

Suomen kieli
Suomen kielen, suomalais-ugrialaisten ja pohjoismaisten
kielten ja kirjallisuuksien laitos
Helsingin yliopisto

KIRJOITELMA JA TEKIJÄN ÄÄNI
Kehystämisen yhdyslauseet suomenkielisen ylioppilasaineen
dialogisuuden hallinnassa

Riitta Juvonen

VÄITÖSKIRJATUTKIMUS

Esitetään Helsingin yliopiston humanistisen tiedekunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi päärakennuksen pienessä juhlasalissa
perjantaina 19. joulukuuta 2014 klo 12.

© Riitta Juvonen

ISBN 978-951-51-0263-8 (nid.)

ISBN 978-951-51-0264-5 (PDF)

Painopaikka: Unigrafia Oy

Helsinki 2014

Sisällys

Kiitokset.....	1
Abstract.....	3
Osatutkimukset: artikkelit julkaisupaikkoineen	4
1. Aluksi – tutkimuksen tausta ja tutkimuskysymykset	5
2. Tutkimuksen aineisto ja sen koostaminen	9
3. Suomenkielinen ylioppilasaine kokeena ja tekstilajina	13
3.1 Äidinkielen ylioppilaskokeen tavoitteet ja arviointikriteerit keväällä 2005	13
3.2 Ylioppilasaine kompleksisena tekstilajina	14
4. Tutkimuksen teoreettis-menetelmälliset valinnat.....	20
4.1 Lingvistinen tekstintutkimus ja tekstin dialogisuus	20
4.2 Muu tekstin vuorovaikutteisuuden ja evaluoivan kielenkäytön tutkimus.....	23
4.3 Kehystämisen yhdyslauseet tekstiyhteydessään tutkimuksen kohteena.....	26
5. Tutkimuksen tulokset – kehystämisen yhdyslauseiden funktioista ylioppilasaineessa ..	32
5.1 Kilpailevat väitteet, myönnytys ja harkitseminen.....	32
5.2 Päättely ja tekstin eksplisiittinen jäsentely	40
5.3 Paikallinen evaluointi.....	44
5.4 Kuvauksen ja kertovan tekstityypin käyttö	45
5.5 Kehystämisen yhdyslauseet retorisisissa kuvioissa ja niiden ulkopuolella.....	48
5.6 Selitysehdotuksia.....	50
5.6.1 Tehtävänannon vaikutuksesta.....	50
5.6.2 Arvosanan ja kehystämisen yhdyslauseiden suhteesta	52
5.6.3 Yhdyslauseetypin vaikutuksesta	55
6. Yhteenvetoa ja johtopäätöksiä.....	57
7. Lopuksi – jatkotutkimusmahdollisuuksia ja sovellusehdotuksia.....	62
Lähteet	65
Osatutkimukset	

Kiitokset

Tämä väitöskirja on ollut enemmän tai vähemmän tekeillä jo tovin. Luulen, että ohjaajani Susanna Shore ja Tiina Onikki-Rantajääskö ovat suhtautuneet ainakin jokseenkin luottavaisesti väitöskirjani valmistumiseen. Työni kaikissa vaiheissa Susanna ja Tiina ovat lukeneet tarkasti, kyseenalaistaneet, neuvoneet ja kuunnelleet. Kiitos, kiitos teille, olette suurenmoisia! Esitarkastajani Minna-Riitta Luukka ja Jari Sivonen esittivät lukuisia hyviä kysymyksiä ja arvokkaita huomioita. Suuret kiitokseni! Toivon, että olen osannut hyödyntää neuvonne.

Artikkelieni versioita on kommentoinut eri yhteyksissä joukko muitakin: kiitos nimettömille arvioijille, (pää)toimittajille ja toimitussihteereille – artikkelini ovat teidän ansiostanne parempia. Kiitän myös kaikkia teitä, jotka olette erityisesti Tvärminnen ja tutkijakoulu Langnetin seminaareissa ja muissakin tapaamisissa ja kokoontumisissa alustuksiani lukeneet, esitelmiäni kuunnelleet ja tutkimuksestani kanssani keskustelleet.

Lämpimästi kiitän Anneli Kauppista, jonka johtamassa *Kielitaidon kirjo* -hankkeessa työni pääsi kunnolla vauhtiin. Kiitos Anneli ja kaikki te hankkeen ihmiset Helsingissä ja Jyväskylässä, oli ilo tutkia kanssanne! Erityisesti kiitän Henna Makkonen-Craigia – kiitos hyvistä pohdintoista, monista keskusteluista ja vielä työhuonetoiveruudesta. Lämpimästi ajattelen myös Ritva Laurya sekä teitä muita tutkijoita FiDiPro-hankkeessa *Kielioppi ja vuorovaikutus. Kielellisten toimintojen kytkökset puheessa ja kirjoituksessa*, jossa työskentelin syksyn 2009.

Olen tehnyt suuren osan tästä työstäni suomen kielen, kotimaisen kirjallisuuden ja sosiologian tutkijoiden ympäröimänä. Suuntaankin suuret kiitokseni koko suomen kielen oppiaineen väelle sekä kaikille heimolalaisille ja vuorikatulaisille. Kiitän teitä hurmaavasta seurasta ja runsaista virikkeistä. Anne Mäntystä kiitän erikseen siitä, että ylipäänsä kiinnostuin tekstintutkimuksesta; Auli Hakulista, Jyrki Kalliokoskea, Lea Laitista, Pentti Leinoa sekä Toini Rahtua kiitän ystävällisistä neuvoista työni alussa. Suvi Honkasta, Anni Jääskeläistä, Aino Koivistoa, Johanna Komppaa, Heini Lehosta, Jarkko Niemeä, Ritva Pallaskalliota, Elina Pallasvirtaa, Marjo Savijärveä, Kimmo Svinhufvudia, Johanna Tanneria, Mikko T. Virtasta ja Eero Voutilaista haluan kiittää vertaistuesta ja ystävyyydestä. Mikolle ja Suville vielä kiitos monesta mielestä kirkastavasta keskustelusta!

Nykyistä työyhteisöäni Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa kiitän kannustuksesta työni lopulla: kiitos erityisesti lähiesimiehelleni Anu Laineelle, koko hauskalle ja viisaalle äidinkielen ja kirjallisuuden aineryhmälle entisine ja nykyisen jäsenineen ja vielä alati kannustaville työhuonenaapureilleni Siltavuorenpenkereellä.

Kiitän Satu Leinoa Ylioppilastutkintolautakunnassa kaikesta avusta. Suomen Kulttuurirahasto ja Suomen Akatemia ovat rahoittaneet hankkeita, joissa olen työskennellyt, ja Koneen Säätiön rahoituksella sain työni loppuun, mistä suuri kiitos. Myös suomen kielen oppiaine eri laitoksissaan on tukenut työtäni ja antanut työhuoneen tutkimuskausiksi, se on ollut tärkeää – kiitokseni!

Teitä työmaailman ulkopuolisia ystäviäni tahdon kiittää virvoittavasta seurasta. Teemu Mietistä kiitän varauksettomasta tuesta aivan tutkimukseni alussa ja iloisesta hoputuksesta työn lopulla sekä noin tuhannesta muusta asiasta siinä välissä.

Väitöskirjani viimeistelyvaihe ei jäänyt perheeltäni huomaamatta. Kiitos vanhemmilleni Tuula ja Olli Juvoselle sekä mummulleni Aira Juvonen-Ryynäselle huomaavaisesta kannustuksesta ja empatiasta. Sisareni Päivi Juvonen ja veljeni Pekka Juvonen perheineen ovat olleet avuksi ja iloksi – kiitos teille! Kissoistamme ensin Hampi ja sitten Viivi piti minulle väsymättä seuraa kotona kirjoittaessani. Lopuksi kiitos miehelleni Esa Onttoselle paljosta – ainakin oikaisuluvusta sekä tuesta, lämmöstä ja ymmärryksestä. Nyt tämä olisi valmis.

Helsingin Vuosaaressa 16. marraskuuta 2014

Riitta Juvonen

Abstract

Riitta Juvonen

The essay and authorial voice: Framing clause complexes in dialogic positioning in Finnish-language matriculation essays

The study examines framing (or projecting) clause complexes in Finnish-language matriculation essays from the point of view of the intersubjective positioning of the writer. The clause complexes investigated comprise of a matrix clause and its complement, mainly an *että* ‘that’ or a *kuinka/miten* ‘how’ clause. The starting point for the analysis is the assumption that the matrix clause expresses a stance towards the complement and also the potential source of the stance (e.g. *Luulen että / on selvää että / en tiedä miksi kissat tarvitsevat paljon unta* ‘I think / it’s clear that / I don’t know why cats need a lot of sleep’). The analysis focuses on how students use these complexes to position themselves in respect to prior texts and to the putative reader: allowing for alternative positions (dialogic expansion) or restricting the dialogic space (dialogic contraction). The study also looks at the relation between the use of dialogic expansion and contraction in clause complexes and a) the communicative task required in the assignment and b) the grade given to the essay.

Theoretically and methodologically the study draws on linguistically oriented discourse analysis, especially the study of evaluative language (in particular, the appraisal theory), textual interaction and text type (developed on the basis of e.g. Werlich’s typology of textual strategies). The study is based on a corpus of 301 Finnish (mother tongue) matriculation essays given either high or low grades. The study consists of a summary and four published articles.

The study shows how framing clause complexes can form rhetorical patterns involving dialogic expansion or contraction within the text. The rhetorical function of the clause complex derives both from the type of the clause complex and its co-text, particularly its text type (e.g. narration, description or exposition). The most clear-cut patterns relate to concession, juxtaposing competing claims, explicating reasoning processes and topic shifting. The patterns consist of sequential actions that stretch over clause boundaries and are accompanied with several cohesive elements. A key finding is that the cohesive function of a pattern is related to intersubjective positioning: to the ways the reader is expected to respond to the claims that are being made and to their relations as presented in the text. However, the study also shows that some of the analyzed clause complexes have only a localized scope, without a clear connection to a rhetorical pattern in the text.

Keywords: complement clause constructions, framing, projection, rhetorical patterns, textual interaction, student writing, the appraisal framework, dialogic expansion, dialogic contraction

Osatutkimukset: artikkelit julkaisupaikkoineen

I

JUVONEN, Riitta 2010: Evaluoiva *että*-yhdyslause ja retoriset rakenteet suomenkielisessä ylioppilasaineessa. – *Virittäjä* 114 s. 39–70.

II

JUVONEN, Riitta 2011: Toisesta äänestä omaan ääneen. *Uskoa-, ajatella-, luulla- ja sanoa-* rakenteet ylioppilasaineessa. – Anneli Kauppinen, Hanna Lehti-Eklund, Henna Makkonen-Craig & Riitta Juvonen (toim.), *Lukiolaisten äidinkieli. Suomen- ja ruotsinkielisten lukioiden opiskelijoiden tekstimaiset ja kirjoitustaitojen arviointi* s. 231–262. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 1304, Tiede. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

III

JUVONEN, Riitta 2012: Tietämisen tasot. *Tiedän-* rakenteet ylioppilasaineissa. – Ilona Herlin & Lari Kotilainen (toim.), *Verbit ja konstruktiot* s. 239–264. Suomi 201. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

IV

JUVONEN, Riitta 2014: Näkökulma kirjoitelman dialogisuuteen. *Kuinka- ja miten-* yhdyslauseet ylioppilasaineessa. – *Virittäjä* 118 s. 72–106.

1. Aluksi – tutkimuksen tausta ja tutkimuskysymykset

Ylioppilastutkinnon äidinkielen koe on Suomen koulujärjestelmässä laajin (puoli)vuosittain toistuva tilaisuus tarkastella suomenkielistä koulua käyvien opiskelijoiden kirjoittamista – suomenkielisen äidinkielen kokeen kirjoittaa vuosittain noin 30 000 abiturienttia (*Ylioppilastutkintolautakunta, Hyväksytyt ja hylätyt tutkinnot 2008–2013*). Koska koe on vanha ja osallistujien määrä vuosittain suuri, siinä kirjoitettujen tekstien ominaisuuksista on runsaasti kokemuspohjaista tietoa esimerkiksi äidinkielen ja kirjallisuuden opettajilla sekä Ylioppilastutkintolautakunnan jäsenillä ja apujäsenillä. Äidinkielen ylioppilaskokeesta onkin kirjoitettu varsin paljon eri näkökulmista; laajaa keskustelua käydään esimerkiksi äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien ammattikirjallisuudessa (tarkemmin ks. Makkonen-Craig 2010: 220).

Myös kielitieteellistä tutkimusta on viime vuosina saatu lisää. Lukiolaisten kirjoittamista on Suomessa tutkittu kohtuullisen vilkkaasti. 1990-luvulla ja sitä aiemmin tutkimusta tehtiin pääsääntöisesti pro gradu -töissä, joiden aineistona oli ylioppilasaineita. Tutkielmien valtavirta tehtiin kielenhuollon näkökulmasta. 2000-luvulle tultaessa tutkielmien painopiste siirtyi aineiston käytön tutkimiseen, kirjoitelmien kokonaisrakenteen analyysiin, retoriikkaan ja argumentointiin. (Ks. Juvonen, Kauppinen, Makkonen-Craig & Lehti-Eklund 2011.) 2010-luvun tutkimukset ovat keskittyneet lukiolaisten kirjoittamien tekstien tekstilajin tai tekstin rakenteen ominaisuuksiin. Mikkonen (2010) tarkastelee lukiolaisten kirjoitelmien argumentointia, Makkonen-Craig (2010; arvioitavana) on tutkinut ylioppilasaineen tekstilajiominaisuuksia ja virkkeiden *ja*-alkuisuuden diskurssifunktioita, ja suomi toisena kielenä -ylioppilaskokeita tutkinut Komppa (2012) puolestaan on analysoinut kirjoitelmien kokonaisrakennetta. Ruotsinkielisistä ylioppilastutkinnon äidinkielen kokeista taas on tutkittu kokonaisrakennetta ja sidoksisuutta (Silén 2011). Tämän lisäksi on tutkittu esimerkiksi referointia (Berg 2011) ja tekstilajin hallintaa (Valtonen 2012) nykyisen ylioppilastutkinnon äidinkielen tekstitaidon kokeen vastauksissa.

Tämän väitöstutkimuksen taustalla on kiinnostus ylioppilasaineissa välittyvään vaikutelmaan tekijän äänestä ja toisaalta sen suhteesta ylioppilasaineen keskeiseen tekstilajiominaisuuteen, pohtivuuteen. Katson, että pohtivuus synnytetään kirjoitelmaan keskusteluttamalla tekstissä eri näkemyksiä puheenaiheena olevasta asiasta. Tämän kokelas tekee joko kirjoitustilanteessa muistamansa ja kehrittelemänsä pohjalta tai kokeessa annettuun oheistekstiin tukeutuen. Kirjoitelmassa luodun keskustelun osapuolina ovat paitsi aiheesta aiemmin sanottu ja kirjoitettu, myös tekstin oletettu lukija ja se, mitä hänen ajatellaan aiheesta tietävän ja olevan mieltä. Keskustelun sommitteleminen tekstiin vaatii retorisia taitoja ja tietoa siitä, miten mistäkin aiheesta on suomalaisessa asiaproosassa tapana puhua (ks. Kalliokoski 2005a: 256, 2006a: 260–265; Kauppinen 2011: 112–113). Kirjoittajan – tai kuten myöhemmin esitän, tekstin tekijän – tulee hallita tekstiin syntyvä keskustelu. Tässä tutkimuksessa tutkin tätä ylioppilasaineen pohtivuutta ja tekijän asemaa siinä dialogisuuden hallintana.

Dialogisuuden hallinta voi syntyä tekstiin monenlaisten kielenpiirteiden yhteisvaikutuksena. Tämän tutkimuksen lähtökohtana oli havainto siitä, että *että*-lauseet olivat toisissa ylioppilasaineissa hyvin yleisiä, kun taas toisissa kirjoitelmissa niitä ei esiintynyt juuri lainkaan. Tar-

kemman analyysin jälkeen tuntui mahdolliselta ajatella, että *että*-lauseiden esiintyvyys liittyi kirjoitelman aiheeseen. Toinen havainto oli, että *että*-yhdyslauseiden ympärille näytti toisinaan muodostuvan selvästi erottuvia kuvioita. Seuraavassa esimerkissä havainnollistuu niistä yhdenlainen:

[1]

1. **Usein ajatellaan**, että kaunistautumisen takana on halu tehdä
2. vaikutus vastakkaiseen sukupuoleen, **mutta** kyse voi olla myös
3. halusta miellyttää itseään. Nykyisissä hyvinvointivaltioissa ihmiset ovat
4. aiempaa huomattavasti rikkaampia, ja heillä on varaa tuhlata
5. ulkonäkönsä. He ovat tyydyttäneet muut tarpeensa ja haluavat panostaa
6. omaan hyvinvointiinsa. [*Uskoa ym. -lauseet*, esimerkki 6]

Esimerkissä esitellään yleisenä pidetty ajattelutapa ensimmäisen virkkeen alussa. *Mutta*-sanan jälkeen esitellään toinen ajattelutapa, jota perustellaan laajemmin. Esimerkissä [1] keskustelu alkaa *että*-yhdyslauseesta ja koostuu useammasta vaiheesta, joiden signaaleina on syntaktisia, leksikaalisia ja tekstuaalisia piirteitä.

Tässä tutkimuksessa tarkastelen tietynlaisten yhdyslauseiden¹ näkökulmasta ylioppilasaineen dialogisuuden hallintaa. Tutkin, miten tekstissä otetaan huomioon aikaisemmin sanottu ja miten vuorovaikutus rakentuu tekijän ja oletetun lukijan välillä. Tutkimukseni keskiössä ovat syntaktiset rakenteet, joissa perinteisen jaottelun mukaan päälauseeksi katsottu lause kehystää sivulauseen. Kutsun päälausetta kehyslauseeksi ja sitä seuraavaa sivulauseetta komplementiksi. Seuraavassa ovat yksinkertaistetut (ja keksityt) esimerkit:

[2] On kamalaa, että ihmiset ottavat kesäkissoja.

[3] Luulen, että ihmiset ottavat kesäkissoja.

[4] Tiedän, että ihmiset ottavat kesäkissoja.

[5] Uutisissa kerrotaan, kuinka ihmiset ottavat kesäkissoja, vaikka eivät aio niistä enää syksyllä huolehtia.

Kutsun esimerkkien [2]–[5] kaltaisia yhdyslauseita tässä johdannossa kehystämisen yhdyslauseiksi. Kehystämisen yhdyslauseet ovat tekstin dialogisuuden hallinnan kannalta kiinnostava ilmiö, koska niissä syntyy tekstiin kaksi tasoa. Kehyslauseessa osoitetaan, miltä kannalta komplementtia tulisi tarkastella, millainen näkökulma siihen luodaan ja mahdollisesti myös se, mikä tai kuka on näkökulman lähde. Kehys on ikään kuin tekstin kertojan taso, joka ohjaa näkökulmaa ja säätelee, kuinka paljon kertoja tekstissä näkyy (ks. esim. Leech & Short 2007: 255–260; McGregor 1994: 77–78; Shore 2005: 54–55; Hyland & Tse 2005; Kalliokoski 2005b: 17–18).

Tutkimukseni keskeinen tutkimuskysymys on, miten kehystämisen yhdyslauseet liittyvät suomenkielisen ylioppilasaineen dialogisuuden hallintaan. Toiseksi kysyn, miten dialogisuuden hallinta vaikuttaa ylioppilasaineen jäsentymiseen ja koherenssiin kehystämisen yhdyslauseiden näkökulmasta tarkasteltuna. Lisäksi pohdin tutkimuksessani, miten dialogisuuden hal-

¹ Seuraan tutkimuksessani varsin pitkälle *Ison suomen kieliopin* terminologiaa ja käytän termiä *yhdyslause* viittaamaan tutkiini syntaktisiin kokonaisuuksiin (ks. *Iso suomen kielioppi* [ISK] 2004: § 882). Muitakin vaihtoehtoja on – esimerkiksi Shore (2005: 57) on argumentoinut käsitteen *lauseyhdistelmä* puolesta.

linta liittyy kirjoitelman saamaan arvosanaan ja tehtävänannon edellyttämään toimintaan. Tutkimuksen kohteena ovat keväällä 2005 kirjoitetut suomenkielisen äidinkielen ylioppilaskokeen kirjoitelmat.

Tutkimukseni koostuu neljästä osatutkimuksesta, artikkelista, joista jokaisessa tarkastelen tietäntyyppistä yhdyslausetta ja sen ympärille mahdollisesti muodostuvaa retorista kuviota. Seuraavassa ovat artikkelini julkaisujärjestyksessä, ja niiden alussa on lyhenne, jolla kutsun artikkelia vastaisuudessa²:

EVALUOIVA ETTÄ-YHDYSLAUSE (2010): Evaluoiva *että*-yhdyslause ja retoriset rakenteet suomenkielisessä ylioppilasaineessa.

USKOA YM. -LAUSEET (2011): Toisesta äänestä omaan ääneen. *Uskoa-*, *ajatella-*, *luulla-* ja *sanoa-*rakenteet ylioppilasaineessa.

TIEDÄN-RAKENTEET (2012): Tietämisen tasot. *Tiedän*-rakenteet ylioppilasaineissa.

KUINKA- JA MITEN-YHDYSLAUSEET (2014): Näkökulma kirjoitelman dialogisuuteen. *Kuinka-* ja *miten*-yhdyslauseet ylioppilasaineessa.

Tarkastelemani yhdyslausetypit ovat profiililtaan erilaisia ja nostavat dialogisuuden hallinnasta eri puolia esiin. Ensimmäisessä artikkelissa (*Evaluoiva että-yhdyslause*) käsitelien esimerkin [2] kaltaisia, evaluoiviksi *että*-yhdyslauseiksi kutsumiani yhdyslauseita (vrt. Hyland & Tse 2005). Yhdyslauseet koostuvat ensinnäkin evaluoivasta kehyslauseesta, jossa on *olla*-verbin lisäksi evaluoiva AP tai NP ja mahdollinen tukipronomini *se*. Kehyslause voi evaluoida toivottavuutta (*on hyvä*; *surullista on*) tai varmuutta (*on selvää*) tai osoittaa tekstuaalista asemaa (*vastaus on*). Kehyslausetta seuraa *että*-lause, jossa ilmaistaan evaluoitu asiointila. Tällaisten evaluoivien *että*-yhdyslauseiden ja niiden lähirakenteiden on fennistisessä puhutun vuorovaikutuksen tutkimuksessa katsottu liittyvän paitsi tekijän asennoitumisen ilmaisemiseen myös diskurssin jäsentämiseen (Laury 2012). Artikkelissani osoitan, että ne asettuvat aineistossani osaksi varsin kiteytyneitä ja tekstistä helposti erottuvia retorisia kuvioita.

Toisessa artikkelissani (*Uskoa ym. -lauseet*) käsitelien esimerkin [3] kaltaisia yhdyslauseita: niiden kehyslauseessa on *uskoa-*, *ajatella-*, *luulla-* tai *sanoa-*verbi, ja kehyslausetta seuraa useimmiten *että*-lause ja toisinaan partisiippiirakenne (esim. *Luulen ihmisten ottavan kesäki-soja*). Tällaisia yhdyslauseita on fennistiikassa käsitelty vuorovaikutuksen jäsentymisen kannalta ja referoinnin näkökulmasta, ja toisaalta ne on usein liitetty siihen, miten tekstin tekijä ilmaisee käsitystään puheenalaisen asiointilan varmuudesta (esim. Luukka 1992a, 1992b, 1995; Haakana 2005; Mäntynen 2005; myös ISK 2004: § 1476). Artikkelissa analysoin erityisesti sitä, millaisin ehdoin ja millaisessa tekstiyhteydessä *uskoa-*, *ajatella-*, *luulla-* tai *sanoa-*yhdyslauseet muodostavat tekstin dialogisuutta hallinnoivan retorisen kuvion.

Kolmannen artikkelini (*Tiedän-rakenteet*) keskiössä olevat yhdyslauseet ovat kehyslauseiltaan yhtenäisempi joukko kuin aiemmissa artikkeleissa tarkastelemani. Analysoin artikkelissa esimerkin [4] kaltaisia yhdyslauseita, joissa päälauseen kielto- tai myöntömuotoinen predikaattiverbi *tietää* on yksikön ensimmäisessä persoonassa. Kehyslausetta seuraa *että*-lause,

² Tarkat julkaisutiedot sivulla 4.

kysyvä sivulause tai muutaman kerran partisiippirakenne. Tarkastelen, miten yhdyslauseen muotoilu – erityisesti sen kielto- tai myöntömuotoisuus – ja toisaalta tekstiyhteys vaikuttavat sen dialogisuuden hallinnan funktioihin. Tarkastelen myös, missä tehtävissä *tiedän*-yhdyslauseet toimivat silloin, jos niillä ei ole havaittavissa tekstin retoriseen jäsentämiseen liittyviä tehtäviä, ja millaisia yhteyksiä tehtävänannon aiheen ja *tiedän*-yhdyslauseen funktioiden välillä on.

Neljännessä artikkelissa (*Kuinka-yhdyslauseet*) tutkin esimerkin [5] kaltaisia yhdyslauseita, joissa kehyslauseessa on ajattelun, havaitsemisen tai puheen predikaattiverbi ja sivulauseena on *kuinka*- tai *miten*-lause. Artikkelissa jaottelen *kuinka*- ja *miten*-lauseet kolmeen eri ryhmään funktionsa mukaan – tapaa ja syytä kysyviin sekä havaintoluennan tapauksiin. Tarkastelen artikkelissani, miten erityyppiset *kuinka*- ja *miten*-yhdyslauseet osallistuvat dialogisuuden hallintaan ja muodostavatko ne *että*-yhdyslauseiden tavoin retorisia kuvioita. Aiemmissä osatutkimuksissani tehtyjen havaintojen pohjalta kiinnitän erityistä huomiota yhdyslauseen ja sen tekstikontekstin tekstityyppiin.

Kaikissa artikkeleissani pohdin, miten valittu yhdyslause tyyppi tekstiyhteydessään liittyy tehtävänannon edellyttämään toimintaan ja ainakin sivuan niiden suhdetta kirjoitelman saamaan arvosanaan. Eri yhdyslause tyyppien tarkemman kuvauksen olen tehnyt artikkeleissani. Tässä johdannossa tarkastelen ja arvioin tutkimukseni teoreettisia lähtökohtia ja erityisesti työni kannalta keskeisten dialogisuuden, tekstin vuorovaikutuksen ja evaluoivan kielenkäytön käsitteiden suhteita. Lisäksi kokoan ja arvioin osatutkimusteni keskeisimpiä tuloksia ja pohdin käyttämäni retorisen kuvion käsitteen ulottuvuuksia.

Etenen johdannossa seuraavasti: esittelen ensin tutkimukseni aineiston ja sen jälkeen käsittelemän ylioppilasaineiden julkilauseita tavoitteita ja tekstilajipiirteitä. Luvussa 4 siirryn käsittelemään tutkimukseni teoreettisia lähtökohtia. Luvussa 5 esittelen kootusti tutkimukseni tulokset. Luvussa 6 teen yhteenvedon työni keskeisimmistä ajatuksista ja arvioin käyttämäni teoreettisen viitekehyksen sopivuutta tutkimukseeni. Luvussa 7 pohdin vielä työni jatkotutkimus- ja sovellusmahdollisuuksia.

2. Tutkimuksen aineisto ja sen koostaminen

Tämän tutkimuksen aineistona on ollut Kielitaidon kirjo -hankkeen³ kirjoitelmakokoelma, joka koostuu suomenkielisen äidinkielen ylioppilaskokeen koesuorituksista keväältä 2005. Kielitaidon kirjo -hankkeen suomenkielinen kirjoitelmakokoelma on koostettu Ylioppilastutkintolautakunnalta saaduista 900 kirjoitelmasta, joiden arvosana on joko *eximia cum laude approbatur*, toiseksi korkein hyväksytytty arvosana, tai *lubenter approbatur*, toiseksi matalin hyväksytytty arvosana. Kirjoitelmat edustavat eri tehtävänantoja – niin suosittuja kuin vähemmän suosittujakin –, ja ne on koottu eri puolilta Suomea eri kouluista. (Ks. Kauppinen, Makkonen-Craig, Lehti-Eklund & Juvonen 2011: 12–13.) Ylioppilastutkinnon koesuoritukset ovat luvanvaraista aineistoa, ja tätä väitöstutkimusta varten minulla on aineistojen käyttöön Ylioppilastutkintolautakunnan myöntämä lupa (9.11.2006). Alkuperäinen aineisto on säilytettävällä Ylioppilastutkintolautakunnassa.

Olen käyttänyt artikkeleissani Kielitaidon kirjo -hankkeen kirjoitelmakokoelmasta itse koostamiani osakorpuksia. Kolmessa artikkelissani (*Evaluoiva että-yhdyslause*, *Uskoa ym. -lauseet* ja *Tiedän-rakenteet*) on käytössä miltei sama osakorpus: siinä on viidestä tehtävänannosta 160–162 kirjoitelmaa, joista 86–87 on *lubenterin* ja 75–76 *eximian* kirjoitelmaa.⁴ Tämän osakorpuksen kaikki kirjoitelmat ovat vuonna 2005 käytössä olleen ylioppilastutkinnon äidinkielen kokeen toisen kirjoituspäivän kirjoitelmia: ne on kirjoitettu tehtävänannon turvin ilman oheisaineistoa. Tässä osakorpuksessa *eximian* aineen keskimääräinen pituus on 554 sanaa ja *lubenterin* aineen 409 sanaa.

Kuinka- ja miten-yhdyslauseet -artikkelia varten olen tehnyt osakorpuksen muutoksia. Muutosten taustalla oli haluni yhdessä artikkelissa tarkastella dialogisuuden hallinnan keinoja sellaisesta aineistosta, jossa on mukana oheistekstiä käsitteleviä kirjoitelmia. Toiseksi tahdoin laajentaa kokonaisaineistoani, jotta saisin näkyville, onko aineistossa piirteitä, jotka jäävät pienemmässä aineistossa piiloon. Tärkein muutos oli se, että otin mukaan neljästä ensimmäisen kirjoituspäivän tehtävänannosta kirjoitettuja kirjoitelmia, joissa kirjoittajan on hyödynnettävä oheisaineistoa. Toisena kirjoituspäivänä kirjoitetut kirjoitelmat pysyivät samana lukuun ottamatta *Odysseus* ja *Kolumbus* -tehtävänannosta kirjoitettuja kirjoitelmia, joiden tilalle otin demokratian viennin ongelmia käsitteleviä kirjoitelmia (ks. Asetelma 1). Osakorpus laajeni 287 kirjoitelmaan. Laajemmassa osakorpuksessa kirjoitelmien pituudet pysyvät aika lailla samoina – *eximian* kirjoitelman keskimääräinen pituus on 544 sanaa ja *lubenterin* 420 sanaa.

Analyysivaihetta varten kirjoitelmista on poistettu kirjoittajaan, kouluun, opettajiin tai sensoreihin viittaavat tunnistetiedot. Kirjoitelmiin on lisätty tunnistekoodi, joka näkyy artikkeleis-

³ Kielitaidon kirjo -hanke oli professori Anneli Kauppinen johtama, Suomen Kulttuurirahaston vuosina 2006–2009 rahoittama Suomen suomen- ja ruotsinkielisten lukioalaisten äidinkielen taitoja tutkiva hanke (ks. Kauppinen, Makkonen-Craig, Lehti-Eklund & Juvonen 2011).

⁴ *Evaluoiva että-yhdyslause* -artikkelissa on ollut arvosanajakaumaltaan kirjoitelman verran *lubenterin* painottavampi aineisto kuin muissa osakorpuksista tehdyissä artikkeleissa. Painotusta on hivenen korjattu seuraavaan kahteen artikkeliin – siitä ero kirjoitelman määrässä. Artikkelissa *Tiedän-rakenteet* (s. 240) on tässä kohdin virhe: kirjoitelmia on kyseisen artikkelin aineistossa ollut käytössä 162, ei 160 kuten artikkelissa lukee.

sani käytetyissä esimerkeissä. Tunnistekoodissa on näkyvillä kirjoitelman sama arvosana ja artikkeleissa *Evaluoiva että-yhdyslause* ja *Uskoa ym.* -lauseet lisäksi kirjoittajan sukupuoli. Lisäksi tunnistekoodi kertoo kyseisen kirjoitelman paikan koko kirjoitelmakokoelmassa. Koodi on arbitraarinen, eikä siitä voi päätellä tietoja kokelaasta, koulusta tai arvioijista. Tässä johdannossa esitän jo julkaistuja esimerkkejä artikkeleistani. Näissä esimerkeissä on mukana viittaus alkuperäiseen artikkeliin. Jos tällaista viittausta ei ole, esimerkki on keksitty.

Seuraavassa ovat tehtävänannot, joista osakorpusteni kirjoitelmat on kirjoitettu. Ensimmäisenä on lyhenne, jolla viitataan esimerkkien yhteydessä tehtävänantoon. Tämän jälkeen on kirjoitelmien määrä osakorpuksissa.

Asetelma 1: Osakorpusten tehtävänannot ja kirjoitelmien määrä

KEITTOKIRJAT (38 kirjoitelmaa; 20 lubenterin ja 18 eximian kirjoitelmaa):

Miten keittokirjat heijastavat aikaansa ja niitä muutoksia, joita on tapahtunut ruoka- ja ruoanlaittokulttuurissamme? Käytä hyväksesi materiaalin kolmea keittokirjaesimerkkiä (s. 10 ja 30).

HAMSTERI (24 kirjoitelmaa; 12 lubenterin ja 12 eximian kirjoitelmaa):

Katkelmassa Veikko Huovisen romaanista *Hamsterit* (s. 11–12) kuvataan Hamsteria, teoksen nimihenkilöä, kirjallisuudenharrastajana. Pohdi, millainen ihminen ja lukija Hamsteri on.

LEIPÄ (22 kirjoitelmaa; 11 lubenterin ja 11 eximian kirjoitelmaa):

Sivuilla 13–15 on Raija Siekkisen novelli *Leipä*. Pohdi erittelemällä tekstiä, mitä päähenkilö mielessään kokee.

MÄSSÄILY (24 kirjoitelmaa; 12 lubenterin ja 12 eximian kirjoitelmaa):

Miten suhtaudut Jaakko Heinimäen ajatuksiin mässäilystä (s. 22–23)?

NÖYRYTTÄMINEN TV:SSÄ (31 kirjoitelmaa; 20 lubenterin ja 11 eximian kirjoitelmaa):

Osallistujien nöyryyttäminen on televisio-ohjelmissa yhä yleisempää. Mistä tällaisten ohjelmien suosio johtuu?

DEMOKRATIA (31 kirjoitelmaa; 11 lubenterin ja 20 eximian kirjoitelmaa):

Länsimaistyyppistä demokratiaa on viime aikoina haluttu istuttaa sellaisiin valtioihin ja yhteiskuntiin, joihin se ei ole vanhastaan kuulunut. Pohdi demokratian viennin ongelmia.

KAUNEUDEN MARKKINAT (39 kirjoitelmaa; 20 lubenterin ja 19 eximian kirjoitelmaa):

Lienee monta syytä siihen, että ihmiset kuluttavat kauneuden markkinoilla runsaastikin rahaa. Mistä on kyse?

RAKKAUS JA SEKSI (37 kirjoitelmaa; 20 lubenterin ja 17 eximian kirjoitelmaa):

Pohdi rakkauden ja seksin merkitystä yksilön ja yhteiskunnan kannalta.

MAASEUTU JA KAUPUNKI (41 kirjoitelmaa; 20 lubenterin ja 21 eximian kirjoitelmaa):

Eräät kaupunki-ihmiset sanovat olevansa niin tottuneita kaupunkiympäristöön, että suorastaan pelkäävät luonnossa. Toisaalta on sanottu, että jokaisella suomalaisella on vielä lehmänlantaa varpaanväleissään. Erittele omaa suhtautumistasi kaupunkiin ja maaseutuun.

ODYSSEUS JA KOLUMBUS (14 kirjoitelmaa; 6 lubenterin ja 8 eximian kirjoitelmaa)

Kolumbus: Mitä sinä teit? / Minä löysin Intian. / Odysseus: Minä vain harhailin. (Turkka Suomen runo, 1969). Kumpi on sinulle läheisempi, Kolumbus vai Odysseus?

Kielitaidon kirjo -hankkeen kirjoitelmakokoelmassa eri tehtävänannoista kirjoitettuja kirjoitelmia on eri määriä. Tämän vuoksi omissa osakorpuksissanikin on eri tehtävänannoista kirjoitettujen kirjoitelmien välillä suurtakin eroa. Lisäksi koko aineistossani lubenterin kirjoitel-

mat painottuvat. Olen pyrkinyt ottamaan nämä painotuserot analyyseissäni huomioon. En kuitenkaan tee tutkimuksessani sellaista kvantitatiivista tutkimusta, jossa aineiston tarkka painottaminen tai esimerkiksi otoksen koostaminen olisi tarpeellista (korpuksen koostamisesta ks. Heikkinen, Lounela & Voutilainen 2012). Käsittelen tekemieni kvantitatiivisten havaintojen luotettavuutta myöhemmin (ks. luku 5.6.2).

