



Tuula Ranta

# KIRJOITTAMISPROSESSI TEKSTEINÄ

Tekstilinguvistinen näkökulma  
abiturienttien tekstintuottamismenettelyihin

# Kirjoittamisprosessi teksteinä



Joensuun yliopiston humanistisia julkaisuja  
University of Joensuu Publications in the Humanities  
N:o 50

# **Kirjoittamisprosessi teksteinä**

Tekstilingvistinen näkökulma abiturienttien  
tekstintuottamismenettelyihin

**Tuula Ranta**

Joensuun yliopisto  
Joensuu 2007

Joensuun yliopiston humanistisia julkaisuja 50

Julkaisija Joensuun yliopisto, humanistinen tiedekunta

Toimittaja Marjatta Palander

Vaihdot Joensuun yliopiston kirjasto  
Vaihdot  
PL 107, 80101 Joensuun yliopisto  
Puhelin: (013) 251 2677  
Telekopio: (013) 251 2691  
Sähköposti: vaihdot@joensuu.fi

Myynti Joensuun yliopiston kirjasto  
Julkaisujen myynti  
PL 107, 80101 Joensuu  
Puhelin: (013) 251 4509  
Telekopio: (013) 251 2691  
Sähköposti: joepub@joensuu.fi

Kansi Janne Kuivalainen, Joensuun yliopistopaino

ISBN 978-952-219-084-0

ISSN 0781-0369

Copyright © 2007 Tuula Ranta  
Joensuun yliopiston paino  
Joensuu

## ALKUSANAT

Kun äidinkielen ja kirjallisuuden lehtorin virassa oleva opettaja tekee väitöskirjan, hänen tielleen on ilmeisesti osunut tilaisuuksia, joiden hän ei ole antanut mennä ohi. Näin on käynyt minulle.

Ensimmäinen tilaisuus tuli, kun tulin Kiteen lukioon äidinkielen lehtorin virkaan. Kiteen lukiossa oli 1980-luvulla koulun kehittämistä kiinnostunut rehtori Heikki Pirinen ja hänen rinnallaan kaksi tietotekniikasta innostunutta opettajaa lehtorit Sirpa Ruhanen ja Niilo Hirvonen. Heidän ansiostaan koulustamme tuli tietokoneavusteisen opetuksen kehittämiskoulu ja pääsimme mukaan nykyisen opetushallituksen, silloisen kouluhallituksen, käynnistämään tietokoneavusteisen opetuksen kehittämiskokeiluihin. Itse olin mukana opetusneuvos Pirjo Singon luotsaamassa Kirjoittaminen ja julkaisu opetuksessa -ryhmässä. Ryhmätyöskentelyn ja kokeilujen tueksi saimme monenlaista koulutusta, josta kaksi on ylitse muiden.

Kesällä 1988 osallistuin Berkeleyn yliopiston opettajan ja tutkijan Mary K. Healyn johtamaan prosessikirjoittamisen kesäseminaariin. Kesän 1988 jälkeen tiesin, että kirjoittamista voi opettaa muutenkin kuin vain kirjoittamalla ja lukemalla hyvää kirjallisuutta. Toinen merkittävä koulutustilaisuus oli Jyväskylän yliopiston järjestämä prosessikirjoittamisen kurssi, jonka innostavina ohjaajina toimivat professorit Pirjo Linnakylä ja Sauli Takala. Tällä kurssilla Pirjo Linnakylä esitti huiman ajatuksen: parhaimmillaan kokeilutoiminta voisi johtaa siihen, että opettaja ryhtyisi oman työnsä tutkijaksi ja saataisiin koulua kehittämään tutkivia opettajia. Kurssilaisten kokemuksista koottiin Pirjo Linnakylän, Paula Sajavaaran ja Sauli Takalan toimittama julkaisu *Tietotekniikka opetuksen uudistumisen virittäjänä*.

Toista tilaisuutta merkitsi pääsy mukaan tekemään lukion äidinkielen oppikirjaa ryhmään, jonka sieluna ja kielitieteellisen tien näyttäjänä oli professori Auli Hakulinen. Auli avasi ainakin minulle 1960- ja 70-luvun

taitteessa opiskelleelle opettajalle täysin uuden näkökulman kieleen: kieli ei ole vain rakenteita, vaan kieli on myös tekoja. Auilta kuulin sanat ”kriittinen lingvistiikka” ja ”systeemis-funktionaalinen teoria”. Kiitos, Auli, tien näyttämisestä.

Kolmannen tilaisuuden tarjosi Joensuun yliopisto. Syksyllä 1998 käynnistyi humanistisessa tiedekunnassa ammatillinen lisensiaattikoulutus. Saimme innostavia ohjaajia, jotka olivat valmiita istumaan lauantai-iltapäivisin meidän seminaareissamme. Suomen kielen laitokselta olivat aktiivisesti läsnä professorit Ilkka Savijärvi ja Pirkko Muikku-Werner. Kiitos kannustuksesta ja tuesta. Ilkka Savijärvelle kuuluu varmasti iso kiitos myös siitä, että sain Karjalaisen Kulttuurin Edistämissäätiöltä puolivuotisapurahan, joka osaltaan mahdollisti ainoan virkavapavuoteni. Pirkko ohjasi jo lisensiaatintyötäni, joka valmistui keväällä 2002, ja saumaton yhteistyö jatkui sitten väitöskirjaa tehdessäni. Neljäskin tilaisuus liittyy siis Joensuun yliopistoon, kun sain luvan jatkaa kirjoittamisprosessin tutkimista tavoitteena väitöskirja. Toiseksi ohjaajaksi sain professori Marjatta Palanderin. Kiitos kummallekin ohjaajalle hedelmällisistä huomioista, tarkkuudesta ja kärsivällisyydestä.

Väitöskirjaprosessi on kestänyt kaikkiaan yli viisi vuotta. Siihen, että väitöskirjani on nyt se mikä se on, ovat vaikuttaneet erityisesti esitarkastajani, professorit Minna-Riitta Luukka ja Anneli Kauppinen. Kumpikin on jaksanut antaa yksityiskohtaista ja oikeaan suuntaan ohjaavaa palautetta. Olen välillä suurennuslasin kanssa lukenut heidän kommenttejaan, vihjeitään ja suoranaisia opastuksiaan. Kiitos teille kummallekin.

Kun maratonportti jo häämötti, avun viimeiseen ponnistukseen tarjosivat Pirjo Kettunen ja Marko Torni. Heille kuuluu kiitos työn taittoversiosta. Se istuu kauniisti Janne Kuivalaisen suunnitteleminen kansien väliin.

Väitöskirjan tekijä ei varmasti aina ole kaikkein helpoin ihminen omassa ympäristössään. Kiitos, Kiteen lukion kollegat, jotka olette jaksaneet kuunnella ja kannustaa. Erityinen kiitos kuuluu lehtori Taru Tuomelalle, jonka kanssa teimme yhteistyötä saman aineen opettajina neljännesvuosisadan. Tarun kanssa ideoimme myös kevään 1999 preliminääriotsikot, ja osavastuu tutkimukseen osallistuneiden abiturienttien

kirjoittamista doista ansioineen ja puutteineen lankeaa myös Tarulle.

Ystäväkään eivät ole kaikonneet ympäriltäni, eivätkä sukulaiset ja perhe ole hylänneet. Ehkä 10-vuotias Emma puki sanoiksi heidän tuntosensa ja ymmärryksensä, kun hän kysyi: ”Onko sinulla nyt enemmän aikaa olla meidän kanssamme, kun sinä olet saanut sen suuren työn pois käsistäsi?” Kiitos teille kaikille.

Väitöskirjan tekijä ei varmasti aina ole kaikkein helpoin vaimo. Kiitos, Antti, ymmärtämisestä, avusta, kannustuksesta.

Kiteellä joulukuussa 2007

*Tuula Ranta*



## **ABSTRACT**

*The writing process as text: a text-linguistic study of the text production procedures of Finnish upper-secondary school pupils.*

This study is concerned with writing processes as seen in texts produced by pupils in the final year of the Finnish upper-secondary school. The material consisted of 28 essays produced under examination conditions and it included outlines and drafts as well as the finished essays.

The study uses the methodology of text linguistics, but there is also a brief review of psychological-cognitive theories of writing, since the writing process is examined primarily from a psychological-cognitive perspective. The writing process is regarded as one which each stage – planning, composing and revising – can be seen on paper. The main focus is on the connection between revision and the textual quality of the finished essays. The study has four parts: analysis of text revision, using a revision taxonomy, analysis of the textual cohesion of the finished essays, analysis of the theme and information structure of the finished essays and classification of the text production processes. There is also some pedagogical discussion.

It was found that disruption of the cohesion of finished essays was, in most cases, an indication that the text had been revised. Where theme and information were concerned the connection was not so clear, although revision could result in “theme holes” or breakdowns in theme progression. On the other hand, expert writers (in a psychological-cognitive sense) solve the problems they meet in demanding writing tasks by making major revisions first, and then minor ones.

In recent years the most common way of dealing with writing strategies has been to distinguish between knowledge-telling strategies and knowledge-transforming. This study shows that there are many other ways of describing writing processes and thus it increases our understanding of the uniqueness of individual writing processes.

# SISÄLLYS

## 1. JOHDANTO

1.1. Tutkimuksen lähtökohdat	13
1.2. Koulukirjoittaminen huomion kohteena	15
1.3. Tutkimusaineisto	18
1.4. Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	21
1.5. Tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen kulku	23

## 2. TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

2.1. Kirjoitettujen tekstien tutkimusperinteitä	26
2.2. Kirjoittaminen psykologis-kognitiivisena toimintana	31
2.2.1. Kirjoittamisprosessin kognitiivinen malli	32
2.2.2. Kirjoittaminen tiedonkerrontana ja tiedonmuokkaamisena	34
2.2.3. Kirjoittaminen tiedonmuodostamisena	38
2.2.4. Kirjoittamista ohjaavia suunnittelustrategioita	41
2.3. Kirjoittaminen näkyvänä toimintana	44
2.3.1. Valmistautuminen	45
2.3.2. Kirjoittaminen	48
2.3.3. Muokkaaminen	49
2.3.4. Tekstintuottamistapojen luokittelua	50
2.4. Tekstilngvististä taustateoriaa	52
2.4.1. Preliminääriaineen konteksti	53
2.4.2. Tekstin käsitteestä	56
2.4.3. Kirjoitetun tekstin koherenssi	59
2.4.4. Koheesio	62
2.4.5. Teema- ja informaatorakenne	69
2.4.6. Teeman tunnettuus ja teemaprogressio	76
2.4.7. Lause, lausekompleksi ja t-yksikkö	82

## 3. MUOKKAAMINEN

3.1. Muokkaaminen tekoina	87
3.2. Muokkaaminen lukuina	102

<b>4. KOHEESIO JA MUOKKAAMINEN</b>	117
4.1. Leksikaalinen koheesio	117
4.2. Kieliopillinen koheesio valmiissa kirjoitelmissa	119
4.3. Muokkaamisen vaikutus koheesioon	128
4.3.1. Koheesiota heikentäviä muokkaamistekoja	128
4.3.2. Koheesiota lisääviä muokkaamistekoja	135
<b>5. TEEMA- JA INFORMAATORAKENNE JA MUOKKAAMINEN</b>	140
5.1. Valmiiden kirjoitelmien teema- ja informaatorakenne	140
5.1.1. Moninkertaiset teemat	141
5.1.2. Tunnusmerkkiset teemat	153
5.1.3. Teemaprogressio	154
5.1.4. Teema-aukot ja -katkokset	162
5.2. Muokkaamisen vaikutus teema- ja informaatorakenteeseen	167
5.2.1. Teema-aukot muokkaamisen merkinä	167
5.2.2. Teema- ja informaatorakennetta ehyttävää muokkaamista	173
<b>6. ABITURIENTTIEN TEKSTINTUOTTAMISMENETTELYT</b>	180
6.1. Virittelytapoja	181
6.2. Muokkaamisenmenettelyistä	189
6.3. Valmiiden kirjoitelmien koherenssi	193
6.4. Tekstit ja tekstintuottajatyypit	200
6.4.1. Yhden version tekstit	203
6.4.2. Jatketut tekstit	216
6.4.3. Palasista kootut tekstit	236
6.4.4. Uudelleen kirjoitetut tekstit	241
6.5. Yksilölliset tekstintuottamisenmenettelyt ja kirjoittamisen opetus	252
<b>7. POHDINTAA</b>	260
7.1. Tiivistelmä tutkimustuloksista	260
7.1.1. Havaintoja muokkaamisen vaikutuksesta koheesioon ja teema- ja informaatorakenteeseen	261

7.1.2. Havainnot ja muokkaamisesta sekä tekstin koheesiosta ja koherenssista .....	264
7.1.3. Havainnot tekstintuottamismenettelyistä .....	270
7.2. Tutkimusaineiston ja -menetelmän arviointia .....	275
7.3. Ajateltavaa kirjoittamisen opettajille .....	279
<b>LÄHTEET</b> .....	280
<b>LIITTEET</b> .....	294



# 1. JOHDANTO

## 1.1. Tutkimuksen lähtökohdat

Kirjoittamaan oppii kirjoittamalla ja hyvää kirjallisuutta lukemalla, sanotaan. Tällaiseen käsitykseen liittyy helposti ajatus, että kirjoittamista ei oikeastaan voikaan opettaa, voi vain järjestää tilaisuuksia lukea ja kirjoittaa. En muista, että olisin itse saanut koulussa kovin paljon varsinaista kirjoittamisen opetusta. Me kirjoitimme kyllä aineita otsikoista, opiskelimme oikeinkirjoitussääntöjä ja myöhemmin oikeakielisyysääntöjä. Lukiossa kirjoitettiin aine kerran kuussa, aikaa kaksi tuntia. Palautustunnilla käytiin läpi joitakin virheitä, mahdollisesti myös tapoja aloittaa aine ja jonkinlaisia jäsentelyratkaisuja.

Suunnilleen samoilla menetelmillä opetin omia oppilaitani 70-luvulla ja vielä 80-luvun alkupuoliskollakin, kunnes jouduin kirjoittamisen opetuksen uuden aallon, prosessikirjoittamisen oppien, vietäväksi. Prosessikirjoittaminen mursi kahden tunnin aineen perinteen; ainetta alettiin kirjoittaa vaiheittain, prosessoimalla, ja välipalaute tuli vähintään yhtä tärkeäksi kuin lopullinen arvosana. Prosessikirjoittaminen ei kuitenkaan mullistanut vain tuntityöskentelyä, vaan prosessikirjoittamisen kursseilla ja prosessikirjoittamista käsittelevässä kirjallisuudessa kirjoittaminen nähtiin opetettavana, ei vain opittavana taitona. 80-luvun jälkipuoliskolta lähtien työskentelyäni lukion äidinkielen opettajana onkin ohjannut vankka usko siihen, että kirjoittamisen ja lukemisen lisäksi kirjoittamistaitoa kehittää tietoinen ”opettaminen”, se että opiskelijoita ohjataan ja harjaannutetaan omaksumaan menettelyjä, joita taitavat kirjoittajat käyttävät, ei vain välttämään virheitä tai toteuttamaan tietynlaisia retorisia kuvioita ja rakenteellisia ratkaisuja omissa kirjoitelmissaan.

Käytännön työ, opiskelijoiden kirjoittamistilanteessa tuottaman kaikkinaisen materiaalin tarkasteleminen, on kuitenkin osoittanut, etteivät kaikki prosessoi kirjoitelmiaan, eivät ainakaan tunneilla opettettujen menetelmien mukaisesti. Käytännön työ on osoittanut myös sen, että erilaisilla tekstintuottamismenettelyillä tuotetaan hyvin eritasoisia tekstejä.

Kiinnostus kirjoittamisprosessiin ja halu nähdä, millaisia yhteyksiä on tekstintuottamismenettelyjen ja lopputuloksen, valmiin kirjoitelman, välillä, on ollut yksi tutkimusprojektini lähtökohta. Toinen lähtökohta on kielitieteellinen. Viime vuosikymmeninä merkittäväksi kielitieteen alueeksi noussut tekstin tutkimus antaa uuden näkökulman myös koulukirjoitelmiin: tarkastelun kohteena eivät enää ole vain oikeakielisyysasiat vaan laajemmin tekstin ominaisuudet, kuten lauseen tarkasteleminen teeman ja reeman muodostamana kokonaisuutena tai tekstin tarkasteleminen koheesion ja koherenssin näkökulmas-

ta. Asiat sinänsä eivät ole uusia; tekstistä puhumisen käsitteet vain ovat tarkentuneet.

Tutkimusprojektista voin puhua sikäli, että jatkan tässä väitöskirjassa lisen-siaatintyössäni *Miten aine syntyy? Tekstilingvistinen näkökulma kirjoittamis-prosessin tutkimisen apuna* (Ranta 2002) aloitettua tutkimusta. Tutkimusaineisto on sama, 28 preliminääriainetta luonnoksineen helmikuulta 1999. Voisi aja-tella, että lisen-siaatintyö raportoi aineiston ensimmäisiä analysointikierroksia, jotka nostivat esiin kiinnostavia mutta vielä tarkempaa selvittämistä ja jäsen-tämistä vaativia asioita; väitöskirja puolestaan raportoi myöhempiä analy-sointikierroksia, jotka ”tarkentavat ja syventävät tutkittavan ilmiön luonteen ymmärtämistä ja mahdollistavat siitä tehtyjen havaintojen vertailun, yhteyk-sien ja ristiriitaisuuksien etsimisen” (Piirainen-Marsh – Huhta 2000: 104).

Lisen-siaatintyössä ryhmittelin tutkimusaineiston 28 tekstiä kahteen pää-ryhmään sen mukaan, oliko ensimmäinen tekstiversio sisällöltään ja rakenteeltaan suunnilleen samanlainen kuin lopullinen versio vai oliko kirjoitelma saanut sisäl-tönsä ja muotonsa vaiheittain kirjoittamisprosessin kuluessa. Näiden kahden pääryhmän lisäksi muotoutui kolmas ryhmä, jonka teksteissä oli kummankin pääryhmän piirteitä: yleensä tekstin alkuosa säilyi suunnilleen muuttumatto-mana läpi prosessin, sen sijaan loppuosastaan tekstejä jatkettiin tai muokattiin enemmän. Kolme ryhmääkään ei tuntunut riittävän kuvaamaan tekstintuotta-misprosessien moninaisuutta, niin yksilöllinen on jokaisen tekstin syntyhistoria. Tekstien prosessointi vaatiikin tarkempaa kuvausta. Lisäksi ryhmittelin teks-tit temaattisesti koherentteihin ja epäkoherentteihin; tosin ns. epäkoherentti-kin tekstit olivat teemakulultaan melko ehyitä. Yritin myös tehdä näiden ryh-mittelyjeni sekä papereissa näkyvien suunnittelumenettelyjen pohjalta jon-kinlaisia päätelmiä kirjoittajien mahdollisesti käyttämistä tekstintuottamis-strategioista. Jatkotutkimuksen kannalta yksi kiinnostava havainto oli se, että vaikka prosessikirjoittamisen oppien mukaisessa opetuksessa korostetaan muokkaamisen tärkeyttä, muokkaaminen ei näyttänytään aina parantavan tekstiä, vaan saattoi aiheuttaa katkoksen teemakulussa, pronominin viittaus-virheen tai muunlaista epäjohdonmukaisuutta.

Tutkimukseni lähtökohtana on siis käytännön työtä tekevän opettajan halu saada tietoa siitä, tuotetaanko joillakin menettelyillä onnistuneempia tekstejä kuin joillakin toisilla. Periaatteessa prosessikirjoittamisen taustalla olevien näkemysten mukaan näin on, ja vähemmän taitaville kirjoittajille pyritään opettamaan taitavampien kirjoittajien käyttämiä menettelyjä. Jo 1980-luvulla Linnakylä (1986: 263) totesi, että prosessikirjoittamisen käsite tulisi määritellä tarkemmin. Koko käsitteestä voisi jopa ehkä luopua ja korostaa sen sijaan eri-laisia kirjoittamisstrategioita, jotka liittyvät kirjoittamisen tarkoitukseen, eri-laisiin tehtäviin ja jopa yksilöllisiin ajattelutapoihin ja -tyyleihin. Tämä voisi

johtaa paremmin todellisuutta vastaaviin työtapoihin, ja samalla oppilaille kehittyisi vähitellen monipuolisempi kirjoittamisstrategioiden repertoaari.

Arkityössä opettaja joutuu arvioimaan opiskelijoidensa tekstintuottamismenettelyjä samantyyppisen materiaalin pohjalta kuin tämän tutkimuksen aineisto on. Hänellä on vain oppilaiden tekstit, halutessaan myös luonnokset. Niiden avulla hän voi yrittää jäljittää opiskelijoidensa tekstintuottamisstrategioita ja tämän tiedon pohjalta yrittää ohjata heitä tehokkaampiin menettelyihin. Usein opettaja kuitenkin työskentelee vain valmiiden kirjoitelmien pohjalta jo puhtaasti ajan puutteen vuoksi. Tällöin hänelle olisi hyötyä sellaisten tekstin piirteiden tunnistamisesta – mikäli sellaisia on, jotka antaisivat edes vihjettä taustalla olevista tekstintuottamismenettelyistä.

## 1.2. Koulukirjoittaminen huomion kohteena

Koululaisten ja opiskelijoiden kirjoitustaito puhuttaa. Yhä kuuluvampi on huoli kirjoitustaidon heikkenemisestä ja ylioppilaskirjoitusten äidinkielen kokeen tulosten romahdusmaisesta huononemisesta. ”Ylioppilaskirjoitusten äidinkielen tulokset ovat laskeneet kuin lehmän häntä vuodesta 1995 lähtien”, todetaan Kristiina Viitasen Väli-Suomen sanomalehdissä 4.4.2004 julkaistussa artikkelissa *Suomen lukematon nuoriso*. Tason heikkeneminen on osoitettu sekä tutkimuksin (Lyytikäinen 2000) että ylioppilaslautakunnan sensoreita haastatellen (Maamies 2002). Muun muassa välimerkki- ja yhdyssanavirheet ovat lisääntyneet, aineiden logiikka heikentynyt, syy- ja seuraussuhteet jäävät hämäräksi.

Kirjoittamisen ja sen opetuksen ongelmat eivät kuitenkaan koske vain Suomen koululaisia ja heidän opettajiaan. Kirjoittamisen opetusta käsittelevässä Äidinkielen opettajain liiton vuosikirjassa XLVIII Minna-Riitta Luukka (2004a: 145) kirjoittaa:

Oppilaiden kirjoittamisen taidot heikkenivät, poikien ja tyttöjen tasoerot kasvoivat, maahanmuuttajien oli vaikea oppia kirjoittamista, äidinkielen tunteja oli paljon erityisesti alemmilla luokilla, mutta opetus oli tehotonta ja aikaa meni puuhasteluun. Kielioppia ja oikeinkirjoitusta eivät oppilaat enää hallinneet eivätkä ne heitä kiinnostaneetkaan. Kirjoittamisen arviointi oli vaikeaa, summittaista ja impressionistista. Opettajat turhautuivat työhönsä ja tunsivat itsensä voimattomiksi, heiltä puuttui konkreettisia työkaluja, joilla kirjoittamista ja kielitietoa voisi opettaa. Ei – kyse ei ole 2000-luvun Suomen tilanteesta vaan 1980-luvun tilanteesta Australiassa.



