

Sauli Takala

## Jerome Bruner – uusien suuntien pioneeri

*Takala, Sauli. 1987. Jerome Bruner – uusien suuntien pioneeri. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus 18,4,278–285.*– Artikkelissa kuvataan Jerome Brunerin panosta psykologian ja kasvatustieteen uusien suuntien luojaana. Siinä esitellään Brunerin osuutta luotaessa käsitteellistä ja empiiristä pohjaa havaintotoimintojen, kokemuksen edustusmuotojen, käsitteenmuodostuksen, kognitiivisten prosessien ja strategioiden, kielen, kulttuurin ja kokemuksen erilaisten edustus- ja ajattelu- muotojen tutkimukselle. Edelleen kuvataan Brunerin näkemyksiä oppimisesta ja opettamisesta. *Asiasanat:* kognitio, havainto, käsitteenmuodostus, ajattelu, kieli, kulttuuri

### 1. Uran vaiheet

Jerome Seymour Bruner syntyi vuonna 1915 keskiluokkaiseen, toisen polven amerikanjuutalaiseen perheeseen, jossa uskonnolla ei ollut suurta merkitystä. Hän oli syntyessään sokea ja sai näön vasta kaksivuotiaana. Isä kuoli pojan ollessa 12-vuotias. Perhe muutti usein ja poika joutui vaihtamaan usein koulua, jossa hän menestyi hyvin. Hän oppi mm. hallitsemaan varsin hyvin ranskan kieltä. Vuonna 1933 hän meni Duken yliopistoon Pohjois-Carolinaan, jossa hänen psykologian opettajansa oli William McDougall. Brunerin Hitleriä kohtaan tuntema inho ja Espanjan sisällissota saivat hänet liittymään marksilaiseen opintoryhmään, mutta sen kirjallisuuden ja muun toiminnan dogmaattinen tylsyys saivat hänet pian irtautumaan ryhmästä. Bruner hyväksyttiin lukemaan psykologiaa sekä Yerkesin ja Spencen dominoimaan Yalen yliopistoon että Allportin, Lashleyn, Boringin ja Murrayn hallitsemaan Harvardin yliopistoon, jonka hän valitsi opinahjokseen. Bruner valitsi väitöskirjansa aiheeksi sotaikäyvien valtioiden radio-propagandan analyysin, josta väitteli keväällä 1941.

Heti valmistuttuaan Bruner sai paikan Washingtonissa vastaperustetussa ulkomaisten radiolähetysten seurantapalvelussa. Vuonna 1942 Rensis Likert kutsuttiin Washingtoniin perustamaan ryhmä, joka seurasi Amerikan yleisen mielipiteen kehitystä sodan aikana. Bruner oli jäsenenä ryhmässä, jonka monet muutkin jäsenet ovat sittemmin olleet johtavilla paikoilla monissa huippuyliopistoissa. Bruner siirtyi pian vastaaviin tehtäviin Princetonin yliopistoon, jossa ystäväystyi Rober Oppenheimerin kanssa. Tultuaan hylätyksi heikon näön vuoksi yrittäessään pestautua armeijaan Bruner siirtyi Ranskaan aluksi vastaaviin tehtäviin mutta pian informaatiopalvelun (USIS) kulttuuriasioiden hoitajaksi.

Sodan loputtua Bruner palasi Harvardiin, jossa hän toimi 27 vuotta. Hän johti 1950-luvun kognitioprojektia ja yhdessä George A. Millerin kanssa suuren vaikutuksen saanutta tutkimuskeskusta Center for Cognitive Studies sen toimiessa vv. 1960-1972. Bruner siirtyi v. 1972 Englantiin Oxfordin yliopistoon. Siirtymisen tausta oli seuraava: Amerikassa oli erityisesti Jerrold Zacharias ajanut opetus suunnitelmien järjestelmällistä kehittämistä. Sen puitteissa