Osakorpuksiini olen koodannut kaikki kussakin osatutkimuksessa tarkastelun kohteena olevat kielelliset rakenteet. Olen artikkeleissani valinnut tarkasteltavat yhdyslauseet kahden eri periaatteen mukaan: Artikkelissa *Evaluoiva että-yhdyslause* tarkasteltavana on ainoastaan yhdyslauseita, joiden (subjekti)komplementti on *että*-lause (yhteensä 107 yhdyslausetta). Artikkelissa *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* tarkasteltavana on yhdyslauseita, joissa *kuinka-* tai *miten-*lause voitaisiin analysoida objektikomplementiksi tai jossa se liittyy edeltävään infinitiiviin (136 yhdyslausetta). Sen sijaan artikkeleissa *Uskoa ym. -lauseet* ja *Tiedän-rakenteet* olen valinnut tarkastelemani yhdyslauseet kehyslauseen mukaan ja poiminut aineistoon kaikkien näiden kehyslauseiden objektiasemaiseksi analysoitavissa olevat lause- tai partisiippitädennykset. Artikkelissa *Uskoa ym. -lauseet* on 100 tarkasteltavaa rakennetta ja artikkelissa *Tiedän-rakenteet* 61 kappaletta.

Artikkeleissa *Uskoa ym. -rakenteet*, *Tiedän-rakenteet* sekä *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* olen jättänyt analyysini ulkopuolelle yhdyslauseet, joissa komplementti on analysoitavissa adverbialitädennykseksi. Ulkopuolelle ovat jääneet myös siis sellaiset yhdyslauseet, jotka kehyslauseen verbin puolesta kuuluisivat aineistoon, mutta joissa komplementti esimerkiksi tukipronominin sijamuodon perusteella on selvästi tulkittavissa adverbialitädennykseksi (esim. *Uskon siihen, että hän tulee huomenna*; *Kirjassa kerrotaan siitä, miten kissan hampaat pestään*; *En tiedä siitä, tuleeko hän huomenna*). Seuraavasta lauseparista ensimmäisen kaltaiset yhdyslauseet ovat olleet analyysissäni mukana, koska niissä *miten-*lause on analysoitavissa objektikomplementiksi. Jälkimmäisen kaltaiset yhdyslauseet olen rajannut pois, koska niissä tukipronominin sijamerkinän mukaisesti *kertoa-*verbi saa adverbialitädennyksen:

[6] Kirjassa kerrotaan [se], miten vanhan kissan hampaat pestään.

[7] Kirjassa kerrotaan siitä, miten vanhan kissan hampaat pestään.

Tällaisia näiden artikkelien ulkopuolelle jääviä rakenteita on aineistossani ollut artikkeleissa *Uskoa ym. -rakenteet* ja *Tiedän-rakenteet* joitakin; vastaavia *kuinka-* ja *miten-*yhdyslauseita on rajauksen vuoksi jäänyt ulkopuolelle 15. Artikkelissa *Kuinka- ja miten-rakenteet* rajasin edellä mainitut tapaukset pois pitääkseni aineistoni syntaktisesti yhtenäisempänä ja tutkimani lauserakenteet helpommin aiempiin tutkimuksiini verrattavissa – aiemmissä osatutkimuksissanikin oli mukana yhdyslauseita, joissa sivulause oli analysoitavissa objekti- tai subjekti-komplementiksi.

Osatutkimuksissani *Uskoa ym. -rakenteet* ja *Tiedän-rakenteet* on mukana myös partisiippirakenteita (esim. *Tiedän kissani nukkuvan*).⁵ Artikkelissa *Tiedän-rakenteet* niitä on kaksi, ja artikkelissa *Uskoa ym. -rakenteet* useampia, yhteensä 20. Partisiippirakenteita on tämän työn

⁵ Artikkelissa *Uskoa ym. -rakenteet* (s. 235) puhun virheellisesti infinitiivirakenteista, vaikka tarkoitan toki infinitiivirakenteita ja tarkemmin partisiippirakenteita.

kokonaisuuden kannalta nähdäkseni niin vähän, että kutsun yhtenäisyyden vuoksi kaikkia tutkimiani rakenteita tässä tutkimuksessa kehystämisen yhdyslauseiksi (tarkemmin luvussa 4.3).⁶

Vaikka fokuksessa on ollut aina tietynlainen yhdyslause, analyysin olen kuitenkin osatutkimuksissani tehnyt ja esittänyt niin, että yhdyslauseen ympärillä näkyvillä on koko ajan riittävästi tekstikontekstia. Artikkelien esimerkkien yhteydessä olen esittänyt joitakin poikkeuksia lukuun ottamatta sen typografisen kappaleen, jossa yhdyslause esiintyy. Joissain tilanteissa tekstikontekstin ymmärtämisen kannalta useamman kappaleen näyttäminen on ollut tarpeen. Joissain tilanteissa taas fokus on pelkän yhdyslauseen muotoilussa, joten laajempaa tekstikontekstia ei ole ollut tarpeen näyttää. Jos typografisessa kappaleessa on ollut paljon sellaista ainesta, joka ei ole ollut kyseisen tutkimusongelman käsittelyn kannalta tarpeen, olen lyhentänyt typografista kappaletta. Tällaiset lyhennykset olen merkinnyt esimerkkeihin. Tutkimukseni tarpeisiin nähden ei käsittääkseni ole tarpeen esittää kokonaisia kirjoitelmia, joten en ole näin myöskään tehnyt.

Kutsun tässä tutkimuksessa aineistoni äidinkielen ylioppilaskokeessa keväällä 2005 kirjoitettua kirjoitelmaa *ylioppilasaineeksi*. Nimitys ylioppilasaine oli laajasti käytössä aina kokeen uudistumiseen kevääseen 2007 asti. Tuolloin ensimmäisen kirjoituspäivän kokeeksi tuli tekstitaidon koe ja toisen koepäivän kokeessa yhdistyivät aineistopohjainen kirjoitelma ja otsikkokirjoitelma esseekokeeksi. Aineistoni on ajalta ennen kokeen uudistumista, ja aineiston kirjoittamishetkellä teksteihin viitattiin ylioppilasaineina. Joitakin samana vuonna kirjoitettuja kirjoitelmia julkaistiin kokoelmassa nimeltä *Ylioppilasaineita 2005* (Falck, Holma-Kokkonen, Malmio & Ruokola toim. 2005).

Tutkimiani tekstejä voisi kutsua myös täsmällisemmin *äidinkielen ylioppilaskokeen koesuorituksiksi*. Sen lisäksi, että nimitys on pitkä, se on diskurssiyhteisössä harvemmin käytössä: sitä ei ole käytetty esimerkiksi äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjoissa ja -materiaaleissa eikä opettajien ammattijulkaisuissa. Katson nimityksen *ylioppilasaine* viittaavan riittävän täsmällisesti niihin teksteihin, joita tutkin. Ylioppilasaineen lisäksi käytän osatutkimuksissani teksteistä lyhyden vuoksi myös nimitystä *kirjoitelma* ja *aine*, joilla molemmilla on koulukirjoittamisessa pitkät perinteet ja joilla viitataan pedagogiseen kirjoittamisen muotoon.⁷

Kokeen maininta äidinkielestä liittyy lukion oppimääriin. Suomenkieliseen äidinkielen ylioppilaskokeeseen voi osallistua sellainen opiskelija, joka on suorittanut lukion äidinkielen ja kirjallisuuden (suomi) oppimäärään kuuluvat pakolliset kurssit (*Laki ylioppilastutkinnon järjestämisestä* 26.8.2005/672, 4 §). Opiskelijan ei siis tarvitse olla äidinkieleltään suomenkielinen.

⁶ Fennistiikassa edellä mainitun kaltaisia ei-finiittisiä rakenteita ei lueta yhdyslauseen alaan kuuluviksi (ks. esim. ISK 2004: § 882). Ne on kuitenkin fennistiikassakin katsottu infiniittisistä rakenteista lausemaisimmiksi (mm. Viikuna 1996: 293–294; 318–321; ISK 2004: § 872, § 875). Vrt. englannin kielen tutkimus, jossa on vanhastaan puhuttu ei-finiittisistä lauseista (*nonfinite clause*) (mm. Halliday & Mathiessen 2004: 363–364, 386–387; Biber, Johansson, Leech, Conrad & Finegan 1999: 658–759).

⁷ Nimityspohdintoista ks. myös Makkonen-Craig 2010: 208. Kauppinen ja Makkonen-Craig (2011) viittaavat ennen ja jälkeen uudistuksen kirjoitettuihin kirjoitelmiin ilmaisulla *ylioppilasaine/-essee*.

3. Suomenkielinen ylioppilasaine kokeena ja tekstilajina

Käsittelen tässä luvussa ylioppilasainetta kokeena ja tekstilajina. Käyn ensin läpi ylioppilasaineen julkilausuttuja tavoitteita. Sen jälkeen tarkastelen ylioppilasaineen tekstilajin kompleksisuutta ja tekstityyppiä ja lopuksi erittelen lukijan ja kirjoittajan suhdetta ylioppilasaineessa.

3.1 Äidinkielen ylioppilaskokeen tavoitteet ja arviointikriteerit keväällä 2005

Tarkastelemani ylioppilasaineet ovat institutionaalisia tekstejä. Se, että äidinkielen ja kirjallisuuden taitoa mitataan ylioppilastutkinnossa lukion päätyttyä, on lakisääteistä (*Laki ylioppilastutkinnon järjestämisestä* 26.8.2005/672, 2 §).⁸ Ylioppilastutkinnon kokeista äidinkielen ja kirjallisuuden koe on ja on ollut aina kaikille kirjoittajille pakollinen, ja se on käynyt läpi useita uudistuksia (ks. *Lukiolaki* 21.8.1998/629, 18 §; laajemmin ks. Helttunen & Julin toim. 2008; Leino 2008). Tätä kirjoitettaessa ylioppilastutkinnon äidinkielen koe kirjoitetaan vuoden 2007 uudistuksen mukaisesti, mutta koe on jälleen muutoksen kohteena.⁹

Tutkimukseni aineisto on kirjoitettu äidinkielen ylioppilaskokeessa keväällä 2005. Käsittelen seuraavassa sitä tilannetta ja niitä ylioppilasaineen kirjoittamisen kannalta keskeisiä ohjeita ja määräyksiä, joiden vaikutuspiirissä keväällä 2005 äidinkielen ylioppilaskokeeseen osallistuneet kokelaat olivat. Keväällä 2005 voimassa olleiden Ylioppilastutkintolautakunnan yleisten määräysten mukaisesti äidinkielen kokeessa tutkittiin seuraavaa:

– – miten kokelas on saavuttanut lukion tavoitteiden mukaisen äidinkielen taidon, erityisesti kirjallisen ilmaisun taidon, kyvyn ymmärtää lukemaansa sekä kypsyyden niihin opintoihin, joihin ylioppilastutkinto on edellytyksenä. (*Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen kokeen yleisohjeita 2005, kokeen tarkoitus.*)

Keväällä 2005 äidinkielen ylioppilaskokeessa kirjoitettiin kaksi pitkää tekstiä. Ensimmäisenä kirjoituspäivänä kirjoitelmassa tuli käyttää tehtävänannon määräämää oheistekstiä. Toisena kirjoituspäivänä kirjoitelma tuli laatia pelkän tehtävänannon perusteella. (*Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen kokeen yleisohjeita 2005, kokeen tarkoitus.*) Ensimmäisen kirjoituspäivän tekstiä kutsun aineistokirjoitelmaksi, toisen kirjoituspäivän tekstiä otsikkokirjoitelmaksi.

Arvosteluperusteissa luonnehditaan ansiokasta kirjoitelmaa tehtävänannon noudattamisen, käsittelyn ja rakenteen sekä kielen kannalta. Lisäksi arvosteluperusteissa käsitellään ulkoasua ja välineiden käyttöä. Sisällöllisesti kirjoitelmalta edellytetään riittävää määrää painavaa sanottavaa, olennaisen erottamista ja asiatietojen paikkansapitävyyttä sekä tehtävänannon rajaamasta aihepiiristä esitettyjen tietojen, havaintojen ja näkemysten kiinnostavuutta. Väitteet

⁸ Aineistoni ylioppilaskokeen aikoihin keväällä 2005 oli voimassa *Ylioppilastutkintoasetus* 21.11.1994/1000, jossa niin ikään oli asetettu äidinkielen ja kirjallisuuden kokeen pakollisuus (10 §) ja se, että se mittaa lukion äidinkielen ja kirjallisuuden lukio-opetusta (13 §).

⁹ Äidinkielen ylioppilaskoetta on pyritty kehittämään muun muassa lukutaitoa ja tiedon arviointia paremmin testaavaksi, ja kehittämiskokeilussa työn alla on ollut tekstitaidon koe (ks. Routarinne 2014: 7–13). Uudistus on kytketty ylioppilastutkinnon sähköistymiseen (Routarinne 2014: 8; *Sähköinen ylioppilastutkinto, äidinkieli*).

olisi perusteltava, argumentaation tulisi olla loogista ja kestävä ja yleistysten luotettavia. (*Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen kokeen yleisohjeita 2005, arvosteluperusteet.*)

Laajimmin arvosteluperusteissa (*Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen kokeen yleisohjeita 2005, arvosteluperusteet*) on kuitenkin luonnehdittu tekstin rakennetta ja kieltä. Ansiokkaalta kirjoitelmalta edellytetään muun muassa eheyttä ja sidosteisuutta. Arvosteluperusteissa (mt.) nousee esiin, että tekstin jäsentely voi olla monenlainen, mutta tärkeää olisi, että se ”rakentuu jollekin kirjoitukselle asetetun tavoitteen kannalta tarkoituksen mukaiselle periaatteelle”. Myös kappalejaon tavoitteita luonnehditaan niin, että ansiokkaassa kirjoitelmassa kappalejako kumpuaa tekstin päämäärästä. Kielen arvioinnissa huomio kiinnittyy paitsi yleiskielen normien hallintaan myös tyyliin. Sanonnan tulisi olla täsmällistä, vivahteikasta ja joustavaa. (Mt.) Kirjoitelmasta luetaan kielenkäyttäjää: sanasto ja esimerkiksi kielikuvat kertovat kirjoittajan kyvystä ymmärtää merkityksiä ja sävyjä (ks. mt.). Voidaan tiivistää, että ylioppilasaineen tulisi olla koherentti ja tyyllillisesti täsmällinen teksti, ja tavat päästä siihen voivat olla moninaiset.

Kahdella kokeella oli vuonna 1992 tehdyn koeuudistuksen mukaisesti kuitenkin hivenen erilaiset päämäärät. Otsikkokirjoitelman päämääriä kuvannevat riittävässä määrin edellä mainitut yleiset tavoitteet. Aineistopohjaisessa kokeessa tarkoitus on mitata paitsi kirjoitus- myös lukutaitoa. Kokelaan tulee ymmärtää pohjatekstin laji, tyyli ja päämäärä. Lisäksi pohjatekstistä tulee erottaa tehtävänannon kannalta olennaiset asiat ja yhdistää se tehtävänannossa pyydetyltä tavalla omaan ajatteluun ja kokemukseen (*Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen kokeen yleisohjeita 2005, arvosteluperusteet*; ks. myös *Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen kokeen määräykset 2012*). Aineistokirjoitelman päämäärä on kuvattu keskusteluksi pohjatekstin kanssa. Kokelaan tulee käyttää osoitettua oheistekstiä ja referoida sitä sopivissa määrin: pelkkä oheistekstin referaatti ei ole ollut missään tehtävänannossa tavoitteena, mutta toisaalta tehtävänannot ovat poikenneet toisistaan sen suhteen, millä tavalla oheistekstiä on syytä käyttää. (Helttunen & Julin toim. 2008: 93–103; aineiston käytöstä ks. Uusi-Hallila 1995.)

3.2 Ylioppilasaine kompleksisena tekstilajina

Edellä esittelin vuonna 2005 voimassa olleita ylioppilasaineen arviointikriteerejä, joissa kuvailtiin se päämäärä, johon ylioppilasaineen tulisi pyrkiä. Samalla arviointikriteerit tekevät näkyviksi ne piirteet, jotka ansiokkaalla kirjoitelmalla on ja joihin kirjoitelman mahdolliset puutteet voidaan suhteuttaa.¹⁰ Kirjoitustilanteessa kokelaan tulisi ymmärtää, että tehtävänannossa pyydetyn tekstin tulee toteutua arviointikriteereissä kuvatulla tavalla. Edellisessä luvussa esitellyissä arviointikriteereissä näkyy, että kevään 2005 kirjoitelma on kuitenkin voinut olla tyyliiltään, rakenteeltaan ja asiasisällöltään hyvin monenlainen ja silti hyväksytty tai ansiokas suoritus.

Swalesin (1990: 45–58) tunnetun määritelmän mukaan samaan tekstilajiin kuuluvat samaa kommunikatiivista päämäärää toteuttavat tekstit. Tekstilajin rajoja säätelee se diskurssiyhtei-

¹⁰ En tässä tutkimuksessa paneudu tarkemmin ylioppilasaineen arvioinnin ulottuvuuksiin. Kirjoitustaitojen arvioinnista ks. esim. Tarnanen 2002; Berge 2002, 2009.

sö, joka lajia käyttää, mutta diskurssiyhteisön jäsenistä vain kokeneimmat voivat laajemmin vaikuttaa tekstilajin muutoksiin. Swalesin (mp.) mukaan samankin tekstilajin eri teksteillä on kuitenkin eroja sen suhteen, kuinka prototyypillisestä tekstilajinsa edustajasta on kyse. Ylioppilaisaineen kannalta kommunikatiivinen päämäärä on kuitenkin varsin kompleksinen ajatus, koska kirjoitustehtävällä on oikeastaan kaksi funktiota. Ensimmäinen on edellä kuvattu institutionaalinen funktio: kokelas kirjoittaa tekstin, koska se on tapa pyrkiä läpäisemään äidinkielen ylioppilaskoe. Kokeen läpäisemiseksi kokelaan on valittava tarjolla olevista tehtävänannoista jokin ja kommunikoidava siten kuin tehtävänanto edellyttää. Tehtävänannon mukaisesti kirjoittajan tulee esimerkiksi pohtia tai eritellä. Jotta kirjoittaja tulisi pohtineeksi tai eritelleeksi, hänen on siis ajateltava teksti lukijalle ja otettava huomioon lukijan näkemykset ja aiempi tietovaranto. Mikäli kirjoittaja ei näin tee, tekstin koherenssi ja siten tekstin ymmärtäminen kärsii (tästä tarkemmin luvuissa 4.1 ja 4.2). Toisin sanoen jotta teksti tulisi täyttäneeksi koe-funktionsa, sen täytyy täyttää myös tehtävänannon virittämä kommunikatiivinen funktio.

Ylioppilaisainetta voidaan muuntuvaisuutensa vuoksi luonnehtia kompleksiseksi tekstilajiksi. Bahtinin (1986: 61–62) näkemyksen mukaan kompleksiset tekstilajit hyödyntävät osanaan ensisijaisiksi kutsuttuja, pääosin ihmistenväliseen suoraan vuorovaikutukseen perustuvia lajeja – esimerkiksi henkilökohtainen kirje voi olla osana romaania. Ensisijainen tekstilaji menettää alkuperäisen kommunikatiivisen funktionsa osana kompleksista genreä.¹¹ Sulautuvan tekstilajin alkuperäisen päämäärän muuttumista korostaa myös rekontekstualisoinnin käsite, jonka näkökulmasta pedagogisia tekstejä – oppimateriaaleja ja oppilaiden tuotoksia – on usein lähestytty. Bernsteinin (1996: 47, 116–118) mukaan pedagoginen diskurssi muotoutuu toisista diskursseista, ja rekontekstualisoinnin prosessissa alkuperäinen diskurssi siirtyy kontekstistaan osaksi pedagogista diskurssia, jolloin sen funktio ja muoto muuttuu (vrt. myös Blommaert 2005: 45–48). Bernsteinin (1996: 47) mukaan pedagogisessa diskurssissa on kyse kuvitteellisesta diskurssista – alkuperäisestä diskurssista on rekontekstualisaation jälkeen jäljellä vain osa, eikä siirtyneellä diskurssilla ole välttämättä enää yhteyttä alkuperäiseen.

Ajatus koulutekstilajien epäselvästä tai kuvitteellisesta funktiosta on ollut varsin usein esillä koulukirjoittamisen tutkimuksessa. Koulun arvioitavia tekstilajeja on kutsuttu kuvittelutekstilajeiksi tai esitystekstilajeiksi ja käsittelytapaa rituaaliksi (ruots. *lätsasgenre* Teleman 1991: 75; Silén 2011: 283; norj. *rituelle handling* Berge 1988: 56–59, Berge 2002: 464–465). Esitystekstilajeilla viitataan juuri siihen, että kouludiskurssin piirteet peittävät alle oikeaksi katsotun diskurssin: oppilaan tulisi kirjoittaa vaikkapa uutinen tai kolumni, mutta koska tekstin todellinen päämäärä on läpäistä arvioitava suoritus, tuloksena on koulun tekstilaji (Berge 2002: 464–465; ks. myös Kalliokoski 2006a: 250; Valtonen 2012: 292–296). Kun puhutaan pedagogisen diskurssin kuvitteellisuudesta tai esitystekstilajeista, implikoidaan, että on olemassa jokin alkuperäinen diskurssi tai tekstilaji, jota koulussa tai koulua varten tuotettu jäljittelee. Omassa aineistossani on vaikea osoittaa sellaista koulun ulkopuolista tekstilajia, jota

¹¹ Pedagogisten tekstien kompleksisuutta on tutkittu myös makrogenren näkökulmasta, jolloin tarkastellaan suurempaa tekstikokonaisuutta ja sen muotoutumista pienemmistä, eri päämääriin pyrkivistä tekstilajeista (Martin & Rose 2008: 218–225; Shore 2014: 40–41).

kirjoitelmat tavoittelisivat tai jäljittelisivät. Silti ajatus kaksoisfunktiosta on tarpeellinen, kun ajatellaan ylioppilastekstilajin muotoutumista.

Ylioppilasaineen kompleksisuuteen vaikuttaa tehtävänanto. Tehtävänannon ja kirjoitelman suhde on yksi ylioppilasaineen arvioinnin lähtökohtia, ja sen takia voidaan olettaa, että kirjoitelmat heijastelevat sitä, miten kokelas on tehtävänannon ymmärtänyt (ks. Makkonen-Craig 2008). Kyse ei ole kuitenkaan suoraviivaisesta suhteesta. Ylioppilasaineita tarkastellessa täytyy ottaa ensinnäkin huomioon kirjoittajien vaihtelevat kirjoitustaidot ja -kokemukset. Vaikka tehtävänannossa edellytettäisiin kirjoittamisen tapaa, joka on totunnainen esimerkiksi yhteiskunnallista aihetta käsiteltäessä, kirjoittaja ei välttämättä tällaista tapaa noudata tai tunne (ks. Kalliokoski 2006a: 260–262). Kauppinen (2011: 104) puhuu intertekstuaalisesta varannosta, jolla viitataan kokelaan aiempiin tekstikokemuksiin. Kokelaalla voi siten olla tuntuma siihen, miten mistäkin aiheesta on tapana puhua, miten havainnollistaa ja miten argumentoida. Intertekstuaalinen varanto on eri kokelailta erilainen. Kokelaiden intertekstuaalista varantoa yhtenäistävä tekijä on kuitenkin lukion äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelman mukainen opetus, jota kaikilla kokelailta on taustallaan (*Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003*: luku 5.3.1). Tämän opetuksen myötä kirjoittajilla on pääsy siihen traditioon, jonka mukaisesti nimenomaan ylioppilasaineita on tapana kirjoittaa.

Ylioppilasaineiden kirjoitustradition vaikutusta itse kirjoitelmiin ei ole tämän tutkimuksen lähtökohdista mahdollista selvittää. On kuitenkin merkityksellistä tiedostaa kirjoitustradition olemassaolo ja sen piirteet. Lukion äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa harjoiteltiin ennen kevään 2005 kirjoituksia monenlaista kirjoittamista – ylioppilasaineessa vaadittuja kirjoittamisen tapoja muiden muassa. On mahdollista, että opetuksessa hyödynnettiin aiempia äidinkielen ylioppilaskokeen tehtäviä, *Ylioppilasaineita*-teoksessa julkaistuja edellisvuoden ylioppilasaineita ja asiantuntija-artikkeleita¹² tai oppikirjojen antamia neuvoja. Tämän lisäksi oppilailla on jonkinlainen äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunneilla hankittu kokemus siitä, millaisia kirjoitelmia koulussa kirjoitetaan. Voidaan ajatella, että kokelas useita kirjoitelmia luettuana, kirjoitettuaan ja palautetta saatuaan sosiaalistuu ylioppilasaineen lajiin. Se, että koulun tekstilaji omaksutaan sosiaalistumalla eikä niinkään eksplokoitujen ohjeiden pohjalta, on myös kansainvälisessä tutkimuksessa havaittu seikka (mm. de Beaugrande 1997: 481–482). Sosiaalistumisen tuloksena oleva kokemus ylioppilasaineen lajista ei välttämättä kuitenkaan ole samansuuntainen opetuksen ja kokeen julkilausuttujen tavoitteiden kanssa. Suomalaisen ylioppilasainetekstilajin ominaisuutena onkin pidetty liikaa laveutta – se mahdollistaa samastakin aiheesta hyvin monentyyppistä ja -tyylistä kirjoittamista (ks. Makkonen-Craig 2010: 219; myös Silén 2011: 283–288, 297). Makkonen-Craig (2010: 217–225) on puhunut ylioppilasaineen varjogenrestä, jolla hän (mas. 217) tarkoittaa ”stereotyyppistä, melko vaatimatonta kouluainetta”. Varjogenren piirteeksi Makkonen-Craig (mas. 217–225) katsoo erityi-

¹² Se, kuinka laajasti ja konkreettisesti *Ylioppilasaineita*-kokoelmaa äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa käytettiin, ei ole tiedossani. Se tieto on, että nykyisin kunkin vuoden *Ylioppilastekstejä*-kokoelma (entinen *Ylioppilasaineita*) lähetetään jokaiselle Äidinkielen opettajain liiton jäsenelle (*Äidinkielen opettajain liiton verkkosivut, jäsenedut*, 1.11.2014).

sesti sen, että pohdinnan ja argumentoinnin sijaan tekstissä painottuu omakohtainen kertominen ja kuvailu (ks. myös de Beaugrande 1997: 481).

Tässä tutkimuksessa olen lähestynyt ylioppilasaineen kompleksisuutta kiinnittämällä erityisesti huomiota tekstityyppien vaihteluun. Tekstityypeillä tarkoitan kielellisten ja retoristen piirteiden valikoimia, jotka teksteissä liittyvät tekstijaksojen rakentumiseen tai funktioihin (esim. Shore & Mäntynen 2006: 36; Pilegaard & Frandsen 1996).¹³ Lähtökohtani on ollut, että tekstityypit muodostavat ylioppilasaineessa enemmän tai vähemmän retorisesti funktionaalisia jaksoja, ja toisaalta tutkimieni yhdyslauseiden funktio saattaa tekstityypeittäin varioida. Olen tutkimuksissani jakanut tekstityypit väljästi kolmeen luokkaan: erittelevään, kuvailevaan ja kertovaan. Tällainen jako kumpuaa ennen kaikkea Werlichin (1976) tekemästä jaottelusta. Oman analyysini kannalta on ollut keskeisintä erottaa kirjoitushetkestä toiseen aikaan ja paikkaan sijoittuva kuvaileva tai kertova tekstityyppi erittelevän tai argumentoivan tekstityypin joukosta (ks. T. Virtanen 2010: 56–57). Artikkelissa *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* olen kuitenkin tehnyt vielä tarkempaa jakoa kuvailevan ja kertovan tekstityypin välillä (ks. *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* s. 81–82). Seuraavassa esimerkissä on esillä perusjakoni – riveillä 1–3 katson olevan erittelevää tekstityyppiä ja riveillä 3–5 kertovaa:

[8]

1. .-- . Oma rauha on minulle muutenkin tärkeää ja maaseutu tarjoaa
2. minulle juuri sitä yllin kyllin. Täällä ei tarvitse miettiä miltä näyttää, kun
3. hakee postin tienreunalta. Jos joku sattuu näkemään minut
4. postilaatikolla yöpaidassa, ajattelen tyynesti, että todennäköisesti hän
5. tekee samalla tavalla. [Esimerkki 30, *Uskoa ym. -lauseet*]

Esimerkistä [8] on nähtävillä, että tekstityyppi vaihtuu varsin saumattomasti, jopa liukuen. Ylioppilasaineen perustekstityyppiä on luonnehdittu eritteleväksi tai perustelevaksi (Makkonen-Craig 2010: 219–220). Kertova ja kuvaileva tekstityyppi ovat kuitenkin niin ikään ylioppilasaineen tyypillisiä resursseja (mm. Uurtamo 1999; Juvonen 2004: luvut 2.2 ja 5; ks. myös Komppa 2012: 80, 95–97), erityisesti koska kaunokirjallisuuden keinovalikoima on ylioppilasaineelle perinteisesti mahdollinen (esim. Falck, Grönn & Murto 2008: 102). Kertovan tekstityypin asema ylioppilasaineessa on kuitenkin mutkikas: kuten missä tahansa muussakin tekstissä se saattaa olla pohtimisen ja argumentoinnin resurssi (esim. T. Virtanen 1992, 2010). Argumentoinnin tehtävissä se on myös edellä esitellyssä esimerkissä [8]. Jotkin tehtävänannot – esimerkiksi kaunokirjallisuuden tai muun juonellisen kokonaisuuden analyysi – edellyttävät usein jonkinlaista tapahtumien selostamista kertovassa ja kuvailevassa tekstityypissä (ks. Kalliokoski 2005a: 233–239, 2006a: 256–260). Samat tekstityypit voivat olla käytössä myös silloin, kun selostettua kertomusta tulkitaan (mm. Juvonen 2004: luku 5). Kertova tekstityyppi on siis tehtävänannon edellyttämän toiminnan toteutumisen kannalta varsin keskeinen ilmiö. Toisaalta juuri ylioppilasaineessa se on liitetty Makkonen-Craigin (2010: 119) ”kertoiluksi” luonnehtimaan ilmiöön. Samoin esimerkiksi Bergen (2002: 464) mukaan Norjassa kertomus on lukiolaisten kirjoittamisessa arvioinnin näkökulmasta heikoimman statuksen koulukirjoitelma.

¹³ Tekstityypin eri määrittelyjä olen esitellyt artikkelissa *Kuinka- ja miten yhdyslauseet*.

Paitsi tehtävänannon ja kirjoitustradition suhteeseen ylioppilasaineen kompleksisuus liittyy myös sen luomaan vuorovaikutukseen – siihen, kuka kirjoittaa kenelle. Kuten edellisessä luvussa 3.1 kuvasin, institutionaalisuutensa vuoksi ylioppilasaineen kirjoitustapahtuma on poikkeuksellisen säädelty, ja se poikkeaa monin tavoin arkielämän kirjoitustilanteista. Ylioppilasaineen kirjoittaa sellainen suomenkieliseen äidinkielen ylioppilaskokeeseen ilmoittautunut opiskelija, jolla on suoritettuna tietty määrä äidinkielen ja kirjallisuuden opintoja lukiossa (ks. *Laki ylioppilastutkinnon järjestämisestä* 26.8.2005/672, 2 §). Tekstin lukee ja arvioi ensin sellainen äidinkielen ja kirjallisuuden opettaja, jonka tehtäviin äidinkielen ylioppilaskokeen tarkistaminen kuuluu. Opettajan jälkeen tekstin arvioi Ylioppilastutkintolautakunnan apujäsen, niin sanottu sensori, jonka antama pistemäärä jää voimaan, ellei sitä erikseen kyseenalaisteta. Tekstillä voi olla arviointiprosessista riippuen useampia lukijoita (ks. *Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen kokeen määräykset 2012*), mutta heistä kaikki ovat opettajia tai sensoreita. Ylioppilasaineen kirjoittajan rooli on siten nimenomaan arvioitavan tekstin kirjoittaja ja lukijan rooli on arvioitsijan rooli. Kokelas ei siis välttämättä kirjoita aidosta sanomisen halusta (tämäkään vaihtoehto ei tietenkään ole poissuljettu, mutta sitä ei voi tämän tutkimuksen kaltaisessa tutkimusasetelmassa tarkastella). Myös arvioitsijat – opettaja ja sensori – lukevat tekstin osana institutionaalista kontekstia, sen vuoksi, että koesuoritus on arvioitava.

Kuten edellä mainitsin, ylioppilasaineen kahden funktion sisäkkäisyys tarkoittaa kuitenkin sitä, että kirjoittajan on toteuttava tehtävänannon määräämä kommunikatiivinen tehtävä suorittaakseen toisen funktion, kokeen läpäisemisen. Kun tarkastellaan tekstiä ja sen ominaisuuksia, tätä kahden funktion sisäkkäisyyttä voidaan lähestyä tekstiin kirjoittautuvan lukijan näkökulmasta, mikä on ollut koulukirjoittamisen tutkimuksessakin esillä (esim. Shore & Rapatti 2014: 131–133; Macken-Horarik 2003). Kirjallisuudentutkimuksessa on puhuttu sisäistekijöistä – kommunikaatio nähdään kontekstissaan tulkitun tekstin ominaisuutena ja faktisen kirjoittajan ja lukijan sijaan kommunikaatio ajatellaan sisäistekijän ja -lukijan välille (esim. Booth 1961: 71–74; Iser 1974; Chatman 1978: 146–151; Tammi 1992: 10–13; ks. Rimmon-Kenan 1999: 110–114, 151 ja lähteet siinä; vrt. Hoey 2001: 15–18). Tekstiin kirjoittautuu siis jonkinlainen vastaanottaja. Toisaalta kirjoittajalla voi olla jonkinlainen käsitys siitä, kenelle tai minkälaiselle lukijalle hän kirjoittaa. Kielitieteessä on puhuttu oletetusta lukijasta tai ihannelukijasta (engl. *putative reader* Martin & White 2005: 95; *ideal reader* esim. Coulthard 1994: 4–5). Kuten kirjallisuudentutkimuksen malleissakin, myös kielitieteen lukija-kirjoittaja-malleissa erotetaan toisistaan faktinen lukija ja se abstrakti lukija, joka kirjoittajalla on mielessään (esim. Hoey 2001: 13–15; myös Jaakola, Töyry, Helle & Onikki-Rantajääskö 2014). Näkökulmassa keskeistä on, että tekstiin kirjoittautuu lukija, jolle teksti on suunnattu, ja siten lukijan kanssa syntyvä vuorovaikutuskin on havaittavissa nimenomaan tekstissä. G. Thompson (2012: 80) muotoilee näkemyksen jotakuinkin seuraavasti: tekstiin kirjoittautuva lukija (engl. *reader-in-the-text*) muodostuu kirjoittajan tekemistä kielellisistä valinnoista, jotka taas heijastelevat sitä, millaista vastakaikua kirjoittaja odottaa lukijalta (myös G. Thompson & Thetela 1995; G. Thompson 2001).

Toinen osapuoli vuorovaikutuksessa, kirjoittaja, on niin ikään tekstiin kirjoittautuva ilmiö. Olen kutsunut ilmiötä tekijäksi (vrt. engl. *author*). Tekijä on abstraktio siinä missä tekstin lukijakin – se on siis eri kuin tekstin faktinen kirjoittaja ja pikemminkin retorinen vaikutelma

tekstissä (esim. Martin & White 2005: 1–2; Hyland 2002).¹⁴ Kun katse suunnataan tekijän näkymiseen tekstissä, puhutaan usein tekijän äänestä tai asennoitumisesta – siitä, miten tekijä tekstissä näkyy. Esille tulevat silloin myös tekijän sitoutuneisuus puheenalaiseen asiaan ja tekijän eksplisiittisesti tai implisiittisesti ilmaisemat evaluoinnit puheenalaisen asian hyvydestä, toivottavuudesta, varmuudesta tai epävarmuudesta. Kaikki edellä mainittu taas tietenkin vaikuttaa siihen, millainen käsitys lukijasta tekstiin syntyy. (Ks. G. Thompson & Hunston 1999: 6–10.)

Olen tässä luvussa pyrkinyt hahmottelemaan niitä seikkoja, jotka vaikuttavat ylioppilasaineiden tekstilajipiirteisiin. Olen nostanut esille yhtäältä ylioppilasaineen kompleksisuuden – tehtävänannon ja kirjoitustradition mukaisesti siihen sulautuvien muiden tekstilajien mukanaan tuoman vaikutuksen ja tekstityyppien variaation – ja toisaalta kompleksisen lukija–kirjoittaja-suhteen. Seuraavaksi esittelen tarkemmin tutkimukseni teoreettista ja menetelmällistä viitekehystä.

¹⁴ Fennistiikassa tekstin tekijyyttä on pohdittu esimerkiksi virkakielen ja viranomaistekstien tutkimuksessa (esim. Tiililä 2000: 251–253). Kaunokirjallisuuden tutkimuksessa tekijyys on oma tutkimusalanansa (esim. Kurikka & Pynttari toim. 2006).

4. Tutkimuksen teoreettis-menetelmälliset valinnat

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen ja käsitelen sitä, miten se näyttäytyy työni osatutkimuksissa. Laajasti ajateltuna työni teoreettinen tausta perustuu lingvistiseen tekstintutkimukseen ja tarkemmin tekstin vuorovaikutteisuuden tutkimukseen. Käsitelen tässä luvussa tekstin dialogisuuteen, vuorovaikutteisuuteen ja evaluoivaan kielenkäytön kytkeytyvää ilmiö- ja käsiteperhettä. Koska työni keskiössä ovat erilaiset yhdyslauseet, käyn läpi tarpeellisilta osin myös niiden tutkimusta ja pohdin, miten tarkastelemiani syntaktis-tekstuaalisia kokonaisuuksia tulisi nimittää.