Kyse on siis yleislänsimaisesta ilmiöstä, mutta sen edessä ei voida nostaa käsiä pystyyn. Australiassa käynnistettiin laaja kielitieteilijöiden ja pedagogien tutkimus- ja kehittämisprojekti, jossa osaltaan korostui kielen ja kielitietoisuuden merkitys ja osuus lukemisen ja kirjoittamisen opetuksessa. Lukemisen ja kirjoittamisen opetus on äidinkielen keskeisintä aluetta. Se on itse asiassa koko koulutuksen keskeisin alue, tie kaikkeen tietoon. Lukemistaidossa suomalaiset koululaiset ovat menestyneet hyvin. Lukiolaisten kirjoittamisen taitoja ei kansainvälisellä tasolla ole 1980-luvun alun jälkeen arvioitu<sup>1</sup>, mutta yllä olevan perusteella voidaan sanoa, että jonkinlaisessa kriisissä kirjoittamisen opetus on. Kirjoittamisen taidon heikkenemiseen on löydetty monia syitä: äidinkielen (ja kirjallisuuden) tuntimäärien väheneminen, opetuksen painotukset, englannin kielen vaikutus, yhä visuaalisemmaksi muuttuva ympäristömme, muuttuvat vapaa-ajan harrastukset ja etenkin lukemisharrastuksen suoranaisten romahdus. (Leino 2002: 6–7.)

Kirjoittamistaidon heikkenemiseen ovat ottaneet kantaa muutkin kuin kielentutkijat, ylioppilaslautakunnan sensorit ja äidinkielenopettajat. Jo 1998 kirjoittaa Helsingin Sanomien yleisönosastolla erikoislääkäri, dosentti Tuomas Virtanen otsikolla *Osaamisen taso matala*:

Yliopiston opettajana pidän tärkeänä, että opiskelijoiden kielen tasoon, erityisesti kirjallisen esittämisen tasoon, kiinnitettäisiin nykyistä enemmän huomiota, koska osaamisen taso on valitettavan matala.

– – Erityisen masentavaa on se, että asioita ei esitetä loogisesti, järjestyksessä, vaan lähinnä jonkinlaisen ”mind storm” -seikkailun epämääräisenä assosiaatiotörmäilynä. Ilmeisesti opettajan tehtävä olisi ottaa selvää, mistä on kysymys.

Omana kouluaikanani ainekirjoituksessa ajatukset opeteltiin esittämään tiiviinä pakettina kahdessa tunnissa. Kotiaineita ei tunnettu. Tuo tiivis, jäsennelly kirjoittamisen taito on kullannarvoinen asia työtehtävien painaessa päälle.

Kannanotossa on havaittavissa kirjoittamisen opettamisen menetelmiin suuntautuvaa kritiikkiä. On totta, että kirjoittamisen opetuksen menetelmät ovat viime vuosikymmeninä muuttuneet. Perinteisen ns. latinalais-skolastisen kirjoittamisen opetuksen rinnalle vaadittiin jo 1940-luvulla ennen kaikkea saksalaisten kirjoittamisen oppien vaikutuksesta ekspressiivistä kirjoittamista ja asia-aineen tilalle niin sanottua vapaa-ainetta, joka korosti kirjoittajan persoonallisen itseilmaisun kehittämistä. Silti etenkin lukioasteella latinalais-skolastinen perinne säilyi vallitsevana opetusmenetelmänä. Opetuksessa painotettiin oikeiden muotojen ja rakenteiden oppimista; aineessa tuli olla oikean-

---

<sup>1</sup> Ks. kansainvälisestä kirjoittamistutkimuksesta esim. Vähäpassi 1987.

lainen jäsentely aloituksineen, lopetuksineen ja selkeine kappaleineen. (I. Lonka 1998: 176–180.) Esimerkiksi *Ylioppilasaineita*-kokoelmat sisälsivät vielä 1980-luvulle tultaessa aineen kokonaishahmon ja kappaleiden rakentamisen ohjeet antavan luvun: aineen tuli noudattaa selkeää jäsennyseriaatetta, jollaiseksi nimettiin esimerkiksi kronologinen, strukturaalinen, analoginen, antiteettinen ja komparatiivinen jäsenitys; hyvässä kappaleessa puolestaan oli selvä ideavirke ja ideavirkkeen sisältöä havainnollistavia ja perustelevia tuki-virkeitä. (*Ylioppilasaineita* 1980: 123–128.)<sup>2</sup>

1980-luvun alusta lähtien kirjoittamisen opetusta on pyritty uudistamaan prosessikirjoittamiseksi kutsutun menetelmän avulla. Prosessikirjoittamisessa kirjoittamista ei nähdä lineaarisena toimintana, vaan vaiheittaisena. Kirjoittaminen on virittelyä, suunnittelua, luonnostelua, muokkaamista, hiomista. Olen-naista on myös palautteen ja etenkin vertaispalautteen hankkiminen kirjoittamisen eri vaiheissa ja oman tekstin muokkaaminen tämän palautteen pohjalta. (Linnakylä – Mattila – Olkinuora 1988; Linnakylä 1987; Strömqvist 1988; K. Lonka 1993.) Menetelmien muuttuminen on näkynyt myös opettajien koulutuksessa. 1980-luvulta lähtien opettajia on koulutettu erilajuisilla ja eritasoisilla kirjoittamiskursseilla ”prosessikirjoittamisen opettajiksi”. (I. Lonka 1998: 190–194.) Ammattilehdissä – etenkin *Virkkeessä* mutta jossain määrin myös *Virittäjässä* ja *Kasvatuksessa* – sekä *ÄOL:n* vuosikirjoissa (1982 ja 1995) ja *Äidinkielen opetustieteen seuran* julkaisuissa esiteltiin prosessikirjoitusmenetelmää, erilaisia kokeiluja ja pienimuotoisia tutkimuksia (Ranta 1998).<sup>3</sup> Vuonna 1988 ilmestyi Linnakylän, Mattisen ja Olkinuoran *Prosessikirjoittamisen opas*, vuonna 1994 Linnan *Prosessikirjoitus. Kirjoittamisen suuri seikkailu*, vuonna 1997 Mattisen *Prosessikirjoittaminen – tee kirjoittamisesta seikkailu*. Prosessikirjoittamista käsiteltiin myös 1990-luvun kirjoittamisen oppaissa (esimerkiksi Iisa – Piehl – Kankaanpää 1999), ja oppikirjojen kirjoitustehtävät pyrkivät opastamaan prosessimaiseen työskentelyyn, eivätkä prosessitehtävät näytä kadonneen 2000-luvun alun oppikirjoistakaan.<sup>4</sup>

Myös monet suomalaiset kirjoittamista koskevat tutkimukset ovat seurailleet vallitsevia opetuskäytänteitä. Aejmelaeuksen (1972) väitöstutkimus käsittelee ylioppilasaineiden virheitä. Virheanalyysi on osana myös Julkusen (1991)

<sup>2</sup>Perinteiseen kirjoittamisen opetukseen ohjasivat myös niin opettajien kuin oppilaidenkin avuksi kirjoitetut oppaat; näistä tunnetuimpia ovat Terttu Tupalan *Ainekirjoituksessa avuksi*, jonka vuonna 1970 ilmestynyt laitos on 4. painos, ja Vuokko Raekallio-Tepon *Miten laadin aineen*, jonka vuonna 1969 ilmestynyt laitos on 6. painos.

<sup>3</sup>Viime vuosina prosessipainotteista kirjoittamisen opetusta ovat *Virkkeessä* esitelleen mm. Lehti (2003) ja Toivakka (2003).

<sup>4</sup>Savolainen (1998: 147, 162) on todennut yläasteen oppikirjasarjatutkimuksessaan, että prosessikirjoittaminen on oppikirjoissa läsnä, mutta näyttäytyy jossain määrin mekaanisina vaiheina, eikä niissä esimerkiksi selkeästi ohjata kirjoittajia palautteen antamiseen.

ylioppilaisaineita käsittelevää tutkimusta, vaikka sen varsinainen viitekehys onkin psykologis-kognitiivinen. Ylioppilaisaineiden virheitä on tutkittu myös opin- näytetöissä, esimerkiksi Hietanoro-Backmanin (1997) ja Holpainen-Myllymäen (1998) pro graduissa. Nämäkin tutkimukset vahvistavat havainnon, että kieli- virheet pilkkuvirheistä sana-, muoto- ja tyylivirheisiin ovat ylioppilaisaineissa lisääntyneet. (Lyytikäinen 2000: 127–133.)

Prosessikirjoittamisen oppien taustana oleva psykologis-kognitiivinen näke- mys on mukana myös Matilaisen (1993), Karjalaisen (1991) ja Linnakylän (1985) tutkimuksissa. Näissä tutkimuksissa on selvitetty muun muassa kirjoittajien käyt- tämiä hahmo- ja tekstintuottamisstrategioita. Sarmavuori (1988a ja 1988b) on tutkinut tapoja, joilla äidinkielen opettajat käyttävät prosessikirjoittamista. Yli- oppilaskokeen uudistuminen antoi aiheen Uusi-Hallilan (1995) tutkimukselle *Aineistoaine ja tekstien keskustelu*. Murtorinne (2005) puolestaan on tutkinut peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten kirjoittamisprosesseja. Lukiolaisten teks- tintuottamisstrategioita sen sijaan ei juuri ole Suomessa tutkittu.

### 1.3. Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistoni käsittää 28 abiturienttien kirjoittamaa ns. preliminääriai- netta helmikuulta 1999. Kirjoitelmia ei ole poimittu satunnaisotannalla, vaan ne on kirjoittanut ryhmä, jota olin opettanut viimeisellä pakollisella äidinkielen kurssilla. Ryhmässä oli 31 opiskelijaa, mutta rajasin kolme tekstiä<sup>5</sup> tutkimuk- seni ulkopuolelle siitä syystä, että yhdessä ei ollut lainkaan luonnoksia, ja tut- kimukseni tarkoituksena oli selvittää tekstinsyntyprosessia. Kaksi muuta kir- joitelmaa olivat lähinnä kaunokirjallisia tekstejä: toinen oli novelli, toinen proosarunon tyyppinen metaforinen teksti. Ne oli tosin kirjoitettu puhtaaksi, mutta niiden lyijykynäversio oli suunnilleen yhtenevä lopullisen version kans- sa. ”Kaunokirjalliset tuotokset” jätin tutkimuksen ulkopuolelle, koska keski- tyn lukiovaiheessa tyyppillisen pohdiskelevan ja argumentatiivisen asia-aineen tutkimiseen.

Preliminääriksi kutsutaan lukion viimeistä äidinkielen kirjoitelmaa tai ainet- ta, joka on kirjoitettu ylioppilaskirjoitustilannetta simuloiden. Koetilaisuus kesti kuusi tuntia, jonka aikana aine oli kirjoitettava myös puhtaaksi. Kokeen päätyttyä kaikki paperit, joissa oli jonkinlaista tekstiä, palautettiin, samoin teh-

---

<sup>5</sup> Tekstillä tarkoitan tutkimuksessani kunkin kirjoittajan tuottamaa aineistoa, joka saattaa käsit- tää lopullisen version lisäksi eri vaiheessa olevia luonnoksia, listoja, käsittekarttoja ym. suunnitelmamateriaalia. Aineisto käsittää siis 28 tekstiä. Tekstin käsitettä tarkastelen lähemmin luvussa 2.4.2 (s. 56).

tävänantopaperit ja aineistot. Opiskelijat eivät kirjoittaessaan tienneet, että heidän tekstejään käytettäisiin tutkimustarkoituksiin, mutta kokeen jälkeisessä tentissä pyysin jokaiselta luvan käyttää aineistoa ja selitin, millaiseen käyttöön tekstit tulevat. Kukaan ei kieltänyt tekstiensä käyttöä. Kirjoittajat eivät esiinny tutkimuksessa omalla tai peitenimellä, vaan olen nimennyt tekstit mahdollisimman neutraalisti T1, T2, T3 jne. Niinpä myöskään sellainen asia kuin kirjoittajan sukupuoli ei tule esiin, koska se tämän tutkimuksen kannalta on mielestäni irrelevantti.

Tehtävänannoissa oli sekä otsikko- että aineistotehtäviä.<sup>6</sup> Otsikkotehtävissä kirjoittajille annettiin valmis otsikko tai vaihtoehtoisia valmiita otsikoita samasta aihepiiristä, kuten tehtävänannossa 10: ”Kännykkä on muutakin kuin puhelin”, ”Kirjeestä kännykkään, ihmisten väliset yhteydenpitomuodot muuttuvat” tai ”Miten kännykkä on muuttanut tapojani?”. Aineistokirjoitelmissa yhtä poikkeusta lukuun ottamatta (tehtävä 11) kirjoittajat saivat itse muotoilla otsikon tehtävänannon pohjalta: ”1. Kirjoita koulun työrauhasta. Käytä virikkeenä oheista yleisönosastokirjoitusta.” Teksteistä 10 on kirjoitettu otsikkotehtävistä, 18 aineistotehtävistä; tosin kolme aineistosta kirjoittanutta (T2, T16 ja T17) sivuuttaa aineiston täysin eikä edes mainitse sitä tekstissään. Kirjoittajat ovat antaneet kirjoitelmilleen seuraavat otsikot:

- T1 2. *Onko nuorista tulevaisuuden johtajiksi?* (aineisto)
- T2 6. *Omien tekojensa takana tulisi seistä häpeilemättä!* (aineisto)
- T3 1. *Työrauha ala-asteelta lukioon* (aineisto)
- T4 10. *Kännykkä on muutakin kuin puhelin* (otsikko)
- T5 5. *Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?*  
(otsikko)
- T6 1. *Yläaste – murrosiän kapina-aikaa* (aineisto)
- T7 12. *Ei tippa tapa, eikä lasilliseen huku* (aineisto)
- T8 1. *Työrauha tärkeä ehto opiskelulle* (aineisto)
- T9 2. *Älkää yleistäkö – olemme kaikki erilaisia yksilöitä!* (aineisto)
- T10 12. *Alkoholi – nuorten valtiasko?* (aineisto)
- T11 5. *Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?*  
(otsikko)
- T14 5 *Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?*  
(otsikko)
- T15 15. *Raja – hyöty vai haitta?* (otsikko)
- T16 6. *Luonnonmukaisuus – kultainen keskitie* (aineisto)
- T17 3. *Saatana kutsuu* (aineisto)
- T18 9. *Tietokone ja tasa-arvo* (otsikko)
- T19 6. *Onko ekoterrorismi ainoa keino puolustaa eläinten oikeuksia?*  
(aineisto)

---

<sup>6</sup>Preliminääriin tehtävänannot ovat liitteenä 1.

- T20 10. *Kännykkä on muutakin kuin puhelin* (otsikko)  
 T21 12. *Mistä ratkaisi (!) nuorten juopotteluun* (aineisto)  
 T22 14. *Valmis lähtöön* (otsikko)  
 T23 3. *Saatananpalvonta – ongelma yksilölle* (aineisto)  
 T24 1. *Koulun työrauha* (aineisto)  
 T25 11. *Piilokieli hämärtää ja peittelee* (aineisto)  
 T26 3. *Yhteiskunta ja yksilö pahan kourissa* (aineisto)  
 T27 12. *Yhteiskuntako syypää nuorten juopotteluun?* (aineisto)  
 T28 14. *Valmis lähtöön* (otsikko)  
 T29 14. *Valmis lähtöön* (otsikko)  
 T30 2. *Millaisia nuoret ovat?* (aineisto)

Kirjoittamisprosessia koskeissa tutkimuksissa nousevat toistuvasti esiin myös kirjoittajien tekstintuottamistaidot tai kirjoittajien menettelyitä verrataan syntyneen kirjoitelman – yleensä sisällölliseen – onnistuneisuuteen. Kirjoittajien taidot ovat jossain määrin taustaoletuksena myös tässä tutkimuksessa. Olen ryhmitellyt kirjoittajat hyviin, hyvää keskitasoa oleviin, keskitasoisiin ja niihin, joilla on selviä tekstintuottamisongelmia. Ryhmittely perustuu kolmeen seikkaan: kirjoittajien kevään 1999 äidinkielen kokeen ylioppilaskirjoitusarvosanaan – arvioidaanhan kokeessa kirjoitelmien sisällön lisäksi tekstin ominaisuuksia kuten sen virheettömyyttä ja sidoksisuutta –, lukion päättödistuksen äidinkielen arvosanaan ja tutkimusaineistoon liittyvän valmiin kirjoitelman kielelliseen tasoon (tekstin virheettömyyteen). Näin arvioiden tekstit voidaan ryhmitellä seuraavasti:

Hyvät kirjoittajat	T2, T4, T3, T5, T9, T14, T16, T18, T19, T23, T25 ja T29
Hyvää keskitasoa olevat kirjoittajat	T1, T6, T8, T17, T20 ja T30
Keskitasoiset kirjoittajat	T7, T10, T11, T22 ja T24
Kirjoittajat, joilla on tekstintuottamisvaikeuksia	T15, T21, T26, T27 ja T28

Valmiista kirjoitelmista annettuja arvosanoja en kuitenkaan tässä tutkimuksessa huomioi, koska tekstien arviointiin liittyy monenlaisia ongelmia. Kirjoittajan tuottama teksti voi olla tekstuaalisesti hyvä (= hyvinmuodostunut), vaikka se muista syistä ansaitsisi keskinkertaisen tai jopa huonon arvosanan. Arvosanaan vaikuttavat muun muassa kirjoitelman sisältö, tehtävänannon noudattaminen ja aineiston käyttäminen. Ylioppilasaineen arvioinnista todetaan: ”Ansiokas on esitys, joka keskittyy otsikon rajaamaan aiheeseen ja näkökul-

maan ja esittää siitä kiinnostavia tietoja, havaintoja ja näkemyksiä ja jossa kirjoittaja myös osoittaa hallitsevansa aiheen laajemmat yhteydet.” Korkeimman pistemäärän saavalta aineelta edellytetään myös, että ”esitys on sisällöltään, rakenteeltaan ja tyylistään ehjä. Asian käsittely on kiinnostavaa ja syvällistä, lähestymistapa omaperäinen tai jopa yllättävä. Kirjoittaja valitsee näkökulmaansa sopivan tekstilajin, tarkastelee aihetta itsenäisesti, keskittyy tehtävänannon kannalta olennaiseen, oivaltaa asian ytimen ja osoittaa asioiden väliset suhteet. – – Tiedot ovat luotettavia, ja niistä luodaan synteesi, jossa on omaa näkemystä ja tulkintaa. Ajattelu on kirkasta, argumentaatio vakuuttavaa ja havainnollista.” (YTL:n arvosteluohjeet 2004.) Edellisen kaltaisesti määritellyt arvioinnin kriteerit voivat toisinaan johtaa ainakin sisällön suhteen subjektiiviseen ja intuitiiviseen arvosanan määrittämiseen. (Ks. myös Tarnanen 2002.)

Opiskelijat kirjoittivat aineensa käsin, lopullisen version kuivamustekynällä isoruutuiselle paperille. Olen kirjoittanut kaikki versiot tietokoneelle analyysin helpottamiseksi. Luonnoksia kirjoittaessani olen pyrkinyt kirjaamaan myös kirjoittajien tekemiä muokkausmerkintöjä siinä määrin, kuin tekstin muokkaaminen on luonnoksissa näkynyt. Lisäykset olen merkinnyt *mistraalilla*, poistot yliviivauksella. Alkuperäinen aineisto – opiskelijoille palautettuja lopullisia versioita lukuun ottamatta – on kuitenkin koko ajan ollut käytettävissäni. Luonnospaperit oli paria poikeusta lukuun ottamatta kirjoitettu lyijykynällä, joten paljon kirjoittamisen aikana tapahtunutta muokkaamista jää myös tutkimuksen tavoittamattomiin, sillä abiturientit näyttävät oppineen koulu-uransa aikana ainakin tehokkaan pyyhekumin käyttämisen.

#### 1.4. Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni käytännön tavoitteena on selvittää, millaisia ovat lukion päätösvaiheessa olevien opiskelijoiden tekstintuottamismenettelyt silloin, kun kirjoitetaan ylioppilasaineen tyyppistä asiatekstiä ylioppilaskirjoituksia simuloivassa tilanteessa. Menettelyjen selvittämisen taustalla on halu saada tietoa siitä, tuotetaanko joillakin menettelyillä tekstuaalisesti onnistuneempia tekstejä kuin joillakin toisilla. Tekstintuottamismenettelyn sijaan voidaan puhua myös kirjoittamisprosessista, jolla tässä tarkoitetaan sitä, millaisten vaiheiden kautta valmis kirjoitelma saa muotonsa.

Kirjoittamisprosessia tarkasteltaessa on tapana erottaa kolmenlaisia alaprosesseja: valmistautuminen, josta voidaan puhua virittelynä ja/tai suunnitteluna, kirjoittaminen ja muokkaaminen (Linnakylä – Olkinuora – Mattila 1988: 11; Sharples 1999: 72). Esimerkiksi valmistautumismenettelyiden ja valmiin kirjoitelman saaman arvosanan välillä on havaittu riippuvuuksia – jopa

niin yksinkertaisia, että pelkästään suunnittelun määrä näyttää vaikuttavan nostavasti kirjoitelman saamaan arvosanaan, mutta ennen kaikkea valmistautumisvaiheen menettelyt näyttäisivät vaikuttavan syntyneen tekstin sisältöön ja/tai sen tekstuaalisiin ominaisuuksiin (K. Lonka 1995: 192; Piolat 1999: 125, 132; Sharples 1999: 87–89). Myös muokkaaminen vaikuttaa sekä tekstin sisältöön että tekstuaalisiin ominaisuuksiin. Muokkaamisen oppiminen nähdään usein olennaisena osana hyväksi kirjoittajaksi harjaantumisessa (Julkunen 1991: 19–20; K. Lonka 1993: 50; Matilainen 1993: 31–36, 1995: 53–54), mutta muokkaaminen voi myös huonontaa tekstiä (Coulthard 1994: 2; Ranta 2002).

Tutkimukseni rajoittuu siis tekstintuottamismenettelyiden ja syntyneen tekstin tekstuaalisten ominaisuuksien välisten yhteyksien tarkastelemiseen. Käsitelen sekä muokkaamista että valmiiden kirjoitelmien tekstuaalisia ominaisuuksia, koheesiota ja koherenssia, ensiksi ilmiöitä luokitellen. Toiseksi tarkastelen yksittäisten tekstien muotoutumista kirjoittamisprosessin kuluessa ja arvioin valmiiden kirjoitelmien kokonaiskoherenssia. Tutkimuksen tavoitteiden mukaisesti esitän seuraavat kaksi pääkysymystä:

1. Miten kukin teksti muotoutuu kirjoittamisprosessin kuluessa?  
Tähän kysymykseen liittyy alakysymys:  
Millaisia tekstin tuottamista ohjaavia suunnittelustrategioita prosessoinnin taustalla voi olettaa olevan?
2. Mitä yhteyksiä voi havaita tekstintuottamismenettelyjen, valmistautumisen ja muokkaamisen, sekä valmiin kirjoitelman tekstuaalisten ominaisuuksien välillä?

Näihin pääkysymyksiin vastatakseni esitän seuraavat tarkentavat kysymykset:

3. Millainen kukin valmis kirjoitelma on tekstuaalisilta ominaisuuksiltaan?
4. Millaista virittely- ja suunnittelumateriaalia kuhunkin tekstiin sisältyy?
5. Millaisia muutoksia valmistautumisen jälkeisiin varsinaisiin tekstiversioihin kirjoittamisprosessin kuluessa tehdään, eli miten tekstejä muokataan?