National Academy of Sciences järjesti Woods Holessa Cape Codissa symposiumin, jonka tulokset Bruner julkaisi v. 1960 suurta huomiota saaneena kirjase-*na The process of education*. Se käännettiin monille kielille, ensimmäiseksi venäjäksi. Kun Bruner ryhmineen sai monen vuoden työskentelyn jälkeen valmiiksi yhteiskuntaopin kurssin ”Man: A Course of Study” (MACOS), se sai useita palkintoja, mm. AERA:n erikoismaininnan. Kurssi joutui kuitenkin äärioikeiston ja nousussa olleen kreationistisen liikkeen hampaisiin. Kuvernööri ja sittemmin presidenttiehdokas Reagan tuomitsi sen jyrkästi. Vuosikymmenen lopulla hän lähti puolestaan Oxfordista jouduttuaan samanlaiseen tilanteeseen Englannissa johtaessaan yhteiskuntatieteellisen toimikunnan asettamaa komissiota, joka tutki päivähoito- ja esikoulupalveluja. Englannista lähdettyään hän toimi vuoden Hollannissa, kirjoitti muistelmansa ja on vuodesta 1981 lähtien toiminut New Yorkissa toimipaikanaan New School for Social Research.

## 2. Brunerin tutkijanolemus

Omaelämäkerrallisessa kirjassaan ”In search of the mind. Essays in autobiography” (1984) Bruner pitää itseään enemmän ”kettuna” kuin ”siilinä” (Berlin 1966). Hän on aina halunnut tietää monenlaisia asioita yhden ison asian tietämisen sijasta ja ihmetellyt (ihailun ja irvailun sekaisin tuntein) suuria systemaattikkoja kuten McDougall, Parsons ja Piaget. Poikkeuksena on Freud, jota Bruner on pitänyt pikemminkin suurena draamatikkona kuin suurena teoreetikona. Edelleen hän pitää itseään enemmän ”syntagmaattisena” (kontekstiin keskittyvänä) kuin ”paradigmaattisena” ajattelijana. Hän ei ole kokenut tiedonalojen rajoja mielekkäinä vaan on an-

tanut omien tutkimustensa vapaasti jottaa uusiin tutkimuksiin. Tutkimustyö-*sään* hän on pitänyt dialogia omien tekstiensä ja muiden tutkijoiden kanssa tärkeänä ja katsoo jo varhain omaksuneensa ryhmätyöskentelyn – tutkijaryhmän ja -yhteisön aktiivisen dialogin – periaatteen.

Bruner (1984, 99) on aina suhtautunut epäillen ihmisen käyttäytymisen ”formaaleihin” malleihin, jotka perustuvat pelkästään matemaattisiin käsitteisiin tai abstraktisiin vuodiagrammoihin. Hänen mielestään ne kahlitsevat liikaa ja ennenaikaisesti mielikuvitusta. Sen sijaan hän on suhtautunut myötämielisesti *metaforeihin*, jotka perustuvat tietokoneisiin ja informaation prosessointiin. Edelleen hän arvelee edustavansa tyyppillistä anglosaksista asennoitumista sikäli, että hänen mielestään käsitteellisen järjestelmän ei tarvitse olla täysin valmiina, ennen kuin empiirinen tutkimus aloitetaan. Oman arvionsa mukaan Bruner (Bruner 1984, 276) on suosinut tiettyjen, spesifien asioiden selvittämistä ja sen jälkeen pyrkinyt johtamaan äärimmilleen tulosten implikaatioita (a fortiori). Tämä näkyy erityisesti useissa syntetisoivissa ja programmaattisissa artikkeleissa ja kasvatusta koskevilla kirjoituksilla.

## 3. Psykologian New Look: kognitiivisen psykologian synty

Jotkut tutkijat ovat ajoittaneet kognitiivisen tieteen synnyn vuoteen 1956. Silloin ilmestyi Brunerin, Goodnown ja Austinin kirja ”A Study of Thinking”; George A. Miller julkaisi klassisen artikkelin muistikapasiteetista; Newell ja Simon julkaisivat tietokoneohjelman, joka ratkaisi ongelmia matkimalla ihmisen heuristista käyttäytymistä; Noam Chomsky julkaisi ensimmäisiä kirjoituk-