4.1 Lingvistinen tekstintutkimus ja tekstin dialogisuus

Luen tutkimukseni osaksi lingvistisen tekstintutkimuksen lähestymistapaa. Lingvistisellä tekstintutkimuksella tarkoitetaan tiivistettynä funktionaalisen kielentutkimuksen haaraa, jossa tutkimuksen kohteena ovat kokonaiset ja useimmiten kirjoitetut tekstit ja niiden piirteet. Keskeistä on kontekstin korostaminen: tekstilajia, tekstiä tai tekstejä tai niiden kielenpiirteitä tutkitaan osana meneillään olevaa vuorovaikutusta, tekstiyhteyttä ja laajempaa sosiokulttuurista kontekstia (ks. yleiskatsaus esim. Bhatia, Flowerdew & Jones 2008; Hiidenmaa 2000; Bhatia 1993: luku 1; vrt. Enkvist 1975: 9). Kirjoittamisen tutkimuksen kannalta tällaista lähestymistapaa voisi kutsua tekstiorientoituneeksi (engl. *text-oriented*; Lillis & Donahue 2014: 56–60). Tekstiorientoituneeksi kutsutaan usein monenlaisia (kirjoittamisen) tutkimussuuntauksia, joiden keskiössä on kirjoitettu kieli ja joihin ei kuulu esimerkiksi etnografista osuutta (mp.). Hyland (2010) viittaa tekstiorientoituneella tutkimuksella tarkemmin myös sellaiseen tutkimukseen, jossa tekstiä tutkitaan irrallaan kontekstista. Oman tutkimukseni lähestymistapa olisi Hylandin (ma.) luokituksessa lukijaorientoitunut (*reader-oriented*), koska tutkimuksessani lähtökohtana on teksti kommunikaation muotona ja otan huomioon sen sosiokulttuurisen kontekstin, jonka osana teksti kirjoitetaan ja luetaan.

Oma lähestymistapani korostaa myös kieliopin tutkimuksen ja tekstintutkimuksen yhteyttä, jossa tekstin tai tekstilajin kommunikatiivisia funktioita pyritään kuvaamaan analysoimalla (myös) (morfo)syntaktisia ilmiöitä tekstissä. Fennistisessä tekstintutkimuksessa tällainen näkökulma on ollut keskeinen (ks. esim. Luukka 1992a, 1995; Karvonen 1995; Heikkinen 1999; Mäntynen 2003; Makkonen-Craig 2005; Kalliokoski 2005a, 2006a, 2006b; Shore 2005, 2008; Kankaanpää 2006; Tiililä 2007; Honkanen 2012; Mikkonen 2010; Komppa 2012; Tanner 2012; Pallaskallio 2013; Vuorijärvi 2013; M. Virtanen valmisteilla).

Toisesta näkökulmasta katsoen tämän tutkimuksen lähestymistapa muistuttaa vuorovaikutuslingvistiikkaa, jonka tutkimuskohteena on kieliopillisten rakenteiden ja vuorovaikutuksen suhde (ks. esim. Couper-Kuhlen & Selting 2001). Näkökulmani on tiettyjen kielenpiirteiden merkityksessä ja tekstin etenemisessä. Myös tutkimani kaltaiset yhdyslauseet ovat olleet nimenomaan vuorovaikutuslingvistisen tutkimuksen kohteena (ks. luku 4.3). Vuorovaikutuslingvistiikka keskittyy kuitenkin puhuttuun vuorovaikutukseen, ja sen keskeisin menetelmä on keskusteluanalyysi (Couper-Kuhlen & Selting 2001; Koivisto 2011: 13–14; ks. kuitenkin Helasvuo 2008: 189). Oma aineistoni on kirjoitettua kieltä ja sen tuottamiskonteksti varsin kaukana kasvokkaisesta puhutusta vuorovaikutuksesta. Hyödynnän silti osatutkimuksissani

puhutun vuorovaikutuksen tutkimuksen havaintoja ja käytän siinä saatuja tuloksia myös vertailukohtana oman tutkimukseni tuloksille.

Vuorovaikutus vastaanottajan kanssa ei kuitenkaan ole kirjoitetunkaan kielen tutkimuksessa sen kummemmin vieras kuin uusikaan ajatus. Tämän työn lähtökohtana on ajatus kirjoitetusta tekstistä dialogisena ilmiönä. Näkemyksen taustalla on bahtinilaisen dialogisuuden ajatus, jonka mukaan kielenkäyttö on ensinnäkin aina suunnattu jollekulle.¹⁵ Puhujan tai kirjoittajan pyrkimys on tulla ymmärretyksi, ja hän osoittaa kielenkäyttönsä vastaanottajalle, jonka jonkinlaista reaktiota – samanmielistä tai erimielistä – hän osaa odottaa tai ennakoita (ks. mm. Bahtin 1986: 68–69, 94–96). Toinen bahtinilaisen dialogisuuden perusajatus on näkemys lausumasta osana toisten samasta aiheesta esitettyjen lausumien ketjua. Jokainen esitetty lausuma on suorasti tai epäsuorasti reaktio toiseen lausumaan ja lähtökohta tuleville lausumille (mts. 91–94). Tämä kielenkäytön välttämätön dialoginen luonne – suhde toisiin lausumiin ja suhde vastaanottajaan – on kaiken kielenkäytön ominaisuus. Bahtin (mts. 92) puhuu dialogisesta sävystä (engl. *dialogic overtones*), joka on otettava huomioon, mikäli lausuman haluaa ymmärtää. Bahtinilainen dialogisuus on keskeinen keskustelukumppani esimerkiksi systeemis-funktionaalisessa kielentutkimuksessa ja siitä lähtöisin olevassa tekstin vuorovaikutteisuuden tutkimuksessa (esim. Martin & White 2005; G. Thompson 2001; 2012) samoin kuin kirjoittamisen tutkimuksessa laajemminkin (esim. Lillis 2003; 2013). Bahtinilainen dialogisuus on ollut usein myös fennistisen tekstintutkimuksen tausta-ajatuksena (esim. Mäntynen 2003; Tiililä 2007), ja sen ulottuvuuksia ovat viime aikoina jäsentäneet väitöstutkimuksissaan erityisesti Makkonen-Craig (2005) ja Honkanen (2012).

Kielenkäytön dialogisuus on tutkimuksessani osa kielinäkemystä, mutta dialogisuuden hallinta tekstissä on myös tutkimukseni kohde. Olen osatutkimuksissani käsitteistänyt dialogisuuden eri puolia hieman vaihtelevin painotuksin. Artikkeleissa *Evaluoiva että-yhdyslause* ja *Uskoa ym. -lauseet* olen jäsentänyt dialogisuuden edellä kuvatun lailla kahtalaiseksi ilmiöksi: Kun teksti nähdään osana lausumien ketjua, siis suhteessa aiemmin sanottuun, teksti nähdään moniäänisenä kudelmana. Kun taas tarkastellaan tekstiä suhteessa sen ajateltuun vastaanottajaan, teksti nähdään vuorovaikutteisena. (Ks. Martin & White 2005: 92–93, 113, 135.) Artikkeleissa *Evaluoiva että-yhdyslause* ja *Tiedän-rakenteet* tutkimuksen keskiössä oli näistä tekstin vuorovaikutteisuus. Artikkeleissa *Uskoa ym. -lauseet* ja *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* olen sen sijaan pyrkinyt tarkastelemaan molempia ilmiöitä yhdessä. Katson, että moniäänisyys ja vuorovaikutteisuus ovat jatkuvassa suhteessa toisiinsa. Tätä suhdetta tarkastelen dialogisuuden hallintana.

¹⁵ Bahtinilaisen dialogisuuden lähtökohta on kirjallisuudentutkija Mihail Bahtinin (1895–1975) ja kielifilosofi Valentin Vološinovin (1895–1936) kirjoituksissa (mm. Bahtin 1986, 1991; Vološinov 1990; suomeksi esim. Lähteenmäki 2002; myös Makkonen-Craig 2005: 25–29). On jossain määrin selvittämätöntä, kumman ajattelua keskeiset dialogisuuden periaatteet ovat (Lähteenmäki 2002: 184–185). Dialogisista lähtökohdista kielentutkimukseen ks. esim. Linell 2010.

Käyttämäni dialogisuuden hallinnan käsite pohjautuu systeemis-funktionaaliseen kielentutkimukseen perustuvaan suhtautumisen teoriaan¹⁶ (Martin & White 2005; engl. *appraisal framework*). Systeemis-funktionaalisen kieliopin mukaan kielessä voidaan nähdä kolme yhtäaikaista merkitystä – ideationaalinen, interpersoonainen ja tekstuaalinen (esim. Halliday & Mathiessen 2004: 29–31). Suhtautuminen on näistä interpersoonaisen merkityksen osa-alue, ja sen piiriin kuuluvat erityisesti arvottavat ja affektiset merkitykset (Martin & White 2005: 1–2; 33–34). Suhtautuminen jakaantuu kolmeen alasysteemiin – asennoitumisen (engl. *attitude*), osallistumisen (engl. *engagement*)¹⁷ ja intensiteetin ilmaisemiseen (engl. *graduation*) (mts. 34–38).

Tässä työssä olen ollut erityisen kiinnostunut osallistumisen alasysteemistä. Osallistumisella Martin ja White (2005: 92–95) tarkoittavat sitä, millaisen toisten äänten taustan tekijä tekstiin luo, miten asemoi siihen itsensä, miten olettaa lukijan tähän asemaintiin reagoivan ja miten se tekstin etenemisessä näkyy.

Martinin ja Whiten (2005: 95) tarkoitus on tarjota välineet kuvata kielitieteen keinoin sitä, miten dialogisuus tekstissä ilmenee. Dialogisuus voi olla tekstissä näkymättömänä, sulautuneena (yksiäänisyys, engl. *monoglossia*) tai enemmän tai vähemmän esillä (moniäänisyys, engl. *heteroglossia*) (Martin 2004: 324–325; Martin & White 2005: 92–104). Moniäänisiksi Martin ja White (mts. 102–104) katsovat sellaiset ilmaukset, joissa aiemmat näkemykset ja aiheesta sanottu tuodaan jollakin tavalla näkyviin. Yksiäänisiä puolestaan ovat ilmaukset, joissa ei näy, että asiasta voisi olla useampia mielipiteitä (White 2003: 262–264; Martin 2004: 324; Martin & White 2005: 98–102). Martin ja White (2005: 100) painottavat kuitenkin, että kyse on tekstiyhteydessään rakentuvista merkityksistä.

Moniäänisten ilmausten funktiot Martin ja White (2005: 102–104) jakavat edelleen kahteen joukkoon. Dialoginen laajentaminen (engl. *dialogic expansion*) on kyseessä silloin, jos ilmaus aktiivisesti toimii niin, että tekstissä syntyy tilaa vaihtoehtoisille näkemyksille. Tällaisia ovat esimerkiksi monet referoinnin ja modaalisuuden ilmiöt (esim. *Ajatellaan, että kissa kyllä huolehtii itsestään*). Dialogisesta supistamisesta (engl. *dialogic contraction*) taas on kyse silloin, jos vaihtoehtoisten näkökulmien määrää vähennetään tai niitä torjutaan. Tekstissä dialoginen supistaminen voi olla esimerkiksi kielto- tai myönnytysrakenteita tai voimakkaita kannanottoja (esim. *Vaikka kissa on erinomainen saalistaja, se ei pärjää pitkään kovilla pakkasilla*). Juuri näiden kahden ilmiön suhteesta dialogisuuden hallinnassa on kyse. Martinin ja Whiten (mp.) luokituksessa dialoginen laajentaminen ja supistaminen ovat kattokäsitteitä moniäänisil-

¹⁶ Käännös *suhtautuminen* on käsittääkseni Katajamäen (2006), ja se on tätä kirjoitettaessa vakiintunut ja käytetty suomennos (esim. Shore 2012: 155; Mikkonen 2010).

¹⁷ Olen artikkeleissani käyttänyt osallistumisen alasysteemistä myös suomennosta *sitoutuminen*. Viittaamalla sitoutumisella kuitenkin analyysseissäni spesifisti ilmiöön, jossa tekijä kannattaa jotakin väitettä, joten selvyysden vuoksi käytän tässä tekstissä Shoren (2012: 155) suomennosta *osallistuminen*.

le kielen resursseille. Omassa tutkimuksessani käytän käsitteitä viittaamaan myös tarkemmin retorisiin kuvioihin, joilla on tietynlaisia dialogisuuden hallinnan funktioita (ks. luku 5).¹⁸

Tarkastelen tässä tutkimuksessa dialogisuutta ja sen hallintaa moniäänisyyden ja vuorovaikutuksen yhteispelinä, joten tutkimukseni kannalta keskeistä on ottaa huomioon Martinin ja Whiten (2005: 92–97, 113, 135) näkemys dialogisuuden lukijaan suuntautuneesta, ennakkoivasta luonteesta. Martinin ja Whiten (mp.) mukaan tekstissä syntyy vaikutelma oletetusta lukijasta, jonka näkemykset voidaan ottaa huomioon, ja niille voidaan antaa tekstissä tilaa tai sitten tuota tilaa voidaan kaventaa. Tämä vuorovaikutus lukijan kanssa siten kehkeytyy tekstin mittaan. Martin ja White (mts. 113, 135) erottavat näin lähestymistapansa siitä, että tutkittaisiin dialogisuutta retrospektiivisestä näkökulmasta. Tällöin tarkastellaan sitä, miten aiemmin sanottu tekstissä näkyy – esimerkiksi kuka tai mikä on sanotun lähde.

Pidän Martinin ja Whiten tekemiä luokituksia lähtökohtana osatutkimuksissani ja seuraan niitä monissa kohdin. Vertaan myös havaintojani Martinin ja Whiten luokituksiin. En kuitenkaan missään osatutkimuksessani tee varsinaista suhtautumisen teorian mukaista kokonaista tekstiä luokittelevaa analyysiä.¹⁹ Tällaisella analyysillä olisi puolensa – koko aineisto tulisi käytyä läpi osin ennalta muodostetun luokituksen valossa. Näin olisi mahdollista luoda kokonaisnäkemys siitä, miten aineistossani ilmaistaan suhtautumista ja kehittää täsmällisemmin analyysivälinettä. Tämän tutkimuksen painopiste on kuitenkin ollut toisaalla – tiettyjen yhdyslauseiden dialogisuuden hallinnan funktioissa. En tutkimuksessani myöskään seuraa systeemis-funktionaalisen kielipoin käsitteistöä muuten, vaikka siitä ponnistavat tutkimukset ovat tärkeitä keskustelukumppaneita ja lähteitä tutkimuksessani.

4.2 Muu tekstin vuorovaikutteisuuden ja evaluoivan kielenkäytön tutkimus

Martinin ja Whiten (2005) suhtautumisen teorian ohella lukijan ja kirjoittajan vuorovaikutus ja kirjoittajan asennoituminen on ollut usean tutkimussuunnan keskiössä. Esittelen seuraavaksi tämän työn kannalta keskeistä muuta tekstin vuorovaikutteisuuden ja evaluoivan kielenkäytön tutkimusta.

Ajatus kielenkäytöstä kauttaaltaan vuorovaikutteisena (intersubjektiivisena) ilmiönä on monessa tutkimussuunnassa kielifilosofinen lähtökohta – niin tässäkin työssä. Työni kannalta keskeinen on suhtautumisen teorian taustalla vaikuttavan systeemis-funktionaalisen kielentutkimuksen näkemys kielen intersubjektiivisesta metafunktiosta, jolla viitataan siihen, miten kieltä käytetään vuorovaikutuksen synnyttämiseen ja ylläpitämiseen ja toisaalta asennoitumi-

¹⁸ Olen käyttänyt artikkelissani *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* termejä *dialogisuuden laajentaminen* ja *supistaminen*. Muissa artikkeleissa ja tässä tekstissäkin käytän suomennoksia *dialoginen laajentaminen* ja *supistaminen*, koska tällaiset suomennoukset nähdäkseni kuvaavat täsmällisemmin sitä, ettei kyse ole varsinaisesti dialogisuuden vähentämisestä tai lisäämisestä vaan suhtautumisesta tekstin moniäänisyyteen ja oletettuun lukijaan. Katajamäen (2006; myös Mikkonen 2010) suomennoukset ovat *tekstin laajentaminen* ja *dialoginen supistaminen*.

¹⁹ Omaa tutkimustani kokonaisvaltaisemmin suhtautumisen teoriaa ovat fennistiikassa soveltaneet esim. Katajamäki 2006, 2007 ja Mikkonen 2010.

sen ilmaisemiseen (esim. Halliday & Mathiessen 2004: 29–30; Martin & White 2005: 1–2; Shore 2012: 146–147).²⁰

Intersubjektiiivisuus on tutkimuksessani myös tutkimuksen kohde. Intersubjektiiivisuutta on tutkittu monista eri lähtökohdista ja lähtöoletuksista kumpuavissa tutkimussuuntauksissa. G. Thompson (2012) erottaa toisistaan itse edustamansa synkronisesti orientoituneen diskursiivisen intersubjektiiivisuuden tutkimuksen, jossa intersubjektiiivisuuden ajatellaan läpäisevän kieltä kokonaan, ja diakronisesti orientoituneen kieliopillis-pragmaattisen intersubjektiiivisuuden tutkimuksen, jossa intersubjektiiivisuutta välittäviä kielenpiirteitä on suljetumpi lista (esim. Traugott 2007). Oman tutkimukseni taustalla on ensiksi mainittu näkemys, ja esittelen seuraavaksi siihen liittyvää tutkimusta.

Tekstintutkimuksessa lukijan ja kirjoittajan välille rakentuvaa vuorovaikutusta on kirjoitetuista teksteistä tutkittu erityyppisin painoituksin. Tekstiin kirjoittautuvan lukijan ja kirjoittajan suhdetta käsittelin jo edellisessä luvussa (3.2) ja tässä luvussa käsittelen vielä tarkemmin sitä, millaisista kielenpiirteistä ja millaisin oletuksin tuota suhdetta on tutkittu. G. Thompson ja Thetela (1995; myös G. Thompson 2001) erottelevat toisistaan sellaisen vuorovaikutuksen, joka suuntaa lukijan ohjaamiseen tekstissä ja tekstin informaation organisoimiseen, ja sellaisen, jossa lukija pyritään osallistamaan tekstin argumentointiin tai sävyyn asettamalla lukija erilaisiin rooleihin. Tällainen näkemys vuorovaikutuksen kahtalaisuudesta tulee esille myös omilla analyyseissilläni. Tutkimukseni kannalta merkittävä on myös Hoeyn (2001: 43, 121–123) ajatus siitä, että lukijalla on aiemman lukukokemuksensa ja kulttuurisen tietämyksensä nojalla käsitys siitä, millaisia etenemisvaihtoehtoja minkäinlaisessa tekstissä voi olla. Hoeyn (2001, 2009) mukaan teksti voi heijastella oletetun lukijan odotuksia ja vastata tai olla vastaamatta niihin.

Oma ja laaja kenttänsä on lisäksi metadiskurssin tutkimus, jossa näkökulmana ovat olleet erityisesti lukijan ohjailuun, kohteliaisuuteen ja varmuuden asemointiin liittyvät kysymykset ja se, mitkä kielenilmiöt ylipäänsä osallistuvat tekstin vuorovaikutteisuuden syntymiseen ja lopulta tekstin organisointiin (mm. Crismore 1989; Luukka 1992a, 1992b, 1995; Hyland 2002; Ädel 2006; myös Makkonen-Craig 2011). Metadiskurssin tutkimuksessa on ollut painotuseroja siinä, mikä kaikki on metadiskurssia: esimerkiksi kirjoittajan asennoituminen puheenalaisen asiaan ja sen ilmaiseminen voidaan rajata metadiskurssin määritelmän ulkopuolelle (Ädel 2005, 2006: 184; vrt. Hyland 2005). Metadiskurssin tutkimuksessa ja evaluoinnin tutkimuksessa muutenkin on tutkittu usein myös laajahkoja aineistoja laadullisten menetelmien ohella laskennallisin menetelmin (esim. Channell 1999; Conrad & Biber 1999; Hyland 2005; Hyland & Tse 2005; G. Thompson 2012; Hunston 2007 ja lähteet siinä).

²⁰ Intersubjektiiivisuutta tutkitaan muistakin lähtökohdista vilkkaasti: Vuorovaikutuslingvistiikan fokuksessa on nimensä mukaisesti erityisesti puhujien yhteistyö kielenkäyttötilanteessa (esim. Couper-Kuhlen & Selting 2001; ks. myös Suomen Akatemian Intersubjektiiivisuus vuorovaikutuksessa -huippuyksikkö, www.intersubjectivity.fi, viitattu 11.11.2014). Intersubjektiiivisuudesta kognitiivisessa kielentutkimuksessa ks. esim. Verhagen 2005. Synteesi kognitiivisen kielentutkimuksen ja vuorovaikutuslingvistiikan intersubjektiiivisistä lähtökohdista Etelämäki, Herlin, Jaakola & Visapää 2009.

Edellisessä alaluvussa kävi ilmi, että dialogisuuden hallinta syntyy tekstissä monin keinoin. Martin ja White (2005: 97–98) katsovat, että englannin kielessä osallistumisen merkitykset reaalistuisivat ainakin kielenpiirteinä, joiden on katsottu kuuluvan modaalisuuden, kiellon ja referoinnin alaan, sekä erityyppisinä affektin tai arvottamisen ilmauksina. Kaikkia edellä mainittuja ilmiöitä on tutkittu kielitieteessä – ja fennistiikassakin – laajasti. Kun tutkitaan tekstin luomaa kirjoittajan ja lukijan välistä vuorovaikutusta, nimenomaan tekstissä välittyvä kirjoittajan asennoituminen on noussut keskeiseksi kiinnostuksen kohteeksi. Sateenvarjokäsitteeksi sille moninaiselle tutkimukselle, joka on kiinnostunut asennoitumisesta tekstissä, on tarjottu evaluoivaa kielenkäyttöä (esim. G. Thompson & Hunston 1999)²¹. G. Thompsonin ja Hunstonin (mas. 5–6, 20–22) lähestymistapa on yhdistävä: he määrittelevät evaluoinniksi kaiken sellaisen kielenkäytön, jolla ilmaistaan puhujan tai kirjoittajan asennoitumista, näkökulmaa tai tunnetta puheenalaista asiaa kohtaan. Evaluoivan kielenkäytön piirteistä he nostavat esille vertailua, subjektiivisuutta ja arvottamista välittävät kielelliset piirteet. G. Thompson ja Hunston (mas. 6–13) katsovat lisäksi, että evaluoivalla kielenkäytöllä on kolme pääasiallista funktiota: osoittaa tekijän mielipide, luoda ja ylläpitää suhdetta oletettuun lukijaan ja organisoida tekstiä. Nämä funktiot voivat yhdistyä myös yhdessä ilmauksessa (mas. 6).

Omissa osatutkimuksissani olen käyttänyt hivenen erityyppisiä käsitteitä viitatessani tekstin vuorovaikutukseen ja tarkastellessani sekä tekstin moniäänisyyttä että vuorovaikutusta. Artikkelissa *Evaluoiva että-yhdyslause* keskeisin lähtökohtani on ajatus tietyyttypyppisistä *että-yhdyslauseista* evaluoivina, vaikka lopussa viitataan dialogisuuden hallintaan käsitteellä vuorovaikutteisuuden hallinta. Kuten myöhemmin esitän, osa analyyseistä olisi helppo käsittää nimenomaan dialogisuuden hallinnan näkökulmasta. Tällainen lähtökohta minulla on ollut (eri tavoin tarkentuneena) artikkeleissa *Uskoa ym. -lauseet*, *Tiedän-rakenteet* ja *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet*.

Kaiken kaikkiaan tutkimuksessani yhdistyvät G. Thompsonin ja Hunstonin näkemykset ja suhtautumisen teorian näkemykset. Vaikkeivät nämä ajattelutavat ole nähdäkseni keskenään ristiriidassa, niissä on joitakin painotuseroja, joihin olen ottanut tutkimuksessani kantaa. Katson ensiksikin, että evaluoinnin käsite G. Thompsonin ja Hunstonin määrittelemänä on osin päällekkäinen dialogisuuden hallinnan käsitteen kanssa. Dialogisuuden hallinta nostaa kuitenkin etualalle tekstin vuorovaikutteisuuden ja moniäänisyyden ja jäsentää sen tarkemmin. G. Thompsonin ja Hunstonin evaluoinnin näkökulma on asennoitumisen välittymisessä, vaikka siinäkin lukijan ja kirjoittajan suhteiden dynaamisuus on tarkastelun kohteena. Suhtautumisen teoriassa evaluoinnin osuus tarkastellaan omana systeeminään (asennoituminen), kuten edellä esittelin. Koska tutkimukseni keskiössä ovat monet modaalisuuden ja referoinnin alaan katsotut ilmiöt, pidän dialogisuuden hallinnan käsitettä niiden kohdalla läpinäkyvämpänä kuin evaluointia. Näin siksi, että dialogisuus viittaa nähdäkseni eksplisiittisesti tutkimukseni kannalta keskeisimpiin moniäänisyyden ja vuorovaikutuksen ilmiöihin. Käytän evaluoinnin käsitettä kuitenkin silloin, kun haluan korostaa mielipiteen tai affektin ilmaisemisen merkitystä tutkimissani rakenteissa.

²¹ Vuorovaikutuslingvistiikan piirissä evaluointia on käsitelty asennoitumisen (engl. *stance*) näkökulmasta (ks. Kärkkäinen 2006; Du Bois 2007).

Toisaalta tutkimuksessani tekstin jäsentymisen ja dialogisuuden hallinta yhdistyvät tavalla, joka ei ole ollut suhtautumisen teoriassa korostettuna, vaikka retorisen vaikutelman vaihteellinen ilmeneminen tekstissä on siinäkin lähtökohtana (ks. Martin & White 2005: 33, 210–211). Tässä kohdin olen kuitenkin nostanut esiin niin G. Thompsonin ja Hunstonin (1999), G. Thompsonin ja Thetelan (1995) kuin Hoeynkin (2001, 2009) näkemystä evaluoinnin ja vuorovaikutteisuuden tekstiä jäsentävästä funktiosta. Perustelen luvussa 5.2 vielä tarkemmin tekstin jäsentymisen ja dialogisuuden hallinnan suhdetta.

4.3 Kehystämisen yhdyslauseet tekstiyhteydessään tutkimuksen kohteena

Osatutkimuksissani olen pureutunut ylioppilasaineen dialogisuuden hallintaan tutkimalla kehystyksen yhdyslauseita tekstiyhteydessään. Tässä alaluvussa selvitän tutkimiini yhdyslauseisiin ja niiden tekstiyhteyteen liittyviä teoreettisia lähtökohtia ja terminologiaa, joka on osatutkimuksessani käytössä.

Seuraavassa on artikkeleistani poimitut esimerkit yhdyslauseityypeistä, joita tarkastelen:

- [9] On vain onni, ettemme ole kaikki samanlaisia. [*Evaluoiva että-yhdyslause*, esimerkki 2]
- [10] Sanotaan, että jokainen ihminen on pohjimmiltaan laumaeläin. [*Uskoa ym. -lauseet*, esimerkki 1]
- [11] Tiedän olevani oikeassa. [*Tiedän-rakenteet*, esimerkki 3]
- [12] On vaikea ajatella kuinka kokonainen kansakunta käännytettäisiin demokratiaan periaatteella, että vaihdetaampa puoluekantaa. [*Kuinka- ja miten-yhdyslauseet*, esimerkki 13]

Kaikkia tutkimuskohteenani olevia yhdyslauseita yhdistää se, että perinteisen jäsenyyden mukaan alisteinen lause (tai partisiippiirakenne) on päälauseen täydennys. Yhdyslauseissa [9] ja [12] *että-* ja *kuinka-*lause täydennyksineen on analysoitavissa kokonaisuuden (lause)subjektiksi (esim. Hakulinen & Karlsson 1979: 346–347; ISK 2004: § 1144, § 1146–1147). Yhdyslauseen [10] *että-*lause ja lauseen [11] partisiippiirakenne on analysoitavissa kokonaisuuden objektiksi (Hakulinen & Karlsson 1979: 354–356; ISK 2004: § 1149–1150).

Edellä mainittu syntaktinen jäsenyys on ollut aineistoni rajaamisen kriteeri. Tiedostan kuitenkin ensinnäkin sen, että tutkimieni yhdyslauseiden jäsentäminen komplementtisuhteiden näkökulmasta – hallitsevan ja alisteisen lauseen näkökulmasta tai pää- ja sivulauseen näkökulmasta – on hivenen ongelmallista. Etenkin *että-*yhdyslauseiden kohdalla hallitsevuuden ja alisteisuuden ja itsenäisyyden ja epäitsenäisyyden suhdetta on kyseenalaistettu (ks. esim. Shore 2005: 55–64; Seppänen & Laury 2007; Laury & Seppänen 2008; Koivisto, Laury & Seppänen 2011; ks. myös S. Thompson 2002).²² Toiseksi, kuten luvussa 2 jo mainitsin, komplementit eroavat toisistaan muodoltaan erityisesti silloin, kun rajaus on tehty ensisijaiset kehyslauseita silmällä pitäen. Palaan erilaisten syntaktisten rakenteiden ja tutkimukseni rajauksen suhteeseen vielä tämän johdannon loppupuolella (ks. luku 7). Tässä vaiheessa selvitän niitä

²² Alistaisuus on ollut muutenkin oman tutkimuksensa kohteena (esim. Visapää, Kalliokoski & Sorva toim. 2014).

tutkimiini yhdyslauseisiin liittyviä teoreettisia lähtökohtia ja sitä terminologiaa, joka on osatutkimuksessani käytössä.

Tutkimuksessani puhun yhdyslauseen osista joko kehys- tai johtolauseena ja komplementtina. Yhdyslauseet, joiden jälkimmäinen lause on objektiasemainen, asettuvat osin helposti mutta osin huomattavasti perinteisen referoinnin määritelmään – edellä kuvatuista esimerkeistä [10] ja [12] voidaan katsoa referoinniksi, sen sijaan esimerkkiä [11] ei (ks. esim. Kalliokoski 2005b: 20–26; Kuiri 1984: 89–90). Myöskään esimerkin [9] yhdyslauseetta ei perinteisesti ajateltaisi referoinniksi.

Tutkimuskysymyksiini näkökulmasta on kuitenkin ollut hyödyllistä tarkastella edellä mainitun kaltaisia yhdyslauseita osin yhdessä. Olenkin hyödyntänyt tutkimuksessani referoinnin sijaan tai sen ohella kehystämisen metaforaa (mm. McGregor 1994: 76–78; Shore 2005: 51–67; myös Hyland & Tse 2005: 40). Kehystämisen kannalta ajateltuna komplementti on kehyslauseen vaikutusalueella, kehyslause luo näkökulman komplementissa ilmaistuun asiointilaan (ks. myös S. Thompson 2002: 131). Kehyslauseessa voidaan myös tuoda näkyville tai jättää esille panematta näkökulman lähde. Nämä kaksi viimeksi mainittua asiaa ovat dialogisuuden hallinnan kannalta erityisen keskeisiä. Analysoimiani yhdyslauseita voidaan toisaalta tarkastella myös metarepresentaationa. Metarepresentaatiolla tarkoitetaan representaation (esim. havainto maailmasta *Kissa nukkuu*) representaatiota (kuvaus havainnosta maailmasta *On hyvä, että kissa nukkuu; Luulen, että kissa nukkuu*) (esim. Wilson 2000: 414; Shore 2005: 51–55). Kun kehyslauseen ja komplementin suhde nähdään näin, referointiakaan ei tarvitse ajatella verbaalisen tapahtuman ja sen raportoinnin näkökulmasta – useinkaan komplementissa ilmaistua alkuperäistä sanomista, havaintoa, kokemusta tai ajatusta ei voida jäljittää mihinkään, aina ei ole mitään raportoitavaa alkuperäistä ilmausta (ks. Vandelanotte 2009: 25).

Lähestymistapani kannalta hyvin käyttökelpoinen tapa ymmärtää tarkastelemani yhdyslauseet olisi myös systeemis-funktionaalista kielipiiristä lähtöisin oleva näkemys projektiosta. Projisoiva lause ilmaisee inhimillisen tietoisuuden toimintaa (ajattelua, puhetta) ja projisoitu lause ilmaisee tuon toiminnan tuloksen (Halliday & Mathiessen 2004: 441–482). Shoren (2005: 52) mukaan ”projektiolla tuodaan eksplisiittisesti esille se, että kielellinen ilmaus konstruoidaan ihmisen tietoisuuden tulokseksi”. Tällainen näkökulma on mielestäni omien osatutkimusteni kannalta pätevä ja hyvä. Terminologisen yksinkertaisuuden vuoksi puhun kuitenkin referoinnista silloin, kun kyseessä ovat objektiasemaisat komplementit ja niiden johtolauseet ja koko ilmiöstä kehystämisenä.²³

Tutkimani kaltaisilla yhdyslauseilla on nähty olevan erilaisia evaluoivia ja diskurssia jäsentäviä funktioita ja näiden funktioiden suhdetta on jäsennetty hieman eri tavoin aina sen mukaan, millaisesta tutkimussuunnasta on ollut kyse. Koska osa tutkimistani yhdyslauseista on syntaktisesti varsin samankaltaisia kuin esimerkiksi germaanisissa kielissä, käyn läpi myös niistä tehtyjä tutkimuksia. Laajimmin fennististä tutkimusta on tehty referoivista, epäsuoran esityksen yhdyslauseista. Niiden puhujan asennoitumiseen ja vuorovaikutukseen liittyviä funktioita

²³ Keskusteluanalyysin terminologiassa projektiolla tarkoitetaan ennakoitavuutta keskustelussa (ks. esim. Routarinne 2005: 103–105).

on tarkasteltu erityisesti puhutussa vuorovaikutuksessa (esim. Kuiri 1984; Haakana 2005; Lappalainen 2005; Routarinne 2005; Laury & Seppänen 2008; Koivisto ym. 2011). Omaa työtäni lähinnä ovat sellaiset tutkimukset, joissa on tarkasteltu referointia ja sen tehtäviä ammattilaisten laatimissa teksteissä (Mäntynen 2005; ks. myös Luukka 1992a, 1995) ja toisaalta lukiolaisten teksteissä (Kalliokoski 2005a; Mikkonen 2010; Berg 2011). Näissä sekä puhutun että kirjoitetun vuorovaikutuksen tutkimuksissa on havaittu, että epäsuoran esityksen yhdyslauseilla on puhujan / kirjoittajan asennoitumisen välittymiseen, diskurssin etenemiseen ja kirjoitetussa kielessä myös tekstilajin määrittymiseen liittyviä funktioita. Näin on erityisesti silloin, kun kehyslauseessa on mentaalista tai verbaalista tilaa, toimintaa tai tapahtumaa kuvaava verbi (esim. Luukka 1992a: 92–107; Mäntynen 2005: 273–277; ks. Martin & White 2005: 108).²⁴ Puhutun vuorovaikutuksen tutkimuksen valossa vaikuttaa siltä, että tiettyihin vuorovaikutusfunktioihin on kiteytynyt tietynlaisia kehyslauseita (esim. Haakana 2005; Routarinne 2005: 110–111).

Tekstin vuorovaikutteisuuteen liittyvät kuitenkin myös evaluoiviksi *että*-yhdyslauseiksi nimeäni yhdyslauseet (*On mukavaa, että kissani on terve*) (ks. Shore 2005: 54–55; Laury 2012; Verhagen 2005: 132–136). Osin tähän ja osin edellä esittelemäni ryhmään kuuluvat sellaiset tutkimani *kuinka*- ja *miten*-yhdyslauseet, joissa komplementtilause kiinnittyy kehyslauseen infinitiiviin (*On mukavaa katsella, kuinka kissani nukkuu*). Tutkimuksessa on kiinnitetty huomiota yhdyslauseen diskurssia jäsentäviin tehtäviin ja on havaittu, että yhdyslauseen ympärille muodostuu varsin kiteytyneitä kuvioita. Puhutun vuorovaikutuksen tutkimuksessa on esitetty, että evaluoivat *että*-yhdyslauseet ja lähirakenteet (ja vastaavat englanninkieliset rakenteet) voivat esimerkiksi osoittaa siirtymiä puheenaiheiden välillä, tiivistää edellä esitetyn puheenaiheen ja ennakoida uutta puhetta (Laury 2012: 518–519; Couper-Kuhlen & S. Thompson 2008: 455–459). Merkille pantavaa on myös se, että kehyslauseessa evaluoidaan komplementtilauseessa kuvattua asiaintilaa ja että evaluointi voidaan esittää ilman, että evaluoiva persoona ilmipannaan kehyslauseessa (Shore 2005: 55; Laury 2012: 512; ks. Hyland & Tse 2005; Herriman 2000; Verhagen 2005: 133–134).

Yhteenvetona on mahdollista todeta, että aiempi tutkimus erityyppisistä kehystämisen yhdyslauseista osoittaa, että kyse on usein varsin toistuvasta ja kiteytyneestä tavasta osoittaa asennoituminen puheenalaiseen asiaan, jäsentää vuorovaikutusta ja ylläpitää suhdetta vastaanottajaan tai puheikumppaniin.