Kolmeen jälkimmäiseen kysymykseen vastausta etsiessäni tarkastelun kohteena ovat yleisesti kaikki tekstit tavallaan yhtenä aineistomassana; huomio on kulloisissakin ilmiöissä, ei niinkään yksittäisissä teksteissä. Yksittäisten tekstien muotoutumista tarkastellessani hyödynnän niitä tuloksia, joita olen näiden kysymysten pohjalta tekemissäni analyyseissa saanut. Yksittäisiä tekstejä käsitellessäni pohdin myös tutkimuksen yleistavoitteiden mukaisesti sitä, tuotetaanko joillakin menettelyillä tekstuaalisesti onnistuneempia tekstejä kuin joillakin toisilla.

Kirjoittamisen tutkimuksessa on prosessikirjoittamisinnostuksen alkuvaiheesta asti ollut vahvasti mukana myös psykologis-kognitiivinen puoli, ja varsin yleinen onkin käsitys, että kaikessa kirjoittamisen tutkimuksessa olisi taustalla oltava myös jonkinlainen teoria kirjoittamisesta psykologisena ja kognitiivisena toimintona (Grabe – Kaplan 1996: 42, 80). Psykologis-kognitiiviset kirjoittamisprosessin mallit ovat tässä tutkimuksessa – tutkimusaineiston luonteen vuoksi – taustaoletuksia, eivät tutkimuksen kohteita. Tekstien voidaan kuitenkin olettaa jossain määrin heijastavan myös näitä psykologis-kognitiivisia malleja, etenkin silloin kun tutkijalla on käytettävissään myös suunnittelu- ja luonnosmateriaalia (Julkunen 1991: 21). Tutkimukseni sisältääkin lähinnä pohdinnan luonteisesti myös arvioita tekstintuottamisen taustalla olevista henkisistä toiminnoista. Nämä pohdinnat liittyvät tutkimuksen pragmaattiseen puoleen: käytännön työtä tekevänä opettajana minua kiinnostaa myös kirjoittamisen opetuksen kehittäminen.

## 1.5. Tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen kulku

Tutkimusaineisto on harkinnanvarainen näyte, joten jo tutkimusaineiston luonne estää tilastollisten yleistysten tekemisen. Tutkimus onkin puhtaasti laadullinen, vaikka olen arvioinut muokkaamistekojen määrää, samoin valmiissa teksteissä käytettyjen koheesiokeinojen sekä erilaisten teemojen määrää. Näiden numeeristen arviointien tavoitteena on kuitenkin ollut vain se, että aineistosta saataisiin esiin jonkin piirteen kannalta tyypillisiä tapauksia ja toisaalta selvästi valtavirrasta poikkeavia tapauksia. Kun laadullisen tutkimuksen luotettavuus perustuu siihen, että esitellään riittävästi erilaisia tapausesimerkkejä, on tutkimuskohteena olevien ilmiöiden – muokkaamistekojen sekä koheesiota ja koherenssia luovien kielellisten ja tekstuaalisten keinojen – määrän arviointi auttanut juuri näiden erilaisten eli toisistaan selvästi poikkeavien tapausesimerkkien valinnassa. (Alasutari 1999: 46, 193.) Määrälliset arvioinnit on koottu taulukoiksi, jotka on sijoitettu liiteosaan. Ne ovat pohjana muokkaamisen ja koherenssin yleisemmälle tarkastelulle. Enimmäkseen esitän tekstikohtaiset määrälliset arviot pylväsdiagrammeina ja kokoomataulukkoina, joissa ilmiöiden määrää on osoitettu esimerkiksi tähdillä. Kirjoittajat ovat tuottaneet kirjoittamisprosessin kuluessa hyvin eri määrän tekstiä, ja valmiit kirjoitelmatkin ovat hyvin erimittaisia. Siksi olen suhteuttanut muokkaamistekojen määrän koko prosessin aikana tuotettuun tekstikohtaiseen sanamäärään ja koheesiokeinojen ja teemojen määrän valmiin kirjoitelman sanamäärään tai t-yksiköiden (alaviite 7, s. 27; s. 82–86) määrään.



Väitöstutkimustani edeltää lisensiaatintutkimus, jota olen tässä tutkimuksessa jatkanut. Kuten edellä mainitsin, olen tehnyt uusia syventäviä analyysikierroksia tuttuun aineistoon. Eri vaiheet ovat limittyneet tutkimusvuosien kuluessa. Tämän kirjan lukujen järjestys heijastaa kuitenkin sitä järjestystä, joka on ollut jonkinlaisena perussuuntana tutkimuksen kuluessa.

Esittelen luvussa 2 työn teoriataustan, jonka aloitan katsauksella kirjoitet-  
tujen tekstien tutkimuserinteisiin. Luvussa 2.2 käsittelen kirjoittamisen psy-  
kologis-kognitiivisia taustateorioita niiltä osin, kuin ne ovat työni seuraami-  
sen ja etenkin pedagogisten pohdintojen kannalta relevantteja. Koska tutki-  
mukseni kohteena ovat tekstit ja niissä näkyvä tekstintuottamisprosessi, käsit-  
telen luvussa 2.3 kirjoittamisprosessia näkyvänä toimintana ja luvussa 2.4  
työn tekstilingvististä teoriataustaa. Luku 2.4 on teorialuvuista laajin. Monet  
käyttämäni käsitteet, kuten koheesio, koherenssi sekä teema- ja informaa-  
tiorakenne, ovat tekstintutkimuksen peruskäsitteitä riippumatta siitä, mihin taus-  
tateorioihin tekstintutkijat lähemmin sitoutuvat (Kalliokoski 1995: 25; Heik-  
kinen – Hiidenmaa 1999). Käytän myös uuden *Ison suomen kieliopin* (2004)  
käsitteistöä. Olennaisin ero perinteiseen fennistiseen tutkimukseen verrattuna  
liittyy teema- ja informaatorakenteen käsittelyyn; siinä hyödynnän systeemis-  
funktionaalista käsitteistöä.

Tekstien muokkaamista tarkastelen 3. luvussa. Muokkaamisen analysointi  
perustuu hyvin konkreettisesti niihin tekoihin, joita teksteissä tehdään. Muok-  
kaamistekojen luokittelussa olen hyödyntänyt Faigleyn ja Witten (1984) jo pari-  
kymmentä vuotta vanhaa luokittelutaksonomiaa, joka edelleen tuntuu toimi-  
valta tavalla tarkastella muokkaamista. Faigleyn ja Witten taksonomiassa tosin  
jaotellaan muokkaamistekojä myös sen mukaan, muuttuuko tekstipohjan mer-  
kitys vai ei. Jokainen kielellinen valinta voidaan kuitenkin nähdä myös mer-  
kitysvalintana (Luukka 2002: 108), joten en ole pohtinut muokkaamistekojen  
luokittelun yhteydessä sitä, muuttuuko tekstin merkitys vai ei. Sen sijaan jaot-  
telen muokkaamisteot vaikutusalan mukaan sana- ja lausetason muokkaamis-  
teoiksi.

Luku 4 keskittyy koheesioon ja koheesio- ja muokkaamisen välisiin yhteyk-  
siin. Luvun aluksi analysoin valmiiden kirjoitelmien koheesiota. Tarkastelen eri-  
laisia koheesiokeinoja myös siitä näkökulmasta, millaisia tekstuaalisia eli lau-  
serajan yli ulottuvia vaikutuksia niillä on. Luvun toisessa osassa tutkin muok-  
kaamisen vaikutusta koheesioon. Luku 5 keskittyy tekstin teema- ja infor-  
maatorakenteeseen ja noudattaa samaa järjestystä kuin luku 4. Ensin analy-  
soin valmiiden kirjoitelmien teema- ja informaatorakennetta ja sitten muok-  
kaamisen vaikutusta tekstin teemarakenteeseen ja teemaprogressioon.

Luvuissa 3, 4 ja 5 huomio on lähinnä kunkinkertaisessa ilmiöissä, ei varsi-  
naisesti yksittäisissä teksteissä. Luvussa 6 käsittelyyn tulevat nimenomaan

yksittäiset tekstit, joita tarkastelen edellisten lukujen analyysien tuloksia hyödyntäen. Luku alkaa siitä, mistä kirjoittamisprosessikin alkaa, eli luvussa 6.1 tarkastelen tekstintuottamisprosessiin liittyvää virittelymateriaalia tai sen puuttumista; luvussa 6.2 luon vielä yleiskatsauksen muokkaamisenmenettelyihin. Tutkimukseni ei sisällä tekstien perinteistä arviointia, jossa otettaisiin huomioon valmiin kirjoitelman piirteet monipuolisesti, kuten tehtävänannon noudattaminen, sisältö, rakenne, kieli, havainnollisuus, aineiston käyttö jne. Sen sijaan arvioinnin kohteena on valmiiden kirjoitelmien tekstuaalinen hyvinmuodostuneisuus, niiden koherenssi; luvussa 6.3 käsittelenkin valmiiden kirjoitelmien koherenssia. Alaluku 6.4 on koko kuudennen luvun ydin. Siinä ryhmittelen tekstit ensin muokkaamistekojen perusteella. Tätä ryhmittelyä kehitellen edelleen ottamalla huomioon myös tekstien virittelymateriaalin sekä niiden tekstuaalisen hyvinmuodostuneisuuden ja sovellan Sharplesin (1999) esittelemää kirjoittajatyypittelyä abiturienttien käyttämien tekstintuottamisenmenettelyjen luonnehdintaan.

Luvussa 6 palaan myös teorialuvun psykologis-kognitiiviseen osuuteen. Pohdin muun muassa sitä, antavatko näkyvät tekstintuottamisenmenettelyt ja valmiin kirjoitelman tekstuaaliset ominaisuudet jonkinlaisia viitteitä taustalla olevasta eksperttiydestä tai noviisiudesta, jotka ovat olleet keskeisiä käsitteitä, kun on arvioitu kirjoittajien taitoja tekstin prosessoijina. Teen myös huomioita siitä, mitkä muut kirjoittamisen psykologis-kognitiivista puolta selittävät näkemykset mahdollisesti heijastuvat kirjoittamistilanteessa tuotetussa materiaalissa. Luku 6 päättyy niihin ajatuksiin, joita yksilöllisten tekstintuottamisenmenettelyjen tarkasteleminen voisi tarjota kirjoittamisen opetukselle.

Luku 7 päättää tutkimukseni. Esitän siinä tiivistelmän tärkeimmistä tutkimustuloksista. Lisäksi arvioin valitsemani tutkimusmenetelmän onnistuneisuutta esittämieni tutkimuskysymysten kannalta mutta myös siitä näkökulmasta, antaako tutkimukseni opiskelijoiden tekstintuottamisenmenettelyistä sellaista tietoa, joka voisi auttaa kirjoittamisen opetuksen kehittämistä yleensä ja jota arkityötä tekevä kirjoittamisen opettaja voisi hyödyntää työssään.

## 2. TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Tässä tutkimuksessa tutkimusaineistona ovat kirjoitetut tekstit, siksi luvun alussa lyhyen katsauksen siihen, miten kirjoitettuja tekstejä on aikojen kuluessa lähestytty ja millaisia käsityksiä kielestä opetuksen taustalla on ollut. Kouluopetuksessa kirjoittamista on perinteisesti tarkasteltu produktina, valmiina tuotoksena, ja päähuomio kirjoittamisesta keskusteltaessa on ollut tekstin virheellisyydessä tai virheettömyydessä, sisällön rikkaudessa tai köyhyyydessä, rakenteen eheydessä tai hajanaisuudessa. Kirjoittaminen on tietysti kautta aikojen nähty myös henkisenä toimintona – esimerkiksi ajatusten muistiin merkitsemisenä. Kirjoittamistapahtuman mentaalisia malleja on kuitenkin alettu todella kehittää vasta 1900-luvun jälkimmäisellä puoliskolla psykologian, kognitiotieteiden ja tekoälytutkimuksen kehittymisen myötä. Tällöin produktin sijasta huomio on kohdistettu itse kirjoittamistapahtumaan, prosessiin, ja nimenomaan siihen, mitä kirjoittajassa ja hänen mielessään kirjoittamisprosessin kuluessa tapahtuu.

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää sitä, millainen kirjoittamisprosessi teksteissä näyttäytyy. Tarkastelen kuitenkin toisessa luvussa kirjoittamisprosessin psykologis-kognitiivisia malleja, vaikka niitä luotaessa tiedonhankinta on ollut erilainen kuin tässä tutkimuksessa. Lähestymiseni on hyvin pragmaattinen. Tarkastelen vain niitä teorioita ja niitä malleja, jotka tutkimuksen seuraamisen ja esittämieni pohdintojen kannalta ovat tarpeellisia. Psykologis-kognitiiviset näkemykset ovat taustalla myös kirjoittamista näkyvänä toimintona esittelevissä malleissa, samoin jossain määrin myös erilaisissa kirjoittajatyypittelyissä. Näitä käsittelen kolmannessa alaluvussa. Koska tutkimusaineistona ovat vain kirjoittamistapahtuman aikana tuotetut tekstit, niitä on lähestyttävä tekstintutkimuksen välinein. Luvun neljännessä osassa esittelen sitä tekstilingvististä käsitteistöä, jota hyödynnän tutkimusaineiston tekstejä analysoidessani.

### 2.1. Kirjoitettujen tekstien tutkimusperinteitä

Kirjoitettujen tekstien tutkimisella on pitkät ja useammalta taholta juontuvat perinteet. Varhaisinta perinnettä edustaa uskonnollisten tekstien alkuperään ja kääntämisen ongelmiin liittyvä hermeneuttinen tutkimus. Toisenlaiset lähtökohdat oli antiikin Kreikassa alkunsa saaneella retoriikalla, jossa teksteillä ja etenkin puheella tavoiteltiin yhteiskunnallista vaikuttamista; puhetaidon teoreetikkoja askarrutti tietoisuus kielen kyvystä vaikuttaa. Kolmatta tutkimusperinnettä edustavat moderni kirjallisuuskritiikki ja tyylintutkimus, jotka nostavat esiin olennaisia kysy-

myksiä tekstin luonteesta: mikä teksti on ja millä tavoin se tuottaa merkityksiä. (Grabe – Kaplan 1996: 38–39; Hiidenmaa 2000: 162; Kalliokoski 1995: 26; erityisesti retoriikasta Haapanen 1998 ja kirjallisesta tyylistä Leppänen 2000.)

Kirjoittamisen opetus on hyödyntänyt pitkään retoriikan oppeja, joilla oli keskeinen sija eurooppalaisessa latinalais-skolastiseen perinteeseen nojaavassa koululaitoksessa. Tekstin oikeanlaisen rakentamisen ohella huomio on kohdistunut kielen oikeanlaiseen käyttöön, ja taustalla oleva kielenopetus on ollut toisaalta kielen rakenteiden ja toisaalta oikeanlaisen kielenkäytön normien opiskelua. Itse asiassa vasta 1900-luvun alkupuolella on alettu vaatia muunkinlaista kirjoittamisen opetusta, joka mahdollistaisi kirjoittajan omiin kokemuksiin pohjaavan ekspressiivisen kirjoittamisen, ja voidaan ajatella, että vuosisadan lopulla prosessikirjoittaminen on syrjäyttänyt ainakin periaatteessa latinalais-skolastisiin rakennemalleihin pohjaavan usein kaavamaisena pidetyn kirjoittamisen opetuksen. (Leiwo 2003; I. Lonka 1998.)

Yksilöllisen kirjoitustaidon kehitystä alettiin kielitieteen puolella systemaatisemmin tutkia 1900-luvun puolen välin tienoilla. Tähän on monia syitä. Yhä laajemmat kansanjoukot yhä erilaisemmista oloista tulivat opetuksen piiriin, jolloin oppimiseen liittyvät erot alkoivat merkittävästi näkyä. Toisaalta Chomsky esitti teoriansa keskeisen kysymyksen, miten ihminen kykenee tuottamaan kieleen kuuluvia ilmauksia, joita hän ei ole koskaan aiemmin kuullut. Chomsky näki kielenhallinnan perustana kielestä mieleen rakentuneen tiedon, jota ihminen käyttää tiedostamattaan. Kieli on näin ihmisen psykologinen, synnynnäinen ominaisuus, eikä kieltä opita pelkästään ympäristön ärsykkeiden pohjalta, jäljittelemällä ja palkitsemalla, vaan lajityypillisenä ihmisyyteen kuuluvana ominaisuutena. (Leiwo 2002: 67–71.) Tämä näkemys ohjasi myös chomskylaisesti suuntautuneita lingvistejä, jotka 1950- ja 1960-luvuilla tutkivat esimerkiksi opiskelijoiden kirjoituksia selvittääkseen niitä syntaktisia piirteitä, jotka osoittaisivat kirjoittamisen kehittymistä. Näiden tutkimusten mukaan oppilaiden tuottamien tekstien syntaktinen kompleksisuus lisääntyi koulutuksen edistyessä. Vaikka tällaiset lauseiden kompleksisuutta mittaavat tutkimukset – esimerkiksi sanojen, t-yksiköiden<sup>7</sup> tai lauseiden määrän laskemiset – ovat saaneet osakseen melkoisesti kritiikkiä, on toisaalta osoitettu, että vanhempien kirjoittajien virkkeet ovat kompleksisempia kuin nuorempien, mutta sitä, johtavatko esimerkiksi meilläkin välillä suositellut virkkeiden rakenneharjoitukset kirjoitustaidon kehittymiseen, ei ole pystytty osoittamaan. (Grabe – Kaplan 1996: 43–45.)

---

<sup>7</sup> Chomskylaiset lingvistit ottivat käyttöön t-yksikön (*T-unit*) käsitteen, jolla he tarkoittivat päälauseen ja siihen alistussuhteessa olevien lauseiden muodostamaa kokonaisuutta. (Grabe – Kaplan 1996: 43.)

Kirjoittamisen – myös prosessikirjoittamisen – opettamisen taustalla on usein ollut havaittavissa käsitys kirjoittamisesta taitona, joka opitaan mutta jota ei ainakaan eksplisiittisesti voi opettaa. Kirjoitustaito on siis nähty ihmiselle ominaisena taitona, johon kypsytään ja harjaannutaan. Kirjoittaja kehittyy, kun hän saa mahdollisuuden kirjoittaa mieluiten itselleen läheisistä ja innostavista aiheista ja kun hän saa onnistumisistaan positiivista palautetta. Tällaisen opetuksen taustalla ei useinkaan ole selviä teoreettisia periaatteita eikä käsitteitä, joiden avulla kirjoittamista ja syntyneitä tekstejä voitaisiin arvioida ja kirjoittajia ohjata. (Luukka 2004b: 12.) Ekspressiivisyyden korostaminen kirjoittamisen opetuksessa on omalta osaltaan johtanut umpikujaan: etenkin heikosti menestyvät kirjoittajat menestyvät vielä heikommin. Nämä oppimiseen liittyvät ongelmat ovat nostaneet esiin vaatimuksen ”takaisin juurille”. On alettu vaatia kieliopin palauttamista koulun opetusohjelmaan samoin kuin kirjoittamisen opetusta, jonka taustalla on selkeä teoreettinen näkemys kielestä ja tekstistä. (Hasan 1996: 417.)

Kieliopin opetuksen ja kirjoitustaidon kehittymisen suhde on toistuvasti noussut esiin kirjoittamisen opetusta kokevassa keskustelussa.<sup>8</sup> On tutkimustietoon vedoten todettu muun muassa, että kieliopin opettaminen ei näytä auttavan edes kirjoitusvirheiden korjaamisessa eikä kieliopin opettaminen yleensäkään auta ainekirjoitusta. Ilmeisesti perinteinen kielen rakenteen kuvailu ei kehitäkään kielellistä prosessointikykyä. Syynä näyttäisi olevan se, että perinteisessä kieliopissa kieliopillisten muotojen käsittely on kytketty oikeakielisyyteen: esimerkiksi konjunktioiden käsittely pilkkusääntöihin. (Leiwo 2003: 40.) Pilkkusääntöjen soveltaminen on kuitenkin mekaanista toimintaa ja kuuluisi vasta tekstin viimeistelyvaiheeseen. Oikeakielisyyden hallintaa korostava kirjoittamisen opetus unohtaa, että kirjoittaja esimerkiksi konjunktion valinnalla vaikuttaa myös tekstin merkitykseen. (Halliday 1999: 2; Leiwo 2003: 42–43; Luukka 2002: 116; Korhonen – Alho 2006: 77–80.)

Kirjoittamisen ja laajemmin äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen kielellistä teoriataustaa on haettu muualtakin kuin kieltä taivutusmuotoina, lauseenjäsenenä ja pilkkusääntöinä kuvaavasta kieliopista.<sup>9</sup> Kehitykseen on vaikuttanut muun muassa se, että autonominen kielitiede on itse asiassa jo kadonnut koulukursseista ja kielitiedon taustateorian se on vain yksi monista mahdollisista. Nykyisen, perinteistä lukemisen ja kirjoittamisen opetusta laajem-

<sup>8</sup> Ks. tarkemmin esimerkiksi Kauppinen 1992 ja 2006, myös Hakulinen 1974.

<sup>9</sup> Vaihtoehtoisia lähestymistapoja kielitietoon pohti ja sovelsi jo 1970-luvulla esimerkiksi Auli Hakulinen (1974). Hänen johdollaan laadittiin systeemis-funktionaaliseen kielioppiin pohjaava oppikirjasarja *Toisin sanoen*, mutta ilmeisesti kirja oli omana aikanaan liian moderni ja systeemis-funktionaalinen teoria vielä liian tuntematon, että sarja olisi levinnyt laajempaan käyttöön. (Luukka 2002.)

min kielen ja tekstit näkevän tekstitaitojen (*literacy*) opetuksen taustalla on systeemis-funktionaalinen kieliteoria, joka lähtee tekstien piirteistä ja ominaisuuksista, ei kielen universaaleista piirteistä. (Leiwo – Luukka 2002: s. 179; Leiwo 2003: 12; Luukka 2003.)

Systeemis-funktionaalista teoriaa<sup>10</sup> on kehitetty vastaamaan niihin kysymyksiin, jotka nousevat esiin tutkittaessa kieltä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, mutta myös niihin kysymyksiin, jotka nousevat esiin sovellettaessa kieltä esimerkiksi opetuksessa. (Christie – Unsworth 2000: 1–2.) Systeemis-funktionaalinen teoria on muutenkin käytännönläheinen; muun muassa teorian perusteos M. A. K. Hallidayn *An Introduction to Functional Grammar* (1994)<sup>11</sup> on ennen kaikkea kielioppi opiskelijoille ja tekstianalyysin parissa työskenteleville (Fawcett 2000: xvi).

Systeemis-funktionaalisisessa teoriassa kielenkäyttö nähdään merkitysten tuottamisena. Ihmiset käyttävät kieltä kommunikoidakseen ympäristönsä kanssa, ja funktionaalisuus tarkoittaa nimenomaan kieltä käytössä. Niinpä kirjoittajakin voidaan nähdä aktiivisina toimijoina, jotka soveltavat perus- ja lukio-koulutuksen aikana omaksumiaan oppeja, käyttävät kieltä tietyn päämäärän – tässä tapauksessa preliminääriaineen – toteuttamiseksi. Laajemmin ajateltuna kirjoittajien kielenkäyttöä voidaan tarkastella myös institutionaalisenä, koulu-yhteisön kielenkäyttönä. Kielellä on näin ajateltuna sekä välitön käyttöyhteys, tilannekonteksti, että laajempi käyttöyhteys, kulttuurikonteksti.<sup>12</sup>

Koska kielenkäyttö nähdään merkitysten tuottamisena, on luonnollista, että kielenkäytön perusyksikkönä pidetään merkitysyksikköä eikä rakenneyksikköä niin kuin perinteisissä kieliopeissa. Tämä merkitysyksikkö, kielenkäytön perusyksikkö, on teksti. Itse kielen systeemi muodostuu kolmesta tasosta: mer-

---

<sup>10</sup> Systeemis-funktionaalinen teoria lienee ainakin Suomessa yleisimmin tunnettu niistä tutkimuksista ja kirjoituksista, jotka käsittelevät institutionaalisten tai mediatekstien kieltä kriittisen lingvistiikan tai kriittisen diskurssianalyysin viitekehyksessä; tällaisia tutkimuksia ovat esimerkiksi Karvosen *Oppikirjateksti toimintana* (1995), Heikkisen *Ideologinen merkitys* (1999) tai Heikkilän *Kuvan ja tekstin välissä* (2006). Myös virkakielen käyttöön keskittyvä Heikkisen, Hiidenmaa ja Tiililän teos *Teksti työnä, virka kielenä* (2000) tarkastelee kieltä kriittisen lingvistiikan viitekehyksessä samoin kuin esimerkiksi Heikkisen toimittama artikkelikokoelma *Virkapukuinen kieli* 2002.