siaan generatiivisesta kieliopista (ks. Takala & Havola 1983). Tämä suuntaus oli alkanut jo aikaisemmin. Bruner ja Postman julkaisivat jo 1940-luvulla artikkeleita, jotka osoittavat mm. odotusten ja hypoteesien vaikutuksen havaintoihin. Bruner oli jo varhain epäileväinen sen suhteen, että havaitsemisen teorian esittivät kokemuksen heijastavan suoraan ulkoista maailmaa. Hänen mielestään tarvittiin valikointi- ja organisointiperiaatteita, jotka vaikuttivat havaintoon sisältä ja ylhäältä käsin (top down). Bruner ja Postmanin v. 1949 julkaisemaa tutkimusta "On the perception of incongruity: A paradigm" Thomas Kuhn käytti selittämään tieteen paradigman vaihtamisen mekanismia kirjassaan "The Structure of Scientific Revolutions" (ss. 62–65). Näin syntyi psykologian, erityisesti havaintopsykologian New Look, josta käytiin kiistaa parinkymmenen vuoden ajan.

Brunerin mielestä (Bruner, 1984, 103) New Look -psykologian ansioksi voidaan lukea se, että se vapautti psykologian aistimusten ylivallasta ja muutti ihmiskuvaa passiivisesta vastaanottajasta ja reagoijasta aktiiviseksi valikoijaksi, hypoteesien, strategioiden, sisäisten mallien ja kokemuksen luojaksi. Jopa havaintotoiminnasta löydettiin samoja prosesseja kuin käsitteen oppimisesta, ongelmanratkaisusta ja muista korkeammista henkisistä prosesseista. Teoksessa "Studies in Cognitive Growth" (1966) Bruner korosti kokemuksen kognitiivisen edustusmuodon tärkeyttä ja toi julkisuuteen tunnetun toiminnallisen (enactive), ikonisen ja symbolisen edustusmuodon kolmijakonsa.

Havaintopsykologiset tutkimukset aikuisilla ja käsitteenmuodostuksen tutkimukset lapsilla saivat Brunerin kiinnostumaan kognitiivisten kykyjen juurista. Bruner (1984, 149) käsityksen mukaan hänen tutkimukseensa vaikuttikin tun-

tuvasti pilottitutkimus 1960-luvun puolivälissä, jossa hän kollegoineen osoitti, että jo 6-viikkoiset lapset pystyvät tuttia imemällä – teknologisen laitteiston mahdollistamana – saamaan kuvan teräväksi ja yhdistämään tähän oman katseensa ohjaamisen. Pikkulasten parissa tehty tutkimus toi korostetusti esille toiminnan intentionaalisuuden, palautteen ja toiminnan rakenteen merkityksen. Nämä tulokset herättivät paljon huomiota 1960-luvulla. Keskustelu lapsen kehitysmahdollisuuksista, vähemmistöjen "kehitysvajeesta" jne. synnyttivät sittemmin mm. kompensatorisen ohjelman Head Start.

Brunerin mukaan "kognitiivisen valankumouksen" pohjaksi löytyi tukea 1950-luvulla tietokoneiden toiminnasta ja informaatioteoriasta. Edellinen tuki näkemystä jatkuvista päätöksistä ja valikoivasta tietojenkäsittelystä, jälkimmäinen käsitystä siitä, että inputin informaatioarvo riippui mahdollisiksi katsottujen vaihtoehtojen määrästä. Myöhemmin hänellä vahvistui käsitys, että lapselle ei voi kehittyä aikuisen mieltä ilman kulttuurin ja sen kielen antamia valmiita työkaluja. Näin henkinen kasvu tulee yhtä paljon ulkoa kuin sisältä. Ihmisen kompetenssin lähteitä ovat kulttuurin antamat "proteesit". Ihminen luo symboleja, instituutioita, koko kulttuurin.