Olen nimittänyt kehystämisen yhdyslauseetta ja sen ympärille mahdollisesti muodostuvaa retorista kuviota eri osatutkimuksissani hivenen eri tavoin. Artikkelissa *Evaluoiva että-yhdyslause* puhun retorisisista rakenteista, muissa artikkeleissani puhun retorisisista kuvioista. Katson, että kuvio on rakennetta avoimempi ja joustavampi ilmaus kuvaamaan erilaisten ja eri tavoin vaikiintuneiden retoristen, syntaktis-tekstuaalisten kokonaisuuksien joukkoa, jota tutkin (ks. Kauppinen 1998: 20–28). Käsitökseni retorisesta kuvioista olen muotoillut artikkelissa *Evaluoiva että-yhdyslause* seuraavasti: ”Tarkoitan retorisella rakenteella [tai kuviolla] virkkeen

²⁴ Tällaisia kehyslauseita itsenäisinä konstruktioina niiden intersubjektivistien ja evaluoivien funktioiden näkökulmasta on tarkasteltu englanninkielisestä puhutusta vuorovaikutuksesta (esim. Kärkkäinen 2006; ks. myös S. Thompson 2002).

rajojen yli ulottuva, tekstiä jäsentävää rakennetta [tai kuviota], joka kuvastaa kirjoittajan näkemystä tekstin etenemisestä. Katson, että retorisisessa rakenteessa [tai kuviossa] on tietynlaisia vaiheita (lausekkeita, lauseita tai sitä laajempia kokonaisuuksia), jotka ovat toisiinsa semanttisessa ja funktionaalisessa suhteessa.” Tämä näkemys on erityisesti artikkeleissa *Uskon ym. -lauseet* ja *Kuin- ja miten-yhdyslauseet* ja lopulta tässä tekstissä tarkentunut niin, että korostan retorisen kuvion eri vaiheiden liittyvän dialogisuuden hallintaan tekstissä. Ilmaisulla *retorinen* viittaa siihen, millaisina asioiden väliset suhteet lukijalle tarjotaan (ks. Renkema 2009: 95; Komppa 2012: 33). Palaan retorisen kuvion käsitteeseen vielä luvussa 6.

Näkemys tekstiä jäsentävistä rakenteista ei ole uusi. Varsin lähellä edellä esittelemääni näkemystä retorisisista kuvioista on esimerkiksi retorisen rakenteen teorian (RST) lähtökohta, jonka mukaan jokaisella koherentin tekstin osalla on tehtävä tekstin kokonaisuudessa, ja keskinäisillä suhteilla pyritään tekemään jokin toivottu vaikutus vastaanottajaan (mm. Mann & S. Thompson 1988: 258; Komppa 2012: 33). Kuten omassa analyysissäni, RST:nkin mukaisessa analyysissä edetään lauseesta virkkeisiin ja laajempiin tekstikokonaisuuksiin (ks. Mann & S. Thompson 1988: 244–245). Tällaista näkemystä tekstin retoristen rakenteiden tai kuvioiden vaihteellisuudesta, jäsentymisestä toisiinsa kytkeytyviin toimintojen ketjuihin voidaan ajatella myös keskusteluanalyttisin termein sekventiaalisuutena (ks. esim. Raevaara 1995: 75). Makkonen-Craig (2005: 67) tekee näin käyttäessään käsitettä toimintasarja viittaamaan toisiinsa seuraaviin ja täydentäviin diskursiivisiin tekoihin (ks. myös Makkonen-Craig 2014; Mikkonen 2010: 109–116; Honkanen 2012: 81–82, 209–210). Oman tutkimukseni kannalta tällainen ajatus retoristen kuvioiden vaihteellisuudesta ja toimintasarjamaisuudesta on keskeinen.

Kirjoitetun tekstin kokonaisrakenteen tarkastelu on toisaalta usein pyrkinyt kuvaamaan jonkin tekstilajin kokonaisten tekstien jäsentymistä enemmän tai vähemmän vakiintuneisiin ja toisiinsa merkityksellisissä suhteissa oleviin osiin. Näin on muun muassa systeemifunktionaaliseen kielitieteeseen pohjautuvassa genre- ja rekisteriteoriassa (Eggs & Martin 1997: 236), jossa ajatellaan, että eri päämääriin pyrkivät tekstit koostuvat erityyppisistä, tekstilajille tyypillisistä vaiheista ja vaihtoehtoisista jaksoista (ks. myös esim. Rose & Martin 2012: 131; Shore 2014: 39; Honkanen & Tiililä 2012). Kuvausten lähtökohtana ovat monesti olleet sellaiset tekstilajit, joiden laatijat ovat ammattikirjoittajia tai ainakin ammattinsa puolesta kirjoittavia ja jotka mahdollisesti syntyvät toimitusprosessin tuloksena tai ennalta laaditun mallin pohjalta (fennistiikassa esim. Mäntynen 2003, 2005; Tiililä 2007; Honkanen 2009, 2012).

Tekstien kokonaisrakenteen ja retorisen jäsenyyksen tutkimusta on tehty myös pedagogisista teksteistä: esimerkiksi alakoululaisten kirjoittamista arvioista (Kauppinen 2008), lukiolaisten teksteistä (esim. Juvonen 2004; Kähkönen 2006), ammattikorkeakoulun opinnäytteistä (Vuorijärvi 2013) ja suomi toisena kielenä -kirjoitelmista (Komppa 2012). Näissä tutkimuksissa on käynyt ilmi, että alun perin ammatilaiskirjoittajien tai hioutuneiden tekstilajien tutkimukseen kehitetyt analyysivälineet voivat vaatia soveltamista taipuakseen laajaa variaatiota sietävien tai vakiintumattomien tekstilajien tutkimuksiin (esim. Komppa 2012: 182–182). Tämän tutkimuksen aineisto jo oletusarvoisesti sisältää tekstejä, joissa on ollut kirjoittamisen taitojen arvioinnin näkökulmasta puutteita, ja toisaalta tekstien laatimiseen käytetty aika on ollut rajallinen. Osatutkimusteni analyysissä on myös ilmeistä, etteivät kaikki tutkimani yhdyslauseet

ole osa selvästi havainnoitavaa retorista kuviota eivätkä kaikki retoriseksi kuvioksi nimeämäni ilmiöt ole leksikaalisesti tai syntaktisesti vakiintuneita.

Oman tutkimukseni kannalta keskeistä vuorovaikutuksen vaihteellisuuden ja kiteytyneiden syntaktisten kuvioiden suhdetta on käsitelty etupäässä puhutun vuorovaikutuksen tutkimuksessa. Näissä tutkimuksissa on puhuttu konstruktiosta ja käyty keskustelua kognitiivisen kielipiirin ja konstruktiokieliopin kanssa (esim. Ono & S. Thompson 1995; Linell 2009; ks. esim. Seppänen & Herlin 2009; Niemi 2010; 2013). Tutkimuksissa esitetyt näkemykset konstruktioiden ja vuorovaikutuksen suhteesta ovat oman työni kannalta kiinnostavia erityisesti siksi, että niissä korostuu paitsi konstruktioiden kontekstisidonnaisuus myös niiden alttius muutokselle, variaatiolle ja sekoittumiselle (ks. esim. Ono & S. Thompson 1995: 220). On myös esitetty, että konstruktion tulkintaan vuorovaikutuksessa liittyy merkittävässä määrin sellaista tietoa, jota ei konstruktioiden yksittäisistä osista voida päätellä (Linell 2009: 99). Tällainen näkemys lähenee konstruktiokieliopin perinteistä käsitystä konstruktiosta (ks. Goldberg 2006: 3; konstruktion määritelmistä esim. Kotilainen 2007: 15–18; Kotilainen & Herlin 2012). Artikkelissa *Tiedän-rakenteet* sivuan konstruktion määritelmiä myös oman aineistoni kannalta ja korostan konstruktion sosiaalista ulottuvuutta: tieto konstruktiosta on kielenkäyttäjillä, ja se näkyy vuorovaikutuksessa (ks. Goldberg 2006: 3; myös Ono & S. Thompson 1995: 220; Linell 2009: 99).

Tarkastelen tutkimuksessani kehystämisen yhdyslauseiden funktioita tekstiyhteyksissään ja tekstiasemassaan. Vaikka en edellä mainittujen tekstin kokonaisrakenteen tutkimusten lailla tee kokonaisen tekstin rakenneanalyysiä, kiinnitän silti huomiota siihen, missä kohdin tekstiä, typografista kappaletta ja tarkemmin toimintasarjaa yhdyslause esiintyy.²⁵ Erityisesti kiinnitän huomiota siihen, mikä merkitys dialogisuuden hallinnan mekanismeilla on tällaisen toimintasarjan mahdollisessa muodostumisessa.

Toinen keskeinen muuttuja kehystyksen yhdyslauseiden tekstikontekstissa on tekstityyppi. Edellisessä luvussa 3.2 esitin, että ylioppilasaineille on ominaista tekstityyppien vaihtelu ja että jo analysoimalla tätä vaihtelua havaitaan tekstityyppien liittyvän ylioppilasaineen tekstilajin kannalta funktionaalisten päämäärien toteutumiseen. On myös havaittu, että esimerkiksi suomi toisena kielenä -kirjoitelmissa epäsuoran esityksen ja muiden referoinnin ilmiöiden funktio vaihtelee sen mukaan, millainen tekstityyppi niitä ympäröi (Kalliokoski 2005a: 232–233). Lisäksi on esitetty, että tekstityyppi voi toimia eräänlaisena siltana eri analyysitasojen välillä, kun tutkitaan tekstilajin ja syntaktisten ilmiöiden suhdetta (Dorgeloh & Wanner 2010: 11). Tekstityyppi on siis kehystämisen yhdyslauseen ja mahdollisten retoristen kuvioiden muotoutumiseen vaikuttava tekijä, joka on nimenomaan ylioppilasaineen kaltaisessa kompleksisessa tekstilajissa hyvä ottaa lukuun. Käsittelem tekstityypin vaikutusta erityisesti artikkelissa *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet*, mutta teen aiheesta huomioita myös artikkeleissa *Uskoa ym. -lauseet* ja *Tiedän-rakenteet*.

²⁵ Tekstiaseman vaikutusta tietyn syntaktisen muodon diskurssifunktion tulkintaan on tarkastellut myös esim. Honkanen 2012: 62–73.

Olen tässä luvussa käsitellyt tutkimuksessani tekemiäni teoreettis-menetelmällisiä valintoja ja niiden taustoja. Keskeisenä pidän sitä, että näkemys kielenkäytön (myös kirjoitetun kielen) vuorovaikutteisesta luonteesta ja kehystämisen yhdyslauseiden asemasta siinä yhdistää tutkimukseni taustalla vaikuttavia teoreettisia suuntauksia. Kokonaisuutta tarkastellen tutkimukseni taustalla olevaa teoreettista ja menetelmällistä kokonaisuutta voidaan luonnehtia monimuotoiseksi, ja olen tässä luvussa pyrkinyt tuomaan esiin sitä, millä ehdoin tutkimuksessani eri tutkimusperinteistä tulevia käsitteitä tai ajattelutapoja sovellan. Monimenetelmäisyyttä sinänsä voidaan pitää kirjoittamisen tutkimuksessa hyödyllisenä (mm. Lillis 2013: luku 8; Hyland 2010; ks. myös Honkanen 2012: 19–21; 210–212). Palaan työni teoreettisiin ja menetelmällisiin valintoihin vielä luvussa 6, mutta siirryn sitä ennen käsittelemään työni keskeiset tulokset.

5. Tutkimuksen tulokset – kehystämisen yhdyslauseiden funktioista ylioppilasaineessa

Esittelen seuraavassa tiivistetysti keskeisimpiä tutkimustuloksiani kehystämisen yhdyslauseiden dialogisuuden hallinnan funktioista. Kaikissa osatutkimuksissani on käynyt ilmi, että kehystämisen yhdyslauseet voivat muodostaa tekstissä selvästi erottuvia, tekstiä retorisesti jäsentäviä kuvioita. Tässä luvussa niputan osatutkimuksissani analysoimiani retorisia kuvioita laajempiin ryhmiin ja toisaalta kerään yhteen niitä yhdyslauseita, joiden ympärille kuviota ei näytä muodostuvan.

Luku jakautuu kuuteen alalukuun. Ensimmäisessä alaluvussa esittelen väitteiden väliseen kilpailuun, myönnytykseen ja harkitsemiseen liittyvät käytöt sekä nostan esille vaikeammin hahmotettavia tapauksia. Toisessa alaluvussa esittelen päättelyyn ja selvemmin tekstin jäsentämiseen orientoituneet kuviot ja kolmannessa alaluvussa käyn läpi paikallisen evaluoinnin yhdyslauseet. Neljännessä alaluvussa käsittelen kuvauksen ja kertovan tekstityypin jaksojen ja yhdyslauseiden suhdetta. Viidennessä alaluvussa esitän vielä koonnin tuloksistani. Tulosten esittelyn jälkeen alaluvussa 5.6 kokoaan erilaisia vastausehdotelmia siihen, miksi yhdyslauseiden funktio aineistossani vaihtelee.

Käyn pitkin matkaa läpi myös luokitukseeni liittyviä ongelmia ja sitä, miten yhdyslauseiden ympärille mahdollisesti hahmotettavat kuviot liittyvät dialogisuuden hallintaan. Esimerkkini ovat osatutkimuksistani, ja olen lisännyt osaan havainnollisuuden vuoksi lukijaa ohjaavia typpografisia merkintöjä. Käytän retorisista kuvioista samoja nimityksiä kuin osatutkimuksissanikin, jollen erikseen muuta ilmoita.

5.1 Kilpailevat väitteet, myönnytykset ja harkitseminen

Tässä alaluvussa esitän kaksi ryhmää. Ensimmäisen ryhmän jäsenille on ominaista se, että niissä osoitetaan syntaktisin, tekstuaalisin ja usein myös evaluoinnin keinoin, millaisessa suhteessa tekstissä esitetyt väitteet ovat toisiinsa, ja useimmiten myös se, mitä väitteistä tekijä kannattaa. Tällaisia ovat kilpailevien väitteiden kuviot ja myönnytykset. Toisessa ryhmässä ovat harkinnan kuviot, joissa se, minkä väitteen kannalle tekijä päätyy, voi jäädä auki.

Kaikissa neljässä artikkelissani olen kuvannut yhdyslauseita, jotka voivat osallistua sellaisten suhteiden luomiseen tekstissä, joissa asetellaan vastakkain asiointiloja niin, että tekijä asettuu jommankumman esitetyn väitteen kannalle. Olen puhunut artikkeleissa kontrastoivista suhteista viitaten nimenomaan väitteiden väliseen kilpailuun. Luonteeltaan tällaiset suhteet voidaan kuitenkin nähdä täsmällisemmin konsessiivisina sikäli, että molempien esitettyjen asiointilojen katsotaan pätevän, vaikka toinen niistä katsotaan vahvemmaksi (ks. esim. ISK 2004: § 1139). Esittelemissäni rakenteissa on kuitenkin aina kyse vastakkainasettelun ilmaisemisesta. Yhdyslause voi ilmaista joko sen väitteen, jota tekijä kannattaa, tai sen, jota tekijä ei kannata. Olen nimittänyt tällaisia kuvioita osatutkimuksissani hivenen eri tavoin, mutta tässä tekstissä kutsun erilaisia kahden väitteen kuvioita KILPAILEVIEN VÄITTEIDEN KUVIOIKSI.

Kahden väitteen kilpailu on tekstin argumentoinnin kannalta keskeistä. Kirjoittajan on otettava huomioon mahdolliset vastaväitteet tai lukijakunnan potentiaalisesti suositavat väitteet ja

osoitettava oma näkemyksensä niihin. Jos kilpailevien väitteiden kuviota katsoo kokonaisuutena, suhtautumisen teorian näkökulmasta väitteiden kilpailussa kyse on useimmiten dialogisesta supistamisesta (ks. Martin & White 2005: 120–126). Tekijä esittää toiset mahdolliset väitteet ja siten myöntää vaihtoehtoisten näkökulmien olemassaolon mutta osoittaa silti oman väitteensä vahvemmaksi. Tekstissä voimaan jää siten tekijän väite.

Käsittelen ensin sellaisia tapauksia, joissa yhdyslauseessa ilmaistaan tekijän väite. Ennen tekijän väitettä on yleensä kuvattu asiointi, jota vasten tekijän näkemys asettuu kontrastiin. Yhdyslauseessa on kyse joko eksplisiittisesti tekijäväitteiseksi kehystetystä väitteestä tai sitten lähteen avoimeksi jättävästä kehyslauseesta – tällaisia ovat esimerkiksi nollapersoonaiset kehyslauseet tai sellaiset kehyslauseet, joissa on infinitiivirakenne. Näissä kehyslauseissa ei ole persoonaista subjektiargumenttia tai muuta eksplikoitua evaluoinnin lähdeä. Yhdyslauseen tekstiasema ja evaluointi sinänsä auttavat kuitenkin tulkitsemaan evaluoinnin lähteeksi tekijän (ks. Verhagen 2005: 133–134; vrt. Laury 2012: 515–516).

Kehyslause ilmaisee näissä tapauksissa yleensä episteemistä asennoitumista: niissä otetaan kanta siihen, kuinka varmaksi tai todelliseksi komplementti tulkitaan. Tekstiyhteydestä irrallaan tarkasteltuna artikkeleissani kuvatut yhdyslauseet sijoittuvat varmuuden skaalan molempiin päihin. Tekijän väite voidaan kehystää esimerkiksi painokkaaksi ja varmaksi. Näin on artikkelissa *Evaluoiva että-yhdyslause* käsittelemissäni kontrastiivisiksi lopetuslauseiksi nimeämässäni tapauksissa, jossa puheenalainen väite kehystetään *tosiasiaksi*:

[13]

1. Rakkaus, tunteista suurin, koetaan eri tavoin, ja yksilöillä on siitä omat visionsa:
2. nuorelle se voi olla vapaata ja kokeilunhalua, ja keski-ikäiselle rakkaus voi
3. merkitä turvallista ja tyydyttävää parisuhdetta. Yksineläjästä on syntynyt uusi
4. käsite: sinkut. Sinkkujen suosio ei ole laantunut, ja yksin on monien mielestä
5. muodikkaampaa olla kuin yhdessä. [H]alutaanko rakkautta väheksyä tekemällä
6. yhden illan seksisuhteista parempi ja arvostetumpi asia kuin vakiintuneesta
7. suhteesta, johon amor on iskenyt tiukasti nuolensa? **Tosiasia kuitenkin on, että**
8. **jokainen tarvitsee rakkautta.** Aina ihminen ei ole paras mahdollinen
9. rakkauden antaja, ja pitäisikin muistaa, että yksinolo voi olla parempi
10. vaihtoehto kuin huono ihmissuhde. – –. [Esimerkki 16, *Evaluoiva että-yhdyslause*]

Esimerkin [13] tapauksessa evaluoivassa yhdyslauseessa osoitetaan, etteivät tekstijakson alussa kuvatut väitteet ole kaikin puolin totuudenmukainen asiointi. Sen sijaan väite *jokainen tarvitsee rakkautta* pätee, koska se kehystetään varmaksi, tosiasiaksi. Pohtivan jakson jälkeen evaluoiva *että-yhdyslause* on siten eräänlainen tekijän väliintulo, joka lopettaa eri asiointilojen punninnan ja ikään kuin lukitsee tekijän näkemyksen (ks. Martin & White 2005: 126–128).

Episteemisyiden kannalta monikasvoisempia ovat artikkelissa *Uskoa ym. -lauseet* kuvatut *uskon-*, *luulen-* ja *voisin sanoa* -yhdyslauseet, joista erityisesti kaksi jälkimmäistä kehystävät väitteen niin, että lukija voi tulkita väitteen ainakin mielipiteitä jakavaksi ja tekijän esittävän varauksen joko omaan sitoutumiseensa tai varmuuteensa (ks. Luukka 1992a: 92–107; Martin & White 2005: 104–108). *Uskoa*-verbi on episteemisesti ambivalentti, koska se voi eri tekstiasemissa ilmaista yhtäältä eri näkökulmien punnintaa ja toisaalta tekijän sitoutumista väitteeseen – se voi siten toimia dialogisen laajentamisen tai supistamisen tehtävissä. Ensipersoonainen *uskon* ja *sanon* esiintyy aineistossani usein sellaisissa tekstiasemissa, joissa se tuo ko-

hosteisesti ilmi tekijän sitoutuneisuutta väitteeseen. Jotta kyse olisi kahden kilpailevan väitteen kuviosta, monen kieliopillis-tekstuaalisen piirteen on oltava yhtäaikaaisesti läsnä, kuten seuraavassa esimerkissä:

[14]

1. Pinta puolisesti katsottuna rakkaus on siis kadonnut maailmasta. **Kuitenkin uskon, että**
2. **katsomalla vähän tarkemmin, pintaa syvemmälle, huomaa, että jokaisen sydämessä**
3. **on se sama rakkauden kaipuu.** – –. [Alku esimerkistä 15, *Uskoa ym. -lauseet*]

Esimerkissä [14] on kirjoitelman viimeinen kappale, ja sen ensimmäisessä virkkeessä esitetään yhteenveto edellä käydystä keskustelusta. *Uskon*-yhdyslauseessa esitetään väite, jossa osoitetaan, että edellä esitetty väite pitää jossain suhteessa paikkansa mutta ei kokonaan (*pintapuolisesti* vs. *pintaa syvemmälle* katsominen). Konsessiivinen suhde merkitään kehyslauseessa eksplisiittisesti konnektiivilla *kuitenkin*. Tällaisen kontrastoivaa *uskon*-predikaatin käyttöä olen luonnehtinut sitoutuvaksi. Ensipersonaisella predikaatilla tekijä osoittaa, että kyseessä on subjektiivinen näkemys, mutta toisaalta kontrastiivisessa kehyksessä väite on tulkittavissa tekijän kannattamaksi (ks. Luukka 1992a: 92–94).

Se, että väitteet asettuvat tekstiyhteydessään kilpaileviksi, on selvimmillään eksplikoituna yhdyslauseessa olevalla kontrastis-konsessiivisella konnektiivilla, kuten edellisissä esimerkeissä [13] ja [14]. Molemmista esimerkissä syntyy myös konsessiiviseksi luonnehdittava vastakkainasettelu edellä esitetyn väitteen ja jälkimmäisen väitteen välille.

Edellä kuvatuissa esimerkeissä yhdyslauseessa kuvataan tekijän kannattama ja tekstiin tuoma väite, jonka taustana taas on jokin aiempi, mahdollisesti muiden kannattamana käsitelty väite. Kahden kilpailevan kuviosta on kyse myös silloin, kun yhdyslauseeseen komplementtiosassa ilmaistaan väite, jonka tekijä asettaa kyseenalaiseksi. Tällaisia kyseenalaistuksen rakenteita olen tutkinut artikkelissa *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet*. Toisin kuin edellä esitetyissä esimerkeissä [13] ja [14], näissä rakenteissa komplementissa on aiemmin puheenalaisena ollut väite, jota tekijä ei ilmaise kannattavansa vaan joka kehystetään ihmettelyä tai ymmärtämisen vaikeutta ilmaisevalla kehyslauseella. Toisaalta kuten esimerkin [13] kaltaisissa evaluoivissa *että*-yhdyslauseissa, nytkään ei kehyslauseessa ole ilmipantua subjektia, vaan näkökulman haltijan paikka on avoin. Seuraava esimerkki havainnollistaa tällaisia tapauksia:

[15]

1. **On vaikea ajatella kuinka kokonainen kansakunta käännytettäisiin demokratiiaan**
2. **periaatteella, että vaihdetaampa puoluekantaa.** Demokratia tulisi myydä asiakkaalle
3. kiinnostavana uutena mahdollisuutena. Diplomaattisilla keinoilla voitaisiin saavuttaa
4. parempia tuloksia kuin nykyisellä tykkivene diplomatialla. Maailmassa on paikkoja joihin
5. demokratia ei yksinkertaisesti sovi, esimerkiksi jotkin alkukantaiset heimot, joissa voi olla
6. suuriakin populaatioita, joissa eletään tarkan hierarkkisen kaavan mukaan siellä
7. demokratia on tuntematon käsite. Demokratiallakin on puutteensa vaikka vahva ja
8. voimakas onkin. [Esimerkki 13, *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet*]

Esimerkissä *kuinka*-lauseessa ilmaistu asiointi on kirjoitelman tehtävänannon ja aiemman kirjoitelman perusteella lukijalle tutuksi oletettu, ja siihen otetaan yhdyslauseessa etäisyyttä. Kappale jatkuu toimintaehdotuksilla ja kannanotoilla, jotka on tulkittavissa tekijän vahvemmin kannattamiksi.

Myös artikkelissa *Uskoa ym. -lauseet* olen käsitellyt sellaisia retorisia kuvioita, joissa yhdyslauseessa kuvataan aluksi muiden kannattamana käsitelty asiointila, johon tekijä ei yhdy. Passiivimuotoiset *uskotaan-*, *ajatellaan* tai *luullaan*-kehyslauseet toimivat tällaisissa tehtävissä. Konsessiivinen suhde merkitään näissä tapauksissa joko leksikaalisesti tai konjunktiolla tai konnektiivilla (*mutta, kuitenkin*) kuten seuraavassa esimerkissä:

[16]

1. Usein ajatellaan, että kaunistautumisen takana on halu tehdä
2. vaikutus vastakkaiseen sukupuoleen, **mutta** kyse voi olla myös
3. halusta miellyttää itseään. Nykyisissä hyvinvointivaltioissa ihmiset ovat
4. aiempaa huomattavasti rikkaampia, ja heillä on varaa tuhlata
5. ulkonäkönsä. He ovat tyydyttäneet muut tarpeensa ja haluavat panostaa
6. omaan hyvinvointiinsa. [Esimerkki 6, *Uskoa ym. -lauseet*]

Esimerkin [16] kaltaisissa esimerkeissä tekijän väitettä ei siis merkitä eksplisiittisesti, mutta olen tulkinut tekijän kannattamaksi näkemykseksi kontrastin ilmaisemisen jälkeisen asiointilan etenkin, jos asian käsitely jatkuu siitä. Kokonaisuutena pidän esimerkin [16] kaltaista kuviota dialogisena supistamisena, mutta se toki koostuu ensin laajentamisesta: kehystämisen yhdyslauseessa tekstiin tuodaan ensin ulkopuolinen ääni, johon tekijä ottaa etäisyyttä (ks. Martin & White 2005: 113–114).

Edellä kuvatut retoriset kuviot ovat kaksiosaisia. Tekijän kannattama väite voidaan kuvata yhdyslauseen komplementissa, jolloin kehyslause tulkitaan niin, että se osoittaa tekijän sitoutumista komplementin väitteeseen. Toisaalta juuri se väite, jota tekijä ei kannata, voidaan ilmaista komplementissa. Silloin kehyslauseessa otetaan etäisyyttä komplementin väitteeseen.

Konsessiivisiin suhteisiin perustuvat myös laajoiksi myönnytysrakenteiksi kutsumani kuviot, joissa on kolme osaa. Kutsun tästä edespäin aineistoni erilaisia myönnytyksiä MYÖNNYTYSKUVIOIKSI. Kuten kaksiosaisissa väitteitä vastakkain asettelevissa kuvioissakin, myönnytyskuvioissa tekijän kannattama väite merkitään useimmiten konsessiivisellä konnektoreilla *kuitenkin, silti* tai *mutta*. Kaksiosaisista kilpailevien väitteiden kuvioista puuttuu kuitenkin myönnytyskuvion eksplisiittisesti myönnyttävä vaihe, joka ilmaistaa aineistossani yhdyslauseessa.

Myönnytyskuvioita on tutkittu niin puhutussa kuin kirjoitetussa vuorovaikutuksessa (fennistiikassa esim. Kauppinen 2006; Koivisto 2011: 130–149; Niemi 2010), ja artikkeleissa *Evaluoiva että-yhdyslause, Uskoa ym. -lauseet* ja *Tiedän-rakenteet* peilaan aineistossani havaitsemiani kuvioita erityisesti Couper-Kuhlenin ja S. Thompsonin (2000) kardinaalikonsessiiviksi nimeämää myönnytyskuvioon: Tekijä esittää ensin oman väitteensä ja sen jälkeen kilpailevan väitteen. Tämän jälkeen tekijä myöntää, että kilpaileva väite pitää osin paikkansa, mutta osoittaa silti oman väitteensä vahvimmaksi. Selvimmillään rakenne on nähtävissä *on totta*-tyyppisten evaluoivien *että*-yhdyslauseiden yhteydessä. Seuraavassa esimerkissä olen vempaan reunaan merkinnyt kuvion vaiheet, myönnytyksen ja väitteiden kierron:²⁶

²⁶ Alkuperäisessä esimerkissä (*Evaluoiva että-yhdyslause*, esimerkki 12) olen käyttänyt Couper-Kuhlenin ja S. Thompsonin (2000) merkintätapaa.

[17]

- | | |
|--------------------------------|--|
| Tekijän väite | 1. Kaikki tulevaisuuden suunnitelmani olen rakentanut sille kivijalalle, että |
| Kilpaileva väite | 2. opiskelujeni päätteeksi valmistun kaupunkilaiseksi, jonka määrittelemiseksi |
| Kilpailevan väitteen myönnytys | 3. käytän ilmauksia korkeasti koulutettu, hyvätuloinen, hyvin pukeutuva, |
| Tekijän väitteen elaborointi | 4. trendikäs ja yläluokkainen eli kiteytetysti sanottuna menestyvä nuori. Miksi |
| | 5. juuri vain kaupunkilainen edustaisi näitä arvoja? Voihan pienemmälläkin |
| | 6. paikkakunnalla asuva olla menestyvä ja yläluokkainen. |
| | 7. On totta, että pienemmälläkin paikkakunnalla on hyvinmenestyviä |
| | 8. ihmisiä, sitä ei käy kieltäminen. Omalla paikkakunnallaan ihmiset |
| | 9. menestyvät, <u>mutta</u> eivät samassa mittakaavassa kuin kaupunkilaiset. |
| | 10. Pienessä kaupunkipahasessa voi perustaa yrityksen ja luoda |
| | 11. parhaimmillaan parikymmentä uutta työpaikkaa, <u>mutta</u> kaikki tämä vasta |
| | 12. rankan yrittäjyyden alkutaipaleen ja pienten onnistumismahdollisuuksien |
| | 13. jälkeen. [Esimerkki 12, <i>Evaluoiva että-yhdyslause</i>] |

Esimerkissä [17] evaluoivassa *että*-yhdyslauseessa osoitetaan kilpailevan väitteen osittainen paikkansapitävyys. Näin on erityisesti asiointilan varmuutta evaluoivissa yhdyslauseissa. Sen sijaan hyvyttä ja toivottavuutta evaluoivassa *että*-yhdyslauseissa myönnytetään väitettä, joka katsotaan kyllä paikkansa pitäväksi mutta vähemmän relevantiksi kuin toinen väite. Esitän, että evaluoimalla toisen väitteensä toivottavaksi tekijä voi varautua paitsi lukijan mahdolliseen vastaväitteeseen myös tämän suhtautumiseen. Tekijä rakentaa näin konsensusta lukijan kanssa.

Myönnytyskuvio on aineistossani hyvin tunnistettava, mutta esimerkin [17] kaltaisena prototyypisenä tapauksena se esiintyy vain evaluoivien *että*-yhdyslauseiden yhteydessä. Kuviosta on osatutkimuksissani variaatioita, joista esitän seuraavassa yhden. Artikkelissa *Tiedän-rakenteet* käsitelen sellaisia myönnytyskuvioita, joissa myönnyttävä vaihe on *tiedän*-yhdyslause:

[18]

1. Kaupunkien vetäessä aina vain enemmän ja enemmän ihmisiä puoleensa, on
2. ihminen alkanut hiljalleen vieroittua luonnosta. Luonnosta nauttiminen ei ole enää
3. itsestään selvä asia. Itse olen kasvanut maaseudulla, joten olen tottunut luonnon
4. läheisyyteen. [Kolme virkettä poistettu.] **Tiedän, että monet kaupunkilaiset voisivat olla**
5. **kauhuissaan joutuessaan elämään näin, mutta minä olen tähän tyytyväinen.**
6. [Esimerkki 7, *Tiedän-rakenteet*]

Esimerkin [18] kaltaisissa myönnytyskuvioida *tiedän*-kehyslause kehystää komplementin paitsi paikkansa pitäväksi myös sellaiseksi, jonka tekijä tietää ja mahdollisesti myös osaa tai hallitsee. Olen esittänyt, että *tiedän*-yhdyslauseet saavat myönnytyskuviossa dynaamisen, tekijän osaamista ja tiedon hallintaa välittävän tulkinnan. Myönnytyskuvion seuraavassa vaiheessa tekijä silti kontrastoi tätä asiointilaa vasten toisen, tekstiyhteydessään relevantimmaksi osoitetun väitteen. Myös myönnyttävissä *tiedän*-yhdyslauseissa ja niiden muodostamissa kuvioida on kyse tekijän omien tekemisten, suunnitelmien tai ajattelun asettamisesta ristiriitaan sellaista toimintatapaa vasten, joka tekstissä asetetaan lukijan potentiaalisesti kannattamaksi. *Tiedän*-yhdyslauseissa tekijä osoittaa tietävänsä ja tuntevansa jonkin toiminta- tai ajattelutavan mutta toimivansa silti toisin.

Artikkelieni myönnyttävissä kuvioida myönnytetään väitettä, joka katsotaan koko kirjoitelman puheenaiheen tai lyhyemmän tekstijakson kannalta relevantiksi näkemykseksi. Myönnyttävä väite voidaan poimia tehtävänannosta tai se on itse konstruoitu – keskeistä on, että väitettä käsitellään lukijalle tutuna ja että sama väite tai sen muunnelmat voivat kiertää rakenteessa

esimerkin [17] lailla useaan kertaan. Tällainen väitteiden kierto myönnytyskuvioissa on osoitettu varsin tavanomaiseksi keskustelupuheen piirteeksi (Lindström & Londen 2013). Toisin kuin kahta väitettä vastakkain asettavissa rakenteissa, myönnytyskuvioissa syntyy tekstiä useamman virkkeen verran jäsentävä jakso.

Kun kyse on kilpailevien väitteiden kuvioista tai myönnytyskuvioista, kilpaileva väite eksplikoidaan tekstissä, ja edellä kuvatuissa tapauksissa on varsin selvää, mitä väitettä tekijä kannattaa. Tekstiyhteydessä voidaan kuitenkin jättää tämä seikka ilmipanematta, vaikka läsnä on monta vaihtoehtoista näkemystä. Tällaiset tapaukset liittyvät usein Martinin ja Whiten (2005: 104–111) harkitsemiseksi kutsumaan ilmiöön: asiointilat ilmaistaan niin, että mahdollisille vaihtoehtoisille näkemyksille jätetään tilaa. Esimerkiksi episteemisen epävarmuuden sävyttämässä tekstiyhteydessä monet mentaalista tilaa tai toimintaa kuvaavat johtolauseet luovat väitettä lieventävän tai pehmentävän kehyksen komplementille.

HARKITSEMISEN KUVIOT ovat pohtivassa tekstissä usein retorisesti funktionaalisia etenkin, jos niiden motivaatio käy tekstiyhteydestä ilmi. Olen artikkelissa *Tiedän-rakenteet* käsitellyt perääntymiseksi kutsumaani ilmiötä, jossa tekijä kyseenalaistaa oman aiemman sitoutumisensa johonkin kirjoitelmassa esitettyyn asiointilaan. Aineistossani perääntyminen liittyy *en edes tiedä* -kehyslauseisiin, joiden komplementtina on vaihtoehtokysymys. Tällaisissa tapauksissa tekijä ei ota varmaa kantaa käsittelemäänsä asiaan vaan ilmaisee ensin yhden asiointilan mahdollisena ja lopuksi perääntyy siitä *en edes tiedä* -yhdytlauseessa:

[19]

1. Joskus toivoisi, että ohjelmat kaatuisivat omaan kekselijäisyyteensä.
2. Vitsien mennessä yhä hurjemmiksi, ihmisten pelko ottaisi vallan ja
3. osallistujien määrä ei riittäisi ohjelmien pyörittämiseen. Näin ei varmasti
4. tule ihan lähitulevaisuudessa tapahtumaan. **Enkä edes tiedä, toivonko sitä todella.** [Esimerkki 12, *Tiedän-rakenteet*]

Esimerkissä [19] on kyse edellä esittelemäni kyseenalaistamisen sukulaisilmiöstä. Toisin kuin esimerkeissä [13]–[18] esimerkin [19] kaltaisissa perääntymisen tapauksissa kyse ei ole tekijän kannan valitsemisesta vaan epävarmaksi kuvatun tai moniulotteisen asiointilan kuvaamisesta. Argumentaation näkökulmasta tekijä ei siis huoju kahden väitteen välissä, vaan pohtivan tekstin päämäärän mukaista on myös osoittaa sellaisesta asiointilasta, joita ei voida kuvata vahvoin kannanotoin.

Harkitsemisen kuviot – kuten nähdäkseni dialogisen laajentamisen kuviot yleensäkin – eivät kuitenkaan ohjaa lukijaa samalla tavalla tekijän argumentaatiota myöten kuin dialogisen supistamisen kuviot, vaan retorisen kuvion olisi käytävä tekstijaksosta muulla tavoin ilmi. Jos tekstikonteksti ei muuhun tulkintaan ohjaa, kaikki esitetyt väitteet ovat kuitenkin yhtäläillä mahdollisilla tai mahdottomilla:

[20]

1. Mietin vain, että mikä vetää osallistujia ohjelmaan, varsinkin jos he
2. tietävät mikä heitä siellä odottaa... Armoton pilkkaus ja nöyryytys. En
3. kyllä ole varma uskonko kaikkien näiden ohjelmien todellisuuteen, vai
4. onko osa niistä vain lavastettuja. **Luulen myös, että moniin kykyjen**
5. **etsintä kilpailuihin, kuten Popstars-ohjelmaan, jotkut osallistujat**
6. **menevät vain toisia viihdyttämään ja tarkoituksella pelleilemään.**
7. [Esimerkki 22, *Uskoa ym. -lauseet*]

Esimerkissä [20] on kolme kehyslauseetta, joilla kehystetään väitteet tekijän ajattelun tuotoksiksi ja toisaalta epävarmoiksi, eikä tekstissä osoiteta, mikä väitteistä on vahvin. Laajasti tekstiä sävyttävä harkitseminen voi siis näyttäytyä ilmiönä, jonka argumentatiivista funktiota Mikkonen (2010: 181–186) on kutsunut häilymiseksi – kirjoittaja ei osoita, minkä väitteen taakse asettuu.

