutada grammatiliselt õigesti asesõnu. Nimelt, et elusa objekti puhul kasutame *kes*, elutu – *mis*. Laps veel ei tee vahet elusa ja elutu pronoomeni vahel. Küsimus on rohkem keeleteadmises, mitte aga elusa ja elutu objekti eristamises. Kuna on kindlaks määratud, et näiteks kaheaastane laps, kes räägib inglise keeles õigesti kasutab sõnajärje nii, et verbi ees on tegija ning näiteks viieaastane laps mõtiskleb surma võimalike tagajärgede üle. Kahes eelmainitud asjaolus, laps kasutab elusa ja elutu vahel eristamist, näiteks eristamine loomade ja teiste olendite vahel, selleks, et tunnetada maailma ja organiseerida seda mõistlikesse kategooriatesse. (Gelman, Opfer 2002: 152) Tänu eelmainitud uuringule võib rääkida sellest, et Andreas ammu saab aru, kuidas eristada elusa ja elutu objekte, kuigi veel ei omandanud pronoomeneid.

(14) *CHI: *kessee [= mis see on] ?*

(15) *CHI: *kesse [= mis see on , kes see on]?²*

² Tõlgendus [= *mis see on* , *kes see on*] on transkribeerija lisanud korpuses.

Ema küsis 93 küsimust, millest 75 oli eriküsimust. See näitab, et enamik (80%) ema küsimustest olid eriküsimused. Huvitav on see, et need eriküsilauseid olid esitatud küsisõnadega *kes* ja *mis*. Võiks eeldada, et ema meelega kasutab oma kõnes rohkem eriküsilauseid, et panna last võimalikult palju rääkima, aga samas ei kasuta liiga palju erinevaid küsilauseid liike. Laps ei oska veel küsimusi esitada ja niipalju rääkida, aga ta õpib ainult siis, kui teda aitab ja juhendab hoidja, kes on lapse arengutasemest ees (vt lk 10 lähima arengu tsooni teooria) Näites 16 ema küsib lapselt, mida Andreas ja lapsed lasteaias tegid, eeldades, et lasteaias on palju erinevaid tegevusi ning ootab lapselt, et ta räägib võimalikult palju.

Üldküsilauseid esines 16 korda, millele laps on vastanud *jah* või *ei* (näide 17). Sellel juhul laps mõistab küsimusi. Selleks, et õigesti vastata on vaja küsimusest aru saada.

(16) *MOT: *mis tegite seal?*

(17) *MOT: *kas tädi Monika on koolis ?*

Silja Orusalu sõnul hoidjakeele üks tunnustest on pronoomenite vähe kasutus ning esimese ja teise isiku asendamine kolmandaga. (Orusalu 1996: 28,29) Antud töö autor täheldas, et vanuses 1;10.3 ema kasutab pronoomeni *sina* asemel kolmandat isikut Antsu, näiteks: *mis Antsul suus on? a mis Antsu siin teeb?*

3.1.2 Vanus 2;0.3

Vanuses 2;0.3 laps jätkab eriküsimuste esitamist ning nagu oli eelmainitud, selles vanuses kasutab Andreas oma esimest üldküsilauseid ema imiteerides. (vt näide 10)

Andreasel leidub uusi küsilauseid. Lihtsate küsimuste (*kes see?*) juurde lisandub finiiitverb, mille tagajärjel lapse küsilauseid struktuurid muutuvad keerulisemateks ja tähendus täpsemaks. Seega on täheldatud, et juba varem õpitud struktuurile (*kes see*) Andreas lisab uusi sõnu (18).

(18) *CHI: *mis see kass teeb siin ?*

Ka lisanduvad uued küsisõnad nagu *miks*, *kus*, *mis*. On täheldatud, et laps omandas pronoomenite kasutust, nimelt antud vanuses küsis emalt: *mis see on?* (see oli tahvel), *misse [ːmis see] on?* (vastuseks oli telekaubamaja). Laps märgatavalt palju küsis ema tegevuste kohta küsimusi pronoomeniga *mis* ning on väga oluline, et kasutas teise isiku pronoomenit *sa*, nt: *mis+se [ːmis see] toimub?*; *mis sa kuulad?*; *emme, mis sa loed?*; *mis sa teed, emme?* jt. Pronoomenid *kes* ja *mis* on nüüd omandatud. Näites 19 ema ja laps vaatavad telesaateid, laps ütleb, et kõik lõppes ja kõik läksid. Pärast laps ise küsib *kes veel* mõeldes, kes veel on läinud ja jäid veel nimetamata. Võib väita, et laps omandas elusa ja elutu pronoomenite kasutust.