#### *4. Bruner kielenoppimisen ja kielen vaikutuksen tutkijana*

Bruner on kauan ollut kiinnostunut kielen merkityksestä kognitiiviselle kehitykselle, mutta hän keskittyi vasta Oxfordin kautenaan (1970-luvulla) lapsen kielen oppimisen tutkimukseen. Epäilemättä pitkäaikainen ystävyys Roman Jakobsonin kanssa ja monivuotinen yh-

teistyö George A. Millerin kanssa samoin kuin Noam Chomskyn vierailu kognitiivisen tutkimuksen keskuksessa syvensivät hänen tietämystään kielestä. Chomskylaismillerialainen psykolingvistiikka korosti kielenkäytön produktiivisuutta ("generatiivisuutta"), jonka mukaan omaksuttuja rakenneosia voidaan yhdistellä lukemattomilla tavoilla erilaisten ilmaisutavoitteiden toteuttamisessa. Tätä Bruner käytti analogiana kuvatessaan muiden kognitiivisten taitojen konstruktivistista ja produktivistista luonetta ja niiden kehittymistä.

Brunerin ja Piaget'n kognitiivisen psykologian keskeisimpiä eroja on varmaankin se rooli, jonka he antavat kielelle. Brunerin mukaan symbolinen, erityisesti kielellinen, esitysmuoto vaikuttaa tuntuvasti kognitiiviseen suoritukseen, kun taas Piaget'n mukaan kyseessä on vain kognitiivisen kehityksen ilmentymä. Vygotskyn tuotantoon perehtyminen ja ystävyys Lurian kanssa epäilemättä vahvistivat Brunerin kielen, yhteiskunnan ja kulttuurin yhteyksien korostusta.

Vaikka Bruner tekikin 1950-luvulla pari takistoskooppimenetelmään perustuvaa psykolingvistista tutkimusta mm. Millerin kanssa, hänen kielenoppimiseen liittyvä tutkimustoimintansa on ollut voimakkaasti sosiolingvistiikan ja kielellisen pragmatiikan värittämää. Useiden antropologien ja käsitepragmatikkojen tapaan Bruner (1983, 277–281; 1986, 125–133) katsoo, että me luomme ja neuvottelemme oman sosiaalisen todellisuutemme ja että "merkitys" määräytyy näiden "konstituoiivien" ja "neuvotteluprosessien" välityksellä. Edelleen Bruner katsoo, että useimmat luomamme ja aikanaan institutionaalisitamamme käsitykset ovat pohjimmiltaan evaluatiivisia (deonttisia). Faktuaaliset merkitykset saavat ympärilleen arvojärjestelmät.

Bruner esitti Moskovan kansainvälisessä psykologikonferenssissa v. 1966 hypoteesinaan, että kieli sisäistetään kokemuksen jäsentämistävälineeksi sosiaalisen vuorovaikutuksen ja yhteisen toiminnan puitteissa. Kirjassaan "Child's Talk" (1983) Bruner konkretisoi esitystään. Brunerin mukaan suuri osa vauvaiden kognitiivisesta prosessoinnista palvelee tavoitteellista, intentionaalista toimintaa. Hän toteaa edelleen, että lapsen toiminta on ensimmäisen puolentoista ikävuoden aikana valtaosaltaan sosiaalista ja kommunikatiivista. Tämä toiminta tapahtuu hyvin rajoitetuissa ja tutuissa tilanteissa, jotka ovat hämmästyttävän systemaattisia ja selkeärakenteisia. Vauvaikäisen kognitiivinen mekanismi on lisäksi Brunerin mukaan hämmästyttävän abstraktinen.

Näillä perusteilla Bruner tuo chomskylaisen kielenomaksusmekanismin (Language Acquisition Device, LAD) rinnalle ja sitä täydentämään kielenomaksutuksen tukijärjestelmän (Language Acquisition Support System, LASS). Lukija ei voi välttyä vaikutelmalta, että Bruner on termiä ja sen lyhennettä valitessaan harrastanut samalla kielellä leikkimistä. Englannin kielessä "lad" merkitsee 'kaveri, heppu', 'nuori mies' ja "lass" puolestaan 'tyttö, neito-kainen'. Kieltä ei voi omaksua ilman tukea ("ei poikaa ilman tyttöä"). Tämä tuki ilmenee äidin ja vauvan kielellisen vuorovaikutuksen samoina toistuvina ja systemaattisina malleina. Äidin kanssa leikkiessään ja pelatessaan lapsi oppii viestimään tarkoituksiaan kielen avulla. Kielen oppiessaan lapsi samalla oppii yhteisönsä kulttuurin.