Olen nimennyt esimerkin [20] kaltaiset tapaukset harkinnan kuvioiksi. Esimerkiksi perääntymisen kuvion tavoin vakiintuneita ne eivät kuitenkaan ole, koska tekstiyhteydessä ilmipannun asennoitumisen rooli on merkittävä. Dialogisuuden laajentamisen yhteydessä näkemys retorisen kuvioista on muutenkin mutkikkaampi. Harkitseminen ohella myös neutraaliksi tulkittava referointi on ilmiö, jonka yhteydessä tekstiyhteydessä ilmaistava tai ilmaisematta jäävä asennoituminen on merkittävää. Olen käsitellyt tällaisia tapauksia erityisesti sellaisten *kuinka-* ja *miten-*yhdyslauseiden näkökulmasta, joiden kehyslauseessa on verbi *kertoa*. Seuraava esimerkki on kirjoitelmasta, jossa oheistekstinä on ollut katkelmia keittokirjoista:

[21]

1. Jamie Oliver on tunnettu kokki sekä hänen kirjoistaan, mutta myös hänen tv-ohjelmastaan
2. nimeltä Alaston kokki. Jamie Oliver kirjoitti vuonna 2000 kirjan nimeltä Alastoman kokin
3. paluu. **Hän kertoo, kuinka ihmisten kiinnostus ruokaan on kasvanut.** Monet
4. nauttivat ruoanlaitosta. Yhä nuoremmat opettelevat laittamaan ruokaa. Nuoret suosivat
5. ruoanlaitossa paljon kasviksia ja miettivät eri tapoja valmistaa niistä herkullinen ateria.
6. On myös ihmisiä jotka syövät hyvinkin epäterveellisesti. Heillä on yleensä ostoskärryt
7. täynnä roskaruokaa mm. kokista, shipsejä ja makeisia. [Esimerkki 17, *Kuinka- ja miten-*
8. *yhdyslauseef*]

Olen luokitellut esimerkin [21] *kuinka-*yhdyslauseen luonteeltaan havaintoluennan *kuinka-*yhdyslauseeksi. *Kuinka-*komplementissa ilmaistaan oheistekstistä referoitu väite ja kehyslauseessa referaatin lähde (*hän*). Komplementti kehystetään neutraalina pidetyllä *kertoa-*verbillä eikä kirjoittajan asennoituminen referoituun siten käy kehyslauseesta ilmi (ks. Routarinne 2005: 84–87, Mikkonen 2010: 102). Olen analysoinut esimerkin siten, että vaikka tekstijakso jatkuu ilman ilmipantuja referoinnin merkkejä, loppukatkelma voidaan tulkita edelleen oheistekstin referoinniksi, koska tekstikontekstissa ei ole signaalia näkökulman muuttumisestakaan (ks. myös Berg 2011: 331–334). Koska tekstikontekstista ei käy tekijän asennoituminen ilmi, dialogisuuden hallinnan kannalta tekstijaksoon syntyy tilanne, jossa lähteen ääni peittää tekijän äänen (ks. Martin ja White 2005, 112–113).

Esimerkkien [20] ja [21] kaltaiset tapaukset havainnollistavat dialogisen laajentamisen tehtävissä olevien yhdyslauseiden problematiikka aineistossani. Jos tekstiyhteydestä ei käy ilmi, mikä on tekstijakson retorinen päämäärä, yhdyslauseen on usein vaikea ajatella muodostavan tekstiyhteydessään retorista kuviota. Näin myös sen asema dialogisuuden hallinnassa on epäselvä.

Toisesta näkökulmasta ongelmallisia ovat kehystämisen yhdyslauseet, jotka ovat tietystä näkökulmasta hahmotettavissa osaksi esimerkiksi myönnytyskuviota tai kilpailevien väitteiden kuviota, mutta tekstikonteksti ei kuitenkaan osoita, mikä väitteistä on vahvin. Näissä tapauksissa on sekä dialogisen supistamisen että laajentamisen piirteitä.

Ensimmäinen tällainen ryhmä ovat nollapersoonaiset *voisi sanoa / ajatella* -yhdyslauseet, joissa yhdyslause ilmaisee johtopäätöksen. Olen esittänyt, että johtopäätöstä ilmaisevat kon-

nektiivit ovat aineistossani varsin hyvä merkki siitä, että tekijä sitoutuu niiden jälkeen ilmaistuun väitteeseen. Jos kehyslause jättää kuitenkin avoimeksi sen, onko johtopäätös sellainen, johon tekijä sitoutuu ja jos tekstijakso tarjoaa toisenkin ehdokkaan tekijän kannattamaksi väitteeksi, vahvin väite ei kuvioista välttämättä erotu. Artikkelissa *Uskoa ym. -lauseet* olen esittänyt seuraavan esimerkin:

[22]

1. Maalla melkein kaikki tuntevat toisensa. Kaupungissa taas samassa
2. kerrostalossa tai edes samassa rapussa asuvat ihmiset eivät välttämättä
3. tunne toisiaan. **Voisi ajatella, että suurissa kaupungeissa on siten**
4. **paljon yksinäisiä ihmisiä.** Ainakin itseäni häiritsee se, että pienellä
5. paikkakunnalla kaikki tuntevat toisensa. [Esimerkki 27, *Uskoa ym. -lauseet*]

Esimerkissä rivillä 3–4 on yhdyslause, jossa komplementin väite osoitetaan konnektiivilla *siten* päätelmäksi edellä esitetyistä. Kehyslause *voisi ajatella* kehystää komplementin kenen tahansa – myös tekijän – mahdolliseksi ajatukseksi. Seuraavassa virkkeessä esitetään kuitenkin toinen, kontrastiin asettava väite, joka ei *siten* jatka edellistä puheenaihetta ja joka on merkitty tekijän omaksi ajatteluksi. Näin esimerkistä ei käy ilmi, mikä on tekijän suhtautumisen *voisi ajatella* -yhdyslauseeseen väitteeseen.

Toinen esimerkki on myönnytyskuviota muistuttava tapaus. Siinä esitetään kaksi kilpailevaa väitettä peräkkäin *siten*, että toinen tulkitaan vahvemmaksi. Jos puheenaihe ei kuitenkaan kummastakaan väitteestä jatku, kuvio ei kerro, kumpi väitteistä on vahvempi. Artikkelissa *Evaluoiva että-yhdyslause* olen esittänyt seuraavanlaisen esimerkin:

[23]

1. . – . Ei kaikki nuoret ole samanlaisia kuin aikaisemmin olen maininnut.
2. Jotkut etsivät läheisyyttä ja rakkautta, johon liittyy seksi. **On ihanaa, että on**
3. **olemassa vielä ihmisiä, jotka haalivat aitoa rakkautta. Karuna totuutena on**
4. **se, että rakkautta on vaikea löytää nyky-yhteiskunnassa, sillä ihmisistä on**
5. **tullut itsekkäitä ja useimmiten ajattelevat vain omaa etuaan.** Monella työ
6. saattaa mennä etusijalle, jota en ihmettele koulutuksen tason koventuessa.
7. Laatuaika rakkaudelle jää sivuun. Rakkaus olisi kuitenkin tärkeää ihmisten
8. hyvinvoinnin ja jatkuvuuden kannalta nyky-yhteisössä. [Esimerkki 15,
9. *Evaluoiva että-yhdyslause*]

Esimerkissä [23] on kaksi evaluoivaa *että*-yhdyslausetta, ja molempien väitteet esitetään paikkansa pitävinä. Ensimmäinen asiointi evaluoidaan toivottavaksi ja jälkimmäinen mahdollisesti epämiellyttäväksi totuudeksi, joka voidaan nähdä kilpailevana väitteenä ensimmäiselle yhdyslauseelle. Jotta kokonaisuus olisi tulkittavissa kolmivaiheiseksi myönnytyskuvioiksi, olisi puheenaiheen jatkuttava jälkimmäisestä väitteestä. Tekstin puheenaihe kuitenkin osin vaihtuu, joten kuvion tulkitseminen myönnytyskuvioiksi ei ole vaivatonta.

Molemmissa tapauksissa (esimerkit [22] ja [23]) keskeistä on nähdäkseni se, mitä tapahtuu toisen väitteen jälkeen. Jos tekstijakso päättyy, viimeisen väitteen voidaan tulkita jäävän voimaan. Näin tekstiasema ohjaa tulkitsemaan väitteen sellaiseksi, että tekijä sitoutuu siihen, vaikkei tekijää olisi väitteen lähteeksi merkitykään. Jos tekstijakso taas väitteiden jälkeen jatkuu, olisi odotuksenmukaista, että seuraisi jälkimmäisen väitteen elaborointia tai perustelua sen tueksi (vrt. esimerkki [16]). Jos puheenaihe kuitenkin edellä esitettyjen esimerkkien [22] ja [23] analyseissä kuvatulla tavalla vaihtuu, väitteiden väliset suhteet voivat jäädä hahmottomatta.

5.2 Päätely ja tekstin eksplisiittinen jäsentely

Edellä esittelemäni rakenteet perustuivat keskenään potentiaalisesti vastakkain asettuvien väitteiden suhteisiin tai siihen, että tekijä jättää asennoitumisensa avoimeksi. Esittelen seuraavaksi sellaisia osatutkimuksissani esille tulleita kuvioita, joiden ytimenä on yhtäältä näyttää päättelyn ketju ja toisaalta tekstin eksplisiittinen jäsentely: topiikin asettaminen ja tekstin muu organisointi. Tämän alaluvun lopuksi käyn vielä tarkemmin läpi, miten luvussa esitellyt retoriset kuviot liittyvät dialogisuuden hallintaan.

PÄÄTTELYKUVIOT ovat selvimmillään näkyvillä artikkelissa *Evaluoiva että-yhdyslause* esittelemissäni *on selvää* - ja *ei ole ihme* -yhdyslauseissa, joiden ympärille muodostuvia retorisia kuvioita olen kutsunut odotuksenmukaisuusrakenteiksi. Niissä on jokin tehtävänannossa tai muuten kirjoitelmassa kysymyksenalaiseksi asetettu väite ja sen jälkeen jonkin asiointilan kuvaus, joka perustelee kysymyksenalaista väitettä tai vastaa siihen. Näiden jälkeen seuraa *ei ole ihme* - tai *on selvää* -yhdyslause. Evaluoivan *että*-yhdyslauseen komplementtiosassa kuvataan päättelyn lopputulema. Seuraavassa tyypillinen esimerkki:

[24]

1. Miten sitten nöyryytsohjelmat ovat saaneet niin vahvan jalansijan ennen kovin
2. konservatiivisilla ohjelmamarkkinoilla? Syynä saattaa olla uutuuden viehätyksen
3. lisäksi myös yhteiskunnassamme vallitseva liiallinen mielihyvän tunne. Suomessa
4. ei kadulla liikkeessaan tarvitse pelätä henkensä puolesta niin kuin Irakissa, ja
5. terveydenhuoltojärjestelmä toimii. Kaikki on siis periaatteessa hyvin.
6. Hyvinvointiyhteiskunnan haitallisena sivutuotteena on kuitenkin syntynyt
7. tyytymättömyyttä jo hyvin olevia asioita kohtaan. Ihmiset eivät enää kaipaa sitä
8. tavallista. Kaiken on oltava uutta ja mullistavaa. **Siispä ei olekaan mitenkään**
9. **suuri ihme, että tosi-tv on vakiinnuttamassa paikkansa katsotuimpien**
10. **ohjelmien listalla.** – –. [Esimerkki 5, *Evaluoiva että-yhdyslause*]

Esimerkki on kirjoitelmasta, jonka tehtävänannossa kysytään syytä nöyryyttävien tv-ohjelmien suosioon. Tehtävänannon kysymys ilmaistaa parafrasina esimerkin ensimmäisessä lauseessa. Tämän jälkeen seuraa neljän virkkeen vastausehdotelma kysymykseen. Esimerkin viimeisessä virkkeessä on evaluoiva *että*-yhdyslause, jossa odotuksenmukaisuus on merkitty paitsi kehyslauseessa *ei ole ihme*, myös kehyslauseen päätelmää ilmaisevalla konnektiivilla *siispä*. *Että*-lauseessa taas on uudelleen tehtävänannossa (ja esimerkin alussa) esitettyyn kysymykseen sisältyvä väite. Odotuksenmukaisuusrakenteessa siten vastataan tehtävänantoon kertomalla syy kysytyyn asiointilaan mutta lisäksi osoitetaan tehtävänannon väite odotuksenmukaiseksi lopputulokseksi tekijän tekemästä päätelmästä.

Olen artikkelissani *Evaluoiva että-yhdyslause* esittänyt, että tällaiset päättelykuvion muodostavat odotuksenmukaisuusrakenteet ovat monella tapaa sidosteisia. Niissä on ensinnäkin evaluoiva odotuksenmukaisuuskytkös, joka tehdään kehyslauseella. Toiseksi syntaktinen kausaali- tai temporaalisuhteen merkitys kytkee osia toisiinsa. Kolmanneksi kysymyksen ja vastauksen rakenne hahmottuu tekstiä jäsentäväksi, vuorovaikutteiseksi ongelma-ratkaisurakenteeksi (ks. Hoey 2001: 119–140; Mäntynen 2003: 91–97).

Ei ihme - ja *on selvää* -tyyppiset odotuksenmukaisuusrakenteet ovat päättelykuvioista kompleksisuudessaan poikkeus aineistossani. Päättelyä ilmaisevat kuitenkin myös muut ongelma-ratkaisu-rakenteet. Niitä on nähtävissä sellaisissa evaluoivissa *että*-yhdyslauseissa, joiden

kehyslauseita olen kutsunut tekstiä organisoiviksi ja joissa jokin tekstin osa evaluoidaan vastaukseksi kuten seuraavassa esimerkissä:

[25]

1. Tässä kyseisessä ohjelmassa ihmiset laitetaan tekemään todella
2. puistattavia temppuja ja kaikki vain mahdollisen rahapalkkion ja ohjelman
3. tuoman julkisuuden tähden. Mutta vaikka temput yleensä ovatkin todella
4. oksettavia, on kyseinen televisio-ohjelma yksi suosikeistani. Pistää vaan
5. miettimään että minkä ihmeen takia.
6. **Vastaus on yksinkertaisesti se, että niin minä – kuin monet muutkin**
7. **ihmiset, nautimme siitä kun voimme seurata inhottavien asioiden**
8. **tapahtumista muille kuin itsellemme.** On hauska katsoa miten aikuinen mies
9. on valmis nöyryyttämään itseään lypsämällä vuohta suullaan tai syömällä
10. matoja. Erittäin hauskaksi tämän tekee se, että voimme rauhassa seurata
11. tapahtumia koti-sohvalta ilman pelkoa siitä, että joutuisimme itse tekemään
12. samaa. -- [Esimerkki 20, *Evaluoiva että-yhdyslause*]

Esimerkin [25] kaltaisia tapauksia yhdistää se, että niissä tekstissä edellä on ilmipantuna kysymys tai ongelmallinen asiointi, joka kaipaa vastausta (rivit 4–5). Tämän jälkeen tekstissä seuraa evaluoiva *että*-yhdyslause, jonka kehyslauseessa on NP *syy* tai *vastaus*. Kehyslauseen komplementti kehystetään siten vastaukseksi. Toisin kuin evaluoivissa *että*-yhdyslauseissa yleensä, esimerkin [25] kaltaisissa kuvioissa *että*-lauseessa ilmaistua asiointilaa ei oleteta lukijalle tutuksi, ja puheenaihe jatkuu asiointilan havainnollistamisella.

Edellä kuvatut päättelyn kuviot koostuvat monesta osasta, ja niissä kehyslauseen merkitys tekstin osien välisten suhteiden merkinnässä on keskeinen. Seuraavaksi käsittelemme TEKSTIN EKSPLIISIITTISEN JÄSENTELYN KUVIOKSI nimeämäni joukkoa, jossa taas yhdyslauseen tekstiasema on keskeinen. Niistä ensimmäinen liittyy topiikin asettamisen ja suuntaamisen tehtävissä toimiviin yhdyslauseisiin, jotka ovat aineistossani suuri ja heterogeeninen ryhmä. Topiikkia asettavaksi olen osatutkimuksissani tulkinnut sellaiset yhdyslauseet, jotka joko aloittavat uuden puheenaiheen tekstissä tai suuntaavat puheenaihetta uudelleen (ks. esim. Makkonen-Craig 2005: 137–138). Käytännössä olen tehnyt tulkinnan sen mukaan, jatkuuko puheenaihe yhdyslauseen jälkeen.

Tekstijakson uusi topiikki voidaan tuoda ensinnäkin ulkopuolisesta lähteestä. Artikkelissa *Uskoa ym. -lauseet* kuvaan topiikkia asettavia passiivimuotoisia *sanotaan*-johtolauseita. Olen esittänyt, että toisin kuin *ajatellaan*- ja *uskotaan*-kehyslauseet, jotka ennakoivat aineistossani kontrastin esittämistä, *sanotaan*-johtolauseetta seuraa yleensä samanmielisyyden osoittaminen tai lähtökohta pohdinnalle. *Sanotaan*-esimerkeissä topiikki kehystetään yleisestä lähteestä referoiduksi: tekijä esittää, että on olemassa joukko ihmisiä tai tunnettu traditio, jonka mukaisesti *sanotaan* (ks. G. Thompson 1996: 507; Mäntynen 2005: 275). Seuraavassa esimerkissä tekijä ei lue itseään sanojen joukkoon mukaan vaan etäännyttää itsensä komplementin väitteestä ja yhdyslauseessa on ikään kuin lähtökohta tekijän omalle pohdinnalle. *Sanotaan*-yhdyslauseetta seuraa harkitsemisen tekstijakso:

[26]

1. **Monesti sanotaan, että nykyihmiset ovat muuttuneet luonteiltaan**
2. **rumimmiksi.** Kilpaileva yhteiskunta tuottaa kansalaisia, jotka ovat kylmiä
3. ja omaa etua tavoittelevia. Voisiko siis ajatella kauneuden tavoittelun
4. heijastuvan käänteisesti ihmisen luonteeseen? Ihmiset voivat olla niin
5. itsekkeitä, että he haluavat verrata ja samaistaa itsensä toisiin ihmisiin,

6. jotta kukaan ei voisi olla missään suhteessa parempi kuin hän. Toisaalta
7. aina on olemassa myös ihmisiä, jotka eivät pohjimmiltaan ole muuttuneet,
8. vaan heillä riittää aitoutta ja lämpöä, josta antaa myös muille.
9. [Esimerkki 13, *Uskoa ym. -lauseet*]

Esimerkissä [26] pohtiva jakso koostuu ensinnäkin *sanotaan*-yhdyslauseesta ilmaistusta väitteestä ja sen elaboroinnista. Tämän jälkeen seuraa kysymykseksi muotoiltu johtopäätös, jota kehitellään seuraavassa virkkeessä. Topiikin asettamista seuraa siten dialogisen laajentamisen tekstijakso, joka tällaisessa tekstiasemassa hahmottuu pohtivaksi. Kappaleen lopussa on taas näkökulman vaihdos, jonka merkinä on adversatiivinen konnektiivi *toisaalta*.

Aineistossani on kuitenkin myös sellaisia *sanotaan*-yhdyslauseita, joissa yleiseksi tai toisten mielipiteeksi kehystettyä väitettä seuraa pohtivan jakson sijaan tekijän eksplisiittinen samanmielisyyden osoitus, kuten seuraavassa esimerkissä:

[27]

Sanotaan, että meikeillä saa ihmeitä aikaan. Ja se on aivan totta. – –. [Esimerkki 10, *Uskoa ym. -lauseet*, ensimmäinen rivi]

Toisin kuin esimerkissä [26], jossa yhdyslauseetta seuraa pohtiva jakso ja sitten tekijän oma kannanotto, esimerkin [27] kaltaisista esimerkeistä puuttuu pohtiva jakso. Makkonen-Craig (arvioitavana) on kutsunut esimerkin [27] kaltaisia *ja*-alkuisia samanmielisyyden ilmauksia omassa ylioppilasaineiden aineistossaan dialogiseksi samanmielisyydeksi (engl. *dialogical alignment*).

Artikkelissa *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* kuvaan topiikkia asettavia, evaluoivia *kuinka-* ja *miten-*yhdyslauseita. Toisin kuin edellä kuvatuissa *sanotaan*-yhdyslauseissa, topiikkia asettavissa *kuinka-* ja *miten-*yhdyslauseissa on aineistossani kuitenkin kyse väitteestä, jonka lähteeksi on tulkittavissa tekijä itse. Aiemmasta diskurssista poimitaan väite, jonka evaluoinnin astetta tai määrää kysytään. Juuri tämä evaluoinnin intensiteetti on sitten seuraavan tekstijakson topiikki tai suuntaa sen uudelleen, kuten seuraavassa esimerkissä:

[28]

1. Radiokanavan kysellessä kuuntelijoilta Suomen kauneinta sanaa, tulee sana
2. rakkaus hyvin useasti esille. Kuuntelijat myöntävät, että kirjainjonona sana ei
3. ole kaunein, mutta sen merkitys on sitäkin kauniimpaa. **Rakkaus merkitsee**
4. **ihmisille paljon, mutta ovatkohan he tulleet ajatelleeksi kuinka monta**
5. **rakkaussidettä yksilöllä onkaan.** Psykologit ovat olleet kiinnostuneita
6. rakkausilmiöstä ja heidän teoriansa mukaan ihmisillä on kolmenlaisia
7. kiintymyssuhteita: – –. (Alku esimerkistä 10, *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet*)

Esimerkissä [28] kuvataan ensin aiemmin käyty keskustelu. Tämän jälkeen seuraa *kuinka-*yhdyslause, jonka alkuosassa on yhteenveto aiemmasta keskustelusta, ja siihen tehdään konjunktiolla *mutta* kontrasti. Kontrastin jälkeen topiikki suunnataan *kuinka-*lauseessa uudelleen.

On tulkintakysymys, milloin kyse on topiikin asettamisesta ja milloin topiikin uudelleen suunnattamisesta. Lisäksi toisesta suunnasta katsottuna kyse voi olla yhteenvedosta. Tällaisia kahden suuntaan hahmottuvia rakenteita ovat paitsi osa evaluoivista *kuinka-* ja *miten-*lauseista myös ne evaluoivat *että-*yhdyslauseet, joita olen kutsunut kohosteisiksi väitteiksi. Molemmissa tapauksissa on kyse siitä, että edellä olevaa tekstijaksoa evaluoidaan ja evaluointi asettu seuraavan tekstijakson topiikiksi. Seuraavat esimerkit [29] ja [30] havainnollistavat ilmiötä:

[29]

1. . -- . Esimerkiksi voisi ottaa aluksi mainitun, Suomessa jo viidettä
2. tuotantokautta esitettävän "Selviytyjät", josta mielestäni löytyy useita keinoja, joilla
3. katsojaan pyritään vaikuttamaan tunteiden avulla. Kahden heimon välinen kilpailu
4. tuo jännitystä, ja jokainen kannustaa mielestään parempaa heimoa. Kisan
5. edetessä jostain joukosta edukseen erottuvasta henkilöstä tulee kannustuksen
6. kohde. **Kilpailun monet yllättävämpääkin yllättävämmät käänneet pistävät**
7. **mieltimään, kuinka kekseliäitä sarjan kehittäjät ovatkaan.** Koska aina
8. välikilpailun hävittyään heimolaiset äänestävät joukostaan yhden pois, juhla ja
9. epätoivo sekä ystävyys ja kateus vaihtelevat joukkueissa useammin kuin päivä
10. vaihtuu yöksi. Vaikka ohjelma kestääkin, mainoskatkot mukaan lukien, vain
11. tunnin, katsoja voi sinä aikana käydä läpi koko ihmisen tunnekirjon. Vaikuttavan
12. tunnekokemuksen aikaansaaminen on mielestäni näiden televisio-ohjelmien
13. menestyksen salaisuus. [Osa esimerkistä 11, *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet*]

Esimerkissä [29] kuvataan ensin puheenalaisia tv-sarjoja yhden esimerkin kautta. Olen artikkelissa *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* analysoinut esimerkin siitä näkökulmasta, että *kuinka-*yhdyslauseen kehyslauseessa on evaluoiva yhteenvedo edellä kuvatuista tv-ohjelman vaiheista. Komplementissa taas kuvataan se johtopäätös, jonka tuo kuvattu yhteenvedo saa aikaan. Esimerkki jatkuu komplementissa kuvatun asiointilan erittelyllä.

Esimerkissä [30] on samankaltainen kuvio, vaikka yhdyslause onkin monessa suhteessa erityyppinen:

[30]

1. Psykiatreja ja sosiaalityöntekijöitä tarvitaan nyt enemmän kuin koskaan.
2. Seksuaalikäyttäytyminen, yksilökeskeisyys ja uran luominen tuovat ihmisille
3. valtavia paineita, jotka joillekin muodostuvat ylitseppäsemättömiksi
4. kompastuskiviksi. Tästä johtuvat avioerot, heitteillejätöt, masennus ja itsemurhat
5. ovat ongelmia, jotka tulevat hyvin kalliiksi niin yksilölle kuin yhteiskunnallekin.
6. Mielenterveysongelmien takia monet joutuvat jättämään työnsä, joka tietenkin
7. aiheuttaa merkittävät tulojen vähenemisen. Mielenterveysongelmat ovat usein
8. syynä myös alkoholismille ja huumeiden käytölle. --
9. **Huolestuttavinta, näiden kaikkien ongelmien keskellä, on mielestäni se,**
10. **että ala-asteikäisetkin mieltivät seksi[n] harrastamista.** Jotkut jopa toteuttavat
11. sen. 4-6 luokkalaisten discoisakin näkee mini-hameeseen ja paljastavaan toppiin
12. sonnustautuneita pikkutyttöjä, jotka keikistelevät seksikkäästi musiikin tahdissa.
13. --. [Esimerkki 22, *Evaluoiva että-yhdyslause*]

Esimerkissä [30] kuvataan ensin erilaisia ongelmia, joista seuraavan kappaleen alun evaluovassa *että-*yhdyslauseessa nostetaan yksi kaikkein huolestuttavimmaksi. Siinäkin siten evaluoidaan edellä esitettyjä asiointiloja ja tehdään eräänlainen väliyhteenvedo. Yhteenvedon jälkeen teksti jatkuu komplementissa kuvatusta asiointilasta. Vaikka esimerkkien [29] ja [30] yhdyslauseissa on muitakin kohesiivisiä elementtejä (mm. leksikaalinen toisto ja parafrasisit, anaforiset pronominit ja adjektiivien komparaatiomuoto), esimerkeissä havainnollistuu lisäksi evaluoinnin koherenssia luova luonne. Kehyslauseen evaluoiva NP/AP värittää diskurssia taaksepäin ja luo siten evaluoivan kytköksen edellä esitettyyn.

Taakse- ja eteenpäin tekstiä jäsentävät yhdyslauseet ovat aineistossani yleensä evaluoivia. Juuri evaluoinnilla tehdään yhteenvedo aiemmin sanotusta ja motivoidaan puheenaiheen jatkamista. Laury (2012) on tehnyt vastaavia havaintoja puhutun vuorovaikutuksen tutkimuksessa: hänen tutkimissaan *jos-*, *kun-* ja *että-*ekstrapositiiorakenteissa kehyslause on evaluoiva, ja

rakenne paitsi viittaa diskurssissa taaksepäin myös ennakoi tulevaa puhetta (vrt. Couper-Kuhlen & S. Thompson 2008).

Edellisessä alaluvussa kuvatut kilpailevien väitteiden kuviot, harkitseminen ja myönnitys on helposti ajateltavissa dialogisuuden hallinnan kannalta kohosteisiksi ilmiöiksi tekstissä. Sen sijaan tässä luvussa kuvatut päättelyn ja tekstin eksplisiittisen jäsentelyn kuviot eivät ole esimerkiksi suhtautumisen teorian keskiössä. Ne ovat silti nähdäkseni valaiseva esimerkki siitä, miten tekstissä otetaan huomioon aiheesta aiemmin sanottu ja miten tämä aiemman moniäänisyyden huomioiminen vaikuttaa tekstissä syntyvään vuorovaikutukseen lukijan kanssa (ks. Martin & White 2005: 92–97). Olen verrannut odotuksenmukaisuusrakenteita G. Thompsonin ja Zhoun (1999: 130–134) havaintoihin sellaisten (asenne)adverbiaalien (engl. *disjunct*) kuin *unfortunately* tai *surprisingly* käytöstä (ks. *Evaluoiva että-yhdyslause*). Myös G. Thompson ja Zhou nimeävät näiden adverbiaalien muodostaman suhteen odotuksenmukaisuusrakenteeksi (engl. *expectancy relation*), mutta he viittaavat laajasti odotuksiin, joita teksti lukijalle tarjoaa. Esimerkiksi ilmaus *onneksi* implikoi, että aiemmin tekstissä esitetty mahdollisuus on ollut ei-toivottava ja tämä mahdollisuus ei nyt toteudu. G. Thompson ja Zhou (mas. 132–133) painottavat, että suhde voi olla syntaktisesti merkitty mutta koheesio syntyy ennen kaikkea tekstinosien interpersoonaisesta suhteesta: kirjoittajalla on näkemys siitä, millaisia odotuksia lukijalla on kuvatuista asiainiloista, ja tekstinosien välinen kytkös syntyy tämän odotuksen eksplikoinnista (ks. myös Hoey 2001: 18–31, 2009: 185–190).

Tässä luvussa kuvaamieni päättelyn ja tekstin eksplisiittisen jäsentämisen kuvioissa kaikki ne, joissa on kytkös tekstissä taaksepäin, perustuvat lukijan odotuksen luomiseen. Odotuksenmukaisuuden, yhteenvedon ja kohosteisen väitteen kuvioissa on siten vuorovaikutteinen kytkös. Martinin ja Whiten (2005) dialogisen laajentamisen ja supistamisen mekanismien luokitukseen edellä mainitut kuviot eivät suoraan istu. Näen niille silti varsin luontevan paikan supistamisen tehtävissä, koska ohjaamalla lukijaa tekstissä tiettyä päättelypolkua myöten ja osoittamalla, miten tekstikohdat tulisi tulkita, teksti vähentää muiden mahdollisten näkemysten läsnäoloa tekstissä.

Puhtaasti topiikkia asettavissa kuvioissa, joissa topiikin asettaminen ei ole sen uudelleen suuntaamista tai yhteenvedoa edellä sanotusta, suhde tekstin vuorovaikutteisuuteen ja sitä myöten dialogisuuden hallintaan on hivenen toisenlainen. Niiden tehtävä on ennakoida tulevaa puheenaihetta, ja kehyslause antaa vihjeen siitä, millaisena asetettu topiikki tullaan tekstijaksossa käsittelemään. Dialogisuuden laajentamisen mekanismina se on silloin, kun tekstissä seuraa pohtiva jakso. Toisaalta esimerkiksi neutraalina pidetty *sanotaan*-johtolause, jonka jälkeen seuraa suora samanmielisyyden osoitus, ensin luo mahdollisuuden käsitellä asiaa laajemmin tai useasta näkökulmasta mutta purkaa jännitteen saman tien samanmielisyyden osoittamiseen.

5.3 Paikallinen evaluointi

Tässä alaluvussa tarkastelen sellaisia kehystämisen yhdyslauseita, joiden ympärille ei tutkimukseni valossa pääsääntöisesti näytä syntyvän kuviota. Kutsun tätä joukko paikallisen evaluoinnin yhdyslauseiksi.

Evaluointi sinänsä ei tutkimukseni valossa aina ole laajempaa tekstijaksoa sidostava tekijä, vaan olen artikkeleissa *Evaluoiva että-yhdyslause* ja *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* kuvannut paikallista evaluointia ja paikallisia havainnollistuksia. Lisäksi olen artikkeleissa *Tiedän-rakenteet* esitellyt spesifin tietämisen yhdyslauseita. Näillä kaikilla tarkoitan sellaisia yhdyslauseita, joiden sidos muuhun tekstiyhteyteen on löyhä tai joita ei ole täysin ongelmatonta hahmottaa osaksi laajempaa tekstiä jäsentävää retorista kuviota – kyse on yhdyslauseen mittaisesta tekstijaksosta.

Paikallisissa evaluoinnin *että*-yhdyslauseissa kuvataan yleensä se, että jokin asia on jollekulle merkityksellinen. Näissä tapauksissa kehyslauseessa on adjektiivi *tärkeä* ja adverbiaali, jossa kuvataan se, kenelle *että*-lauseessa kuvattu asiointi on tärkeä (esim. *minulle on tärkeää, että kaupat on lähellä kotiani*). Tällaiset yhdyslauseet saattavat olla osa argumentointiketjua, mutta usein ne ovat sivupolku tekstin etenemisessä.

*Kuinka- ja miten-*yhdyslauseiden yhteydessä kuvaamissani paikallisissa havainnollistuksissa taas kyse on jonkun kolmannessa persoonassa kuvatun ihmisen tai ihmisjoukon ajattelun tai toiminnan kuvaamisesta. Evaluointi voi olla kehyslauseessa tai komplementissa, ja kyse on siitä, ettei kuvattu ajattelu tai toiminta ole kaikin puolin toivottavaa tai sellaista, että tekijä siihen sitoutuisi. Seuraavassa on esimerkki tällaisista tapauksista:

[31]

1. Televisiossa on yhä enemmän ja enemmän ohjelmia, joissa ihmisiä
2. nöyrytetään rahan avulla. Heikoinlenkki ja Pelkokerroin ovat hyviä
3. esimerkkejä tällaisista ohjelmista. Heikossalenkissä pelaajia haukutaan ja
4. Pelkokertoimessa pelaajat tekevät nöyryyttäviä asioita, raha voiton toivossa.
5. **Ihmiset haluavat nähdä miten ohjelmassa oleva henkilö reagoi haukkumiseen**
6. **ja kuinka pitkälle hän on valmis menemään voittaakseen.** Vaikka tiedetään,
7. että se on vain televisio ohjelma, niin silti katsojien tunteet nousevat pintaan.
8. [Esimerkki 15, *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet*]

Olen esittänyt, että esimerkissä [31] kappaleen viimeinen virke on tulkittavissa yhdyslauseessa aloitetun topiikin elaboroinniksi (ks. *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet*). Ongelmaton tällainen tulkinta ei kuitenkaan ole, koska viimeisessä lauseessa kuvatun tapahtuman yhteys aiempaan ei ole selvä. Tulkintani yhdyslauseen evaluoinnin tai havainnollistuksen paikallisuudesta kytkeytykin siihen, ettei puheenaihe yhdyslauseesta jatku vaan alkaa uusi topiikki.

Edellisessä alaluvussa kuvaamani päättelyn ja tekstin eksplisiittisen jäsentelyn kuvioiden retorinen funktio perustui osin lukijan odotuksiin tekstin odotuksenmukaisesta etenemisestä. Tässä alaluvussa kuvaamani paikallisen evaluoinnin tapaukset taas voidaan ajatella sellaisiksi, joissa tekstiyhteys ei yleensä viritä lukijassa ainakaan kovin voimakkaasti tällaisia odotuksia. Niissä muodostuu sen sijaan yleensä yhdyslauseen mittainen evaluoiva jakso, jonka yhteys tekstikontekstiin näyttäytyy löyhänä, ja niiden asema dialogisuuden hallinnan mekanismina jää epäselväksi.

5.4 Kuvauksen ja kertovan tekstityypin käyttö

Edellä kuvatut osatutkimukseni retoriset kuviot ja yhdyslauseiden käytöt ovat koskeneet suurilta osin sellaisia tekstijaksoja, joita voidaan luonnehtia perusteleviksi tai eritteleviksi. Olen kuitenkin artikkeleissa *Uskoa ym. -lauseet*, *Tiedän-rakenteet* ja *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet*

analysoinut myös sellaisia tekstijaksoja, joita voidaan pitää kuvailevina tai kertovina. Näissä tekstijaksoissa esiintyy samoja yhdyslauseita, mutta niiden käyttö voi olla monella tavoin toinen etenkin dialogisuuden hallinnan näkökulmasta. Erityisesti artikkelissa *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* olen tarkemmin analysoinut tekstityyppien ja yhdyslauseiden suhdetta.

Artikkelissa *Uskoa ym. -lauseet* lähtökohtani on ollut suoraviivainen: olen nimennyt kaikki erittelevästä (tai perustelevasta) tekstityypistä poikkeavat tekstijaksot kuvausupotuksiksi. Niiden joukosta erottuu ensinnäkin kuvaus, jossa tyyppillisesti ensipersoonainen *ajatella-* tai *sanoa-*johtolause ilmaisee rajattua sanomisen tai ajattelun tapahtumaa kuvatussa tilanteessa. Esitän uudelleen luvussa 3.2 näyttämäni esimerkin, joka havainnollistaa tällaista tapausta:

[32]

1. . – . Oma rauha on minulle muutenkin tärkeää ja maaseutu tarjoaa
2. minulle juuri sitä yllin kyllin. Täällä ei tarvitse miettiä miltä näyttää, kun
3. hakee postin tienreunalta. **Jos joku sattuu näkemään minut**
4. **postilaatikolla yöpaidassa, ajattelen tyynesti, että todennäköisesti hän**
5. **tekee samalla tavalla.** [Esimerkki 30, *Uskoa ym. -lauseet*]

Esimerkin [32] yhdyslause sinänsä ei osallistu sellaisen dialogisen hallinnan tehtäviin kuin vastaavat kehyslauseet erittelevissä tai argumentoivissa jaksoissa, koska *ajattelen* ei nyt liity tekijän asennoitumisen ilmaisemiseen. Sen sijaan itse kuvausupotus on argumentoinnin keino – se havainnollistaa rivien 1–2 väitettä.