<sup>11</sup> Hallidayn *An Introduction to Functional Grammar* on kuvaus englannin kielestä, eikä se siksi itsestään selvästi ole sovellettavissa suomenkielisten tekstien analyysiin. Suomen kielestä ei vielä ole systemaattista systeemis-funktionaalisen teorian mukaista kuvausta. Pisimmälle tässä on edennyt Susanna Shore, jonka väitöskirja *Aspects of a Systemic-Functional Grammar of Finnish* (1992) on laajin systeemis-funktionaalisen teorian mukainen kuvaus suomen kielestä.

<sup>12</sup> Tilanne- ja kulttuurikontekstin suhteesta kieleen ja tekstiin vallitsee jossain määrin erilaisia näkemyksiä. Ks. näistä näkemyksistä tarkemmin esimerkiksi Martin (1997: 4–13), Halliday (1999: 6–8) sekä Heikkinen, Hiidenmaa ja Tiililä (2000: 120–128). Tämän tutkimuksen kannalta näillä näkemyseroilla ei ole kuitenkaan merkitystä.

kityksestä (semantiikasta), leksikkokieliopista ja varsinaisesta ilmaisutasosta. Nämä tasot ovat toisiinsa nähden niin sanotussa reaalistumis- tai toteutumissuhteessa. Merkitykset, tekstit, toteutuvat sanastollisina ja kieliopillisina valintoina, lauseina, jotka puolestaan toteutuvat äänteinä puheen tai kirjaimina kirjoituksen ollessa kyseessä. Tasot eivät kuitenkaan ole erillisiä, vaan etenkin semantiikan ja leksikkokieliopin välillä on läheinen yhteys. Kielen tarkastelemisesta systeemien verkostona tulee systeemifunktionaalisen teorian nimen ensimmäinen osa. Jälkimmäinen osa funktionaalisuus liittyy siihen, että kieltä tarkastellaan käytössä. Kielen merkitysten peruskomponentit ovat funktionaalisia komponentteja. Näitä funktionaalisia peruskomponentteja Halliday (1994: xiii–xiv) nimittää metafunktionoiksi. (Tarkemmin kielen systeemisyystä ja funktionaalisuudesta esimerkiksi Halliday 2002 [1977]; Halliday – Hasan 1976, 1990; teorian lyhyt yleisesittely suomeksi esimerkiksi Luukka 2002.)

Koululaisten kirjoitelmien tarkasteleminen tekstuaalisuuden näkökulmasta ei suomalaisessakaan kirjoittamisen tutkimuksessa suinkaan ole uutta. Esimerkiksi jo 1980-luvulla Kauppinen ja Laurinen (1984) analysoidessaan lukioalaisten referaatteja tarkastelivat niitä myös tekstilingvistisestä näkökulmasta ja tekstilingvistiikan keinoin. Referaatteja arvioitiin sisällöllisten piirteiden ohella koherenssin, tekstin eheyden, kannalta. Kauppisen ja Laurisen esittämät tekstin koherenssin arviointikriteerit (mts. 131–134), kuten koheesiokkeinot, teeman tunnettuus ja tekstin informaatorakenne, ovat edelleen käypä lähtökohta kirjoitelmien tekstuaalisten ominaisuuksien arvioinnissa. Koheesion näkökulma on myös Meriläisen (1997) tutkimuksessa, jossa hän selvitti konnektoreiden<sup>13</sup> käyttöä ruotsin- ja suomenkielisissä ylioppilasaineissa. Kalliokoski (2005b) puolestaan on viime aikoina tutkinut suomea toisena kielenä kirjoittavien koululaisten teksteistä moniäänisyyttä ja koherenssia.

Kalliokosken tutkimus liittyy läheisesti kontrastiiviseen retoriikkaan, josta näkökulmasta on tutkittu etenkin akateemista kirjoittamista. Kontrastiivisen retoriikan nousu ja tutkimuskohteen valikoituminen liittyy pitkälti siihen, että kaikilla tieteen aloilla englanniksi kirjoittaminen on lisääntynyt. Kontrastiivisessa retoriikassa tarkastellaan muun muassa tekstien osien jäsentymistä ja kulttuurisia tapoja sijoittaa tekstin pääasia. Myös tekstien informaatorakennetta, tematiikkaa, nominaalistuksia ja koheesiokkeinoja kuten konnektiivien ja meta-tekstien käyttöä eri kielissä voidaan vertailla. (Mauranen 2000: 299–310.)<sup>14</sup> Kontrastiiviseen retoriikkaan painottuneessa tutkimuksessa on etsitty kriteerei-

<sup>13</sup> Isossa suomen kieliopissa (ISK 2004) käytetään *konnektorin* sijaan käsitettä *konnektiivi*. Käytänkin jatkossa tätä käsitettä.

<sup>14</sup> Myös Luukka (1995) on tutkinut metadiskurssia vertaillen puhuttua ja kirjoitettua akateemista diskurssia. Hänen tutkimuksessaan kontrastiivinen asetelma ei kuitenkaan ole kielenvälinen vaan kielenkäyttömuotojen – puheen ja kirjoituksen – välinen.

tä, joiden avulla voitaisiin arvioida tekstien hyvinmuodostuneisuutta teksteinä. Samalla tavoitteena on ollut löytää eksplisiittisiä kielestä ja teksteistä puhumisen välineitä, jotka auttaisivat kirjoittajia kehittämään tekstejään. (Ks. tarkemmin esimerkiksi Connor – Johns 1990; Connor 1996.)

Tämän tutkimuksen tavoitteena on kirjoittamisprosessin kuluessa tuotetun materiaalin perusteella selvittää, millaisten vaiheiden kautta kirjoitelmat ovat saaneet lopullisen kielellisen muotonsa ja millainen tämä kielellinen muoto, syntynyt teksti, on tekstuaalisilta ominaisuuksiltaan. Työn pragmaattisten tavoitteiden – kirjoittamisen opetuksen kehittämisen – kannalta ovat kiinnostavia, jopa tarpeellisia, myös ne pohdinnat, jotka liittyvät kirjoittamisprosessien taustalla oleviin psykologis-kognitiivisiin toimintoihin.

## **2.2. Kirjoittaminen psykologis-kognitiivisena toimintana**

Puhumaan opitaan, kun ollaan vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa; kirjoittaminen sen sijaan on opetettava taito, johon liittyy vaativia henkisiä prosesseja. Näitä mentaalisia prosesseja selitetään psykologisilla ja kognitiivisilla malleilla. Kirjoittamisprosessia selittävistä malleista ensimmäisenä merkittävänä voidaan pitää Hayesin ja Flowerin kirjoittamisprosessin kognitiivista mallia. Aloitan luvun tarkastelemalla tätä mallia, koska sen edelleenkin voidaan katsoa – tietyistä rajoituksistaan huolimatta – varsin hyvin havainnollistan kirjoittamisprosessia henkisenä toimintana. Kirjoittamisprosessin mallien opetuksellisen hyödyntämisen kannalta tärkeää on ollut kognitiivisen psykologian alaan liittyvä eksperttiyden tutkimus, sen selvittäminen, millaisten oppimisprosessien kautta noviisista mahdollisesti kehittyäksivät ekspertit. Eksperttiyden näkökulma on mukana jo Hayesin ja Flowerin mallissa, mutta varsinaisen kahden prosessin mallin esittivät Bereiter ja Scardamalia. Heidän malleissaan ekspertin ja noviisin menettelyt nähdään laadullisesti erilaisina. Nämä mallit ovat esillä toisessa alaluvussa.

Erilaisia kirjoittamisprosessin malleja ovat kehittäneet muutkin tutkijat, kuten Grabe ja Kaplan (1996: 226); he katsovat oman mallinsa selittävän myös sen puolen, joka yleensä muista malleista puuttuu, nimittäin henkisten edustusten muuttamisen kielelliseen asuun. Hayesin ja Flowerin sekä toisaalta Bereiterin ja Scardamalian mallit ovat kuitenkin ne, jotka esiintyvät esimerkiksi suomalaisissa prosessikirjoittamisen oppaissa ja ovat yleensä taustaoletuksina esimerkiksi suomalaisissa kirjoittamiseen ja kirjoittamisprosessiin liittyvissä tutkimuksissa. Oman tutkimukseni kannalta kiinnostava on myös Galbraithin tiedonmuodostamismalli, jonka hän katsoo olennaisesti poikkeavan niistä mal-



leista, joissa kirjoittamista tarkastellaan ongelmanratkaisuna. Tätä mallia tarkastelen kolmannessa alaluvussa. Flowerin esittämä teoria kirjoittamista ohjaavista suunnittelustrategioista tuo oman lisänsä kirjoittamisprosessin tarkasteluun; siitä luvun lopussa.

### 2.2.1. Kirjoittamisprosessin kognitiivinen malli

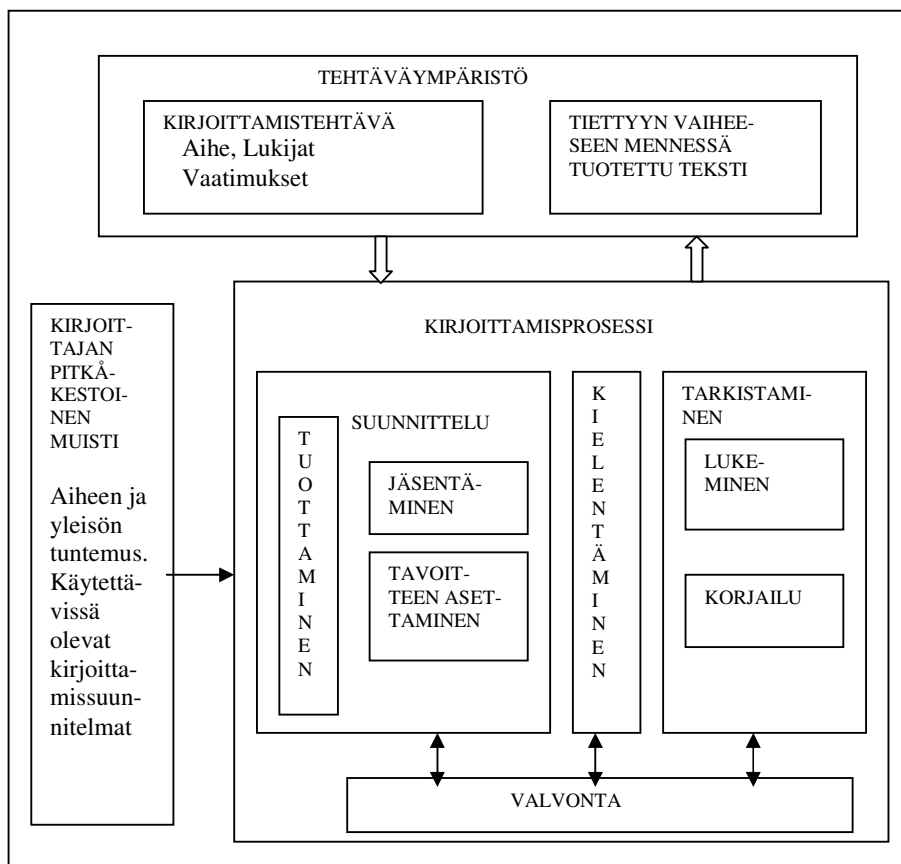
Flowerin ja Hayesin tutkimusten lähtökohtana oli kiinnostuminen siitä, mitä kirjoittaja itse asiassa kirjoittaessaan tekee. Tutkimuksissaan he pyysivät kirjoittajia selittämään kirjoittamisprosessin kuluessa, mitä nämä ajattelivat. Näiden sanallisten protokollien perusteella tutkijat yrittivät paljastaa, mitä suunnitelmia ja päämääriä kirjoittajilla oli ja mitä menettelyjä nämä käyttivät. Tutkimusmenetelmän, protokolla-analyysin, malli omaksuttiin kognitiotieteiden ongelmanratkaisuun liittyvistä teorioista, ja niinpä kirjoittamisprosessi alettiin nähdä näissä tutkimuksissa ja muissakin varhemmissa psykologis-kognitiivisissa tutkimuksissa ennen kaikkea ongelmanratkaisuprosessina. (Swart – Flower – Hayes 1984: 53; Sharples 1999: 70.) Hayes ja Flower kutsuivat malliaan kirjoittamisen kognitiiviseksi prosessimalliksi (*A model of cognitive processes in Writing*, kuvio 1).

Hayesin ja Flowerin mallissa kirjoittamistapahtumaan katsotaan liittyvän kolme komponenttia: tehtäväympäristö, kirjoittajan pitkäkestoinen muisti ja itse kirjoittamisprosessi. Prosessointi puolestaan käsittää kolmenlaisia osatoimintoja, osaprosesseja: suunnittelun, suunnitelmien kielentämisen sekä tuotetun tekstin tarkistamisen ja muokkaamisen. Kirjoittamistilanteessa olennaista on pitkäkestoisen muistin käyttö. Pitkäkestoisesta muistista kirjoittaja hakee muun muassa aiheeseen, tekstilajiin, kieleen ja lukijoihin liittyvää tietoa, jota hän hyödyntää suunnittelu-, kielentämis- ja tarkistusvaiheessa. Lisäksi kirjoittamisprosessia tukee jo tuotettu teksti.

Hayesin ja Flowerin ansiona voidaan pitää sitä, että he ensimmäisen kerran yhdistivät eri tutkimuksissa siihen asti tuotetun kirjoittamisen psykologista puolta koskevan tiedon selkeäksi kirjoittamista henkisenä prosessina kuvaavaksi malliksi. Kirjoittamisprosessia tarkasteltaessa puhutaan edelleenkin sen kolmesta vaiheesta: suunnittelusta, kirjoittamisesta ja muokkaamisesta.<sup>15</sup> Hayes ja

---

<sup>15</sup> Kirjoitetun tai puhutun tekstin valmisteluprosessi on toki kautta aikojen nähty vaiheittaisena. Jo antiikin reektorit opastivat, miten kieltä tulee käyttää, jotta voisi parhaiten saavuttaa haluamansa päämäärän. Tekstintuottamisprosessiin kuuluivat muun muassa *inventio* (asiasisällön kokoaminen), *dispositio* (ideoiden oikeanlaisen järjestyksen luominen), *elocutio* (asioiden oikeanlaisen kieliasun etsiminen); muut vaiheet *memoria* (ulkoa opettelu) ja *pronuntia* (äänenkäyttö ja nonverballiikka) liittyvät puhe-esityksiin. (*Kieli ja sen kieliopit* 1994: 25–27; Sharples 1999 65–67; tarkemmin esimerkiksi Haapanen 1998.)



KUVIO 1. Kirjoittamisen kognitiivinen prosessimalli (Flower – Hayes 1981, teoksessa Swarts – Hayes – Flower 1984: 57).

Flower esittivät myös, että alaprosessit ovat keskenään vuorovaikutuksessa, että tekstin tuottaminen on tavoitteellista toimintaa ja että taitavat, ekspertikirjoittajat suunnittelevat ja muokkaavat tekstiään enemmän ja tekevät erilaisia asioita kuin taitamattomat, noviisikirjoittajat.

Hayesin ja Flowerin mallia on kritisoitu siitä, että se yksinkertaistaa liikaa kirjoittamistapahtumaa. Se ei myöskään huomioi erilaisia tekstintuottamisstrategioita, vaan esittää vain yhdenlaisen prosessimallin, jossa kirjoittajat eroavat toisistaan ainoastaan siinä suhteessa, kuinka taitavia he ovat: jatkumon toisessa päässä ovat taitavat kirjoittajat, toisessa taitamattomat. Myös mallin pohjana olevaa tiedonhankintaa – ääneenajatteluprotokollaa – on arvosteltu.<sup>16</sup> Ihmisten on vaikea kielentää kognitiivisia toimintojaan; kirjoittajat saattavat

<sup>16</sup> Ääneenajatteluprotokollasta katso tarkemmin Swarts – Hayes – Flower 1984.

kuvata myös sellaisia toimintoja, jotka tuntevat teoriassa mutta joita he itse asiassa eivät ole noudattaneet. Malli ei myöskään selitä sitä, miten tekstimateriaali rakennetaan ja mitä kielellisiä vaatimuksia rakentamisessa on. Kirjoittaminen ja muokkaaminen nähdään liian selvärajaisina, erillisinä prosesseina. Lisäksi Hayes ja Flower näkevät kirjoittamisen kognitiivisena toimintona, eivät niinkään kulttuurisena käytänteenä. Silti heidän työnsä on uraauurtavaa ja suuntaa-antavaa myöhemmille kirjoittamisprosessia koskeville tutkimukselle. (Grabe – Kaplan 1996: 92–94; Clark – Ivanic 1997: 92–93.)

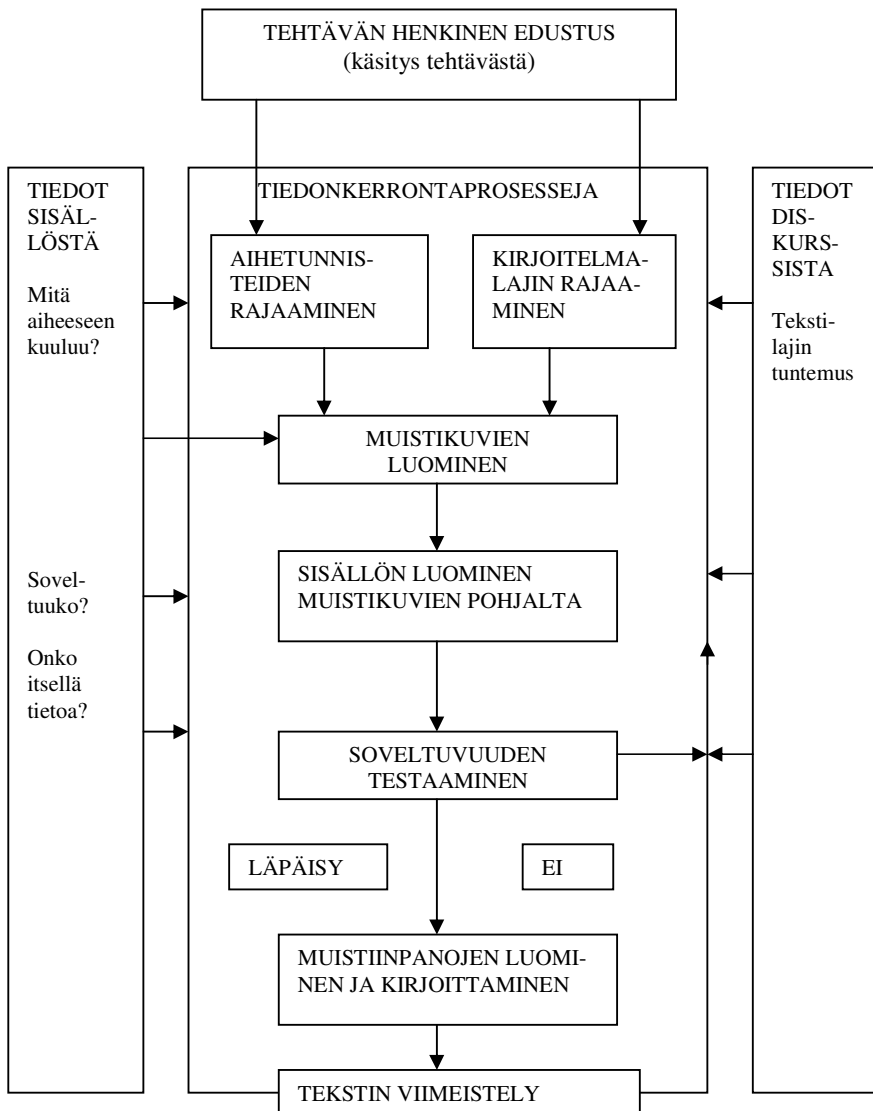
Hayesin ja Flowerin malli havainnollistaa kuitenkin mielestäni monissa tapauksissa riittävästi kirjoittamiseen liittyviä mentaalisia prosesseja, itse asiassa jopa helpommin ymmärrettävässä muodossa kuin mutkikkaammat mallit. Se on myös lähellä kirjoittamisprosessia näkyvänä toimintana kuvaavia malleja. Mutta silloin kun tavoitteena on saada taitamattomia kirjoittajia omaksumaankirjoittajien menettelyjä – mistä prosessikirjoittamisen opeissa juuri on kysymys –, Bereiterin ja Scardamalian esittämä kahden prosessin malli antaa havainnollisempaa ja paremmin opetukseen sovellettavaa tietoa erilaisten kirjoittajien menettelyistä.

### **2.2.2. Kirjoittaminen tiedonkerrontana ja tiedonmuokkaamisena**

Kuten edellä todettiin, suomalaisessa prosessikirjoittamista ja yleensäkin kirjoittamisen tutkimusta käsittelevässä kirjallisuudessa samoin kuin prosessikirjoittamisen ja kirjoittamisen oppaissa useimmin viitattu malli on Bereiterin ja Scardamalian (1987: 8–25) kahden prosessin mallin. Mallissa noviisin kirjoittamisprosessia kuvataan tiedonkerronta- tai tiedontoistamisstrategiaksi (*knowledge-telling*) ja ekspertin kirjoittamisprosessia tiedonmuokkaamisstrategiaksi (*knowledge-transforming*). Kuvio 2 havainnollistaa tiedonkerrontamallia ja kuvio 3 tiedonmuokkaamismallia.

Noviisin kirjoitustyö, jota kuvion 2 tiedonkerrontamalli havainnollistaa, on yleensä impulsiivista: noviisi aloittaa tekstintuottamisen pian kirjoittamistehtävän saatuaan paljoakaan suunnittelemta. Kirjoittamistehtävää ei nähdä ratkaisua vaativana ongelmana, eikä kirjoittamiseen yleensä liity tavoitteiden asettelua. Noviisi listaa peräkkäin muistista haettuja ajatuksia ja kirjoittaa suurin piirtein kaiken, mitä asiasta tietää. Hän ei juuri muokkaa tekstiään löytääkseen ajatuksilleen sopivimman kielellisen muodon. Tekstiä rakentaessaan hän tukeutuu otsikkoon, aiheeseen liittyvään muistista haettuun tietoon sekä tuttuihin skeemoihin kuten aineissa usein käytettyyn ongelmanratkaisumalliin.

Tällöin ”ongelmanratkaisu” ei tarkoita todellista luovaa pohdiskelua,<sup>17</sup> vaan kaavamaisista rakennerratkaisua: esimerkiksi tilanteen esittelyä, syiden ja



KUVIO 2. Tiedonkerrontastrategian malli (Bereiter – Scardamalia 1987: 11).