##### 5. Brunerin kasvatusnäkemys

Ulkopuolisista vaikuttajista kasvatus alkoi kiinnostaa Bruneria jo varhain. Hän

korosti aikaisin tiedon rakennetta sen sisällön kustannuksella. Bruner (1984, 184) olikin skeptinen, vaikka kirja *The process of education* saavutti ilmestyessään v. 1960 heti suuren myynti- ja arvostelumenestyksen. Hän oli oman käsityksensä mukaan etäällä psykologian ja kasvatustieteen päävirtauksista: rationalisti (kun amerikkalainen perinne korosti kokemusta järjen sijasta), strukturalisti (kun perinne korosti faktojen osaamista rakenteen tajuamisen sijasta) ja intuitionisti (kun korostettiin perusteellisuutta intuition sijasta). Kirjan keskeinen viesti oli, että oppiminen on aktiivista; että opetus tulee järjestää oppilaan kehitystasoa (vallitsevaa tiedon edustusmuotoa) vastaavasti, jolloin ”mikä tahansa asia voidaan opettaa jollakin älyllisesti rehellisellä tavalla jokaiselle lapselle millä tahansa kehityskaudella”; tästä syystä opetus tulisi järjestää ns. spiraaliperiaatteen mukaisesti.

1960-luvun puolivälissä Bruner käsiteli kokonaisen kirjan laajuudella kasvatuksen kysymyksiä teoksessa ”Toward a theory of instruction” (Bruner, 1966). Siinä hän esitti joukon älyllistä kehitystä koskevia ”maamerkkejä”:

- 1) Kasvua luonnehtii reaktion kasvava riippumattomuus ärsykkeen välittömästä luonteesta.
- 2) Kasvu riippuu siitä, että lapsi sisäistää tapahtumat tietovarastoon, jonka rakenne vastaa ympäristöä.
- 3) Älyllinen kehitys merkitsee lisääntyvää kykyä kertoa itselle ja muille sanoilla tai symboleilla, mitä on tehnyt ja mitä tulee tekemään.
- 4) Älyllinen kehitys riippuu opettajan (tutorin) ja oppijan systemaattisesta vuorovaikutuksesta.
- 5) Kieli helpottaa suunnattomasti opettamista. Se ei ole pelkästään vuorovaikutuksen väline vaan siitä kehityttyä väline, jota oppilas itse käyttää oman ympäristönsä jäsentämiseen.

6) Älyllistä kehitystä luonnehtii kasvava kyky ottaa useita vaihtoehtoja huomioon samanaikaisesti, kiinnittää huomiota useisiin tapahtumakettuihin samanaikaisesti ja jakaa aikaa ja huomiota näiden useiden vaatimusten kesken sopivasti.

Psykologisten tutkimustensa perusteella Bruner (1968, 1972) on korostanut teknologisten uudistusten merkitystä kulttuuriympäristöön ja kognitiiviseen toimintaan. Kulttuuri antaa ”vahvistimia” (amplification systems) tai ”proteeseja” kognitiivisille prosesseille. Tällaiset vahvistimet eivät ole pelkästään esineitä tai laitteita, vaan niihin kuuluvat myös symboliset esitys muodot, joista keskeisin on kieli. Kieli on Brunerin mukaan olennainen osa ajattelua. Kieli houkuttelee ihmiset käyttämään käsitteitä ja kirjoitettu kieli vapauttaa heidät välittömästä tilanneriippuvuudesta. Kieli ei pelkästään edusta todellisuutta vaan myös auttaa muuttamaan sitä.