(19)

*CHI: *nüüd lõppes ära.*

*MOT: *mhmh.*

*CHI: *onu (.) kõik läksid ära (.) peitu.*

*MOT: *mhmh.*

*CHI: *tädi.*

*MOT: *tädi.*

*CHI: *kes veel ?*

(20)

*CHI: *kus on ?*

*MOT: *misasi ?*

*CHI: *kus on (.) kuulake [= kõrvaklapid] ?*

Ülaltoodud näites 20 on näha Andrease *kus* küsimuse kasutust. Ta mõtleb konkreetsele asjale ja küsib selle asumisest lihtsa konstruktsiooniga (*kus on*) ilma intransitiivse verbita. Vaatamata sellele, et verbi ja nimisõna (*kuulake*) vahel on paus, võiks pidada seda uueks ja keerulisemaks küsimuseks.

Küsilauseid *miks* küsisõnaga esinesid kaks korda ja on lapse ise tehtud küsilauseid (21 ja 22).

(21) *CHI: *miks (.) küll (.) olema ?*

(22) *CHI: +< *miks (.) me väiks [=? võiks] (.) olla ?*

Antud lindistuse hoidjakeeles ehk ema kõnes ilmus rohkem üldküsilauseid, võrreldes eelmise lindistusega (1;10.3). Antud vanuses 2;0.3 on 109 ema küsimust, millest 75 on eriküsimused, 33 üldküsimused ja 1 on eri-või üldküsimus koos.

Selles vanuses esinevate ema üldküsimuste järgi on näha, et ema tahab julgustada last väljendama oma arvamust, pigem nõusolekut ehk tema emotsionaalset suhtumist mingi asja kohta (23). Seega küsibki lapselt üldküsimusi, mille vastused on jaatavad või eitavad. Lisaks sellele ema kõnes ilmusid lauselõpulised partiklid *jah, eks, vä*. Võrreldes ema ja lapse kõnet, lapsel pole täheldatud lauselõpulised partiklid, kuna ta veel ei omandanud üldküsimuse struktuuri.

(23) *MOT: *kas ma toon poti siia kööki või ?*

3.1.3 Vanus 2;1.7

Selles lindistuses ehk vanuses 2;1.7 esineb laps, ema ja isa. Pärast kodeerimist vanemate küsimuste arv vähenes 84-st 58 küsimuseni. Lapse küsimuste arv on 27. Senini lapse kogu küsimuste arvu moodustavad eriküsimused.

Analüüsid ema ja isa kõnet antud lindistuses, on täheldatud, et vanemad kasutavad küsisõnade erivorme pidevalt, seega on küsimuste semantiline sisu on ka muutunud. Varem kasutati *mis* küsisõna nimetavas käändes kõige rohkem, küsisõna *mis* osastavas ehk *mida* esines harvem, olid ka küsimused *kus* küsisõnaga. Antud lindistuses esinesid järgmised uued hoidjakeele küsimuste erivormid: *kuidas, miks, kelle*.

On näha, et vanemad panevad last rohkem rääkima. Näiteks, et laps seletaks, mida teevad vanemad või laps ise (24 ja 25). Varem lapsele suunatud küsimused hõlmasid nimetamise funktsiooni. Siis aga nad eeldavad mingi asja seletamist. On ka rohkem küsimusi lapse seisundist ja tema emotsionaalsest suhtumisest (näited 26 ja 27).

(24) MOT*: *mis siis tuleb sellest?*

(25) MOT*: *miks ei saa ?*

(26) MOT*: *kas sa tahad veel jogurtit ?*

(27) MOT*: *kuidas on, Antsu ?*

Selles dialoogis vanematega laps esitab küsimusi ema tegevuste ja ema ümbritsevate asjade kohta. Siin on lapse küsimused rohkem tunnetavad. Näites 28 ja 29.

Esimest korda Andreas kasutas küsisõna, mis näitaks viisi, kuidas midagi tehakse – küsisõna *kuidas*. Seda näitab näide 30. Antud vanuses hoidja ja lapse dialoogis isa kasutas küsisõna *kuidas* seisundi küsisõnana (*kuidas on, Atsu?*), aga Andreas kasutab seda küsisõnana, mis näitab viisi (30).