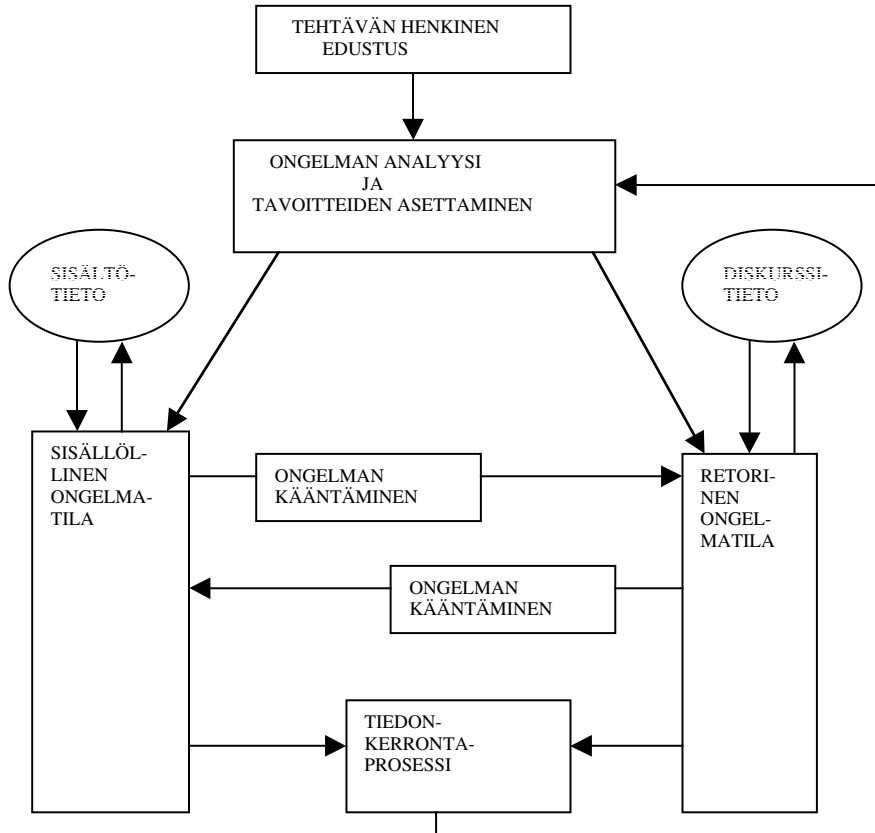
<sup>17</sup> Kognitiivisen skeemateorian mukaan tieto taltioituu mieleen organisoituneina kokonaisuuksina, tietorakenteina, joista käytetään muun muassa nimitystä skeema (ks. skeemateoriasta tarkemmin esimerkiksi Rauste-von Wright – von Wright 1997).

seurausten luettelemista ja ratkaisun tarjoamista tai vain toivomustyypistä ”jotain pitäisi tehdä ennen kuin on liian myöhäistä” -lopetusta. Noviisi saa tekstin tuottamiselleen tukea myös jo kirjoitetusta tekstistä. Hänen menettelyilleen on yleisesti ottaen ominaista, että hän pyrkii minimoimaan tehtävän henkisen rasittavuuden ja tyytyy tuttuihin ja helppoihin ratkaisuihin. Siksi hän ei esimerkiksi välttämättä koe kirjoittamista vaikeana. Valmiissa tekstissä asiat liittyvät yleensä otsikkoon, mutta eivät välttämättä kovinkaan kiinteästi toisiinsa, eivätkä päättelyketjut aina etene systemaattisesti. Tekstistä ei voikaan yleensä havaita jälkiä siitä, että kirjoittaja olisi jotenkin ottanut lukijansa huomioon. (Bereiter – Scardamalia 1987: 7–25; K. Lonka 1993: 46–48, 1995: 187; kirjoitustaidon kehittymisen kannalta myös esimerkiksi Sharples 1999: 21–36.)

Tiedonkerrontastrategiaa käyttäen voidaan kuitenkin päästä esimerkiksi vielä ylioppilaskirjoituksissa hyvinkin onnistuneisiin suorituksiin, mikä ainakin osittain johtuu siitä, että tehtävätyypit ovat kouluopetuksesta tuttuja. Sen sijaan uusissa ympäristöissä kuten korkeakouluopinnoissa kohdattavat uudenlaiset kirjoittamistehtävät vaativat onnistuakseen kehittyneempiä tekstintuottamisenmenettelyjä, kirjoittamisen eksperttiyttä, jota Bereiterin ja Scardamalian toinen prosessimalli, tiedonmuokkausmalli, kuvaa (kuvio 3).

Kuvio 3 havainnollistaa ensinnäkin sitä, että tiedonmuokkaamisstrategiaa käytettäessä koko kirjoittamisprosessia ohjaava alaprosessi on ongelman analysointi ja tavoitteiden asettaminen. Ongelmaksi ei nähdä vain sopivan sisältöaineksen tuottamista, vaan huomio kiinnittyy myös sisällölle annettavaan retoriseen muotoon. Tämä sisällön ja kielellisen muodon yhteen sovittaminen on keskeistä koko prosessissa; kirjoittamisprosessi onkin jatkuvaa dialogia sisällöllisen ongelmatilan ja retorisen ongelmatilan välillä. Eksperttien menettelytavat vaihtelevat luonnollisesti yksilöittäin: työskentelyyn voi liittyä pitkä kirjoittamista edeltävä suunnitteluvaihe, kirjoittaja voi pysähtyä hiomaan tekstinsä tyyliä kirjoittamisen kuluessa, tai kirjoittaminen voi alkaa hyvinkin pian tehtävän saamisen jälkeen ja olla nopeaa ja luonnosmaista. Tällöin eksperttikirjoittaja palaa muokkaamaan jo kirjoitettua tekstiä jälkepäin. Olennaista ekspertin kirjoittamisprosessille on kuitenkin juuri tämä sisällön ja retorisen muodon yhteen sovittaminen. Ekspertille ovat tunnusomaisia arvioivat ja pohdiskelevat prosessit, reflektointi. Hän asettuu ikään kuin itsensä ulkopuolelle ja arvioi tekstiään myös lukijan näkökulmasta. Tekstistä voikin yleensä päätellä, että se on suunnattu jollekulle. Myös argumentointi ja päättely etenevät johdonmukaisesti, eivätkä tekstissä esitetyt asiat liity ainoastaan otsikkoon vaan myös toisiinsa. (K. Lonka 1993: 48–49, 1995: 187; Rauste-von Wright – von Wright 1997: 43, 50.)

Myös tiedonmuokkaamisstrategiaan liittyy alaprosessina tiedonkerrontastrategia, kuten kuviosta 3 ilmenee. Ekspertille onkin ominaista, että hän hal-



KUVIO 3. Tiedonmuokkaamisstrategian malli (Bereiter – Scardamalia 1987: 12).

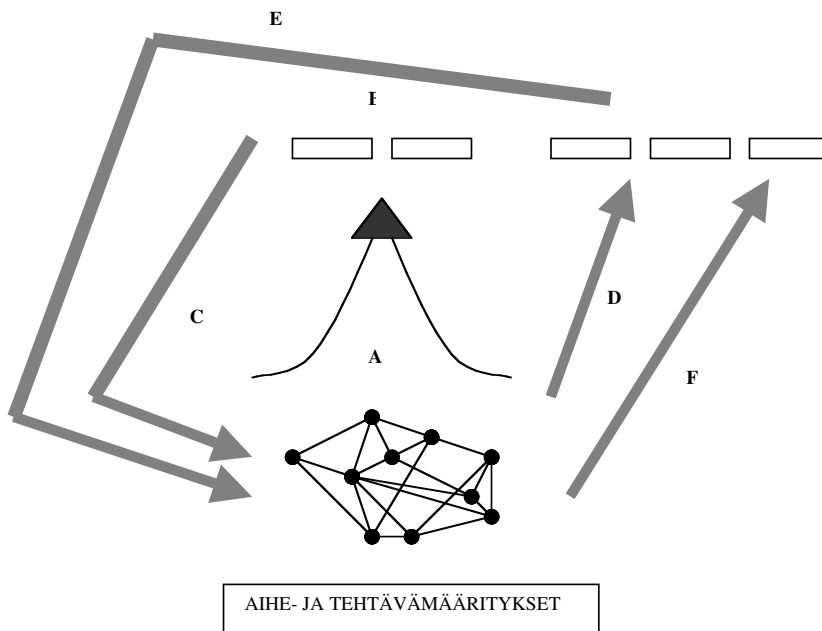
litsee monenlaisia strategioita ja soveltaa niitä kulloisenkin tehtävän ja tehtävävaiheen mukaisesti. Eksperttiyteen kuitenkin liittyy olennaisena se, että kirjoittaja ei tyydy helppoihin ratkaisuihin, vaan etsii uusia ja erilaisia tapoja ratkaista kunkinkertainen ongelma. Eksperttiys ei näin ole pysyvä tila, vaan jatkuva omien taitojen kehittelyn tila, jolle on ominaista vaativien tehtävien ja suoritustapojen etsiminen ja toteuttaminen. Ekspertit työskentelevät kykyjensä ja taitojensa äärirajoilla, siksi ekspertit myös kuvaavat noviiseja useammin kirjoittamista vaikeaksi, vaativaksi ja raskaaksi. (Scardamalia – Bereiter 1991: 172–174; 1993: 73.)

### 2.2.3. Kirjoittaminen tiedonmuodostamisena

Bereiter ja Scardamalia käsittelevät kirjoittamisen eksperttiyttä myös siitä näkökulmasta, että taitavalle kirjoittajalle kirjoittaminen on löytämistä; kirjoittamalla luodaan järjestystä kaaokseen tai päästään perille siitä, mitä itse asiassa ajatellaan. Tätä kirjoittamisen puolta korostavat etenkin ammattikirjoittajat kuten monet kirjailijat. Esimerkiksi Sartrelle kirjoittaminen oli niin olennainen osa ajattelua, että näkönsä menetettyään hän katsoi, ettei enää voinut ajatella. (Scardamalia – Bereiter 1991: 179.) Tämä kirjoittamisen löytämistä korostava puoli toistuu yleensäkin eksperttiydestä puhuttaessa (Galbraith 1999: 141; Sharples 1999: 112–113). Siksi esimerkiksi Galbraithin mielestä näkemys, joka korostaa kirjoittamiseen liittyvää eksperttiyttä tietoisena ongelmanratkaisuna, luo itse asiassa väärän tai ainakin liian yksipuolisen kuvan. Kirjoittamista ongelmanratkaisuna tarkasteltaessa ”löytämisessä” on kyse pitkäkestoisissa muistissa olevien ajatusten hakemisesta ja kielentämisestä; kirjoittaminen tavallaan lisää jo olemassa olevan ymmärtämistä. Galbraithin oman käsityksen mukaan löytäminen nimenomaan eksperttiyden kautta tarkasteltuna tarkoittaa kuitenkin myös sitä, että kirjoittaen tuotetaan uusia ajatuksia ja että kielellä on uuden löytämisessä ratkaiseva osuus. Uusien ajatusten esille saamisessa ns. vapaalla kirjoittamisella on merkittävämpi osuus kuin tietoisella ”ongelman” pohtimisella. Ongelmanratkaisumalliin kohdistuvaa kritiikkiään hän perustelee muun muassa sillä, miten kirjailijat kuvaavat kirjoittamista ja sen merkitystä ajattelun ja luomistyön kannalta. Näkemystään havainnollistaakseen Galbraith (1999: 140) siteeraa esimerkiksi kirjailija W. M. Audenia: ”Language is the mother, not the handmaiden, of thought: words will tell you things never thought or felt before.”

Näkemys luonnosmaisen vapaan kirjoittamisen merkityksestä sisällön tuottamisessa esiintyy jo esimerkiksi Galbraithin mainitsemien Wasonin (1980) ja Elbow'n (1973) ehdottaman kaksivaiheisen luonnostelustrategian (*dual drafting strate*) taustalla. Kaksivaiheisessa luonnostelussa kirjoittajia ohjataan siihen, etteivät he aloita aiheen käsittelyä ongelmanratkaisumallin mukaisesti suunnittelemalla, vaan ilmaisevat ensin ajatuksensa vapaalla kirjoittamisella miettimättä muotoilua tai rakenteita. Vasta tämän alkuluonnostelun jälkeen heitä ohjataan soveltamaan eksplisiittisiä ongelmanratkaisumallin mukaisia menetelyjä heidän työstäessään luonnostekstiään. Galbraithin tiedonmuodostamismalli (*knowledge-constituting*, kuvio 4) pyrkii havainnollistamaan tätä kaksivaiheista suunnittelua.

Tiedonmuodostamismalli sisältää sekä eksplisiittisen suunnittelu- ja ongelmanratkaisustrategian, jota kuviossa edustaa laatikko AIHE- JA TEHTÄVÄMÄÄRITYKSET, että implisiittisen tiedonmuodostamisprosessin. Ongelman-



Kuvio 4. Tiedonmuodostamisstrategian malli (Galbraith 1999:144).

ratkaisussa on kyse tietoisuuden ylemmistä kerroksista, kognitiivisista toiminnoista; tiedonmuodostamisprosessi tapahtuu alemmalla tietoisuuden tasolla. Galbraith pitää omaa teoriaansa ja ongelmanratkaisuteoriaa kuvaavien mallien olennaisimpana erona käsitystä muistista ja muistin toiminnasta. Ongelmanratkaisumallissa oletetaan, että muistiyksiköt vastaavat erillisiä ideoita ja ovat näin haettavissa muistista. Galbraith sen sijaan puhuu jakautuneesta semanttisesta muistista (*distributed semantic memory*), jolla hän haluaa korostaa sitä, että muistissa ei ole erillisiä ideoita, vaan alemman tason edustuksia, piirteitä, joiden kimpuista ideat erilaisten aktivoitumisprosessien kautta muodostuvat lingvistisen verkon kautta kielellisiksi propositioiksi, ajatusten näkyviksi representaatioiksi.<sup>18</sup>

<sup>18</sup> Samantyyppinen käsitys muistin toiminnasta näyttää olevan taustalla I. ja K. Longan (1996: 12) todetessa: ”Virttelyvaiheen merkitystä vahvistaa myös uusimman muistitutkimuksen tarjoama tieto. Ihmisen muisti ei ole kuin laatikko, josta tempaistaan kulloiseenkin aiheeseen liittyvä tieto tai elämykset ja tuntemukset noin vain suoraan paperille. Sen sijaan se on erilaisten tietorakenteiden kokonaisuus, josta tehtävän aihepiiri kutsuu esiin tietoja, muistoja, mielikuvia ja eri tekijöiden välisiä suhteita, niin että kukin kirjoituskerta muokkaa muistiedustusta uudelleen, hahmottaa maailmaa ja tuo mukanaan – vaikka kuinka pienen rippusen – jotakin uutta, joko omintakeisesti ajateltua tai itsenäisesti ilmaistua.”



Tiedonmuodostamisprosessi käynnistyy, kun aihe ja tehtävänanto aktivoivat jakautuneen semanttisen muistin piirreverkoston. Tätä Galbraith kutsuu kirjoittajan dispositioksi (*writer's disposition*, kuviossa A). Kirjoittaja antaa (ensimmäiselle) aktivoituneelle piirrekimpulle kielellisen muodon (B), tekee ajatuksen näkyväksi. Tämän näkyvän edustuksen, kielellisen moduulin, antama palaute (C) mahdollistaa uuden piirrekimpun aktivoitumisen, joka puolestaan antaa ainesta (D) seuraavan kielellisen edustuksen syntymiselle. Syntynyt uusi moduuli antaa jälleen palautetta (E) kirjoittajan dispositiolle. Tätä näkyvien representaatioiden ja kirjoittajan disposition välistä prosessia Galbraith kutsuu dispositonaaliseksi dialektiksi (*dispositional dialectic*). Teksti alkaa tavallaan itse kirjoittaa itseään.<sup>19</sup> Kaksivaiheisen suunnittelun strategiassa on olennaista, että retorisiin ongelmiin tai retoriseen suunnitteluun ei pysähdytä eikä tekstiä arvioida ensimmäisessä vaiheessa, sillä pysähtyminen katkaisee jakautuneen semanttisen muistin piirrekimppujen aktivoitumisen ketjun ja kirjoittaja helposti kadottaa kosketuksensa mielessään olevaan implisiittiseen kirjoittajan dispositioon. Vasta kun ajatukset on saatu näkyviin, strategia vaihtuu ongelmaratkaisumallin mukaiseksi aiheen, tehtävän, retoristen vaatimusten yms. pohdinnaksi ja arvioinniksi. Vapaalla kirjoittamisella kirjoittaja on tuottanut raakamateriaalia, jota hän voi sitten tarkastella rakenteellisena ja retorisenä ongelmana.

Galbraith itse toteaa mallistaan, että se on lähinnä luonnos ja että lisää tutkimusta tarvitaan. Omissa alustavissa tutkimuksissaan hän on joka tapauksessa todennut, että vapaalla kirjoittamisella tuotetuissa teksteissä on suurempi ”orgaaninen eheys” kuin sellaisissa teksteissä, joissa ideat on haettu muistista erillisesti. Kun tähän vapaaseen kirjoittamiseen yhdistetään ongelmanratkaisumallin mukainen suunnittelu, menettely näyttäisi tuottavan koherentimpia tekstejä kuin pelkkä ongelmanratkaisumalli. (Galbraith 1999: 151.) Kirjoittamisen opetus on perinteisesti ollut hyvin suunnittelu- ja ongelmanratkaisupainotteista. Ei kuitenkaan ole merkityksetöntä, jos sisällön rikkauden, tekstin kokonaiskoherenssin ja jopa paikallisen koheesion kannalta menestyksekkäämpi tekstintuottamistapa olisikin kaksivaiheisen luonnostelun strategia. Toisaalta kuitenkin esimerkiksi Sharples (1999: 102–107) toteaa, että luonnostekstin muokkaaminen on vaativa taito.

---

<sup>19</sup> Ks. tarkemmasta mallin kognitiivisesta kuvauksesta ja sen teoriatausta Galbraith 1999.

## 2.2.4. Kirjoittamista ohjaavia suunnittelustrategioita

Hayes ja Flower ovat 1980-luvun alun jälkeen jatkaneet kirjoittamisen kognitiivisen puolen tutkimusta: Hayes on selvittänyt muun muassa sitä, mitä eksperttiys itse asiassa on; Flower puolestaan on kehitellyt yhdessä tutkijaryhmänsä kanssa kirjoittamisen sosio-kognitiivista teoriaa (Grabe – Kaplan 1996: 125–126). Kirjoittamisen kouluopetuksen kannalta ovat kiinnostavia etenkin Flowerin tutkimukset kirjoittajien strategisesta ajattelusta.

Kirjoittajien strategista ajattelua Flower (1994) jäljitti menetelmällä, jota hän kutsuu yhteistoiminnalliseksi suunnitteluksi. Tutkimusaineistoa hankittaessa meneteltiin siten, että kukin kirjoittaja keskusteli tekstiluonnoksestaan tai -suunnitelmastaan toisen, tukijan roolissa toimivan opiskelijan kanssa. Nämä keskustelut nauhoitettiin, samoin opiskelijan omat pohdinnat kirjoittamisen ja nauhan kuuntelun jälkeen. Tutkimuksen tuloksia esitellessään Flower toteaa ensinnäkin, että kirjoittajien suunnittelustrategiat ovat harvoin esimerkiksi oppikirjoissa ohjeistetun ylhäältä alaspäin -proseduurin – ”valitse aihe, rajaa näkökulma, listaa pääasiat” – mukaisia. Kirjoittajaa ohjaavat kirjoittamistilanteessa monenlaiset strategiat, sekä yleiset toimeenpanostrategiat että henkilökohtaiset strategiat, jotka pohjaavat muun muassa aikaisempiin kirjoittamiskokemuksiin, onnistumisiin ja epäonnistumisiin, opittuihin sääntöihin, opettajan odotusten ennakkointiin, muiden tekstien antamaan malliin ja käytyihin keskusteluihin. Nämä henkilökohtaiset strategiat voivat esiintyä suunnittelun eri vaiheissa. Yleiset toimeenpanostrategiat ja henkilökohtaiset strategiat saattavat olla myös ristiriidassa keskenään. Tässä näkemyksessä on Flowerin teorian ydin: kirjoittamisessa ja kirjoittelman suunnittelussa on kysymys erilaisten äänien kanssa neuvottelemisesta, niiden yhteensovittamisesta tekstiksi. (Flower 1994: 130–132.)

Yleisiksi toimeenpanostrategioiksi Flower nimeää kolmenlaisia suunnittelustrategioita: skeemavetoisen, tietovetoisen ja konstruktivisen suunnittelun. Skeemalla Flower tarkoittaa diskurssiyhteisön<sup>20</sup> tunnistamaa hyvin strukturoitua tietoa; tällaisena voidaan pitää esimerkiksi opiskelijoiden käsitystä siitä, millainen aine on. Skeemavetoisessa suunnittelussa skeema ”tekee suunnittelussa leijonan työn” ja ohjaa jopa oikeanlaiseen kielenkäyttöön. Suunnittelu on usein nopeaa, tehokasta ja varman oloista. Ongelmia skeemavetoinen kirjoittaminen tuottaa silloin, kun tehtävä on vaativa eikä sen toteuttamiseksi ole tarjolla sopivaa skeemaa, mutta toisaalta se onnistuu silloin, kun kirjoittaja hal-

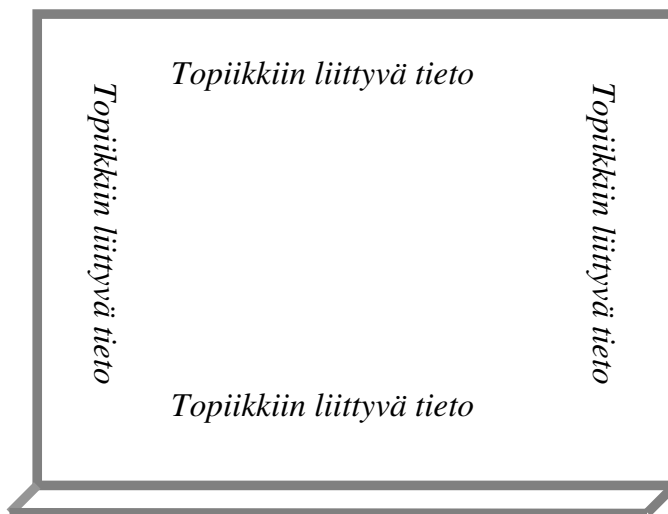
---

<sup>20</sup> Samaan sosiaalis-kielelliseen yhteisöön kuuluvat puhujat, joilla on yhteisiä uskomuksia, kielellisiä ja sosiaalisia konventioita sekä kielenulkoista maailmaa koskevia tietoja ja jotka tuottavat yhteisten sääntöjen mukaista diskurssia, muodostavat diskurssiyhteisön. (Swales 1990: 23–29.)

litsee retoriseen tilanteeseen sopivan skeeman. Tietovetoisessa suunnittelussa kirjoittaja turvautuu topiikkiin, tehtävänannon mukaiseen aiheeseen, liittyvään muistista löytyvään tietoon. Strategia voi tuottaa hyvinkin sofistikoitun tekstin, jos kirjoittajan tiedot ovat laajat, monipuoliset ja hyvin strukturoituneet. (Flower 1994: 133–137.)