Brunerin mukaan (1962, 1972, 1984) kyky löytää ja keksiä onnistuu parhaiten hyvin valmentuneelta mieleltä. Oppiminen onnistuu parhaiten, kun opetettavan asian rakenne esitetään selkeästi ja sopivasti jaksoteltuna. Tietorakenteiden oppimista on syytä korostaa, koska yksityiset faktat voidaan tehokkaimmin ymmärtää ja muistaa, jos ne liittyvät osina mielekkäisiin tietorakenteisiin. Itse asiassa minkä tahansa yksityisen piirteen merkitys riippuu sen paikasta kokonaisrakenteessa. Tietorakenteet ovat generatiivisia, koska niiden avulla voidaan tuottaa rajaton määrä uusia säännönmukaisia, hyväksyttäviä, ”tapauksia” ja rekonstruoida kokonaisuuksia, jos kokonaisuuden jotkut osat ovat käytettävissä (mikä on tärkeätä mm. muistin toiminnalle). Opetussuunnitelmassa on hahmoteltava niitä isoja periaatteita, jotka jäsentävät todellisuutta ja sen eri osa-alueita.

Brunerin (1962, 1972, 1984) mukaan kasvatuksen avulla pyritään kehittämään ihmismielen voimaa ja herkkyyttä. Kasvatuksen ei tule olla prosessi, jonka avulla pelkästään välitetään kulttuuriperintöä, vaan sen tulee antaa erilaisia todellisuudenkuvia ja tukea halua tutkailla niitä. Näin kasvatuksen ihanteena ei voi olla pelkkä sopeutuminen vallitsevaan tilanteeseen. Tavoitteena on harjaantunut kyky käyttää oman mielen voimia kehittämään valmiuksia, jotka on itsenäisesti valittu ja jotka ovat samalla yhteiskunnan kehityksen kannalta hyödyllisiä.

Koulun tehtävänä onkin Brunerin mukaan toimia yhteisönä, jossa lapset ja nuoret löytävät ja keksivät ilmiöitä ja niiden välisiä suhteita käyttämällä hyväksi älykkyyttään, jossa opitaan vapautumaan välittömän tilanteen rajoituksista ja kuvittelemaan ja ajattelemaan erilaisia mahdollisia asiantiloja ja jossa vaalitaan erilaisia etevyyden ja kätevyysmielikuvi.

## *6. Paradigmaattinen ja narratiivinen ajattelumuoto*

Bruner on viimeisimmässä kirjassaan (Bruner 1986) käsitellyt William Jamesin esittämää ajattelun perusdikotomia: järkeilyä ja toisaalta narratiivista, deskriptiivista ja kontemplatiivista ajattelua. Bruner kutsuu näitä paradigmaattiseksi (tai joskus loogis-tieteelliseksi) ja narratiiviseksi ajattelumuodoksi.

Paradigmaattinen ajattelumuoto pyrkii täyttämään formaalin, matemaattisen kuvaus- ja selitysmallin ihannetta. Se käyttää luokittelua ja käsitteellistystä systeemin luomiseksi. Se on kielitieteen käsitteistöä lainaten ”kontekstista riippumatonta”. Se käsittelee yleisiä periaatteita ja syitä ja käyttää julkisia menetelmiä empiirisen totuuden testaami-

seen. Paradigmaattisen ajattelumuodon kieltä säätelee johdonmukaisuuden ja ristiriidattomuuden vaatimukset. Sen käyttövoimana on perusteltu hypoteesinmuodostus: mahdollisia maailmoja testataan empiiristä todellisuutta vasten. Paradigmaattista ajattelumuotoa varten on aikojen kuluessa kehitetty voimakkaita apuvälineitä: logiikka, matematiikka, luonnontieteet ja automaattiset tietojenkäsittelylaitteet. Paradigmaattisen ajattelumuodon luova käyttö johtaa hyvään teoriaan, tiukkaan analyysiin, loogiseen todistukseen, pitävään perusteluun ja empiirisiin löydöksiin perusteltavan hypoteesinmuodostuksen ohjaamana. Paradigmaattinen mielikuvi (tai intuitio) on kyky nähdä mahdollisia formaalisia yhteyksiä ennen kuin niitä voidaan todentaa millään formaalisella tavalla.