Artikkelissa *Uskoa ym. -lauseet* esitän myös kompleksisemmän esimerkin, jota analysoin samaistuttavan, geneerisen kuvauksen näkökulmasta. Tällaisia kuvausjaksoja olen tarkastellut myös artikkelissa *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet*, jossa analysoin niitä havainnollistavina kuvauksina. Olen artikkeleissa *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* ja *Uskoa ym. -lauseet* esittänyt, että *ajatella-*yhdyslauseet ovat aineistossani nimenomaan havainnollistavien kuvausten piirre. Seuraava esimerkki on artikkelista *Uskoa ym. -lauseet*, mutta se on esimerkki myös *kuinka-* ja *miten-*yhdyslauseiden käytöstä havainnollistavissa kuvauksissa. Alkuperäisen esimerkin *ajatella-*lauseiden lihavoitien lisäksi olen lihavoanut esimerkistä *miten-* ja *kuinka-*yhdyslauseen:

[33]

1. Omassa turvallisessa kotipesässä ja lämpöisten sohvatyynyjen välissä on
2. liian helppoa toivottaa televisio-ohjelmien näyttelijät manalan majoille. **On**
3. **liian helppoa ajatella, että televisiossa ihmisillä ei oikeasti ole**
4. **tunteita, vaan kaikki onkin vain näyteltyä. On hauskaa seurata näitä**
5. **ihmisiä, kuin pieniä laboratoriohiiriä, ja katsoa miten he reagoivat eri**
6. **tilanteisiin, sekä arvuutella, kuinka he selviävät niistä.** Välillä näitä
7. jokaisen katsojan yhteisiä lemmikkiotuksia täytyy hieman rankaista heidän
8. huonoista suorituksistaan tai nöyryyttää heitä, ettei ohjelma kävisi liian
9. tylsäksi. Todellisuudessa he pysyvät tietysti turvallisesti television sisällä,
10. eikä heille jää pahoja muistoja näistä tapahtumista. **Tai näin ainakin voisi**
11. **ajatella vaipuessaan yhä syvemmälle sohvatyynyjen sisään.**
12. [Esimerkki 31, *Uskoa ym. -lauseet*]

Esimerkin ensimmäisessä virkkeessä alkaa kuvausjakso – tekstin varsinaisen kerronnan tason sijaan ollaan toisessa kerronnan tasossa, television äärellä. Television katselu ja siitä lähtöisin oleva ajattelu kuvataan yhdyslausein, joiden kehyslauseesta puuttuu ilmipantu subjekti – havainnoijan rooli on yleisesti katsojalla. Riviltä 4 alkavassa yhdyslauseessa on *miten-* ja *kuinka-*lauseekomplementit, joissa kuvataan katsomisen ja arvuuttelun kohde. Katsottu ohjelma

kuvataan sekin yleisenä, mihinkään ohjelmaan tai katsomiskokemukseen ankkuroimattomana tapahtumatyyppinä.

Esimerkkien [32] ja [33] kuvausjaksojen funktio on havainnollistaa jotakin tekstissä relevanttia puheenaihetta kuvauksella. Esimerkissä [33] kuvaus lisäksi tarjotaan lukijalle samaistuttavaksi – tähän tarpeeseen käytössä ovat ajattelun ja havainnon representaatiot, jotka on kehystetty ilman ilmipantua subjektia siten, että ajattelun tai havainnon lähteeksi voi ajatella kenen tahansa. Kuvauksen ja kertovan tekstityypin jaksot ovat artikkelieni valossa nimenomaan havainnollistamisen ja samaistuttavuuden käytössä. Näin ne voidaan ajatella myös dialogisen supistamisen mekanismiksi, koska niissä lukijalle tarjotaan hyväksyttäväksi kuvauksen tai kertomuksen ilmaisema affekti tai asennoituminen ilman näkyvillä olevia vaihtoehtoja. Ne hahmottuvat siis lukijaan suuntautuneiksi dialogisuuden hallinnan keinoiksi.

Edellä esitellyt samaistumisen käytössä olevat kuvaukset miellän myös kuvioksi niiden vaikiintuneiden elementtien vuoksi. Olen tutkimuksessani kuitenkin tarkastellut erikseen jaksoja, joissa etualalle nousee tekijän omien mielenliikkeiden kuvaus ja joiden tekstiyhteydessä sekoittuvat kertovan, kuvailevan ja erittelevän tekstityypin piirteet. Niissä yhdyslauseen ympäriltä ei myöskään ole osoitettavissa vakiintuneita, kuvion kaltaisia piirteitä. Käsittelen tällaiset tapaukset kuvauksien yhteydessä, koska tekstissä kuvatut asiointilat ovat metaforisia ja sijoituvat tulevaisuuteen, tapahtumattomaan aikaan. Tyypillistä jaksoille on lisäksi se, että niissä havainnoinnin lähde on tekijä ja myös havainnoinnin kohde on tekijäviitteinen. Artikkelissa *Tiedän-rakenteet* olen nimennyt nämä jaksot sisäiseksi dialogiksi, jota seuraava esimerkki havainnollistaa:

[34]

1. Nyt, kun nostan purjeeni ja lähdän ilman karttaa, **en tiedä mitä löydän. En**
2. **edes tiedä mitä etsin.** Ehkä elämäni ei muutu paremmaksi. Voi olla, että
3. löydän uuden sataman ja pysähdyn lopullisesti. Voi olla, että py[ö]rin
4. loputtomasti maailman merillä. Odottaen ja toivoen, kuitenkin mitään
5. saavuttaen. Ehkä laivani törmää ensimmäiseen kariin ja uppoaa. **En tiedä.**
6. [Esimerkki 16, *Tiedän-rakenteet*]

Esimerkissä tehtävänannon runon tarjoama asetelma merenkulusta ja eksymisestä siirtyy tekijän omien suunnitelmien käsittelyksi, mikä on artikkelini valossa aineistoni kyseisestä tehtävänannosta kirjoitetuissa kirjoitelmissa tavallista. Esimerkin tekstijakso on episteemisen epävarmuuden sävyttämä: esimerkin lauseet joko kehystetään episteemisellä kehyslauseella tai epävarmuuden elementti liittyy niihin muuten. Episteeminen epävarmuus ja erityisesti runsaat tekijäviitteiset kehyslauseet yhdyslauseissa ovat aineistossani tyypillisesti harkitsemisen merkki: tekijä osoittaa, että esitetyt väitteet voivat olla mielipiteitä jakavia. Jos komplementissa kuvattu asiointi koskee kuitenkin tekijän toiminnaksi tai suunnitelmiksi konstruoituja asioita, lukijalle ei tarjota pääsyä dialogiin. Artikkelissa *Uskoa ym. -lauseet* olen esittänyt, että yksikön ensimmäisen persoonan *luulla*-yhdyslauseita käytetään aineistossani samalla tavoin tekijän omien kaavailujen kuvaamiseen. Näin lukijan asemana on seurata tekijän käymää sisäistä dialogia.

Artikkelissa *Tiedän-rakenteet* tulen siihen johtopäätökseen, että tiedon puutteen ja epä tietoisuuden kuvaus on sisäisen dialogin tapauksissa ennemminkin tekstin puheenaihe kuin tapa hallita tekstin vuorovaikutusta. Ilmiö ei nähdäkseni liity pelkästään kuvaukseen ja sisäiseen

dialogiin vaan voi olla myös erittelevän tekstityypin ilmiö. Myös artikkelissa *Evaluoiva että-yhdyslause* (artikkelin esimerkki 26) olen kuvannut tapausta, jossa kehyslauseessa ilmaistu evaluointi paitsi evaluoi komplementin asiaintilaa myös kantaa puheenaihetta.

Esimerkiksi T. Virtanen (1992; 2010) on esittänyt, että tietty tekstijakso²⁷ voi toteutua monen eri tekstityypin avulla. Esimerkiksi argumentointiin ja erittelyyn pyrkivät tekstijaksot hyödyntävät kertovaa ja kuvailevaa tekstityyppiä. Olen tutkimuksessani osoittanut, että ympäröivä tekstityyppi on tutkimieni yhdyslauseiden kannalta merkityksellinen. Kehystämisen yhdyslauseen funktio voi muuttua sitä ympäröivän tekstityypin mukaan. Esimerkiksi havainnollistavan kuvauksen *ajatella*-yhdyslauseet ovat merkki siitä, että tietty yhdyslause voi liittyä tiettyyn tekstityyppiin ja itse yhdyslauseen funktio on kuvailevassa ja kertovassa tekstityypissä erilainen kuin esimerkiksi erittelevässä tekstityypissä. Esimerkeissä [33] ja [34] huomio kiinnittyy myös yhdyslauseiden kimppeuntumiseen. Molemmissa on yhdessä tekstikappaleessa useita kehystämisen yhdyslauseita – myös sellaisia, jotka eivät ole olleet tässä tutkimuksessa esillä. Esimerkkien puheenaiheet – oman havainnon, ajattelun tai suunnitelmien kuvaus – edellyttävät toki kehystämisen yhdyslauseiden kaltaisten kielen resurssien käyttöä. Toisaalta kokonaisuutena tarkastellen tekstityypin – tai tekstityyppien yhdistelmän – ja yhdyslauseiden muodostamalla kokonaisuudella voi olla kirjoitelmassa tehtävänannon kannalta motivoitunut funktio, kuten olen artikkeleissani esittänyt. Suhde lukijaan ja siten dialogisuuden hallintaan on edellä esitellyissä kahdessa esimerkissä kuitenkin erilainen: sisäisessä dialogissa lukijan paikka on seurata tekijän kokemaa, havainnollistavassa kuvauksessa lukija kutsutaan haivaitsemaan ja kokemaan sama, minkä tekijäkin havaitsee ja kokee.

5.5 Kehystämisen yhdyslauseet retorisisa kuvioissa ja niiden ulkopuolella

Edellä olen kuvannut sekä kehystämisen yhdyslauseiden aineistossani muodostamia retorisia kuvioita että sellaisia yhdyslauseita, joiden jäsentäminen kuvioiksi on ongelmallisempaa. Ko-koan edellä tekemäni jäsennyksen seuraavaksi kahteen esitykseen.

Taulukkoon 1 olen koonnut tähän johdantoon muodostamani laajemmat retoristen kuvioiden ryhmät ja ne yhdyslauseet ja osatutkimuksissani nimeäni retoriset kuviot, joista ryhmät pääasiassa koostuvat. Olen merkinnyt taulukkoon katkoviivalla sellaiset laajojen kuvioryhmien väliset rajat, jotka ovat muita sumeampia.

²⁷ T. Virtanen (1992: 297–299, 2010: 57–61) erottaa toisistaan tekstityypin ja diskurssityypin. Diskurssityypillä hän viittaa siihen funktioon, jota tekstijakso diskurssissa toteuttaa.

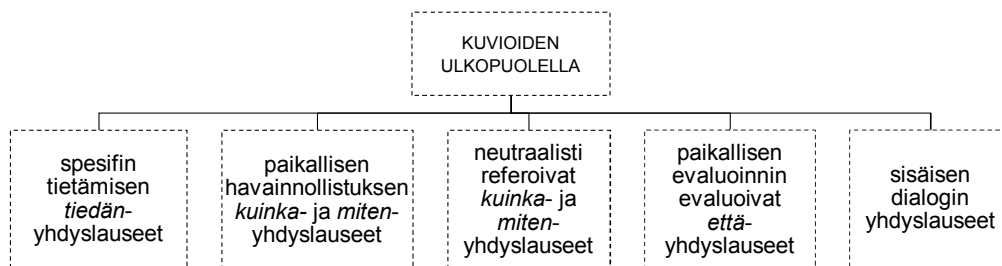
Taulukko 1: Koonti yhdyslauseiden ympärille muodostuvista kuviotyypeistä

LAAJAT KUVIORYHMÄT	ESIMERKKEJÄ YHDYSLAUSEISTA JA NIIHIN LIITTYVISTÄ KUVIOISTA OSATUTKIMUKSISSA
KILPAILEVIEN VÄITTEIDEN KUVIOT	kontrastoivat lopetuslauseet (evaluoiva <i>että</i> -yhdyslause)
	sitoutumisen ja tekijän väliintulon <i>uskon-</i> ja <i>sanon-</i> yhdyslauseet
	kyseenalaistamisen <i>kuinka-</i> ja <i>miten-</i> yhdyslauseet
	kontrastoivat <i>uskotaan-</i> , <i>ajatellaan-</i> ja <i>luullaan-</i> yhdyslauseet
MYÖNNYTYSKUVIOT	laaja myönnytysrakenne ja sen variaatiot (evaluoiva <i>että</i> -yhdyslause)
	<i>tiedän</i> -myönnytysrakenne
HARKITSEMISEN KUVIOT	perääntymisen <i>en tiedä</i> -yhdyslauseet
	harkitseminen <i>uskon-</i> ja <i>luulen-</i> sekä <i>voisi sanoa-</i> , <i>ajatella-</i> ja <i>luulla-</i> yhdyslauseet
PÄÄTTELYN KUVIOT	odotuksenmukaisuusrakenteet (evaluoiva <i>että</i> -yhdyslause)
	tekstiä organisoivat kehyslauseet (evaluoiva <i>että</i> -yhdyslause)
TEKSTIN EKSPLIISIITISEN JÄSENTELYN KUVIOT	topiikin asettamisen ja suuntaamisen <i>voin / osaan sanoa-</i> sekä <i>sanotaan-</i> yhdyslauseet
	samanmielisyyden <i>sanotaan-</i> yhdyslauseet
	topiikkia asettavat ja suuntaavat <i>kuinka-</i> ja <i>miten-</i> yhdyslauseet
	kohosteinen väite (evaluoiva <i>että</i> -yhdyslause)
KUVAUS JA KERTOMUS	havainnollistavat kuvaukset

Taulukko 1 on välttämält pelkistys osatutkimusteni tuloksista. Ensinnäkään se ei ole täysin tyhjentävä suhteessa osatutkimuksiini – kaikki aineistoni esiintymät eivät jäännöksettömästi kuulu johonkin luokkaan. Toiseksi osa yhdyslausekuvioista voisi kuulua useampaakin ryhmään. Taulukko kuvaakin lähinnä suuria linjoja.

Kuvioiden ulkopuolelle jäävät yhdyslauseetyypit olen kerännyt Kaavioon 1. Mukana ovat tässä tekstissä paikalliseksi evaluoinniksi luokittelemani yhdyslauseet sekä muut vaikeammin kuvioiksi hahmottuvat tapaukset. Myös tässä koosteessa yhdyslauseetyyppien nimitykset ovat samoja, mitä olen käyttänyt osatutkimuksissani. Olen piirtänyt laatikot katkoviivoin korostaakseni, että kyseessä ovat rajoiltaan hyvin vakiintumattomat kategoriat.

Kaavio 1: Kuvioiden ulkopuolelle jäävät kehystämisen yhdyslauseet



On kuitenkin niin, että jako Taulukon 1 ja Kaavion 1 välillä voisi muuttua, jos asiaa tarkasteltaisiin yksittäisten esimerkkien näkökulmasta. Esimerkiksi neutraalisti referoivien ja paikallisen havainnollistuksen *kuinka-* ja *miten-*yhdyslauseiden joukossa on tekstikontekstissaan retorisesti motivoituneita esiintymiä. Samoin esimerkiksi monet harkitsemisen yhdyslauseet ovat Taulukon 1 ja Kaavion 1 jakolinjan rajamailla. Lisäksi kaikkien ryhmien liepeillä voi olla tapauksia, jotka on vaikeampi hahmottaa tietynlaisiksi kuvioiksi, vaikka ne niitä osin muistuttaisivat. Kuten sanottua, olen pyrkinyt Taulukolla 1 ja Kaaviolla 1 kuvaamaan suuria linjoja ja aineistoni prototyypisiä tapauksia. Palaan luvussa 6 tarkemmin siihen, miten löytämäni erilaiset yhdyslauseetyypit suhteutuvat retorisen kuvion käsitteeseen ja käsittelen sisäistä dialogia vielä siinä yhteydessä.

5.6 Selitysehdotuksia

Olen edellä koonnut yhteen tutkimukseni keskeisiä tuloksia yhdyslauseiden funktiosta aineistoni ylioppilasaineissa. Näkökulmani on ollut funktioiden suhteesta tekstin dialogisuuden hallintaan. On havaittavissa, että eri kirjoitelmat vaihtelevat suurestikin sen suhteen, millaisia yhdyslauseita niissä esiintyy ja millaiset ovat niiden käyttötarkoitukset. Seuraavaksi käsittelen kootusti niitä syitä, jotka vaihteluun tutkimukseni valossa vaikuttavat.

5.6.1 Tehtävänannon vaikutuksesta

Koska ylioppilasaineet kirjoitetaan tehtävänannon pohjalta, tehtävänanto on eräänlainen retorinen keskus, josta tekstin käsittelyn olisi lähdettävä liikkeelle ja johon käsittely olisi jollakin tapaa voitava palauttaa (ks. Makkonen-Craig 2008: 215–216; Kauppinen 2011: 96–98). Tehtävänannon edellyttämälle toiminnalle ja kehystämisen yhdyslauseiden esiintyvyydelle on löydettävissä yhtäläisyyksiä.

Ensinnäkin tutkimiani kehystämisen yhdyslauseita on eri tehtävänannoista kirjoitetuissa kirjoitelmissa eri määriä. Olen osatutkimuksissani osoittanut, että tutkimieni yhdyslauseiden

esiintyvyys on jossain määrin sidoksissa tehtävänantoon. Tiivistetysti voi sanoa, että mikäli tehtävänanto asettaa selvän kysymyksen, johon tulee vastata muutenkin kuin omaa kokemusta erittelemällä, vastauksena kirjoitetuissa teksteissä on runsaammin myönnytyksen, väitteiden kilpailuun, päättelyyn ja tekstin eksplisiittiseen jäsentelyyn liittyviä yhdyslauseita. Erityisesti KAUNEUDEN MARKKINAT, RAKKAUS JA SEKSI sekä NÖYRYYTTÄMINEN TV:SSÄ edustavat tällaisia tehtävänantoja. Sekä evaluoivat *että*-yhdyslauseet että *uskoa- ajatella-*, *luulla-* ja *sanoa-* yhdyslauseet löytyvät erityisesti näistä tehtävänannoista, ja juuri niiden ympärille syntyy selviä dialogisuuden hallinnan retorisia kuvioita. Jos tehtävänanto taas edellyttää oman toiminnan, kokemusten tai suunnitelmien erittelyä, vastauksena kirjoitetuissa kirjoitelmissa on runsaammin kuvailevaa ja kertovaa tekstityyppiä ja näihin liittyviä yhdyslauseita, joiden suhde dialogisuuden hallintaan ei ole yhtä selvä. Aineistossani MAASEUTU JA KAUPUNKI sekä KOLUMBUS JA ODYSSEUS ovat tällaisia tehtävänantoja.²⁸

Kun aineistoani käsittelee argumentoinnin näkökulmasta, voidaan havaita, että ne retoriset funktiot, joita tutkimillani yhdyslauseilla on, ovat varsin tavanomaisia. Etenkin kilpailevien väitteiden kuviot ja myönnytyskuviot erilaisine variaatioineen ovat sekä kirjoitetussa että puhutussa suomenkielisessä vuorovaikutuksessa tavallisia (esim. Kauppinen 2006; Mikkonen 2010: 107; Niemi 2010; Laury 2012; M. Virtanen valmisteilla).

On kuitenkin ilmiöitä, joita voidaan pitää nimenomaan ylioppilasaineelle tai laajemminkin koulukontekstissa kirjoitettavalle, arvioitavalle tekstille tyypillisenä. Aineistossani näyttäytyy Hoeyn (2001: 19–20) piilokoherenssiksi nimeämä ilmiö, jolla tarkoitetaan tekstin koherenssin syntymistä vain suhteessa johonkin tekstin ulkopuoliseen dokumenttiin – kysymykseen tai tehtävänantoon. Tällaisissa tapauksissa esimerkiksi topiikin asettaminen tai samanmielisyyden osoittaminen näyttäytyy luontevalta ainoastaan silloin, kun lukija tuntee tehtävänannon. Seuraavassa on esimerkki artikkelista *Evaluoiva että-yhdyslause*, ja siinä kappaleen alun evaluoivassa *että*-yhdyslauseessa osoitetaan samanmielisyyttä sellaisen väitteen kanssa, joka on parafrasi tehtävänannon väitteestä mutta jota ei ole kirjoitelmassa aiemmin esitetty:

[35]

1. **Täysin totta on, että suomalainen kaupungissa asuva ihminen tottuu omaan**
2. **ympäristöönsä niin, että alkaa vierastaa, jopa pelätä luontoa ja maaseutua,**
3. **”landea”.** Vierastaminen johtunee siitä, että kaupungissa olot ovat
4. huomattavasti helpommat ja yksinkertaisemmat. [Alku esimerkistä 18, *Evaluoiva että-*
5. *yhdyslause*]

Aineistossani on tavanomaista, että tehtävänannon väite kierrätetään yhdyslauseessa, mutta tällöin se usein tuodaan ensin tekstiin uutena väitteenä ennen kuin sitä kehyslauseella evaluoidaan. Koska esimerkin [35] *että*-lauseen väite kehyslauseessa evaluoidaan, voidaan ajatella, että se oletetaan lukijalle tutuksi kuten evaluoivissa *että*-yhdyslauseissa yleensäkin. Mikäli tehtävänanto ajatellaan osaksi kirjoitelmaakokonaisuutta, esimerkin [35] retorinen kuvio on ymmärrettävä ja koherentti – asiointilan käsittely jatkuu yhdyslauseessa ilmaistusta väitteestä.

²⁸ Osatutkimuksistani viimeinen – *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* – käsittelee hivenen erilaista aineistoa kuin muut osatutkimukset, joten sen tuloksia en voi kokonaisuutena ottaa tässä huomioon.

Voidaan kuitenkin ajatella, ettei tekstissä toteudu arviointikriteereissä mainittu tekstin itsenäisyys (ks. luku 3.1; ks. myös Berg 2011: 343–344).

Kirjoitelma voidaan kuitenkin rakentaa tehtävänannon väitettä silmällä pitäen niin, että teksti on itsenäisesti ymmärrettävissä mutta siinä esitetty argumentointi palautuu silti tehtävänantoon. Tästä on kyse artikkelissa *Evaluoiva että-yhdyslause* käsittelemissäni *ei ihme*-tyyppisissä päättelykuvioissa. Niissä rakennetaan päättelyketju, jonka lopussa tehtävänannossa ilmaistu väite osoitetaan odotuksenmukaiseksi. Tehtävänannon väite on siis eräänlainen argumentoinnin maali, johon kuviossa pyritään. Ylioppilasaineen vuorovaikutuksellisesta lähtökohdasta käsin tarkasteltuna tällainen takaperoinen argumentoinnin rakentaminen on tarkoituksenmukaista – tekstissä on luotava sellaista toimintaa, joka vastaa annettuun tehtävänantoon, mutta väite muotoillaan kuitenkin itsenäiseksi osaksi omaa tekstiä. Tehtävänantoa tuntematon lukija voi tekstin helposti ymmärtää. Voi siis ajatella, että – arvioinnin näkökulmasta katsottuna – esimerkkinä havainnollistavat odotuksenmukaista ja epäodotuksenmukaista tekstiin rakentuvaa lukijan ja kirjoittajan suhdetta ylioppilasaineessa.

Toinen esimerkki ylioppilasaineelle tyypillisestä tehtävänannon vaikutuksesta yhdyslauseisiin on artikkelissa *Tiedän-rakenteet* esiintuomani tehtävänannon metaforan hyödyntäminen. Tehtävänannon tarjoamien metaforien siirtyminen kirjoitelmaan on aiemminkin havainnoinnut ilmiö (Hytönen 1991). Yksinkertaistaen voi sanoa, että aineistoni ODYSSEUS JA KOLUMBUS -tehtävänannosta kirjoitetuissa kirjoitelmissa tehtävänannon runon tarjoama merenkäynnin, etsimisen ja eksymisen tematiikka reaalistuu kirjoitelmissa sisäisenä dialogina. Tarkemmin luonnehdittuna tehtävänannosta johdettu epätietoisuuden aiheen käsittely näkyy tekstissä epis-teemisen epävarmuuden sävynä, ja tutkimani *tiedän*-yhdyslauseet ovat siitä yksi merkki.

Tehtävänannon edellyttämä omakohtainen käsittely liittyy myös kuvauksen ja kertovan tekstityypin jaksojen esiintyvyyteen. Omakohtaista käsittelyä pyydetään erityisesti MAASEUTU JA KAUPUNKI- ja ODYSSEUS JA KOLUMBUS -tehtävänannoissa. Niissä kuvaus- ja kerrontajaksot liittyvät erityisesti ensipersoonaisiin *tietää*-, *uskoa*-, *luulla*- ja *sanoa*-johtolauseisiin, jotka kuvaavat tekijäviitteisesti kirjoittajan toimintaa joko yksityisenä kokemuksena tai joissakin tapauksissa yleistettävänä. Edellä mainituista tehtävänannoista kirjoitetuissa kirjoitelmissa muunlaisia yhdyslauseita esiintyy sen sijaan harvemmin. Kuvaus- ja kerrontajaksot eivät kuitenkaan aina liity tehtävänannon vaatimaan omakohtaisuuteen, vaan ne voivat olla käytössä silloin, kun tehtävänanto tuntuu edellyttävän visuaalista havainnollistamista, kuten NÖYRYYT-TÄMINEN TV:SSÄ -tehtävänannon on tulkittu tekevän. Siitä kirjoitetuissa kirjoitelmissa esiintyy kuvauksen ja kertovan tekstityypin jaksoja, joihin liittyy sellainen yhdyslause, jonka kehyslause on nollapersoonainen tai muuten ilmisubjektiton ja jonka komplementti on *kuinka*-, *miten*- tai *että*-lause. Näissä tapauksissa kuvaukset tarjotaan lukijalle samaistuttavina.

5.6.2 Arvosanan ja kehystämisen yhdyslauseiden suhteesta

Olen esittänyt artikkeleissa *Evaluoiva että-yhdyslause*, *Uskoa ym. -lauseet* ja *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* havaintoja siitä, millainen on tutkimieni yhdyslauseiden ja kirjoitelmien saaman arvosanan suhde. Artikkeleissa käy ilmi, että arvosana ja yhdyslauseiden esiintyminen, muoto ja käyttö näyttävät liittyvän aineistossani toisiinsa. Evaluoivista *että*-yhdyslauseista hieman yli puolet on esimian kirjoitelmissa, ja evaluoivien *että*-

yhdyslauseiden variaatio on esimian kirjoitelmissa kapeampi. Olen esittänyt, että esimian kirjoitelmissa *että*-yhdyslause liittyy kiteytyneisiin kilpailevien väitteiden, myönnytyksen, tekstin eksplisiittisen jäsentelyn ja päättelyn kuvioihin, joilla kaikilla on tekstiä jäsentäviä dialogisuuden hallinnan funktioita. Lubenterin kirjoitelmissa evaluoivia *että*-yhdyslauseita on siis vähemmän, ja lisäksi esitän, että osa niistä muodostaa jaksoja joiden päämäärän tulkitseminen on ongelmallista.

Uskoa-, *ajatella*-, *luulla*- ja *sanoa*-yhdyslauseet sen sijaan ovat melko lailla yhtä yleisiä esimian ja lubenterin kirjoitelmissa. Lubenterin kirjoitelmissa esiintyy erityisesti *luulla*- ja *sanoa*-johtolauseita ja esimian kirjoitelmia useammin kehyslauseita, joissa ei ole ilmipantua subjektia tai joissa verbiketjussa on modaaliverbi *voida*. Esimian kirjoitelmissa painottuvat *uskoa*- ja *ajatella*-kehyslauseet. Erimuotoiset yhdyslauseet ovat aineistossani signaali erilaisista retorisisista kuvioista. Esimian kirjoitelmissa esiintyy lubenterin kirjoitelmia useammin kontrastihakuisia passiivimuotoisia *uskotaan*- ja *ajatellaan*-yhdyslauseita, kun taas lubenterin kirjoitelmissa on useammin samanmielisyyttä ennakoivia *sanotaan*-yhdyslauseita. Myös saman kehyslauseen käytössä on arvosanakohtaisia eroja: *voida*-verbilliset kehyslauseet ja *uskon*-kehyslauseet sijoittuvat esimian kirjoitelmissa todennäköisemmin näkökulmien rajalle tai niin, että tekstiaseman ja muiden kontekstivihjeiden perusteella käy ilmi, mitä väitettä tekijä kannattaa. Sen sijaan lubenterin kirjoitelmissa on havaittavissa, että samat kehyslauseet eivät ilmaise sitoutumista vaan harkitsemista ja retorinen vaikutus näyttäytyy häilymisenä – tekstikontekstista ei käy ilmi tekijän kannattama väite.

Kuinka- ja *miten*-yhdyslauseet ovat aineistossani *uskoa*-, *ajatella*-, *luulla*- ja *sanoa*-yhdyslauseiden tapaan likimain yhtä yleisiä esimian ja lubenterin kirjoitelmissa. Esitän artikkelissani *Kuinka- ja miten-yhdyslauseet*, että muodostaakseen selvän retorisen, dialogisuuden hallinnan kuvion, *kuinka*- ja *miten*-yhdyslauseiden tekstikontekstissa on toteuduttava monta yhtäaikaista tekstuaalis-syntaktista piirrettä. Esitän myös, että aineistossani dialogisen laajentamisen tehtävissä toimivat *kuinka*- ja *miten*-yhdyslauseet ovat yleisempiä lubenterin kirjoitelmissa erityisesti sellaisissa tapauksissa, joissa tekstikontekstissa ei osoiteta, mikä on yhdyslauseen retorinen funktio. Tämä tulos on linjassa artikkelien *Tiedän-rakenteet*, *Uskoa ym. -lauseet* ja *Evaluoiva että-yhdyslause* tulosten kanssa.

Artikkelissa *Tiedän-rakenteet* en ole ottanut tarkemmin kantaa siihen, millaisia arvosanaan liittyviä eroja *tiedän*-rakenteen esiintymisellä mahdollisesti on. Esitän kyllä, että ensimmäisen persoonaan yhdyslauseista muodostuva sisäinen dialogi ei tunnu olevan arvosanasidonnainen ilmiö, vaan aineistossani sitä esiintyy arvosanasta riippumatta. Missään artikkeleistani en ole myöskään tehnyt kertovan tai kuvauksen tekstityypin jaksojen esiintyvyydestä ja tarkemmista piirteistä arvosanoittaista analyysiä.

On huomattava, että tutkimuksessani tekemäni laskelmat palvelevat ennen kaikkea aineistoni kuvauksen tarpeita, enkä pyri esittämään aineistoni tuloksia yleistettävänä. Lisäksi osatutkimuksessani hahmotetut retoriset rakenteet ovat tekstikontekstissaan tulkittavia ja osin sumearajaisia kategorioita ennemmin kuin rajoiltaan eksakteja laskettavissa olevia kielenpiirteitä. Tämä on yleisemminkin tekstintutkimuksessa (esim. Honkanen 2012: 205–206) ja erityisesti evaluoivan kielenkäytön tutkimuksessa havainnoitu asia (Hunston 2007). Hunston

(2007: 28) on kuitenkin argumentoinut sen puolesta, että alustavatkin huomiot jonkin ilmiön esiintymisen tiheydestä aineistossa voivat olla diskurssintutkimuksessa havainnollistavia, kunhan ne liittyvät itse ilmiön eksplikointiin. Tähän olen omassa tutkimuksessani pyrkinyt.

Niiltä osin kuin olen arvosanojen ja kehystämisen yhdyslauseiden suhdetta tarkastellut, voidaan kuitenkin havaita yhteneväisyyksiä muihin koulukirjoittamisesta tehtyihin tutkimuksiin. Olen artikkeleissani *Uskoa ym. -lauseet ja Kuinka- ja miten-yhdyslauseet* verrannut tuloksiani Mikkosen (2010) lukiolaisten argumentointia käsittelevän tutkimuksen tuloksiin. Mikkosen tutkimus on erityisen kiinnostava vertailukohta sikäli, että myös hän on hyödyntänyt tutkimuksessaan suhtautumisen teoriaa ja toisaalta Makkonen-Craigin (2005) esittelemää toimintasarjan käsitettä. Erityisesti Mikkosen (2010: 181–186) häilymiseksi nimeämä ilmiö on omassa aineistossani havaittavissa. Väljästi jaotellen voidaan sanoa, että aineistoni eximian kirjoitelmissa on käytössä dialogisen supistamisen kuvioita, joilla paitsi erotellaan omaa ja toisia näkökulmia tekstissä myös luodaan tekstiin koherenssia. Sen sijaan aineistoni lubenterin kirjoitelmissa on enemmän käytössä dialogisen laajentamisen mekanismeja. Nämä mekanismit ovat eximiankin kirjoitelmissa käytössä silloin, kun asiointi esitetään erityistä pohdintaa vaativaksi. Lubenterin kirjoitelmissa esiintyy kuitenkin dialogisen laajentamisen yhdyslauseita, joiden tekstiyhteydessä ei välttämättä osoiteta, mikä on tekstijakson retorinen päämäärä. Tästä syntyy häilymisen ilmiö. Myönnetyrakenteita ajatellen kiintoisa on myös suomi toisena kielenä -ylioppilasaineita tutkineen Kompan (2012: 66) havainto siitä, että myönnetyrakenteet ovat hänen aineistossaan melko taitavien kirjoittajien piirre. Kompan (mp.) aineistossa heikomman arvosanan saaneissa teksteissä myönnetyssuhdetta ei joko käytetä tai niitä ei ole merkitty tunnistettavasti.

Tulosteni kannalta kiinnostava on myös Makkonen-Craigin (arvioitavana) tutkimus virkkeiden *ja*-alkuisuuden diskurssifunktioista ylioppilasaineaineistossa. Makkonen-Craigin (ma.) mukaan eri arvosanan saaneissa kirjoitelmissa samaa kielenpiirrettä – *ja*-sana virkkeen alussa – käytetään erityyppisiin retorisiin funktioihin. Parhaimmiksi arvioiduissa kirjoitelmissa kyse on laajemmista, tunnistettavista retorisista kuvioista, kun taas heikon arvosanan kirjoitelmissa virkkeenalkuinen *ja* liittyy muun muassa piilokoherenssiin tai on käytössä paikallisena, yksinkertaisena sidoskeinona. Suomi toisena kielenä -ylioppilasaineita tutkinut Kalliokoski puolestaan nostaa esille irrallisten sivulauseiden ja erityyppisten referoinnin ilmiöiden aseman kirjoitelmissa. Toisella kielellä kirjoittavien kirjoitelmissa dialogisuuteen (tai moniäänisyyteen) liittyvät ongelmat voivat tuottaa yhtäältä tekstiin tyylien ja rekisterin vaihdoksista juontuvaa epäkoherenssia tai tarkoituksetonta puhutun kielen retoristen keinojen käyttöä (Kalliokoski 2005a: 255–256, 2006a: 230–231).

Sekä omat havaintoni kehystämisen yhdyslauseiden käytöstä korkean ja matalan arvosanan kirjoitelmissa että edellä esittelemäni fennistisen kirjoittamisen tutkimuksen tulokset vahvistavat niitä tuloksia, joita on saatu myös kansainvälisessä opiskelijoiden ja koululaisten tekstien tutkimuksessa. Harjaantuvien kirjoittajien – niin koululaisten, lukiolaisten kuin korkeakouluopiskelijoidenkin – tekstin retoriikan, vuorovaikutuksen ja kokonaisrakenteen ongelmia on kuvattu kansainvälisessä tutkimuksessa eri tavoin, mutta havainnot ovat hyvin samansuuntaisia kuin tässä tutkimuksessa tekemäni. Englanninkielisessä korkeakouluopiskelijoiden – osin ei-äidinkielisten kielenpuhujien – tekstien tutkimuksessa on esitetty, että nimenomaan

tekstiin rakentuva vuorovaikutus on ilmiö, jonka eri aspekteja analysoimalla olisi mahdollista kuvata eroja onnistuneiksi ja vähemmän onnistuneiksi katsottujen tekstien välillä (esim. Liu 2013; Lee 2008; ks. Coulthard 1994). Hoey (2001: 168) esimerkiksi esittää, että harjaantuvat kirjoittajat merkitsevät teksteissä liian harvakseltaan signaaleja, joista lukija ymmärtäisi tekstin vuorovaikutteisen kuvion. Norjalaisia koululaisten tekstejä tutkineen Evensenin (2005: 235) aineistossa korkean arvosanan teksteissä oli käytössä sekä tekstiä kokonaisuutena että tekstin pienempiä osia paikallisesti jäsentäviä koheesiokeinoja. Nämä mekanismit kimppuuntuvat hyvän arvosanan saaneissa teksteissä niin, että eri piirteet yhdessä muodostavat tietynlaisen funktionaalisen rakenteen. Evensen (2005: 230–233) osoittaa myös, että tällainen yhteispeli voi jäädä teksteissä muodostumatta, jolloin tekstin koherenssin hahmottaminen vaatii lukijalta enemmän töitä (ks. myös Silén 2011: 296–297).

Kaiken kaikkiaan arvosanan ja yhdyslauseiden käytön välisistä suhteista olisi artikkelieni valossa kuitenkin puhuttava hyvin varovaisesti. Kun tarkastellaan tuloksiani suhteessa arvosaan, on otettava huomioon se, että arviointiin vaikuttavat monet tekijät ja erilaiset dialogisuuden hallinnan keinot ovat siinä vain yksi osa-alue. Ei voi siis olettaa, että jonkinlaisen yhdyslauseen läsnäolo tai sen puuttuminen vaikuttaisi arvosaan. Toki on kuitenkin niin, että korkean arvosanan saanut kirjoitelma on kaikissa arvioinnin osa-alueissa riittävän ansiokas; esimian kirjoitelmassa ei voi olla vakavia puutteita millään osa-alueella (ks. *Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen kokeen yleisohjeita, arvosteluperusteet* 2005). Jonkinlaisia dialogisuuden hallinnan keinoja on siis korkean arvosanan kirjoitelmissa oletettavasti aina.