Retorinen tilanne voi kuitenkin olla sen verran vaativa, ettei siitä selviä tieto- tai skeemavetoisella strategialla. Sellaisten tehtävien onnistunut suorittaminen vaatii konstruktivistista suunnittelua. Kirjoittaja ei tällöin lähesty tehtävää vain kontrolloimalla suunnitelmaa siitä, mitä sanoo, vaan kontrolloimalla myös retorista suunnitelmaa siitä, miten sanoo. Tällöin hän asettaa tavoitteet, kuvittelee lukijat ja harkitsee vaihtoehtoja. Sopivan ratkaisun löytyminen johtaa yleensä kirjoittajan palaamiseen tietovetoiseen suunnitteluun; konstruktii- vinen suunnittelu käsittääkin molemmat muut strategiset suunnittelutavat ja vaihtaa joustavasti suunnittelustrategiaa tehtävän vaatimusten mukaisesti. Flower havainnollistaa näitä eri suunnittelustrategioita ”suunnittelijan liitutaulu” -metaforalla, jossa tietovetoisen suunnittelijan taulussa on vain topiikkiin liittyvää tietoa (kuvio 5); konstruktii- viseen suunnitteluun tukeutuvalla (kuvio 6) sen sijaan taulun keskuksessa on tarkoitukseen, avainkohtaan, yleisöön ja tekstikonventioihin liittyvää suunnittelua osoittavia merkintöjä.

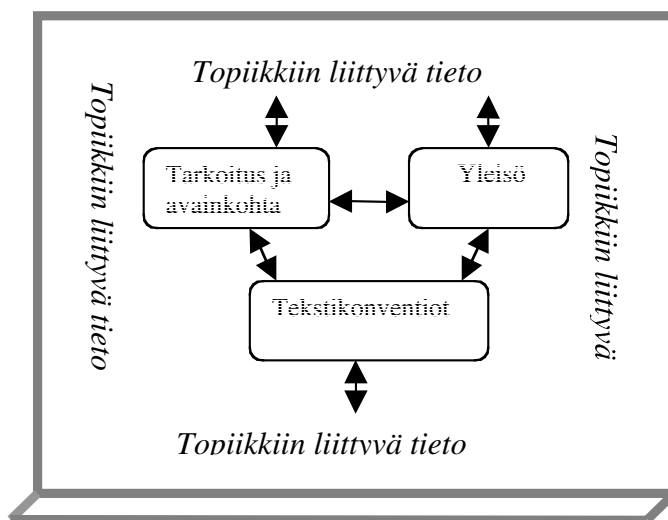
”Suunnittelijan liitutaulu” -metafora havainnollistaa mielestäni hyvin juuri niitä puolia, jotka vielä lukiolaistenkin kirjoittamisessa jäävät usein vähälle huomiolle: tekstin tarkoitus, tekstikonventiot ja ennen kaikkea lukijan huomioon



KUVIO 5. ”Suunnittelijan liitutaulu” tietoperustan kehittämiseksi. *Mitä tulisi sanoa?* (Flower 1994: 144.)

ottaminen. Siksi kuvioiden 5 ja 6 kaltaista yksinkertaistettua noviisin ja ekspertin suunnittelun eroja havainnollistavaa esitystä voisi ehkä hyödyntää myös koulun kirjoittamisen opetuksessa.

Yhteistoiminnallista suunnittelua seuraamalla hankittu tieto paljasti tutkijoille, että kirjoittajan suunnittelua hallitsi selvästi joko tieto-, skeema- tai konstruktiovetoinen strategia. Kirjoittajien suunnittelu ei kuitenkaan osoittautunut yhtenäiseksi prosessiksi. Yleisen toimeenpanotason suunnitteluun



KUVIO 6. ”Suunnittelijan liitutaulu” retoristen suunnitelmien kehittämiseksi: *Miten tulisi tehdä?* (Flower 1994: 145.)

vaikuttivat myös yksityiset, usein piilossa olevat toimintastrategiat, kuten pyrkimys oikeakielisyysvirheiden tai aineiston plagiointin välttämiseen. Kirjoittajien käyttämiin suunnittelu- ja kirjoittamisstrategioihin vaikuttaa luonnollisesti annettu kirjoittamisen opetus, etenkin skeemojen sekä genrepiirteiden ja konventioiden kuvaaminen. Strategioiden syvempi ymmärtäminen edellyttäisi kuitenkin kirjoittajien tavoitteisiin liittyvää tietoa. Olisi saatava tietoa muun muassa kirjoittajien tavoiteverkoston heteroglossiasta – niistä äänistä, oletuksista, säännöistä, arvoista, konventioista, intertekstuaalisista kaiuista, retorisisista tavoitteista ja kilpailevista suunnitelmista, jotka kirjoittamistilanteessa täyttävät kirjoittajan tajuntaa. Olisi myös tiedettävä, mikä annetuista ohjeista on otettu vastaan, mikä jätetty huomiotta ja miten annetut ohjeet vaikuttavat. Esimerkiksi virheitä korjaava kirjoittamisen opetus johtaa helposti siihen, että jo sommiteluvaiheessa kielen korjaaminen saa liian suuren osuuden. Flower varoittaa-

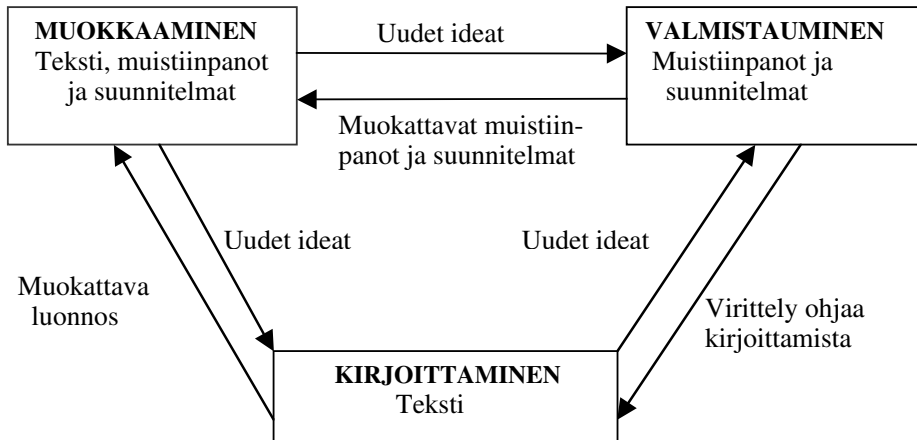
kin, että kun opettajalla tai tutkijalla ei ole pääsyä opiskelijoiden toimintastrategioihin, hän keksii selitykset itse. (Flower 1994: 192–196.)

Olen liittänyt yhteen tutkimuskysymykseeni alakysymyksen *Millaisia tekstin tuottamista ohjaavia suunnittelustrategioita prosessoinnin taustalla voi olettaa olevan?* (s. 22). Kysymys on siis varsin spekulatiivinen. Edellä olen esitellyt psykologis-kognitiivisia teorioita, joissa kirjoittajia luonnehditaan tekstintuottamis- tai suunnittelustrategioiden perusteella noviiseiksi ja eksperiteiksi. Eksperittien työskentelyä on usein kuvattu ongelmanratkaisuna; Flowerin termein kysymys on konstruktiiivisesta suunnittelusta. Varsin yleinen tuntuukin olevan käsitys, että kirjoitustehtävän lähestyminen ongelmanratkaisumennettelyin on esimerkiksi ylioppilaskirjoitusten tyyppisessä tilanteessa jopa suositeltavaa. Muun muassa abiturienteille kirjoittamisen avuksi toimitetussa uusimmassa *Ylioppilastekstejä 2007* -oppaassa (Falck – Grün – Murto 2007) todetaan, että pohdiskelevan tekstin ”laatiminen on samalla tietynlaista ongelmanratkaisua”, ja esitellään ”pohdiskelevan esseen rautalankamalli”.

Ongelmanratkaisumallissa korostetaan varsinaista kirjoittamista edeltävää suunnitteluvaihetta. Käytännön työ opiskelijoiden kirjoitelmien äärellä on kuitenkin osoittanut, etteivät kirjoittajat kovinkaan usein näytä ainakaan tekstien perusteella käsittelevän kirjoittamistehtäviä ongelmanratkaisuna. Galbraithin kirjoittamisen tiedonmuodostamisena näkevä malli (s. 39) haastaa ongelmanratkaisun ainakin kirjoittamisprosessin käynnistäjänä. Varsinaista kirjoittamista edeltävä vapaa kirjoittaminen saattaakin Galbraithin mukaan tuottaa koherentimpaa tekstiä kuin ennakkosuunnitelman pohjalta kirjoittaminen. Tällaisia näkemyksiä ei ainakaan Suomessa kovin usein kirjoittamisen opetuksen yhteydessä ole esitetty. Tekstien kokonaisprosesseja tarkastellessani pyrin tekemään huomioita suunnittelustrategioiden ja tekstin tekstuaalisten ominaisuuksien välisistä yhteyksistä, mikäli sellaisia on havaittavissa. Hyödynnän myös Flowerin esittämää näkemystä skeema- ja tietovetoisesta suunnittelusta, jotka selittävät koherentin tekstin tuottamista suhteellisen vähällä prosessoinnilla.

### **2.3. Kirjoittaminen näkyvänä toimintana**

Kuten luvussa 2.2 todettiin, kirjoittamisprosessin psykologis-kognitiivisissa malleissa nimetään ainakin kolmenlaisia alaprosesseja: valmistautuminen, kirjoittaminen ja muokkaaminen. Myös prosessikirjoittamisen oppaissa on tapana puhua näistä kolmesta vaiheesta; samoin ne esiintyvät niissä malleissa, joilla kuvataan näkyvää kirjoittamisprosessia. Kuvio 7 esittää yksinkertaistetun kuvauksen Sharplesin kirjoittamista näkyvänä toimintana kuvaavasta mallista.



KUVIO 7. Kirjoittaminen näkyvänä toimintana.<sup>21</sup>

Malli näyttää kirjoittamisprosessin kehänä, mikä korostaa sitä, ettei kyse ole ajassa etenevästä toiminnasta, vaan kirjoittaminen voi alkaa mistä kehän vaiheesta tahansa. Esimerkiksi omaan tekstiin tai muistiinpanoihin palaaminen voi johtaa muokkaamiseen tai vastaavasti tuottaa suunnittelulle uusia ideoita. Mallissa ovat olennaista ulkoiset representaatiot – muistiinpanot, suunnitelmat ja teksti – jotka tekevät kirjoittajan ajatukset näkyviksi ja mahdollistavat näin ajattelun laajentamisen.<sup>22</sup>

### 2.3.1. Valmistautuminen

Valmistautumisen – aineiston keruun ja tekstin suunnittelun – tärkeyttä on aina korostettu kirjoittamista edeltävänä toimintana. Sen merkitys on nähty kahtalaisena: toisaalta suunnittelu auttaa tekstin rakenteen hahmottamisessa, ja toisaalta suunnitelma tukee tekstintuottamista, vaikka kirjoittaja välillä pysähtyisikin hiomaan yksityiskohtia tai kirjoittaminen keskeytyisi muusta syystä (Sharples 1999: 74). Prosessikirjoituksen opetuksessa valmistautuminen, tekstin tuottamiseen virittäytyminen, on saanut aivan erityistä huomiota. Esimer-

<sup>21</sup> Kuvio perustuu Sharplesin (1999: 72) esittämään malliin kirjoittamisesta näkyvänä toimintona, *writing as design*.

<sup>22</sup> Sharplesin malli sisältää myös psykologis-kognitiivisen näkökulman: kukin alatoiminto – suunnittelu (*plan*), kirjoittaminen (*compose*) ja muokkaaminen (*revise*) – käsittää omat reflektiivisessä suhteessa olevat osaprosessinsa; näistä osaprosesseista Sharples käyttää nimityksiä *contemplate* (ideoita ja tutkia), *specify* (valita ja järjestää ideoita ja kieltä), *generate* (tuottaa kirjoitettu teksti) ja *interpret* (lukea uudelleen ja tulkita kirjoitettua materiaalia).

kiksi prosessikirjoittamisen oppaissa erilaisille valmistautumistavoille, viritelylle, on omistettu huomattava määrä sivuja (Linnakylä – Mattinen – Olkinuora 1988: 34–90; Linna 1994: 46–50; I. Lonka – K. Lonka 1996: 12–16; Fulwiler 1997: 35–39), kun muokkaamista saatetaan käsitellä sivulla tai parilla.<sup>23</sup>

Valmistautumistavoissa ja etenkin tekstin suunnittelussa on nähty heijastuvan kirjoittajien noviisius tai eksperttiys. Ekspertit suunnittelevat tekstiään toisin kuin noviisit; heidän suunnitelmansa ovat usein ei-lineaarisia, ja suunnitteluun liittyy sisältöongelmien lisäksi myös retorisia ongelmia. Noviisit taas yleensä keskittyvät vain asiasisällön listaamiseen. (Bereiter – Scardamalia 1987: 14–18; K. Lonka 1987: 277–278, 1995: 187.) Eksperteillä suunnittelu ei myöskään rajoitu vain kirjoittamista edeltävään valmistautumisvaiheeseen, vaan jatkuva sisällöllinen ja retorinen reflektointi saa heidät palaamaan suunnitteluun myös kirjoittamisen kuluessa (Bereiter – Scardamalia 1987: 69–70).

Erilaisia valmistautumistapoja voidaan tarkastella myös siitä näkökulmasta, miten avoimia ne ovat ajatusten edelleen kehittelylle prosessin eri vaiheissa tai millainen yhteys erilaisten valmistautumistapojen ja tuotetun tekstin onnistuneisuuden välillä on. Suunnittelua voidaan tarkastella myös siitä näkökulmasta, koskeeko se sisältöä (”mitä sanoa”) vai retorista rakennetta (”miten sanoa”). Ideoinnille avoimia ovat esimerkiksi erilliset muistiin merkitsemiset, idealistat, miellekartat ja vähemmän avoimia retoriset mallit, jäsentelyt ja luonnostekstit; avoimet menettelyt liittyvät pääasiassa sisällön kehittelyyn, vähemmän avoimet retorisen rakenteen luomiseen. Valmistautuminen voi käsittää myös useammanlaisia menettelyjä, esimerkiksi ensin sisällön löytämiseen tähtääviä karttoja tai idealistoja, sitten retoriseen rakenteeseen liittyviä jäsentelyjä ja rakennesuunnitelmia. (Sharples 1999: 75.)

Valmistautumistavan ja valmiin tekstin suhde on mielenkiintoinen, ja eri tutkimukset antavat erilaisia ja jopa ristiriitaisia tuloksia. Tutkimustuloksiin vaikuttavat luonnollisesti monet seikat, muun muassa kirjoittamistilanne: luonnollinen vai koetilanne, paineen alla kirjoitettava koevastaus vai tutussa luokkaympäristössä laadittu tuttu kirjoitelmatyyppi. Tulokset riippuvat myös siitä, mitä mitataan: mitataanko ideoiden runsautta, tekstin pituutta vai tekstin eheyttä. Lisäksi on otettava huomioon, että näkyvän suunnittelun puuttuminen ei suinkaan merkitse suunnittelutoimintojen puuttumista.

---

<sup>23</sup> Ks. erilaisten valmistautumistapojen yksityiskohtaista esittelyä esimerkiksi Linnakylän, Mattisen ja Olkinuoran *Prosessikirjoittamisen oppaasta* (1988).

Suomessa muistiinpanojen ja tuotetun tekstin välistä suhdetta on tutkinut Kirsti Longan tutkijaryhmä, joka vertaili lääketieteellisen tiedekunnan pääsykokeen aineistokokeeseen osallistuneiden pyrkijöiden tekemiä muistiinpanoja heidän tuottamaansa tekstiin. Teksteistä arvioitiin yksityiskohtien oppimista ja selittämistä, synteesin muodostamista tekstistä ja tekstin sisältämän tiedon kriittistä tarkastelemista. (K. Lonka 1995: 192.) Tulokset eivät luonnollisestikaan ole suoraan verrattavissa preliminääriaineisiin, eivät edes aineistokirjoitelmiin, sillä aineistokirjoitelmissa ei ole tavoitteena pohjatekstin tietojen muistaminen vaan hyödyntäminen tehtävänannon edellyttämällä tavalla. Silti Longan ryhmän tutkimustuloksia on kiinnostava verrata ainakin aineistosta kirjoitettujen tekstien prosessointiin. Lääketieteelliseen pyrkijät tekivät pohjatekstin lukemisen aikana alleviivauksia ja merkintöjä tekstipaperiin tai muistiinpanoja – irrallisia sanoja, lauseita, käsitekarttoja, käsitteiden määritelmiä – erilliselle paperille. Pohjatekstin muistamista edisti kaikenlainen tekstin aktiivinen käsitteleminen, mutta vain käsitekarttojen laatiminen auttoi pyrkijää rikkomaan tekstin rakenteen ja yhdistelemään asioita eri näkökulmista, mikä puolestaan mahdollisti tekstin kriittisen tarkastelun. Käsitekarttojen piirtäminen näyttääkin edistävän tekstissä olevan tiedon yhdistämistä aikaisempiin tietoihin. (K. Lonka 1995: 195.) Kirsti Longan tutkimuksessa ei kuitenkaan arvioitu tekstien tekstuaalisia ominaisuuksia, vaan sisältöaineuksen hallintaa, asioiden muistamista.

Tutkittaessa suunnittelutavan ja tekstin laadun välistä riippuvuutta koulukirjoitelmissa on todettu, ettei mielle- tai merkityskartan tyyppinen suunnittelu tuota kaikkein onnistuneinta tulosta. Itse asiassa miellekartat saattavat liittyä heikoimman arvosanan saaneisiin kirjoitelmiin. Parhaisiin arvosanoihin auttavat luonnokset, joissa tekstin osia järjestellään lineaarisesti eteneväksi jäsentelyksi. Tulokset ovat samansuuntaisia sekä korkeakouluopiskelijoilla että heitä nuoremmilla oppilailla. (Piolat 1999: 125, 132.) Tuloksiin on kuitenkin suhtauduttava jossain määrin varauksellisesti. Miellekartta auttaa esimerkiksi ajatusten järjestelemisessä, mutta ei välttämättä retorisesti ehyen tekstin tuottamisessa, ja toisaalta vain rakenteellisesti ja sisällöllisesti johdonmukainen jäsentely tuottaa ehyen tekstin, ei millainen jäsentely tahansa. Lisäksi jäsentelyyn pohjaava kirjoitelma saattaa olla rakenteeltaan onnistunut, mutta ajatuksiltaan suhteellisen köyhä. Onnistunein tulos tuntuisi syntyvän silloin, kun kirjoittaja laatii väljän listan ja järjestelee sitä ideoinnin jälkeen tekstin retoristen vaatimusten mukaiseksi. Tämäntyyppinen suunnittelu tukee kirjoittajaa myös tekstin kirjoittamisen kuluessa. (Sharples 1999: 87–89.) Erityisen kiinnostava on vapaa kirjoittaminen valmistautumisen osana. Sharples toteaa (1999: 85), että suunnittelun pohjaksi vapaalla kirjoittamisella laadittu luonnos on yksi onnistuneen kirjoitelman parhaita lähtökohtia. Vapaassa kirjoittamisessa kirjoittaja ilmaisee ajatuksensa vapaana proosan virtana, ei staccato-



maisena listana. Näin syntyneen karkean luonnoksen muokkaaminen on kuitenkin osoittautunut vaativaksi tehtäväksi.

Erilaisista suunnitteluun liittyvistä näkemyksistä huolimatta yksimielisyys näyttää vallitsevan siitä, että suunnittelun määrällä on myönteinen vaikutus tekstin onnistuneisuuteen: mitä enemmän suunnittelua, sitä parempi teksti. Tämä johtunee yksikertaisesti siitä, että mitä pitempään kirjoittaja viettää aikaa kirjoitelmansa parissa, sitä parempi tilaisuus hänellä on reflektoida sisällön ja tekstin rakenteen välillä. (Sharples 1999: 88–89.) Yksilölliset suunnittelutavat niin kuin prosessointitavatkin ovat kuitenkin moninaiset, ja mitä taitavampi ja kokeneempi kirjoittaja on, sitä yksilöllisemmät (Scardamalia – Bereiter 1991: 172–182).

### 2.3.2. Kirjoittaminen

”Kirjoittaminen itsessään ei muuta oikeen olekaan kuin muokkaamista”, toteaa toimittaja Ilkka Malmberg kuvattuaan ensin niitä monia tapoja, joilla hän hankkii aineistoa artikkeleihinsa ja valmistelee vaihetta, jota hän nimittää kirjoittamiseksi (Linna 1994: 33). Vaikka raja kirjoittamisen ja muokkaamisen välillä on häilyvä, kirjoittaminen merkityksessä *compose* ’laatia, sepittää, kirjoittaa’ voidaan kuitenkin erottaa muokkaamisesta. Tällöin *kirjoittaminen* nähdään kirjoittajan kokemusten, ns. mentaalisten skeemojen muuttamisena kieleksi, joka sitten näkyy sanoina paperilla tai tietokoneen näytöllä (Sharples 1999: 92). Muokkaaminen puolestaan on ainakin lähtökohdiltaan jo olemassa olevan tekstin uudelleenmuotoilua.

Kirjoittaminen ei kuitenkaan syvimmältä olemukseltaan ole vain sanojen peräkkäin näkyville merkitsemistä, vaan kirjoittamisessa on pikemminkin kysymys lauseiden ja lausetta laajempien rakenteiden konstruoimisesta. Tekstintuottamisyksikkö on suunnilleen lauseen tai lyhyen virkkeen mittainen; se vastaa kokonaisuutta, jonka työmuisti pystyy kerralla käsittelemään. Työmuisti voi kirjoittamisen kuluessa kuormittua enemmän tai vähemmän esimerkiksi sen mukaan, miten hyvin kirjoittaja hallitsee oikeakielisyyskäytänteet tai tuntee aiheen, josta kirjoittaa. On todettu, että muun muassa oikeinkirjoitusvirheet usein lisääntyvät virkkeiden loppua kohti, mikä osoittaa työmuistin kuormitusta. Toisaalta se, että kirjoittaminen etenee lauseina, ei sanoina, tuo kirjoittamiseen sujuvuutta. Tekstikokonaisuuden hahmottamisessa sujuvuutta edistävät puolestaan kirjoittajalle tutut rakenneratkaisut ja tutut skeemat. Kirjoittajan ei tarvitse keskittää huomiotaan tekstin perusrakenteiden miettimiseen, kun voi tekstiä tuottaessaan edetä esimerkiksi aikajärjestyksessä tai ongelmaratkaisurakenteen mallia noudattaen. (Sharples 1999: 90–92, 96–101.)

Kun puhutaan kirjoittamisesta merkityksessä *compose*, huomio on tekstikokonaisuuden muotoutumisessa. Kirjoittaja on voinut heti virittely- ja suunnitteluvaiheen jälkeen tai mahdollisesti ilman mitään näkyvää valmistautumista laatia rakenteeltaan ehyen tekstikokonaisuuden, jonka hän seuraavassa vaiheessa on vain pienin muutoksin kirjoittanut puhtaaksi. Toisaalta teksti on voinut saada lopullisen muotonsa useiden enemmän tai vähemmän keskeneräisten, epäyhtenäisten ja mahdollisesti paljonkin muuttuneiden tekstiversioiden kautta. Kyse on siis tekstikokonaisuudesta, josta puhutaan esimerkiksi makro-, genretai skeemarakenteena.

### 2.3.3. Muokkaaminen

Kun prosessikirjoittamisen yhteydessä puhutaan muokkaamisesta, ajatellaan yleensä niitä muutoksia, joita kirjoittaja tekee tekstiinsä esimerkiksi saamansa palautteen pohjalta. Tällöin muokkaaminen nähdään kirjoittamisesta erillisenä toimintona. Mutta jos muokkaamisella tarkoitetaan mitä tahansa muutosta, jonka kirjoittaja tekee jo kirjoittamaansa tekstiin, muokkaaminen on erotamaton osa kirjoittamista.