Narratiivisen ajattelumuodon mielikuviusrikas käyttö johtaa puolestaan hyviin tarinoihin, satuttavaan draamaan ja uskottaviin (vaikkakaan ei välttämättä ”tosiin”) historiallisiin selontekoihin. Narratiivinen ajattelumuoto käsittelee ihmisten tarkoituksia ja toimintaa ja niiden kulkua ja seurauksia. Se pyrkii sijoittamaan ajattomat asiat yksilölliseen kokemukseen, joka kytkeytyy aina tiettyyn aikaan ja paikkaan. Se on kielitieteen käsitteitä lainaten ”kontekstisensitiivinen”. Yleensäkin Brunerin (1986, 52) mukaan humanistisilla tieteillä on tärkeänä tehtävänä hypoteesien luominen (ei niinkään niiden testaaminen): useiden perspektiivien esillä pitäminen ja niitä vastaavien monien mahdollisten maailmojen rakentaminen. Hypoteesien tulee sopia erilaisiin inhimillisiin näkökantoihin, ja ne on voitava kokea mahdollisia kokemuksia todenmukaisesti heijastaviksi. Inhimillisten tapahtumien tulkitsemisen ja ymmärtämisen tavoitteena on ihmisen mahdollisuuksien vaihtoehtoisuuden tiedostaminen. Näin

esimerkiksi historia on loputonta tulkin-  
taa, jossa riittää puuhaa, ei ainoastaan  
historiantutkijoille vaan myös romaani-  
kirjailijoille, runoilijoille, näytelmäkir-  
jailijoille ja filosofeille.

Narratiivi käsittelee Brunerin mu-  
kaan ihmisen aikomusten vaihteita. Bru-  
ner esittääkin hypoteesina, että intenti-  
onaalisuus on ”primitiivinen” ominai-  
suus kantilaiseen henkeen samaan ta-  
paan kuin kausaalisuus.

Bruner noudattaa lukemisen tutki-  
muksen viimeaikaisia suuntaviivoja  
(Iser 1978; Takala 1986) katsoessaan, et-  
tä narratiivinen teksti kutsuu lukijaa  
käyttämään aikaisempia tietojaan ja  
mielikuvitustaan luomaan oman merki-  
tyksen tekstin pohjalta. Hyvä narratiivi-  
nen teksti virittää lukijaa tekemään imp-  
lisiittisiä oletuksia (presuppositioita):  
kaikki ei käy ilmi tekstistä suoraan. Se ei  
kuvaakaan todellisuutta kaikkitietävän sil-  
min nähtynä muuttumattomana todelli-  
suutena vaan kertomuksen päähenkilöi-  
den tietoisuuden suodattimen läpi. Se  
myös tarkastelee maailmaa samanaikai-  
sesti monesta näkökulmasta. Näillä ja  
muilla keinoilla (mm metaforan avulla)  
teksti pitää merkitystä avoimena niin,  
että lukija voi itse sen luoda. Bruner  
(1986) käyttää tästä nimitystä todelli-  
suuden subjunktivoiminen (subjunctivi-  
zing reality) kielitieteellistä käsitettä  
mukaillen. Subjunktivisuus merkitsee  
mahdollisuuksien – ei varmojen tosiasi-  
oiden – parissa olemista. Kirjoittajan  
suuri lahja lukijalle onkin se, että hän  
auttaa lukijaa tulemaan itse kirjoittajak-  
si, joka luo lähtötekstistä (”aktuaalises-  
ta” tekstistä) omakohtaisen tekstin  
(”virtuaalisen” tekstin).

Narratiivinen ja paradigmaattinen  
ajattelumuoto ovat erilaisia kokemuk-  
sen jäsentämistapoja ja todellisuuden  
luomistapoja. Toista ei voi redusoida  
toiseksi. Vaikka esimerkiksi hyvä tarina  
ja hyvä argumentti voivat kumpikin olla

vakuuttavia, hyvät argumentit vaikuut-  
tavat totuudestaan ja hyvät tarinat elä-  
mää vastaavuudestaan.

## 7. Lopuksi

Edellä olen tuonut esille joitakin teemo-  
ja Jerome Brunerin laajasta tuotannos-  
ta. Muuhun ei ole mahdollisuutta, kun  
ottaa huomioon, että Bruner on usean  
kymmenen vuoden aikana tuottanut jul-  
kaisun keskimäärin joka toinen kuukau-  
si!