5.6.3 Yhdyslauseetypin vaikutuksesta

Osatutkimuksissani olen analysoinut kehystämisen yhdyslauseita. Perinteisesti jäsennettyinä niissä tietynlainen predikaatti saa objekti- tai subjektikomplementikseen *että*-, *kuinka*- tai *miten*-lauseen. Lisäksi aineistossani on ollut pienempiä määriä sellaisia rakenteita, joissa täydennyksenä on jokin muu kysyvän sivulauseen tyyppi tai partisiippirakenne. Sitä, miten täydennyksen muoto vaikuttaa syntyviin retorisiin rakenteisiin, voi artikkelieni pohjalta havainnoida vain osin, koska en ole tehnyt kaikissa artikkeleissani vertailua yhdyslauseetypien välillä. Esimerkiksi edellä mainittujen kysyvien sivulauseiden (muiden kuin *kuinka*- ja *miten*-lauseiden) ja partisiippirakenteiden tarkempi käsittely on jäänyt tarkasteluni ulkopuolelle.

Kaikissa tutkimissani kehystämisen yhdyslauseissa on kyse kahden tason luomisesta tekstiin. On kehyslauseen kertojan taso, joka osoittaa asennoitumisen ja näkökulman sekä mahdollisen lähteen. Toisaalta on komplementin taso, jossa ilmaistaan se asiointi, johon tuo näkökulma tai asennoituminen osoitetaan. (Ks. McGregor 1994: 77–78; Shore 2005: 54–55; Hyland & Tse 2005; Kalliokoski 2005b: 17–18; Leech & Short 2007: 255–260.)

Olen tarkastellut erityisesti *että*-lauseiden sekä *kuinka*- ja *miten*-lauseiden ominaisuuksia ja sitä, miten ne osallistuvat dialogisuuden hallintaan tekstissä. *Että*-lause ilmaisee aineistossani usein asiointilaa, joka esitetään lukijalle tuttu. Artikkelissa *Evaluoivia että-yhdyslause* kuvatut päättelykuviot ja myönnetykuviot perustuvat väitteiden kiertoon: *että*-lauseessa ilmaistu väite on esitelty jo aiemmassa tekstissä. Artikkelissa *Uskoa ym. -lauseet* esitelty *uskotaan*-, *ajatellaan*- ja *sanotaan*-yhdyslauseet taas kehystävät *että*-lauseen ikään kuin se olisi lukijalle tuttu. Samoin toimivat artikkelissa *Tiedän-rakenteet* analysoidut myönnetysrakenteen muo-

dostavat *tiedän*-yhdytlauseet: jotta niiden myönnyttävä funktio toteutuisi, komplementin ilmaiseva asiointila on olettava lukijalle tutuksi ja jopa lukijan kannattamaksi.

Yksikön ensipersoonaiset ja nollapersoonaiset kehyslauseet kehystävät *että*-lauseen toisin. Niissä kehyslause on myös episteeminen kehys komplementille, ja koko yhdyslauseen tekstiasema vaikuttaa suuresti siihen, tulkitaanko komplementin kuvaama asiointila sellaiseksi, jota kirjoittaja kannattaa. Samoin tällaisten yhdyslauseiden funktio on altis muuttumaan tekstityypin mukaan. Esimerkiksi tutkimani *tiedän*-yhdytlauseet voivat ilmaista spesifiä, aikaan ja paikkaan sidottua tietämistä kertovassa tekstijaksossa tai osallistua myönnytyks kuvioon erittelevässä tekstijaksossa.

Kuinka- ja *miten*-yhdytlauseet ovat ominaisuuksiltaan toisenlaisia kuin *että*-yhdytlauseet. Olen lähtenyt ajatuksesta, että *kuinka*- ja *miten*-lauseet voidaan jakaa tavan tai intensiteetin kysymisen ja havaintoluennan luokkiin sen mukaan, mikä merkitys niissä on etualaisena. Tapa ja intensiteettiä kysyvien *kuinka*- ja *miten*-yhdytlauseiden *miten*- tai *kuinka*-komplementeissa kuvataan asiointila, jota voidaan käsitellä tekstissä olemassa olevana tai tutuna. Ne esiintyvät aineistossani usein dialogisen supistamisen tehtävissä. Referoivissa yhteyksissä kyse on esimerkiksi ulkopuolisen lähteen tuomisesta tekstiin havainnollistamisen tai tekijän kannanoton esittämisen tarpeisiin. Evaluoinnin yhteyksissä kyse on usein tekstiä jäsentävistä retorisisista kuvioista.

Havaintoluennan *kuinka*- ja *miten*-lauseissa kuvattua asiointilaa ei automaattisesti voi olettaa olemassa olevaksi tai todeksi. Tämä vaikuttaa siihen, minkälaisia retorisia kuvioita ne tekstissä muodostavat. Tulosteni valossa näyttää siltä, että havaintoluennan *kuinka*- ja *miten*-yhdytlauseiden funktio on erityisen herkkä tekstiyhteyden suhteen. Etenkin kehyslauseen neutraalin predikaattiverbin (esim. *kertoa*, *huomata*) yhteydessä ne toimivat miltei aina dialogisen laajentamisen tehtävissä ja sellaisissa tekstikonteksteissa, joissa referoitua ei evaluoida. Martinin ja Whiten (2005: 112–113) ajattelua seuraten kyse on tilanteesta, jossa tekstiin tuotu ulkopuolinen lähteen ääni ylittää tekijän äänen. Jos tekstiyhteydessä ei muuten osoiteta suhtautumista komplementissa ilmaistuun asiointilaan, tekijän asennoituminen jää avoimeksi. Tutkimuksessani näin käyttäytyä myös osa *sanotaan*-yhdytlauseista.

Olen tässä luvussa koonnut keskeisimmät tutkimustulokseni yhteen ja pyrkinyt tarkastelemaan eri osatutkimusten havaintoja rinnan. Olen myös pyrkinyt osoittamaan, että kehystyksen yhdyslauseiden esiintyminen ja niiden dialogisuuden hallinnan funktiot ovat sidoksissa tehtävänannon edellyttämään toimintaan ja siihen, millaisessa tekstiyhteydessä yhdyslause esiintyy.

6. Yhteenvetoa ja johtopäätöksiä

Tässä luvussa pohdin ja arvioin kootusti tutkimukseni teoreettis-menetelmällisiä valintoja ja erityisesti sitä, miten tutkimuksen viitekehyksenä ollut dialogisuuden hallinnan ajatus on analysoimiseissäni toiminut ja miten retorisen kuvion käsite siihen asettuu.

Tutkimukseni taustalla on ollut laajempi kysymys siitä, mitä pohtivuus ylioppilasaineessa muodostuu ja miten tekijän ääni siihen liittyy. Sekä pohtivuus että tekijän ääni ovat ilmiöitä, jotka eivät ole naulittavissa sulkeiseen joukkoon kielen rakenteita. Päinvastoin ne liittyvät tekstin mittaansa syntyviin merkityksiin, ja ne ovat liitettävissä hyvin monenlaisiin kielenpiirteisiin. Olen tarkentanut lähtökohtaani niin, että olen lähestynyt ylioppilasaineen pohtivuutta ja tekijän ääntä dialogisuuden hallinnan käsitteen näkökulmasta, jolloin esimerkiksi evaluoivan kielenkäytön tutkimukseen kuuluvat affektin ilmaisun funktiot ovat tutkimuksessani jääneet sivurooliin. Olen lisäksi lähtenyt sellaisesta ajatuksesta, että laajalle tekstiin levittäytyvien ilmiöiden tutkiminen hyötyy leksikaalisten ja morfosyntaktisten rakenteiden varsin tarkasta analyysistä tekstiyhteydessään, koska siten on mahdollista osoittaa, millaiset valinnat kielen rakenteissa vaikuttavat tekstissä syntyvään merkitykseen. Käytännön seuraus kuitenkin on, että tutkimus on rajattava jollakin tavalla – tutkittava tekstijoukko on pidettävä pienenä tai tutkimus on fokuoitava joihinkin kielenpiirteisiin.²⁹ Tässä tutkimuksessa olen päätenyt rajaamaan tutkimukseni kehystämisen yhdyslauseisiin. Tarkastelemalla niiden suhdetta ylioppilasaineen dialogisuuden hallintaan olen saanut käsittääkseni valotettua varsin tarkasti pientä joukkoa niistä lukuisista mekanismeista, joiden varassa pohtivuuden ja tekijän äänen kaltaiset ilmiöt ylioppilasaineeseen syntyvät.

Kuten edellä esitin, kiteytyneimmät retoriset kuviot liittyvät aineistossani yleensä kahden väitteen kilpailuun, myönnötykseen ja päättelyyn. Tällaisissa kuvioissa on usein monenlaisia vakiintuneita ja tekstiä sidostavia komponentteja ja kuvion havaitakseen on yleensä tarkasteltava virkettä laajempaa tekstiyhteyttä. Kilpailevien väitteiden, myönnötyksen ja päättelyn kuvioihin liittyy ensinnäkin usein väitteiden välistä suhdetta osoittava konnektiivi tai konjunktio. Lisäksi kuvioihin liittyy väitteen kierrätys – sama väite voi olla pohdinnan lähtökohta ja lopulta lopputulemakin. Kiteytyneimmät kuviot muodostuvat aineistossani evaluoivien *että*-yhdyslauseiden ympärille, ja ne ovat niin vakiintuneita, että ne on esitettävissä abstrakteina malleina, kuten olen artikkelissani *Evaluoiva että*-yhdyslause tehnyt. Näin tutkimustulokseni vahvistavat aiempia havaintoja evaluoivien *että*-yhdyslauseiden ja niiden lähirakenteiden diskurssia jäsentävästä funktiosta (ks. Laury 2012; ks. Couper-Kuhlen & Thompson 2008).

Sen sijaan monet sellaiset yhdyslauseet, joiden kehyslauseessa ilmaistaan mentaalista tai verbaalista tilaa tai toimintaa sekä *kuinka*- ja *miten*-yhdyslauseet kaikkineen muodostavat vä-

²⁹ Evaluoivan kielenkäytön tutkimuksen esimerkit havainnollistavat näitä valintoja. Väljästi jaotellen esimerkiksi suhtautumisen teorian koko laajaa tutkimusapparaattia hyödyntävät tutkimukset ovat analysoineet varsin rajattua aineistoa (esim. Martin 2004; Martin & White 2005: luku 5) ja korpustutkimuksen työkaluja hyödyntävät evaluoivan kielenkäytön tutkijat taas ovat rajanneet tutkittavan kielenilmiön ennalta tarkastellessaan laajaa tekstijoukkoa (ks. Hunston 2007).

hemmän vakiintuneita kilpailevien väitteiden, myönnytyksen sekä topiikin asettamisen ja suuntaamisen kuvioita. Vaikka kuviot ovat edelleen hyvin tunnistettavia, niiden kuvaaminen abstrakteina malleina olisi huomattavasti kompleksisempää, koska leksikaalisia merkkejä väitteiden välisistä suhteista voi olla vähän tai ne varioivat. Sidosteisuutta lisäävät kuitenkin usein muut kohesiiviset ilmiöt kuten anaforiset proainekset, leksikaalinen toisto tai komparaatiomuodot. Kun vakiintuneita leksikaalisia elementtejä ei ole läsnä, erityisen merkittävä on yhdyslauseen tekstiasema, jonka perusteella kuvio on tunnistettavissa esimerkiksi topiikkia asettavaksi tai väitteiden kilpailuksi.

Voidaan sanoa, että kaikissa havaitsemisiani retorisessa kuvioissa sidosteisuus syntyy myös kuvioiden vuorovaikutteisuudesta. Lähtökohtani retoristen kuvioiden analyysissä on ollut suhtautumisen teorian osallistumisen alasysteemi ja dialogisuuden hallinnan ajatus (Martin & White 2005: 92–95). Martin ja White eivät suhtautumisen teorian esityksessään keskity mihinkään määrättyihin kieliopillisiin rakenteisiin: teorian fokus on tekstiyhteydessään syntyvässä merkityksessä ja retorisessa vaikutuksessa, ja molemmat syntyvät monin erilaisin kielellisin keinoin (mts. 94). Vaikka tekstin retorinen vaikutus käsittääkseni välttämättä liittyy tekstin etenemiseen ja organisoitumiseen, vaiheittain etenevät, melko vakiintuneet syntaktis-tekstuaaliset kuviot tai niiden etsiminen ei toistaiseksi ole ollut suhtautumisen teorian keskiössä. Omassa tutkimuksessani päämääräni on kuitenkin ollut kuvata juuri niitä. Tutkimani yhdyslauseet ovat enemmän tai vähemmän yhteydessä referointiin ja siten näkyvästi moniäänisiä. Olen kuitenkin pyrkinyt pitämään jatkuvasti esillä myös dialogisuuden toista puolta – sitä, millaisen vuorovaikutuksen teksti luo oletettuun lukijaansa. Tarkentamalla analyysini Martinin ja Whiten (2005: 102–104) näkemykseen dialogisesta supistamisesta ja laajentamisesta olen voinut tarkastella yhtäaikaaisesti sitä, miten toisia ääniä ylioppilasaineeseen tuodaan, minkälainen asennoituminen niihin osoitetaan ja millaisia vaikutuksia edellä mainituilla asioilla on tekstin dialogisuuteen. Tässä suhtautumisen teorian luokitus on nähdäkseni tarjonnut analyyseilleni hyvän tuen ja lähtökohdan.

Olen tässä tekstissä kutsunut dialogisuuden hallinnan kuvioiksi myös sellaisia esimerkiksi päättelyn, tekstin eksplisiittisen jäsentelyn ja havainnollistavan kuvauksen kuvioita, joille ei löydy suoranaista nimeä Martinin ja Whiten (2005) luokitukselta. Martinin ja Whiten (mt.) suhtautumisen teorian esitys perustuu englannin kieleen ja sen esimerkkiaineistona on hioutuneita journalistisia tai niihin rinnastettavia tekstejä. Ylioppilasaineet ovat tekstijoukkona kompleksisempi ja heterogeenisempi, joten on ehkä odotuksenmukaistakin, että sen dialogisuuden hallinnan mekanismit voivat olla toisenlaisia. Olen tarkastellut kuitenkin löytämiäni retorisia kuvioita myös muuta evaluoivan kielenkäytön ja lingvistisen vuorovaikutuksen tutkimusta vasten voidakseni argumentoida, millä tavalla katson näiden kuvioiden tekstin dialogisuuteen liittyvän.

Analysoimieni retoristen kuvioiden ja tekstissä vaiheittain etenevän dialogisuuden hallinnan hahmottamisessa toimintasarjan käsite on osoittautunut havainnolliseksi (ks. Makkonen-Craig 2005: 67; myös Honkanen 2012: 81–82, 209–210; Mikkonen 2010: 114–116). Tutkimuksessani yhdyslauseiden ympärille muodostuvat retoriset kuviot toteutuvat diskursiivisten toimintojen sarjoina, ja kukin jäsen on aina tulkittavissa suhteessa edelliseen – edellinen osa vaikuttaa siihen, miten seuraava tulkitaan. Tällainen näkemys on lähellä etnometodologisessa kes-

kustelunanalyysissä keskeistä kaksoiskontekstuaalisuuden ajatusta: kukin lausuma saa tulkinsa siitä, miten siihen reagoidaan ja jokainen lausuma muotoilee kontekstia uudelleen (Heritage 1996: 236–237). Myös ajatukset tekstin etenemisestä lukijan odotusten virittämisen ja niihin vastaamisen yhteispelinä (esim. Hoey 2001: 18–31; G. Thompson & Thetela 1995; G. Thompson 2001) sopivat nähdäkseni tähän: jokainen retorisen kuvion vaihe vaikuttaa siihen, millainen jatko on odotuksenmukainen. Näkemys konkreettistuu erityisesti analysoimissani kaksisuuntaisissa retorisissa kuvioissa, joissa sama yhdyslause voi olla toisesta suunnasta katsottuna yhteenveto ja toisesta suunnasta katsottuna uusi topiikki.³⁰

Dialogisuuden hallinnan luokittelun nostaminen retoristen kuvioiden analyysin keskiöön on ollut hedelmällistä, koska se on auttanut osoittamaan eroja samanlaisten kielenpiirteiden eri funktioiden välillä. Tällainen ilmiö on esimerkiksi monen mentaalista tilaa tai toimintaa ilmaisevan kehyslauseen tekstiaseman mukaan vaihtuvat dialogisen supistamisen ja laajentamisen funktiot. Toinen esimerkki on episteeminen epävarmuus, joka esiintyy useimmiten käsi kädessä lukijaan suuntautuneen dialogisen laajentamisen kanssa mutta joka kuitenkin liittyy tiukasti myös artikkelissa *Tiedän-rakenteet* esittelemääni kirjoittajan sisäiseen dialogiin, jossa lukijan rooliksi hahmottuu havainnoida tekijän ajattelua eikä osallistua siihen.

Olen tutkimuksessani kiinnittänyt erityistä huomiota siihen tekstityyppiin, jossa kehystämisen yhdyslause esiintyy. Tekstityyppianalyysi on ollut tarpeen jo siitä syystä, että samantyyppinen yhdyslause voi toimia eri tekstityypissä eri funktiossa (ks. Kalliokoski 2005a: 232–233). Tekstityypin luonnehtiminen ei kuitenkaan ole ollut ongelmatonta, kuten esimerkiksi esimerkki [34] (sivu 47) analyyseineen osoittaa. Tekstityyppien sekoittuminen lyhyessäkin tekstikatkelmassa on tulosteni valossa ilmeistä, eikä puhdaspiirteisten tyyppien löytäminen liene odotuksenmukaistakaan (ks. esim. de Beaugrande & Dressler 1981: 181–182). Olen kuitenkin pyrkinyt havainnollistamaan, että tietyt kehyslauseet tuntuvat esiintyvän nimenomaan tietyssä tekstityypissä – esimerkiksi sellaiset yhdyslauseet, joiden kehyslauseessa on ensi- tai nollapersoonainen *ajatella*-verbi, esiintyvät aineistossani useammin kertovassa tai kuvailevassa tekstityypissä kuin erittelevässä. Tällaiset yhdyslauseet kytkeytyvät aineistossani havainnollistaviin kuvauksiin (ks. esimerkki [33] sivulla 46). Siten on myös nähtävissä, että retorinen kuvio voi perustua myös tekstityypin ja yhdyslauseen yhteispeliin.

Olen tämän tekstin alkupuolella (luku 4.3) sivunnut tekstin kokonaisrakenteesta tehtyä tutkimusta ja maininnut, että lähtökohtani tässä tutkimuksessa poikkeaa niistä, koska en tutkimuksessani ole tarkastellut ylioppilasaineita kokonaisina teksteinä enkä pyrkinyt löytämään samaan päämäärään pyrkiviä tekstijaksoja tai hahmottelemaan kokonaisen tekstin – tai tekstilajin – prototyypisten osien suhdetta toisiinsa. Vaikka olen esittänyt, että analysoimani retoriset kuviot liittyvät ylioppilasaineen tehtävänannon tai kirjoitustradition kannalta keskeisiin päämääriin, ne eivät kuitenkaan kokonaisuutena katsoen käsittääkseni voi olla täysin tekstilajispesifejä. Päinvastoin on ajateltavissa, että analysoimani retoriset kuviot ovat kokelaiden tekstimaailmassa ulottuvilla olevia kielenkäytön tapoja, jotka kirjoitustilanteessa emergoivat

³⁰ Tällaisia kuviot esimerkiksi Komppa (2012: 182) on liittänyt erityisesti pohtivaan tai esseistiseen kirjoittamisen tapaan.

(ks. Kauppinen 2011: 104; Kalliokoski 2006a: 260–162). Olenkin analyyseissäni pyrkinyt vertaamaan löytämiäni retorisia kuvioita puhutusta ja kirjoitetusta kielestä aiemmin tehtyihin tutkimuksiin.

Olen käsitteellä retorinen kuvio pyrkinyt kuvaamaan tutkimieni kehystämisen yhdyslauseiden ja niiden tekstiyhteyden piirteiden vaiheittain toteuttamaa dialogisen hallinnan retorista vaikutusta suhteessa oletettuun lukijaan. Vaikka analyysini ytimessä on aina ollut kehystämisen yhdyslause, aina ei ole kuitenkaan tuntunut osuvalta kutsua yhdyslauseetta tekstikonteksteineen retoriseksi kuvioksi. Nostan esiin kolme tilannetta, jossa retorisen kuvion käsitteen rajojen pohtiminen on nähdäkseni hyödyllistä.

Ensimmäinen ryhmä on niin sanottu paikallinen evaluointi. Joidenkin yhdyslauseiden kohdalla on mahdollista ajatella, että syntaktinen rakenne ja mahdollinen retorinen kuvio menevät yksiin – retorinen kuvio on lyhyt poikkeus tekstin muusta etenemisestä, ja se ilmaistaan yhdessä yhdyslauseessa. Aineistossani tällaisia ovat usein esimerkiksi evaluoivat *että*-yhdyslauseet, joissa on *on tärkeää* -kehyslause, samoin osa *kuinka*- ja *miten*-yhdyslauseiden muodostamista paikallisista havainnollistuksista. Molemmille on tyypillistä löyhä yhteys ympäröivään tekstiin. Useissa tapauksissa on mahdollista ajatella, että tällaisen yhdyslauseen voisi nostaa tekstistä pois, eikä tekstin kulku siitä häiriintyisi. Tämän takia niitä on vaikea pitää ainakaan selväpiirteinä kuvioina.

Paikallisuuden vastapuolena ovat laajalle tekstiin levittäytyvät tapaukset. Retorisen kuvion käsitteen rajaamisen kannalta on mietittävä, mikä kaikki tekstiyhteydessä voidaan laskea retoriseen kuvioon mukaan. Mikäli kehyslauseessa ilmaistun asennoitumisen elementtejä on tekstijaksossa useita, voidaan ajatella, että tekstiin syntyy eräänlainen evaluoiva koherenssi, kuten olen esittänyt artikkelissa *Evaluoiva että-yhdyslause*. Samoin osa harkitsemista ilmaisevista *tiedän*-, *uskon*- ja *luulen*-yhdyslauseista voi toimia yhdestä näkökulmasta katsoen paikallisesti, toisesta näkökulmasta katsoen pitempää tekstijaksoa sävyttäen. Sisäisen dialogin tapauksissa taas kehystämisen yhdyslauseet ovat kiinteässä yhteydessä itse tekstin aiheeseen ja siihen, miten se on metaforisesti käsitelty. Vaikka sisäisessä dialogissa on nähtävissä, että kehystämisen yhdyslauseet liittyvät tekstiä sidostavaan toimintaan, on siinä kuitenkin vaikea hahmottaa sellaisia dialogisuuden hallinnan vaiheita, joita liitän muihin retorisiin kuvioihin. Retorisen kuvion sijaan tarkoituksenmukaisempaa voi olla puhua esimerkiksi tekstin sävystä.

Kolmanneksi aineistossani on kehystämisen yhdyslauseita, joiden ympärille voidaan hahmottaa jonkinlainen vaiheittain etenevä laajempi kuvio mutta sen tarkka jäsentäminen on ongelmallista. Kyse on esimerkiksi esimerkin [23] (sivu 39) kaltaisista tapauksista. Kyse voi olla esimerkiksi retoristen kuvioiden sekoittumisesta.³¹ Kuten jo luvussa 5.6.2 esitin, kirjoittamisen tutkimuksessa on kiinnitetty huomiota siihen, että tekstin osien väliset suhteet tai retoriset päämäärät voivat jäädä merkittämättä. Tutkimuksessa olen jäsentänyt retorisia kuvioita myös tekstin sidosteisuuden ja lopulta koherenssin kannalta – kuvio osallistuu monin tavoin sidos-

³¹ Esiintymiä on aineistossani yksittäisiä, joten en ole tarkemmin analysoinut niiden variaation laatua ja suhdetta vakiintuneeseen kuvioon. Vakiintuneen konstruktion ja sitä muistuttavien mutta jollakin tavalla poikkeavien ja lipsahduksiltakin vaikuttavien rakenteiden suhdetta on tarkastellut Kotilainen 2012: 223–233.

teisuuden luomiseen – ja ongelmallisesti hahmotuvissa tapauksissa kyse on siitä, etteivät kuvion vaiheet etene odotuksenmukaisesti eikä koherenssia synny.

Se, mikä on vaikeaa hahmottaa tai helposti hahmotettavissa, on johonkin mittaan asti subjektiivinen käsitys. Tutkijan voi olla vaikea irrottautua sisäistetyistä hyvän tekstin odotuksista analysoidessaan esimerkiksi oman sosiokulttuurisen taustansa normeista poikkeavaa kielenkäyttöä (ks. Laitinen & Nordlund 2013: 187–188). Voidaan kysyä, jääkö analyyseissäni havaitsematta jotakin sellaista jäsentyneisyyttä, jonka tunnistaminen vaatisi laajempaa intertekstuaalista varantoa kuin itselläni on. Olen kuitenkin pyrkinyt torjumaan subjektiivisuuden ongelmaa kahdella tavalla. Olen ensinnäkin pyrkinyt ankkuroimaan tekemäni tulkinnat kielen rakenteeseen ja osoittamaan, mistä kielen piirteistä yhdyslauseen ympärille muotoutuva kuvio syntyy ja mitä kielen piirteitä on läsnä tai puuttuu silloin, kun kuvio jää syntymättä. Toiseksi olen pyrkinyt esittämään riittävästi esimerkkejä ja analyysejä, joiden avulla ajatteluni on mahdollista seurata.

Saadakseni näkyviin sellaisia yhdyslauseiden retorisia kuvioita, jotka eivät heti näyttäytyä selviltä, olen pyrkinyt tarkastelemaan aineistoni tekstejä myös niiden omin ehdoin, ilman ajatusta siitä, millaisia niiden tulisi olla. Tällaista näkökulmaa, jossa mittapuuna ei käytetä jotakin standardiksi katsottua kielenkäyttöä vaan kielenkäyttäjien omaa normistoa, on kutsuttu alhaalta päin tutkimiseksi (*from below*) (Blommaert 2008: 16–18, luku 3; Laitinen & Nordlund 2013: 187–188).³² On selvää, että ylioppilasaineet ovat äidinkielen kokeen suorituksina tiukasti sidoksissa yleiskieleen ja siihen liitettyihin tekstin ihanteisiin ja että näihin ihanteisiin nojaavat arviointiperusteet ovat ylioppilasaineiden tarkastelussa varsin relevantti vertailukohta. Kirjoittamisen opettamisen kannalta voi silti olla merkityksellistä pohtia, mikä päämäärä tietäntyyppisen – mahdollisesti ongelmallisena pidetyn – kielenkäytön taustalla voi olla (ks. myös Makkonen-Craig arvioitavana). Aineistoni esimerkki tästä on esimerkiksi piilokoherenssin ilmiö. Liitän samaan joukkoon myös sellaiset oheistekstin referoinnin tapaukset, joissa johtolauseella merkitään referoinnin alku mutta joissa teksti ei tarjoa merkkiä siitä, kuinka pitkälle referointi jatkuu. Voidaan ajatella, että tekstiin kirjoittautuu oheistekstin tunteva luki- ja, jonka on vaivaton tunnistaa referoinnin rajat (ks. myös Berg 2011).

³² Esimerkiksi Laitinen ja Nordlund (2013) tutkivat 1800-luvun itseoppineiden kirjoittajien tekstejä. Koulukirjoittamisen ja erityisesti S2-kirjoittamisessa tutkimuksessa on nähty vertailukohta itseoppineiden kirjoittajien tekstien tutkimukseen (Kalliokoski 2005a: 227).

7. Lopuksi – jatkotutkimusmahdollisuuksia ja sovellusehdotuksia

Tutkimukseni lopuksi esitän muutamia jatkotutkimusmahdollisuuksia ja sen jälkeen luon katsauksen siihen, millainen on nähdäkseni tutkimukseni anti kirjoittamisen opetuksessa.

Kuten tässä tekstissä on jo käynyt ilmi, analyysini on alkanut aina tietynlaisesta yhdyslauseesta ja keskittynyt pääsääntöisesti sen välittömään tekstikontekstiin. Tällainen rajausta on mahdollistanut tiettyjen ilmiöiden tarkan kuvaamisen, vaikka se samalla on poissulkenut muita näkökulmia. Tämän tutkimuksen rajauksen ulkopuolelle ovat jääneet siten kaikki muut kielen resurssit, jotka dialogisuuden hallintaan ylioppilasaineessa osallistuvat.

Olen valinnut tutkimukseni keskiössä olevat kehyslauseet syntaktisin kriteerein ja olen jättänyt tutkimukseni ulkopuolelle esimerkiksi sellaiset yhdyslauseet, joissa alisteinen lause on analysoitavissa adverbialitädennykseksi (esim. *Kirjassa kerrotaan siitä, miten tärkeää olisi puhdistaa kissan hampaat*). Myös tällaisia lauseita voidaan pitää kehystämisen yhdyslauseina, ja jatkotutkimuksessa voisi selvittää niiden suhteen tässä työssä tutkittuihin yhdyslauseisiin ja niiden funktioihin. Tutkimani yhdyslauseille on ajateltavissa useita muitakin erilaisia rinnakkaisilmaisuja, jotka ovat jääneet tutkimusrajukseni ulkopuolelle. Tällainen on esimerkiksi *mikä*-yhdyslause, jonka voi ajatella evaluoivan *että*-yhdyslauseen rinnalle (*On hyvä, että kissani on terve ~ Kissani on terve, mikä on hyvä*). Referoivien yhdyslauseiden rinnalle taas asetuvat esimerkiksi monet evidentiaalisuuden ilmaukset. Tämän tutkimuksen tulosten valossa tutkittavien rakenteiden joukko voisi hyvinkin laajentua.

Toisaalta jo nyt fokuksessani olleiden yhdyslauseiden tarkempi tutkimus puoltaisi varmasti paikkaansa: Esimerkiksi *tiedän*- sekä *uskoa*-, *ajatella*-, *luulla* ja *sanoa*-kehyslauseiden komplementteina on aineistossani ollut partisiippirakenteita ja *tiedän*-kehyslauseiden komplementteina vielä kysyviä sivulauseita, joiden ominaisuudet eivät ole tutkimuksessani saaneet tarkempaa analyysiä osakseen. En ole systemaattisesti myöskään tarkkaillut eri komplementtityyppien eroa. Samoin *kuinka*- ja *miten*-yhdyslauseiden ja *että*-yhdyslauseiden työnjaon tarkempi analysointi toisi niin ikään lisää valoa siihen, millainen merkitys komplementtityypillä on retorisen kuvion muotoutumisessa. Moniin havaitsemiini kuvioihin liittyy myös jokin konnektiivi tai konjunktio, ja yhdyslauseen tai sen osien ja konnektiivin tai konjunktion työnjaon jää selvitettävää. Olisi lisäksi kiinnostavaa selvittää, miten tutkimani kehystämisen yhdyslauseet toimivat suhteessa kokonaiseen tekstiin ja siinä hahmottuviin vaiheisiin ja jaksoihin. Aineistossani on viitteitä siitä, että kehystämisen yhdyslauseet kumuloituvat tekstissä. Tästä näkökulmasta voisi olla hyödyllistä analysoida, miten kehystämisen yhdyslauseet suhteutuvat tekstin mittaan toisiinsa ja miten se vaikuttaa retoristen kuvioiden syntymiseen.

Katson, että analyysit voisivat olla hyödyllisiä lähtökohtia myös tarkemmalle kvantitatiiviselle tutkimukselle. Evaluoivan kielenkäytön tutkimus ja tekstintutkimus laajemminkin on hyödyntänyt kvantitatiivisia menetelmiä (ks. luku 4.2; esim. Charles, Pecorari & Hunston 2009; Hunston 2007 lähteineen), ja havaintojeni yleistettävyyden kannalta olisi hyödyllistä koetella niitä laajemmassa aineistossa. Laajempi aineisto näyttäisi myös, millaisia retoristen kuvioiden yhdistelmiä, laajentumia tai variaatioita kehystämisen yhdyslauseisiin liittyy (ks. Kotilainen

2012: 223–233). Toinen kiinnostava polku olisi tutkia, kuinka yleisiä havainnoimani retoriset kuviot ovat muissa asiaproosan tekstilajeissa (ks. M. Virtanen valmisteilla).

Tutkimukselleni on käsittäkseni nähtävissä niin jatkotutkimuksen kuin soveltamisen mahdollisuuksia kirjoittamisen opetuksessa. Tutkimukseni on antanut viitteitä siitä, että korkean ja matalan arvosanan saaneissa teksteissä on käytössä eri määriä ja erilaisia dialogisuuden hallinnan keinoja. Vastaavia tuloksia on saatu sekä aiemmasta fennistisestä että kansainvälisestä tutkimuksesta (ks. luku 5.6.2). Voimassa olevien *Lukion opetussuunnitelman perusteiden* (2003: 34) äidinkielen ja kirjallisuuden tavoitteissa mainitaan oppilaan kyky analysoida tekstiä ”erilaisista merkityssuhteista koostuvana kokonaisuutena”. Myös syksyn 2014 luonnoksessa äidinkielen ja kirjallisuuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiksi nostetaan esille pohtiville ja kantaa ottaville teksteille ominaisten kielenpiirteiden opiskelu ja tiedon hyödyntäminen kirjoittamisessa (*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetus vuosiluokilla 7–9. Luonnos 19.9.2014. Suomen kieli ja kirjallisuus*). On mahdollista ajatella, että tutkimuksessa havaitsemani kehystämisen yhdyslauseiden erilaiset käytöt ovat sellaista tietoa, joka on muokattavissa sekä äidinkielisten että suomi toisena -kielenä kirjoittavien niin lukion kuin perusasteenkin opetukseen ja kirjoitelmien arviointiin. Esimerkiksi väitteiden kilpailun, myönnytyksen ja päättelyn retoriset kuviot ovat muodoltaan usein niin kiteytyneitä, että vastaavien rakenteiden analysointi tekstistä ja niiden soveltaminen omaan kirjoittamiseen voisi olla kirjoittamisen opetuksessa mahdollista kuten olen osatutkimuksissani esittänyt.

Tutkimukseni kirjoitelmat on kirjoitettu koetilanteessa käsin, mikä on asettanut omat rajansa tekstin muokkaamiselle. Pidemmän kirjoitusajan ja tekstin prosessoinnin vaikutus esimerkiksi tekstin sidosteisuuteen ei kuitenkaan välttämättä ole suoraviivainen – esimerkiksi Ranta (2007: 266) on osoittanut, että lukiolaisten tekstien koheesio saattaa jopa huonontua muokkaamisen yhteydessä. Voisi silti olla hedelmällistä selvittää yhdyslauseiden käyttöä ja niiden variaatiota pidemmän kirjoittamisprosessin mittaan ja selvittää esimerkiksi haastatteluun tai havainnoimalla, millaisia prosesseja, motiiveja ja valintoja tietyn kehystyksen yhdyslauseen tai kokonaisen retorisen kuvion käyttöön liittyy.³³ Erilaisessa tutkimusasetelmassa olisi mahdollista päästä kiinni myös siihen, miten kiteytyneet dialogisuuden hallinnan retoriset kuviot opitaan.

Pidän pedagogisesti kiinnostavana kuitenkin myös sitä, että tutkimuksessani nousi esille tekstityyppiin, tekstin aiheeseen ja laajemmin tyyliin liittyviä ilmiöitä. On näkyvissä, että erilaisten kuvaus- ja kerrontaupotusten käyttö on aineistossani yleistä ja niille on aineistossani osoitettavissa retorisia funktioita. Samoin havainnoimani sisäinen dialogi on aineistossani tehtävänantoon kytköksissä oleva yleinen käsittelytapa. Edellä mainitut ilmiöt ovat kuitenkin myös niitä, joille on osoitettu ongelmallisia käyttöjä, kun on pohdittu ylioppilasainetta kirjoittavien intertekstuaalista varantoa tai heikoksi arvioitujen kirjoitelmien piirteitä (Kauppinen & Makkonen-Craig 2011; Makkonen-Craig 2010).

³³ Koulukirjoittamisen tutkimuksessa on hyödynnetty haastatteluja, kun on selvitetty esimerkiksi kirjoittajien suhtautumista opettajan antamaan palautteeseen (Kronholm-Cederberg 2009). Tekstintutkimuksen analyysin rikastaminen haastatteluun on ollut esimerkiksi virkatekstien ja journalististen tekstien tutkimuksen menetelmänä (esim. Tiililä 2000, 2007; Makkonen-Craig 2005).

Abiturienteilta odotetaan ylioppilastutkinnon äidinkielen kokeessa kykyä tehdä tekstilajiin sopivia valintoja (ks. Valtonen 2012: luku 9.3). Olen pyrkinyt havainnollistamaan, että moni tarkastelemani retorinen kuvio on erittelyyn, pohtimiseen tai kantaaottavuuteen pyrkiville (puhutuille ja kirjoitetuille) teksteille ylipäätään mahdollinen ja toteutettavissa eri tekstilajeissa. Ylioppilasaineen kaltainen kompleksinen tekstilaji vaatii kirjoittajalta kykyä erottaa, mikä on tilanteeseen sopiva diskurssi, millaiselle vastaanottajalle teksti tulee suunnata ja minkälaisia retorisia ratkaisuja voi tehdä. Tällaisen tajun kehittyminen taas vaatii monipuolisia tekstikokemuksia ja erilaisten tekstilajien, tyylien ja kielenkäyttötilanteiden harjoittelua ja niihin tutustumista.