(28) [mängides elutoas]

*CHI: *kesse* [: *kes see*] *helistas ?*

*CHI: *onu Malgo* [: *Margo*] *helistas .*

(29)

*CHI: *mis se on ?*

*MOT: *see on kork*

(30) CHI*: *kuidas saame paldi_Toomast* [: *part_Toomast*] *äla* [: *ära*] *võtta siit ?*

Selleks, et kinnitada eespool mainitud järeldust vanuse 2;0.3 kohta, et nüüd omandas Andreas eluta ja elusa pronoomenite kasutust. Järelduste kontrollimiseks ja kinnitamiseks, autor vaatas selles dialoogis Andrease küsimusi *kes* ja *mis* pronoomenitega ja ema vastuseid nendele küsimusutele. Vaatamata lapse õigesti esitatud küsimusele,

tõestab järelduse ka see, et laps ise vastab oma küsimusele viidates onule ehk elusobjektile (28). Näidetes 29 ja 31 vastates, ema osutab eluta objektidele, mis annab põhjust arvata, et selleks vanuseks laps on omandanud elusa ja eluta objekti vastavust asesõnadele *kes, mis*.

(31)

*CHI: *mis see on ?*

*MOT: *maasikamoos .*

3.1.4 Vanus 2;4.13

On möödas kolm kuud ja Andrease kõnes veel ei ilmunud üldküsimusi. Lindistus ei ole eriti pikk võrreldes teiste lindistustega. Aga antud dialoogis olid esitanud küsimusi ainult isa ja laps Andreas. Lapsel esines ainult 11 küsimust terve lindistuse kohta, aga analüüsi jäi 8 Andrease küsimust kodeerimise tagajärjel. Isa analüüsitud küsimuste hulgas oli 32 eriküsimust ja 12 üldküsimust.

Selles vanuses olid Andrease lausungid olid rohkem jutustavad, kuna isa pidevalt küsitles last ja laps vastas, mida nägi. Mis puudutab, küsimusi, siis vanuses 2;4.13 Andrease küsimuste omandamises erilist muutust ei toimunud. Küsimuste esitamine on rohkem stabiilsem, laps kasutab varem kasutatavaid vorme ja küsimuste tüüpe, välistades uusi (näited 32 ja 33).

Vaadates eelnevates lindistustes ema küsimusi ja võrreldes neid isa küsimustega, võib järeldada, et ema küsimused on rohkem kõnekeelsed ja lühikesed, kui isa omad. Näiteks ema üldküsimused tihti lõpevad partiklidega *vä, jah, eks* ja on ilma küsisõnata *kas: maasikamoos , sobib vä?; sinule meeldivad ikka tähed jah?; saiake oli seal või?* Isa omad: *kas sa oled suur poiss?; kas veel võiks olla?*

Varem läbiviidud uuringute kohaselt on tuvastatud, et just ema näeb lapses piiratud vestluspartnerit, seega rääkides lapsega, hoiab laused lühikesed. See võiks olla vastusena, miks antud uurimises isa küsilauseid on täielikumad ja pikemad. (Kõrgesaar 2016:17)

(32) *CHI: *miks sa panid seisma ?*

(33) *CHI: *kus teine on ?*

3.1.5 Vanus 2;7.12

On märgatav, et kolme aasta lähenedes, lapsel on omandatud enamik osa põhi grammatikast. Andreas jätkab maailma tunnetamist ning juba omandatud grammatika annab talle võimaluse kergemini suhelda ja teha koostööd ümbritsevate inimestega.

Andrease küsimused on nüüd pikemad. Ilmusid lapse kolm iseloodud üldküsimust, mis on grammatiliselt korrektsed, seega selles vanuses võib rääkida uuest küsimuste tüübi (üldküsimused) ilmumisest Andrease kõnes. Samuti väärrib märkimist üldküsilause kasutus koos kõrvallausega. Ülalmainitud tõestab näide 34.

(34) *CHI: *kas sina tead, kes see on ?*

Ema neljakümnest küsimusest on 26 eriküsimust ja 14 üldküsimust. Mis puudutab eriküsimusi, siis selles lindistuses eriküsimuste hulgas on rohkem küsimusi *mis* ja *miks* küsisõnadega, kuna mänguprotsessis ema küsib lapselt, miks on vaja teatud asju teha ning mida tähendavad Andrease ehitatud plastiliinist asjad.