Artikkelin otsikon mukaisesti Brune-  
ria voidaan pitää uusien urien luoneena ja  
jatkovasti ajatteluaan kehittävästä tutki-  
jana. Hän on ollut luomassa käsitteellis-  
tä ja empiiristä pohjaa havaintotoimin-  
nan, käsitteenmuodostuksen, ajattelun,  
kielen, kulttuurin ja näiden yhteyksien  
samoin kuin todellisuuden erilaisten  
edustus- ja ajattelumuotojen tutkimisel-  
le. Brunerin toiminnalle on aina ollut  
ominaista monitieteellinen ote ja val-  
mius ottaa vastaan virikkeitä ennako-  
luulottomasti miltä suunnalta tahansa,  
kunhan ne antavat pohjaa mielenkiin-  
toisille hypoteeseille. Näin Bruneria it-  
seenä tuskin voi syyttää hänen valitetta-  
vana pitämästä psykologian pirstomisesta  
kapeisiin ja toisistaan eristäytyneisiin  
erityisaloihin. Bruner on kotonaan niin  
humanististen kuin käyttäytymistietei-  
denkin maailmassa. Hän pystyy kirjoit-  
tamaan (Brunerin omaa kielikuvaa mu-  
kaillen) oikealla kädellä tiukasti tie-  
teellisiä ja samalla helppolukuisia artik-  
keleita ja vasemmalla kädellä speku-  
latiivisempia esseitä, joiden sisältö ja  
kieliasu käyvät esseen mallista.

Monista asioista kiinnostuneena ”ket-  
tuna” Bruner on ollut jatkuvasti tieteen  
”siilien” arvostelun kohteena. Ottaes-  
saan kantaa myös kasvatuksen ja ope-  
tuksen arkoihin kysymyksiin ja kehittä-  
essään uudenlaisia oppikursseja Bruner

on joutunut useamman kerran poliittisluonteisen painostuksen kohteeksi. Mikäli Thomas Kuhn on oikeassa, tämä kaikki on normaalia, kun tutkija ei tee "normaalitiedettä" vaan on aktiivisesti mukana muuttamassa vallitsevia paradigmoja, etsimässä uusia uria, luomassa uusia mahdollisia maailmoja.

#### Lähteet

- Berlin, I. 1966. The hedgehog and the fox: An essay on Tolstoy's view of history. New York: Simon & Schuster.
- Bruner, J.S., Goodnow, J.J. & Austin, G.A. 1956. A study of thinking. New York: Wiley.
- Bruner, J. S. 1960. The process of education. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

- Bruner, J. S. 1962. On knowing: Essays for the left hand. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Bruner, J. S., Olver, R. R. & Greenfield, P. M. 1966. Studies in cognitive growth. New York: Wiley.
- Bruner, J. S. 1966. Toward a theory of instruction. Cambridge, Mass.: Belknap Press/Harvard University Press.
- Bruner, J. S. 1972. The relevance of education. London: Allen & Unwin.
- Bruner, J. S. 1973. Beyond the information given: Studies in the psychology of knowing (toim. J. M. Anglin). New York: W. W. Norton. (Sisältää bibliografian, joka kattaa Bruerin julkaisut vv. 1939–1972).
- Bruner, J. S. 1983. Child's talk: Learning to use language. New York: W. W. Norton.
- Bruner, J. S. 1984. In search of mind: Essays in autobiography. New York: Harper & Row.
- Bruner, J. S. 1985. Models of the learner. Education Researcher 14(6), 5–8.
- Bruner, J. S. 1986. Actual minds, possible worlds. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Iser, W. 1978. The act of reading. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Takala, S. & Havola, I. 1983. Kielitieteen, psykologian ja filosofian väliset yhteydet kielen tutkimuksen näkökulmasta. Kasvatus 14(4), 319–326.
- Takala, S. 1986. Lukemisen tutkimuksen ja opetuksen viimeaikaisia suuntaviivoja. Kasvatus 17(4), 241–249.