Lähteet

- BAHTIN [BAKHTIN], M.M. 1986 [1952–1953]: The problem of speech genres. – Caryl Emerson & Michael Holquist (toim.), *Speech genres and other late essays* s. 60–102. Englanninkielinen käännös Vern W. McGee. Austin: University of Texas Press.
- 1991 [1929]: *Dostojevskin poetiikan ongelmia*. Suomenkielinen käännös Paula Nieminen & Tapani Laine. Helsinki: Orient Express.
- DE BEAUGRANDE, ROBERT 1997: *New foundations for a science of text and discourse: Cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society*. Volume LXI. Advances in discourse processes. Norwood: Ablex.
- DE BEAUGRANDE, ROBERT – DRESSLER, WOLFGANG 1981: *Introduction to text linguistics*. London: Longman.
- BERG, MAARIT 2011: Referointi, erittelymuotti ja tekstitaidon koe. – *Virittäjä* 115 s. 317–348.
- BERGE, KJELL LARS 1988: *Skolestilen som genre. Med påtvungen penn*. Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU) & J. W. Cappelens Forlag.
- 2002: Hidden norms in assessment of students' exam essays in Norwegian upper secondary schools. – *Written Communication*, Vol. 19 (4) s. 458–492.
- 2009: Writing as text-cultural competence: Challenges and solutions in defining writing as a basic competence in new Norwegian curriculum. – Jyrki Kalliokoski, Tuija Nikko, Saija Pyhäniemi & Susanna Shore (toim.), *Puheen ja kirjoituksen moninaisuus – Variationsrikiedom i tal och skrift – The diversity of speech and writing* s. 15–42. AFinLAN vuosikirja 2009 / nro 67. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA.
- BERNSTEIN, Basil 1996: *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*. London: Taylor & Francis.
- BHATIA, VIJAY K. 1993: *Analysing genre: Language use in professional settings*. London: Longman.
- BHATIA, VIJAY K. – FLOWERDEW, JOHN – JONES, RODNEY H. 2008: Approaches to discourse analysis. – Vijay. K. Bhatia, John Flowerdew & Rodney H. Jones (toim.), *Advances in discourse studies* s. 1–17. London: Routledge.
- BIBER, DOUGLAS – JOHANSSON, STIG – LEECH, GEOFFRY – CONRAD, SUSAN – FINEGAN, EDWARD 1999: *Longman grammar of spoken and written English*. London: Longman.
- BLOMMAERT, JAN 2005: *Discourse: A critical introduction*. Key Topics in Sociolinguistics. Cambridge: Cambridge University Press.
- 2008: *Grassroots literacy: Writing, identity and voice in central Africa*. London: Routledge.
- BOOTH, WAYNE C. 1961: *The rhetoric of fiction*. Chicago: The University of Chicago Press.
- CHANNEL, JOANNA 1999: Corpus-based analysis of evaluative lexis. – Susan Hunston & Geoff Thompson (toim.), *Evaluation in text: Authorial stance and the construction of discourse* s. 38–55. Oxford: Oxford University Press.
- CHARLES, MAGGIE – PECORARI, DIANE – HUNSTON, SUSAN 2009: Introduction: Exploring the interface between corpus linguistics and discourse analysis s. 1–10. – Maggie Charles, Susan Hunston & Diane Pecorari (toim.) *Academic writing: At the interface of corpus and discourse*. London: Continuum.
- CHATMAN, SEYMOUR 1978: *Story and discourse: Narrative structure in fiction and film*. Ithaca: Cornell University Press.
- CONRAD, SUSAN – BIBER, DOUGLAS 1999. Adverbial marking of stance in speech and writing. – Susan Hunston & Geoff Thompson (toim.), *Evaluation in text: Authorial stance and the construction of discourse* s. 56–73. Oxford: Oxford University Press.
- COULTHARD, MALCOLM 1994: On analysing and evaluating text. – Malcom Coulthard (toim.), *Advances in written text analysis* s. 1–11. London: Routledge.
- COUPER-KUHLEN, ELIZABETH – SELTING, MARGARET 2001: Introducing interactional linguistics. – Margaret Selting & Elizabeth Couper-Kuhlen (toim.), *Studies in interactional linguistics* s. 1–22. Amsterdam: John Benjamins.

- COUPER-KUHLEN, ELIZABETH – THOMPSON, SANDRA A. 2000: Concessive patterns in conversation. – Elizabeth Couper-Kuhlen & Bernd Kortmann (toim.), *Cause – condition – concession – contrast: Cognitive and discourse perspectives* s. 381–410. Topics in English Linguistics 33. Berlin: Mouton de Gruyter.
- 2008: On assessing situations and events in conversation: ‘Extraposition’ and its relative. – *Discourse Studies* Vol. 10 (4) s. 443–467.
- CRISMORE, AVON 1989: *Talking with readers: Metadiscourse as rhetorical act*. New York: Peter Lang.
- DORGELOH, HEIDRUN – WANNER, ANJA 2010: Introduction. – Heidrun Dorgeloh & Anja Wanner (toim.), *Syntactic variation and genre* s. 1–26. Topics in English Linguistics. Berlin: Walter de Gruyter.
- DU BOIS, JOHN W. 2007: The stance triangle. – Robert Englebretson (toim.), *Stancetaking in discourse: Subjectivity, evaluation, interaction* s. 139–180. Philadelphia: John Benjamins.
- EGGINS, SUZANNE – MARTIN, JAMES 1997: Genres and registers in discourse. – Teun A. van Dijk (toim.), *Discourse as structure and process* s. 230–256. Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction Volume 1. London: Sage.
- ENKVIST, NILS ERIK 1975: *Tekstilintivistikan peruskäsitteitä*. Helsinki: Gaudeamus.
- ETELÄMÄKI, MARJA – HERLIN, ILONA – JAAKOLA, MINNA – VISAPÄÄ, LAURA 2009: Kielioppi käsitteistykseenä ja toimintana. Kognitiivista kielioppia ja keskustelunanalyysiä yhdistämässä. – *Viritäjä* 113 s. 162–187.
- EVENSEN, LARS SIGFRED 2005: Perspektiv på innhold? Relieff i ungdomsskoleelevers eksamensskrivning. – Kjell Lars Berge, Lars Sigfred Evensen, Frøydis Hertzberg & Wenche Vagle (toim.), *Ungdommers skrivekompetanse. Bind II. Norskeksamen som tekst* s. 191–236 Oslo: Universitetsforlaget.
- FALCK, RITVA – GRÜNN, KARL – MURTO, MERVI 2008: Miten essee syntyy? – Karl Grønn, Kirsi Heikkinen & Sirkku Leppilähti (toim.), *Ylioppilastekstejä 2008* s. 96–103. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura & Äidinkielen opettajain liitto.
- FALCK, RITVA – HOLMA-KOKKONEN, HANNA – MALMIO, ANNA – RUOKOLA, VIRPI (TOIM.) 2005: *Ylioppilasaineita 2005*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura & Äidinkielen opettajain liitto.
- GOLDBERG, ADELE 2006: *Constructions at work: The nature of generalization in language*. Oxford: Oxford University Press.
- HAAKANA, MARKKU 2005: Sanottua, ajateltua ja melkein sanottua. Puheen ja ajatusten referointi valituskertomuksissa. – Markku Haakana & Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 114–149. Tietolipas 206. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- HAKULINEN, AULI – KARLSSON, FRED 1979: *Nykysuomen lauseoppia*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 350. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- HALLIDAY, M.A.K. – MATTHIESSEN, CHRISTIAN M.I.M. 2004: *An introduction to functional grammar*. Kolmas, korjattu painos. London: Hodder Arnold.
- HEIKKINEN, VESA 1999: *Ideologinen merkitys kriittisen tekstintutkimuksen teoriassa ja käytännössä*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- HEIKKINEN, VESA – LOUNELA, MIKKO – VOUTILAINEN, EERO 2012: Aineistot ja niiden käyttö tekstilajitutkimuksessa. – Vesa Heikkinen, Eero Voutilainen, Petri Lauerma, Ulla Tiililä & Mikko Lounela (toim.), *Genreanalyysi – tekstilajitutkimuksen käsikirja* s. 325–350. Helsinki: Gaudeamus.
- HELASVUO, MARJA-LIISA 2008: Minä ja muut. Puhujaviitteisyys ja kontekstuaalinen tulkinta. – *Viritäjä* 112 s. 186–206.
- HELTUNEN, ANNE – JULIN, ANITA (TOIM.) 2008: *Kiittäen hyväksyty. Äidinkielen ylioppilaskokeen historiaa ja nykypäivää* s. 121–127. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura & Äidinkielen opettajain liitto.
- HERITAGE, JOHN 1996 [1984]: *Harold Garfinkel ja etnometodologia*. Suomenkielinen käännös Ilkka Arminen, Outi Paloposki, Anssi Peräkylä, Sanna Vehviläinen & Soile Veijola. Helsinki: Gaudeamus.
- HERRIMAN, JENNIFER 2000: The functions of extraposition in English texts. – *Functions of Language* 7.2. s. 203–230.

- HIIDENMAA, PIRJO 2000: Lingvistinen tekstintutkimus. – Kari Sajavaara & Arja Piirainen-Marsh (toim.) *Kieli, diskurssi & yhteisö* s. 161–190. Soveltavan kielentutkimuksen teoriaa ja käytäntöä 2. Jyväskylä: Soveltavana kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto.
- HOEY, MICHAEL 2001: *Textual interaction: An introduction to written discourse analysis*. London: Routledge.
- 2009: What can linguistics tell us about writing skills? – Gail Forey & Geoff Thompson (toim.), *Text type and texture: In honour of Flo Davis* s. 175–190. London: Equinox.
- HONKANEN, SUVI 2009: Lauseet, jaksot ja (ala)laji viraston ohjailevissa kirjeissä. – Vesa Heikkinen (toim.) *Kielen piirteet ja tekstilajit. Vaikuttavia valintoja tekstistä toiseen* s. 191–217. Tietolipas 229. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2012: *Kielioppi ja tekstilaji. Direktiivin muotoilusta viraston ryhmäkirjeissä*. Väitöskirja. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-7731-9>.
- HONKANEN, SUVI – TIILILÄ, ULLA 2012: Jaksoanalyysi osana tekstilajintutkimusta. – Vesa Heikkinen, Eero Voutilainen, Petri Lauerma, Ulla Tiililä & Mikko Lounela (toim.), *Genreanalyysi – tekstilajitutkimuksen käsikirja* s. 208–227. Helsinki: Gaudeamus.
- HUNSTON, SUSAN 2007: Using corpus to investigate stance quantitatively and qualitatively. – Robert Englebretson (toim.), *Stancetaking in discourse: Subjectivity, evaluation, interaction* s. 28–48. Amsterdam: John Benjamins.
- HYLAND, KEN 2002: Authority and invisibility: Authorial identity in academic writing. – *Journal of Pragmatics* 34 s. 1091–1112.
- 2005: Stance and engagement: A model of interaction in academic discourse. – *Discourse Studies* 7(2) s. 173–192.
- 2010: Researching writing. – Brian Paltridge & Aek Phakiti (toim.), *Continuum companion to research methods in applied linguistics* s. 191–204. London: Continuum.
- HYLAND, KEN – TSE, POLLY 2005: Evaluative *that* constructions: Signaling stance in research abstracts. – *Functions of Language* 12:1 s. 39–63.
- HYTÖNEN, PÄIVI 1991: *Kielen ja mielen merimaisemassa. Erään aineistopohjaisen äidinkielen ylioppilasatutkintotehtävän tarkastelua*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- ISER, WOLFGANG 1974 [1972]: *The implied reader: Patterns of communication in prose fiction from Bunyan to Beckett*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- ISK = *Iso suomen kielioppi* 2004. Auli Hakulinen, Maria Vilkkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen & Irja Alho. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- JAAKOLA, MINNA – TÖYRY, MAIJA – HELLE, MARJA – ONIKKI-RANTAJÄÄSKÖ, TIINA 2014: Construing the reader: A multidisciplinary approach to journalistic texts. – *Discourse & Society* 25 s. 640–655.
- JUVONEN, RIITTA 2004: *Kertomus ylioppilasaineesta – kevään 1999 tehtävästä 23 kirjoitettujen aineiden tekstilajianalyysiä*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- JUVONEN, RIITTA – KAUPPINEN, ANNELI – MAKKONEN-CRAIG, HENNA – LEHTI-EKLUND, HANNA 2011: Mitä lukiolaisten kirjoittamisesta on tutkittu? – Anneli Kauppinen, Hanna Lehti-Eklund, Henna Makkonen-Craig & Riitta Juvonen (toim.), *Lukiolaisten äidinkieli. Suomen ja ruotsinkielisten lukioiden opiskelijoiden tekstimaiset ja kirjoitustaitojen arviointi* s. 27–61. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KALLIOKOSKI, JYRKI 2005a: Moniäänisyys ja koherenssi suomea toisena kielenä kirjoitettavien teksteissä. – Markku Haakana & Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 224–257. Tietolipas 206. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2005b: Referointi ja moniäänisyys kielenkäytön ilmiönä. – Markku Haakana & Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 9–42. Tietolipas 206. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2006a: Tekstilajin taju ja toisella kielellä kirjoittaminen. – Anne Mäntynen, Susanna Shore & Anna Solin (toim.), *Genre – tekstilaji* s. 240–265. Tietolipas 213. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

- 2006b: Virke, dialogisuus ja argumentaatio. Irralliset sivulauseet ja toisella kielellä kirjoittaminen. – Taru Nordlund, Tiina Onikki-Rantajääskö & Toni Suutari (toim.), *Kohtauspaikkana kieli. Näkökulmia persoonaan, muutoksiin ja valintoihin* s. 212–231. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KANKAANPÄÄ, SALLI 2006: *Hallinnon lehdistötiedotteiden kieli*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KARVONEN, PIRJO 1995: *Oppikirjateksti toimintana*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KATAJAMÄKI, HELI 2006: Arvottavien merkitysten rakentaminen taloussanomalehden pääkirjoituksissa. – Esa Lehtinen & Nina Niemelä (toim.), *Erikoiskielet ja käännösteoria* s. 97–108. Vaasan yliopiston käännösteorian ja ammattikielten tutkimusryhmän julkaisut nro 33. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- 2007: Kyvykkyyden merkitykset taloussanomalehtien pääkirjoituksissa. – Esa Lehtinen & Nina Niemelä (toim.), *Erikoiskielet ja käännösteoria* s. 99–110. Vaasan yliopiston käännösteorian ja ammattikielten tutkijaryhmän julkaisut nro 34. Vaasa: Vaasan yliopisto
- KAUPPINEN, ANNELI 1998: *Puhekuviot, tilanteen ja rakenteen liitto. Tutkimus kielen omaksumisesta ja suomen kielen konditionaalista*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2006: Polyseeminen vaikka ja neuvottelun retoriikka. – *Virittäjä* 110 s. 162–187.
- 2008: Alakoululainen, genre ja kirjallisuus. – Sara Routarinne & Tuula Uusi-Hallila (toim.), *Nuoret kielikuvassa. Kouluikäisten kieli 2000-luvulla* s. 268–289. Tietolipas 220. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2011: Mitä äidinkielen kokeessa pyydetään, mitä saadaan? – Anneli Kauppinen, Hanna Lehti-Eklund, Henna Makkonen-Craig & Riitta Juvonen (toim.), *Lukiolaisten äidinkieli. Suomen ja ruotsinkielisten lukioiden opiskelijoiden tekstimaiset ja kirjoitustaitojen arviointi* s. 95–117. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KAUPPINEN, ANNELI & MAKKONEN-CRAIG, HENNA 2011: Johtopäätöksiä ja avauksia. – Anneli Kauppinen, Hanna Lehti-Eklund, Henna Makkonen-Craig & Riitta Juvonen (toim.), *Lukiolaisten äidinkieli. Suomen ja ruotsinkielisten lukioiden opiskelijoiden tekstimaiset ja kirjoitustaitojen arviointi* s. 463–474. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KAUPPINEN, ANNELI – MAKKONEN-CRAIG, HENNA – LEHTI-EKLUND, HANNA – JUVONEN, RIITTA 2011: Johdannoksi. – Anneli Kauppinen, Hanna Lehti-Eklund, Henna Makkonen-Craig & Riitta Juvonen (toim.), *Lukiolaisten äidinkieli. Suomen ja ruotsinkielisten lukioiden opiskelijoiden tekstimaiset ja kirjoitustaitojen arviointi* s. 8–23. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KOIVISTO, AINO 2011: *Sanomattakin selvää? Ja, mutta ja että puheenvuoron lopussa*. Väitöskirja. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrialaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuksien laitos. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-7323-6>.
- KOIVISTO, AINO – LAURY, RITVA – SEPPÄNEN, EEVA-LEENA 2011: Syntactic and actional characteristics of Finnish *että*-clauses. – Ritva Laury & Ryoko Suzuki (toim.), *Subordination in Conversation: A cross-linguistic perspective* s. 69–102. Amsterdam: John Benjamins.
- KOMPPA, JOHANNA 2012: *Retorisen rakenteen teoria suomi toisena kielenä -ylioppilaskokeen kirjoittelman kokonaisrakenteen ja kappalejaon tarkastelussa*. Väitöskirja. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrialaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuksien laitos. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-8164-4>.
- KOTILAINEN, LARI 2007: *Konstruktioiden dynamiikkaa*. Väitöskirjan johdanto. Helsingin yliopiston suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-4442-7>.
- 2012: Innovaatio, lipsahdus vai vakiintunut konstruktio? – Ilona Herlin & Lari Kotilainen (toim.), *Verbit ja konstruktio* s. 201–235. Suomi 201. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KOTILAINEN, LARI – HERLIN, ILONA 2012: Johdatus verbi- ja konstruktio tutkimukseen. – Ilona Herlin & Lari Kotilainen (toim.), *Verbit ja konstruktio* s. 7–25. Suomi 201. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KRONHOLM-CEDERBERG, ANETTE 2009: *Skolans responskultur som skriftpraktik. Gymnasisters berättelser om lärarens skriftliga respons på uppsatsen*. Åbo: Åbo Akademis förlag. Saatavissa <https://www.doria.fi/handle/10024/52546>.
- KUIRI, KAIJA 1984: *Referointi Kainuun ja Pohjois-Karjalan murteissa*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

- KURIKKA, KAISA – PYNTTÄRI, VELI-MATTI (TOIM.) 2006: *Tekijyyden tekstit*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden Seura
- KÄHKÖNEN, EMMI 2006: *Novellianalyysi koulun tekstilajina*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- KÄRKKÄINEN, ELISE 2006: Stance taking in conversation. From subjectivity to intersubjectivity. – *Text & Talk* 26 (2) s. 699–731.
- LAITINEN, LEA – NORDLUND, TARU 2013: Language from below? Indexing identities in the writing of common people in 19th-century Finland. – Anna Kuismin & M. J. Driscoll (toim.), *White field, black seeds: Nordic literacy practices in the long nineteenth century* s. 169–189. *Studia Fennica Litteraria* 7. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Laki ylioppilastutkinnon järjestämisestä* 26.8.2005/672.
- LAPPALAINEN, HANNA 2005: Referointi ja variaatio. Sitaatit yksilöllisen variaation kuvastimina ja resurssina. – Markku Haakana & Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 150–186. Tietoliipas 206. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- LAURY, RITVA 2012: Taking a stance and getting on with it: The form and function of Finnish finite clausal extraposition construction. – *Text & Talk* 32–4 s. 503–524.
- LAURY, RITVA – SEPPÄNEN, EEVA-LEENA 2008: Clause combining, interaction, evidentiality, participation structure, and the conjunction-particle continuum: The Finnish *että*. – Ritva Laury (toim.), *Crosslinguistic studies of clause combining: The multifunctionality of conjunctions* s. 153–178. *Typological Studies in Language* 80. Amsterdam: John Benjamins.
- LEE, SOOK HEE 2008: An integrative framework for the analyses of argumentative/persuasive essays from an interpersonal perspective. – *Text & Talk* 28–2, 239–270.
- LEECH, GEOFFREY – SHORT, MICK 2007 [1981]: *Style in fiction: A linguistic introduction to English fictional prose*. Toinen laitos. Harlow: Pearson Longman.
- LEINO, PENTTI 2008: Ylioppilasaineesta kypsyyskokeeksi. – Anne Helttunen & Antia Julin (toim.), *Kiittäen hyväksyty. Äidinkielen ylioppilaskokeen historiaa ja nykypäivää* s. 121–127. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura & Äidinkielen opettajain liitto.
- LILLIS, THERESA 2003: Student writing as 'Academic Literacies': Drawing on Bakhtin to move from critique to design. – *Language and Education* 17 (3) s. 192–207.
- 2013: *The sociolinguistics of writing*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- LILLIS, THERESA & DONAHUE, CHRISTIANE 2014: Models of writing and text production. – Eva-Maria Jakobs & Daniel Perrin (toim.), *Handbook of writing and text production* s. 55–78. *Handbook of applied linguistics*. Volume 10. Berlin: Walter de Gruyter.
- LINDSTRÖM, JAN K. – LONDEN, ANNE-MARIE 2013: Concession and reassertion: On a dialogic discourse pattern in conversation. – *Text & Talk* 33 (3) s. 331–352.
- LINELL, PER 2009: Grammatical constructions in dialogue. – Alexander Bergs & Gabriele Diewald (toim.), *Context and constructions* s. 97–110. Amsterdam: John Benjamins.
- 2010: With Respect to Bakhtin: Some trends in contemporary dialogical theories. – Karin Junefelt & Pia Nordin (toim.), *Proceedings from the second international interdisciplinary conference on perspectives and limits of dialogism in Mikhail Bakhtin*. *Stockholm University, June 3–5, 2009* s. 18–32. Stockholm: Department of Scandinavian languages, Stockholm University.
- LIU, XINGHUA 2013: Evaluation in Chinese university EFL students' English argumentative writing: An APPRAISAL study. – *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 10 (1) s. 40–53.
- Lukiolaki* 21.8.1998/629.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003*. Nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräys 33/011/2003. Helsinki: Opetushallitus. Saatavissa http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf.
- LUUKKA, MINNA-RIITTA 1992a: *Akateemista metadiskurssia. Tieteellisten tekstien tekstuaalisia, interpersonaalisia ja kontekstuaalisia piirteitä*. Korkeakoulujen kielikeskuksen julkaisuja nro 26. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- 1992b: Varmuuden kahdet kasvot tieteellisessä tekstissä. – *Virittäjä* 96 s. 361–379.
- 1995: *Puhuttua ja kirjoitettua tiedettä. Funktionaalinen ja yhteisöllinen näkökulma tieteiden kielen interpersonaalisiin piirteisiin*. Jyväskylä *Studies in Communication* 4. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- LÄHTEENMÄKI, MIKA 2002: Dialoginen näkökulma kieleen: Mihail Bahtin ja Valentin Vološinov. – Hannele Dufva & Mika Lähteenmäki (toim.), *Kielentutkimuksen klassikoita* s. 179–200. Soveltavan kielentutkimuksen teoriaa ja käytäntöä 4. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto.
- MACKEN-HORARIK, MARY 2003: APPRAISAL and the special instructiveness of narrative. – *Text* 23 (29) s. 285–312.
- MAKKONEN-CRAIG, HENNA 2005: *Toimittajan läsnäolo sanomalehtitekstissä. Näkökulmia suomen kielen dialogisiin passiivilauseisiin*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.
- 2008: Neljä näkökulmaa eräaseen tekstilajiin: Äidinkielen ylioppilaskokeen tehtävänannot 2003–2006. – *Virittäjä* 112. s. 207–234.
- 2010: Ylioppilasaine ja kirjoittamisen konventiot: genre ja varjogenre. – Hanna Lappalainen, Marja-Leena Sorjonen & Maria Vilkuna (toim.), *Kielellä on merkitystä. Näkökulmia kielipolitiikkaan* s. 206–252. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2011: Connecting with the reader: Participant-oriented metadiscourse in newspaper texts. – *Text & Talk* 31(6) s. 683–704.
- 2014: The emergence of a research orientation: Dialogically oriented linguistic discourse analysis. – Anna-Malin Karlsson & Henna Makkonen-Craig (toim.), *Analysing text AND talk / Att analysera texter OCH samtal*. FUMS-rapport 233. Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet. Saatavissa <http://www.nordiska.uu.se/publikationer/fums/?languageId=1>.
- arvioitavana: The forbidden first word? Discourse functions and rhetorical patterns of *and*-prefacing in student essays.
- MANN, WILLIAM C. – THOMPSON, SANDRA A. 1988: Rhetorical structure theory: Toward a functional theory of text organization. – *Text* 8 s. 243–281.
- MARTIN, J. R. 2004: Mourning: How we get aligned. – *Discourse & Society* Vol 15 (2–3) s. 321–344.
- MARTIN, J. R. – ROSE, DAVID 2008: *Genre relations: Mapping culture*. London: Equinox.
- MARTIN, J. R. – WHITE, P. R. R. 2005: *The language of evaluation: Appraisal in English*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- MCGREGOR, WILLIAM 1994: The grammar of reported speech and thought in Gooniyandi. – *Australian Journal of Linguistics* 14 s. 63–92.
- MIKKONEN, INKA 2010: ”Olen sitä mieltä, että...” Lukiolaisten yleisönosastotekstien rakenne ja argumentointi. Jyväskylä Studies in Humanities. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- MÄNTYNEN, ANNE 2003: *Miten kielestä kerrotaan. Kielijuttujen retoriikkaa*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2005: Referointi tekstilajipiirteinä. Esimerkkinä kielijutut. – Markku Haakana & Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 258–281. Tietolipas 206. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- NIEMI, JARKKO 2010: Myönnyttelymuotti. Erimielisyyttä enteilevä samanmielisyyden konstruktio. – *Virittäjä* 114 s. 196–222.
- 2013: Tiedon rajat ja vuorovaikutus Toteamukseen tai vaihtoehtokysymykseen vastaavat voi olla -rakenteet. – *Virittäjä* 117 s. 201–241.
- ONO, TSUYOSHI – THOMPSON, SANDRA A. 1995: What can conversation tell us about syntax? – Philip W. Davis (toim.), *Alternative linguistics: Descriptive and theoretical modes* s. 213–271. Current Issues in Linguistics Theory vol. 102. Amsterdam: Johns Benjamins.
- PALLASKALLIO, RITVA 2013: *Kertova tempus. Finiittiverbin aikamuodon valinta suomenkielissä katastrofiuutisteksteissä 1860–2004*. Väitöskirja. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrialaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-9203-9>.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetus vuosiluokilla 7–9. Luonnos 19.9.2014. Suomen kieli ja kirjallisuus*. Helsinki: Opetushallitus. Haettu osoitteesta www.oph.fi/download/160362_opsluonnos_perusopetus_vuosiluokat_7_9_19092014.pdf. Viitattu 1.11.2014.
- PILEGAARD, MORTEN – FRANDSEN, FINN 1996: Text type. – Jef Verschueren, Jan-Ola Östman, Jan Blommaert & Chris Bulcaen (toim.), *Handbook of Pragmatics 1996*. Amsterdam: John Benjamins.
- RAEVAARA, LIISA 1995: *Vierusparit – esimerkkinä kysymys ja vastaus*. – Liisa Tainio (toim.), *Keskusteluanalyysin perusteet* s. 75–92. Tampere: Vastapaino.

- RANTA, TUULA 2007: *Kirjoittamisprosessi teksteinä. Tekstilingvistinen näkökulma abiturienttien tekstintuottamismenettelyihin*. Joensuun yliopiston humanistisia julkaisuja 50. Joensuu: Joensuun yliopiston humanistinen tiedekunta. Saatavissa http://joypub.joensuu.fi/publications/dissertations/ranta_kirjoittamisprosessi/ranta.pdf.
- RENKEMA, JAN 2009: *Texture of discourse: Towards an outline of connectivity theory*. Amsterdam: John Benjamins.
- RIMMON-KENAN, SLOMITH 1999 [1983]: *Kertomuksen poetiikka*. Suomenkielinen käännös Auli Viikari. Tietolipas 123. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- ROSE, DAVID – MARTIN J. R. 2012: *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney school*. Sheffield: Equinox.
- ROUTARINNE, SARA 2005: Keskustelupuheen johtolauseiden kielioppia. – Markku Haakana & Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 83–113. Tietolipas 206. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2014: *Tiedon valintaa ja arvioinnin taitoja. Raportti ylioppilastutkinnon toisen äidinkielen kokeen kehittämiskokeilusta yhdeksässä suomenkielisessä lukiossa 2012–2103*. Ylioppilastutkintolautakunta ja Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Saatavissa http://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Raportit_tutkimukset/tiedon_valintaa_ja_arvioinnin_taitoja_2014.pdf.
- SEPPÄNEN, EEVA-LEENA – HERLIN, ILONA 2009: Kuvauksista seurauksiin. Kaksiulotteinen konstruktio niin A että. – *Virittäjä* 113 s. 213–245.
- SEPPÄNEN, EEVA-LEENA – LAURY, RITVA 2007: Complement clauses as turn continuations: The Finnish *et(tä)*-clause. – *Pragmatics* 17:4, 553–572.
- SHORE, SUSANNA 2005: Referoinnista projektioon ja metarepresentaatioon. – Markku Haakana & Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 44–82. Tietolipas 206. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 2008: Lauseiden tekstuaalisesta jäsenyyksestä. – *Virittäjä* 112 s. 24–65.
- 2012: Kieli, kielenkäyttö ja kielenkäytön lajit systeemis-funktionaalisessa teoriassa. – Vesa Heikkinen, Eero Voutilainen, Petri Lauerma, Ulla Tiirilä & Mikko Lounela (toim.), *Genreanalyysi – tekstilajitutkimuksen käsikirja* s. 131–157. Helsinki: Gaudeamus.
- 2014: Reading to learn -genrepedagogiikan kielitieteellinen perusta. – Susanna Shore & Katriina Rapatti (toim.), *Tekstilajitaidot. Lukemisen ja kirjoittamisen opetus koulussa* s. 37–63. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2014. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- SHORE, SUSANNA – MÄNTYNEN, ANNE 2006: Johdanto. – Anne Mäntynen, Susanna Shore & Anna Solin (toim.), *Genre – tekstilaji* s. 9–41. Tietolipas 213. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- SHORE, SUSANNA – RAPATTI, KATRIINA 2014: Tekstilajikonaisuudesta yksityiskohtiin – miten arvioida oppilaiden tekstejä? – Susanna Shore & Katriina Rapatti (toim.), *Tekstilajitaidot. Lukemisen ja kirjoittamisen opetus koulussa* s. 121–142. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2014. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- SILÉN, BEATRICE 2011: Struktur och fokus i studentuppsatser. – Anneli Kauppinen, Hanna Lehti-Eklund, Henna Makkonen-Craig & Riitta Juvonen (toim.), *Lukiolaisten äidinkieli. Suomen ja ruotsinkielisten lukioiden opiskelijoiden tekstimaiset ja kirjoitustaitojen arviointi* s. 263–300. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- SWALES, JOHN 1990: *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sähköinen ylioppilastutkinto, äidinkieli*. Ylioppilastutkintolautakunta. Saatavissa http://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Sahkoinen_tutkinto/fi_sahkoinen_aidinkieli.pdf. Viitattu 1.11.2014.
- TAMMI, PEKKA 1992: *Kertova teksti. Esseitä narratologiasta*. Gaudeamus: Helsinki.
- TANNER, JOHANNA 2012: *Rakenne, tilanne ja kohteliaisuus. Pyynnöt S2-oppikirjoissa ja autenttisissa keskusteluissa*. Väitöskirja. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuksien laitos. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-7903-0>.
- TARNANEN, MIRJA 2002: *Arvioija valokeilassa: suomi toisena kielenä -kirjoittamisen arviointia*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto.

- TELEMAN, ULF 1991: *Lära svenska. Om språkbruk och modersmålundervisning*. Skrifter utgivna av Svenska språknämnden 75. Uppsala: Almqvist & Wiksell förlag.
- THOMPSON, GEOFF 1996: Voices in the text: Discourse perspectives on language reports. – *Applied Linguistics* 17 (4) s. 501–530.
- 2001: Interaction in academic writing: Learning to argue with the reader. – *Applied Linguistics* 22 (1) s. 58–78.
- 2012: Intersubjectivity in newspaper editorials: Construing the reader-in-the-text. – *English Text Construction* 5:1 s. 77–100.
- THOMPSON, GEOFF – HUNSTON, SUSAN 1999: Evaluation: An introduction. – Susan Hunston & Geoff Thompson (toim.), *Evaluation in text: Authorial stance and the construction of discourse* s. 1–27. Oxford: Oxford University Press.
- THOMPSON, GEOFF – THETELA, PULENG 1995: The sound of one hand clapping: The management of interaction in written discourse. – *Text* 15 (1) s. 103–127.
- THOMPSON, GEOFF – ZHOU, JIANGLIN 1999: Evaluation and organization in text: The structuring role of evaluative disjuncts. – Susan Hunston & Geoff Thompson (toim.), *Evaluation in text: Authorial stance and the construction of discourse* s. 121–141. Oxford: Oxford University Press.
- THOMPSON, SANDRA A. 2002: "Object complements" and conversation: Towards a realistic account. *Studies in Language* 26:1 s. 125–164.
- TIILLÄ, ULLA 2000: Tapaus päivähoitopäätös. – Vesa Heikkinen, Pirjo Hiidenmaa & Ulla Tiillä (toim.), *Teksti työnä, virka kielenä*, s. 215–266. Helsinki: Gaudeamus.
- 2007: *Tekstit viraston työssä. Tutkimus etuuspäätösten kielestä ja konteksteista*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- TRAUGOTT, ELIZABETH CLOSS 2007: (Inter)subjectification and undirectionality. – *Journal of Historical pragmatics* 8 (2) s. 295–309.
- UURTAMO, MARJUT 1999: *Ylioppilasaineiden aloitusten ja lopetusten tekstityyppianalyysiä*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- UUSI-HALLILA, TUULA 1995: *Aineistoaine ja tekstien keskustelu*. Lisensiaatintyö. Oulun yliopiston suomen ja saamen kielen laitos.
- VALTONEN, PÄIVI 2012: *Abiturientti uutistoimittajana. Tekstilajin taju ja uutisen tuottaminen äidinkielen tekstitaidon kokeessa*. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C, osa 350. Turku: Turun yliopisto.
- VANDELANOTTE, LIEVEN 2009: *Speech and thought representation in English: A cognitive-functional approach*. New York: Mouton de Gruyter.
- VERHAGEN, ARIE 2005: *Constructions of intersubjectivity: Discourse, syntax and cognition*. Oxford: Oxford University Press.
- VILKUNA, MARIA 1996: *Suomen lauseopin perusteet*. Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisu- ja 90. Helsinki: Edita.
- VIRTANEN, MIKKO T. valmisteilla: *Akateeminen kirja-arvio moniäänisenä toimintana: kolmen kielilisen resurssin dialogistista tarkastelua*. Väitöskirjan käsikirjoitus. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos.
- VIRTANEN, TUIJA 1992: Issues of text typology: Narrative – a 'basic' type of text? – *Text* 12 (2) s. 293–310.
- 2010: Variation across texts and discourses: Theoretical and methodological perspectives on text type and genre. – Heidrun Dorgeloh & Anja Wanner (toim.), *Syntactic variation and genre* s. 53–84. Topics in English linguistics. Berlin: Walter de Gruyter.
- VISAPÄÄ, LAURA – KALLIOKOSKI, JYRKI – SORVA, HELENA (TOIM.) 2014: *Contexts of subordination: Cognitive, typological and discourse perspectives*. Amsterdam: John Benjamins.
- VOLOŠINOV, VALENTIN 1990 [1929]: *Kielen dialogisuus. Marxismi ja kielifilosofia*. Suomenkielinen käännös Tapani Laine. Tampere: Vastapaino.
- VUORIJÄRVI, AINO 2013: *Tekstilaji ja yhteisö. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyön diskussio tekstinä*. Väitöskirja. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-8928-2>.
- WERLICH, EGON 1976: *A text grammar of English*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- WHITE, P. R. R. 2003: Beyond modality and hedging: A dialogic view of the language of intersubjective stance. – *Text* 23 (2), 259–284.

- WILSON, DEIRDRE 2000: Metarepresentation in linguistic communication. – Dan Sperber (toim.), *Metarepresentations: A multidisciplinary perspective. Vancouver studies in cognitive science* s. 411–448. Volume 10. Oxford: Oxford University Press.
- Ylioppilastutkintoasetus* 21.11.1994/1000
- Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen kokeen määräykset 2012*. Saatavissa <http://www.ylioppilastutkinto.fi/fi/ylioppilastutkinto/yleiset-maaraykset-ja-ohjeet>. Viitattu 1.11.2014.
- Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen kokeen yleisohjeita, arvosteluperusteet 2005*. Vuonna 2005 voimassa olleet ohjeet. Ylioppilastutkintolautakunta.
- Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen kokeen yleisohjeita, kokeen tarkoitus 2005*. Vuonna 2005 voimassa olleet ohjeet. Ylioppilastutkintolautakunta.
- Ylioppilastutkintolautakunta. Hyväksytyt ja hylätyt tutkinnot 2008–2013*. Ylioppilastutkintolautakunnan tilastoja. Saatavissa http://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/stat/FS2013A2008T4001.pdf. Viitattu 1.11.2014.
- ÄDEL, ANNELIE 2005: On the boundaries between evaluation and metadiscourse. – Elena Tognini-Bonelli & Gabriella Del Lungo Camiciotti (toim.), *Strategies in Academic Discourse* s. 153–162. Amsterdam: John Benjamins
- 2006: *Metadiscourse in L1 and L2 English*. Studies in Corpus Linguistics 24. Amsterdam: John Benjamins.
- Äidinkielen opettajain liiton verkkosivut, jäsenedut*. Luettavissa osoitteessa <http://www.aidinkielenopettajainliitto.fi/fin/jasenille/jasenedut>. Viitattu 1.11.2014.