3.1.6 Vanus 2;8.13

Vanuses 2;8.13 emal esines 36 üldküsimust 71-st, mis on 51% kõigist ema küsimustest antud lindistuses. Lapse kohta on 28 eriküsimust ning 6 üldküsimust, viimaste hulk kasvas. Üldküsimuste puhul just selles lindistuses ema hakkas kasutama rohkem *jah*-lauselõpulist partiklit võrreldes teiste dialoogidega (*vesi on paras jah?*). Seekord neid oli

6, ülejäänud on *või*-lõpulise partikliga. Mis puudutab last, siis esimest korda Andreas kasutab lauselõpulist partiklit *eksju* (vt näide 35).

(35) *CHI: *teeme voodiautomängu, eksju?*

Hoidjakõnes on täheldatud küsisõna *missugune* olemasolu. Nagu on näha näites 36, laps veel ei saa sellest küsimusest aru, seega ema püüab lapsele seletada küsimust *missugune* läbi asjade omadusi (*mingi ümmargune asi oli sul rool või ?*). Lisaks selles transkriptsioonis esineb harv küsimusetüüp – alternatiivküsimus (*MOT: *kas kõik asjad võtad maale kaasa või mängult võtad reisile kaasa ?*) Ema annab lapsele valida kahe variandi vahel. Oodatav on lapse täpne vastus, kui laps kordab emaga öeldu, aga laps vastab teistmoodi, oma valikut täpsustamata (*CHI: *äkkää, päriselt*).

(36)

*MOT: *missugune sul rool oli ?*

*CHI: *see , see on auto .*

*MOT: *see on auto , missugune , mingi ümmargune asi oli sul rool või ?*

*CHI: *jaa .*

3.1.7 Vanus 3;0

Kuna hoidjakeelt kasutatakse kuni kolmeaastaste lastega, siis on võetud kolmeaastane vanus viimasena. Antud vanus oli kõige mahukam kõikide vaadeldud transkriptsioonide vahel. Kodeerimise tagajärjel emal jäi 92 küsimust 171-st. Lapsel 43-st jäi 40.

Kõige suurem lapse üldküsimuste arv on täheldatud selles vanuses, neid oli 13. Võrreldes hoidjakeelega, lapsel ei esine üldküsilause lõpus partikleid *või*, *vä*, *jah* vaid kasutab ainult lausealgulist küsisõna *kas*. Näiteks: *kas natukene kardad?*; *kas natukene oli valus?*; *kas see on kogu aeg seal?*

Kolmeaastase Andrease küsimused on muutunud mahukamateks ja sisukamateks. Asjade ja olendite teada saamiseks kasutatav küsimus *mis see on?* selles vanuses ei esine. Esimene kord Andreas kasutas küsilauset küsisõnaga *missugune* ning esitas seda mitmuse osastavas (*missuguseid*) ning kasutas seda õigesti (vt näide 37). Võrreldes eelmise dialoogiga, kus laps veel ei omandanud küsisõna *missugune* (36), selles dialoogis kasutab ta seda iseseisvalt.

(37) *CHI: *mm , missuguseid tähti ?*

Laps hakkas rohkem küsima *miks* eriküsimusi – neid on 15. Kokku on 27 eriküsimust, seega Andrease *miks* eriküsimused moodustavad 55% antud lindistuse eriküsimustest ning 37% antud lindistuse kogu küsimuste arvust.

Autor väidab, et kolmeaastasest vanuses laps jätab tagaplaanile küsimusi, mis aitavad lapsel teada saada asju ja olendeid. Üha rohkem laps tunneb huvi ümbritseva maailma korrastuse vastu, miks on üks või teine asi olemas või milleks see on (näitelauseid 38a, 38b ja 38c).

(38)

- a. *CHI: *miks kaks l tähte on vaja ?*
- b. *CHI: *miks seal peab need olema ?*
- c. *CHI: *aga miks see ei kustu ära ?*

Esimest korda ema kasutas pronumeraali *mitu* (39a) ja omadussõnalisi küsimusi (39b ja 39c).

(39)

- a. *MOT: *mitu sõrme on?*
- b. *MOT: *kui suur sa oled siis?*
- c. *MOT: *kui vana sa oled?*

3.2 Kokkuvõtte analüüsist

Kodeerimise tagajärjel on jäänud 944-st küsimustest 684 küsimust, lapse 177 ja hoidja 507 küsimust (joonis 4).

Andreas alustas küsimuste omandamist eriküsimustest ja jõudis üldküsimuste iseseisva moodustamiseni (mitte kordusena) vanuses 2;7.12. Alguses esines lapsel üks ja sama küsimus *kessee*, mis mõnikord varieerus fonoloogiliselt. Küsimust *kessee* kasutas ta elusolendite ja asjade teada saamiseks. Probleem polnud selles, et laps ei teadnud vahet elusa või eluta vahel, vaid veel ei osanud kasutada pronoomeneid *kes* ja *mis*. Edasi vanuses 2;0.3 päheõpitud vormeli *kesse* lisandub verb ja Andrease küsimused on muutunud tähenduse poolest täpseteks ning lisaks sellele lisandusid uued küsisõnad *miks*, *kus*, *mis*. Selles vanuses omandas Andreas elusaid ja elutuid pronoomeneid.

Vanuse perioodi 2;4.13 – 2;7.12 võib nimetada kui õpitud vormelite ja struktuuride kinnitamisperioodiks, kuna väga erilisi muutusi küsimustes pole täheldatud. On märgatav, et kolmeaastase vanuse lähenedes, on lapsel omandatud enamik osa põhigrammatikast. Vanuse 2;7.12 – 3;0 lapse küsimused näevad välja kompleksed ja mahukad. Andreas jõudis üldküsimusteni ja ehitas oma esimest kõrvallauset. Laps jättis kõrvale objektide teada saamiseks küsimusi *mis see on?* *kes see on?* Selleks ajaks on liikunud põhjuse-küsimuste suunas, et teada saada miks on üks või teine asi olemas.

Kuna see töö on tihedalt seotud Dabrowska teadusartikliga (2000), antud töö autor peab vajalikuks võrrelda Dabrowska teooriat antud töö saadud andmetega. Dabrowska väidab, et areng toimub järk-järgult, nimelt omandab laps päheõpitud vormeleid, analüüsib neid kõrvutades erinevate sõnadega, siis jõuabki skeemini, mis on mahukam ja süntaktiliselt produktiivne = kujutab hiljuti õpitud vorme varem õpitu üle.

Ülalmainitud realiseerub Andrease küsimustes järgmiselt: lapse esimene küsimus [1;10.3] *kessee* [= *mis see on?*] ⇒ [2;0.3] *mis see toimub?*; *mis sa noonista* [=

joonistad]?; *mis see kass teeb siin?* ⇒ [2;7.12] *mis veel sõidavad tee peal?* ⇒ [3;0] *mis tähega maja hakkab?*

Lapse esimene küsimus *kessee [= mis see on]?* ning üldisemalt *kessee [= mis see on, kes see on]?* ongi Dabrowska kohaselt päheõpitud vormel, mis on muutumatu. Lapse kõnes imiteeringuid ehk hoidjakeelest peegeldatud küsimusi lapsel ei esinenud välja arvates üht (vt näide 10), seega kindlasti võib rääkida sellest, et laps ise ekstraheerib (võtab välja) skeeme. Edasi, kui vormel on omandatud ehk esineb rohkem kui kümme korda, laps lisab uut elementi ehk : [2;0.3] *mis see toimub?* (esiteks laps pani varem õpitu *kessee* asemele *mis see* ja lisas sinna verbi *toimuma* olevikus = *toimub*).

On tähtis mainida, et pronoomen *see* oli hästi omandatud ja varem õpitud vormelile [kessee ⇒ mis see on] tihti lisas laps just verbe. Samas vanuses 2;0.3 esimest korda tavalise pronoomeni *see* asemele pani laps pronoomenit *sa* ning lisas ka verbi. Tulemuseks oli leksikaalsest ja süntaktilisest poolest täitsa uus küsimus – *mis sa noonista [= joonistad]?* Samuti selles vanuses lapsel ilmus küsilause, kuhu oli lisatud [ASUKOHT], mis oli märgistatud asesõnaga *siin* (*mis see kass teeb siin?*).

Võrreldes saadud andmed Dabrowska andemetega järeldan, et eesti emakeelega laps omandab küsimusi samamoodi nagu laps inglise emakeelega, seega võib kinnitada seda, mida Dabrowska on oma uuringutes leidnud. Andreas omandas küsisõnu analüüsides vormeleid saadud informatsioonist ning iseseisvalt sobitades neid teiste muutujatega, jõudis kindla keelesüsteemini. Ainus asi, mis võib erineda on see, et kindla süntaktilise taseme omandamine võib erineda vanuseti. See sõltub lapse kognitiivsest arengust ning nagu Parm on väitnud ei saa rangelt piiritleda laste arenguperioode (Parm 2013: 23).

Kokkuvõttes, kasutasid vanemad lapsega suheldes sisendkeelt. On näha, et hoidjakeel muutub lapse vanusega. Kui laps oli väike 1;10.3 hoidjad kasutasid rohkem eriküsimusi küsipronoomenitega *kes* ja *mis*, et panna last rohkem rääkima. Edasi hakkasid rohkem kasutama üldküsimusi, et julgustada last väljendama oma arvamust, nõusolekut ehk emotsionaalset suhtumist mingi asja kohta.

Emal küsimused on lühikesed, isa omad pikemad (vt lk 31). Emal mugandab oma lauseid, aga juba vanusest 2;7.12 emal küsimused muutusid pikemateks. Emal hakkas kasutama ebaharilikke küsisõnu: *missugune, miks, kuidas* ja lapse kolmeaastas vanuses kasutas pronumeraali *mitu* ja omadussõnalisi küsimusi *kui vana, kui suur*. Emal on alati olnud paar sammu ees, see tähendab esitas lapsele küsimusi, mida laps pole veel omandanud – see hõlbustas lapse keele omandamist.

Mis puudutab küsilauseid, laps ei imiteerinud neid, vaid ehitas süntaktilisi süsteeme pähe õpitud vormelitest. Vanuses 2;0.3 emal lausungist lapse imiteeritud intonatsiooniline küsimus, ei tähenda, et laps peegeldab hoidjakeelest konstruktsioone, kuna Andreas on ise lisanud kuuldu sõnaühendile küsilause subjekti (näide 10). See oli spontaanne nähtus, kuna esimene iseseisvalt (imiteerimata) loodud üldküsimus esines vanuses 2;7.12, aga see ei välista seda, et laps oskab juba lauseid ehitada.

Hoidjakeel on väga oluline lapse arengus, ilma sisendita laps ei saa õppida, st kuulda sõnu ja vorme, et pärast neid analüüsida ja ehitada konstruktsioonideks. Lapsed õpivad kindlad konstruktsioonid selgeks, aga see ei tähenda, et nad ei õpi sõnu.

4 Kokkuvõte

Käesolevas bakalaureusetöös on vaadeldud eesti emakeelega lapse ja hoidjakeele küsimusi lapse vanustes 1;10.3, 2;0.3, 2;1.7, 2;4.13, 2;7.12, 2;8.13 ja 3;0. Materjal on võetud CHILDES andmebaasi Vija eesti keele alamkorpusest. Kasutatud korpuses olevaid transkriptsioone, on antud ülevaade lapse ja ema küsimustest. Töö eesmärgiks oli analüüsida lapse ja hoidja küsimusi. Kuna lapse keele küsimusi eesti keeles on uuritud vähe, uuriti järgmisi küsimusi: kas laps kasutab oma küsimustes struktuure, mis esinevad hoidjakeeles?; Kuidas küsimused muutuvad lapse arenguga?; Kuidas laps konstrueerib oma küsimusi?

Siinses bakalaureusetöös on vaadeldud kaks keeleomandamise teooriat: generativism ja konstruktivism. Mõlemad pooldavad seda, et laste ja vanemate keel erineb ning vanemad mängivad suurt rolli lapse keeleomandamises (Kapanen 2014b: 139). Kuna on võimalik eristada lapse arenguperioode, on oluline vaadata keeleomandamist kognitiivsest seisukohast, selleks, et aru saada **kuidas** lapsed keelt õpivad. Peaks meeles pidama, et kõik lapsed on erinevad, seega ei saa rangelt piiritlema täpseid vanusepiire.

Töö autor pooldab kognitivistlikku-konstruktivistlikku lähenemist, seega sellest vaatenurgast uuriti lapse küsimuste keeleomandamist. Võrreldes saadud andmed Ewa Dabrowska uuringuga (2000), järeldati, et eesti emakeelega laps on omandanud küsimusi sarnaselt nagu inglise emakeelega laps. Nad mõlemad ekstraheerisid skeeme, nimelt analüüsisid vormeleid saadud informatsioonist, st kasutasid päheõpitud vormelid teiste sõnadega, seejärel jõudsid kindla süntaktilise süsteemini.

Selleks, et välja selgitada, kas laps kasutas oma küsilausestes samu struktuure kui hoidja, võrreldi hoidja ja lapse keelt. Kõige rohkem küsimusi esines emal ja isal (kokku 507), lapsel 177 küsimust. Kogu uuritud materjalis esines lapsel kõige rohkem eriküsilauseid – 154 ehk 87% kõigist küsimuste arvust. Vanuses 2;7.12 on laps omandanud üldküsimusi ning sellest vanusest viimase uuritud transkriptsioonini (3;0), esines Andreasel 23 üldküsilauseid – 13%.

Lapse ja hoidja keele võrdluse käigus selgus, et hoidjakeel muutub lapse arenguga – liigub lihtsatest küsimustest keerukamateni. Samas täheldati, et ema on alati olnud samm lapse ees, küsis lapselt küsimuste tüüpe, mida laps pole veel omandanud.

Uuringute kohaselt järelitati, et laps ei imiteerinud hoidja küsilauseid, vaid ehitas iseseisvalt süntaktilisi süsteeme pähe õpitud vormelitest ehk ekstraheeris neid. Ühe lapse uuringu kohaselt on võimatu teha järeldusi laste arengu kohta üldiselt. Kõik on individuaalsed, areng sõltub kultuurist, bioloogilistest iseärasustest ja sotsiaalsetest teguritest.

Kirjandus

Argus, Reili 2003. Lastekeelest ja selle uurimisest. – Oma Keel 1, 26–32.
http://www.emakeeleteselts.ee/omakeel/2003_1/OK_2003-1_03.pdf. Vaadatud
jaanuar 2019.

Bavin, Edith L. 2009. The Cambridge Handbook of Child Language. Cambridge:
Cambridge University Press.

Behme, Christian 2011. Cartesian Linguistics: From Historical Antecedents to
Computational Modeling. Dissertation. Halifax, Nova Scotia: Dalhousie University.

CHILDES. <https://childes.talkbank.org/browser/index.php?url=Other/Estonian/Vija/>.
Vaadatud märts 2020.

Dabrowska, Ewa 2000. From formula to schema: The acquisition of English questions.
– Cognitive Linguistics 11, 83–102. DOI: 10.1515/COGL.2001.013.

EKS 2017 = Metslang, Helle, Mati Ereht 2017. Eesti keele süntaks. Eesti keele varamu
3. Tartu Ülikooli Kirjastus.

Gelman, A. Susan, John E. Opfer 2002. Development of the Animate–Inanimate
Distinction. Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development. Blackwell
Publishers Ltd.

Ibbotson jt = Ibbotson, Paul, Michael Tomasello 2009. Prototype constructions in early
language acquisition. – Language and Cognition 1, 59–85. DOI
10.1515/LANGCOG.2009.004. Vaadatud mai 2020.

Kapanen, Airi 2014a. Kuidas mõõta süntaktilise kompleksuse arengut lastekeeles. Tallinna Ülikooli eesti keele ja kultuuri instituudi toimetised 16, 23–59. ISBN 978-9949-29-177-9.

Kapanen, Airi 2014b. Sissevaade varasesse eesti keele süntaksi omandamisse. Eesti Rakenduslingvistikaühingu aastaraamat 139–157. Tallinn: Eesti Rakenduslingvistika Ühing.
<http://arhiiv.rakenduslingvistika.ee/ajakirjad/index.php/aastaraamat/article/view/ERYa10.09>. Vaadatud märts 2020.

Karlep, Karl 2005. Lev Vögotski ideede aktuaalsus tänapäeval – Haridus 8, 30–35. Tallinn: Kultuurileht SA. <https://haridus.opleht.ee/Arhiiv/082005/30-35mustv.pdf>
Vaadatud mai 2020.

Kõrgesaar, Helen, Airi Kapanen 2016. Kust see laps need laulud võtab ehk keeleline sisend ja väljund luubi all. Tallinna Ülikooli humanitaarteaduste dissertatsioonid 27, 93–109.

Kõrgesaar, Helen 2016. Eesti hoidjakeele pragmaatilised erijooned ja dünaamika ning mõju lapse keele arengule. Doktoritöö. Tallinna Ülikooli humanitaarteaduste dissertatsioonid 27. Tallinn: Tallinna Ülikool.

Kütt, Andra 2018. Direktiivsed kõneaktid eelkooliealistele lastele suunatud kõnes, nende seotus lapsevanema haridustasemega ja mõju lapse sõnavarale. Toim. Erelt, Mati, Riina Reinsalu. Emakeele Seltsi aastaraamat 64, 37–64. Tallinn: Teaduste Akadeemia Kirjastus.

Laanesoo, Kirsi 2013. Direktiivsed mis- ja mida-küsilauseid suulises suhtluses. Emakeele Seltsi aastaraamat 59, 103–126.

- Leiwo, Matti 1993.** Lapse keeleline areng. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool.
- Lindström, Liina 2005.** Finiitverbi asend lauses. Sõnajärg ja seda mõjutavad tegurid suulises eesti keeles. Doktoritöö. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lindström, Liina 2006.** Infostruktuuri osast eesti keele sõnajärje muutumisel. – Keel ja Kirjandus 11, 875–888. https://www.etis.ee/File/DownloadPublic/24dfc662-6ea5-48a1-b632-54e75ea92b79?name=Fail_Lindstrom-KK-2006-11.pdf&type=application%2Fpdf Vaadatud mai 2020.
- Metslang, Helle 1981.** Küsilause eesti keeles. Tallinn: Valgus.
- Metslang, Helle 2013.** “Kes palju küsib, saab targemaks.” Küsimusest ja selle keelelisest vormist. – Oma Keel 2, 5–12.
- Orusalu, Silja 1996.** Lastega suhtlemise erisõnavara. Diplomitöö. Käsikiri Tartu Ülikooli eesti keele õppetoolis.
- Parm, Sirli 2013.** Eesti keele ajasõnade omandamine. Doktoritöö. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus. ISBN: 978–9949–32–251–0.
- Tomasello, Michael 2005.** Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition. Harvard University Press.
- Tseitlin = Цейтлин, С.Н 2000.** Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: ВЛАДОС.
- Tseitlin jt = Цейтлин, С.Н, Г.Н. Чиршева, Т.В. Кузьмина 2014.** Освоение языка ребенком в ситуации двуязычия. Санкт-Петербург: Златоуст.
- Tulviste, Tiia, Luule Mizera, Boel De Geer, Marja-Terttu Tryggvason 2003.** A comparison of Estonian, Swedish, and Finnish mothers' controlling attitudes and

behaviour. *International Journal of Psychology*, 38 (1), 11–18. DOI: 10.1080/00207590244000278. Vaadatud 20.05.2020.

Vihman, Virve-Anneli 2018. Pilk laste keeleomandamisele: teoreetilistest alustest ja kvantitatiivsetest lähenemistest. – *Keel ja Kirjandus* 8–9, 622–642.

Vija, Maigi 2005. Asesõnad ja isikuvõtmine lapsekeeles. Magistritöö. Käsikiri Tartu Ülikooli eesti keele õppetoolis.

WORDNET = Lexical database of English.
<http://wordnetweb.princeton.edu/perl/webwn>. Vaadatud aprill 2020.

Summary

Acquisition of interrogatives by a child with Estonian as a first language

The aim of this bachelor's thesis is to analyze questions in the speech of a child acquiring Estonian and his caregivers. There has not been much research on the acquisition of children's interrogative sentences in Estonian. We aimed to investigate whether the child uses the same structures in his questions as his mother, and how questions change with the development of the child?

In order to achieve the goal and answer the research questions, a corpus analysis was conducted. The Child Language Data Exchange System (CHILDES) database of spontaneous speech formed the basis for this analysis. The Vija Estonian corpus with transcribed speech between a child, Andreas, and his caregivers was taken from the system. The analysis examined transcriptions at the ages 1;10.3, 2;0.3, 2;1.7, 2;4.13, 2;7.12, 2;8.13, 3;0.

The work consists of an introduction, 3 chapters, a conclusion, a list of references and a summary in English. The first chapter discusses language acquisition theories, caregiver speech, Ewa Dabrowska's study (2000) of the acquisition of syntactic constructions, more precisely interrogatives and types of questions according to Helle Metslang's research (1981; 2013; EKS 2017). The second part shows the BA-thesis methodology, which consists of a research method applied and material. The third, practical parts of the work concern the corpus analysis, discussing the child and caregivers' questions separately by age. At the end of the third part the results of the research are summarized.

This research was based on a cognitive constructivist approach and on the study of Ewa Dabrowska „*From formula to schema*“ (2000) about the acquisition of syntactic constructions, and more precisely about the acquisition of questions in children's speech.

Comparing the results with Dabrowska's research, the author concluded that the questions of an Estonian-speaking child are acquired in the same way as a child with English as a native language. Andreas acquired questions by first learning the formulas heard in the input and independently matching them with other variables, finally reaching a language system. The child did not imitate questions from the caregivers' speech. He built syntactic systems from the learned formulas.

Caregiver language is very important in the child's development, as without input the child cannot learn a language. Summarizing the input language, the parents used the caregiver language when communicating with the child. The studies concluded that the caregiver language changes with the child's age and it can also be assumed that if mother's speech is advanced, it facilitates child's language acquisition.

Lihlitsents

Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Maria Lipina

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) minu loodud teose „Eesti emakeelega lapse küsimuste omandamine“,

mille juhendaja on Virve Anneli-Vihman,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Maria Lipina
29.05.2020