Muokkaamista pidetään kirjoittajan perustaitona (K. Lonka 1993: 50). Toisaalta yksi kirjoittamisen tutkimuksen keskeisiä havaintoja on, että taitavat ja vähemmän taitavat kirjoittajat eroavat toisistaan olennaisesti juuri siinä, kuinka paljon ja miten he tekstiään muokkaavat. Taitavalle kirjoittajalle, ammattilaiselle kuten kirjailijalle, kirjoittaminen on itse asiassa loputonta muokkaamista. Taitavat kirjoittajat muokkaavat tekstinsä rakennetta ja tekevät merkitysmuutoksia, kun taas vähemmän taitavat keskittyvät lähinnä kielen korjailuun. (Bereiter – Scardamalia 1987: 22–23; Sharples 1999: 103.) Muokkaaminen voi kuitenkin myös huonontaa tekstiä (Coulthard 1994: 2). Muun muassa vapaalla kirjoittamisella tuotettujen ensimmäisten tekstiluonnosten muokkaaminen on osoittautunut vaativaksi ja vaikeasti hallittavaksi taidoksi. Kerran kirjoitettuun tekstiin pintatason muutosten tekeminen on helppoa, ja tämä helppous aiheuttaa sen, ettei kokematon kirjoittaja ota edes huomioon muokkaamisen vaativampia puolia, kuten sisällön kehittelyä ja epäjohdonmukaisuuksien korjaamista. Jo huonosti kirjoitettujen lauseiden muokkaaminen on vaativaa, vaikka sillä ei olekaan laajempaa merkitystä tekstikokonaisuuden kannalta. (Sharples 1999: 104.)

Muokkaaminen ja muokkaamiseen harjaannuttaminen nähdään myös prosessikirjoittamisessa tärkeänä. Mutta kuten edellä todettiin, siinä missä prosessikirjoittamisen oppaissa on valmistautumisesta runsaasti konkreettisia esimerkkejä ja harjoituksia, muokkaaminen jää paljon vähemmälle ja sitä tar-

kastellaan tavallaan toisesta näkökulmasta. Muokkaamiseen perehdytetään ennen kaikkea ryhmässä työskennellen; oppilaat lukevat ryhmässä luonnoksia, muut kuuntelevat ja antavat palautetta, josta kirjoittaja saa eväitä jatko-työskentelyyn. Oppilaita ohjataan osoittamaan kirjoittajalle tämän tekstin ”vahvoja kohtia”, joissa hän esimerkiksi on sanonut jotain oivaltavaa aiheesta, ja tekemään tarkentavia kysymyksiä kirjoittajalle.<sup>24</sup> Opettaja voi antaa ohjeita jatko-työskentelyyn, opastaa esimerkiksi sisällön arviointiin, lukijan huomioon ottamiseen, tekstin rakenteen ja kappaleiden onnistuneisuuden arviointiin. (Linnakylä – Mattinen – Olkinuora 1988: 99–113; Linna 1994: 51–55.) Muokkaamisen tavoitteeksi voidaan nähdä kirjoituksen kiinnostavuuden lisääminen ja kirjoitustekniikan parantaminen. Esimerkiksi Irma ja Kirsti Lonka (1996: 16–17) toteavat pitkäaikaista kirjoittamisprosessia käsitellessään, että muokkaamisvaiheen aikana voidaan erillisharjoituksin kehittää kirjoittamisen teknistä taitoa. Harjoitusmenetelminä mainitaan muun muassa lauseen laventaminen kappaleeksi, koherenssiharjoitukset, havainnollistamisharjoitukset ja oikeakielisyysharjoitukset.

Kirjoittajat eroavat kuitenkin toisistaan olennaisesti muokkaamismenettelyiltään: jotkut muokkaavat tekstiään kirjoittamisen edetessä, hiovat valmiiksi kunkin virkkeen, ennen kuin siirtyvät seuraavaan; toiset taas palaavat kertaalleen kirjoitettuun tekstiin vasta kun katsovat sanoneensa kaiken sanottavansa. Näiden kahden äärytyypin väliin mahtuu luonnollisesti monenlaisia muita menettelyitä. Esimerkiksi kirjailijat ovat kirjoittamis- ja muokkaamismenettelyiltään hyvin yksilöllisiä. (Sharples 1999: 105–106.) Tästä muokkaamismenettelyjen moninaisuudesta huolimatta muokkaamista on kuvattu myös systemaattisesti, luokitellen muun muassa muokkaamistekoja. Edelleenkin käyttökelpoinen muokkaamisen erittelyn lähtökohta on Faigleyn ja Witten yli 20 vuotta sitten esittämä muokkaamistaksonomia, jota esittelen tarkemmin tekstien muokkaamista käsittelevässä kolmannessa luvussa.

### **2.3.4. Tekstintuottamistapojen luokittelua**

Psykologis-kognitiivisissa malleissa tekstintuottamisstrategioista ja niihin liittyen eksperttiydestä ja noviisiudesta puhuttaessa kirjoittamista tarkastellaan lähinnä henkisenä prosessina. Puhutaan tiedonkerronta- ja tiedonmuokkaamisstra-

---

<sup>24</sup> Murtorinne (2005) on käsitellyt väitöstutkimuksessaan peruskoulun päättävien kirjoittamisprosesseja ja pienryhmissä annettavaa palautetta kirjoittamisprosessin osana. Palautteen antaminen ja hyödyntäminen osoittautuivat vaativaksi taidoksi. Samanlaisia havaintoja on tehnyt Savolainen (1998: 151).

tegioista. Tiedonkerrontastrategiaa luonnehditaan esimerkiksi toteamalla, että kirjoittaja kertoo asiat suunnilleen siinä järjestyksessä kuin ne nousevat hänen mieleensä, ja vastaavasti tiedonmuokkaamisstrategiaa, että kirjoittaja näkee kirjoittamistilanteen ongelmanratkaisuna (ks. s. 36–37). Tiedonkerrontastrategia on ominaista noviiseille, aloitteleville tai vielä kehittymättömille kirjoittajille, ja tiedonmuokkaamisstrategia vastaavasti eksperteille, kokeneille ja taitaville kirjoittajille. Toki näidenkin kuvausten yhteydessä on tehty havaintoja myös kirjoittajien näkyvästä työskentelystä. Ekspertin virittelyvaiheen muistiinpanot ovat usein ei-lineaarisia, noviisin lineaarisia; ekspertti muokkaa enemmän ja tekee muokatessaan myös sisältöön liittyviä muutoksia, noviisi sen sijaan tyytyy tekemään tekstiinsä lähinnä pieniä pintatason muutoksia. (Bereiter – Scardamalia 1987: 11–12; Julkunen 1991: 19–20; Matilainen 1993: 31–36, 1995: 53–54; K. Lonka 1993: 46 – 49; ks. myös Mikkonen – Lonka 1985.)

Kirjoittamisprosessia voidaan tarkastella myös siitä näkökulmasta, alkaako kirjoittaja heti tuottaa lineaarista tekstiä, jota hän sitten muokkaa, vai edeltääkö kirjoittamista pitkä suunnitteluvaihe, jonka tuloksena syntyy lähes valmis, vähän muokkaamista vaativa teksti. Tällöin ei ajatella, että kirjoittamista edeltävän suunnittelun puute välttämättä tarkoittaisi kirjoittajan noviisiutta, vaan kysymys on siitä, että etenkin ammattikirjoittajien, muun muassa kirjailijoiden, menettelyt ovat hyvin moninaiset. Näitä kahta perustyyppiä – muokkaajaa ja suunnittelijaa – on nimitetty musiikin historiasta otetuilla metaforilla: muokkaajia kutsutaan beethovenilaisiksi, suunnittelijoita mozartilaisiksi tekstintuottajiksi. Beethovenilaisille kirjoittaminen on ennen kaikkea löytämistä, mozartilaisille ennakkoon mielessä tai paperilla syntyneiden suunnitelmien toteuttamista. (Linnakylä 1986; Sharples 1999: 112–114.) Kirjoittamista ei kuitenkaan voida ajatella pelkästään löytämisenä tai suunnitteluna eikä kirjoittajia löytäjinä tai suunnittelijoina. Erilaisiin kirjoittamistehtäviin ja kirjoittamisprosessin eri vaiheisiin soveltuvat erilaiset menettelyt. Esimerkiksi Galbraithin mallissa (s. 39) luonnosteluvaiheessa kirjoittamisen on tarkoitus olla ennen kaikkea ennakkoon suunnittelematonta vapaata kirjoittamista, löytämistä, mutta sitä seuraa suunnitteluvaihe, jossa kirjoittaja ottaa huomioon tehtävänannon ja siihen liittyvät sisällölliset, rakenteelliset ja retoriset vaatimukset sekä yleisönsä.

Kirjoittajia voikin ryhmitellä tekstintuottamisstrategioidensa perusteella useampaan ryhmään kuin vain tiedonkertojiin ja tiedonmuokkaajiin tai löytäjiin ja suunnittelijoihin. Kirjoittajien menettelyjä voidaan luonnehtia esimerkiksi alussa suunnitteluksi, fragmentaarisen ensimmäisen version kirjoittamiseksi, kertaalleen kirjoitetun tekstikokonaisuuden muokkaamiseksi, vähällä suunnittelulla ja vähällä muokkaamisella kirjoittamiseksi sekä vähän kaikkia menettelyjä soveltavaksi kirjoittamiseksi (Luke van Waes 1992 teoksessa Sharples

1999: 114–115; myös Wyllie 1993). Sharples (1999: 116–121) käyttää erilaisista kirjoittajatyypeistä metaforisempia nimityksiä: ”vesivärimaalari” (*Watercolourist*), ”arkkitehti” (*Architect*), ”tiilienlatoja” (*Bricklayer*), ”luonnostelija” (*Sketcher*) ja ”öljyvärimaalari” (*Oil Painter*). ”Vesivärimaalarin” työskentelylle on ominaista kirjoittamisen nopeus ja varmuus, näkyvää suunnittelua ja etenkin muokkaamista on vähän. ”Arkkitehti” sen sijaan suunnittelee huolellisesti ja kirjoittaa suunnitelmiansa pohjalta suhteellisen valmista tekstiä. ”Vesivärimaalari” ja ”arkkitehti” olisivat siis työskentelyltään lähinnä mozartilaisia. ”Tiilienlatojan” ensimmäinen versio on katkelmallinen; hän muokkaa tekstiään lause lauseelta ja katkelma katkelmalta valmiiksi virkkeiksi ja tekstikatkelmiksi, joista hän sitten kokoa ja järjestelee tekstikokonaisuuden. ”Luonnostelijan” tekstintuottamismenettelyjä voi pitää joustavina: hän saattaa sekä suunnitella ei-lineaarisia muistiinpanoja tehden että kirjoittaa karkeita luonnoksia. ”Öljyvärimaalari” edustaa tässä luonnehdinnassa puhtaimmin beethovenilaisuutta: hän luonnostelee moneen kertaan, korjailee tekstiään ja saa vasta vähitellen monien ”maalikerrosten jälkeen” aikaan mieleisensä tekstin.

Sharplesin esittelemissä kirjoittamismenettelyjen ja kirjoittajien luokitteluissa on tämän tutkimuksen kannalta merkittävää se, että tutkimuksiin osallistuneet kirjoittajat ovat olleet opiskelijoita tai akateemisissa tehtävissä toimivia ammatilaisia, jotka kirjoittavat asiatekstejä opinnäytteeksi tai työtehtäviin ja ammattiin liittyen. Kyse ei siis ole työkseen kirjoittavista ammattilaisista eikä myöskään vasta harjaantumisvaiheessa olevista aloittelevista kirjoittajista. Tiedonhankinta on osittain perustunut haastatteluihin, joissa on kysytty kirjoittajilta heidän menettelyistään, osittain koetilanteessa saatuun materiaaliin. (Sharples 1999: 114.) Luvussa 6 tarkastelenkin abiturienttien tekstintuottamisprosesseja lähinnä Sharplesin luonnehdintoja hyödyntäen.

## 2.4. Tekstilingvististä taustateoriaa

Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena on kirjoittamisprosessin kuluessa tuotettu materiaali. Tekstinsyntyvaiheiden selvittämisen lisäksi tutkimuksen yhtenä tavoitteena on arvioida syntyneiden kirjoitelmien tekstuaalisia ominaisuuksia, niiden rakentumista teksteinä ja niiden eheyttä, ja siten etsiä vastausta kysymykseen, tuotetaanko joillakin menettelyillä tekstuaalisesti onnistuneempia tekstejä kuin joillakin toisilla. Tutkimuksen keskeisiä käsitteitä ovat siis teksti, tekstin eheys eli koherenssi sekä koheesio ja teema- ja informaatiorakenne koherenssin osatekijöinä. Etenkin tekstien teema- ja informaatiorakennetta tarkastellaan systeemis-funktionaalista teoriaa hyödyntäen. Systeemis-funktionaalisisessa teoriassa keskeisiä käsitteitä tekstin tekstuaalisuutta

tarkasteltaessa ovat myös koheesio ja koherenssi. Näitä käsitteitä käytetään yleisesti tekstintutkimuksessa riippumatta siitä, millaisiin kielenkuvausjärjestelmiin sitoudutaan.

Luvun aluksi tarkastelen preliminääriaineita kontekstin ja tekstilajin näkökulmasta. Tämän jälkeen määrittelen, mitä tässä tutkimuksessa tarkoitetaan käsitteellä *teksti*. Koherenssin tarkastelun yhteydessä pohdin sitä, mikä tekee tekstistä ja etenkin preliminääriaineen tyyppisestä kirjoitelmasta koherentin eli ehyen kokonaisuuden. Tekstien tekstuaalisia ominaisuuksia ja muokkaamisen tekstuaalisia vaikutuksia arvioidessani keskeisiä käsitteitä ovat koheesio sekä teema- ja informaatorakenne. Luvun viimeisessä osassa perustelen, miksi olen valinnut koheesiota ja teema- ja informaatorakennetta tarkastellessani analysointiyksiköksi t-yksikön.

### 2.4.1. Preliminääriaineen konteksti

Tekstintutkimuksessa tarkastellaan elävästä elämästä poimittuja tekstejä, kuten tässä tutkimuksessa 28 abiturientin vuonna 1999 kirjoittamia preliminääriaineita. Aidot tekstit esiintyvät aina jossain kontekstissa, käyttöyhteydessä. Tekstinulkoinen konteksti on jaettavissa kulttuuri- ja tilannekontekstiin. Kulttuurikonteksti voi yksinkertaisesti tarkoittaa sitä institutionaalista yhteisöä, jossa tekstit tuotetaan ja luetaan. Kulttuurikontekstia lähellä on intertekstuaalisen kontekstin käsite, jolla tarkoitetaan tekstin suhdetta muihin teksteihin. Intertekstuaalinen konteksti tuo tekstiin tiettyyn tekstilajiin liittyviä konventioita (Mäntynen 2003: 25). Tilannekontekstista puhuttaessa puolestaan ajatellaan viestintätilanteen osapuolten rooleja, puheenaihetta ja kielellistä muotoa. (Halliday – Hasan 1990: 15; Martin 1997: 7–12.)

Tekstiä kulttuurikontekstin näkökulmasta tarkasteltaessa käytetään käsitteitä *genre* ja *tekstilaji*. Genren käsite nousi 1980-luvulla kielentutkimuksessa keskeiseen asemaan; genre määriteltiin muun muassa sosiaalisiksi toimintatyyppiksi. Meillä on taju siitä, mitkä kielelliset piirteet – sanastolliset, kieliopilliset ja tekstuaaliset valinnat – ovat ominaisia pääkirjoitukselle, saarnalle tai vaikkapa ylioppilasainetta simuloivalle preliminääriaineelle.<sup>25</sup> (Kalliokoski 2002: 147.) Genre voidaan määritellä kommunikatiiviseksi tapahtumaksi, jolla on

---

<sup>25</sup> Uudessa äidinkielen ylioppilaskokeessa entisen ylioppilasaineen perinnettä jatkaa esseekoe.

yhteisiä diskurssiyhteisön<sup>26</sup> jäsenten tunnistamia kommunikatiivisia tavoitteita. Nämä tavoitteet muovaavat diskurssin skemaattista rakennetta ja vaikuttavat tekstissä toteutuviin kielellisiin ja sanastollisiin valintoihin; kommunikatiivinen tavoite erottaa tietyn genren muista genreistä. (Swales 1990: 58; Dudley-Evans 1994: 219.)

Tilannekonteksti on teoreettinen konstruktio, jonka avulla selitetään, kuinka teksti liittyy sosiaalisiin prosesseihin, joiden osana se on (Halliday 1999: 10). Tilannekontekstia kuvataan kolmen tilannevariaabelin avulla. Ihmisten välisessä kommunikoinnissa on aina kysymys siitä, että jotakin tapahtuu. Tästä variaabelista käytetään englanninkielistä nimitystä *field*, 'ala'<sup>27</sup>. Esimerkiksi tutkimusaineistossa kommunikoinnin 'ala', sosiaalinen tapahtuma, on preliminääriaineen kirjoittaminen. Kommunikoinnissa on aina kyse myös ihmisten välisistä suhteista; tästä variaabelista käytetään nimitystä *tenor*, 'sävy', ja sillä kuvataan kielenkäyttäjien rooleja ja statusta. Esimerkiksi preliminääriaineessa kirjoittajalla on "näytönantajan" rooli ja hän tietää, että hänen lukijalleen on "arvioijan" rooli. Kolmas variaabeli liittyy siihen, mikä osuus kielellä on viestintätilanteessa, onko kyse esimerkiksi puheesta vai kirjoituksesta; tästä variaabelista käytetään nimitystä *mode*, 'tapa'. Tilannepiirteitä kuvaavat variaabelit liittyvät *rekisterin* käsitteeseen ja rekisteriteoriaan, jolla selitetään sitä tosiasiaa, että kulloinkin käytetty kieli vaihtelee viestintätilanteen mukaan. Tietty tilannekonteksti tuottaa tietynlaista kielenkäyttöä, ja toisaalta kielenkäytön perusteella voidaan tehdä päätelmiä tilannekontekstista. (Halliday – Hasan 1990: 24–26; Shore 1992: 37–38; Eggins 1994: 25–29; Martin 1997: 5–8; Heikkinen – Hiidenmaa – Tiililä 2000: 38, 124–128.)

Termit rekisteri ja genre tarjoavat hieman eri näkökulman kielelliseen prosessiin, vaikka niitä saatetaan käyttää myös tarkoittamaan suunnilleen samaa asiaa. (Ks. käsitteiden määrittelystä esim. Heikkinen – Hiidenmaa – Tiililä 2000: 66; Saukkonen 2001: 142–145; Kalliokoski 2002: 147–149.) Rekisteri suuntaa huomion kielelliseen puoleen, sanasto- ja syntaksimalleihin enemmän kuin diskurssirakenteisiin, tekstuaaliseen organisoitumiseen ja pienempiin diskurssiyksiköihin enemmän kuin koko tekstiin. Genre sen sijaan korostaa kontekstin ensisijaisuutta konventionaalistuneena tilanteena kielellisen muo-

<sup>26</sup> Diskurssiyhteisöllä tarkoitetaan ryhmää, jolla on yhteisten päämäärien lisäksi keskinäinen kommunikointimekanismi ja yhteisiä genrejä ja johon kuuluu diskurssikäytännöt eritasoisesti hallitsevia jäseniä. Joukossa on ekspertejä ja niitä, jotka vasta ovat oppimassa eksperteiksi. Tyypillinen diskurssiyhteisö on esimerkiksi tiedeyhteisö. (Swales 1990: 23–29.)

<sup>27</sup> SF-teorian englanninkielisiä käsitteitä *field*, *tenor* ja *mode* on jossain määrin ongelmallista suomentaa; niistä on käytetty suomennoksia 'ala', 'sävy' ja 'tapa' sekä 'kenttä', 'suhteet' ja 'kanava'; välillä käsitteet jätetään suomentamattakin. Kuten yllä ilmenee, olen valinnut suomennoksista termit 'ala', 'sävy' ja 'tapa'.

don ja mallin yli ja tekstiä loppuun saatettuna tapahtumana, jolla on muodollinen jäsentynyt skeema. (Leckie-Tarry 1993: 28, 40.)

Tässä tutkimuksessa ei pyritä selvittämään, millaisten piirteiden avulla voitaisiin kuvata sellaista tekstilajia, jota preliminääri- ja laajemmin kouluaine tai -kirjoitelma edustaa, eikä etsitä myöskään kouluaineen rekisteripiirteitä, vaan konteksti otetaan huomioon lähinnä tekstejä arvioitaessa. Preliminääriaineen on täytettävä tietyt tekstilajille ominaiset piirteet ollakseen onnistunut teksti. Nämä piirteet on pitkälti määritelty YTL:n kouluille toimittamissa arviointiohjeissa; lisäksi opiskelijoilla on kouluvuosien aikana karttunutta tietoa siitä, mitä aineelta edellytetään. Tässä mielessä opiskelijat ovat kasvaneet kielenkäyttäjyhteisön jäseniksi omaksuessaan sen tekstilajikäytänteet. Pidän taustaoletuksena sitä, että 'aine' on ainakin jossakin määrin tunnistettava tekstilaji: sillä on esimerkiksi tietty aineelle ominainen rakenne ja tietyt aineelle ominaiset aloitus- ja lopetustavat (Mauranen 2000: 313–314; Mäntynen 2003: 59–60). Tilannekontekstin vaikutusta voisi puolestaan pohtia myös Flowerin mainitsemien piilossa olevien tekstin tuottamista ohjaavien suunnittelustrategioiden kannalta (ks. s. 29–31): kirjoittajilla on esimerkiksi enemmän tai vähemmän osuvaa tietoa siitä, millaisista asioista ja millä tavalla on sovelias ta puhua koulukirjoitelmissa (Nikunen 2000: 351).

Systeemis-funktionaalista näkökulmasta kieltä tarkasteltaessa konteksti on aina erottamaton osa kielenkäyttöä ja yhteydessä kielen funktioihin. Itse kieli nähdään monifunktionaisena: kieltä käytetään maailman representoimiseen, mutta kielellä tehdään aina myös tekoja. Jokainen ilmaus kantaa kolmenlaisia merkityksiä: ideationaalisia, interpersoonaisia ja tekstuaalisia. Nämä merkitykset ovat yhteydessä tilannevariaabeleihin siten, että alaan liittyvät merkitykset toteutuvat lauseessa ideationaalisen metafunktion kautta, sävyyn liittyvät interpersoonaisen metafunktion kautta ja tapaan liittyvät tekstuaalisen metafunktion kautta. Ideationaalisen metafunktion avulla ihminen hahmottaa ja tulkitsee todellisuutta – luokittelee tekoja ja nimeää osallistujia; tämä toteutuu ns. transitiivisuussysteemissä tehtyinä valintoina. Interpersoonaisen metafunktion avulla rakennetaan vuorovaikutuksellisia rooleja ja ilmaistaan asenteita; interpersoonaiset merkitykset toteutuvat sekä modussysteemin että modaalisuussysteemin valintoina. Tekstuaalinen metafunktio varsinaisesti antaa ideationaaliselle ja interpersoonaiselle merkitykselle tekstin muodon mutta tuo myös oman merkityslisänsä, tekstuaalisen merkityksen ilmaisuun; tekstin rakentuminen ja tekstuaaliset merkitykset toteutuvat teema- ja informaatiiosysteemiin liittyvinä valintoina sekä koheesiota ja koherenssia luoviin kielen resursseihin liittyvinä valintoina. (Halliday 2002 [1977]: 45–49.) Ideationaalinen ja interpersoonainen metafunktio liittyvät kielen käyttöön siten, että niiden tehtävänä on ilmaista sisältöä tai sitä, mitä kielellä tehdään. Tekstuaalinen merkitys



sen sijaan ei liity siihen, missä tarkoituksessa kieltä käytetään, vaan on resurs-si, joka takaa sen, että se mitä sanotaan on relevanttia ja tilanteeseen sopivaa. (Halliday – Hasan 1990: 44–45.)

Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena on lähinnä tekstuaalinen metafunktio ja jossain määrin myös interpersoonainen metafunktio, silloin kun se liittyy läheisesti tekstin rakentumiseen (ks. esim. Thompson 1999). Kielellisessä ilmauk-sessa ovat tietysti aina mukana kaikki kolme merkitystä, ideationaalinen, inter-persoonainen ja tekstuaalinen. Ennen kuin siirryn käsittelemään tarkemmin niitä kielen ilmiöitä, jotka liittyvät tekstuaaliseen metafunktioon, tarkastelen tekstin määrittelyä tämän tutkimuksen kannalta.

## 2.4.2. Tekstin käsitteestä

Perinteisesti sanalla teksti on tarkoitettu vain kirjoitettua kielen katkelmaa. Nyky-ään sanaa teksti käytetään yhä laajemmassa merkityksessä; myös puhetta, jopa kuvaa sanotaan tekstiksi.<sup>28</sup> Puhutun ja kirjoitetun tekstin käsitteellistä eroa on voitu tehdä nimittämällä tekstiksi vain kirjoitettua muotoa ja puhu-mistapahtumaa esimerkiksi diskurssiksi (Luukka 2000: 134). Toisaalta dis-kurssiksi on voitu nimittää tekstiin kirjoittautuvia merkityksiä; tällöin dis-kurssit ovat osa niin kirjoitettujen kuin puhuttujenkin tekstien merkityksiä (Hiidenmaa 2000: 166). Tässä tutkimuksessa kohteena on kirjoitettu kielimuoto, mutta tutkimusaineisto sisältää monenlaista kirjallista materiaalia sanalistois-ta ja miellekartoista puhtaaksi kirjoitettuun arvioitavaksi jätettyyn kirjoitelmaan, preliminääriaineeseen.

Halliday ja Hasan (1976: 1) määrittelevät tekstin yksinkertaisesti toteamal-la: ”The word TEXT is used in linguistics to refer to any passage, spoken or written, of whatever length, that does form a unified whole.” Tekstillä on siis ominaisuus, jonka perusteella kielenpuhuja erottaa tekstin ei-tekstistä. Tätä teks-tin ominaisuutta Halliday ja Hasan nimittävät tekstin *tekstiydeksi*. Tekstin osat ”liittyvät yhteen” (*hang together*), niiden välillä on ”siteitä” (*ties*). Teksti on ehyt merkityskokonaisuus, koherentti kontekstissaan. Niinpä tekstiä luovat kohesiivisten siteiden lisäksi tekstin temaattinen rakenne lausetasolla ja genee-rinen<sup>29</sup> rakenne kontekstitasolla. Geneerinen rakenne tekee tekstistä uutisen, runon tai preliminääriaineen. (Halliday – Hasan 1976: 324–327.) Muodoltaan

<sup>28</sup> Tekstin ja kuvan määrittelymisestä ks. tarkemmin esim. Heikkilä 2006: 16–17.

<sup>29</sup> Tekstin kokonaisrakenteesta käytetään mm. nimityksiä makrorakenne, geneerinen rakenne ja skemaattinen rakenne. (Kieli ja sen kieliopit 1994: 100–101; Mäntynen 2003: 87–89.)

tekstit voivat olla hyvin erilaisia. Esimerkiksi kirjoitetut tekstitkin voivat lyhimmillään olla vain yhden sanan käsittäviä, kuten katukyltti tai rakennuksen seinässä sana *Posti*. Tekstistä voidaan todeta myös, että se on käytössä olevaa kieltä tai että se täyttää jonkin tehtävän jossakin kontekstissa, sillä on funktio. (Halliday 2002 [1977]: 46–49.)

Etenkin silloin kun me kirjoitamme, teksti näyttää sanoista ja lauseista muodostuvalta. Mutta kun teksti määritellään merkityskokonaisuudeksi, teksti nähdään ylemmän tason semanttisena yksikkönä, joka toteutuu lauseina. Halliday (Halliday – Hasan: 1990: 10) kuvaa lauseen<sup>30</sup> ja tekstin suhdetta toteamalla, että lauseet eivät muodosta tekstiä, vaan teksti toteutuu lauseina. Tekstin merkitykset reaalistuvat sanastollisina ja kieliopillisina valintoina. Teksti on semanttinen yksikkö, lause puolestaan rakenteellinen, ja leksikkokieliopillinen lause reaalistuu, kielentyy fonologisten tai ortografisten valintojen kautta puheeksi tai kirjoitukseksi.

Merkitysluonteensa vuoksi tekstiä on tarkasteltava kahdesta perspektiivistä, sekä produktina että prosessina. Teksti on produkti siinä suhteessa, että se on tuotos (*output*), jotain mikä voidaan tallentaa ja mitä voidaan tutkia; sillä on tietty konstruktio, joka voidaan esittää systemaattisin termein. Prosessi se on siinä mielessä, että se on jatkuva semanttisten valintojen prosessi, liikettä merkityspotentiaalain verkoston läpi siten, että jokainen valinta muodostaa uuden ympäristön tekstin etenemiselle. (Halliday – Hasan 1990: 10.) Heikkinen (1999: 62–63) toteaa saman asian Barthesia lainaten: teksti on ”kielen tuottamisen näyttämö, jossa tekstin tuottaja ja sen lukija kohtaavat toisena”. Saukokosen (2001: 184) mukaan ”tekstin tuottaminen ja ymmärtäminen on kognitiivista toimintaa, jota muistissa olevat kieliyhteisön normit ohjaavat”. Tekstiä voikin tarkastella vuorovaikutustilanteena ja tämän vuorovaikutuksen etenemisenä ja ajatella, että kirjoitetun tekstin tuottamisessa pätevät samat lainalaisuudet kuin keskustelun tuottamisessakin. Kirjoittaja osallistuu kirjoittautuessaan keskusteluun oletetun lukijansa kanssa; tämä diskurssi, prosessi, kirjoittautuu osittain tekstiin. Kirjoittajan tehtävänä on tekstiä tuottaessaan luoda yhteistä taustaa lukijansa kanssa, liittää esittämänsä asiat tuttuihin tai tutuksi oletettuihin asioihin, eksplikoida asenteensa, osoittaa tekstin ideakokonaisuuksien rajoja jne. eli hyödyntää tarkoituksenmukaisesti kielen tekstuaalista merkitysresurssia. Tekstin kommunikatiivisuutta korostavan näkemyksen

---

<sup>30</sup> Käytän toistaiseksi käsitettä lause, joka vastaa sekä englannin sanaa *clause* että *sentence*. *Sentence* voitaisiin suomentaa ’virkkeeksi’, joka on ortografisin merkein osoitettu kirjoitetun kielen yksikkö. Myös englannin kielessä tehdään ero sanojen *clause* ja *sentence* välillä ja *sentencen* sijasta puhutaan myös lausekompleksista, *clause complex*. Palaan myöhemmin tähän lause- ja virkeongelmaan ja esitän sen ratkaisuksi *t-yksikön* käsitettä ainakin tekstien analyysissä käytettäväksi.

mukaan teksti ei viesti, vaan tekstin tuottaja viestii tekstin avulla. (Luukka 1995: 53, 2000: 148–151.)

Kirjoittamisprosessin kuluessa tuotetaan monenlaista kielellistä materiaalia: ei-lineaarisia miellekarttoja, sanalistoja, irrallisia lauseita, jäsentelysuunnitelmia ja luonnosmaista enemmän tai vähemmän täydellisistä virkkeistä koostuvaa kirjoitusta. Kun teksti määritellään merkityskokonaisuudeksi, voidaan ainakin teoriassa pohtia sitä, missä kirjoittamisprosessin vaiheessa tämä merkityskokonaisuus syntyy, rakentuuko tekstin merkitys vaiheittain paperille vai tuotako kirjoittaja paperille alusta asti ”valmista merkityskokonaisuutta”. Jos merkitystä haetaan kirjoittajan pyrkimyksistä ja mielensisäisistä tavoitteista, tuntuisi luontevalta ajatella, että itse asiassa koko kirjoittamisprosessin kuluessa syntynyt materiaali on yhtä tekstiä. Tällöin myös kirjoitettua tekstiä tarkastellaan prosessina, ei vain valmiina staattisena produktina. Luonnosmateriaalissa on vielä vääriä aloituksia, vaihtoehtoisia muotoja ja hahmottomassa olevia ajatuskokonaisuuksia. (Ravelli 1997: 197–213; Saukkonen 2001: 174.)

Jokaisen kirjoittajan tuottamalla materiaalilla on oma erityisluonteensa; se sisältää virittelyvaiheen muistiinpanojen ohella erilaisia luonnosversioita. Usein luonnoksissa on kuitenkin jo ensimmäisessä vaiheessa mainittuna otsikko tai tehtävänanto. Kirjoittajat tuntuvatkin pyrkivän alusta asti päämäärään, jota voi ajatella tietyn merkityskokonaisuuden muotoiluksi. Kaikkea kirjoittamisprosessin kuluessa syntyneitä materiaalia ei kuitenkaan voida pitää tekstinä ainakaan siinä tapauksessa, jos tekstiltä edellytetään myös rakenteellista eheyttä. Tekstintuottamisprosesseissa, joissa kirjoittaja kirjoittaa useita tekstiversioita pyrkiessään toteuttamaan tavoitteensa, hänen lopulliseksi katsomansa versio on vain yksi monista tekstiversioista, eikä se välttämättä ole edes paras (Coulthard 1994: 1–2). Eri tekstiversioita voidaan siis arvioida myös erillisinä teksteinä.

Tutkimusmateriaalin luonteesta ja aivan käytännön syistä johtuu, että käytän sanaa *teksti* kahdessa merkityksessä. Ensinnäkin nimitän *tekstiksi* kutakin kirjoittamisprosessin kuluessa tuotettua materiaalikonaisuutta; tutkimusaineisto koostuu siis 28 tekstistä, joita nimitän *tekstiksi T1*, *tekstiksi T2* jne. Voisi tietysti puhua myös tekstintuottamisprosessista T1 jne., mutta nimitys *teksti* on lyhyt ja siksi käytännöllinen. Samalla se vihjaa kirjoittajan toimintaa prosessoinnin kuluessa ohjanneeseen enemmän tai vähemmän ehyenä ja tietoisena mielessä olleeseen merkityskokonaisuuteen. Ymmärrän tekstin kuitenkin ennen kaikkea sellaiseksi kielelliseksi kokonaisuudeksi, joka täyttää Hallidayn ja Hasanin (1976: 324) määrittelemät tekstiyden vaatimukset: sillä on geneerinen rakenne, sisäinen koherenssi ja ympäristön kannalta relevantti teema- ja informaatorakenne. Kaikki tekstit eivät kuitenkaan ole ns. hyvinmuodostuneita tekstejä, eli niiden geneerinen rakenne ei ole ehyt, ja niiden koheesiossa sekä

teema- ja informaatorakenteessa on häiriöitä. Prosessin tarkastelussa myös luonnosversioiden tekstuaalisten ominaisuuksien arviointi on paikallaan. Siksi puhun tarvittaessa *ensimmäisestä* ja *toisesta tekstiversiosta* tarkoittaessani luonnosversioita ja *lopullisesta versiosta* tarkoittaessani valmista puhtaaksi kirjoitettua arvosteltavaksi jätettyä kirjoitelmaa. Nämä eri tekstiversiot voivat toisaalta olla hyvinkin samanlaisia. Itse asiassa ylioppilaskirjoitusten äidinkielen kokeen viimeisestä vaiheesta on puhuttu *puhtaaksikirjoittamisena*, mikä ahtaimmillaan tarkoittaa suoranaista kopioimista.

Tekstiä määriteltäessä on kiinnitetty huomiota myös siihen, että tekstillä on hahmo ja olomuoto. Se on sidoksissa aikaan, paikkaan, tilanteeseen ja henkilöihin. (Hiidenmaa 2000: 165–166.) Kirjoitettujen tekstien yhteydessä voidaan puhua myös kirjoitettavuudesta, jolla tarkoitetaan sitä, että teksti on kirjoitettu johonkin jollakin välineellä ja että tekstin pituudesta, asetteluista jne. on voitu antaa tarkkojakin ohjeita. Myös tämä näkökulma liittyy tutkimusaineiston teksteihin. Ne kirjoitetaan isoruutuiselle A4-kokoiselle konseptipaperille mustetai kuivamustekynällä puhtaaksi. Aineen suositeltava pituus on 4–5 konseptipaperin sivua ja ”[ä]idinkielen kokeen tehtävät edellyttävät aina niin laajaa esitystä, että se vaatii kappalejakoja”<sup>31</sup>. Nämä tilannekontekstiin liittyvät seikat saattavat vaikuttaa syntyvään tekstiin; kirjoittaja esimerkiksi tietää, milloin on tuotettava vielä lisää sanoja ja lauseita, jotta pituusnormi tulisi edes suunnitteen täytetyksi, vaikka teksti hänen mielestään olisi jo valmis merkityskokonaisuus.

### 2.4.3. Kirjoitetun tekstin koherenssi

Edellä on todettu, että teksti on ehyt kokonaisuus (*a unified whole*) ja että tämä eheys syntyy tekstin geneerisestä rakenteesta, koheesiosta ja relevantista tekstiteemaan liittyvästä teema- ja informaatorakenteesta (Halliday 1994: 334). Tästä tekstin ominaisuudesta Halliday ja Hasan (1976: 324–327) käyttävät käsitettä *tekstiys*. Tekstiydestä voidaan käyttää myös käsitettä *koherenssi*, joka itse asiassa on ollut yleisempi kirjoitetuista teksteistä puhuttaessa. Käsitteenä koherenssi ei kuitenkaan ole mitenkään yksiselitteisesti määriteltävissä.

Koherenssi ei ole tekstin ominaisuus, vaan lukiessamme pyrimme koherenttiin tulkintaan, hahmottamaan edessämme olevan tekstin kokonaisuudeksi (– –). Teksti tulkitaan koherentiksi – tai inkoherentiksi. Joidenkin tekstien koherentiksi tulkitseminen on helpompaa kuin toisten. Se, että tulkitsemme tekstin kohe-

<sup>31</sup> YTL:n ohjeet.

rentiksi, perustuu tajuamme kontekstista ja sen muutoksista. Onkin selvää, että lukijan kokemukset lukijana ja kielen käyttäjänä vaikuttavat suuresti siihen, pitääkö hän tekstiä koherenttina vai ei.

Kirjoitetussa tekstissä on aina merkkejä koherenssista tai sen puutteesta, hyvin tai epäonnistuneesti käytetyistä koheesiokeinoista. (Kalliokoski 2005b: 225.)

Yllä oleva Kalliokosken sitaatti sopii hyvin havainnollistamaan sitä kahtalaisuutta, joka koherenssin määrittelyyn liittyy. Toisaalta varsin yleisesti toetaan, että koherenssi ei ole tekstin ominaisuus vaan lukija tulkitsee tekstin koherentiksi tai inkoherentiksi. Toisaalta myönnetään, että on vaikea löytää etenkin pitempää kirjoitettua tekstiä, jossa ei olisi merkkejä koherenssista. Koheesiolla puolestaan tarkoitetaan tekstin pintatason kieliopillisia ja sanastollisia aineksia, jotka luovat tekstin osien välisiä yhteyksiä. Koheesiokeinoiksi nimitetään tavallisimmin referenssi, substituuutio, komparaatio ja ellipsi sekä konjunktiot ja konnektiivit (Halliday – Hasan 1976: 283–292; Hakulinen – Karlsson 1995 [1979]: 312–330; Kalliokoski 1995: 25; Heikkinen 1999: 160; Tanskanen 2000: 30–39). Koherenssin ja koheesion suhteesta esimerkiksi Halliday ja Hasan (1976: 23, 229) toteavat, että koheesio on koherenssin edellytys, mutta ei yksin riitä tekemään tekstistä koherenttia, ellei kohesiivisten siteiden alla ole semanttista suhdetta, joka varsinaisesti luo koherenssin.

Koherenssista on sanottu, että se on tekstin sisällön yhtenäisyyttä (Heikkinen – Hiidenmaa – Tiililä 2000: 49) tai että koherenssi on kirjoittajan ja lukijan mielessä oleva mentaalinen ilmiö. Saukkonen (2000: 38) määrittelee tekstin rakenteen ja koherenssin välisen yhteyden seuraavasti: ”Tekstin rakenne tarkoittaa sitä, että tekstin eritasoiset semanttiset elementit ovat jossain keskinäisessä **suhteessa**, relaatiossa, toisiinsa nähden eli että osista syntyvä kokonaisuus on toisin sanoen yhtenäinen, **koherentti**.” Tekstin voidaan siis nähdä muodostuvan hierarkkisista merkityssuhteista.<sup>32</sup> Koheesion ja koherenssin suhteesta hän (mts. 79) toteaa: ”Ilmaustason koheesiokeinot eivät ole syy siihen, että teksti on koherentti, vaan päinvastoin seuraus koherenssin toteuttamisesta.” Koherenssin tärkeimmäksi edellytykseksi hän nimeää teksteeman, joka tarkoittaa samaa kuin tekstin puheenaihe, topiikki. Näin ollen tekstin puheenaihe ja sen kuljettaminen olisivat olennaiset asiat tekstin koherentiksi tulkitsemisen kannalta.

---

<sup>32</sup> Tekstiä merkityssuhteista koostuvana kokonaisuutena ovat käsitelleet Kauppinen ja Laurinen (1984, 1988). Heidän kehittämäänsä merkityssuhdekaaviota voidaan käyttää sekä tekstin lukemisen että tekstin tuottamisen apuna. (Myös Kieli ja sen kieliopit 1994: 103.)

Thompson (1996: 117, 147) toteaa systeemis-funktionaalisen teorian oppikirjassaan, että koherenssia luodaan kieliopillisin ja sanastollisin keinoin ilmaistun koheesion sekä tematisoinnin, teema- ja informaatorakenteen kautta. Koheesio viittaa lingvistisiin keinoihin, tematisointi rakenteellisiin ja liittyy koherenssiin. Tematisoinnissa on kysymys siitä, miten viestijä muotoilee viestinsä tilanteeseen sopivaksi: samalla kun hän viestii ”asiaa”, hän osoittaa, miten senhetkinen viesti suhteutuu tekstin muihin osiin. Viestijä voi tehostaa viestiään kohesiivisin keinoin. Koheesio viittaa näihin kielellisiin keinoihin, jotka voidaan osoittaa tekstistä. Koherenssi sen sijaan on kirjoittajan ja lukijan mielessä. Se on mentaalinen ilmiö eikä sitä voida kvantifioida.

Koherenssia voidaan tarkastella myös tekstin generisen rakenteen ja tekstin synnyttämien odotusten ja niiden täyttymisen kannalta. Swales (1990: 189–190) katsoo, että diskurssiyhteisön tekstien tunteminen luo muun muassa tekstin tarkoitukseen, sisältöön, skeemoihin, teemarakenteeseen ja kielellisiin valintoihin liittyviä odotuksia, joiden täytyessä lukija tunnistaa tutun genren ja kokee tekstin koherentiksi. Hoey (1994: 26–28, 2001: 18–31) pitää koherenssiltaan onnistuneen tekstin ominaisuutena sitä, että se rakentaa interaktiota vastaanottajansa kanssa. Interaktio syntyy Hoeyn mukaan siitä, että teksti luo lukijalleen odotuksia ja myös vastaa näihin odotuksiin. Odotukset voivat liittyä muun muassa tekstin rakenteeseen; esimerkiksi ekspositorisen, pohdiskelevan,<sup>33</sup> tekstin tavallisin ja tunnistetuin rakennemalli on ongelmanratkaisumalli. Tekstiin liittyviä ennakoitavia ja niiden täyttymistä onnistuneen tekstin ominaisuutena ovat käsitelleet myös Johns (1990) ja Tadros (1994). Heidän tutkimuksissaan materiaalina on ollut opiskelijoiden kirjoitelmia samoin kuin esimerkiksi Connorin (1996), Hellmanin (1995) sekä Ventolan ja Maurasen (1991). Tutkimukset ovat kohdistuneet tekstin koherenssiin ja koheesioon, ja niihin on liittynyt myös pragmaattisia tavoitteita: on pohdittu keinoja, joilla voitaisiin kehittää opiskelijoiden tekstintuottamistaitoa, oli kyse sitten vieraalla kielellä tai äidinkielellä kirjoittamisesta.

Graben ja Kaplanin (1996: 68–71, 75) mukaan kognitiopsykologiset tutkimukset tukevat käsitystä, että tekstiin merkitty koheesio on tärkein koherenssin luoja. He määrittelevät tekstin koherentiksi silloin, kun sillä on yhtenäinen

---

<sup>33</sup>Tekstilajin ohella tekstejä määriteltäessä puhutaan tekstityypeistä. Tekstityyppiluokitteluisista tunnetuin lienee edelleenkin Werlichin (1976) esittämä. Hän puhuu narratiivisesta (kertovasta), deskriptiivisestä (kuvailevasta), ekspositorisesta (pohdiskelevasta), argumentatiivisesta (perustelevasta) ja instruktiivisesta (ohjailevasta) tekstityypeistä. Aineita ja koulukirjoitelmia on perinteisesti ollut tapana luokitella tekstityyppien mukaan ja on puhuttu esimerkiksi kertovista, kuvailevista, pohdiskelevista ja mielipideaineista (Kauppinen – Laurinen 1988: 103–104).

diskurssiteema (topiikki), johon liittyen informaatorakenteella, tutun ja uuden informaation merkitsemisellä, on olennainen vaikutus tekstin koherenssiin samoin kuin sopivalla informaation määrällä: sekä liian vähäinen että liian runsas uusi informaatio rikkoo tekstin koherenssia. Friesin (1994: 234) mukaan hyvinmuodostuneen tekstin reemojen on oltava järkevässä merkityssuhteessa sekä koko tekstin päämäärien ja topiikin että tekstijaksojen topiikkien kanssa. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että reemoissa esitetään topiikin kannalta riittävä määrä – ei liian vähän eikä liian paljon – relevanttia tietoa. Kauppinen ja Laurinen (1984: 131) mainitsevat tekstin koherenssia luovina tekijöinä muun muassa asioiden luontevan esittämisjärjestyksen, oikeat ja riittävät yhteykennät ja sidokset, teeman tunnustettavuuden ja yksiselitteisyyden sekä tekstuaalisesti luontevan sanajärjestyksen, joka tarkoittaa tutun aineksen sijoittamista lauseen alkuun.

Enkvist (1995: 14–26) on todennut, että vaikka eri kielioppimallit selittävät koheesiotakin hieman eri tavoin ja toiset pystyvät sanomaan siitä enemmän kuin toiset, ei ole sellaista kielioppia, joka pystyisi selittämään kaikkien tekstien koherenssia. Koherenssi on tilanne- ja kontekstisidonnaista ja edellyttää tulkintaa ja yhteistä tietopohjaa viestijöiltä: ”If we are to model textual coherence, we must build a process model that is sensitive to situation and context including the world knowledge of the communication partners.”

Preliminäärikirjoitelmien koherenssia arvioitaessa lähtökohdaksi voi ottaa tekstien kontekstin. Preliminääriaine on ehyt, mikäli sillä on genren mukainen rakenne. Lisäksi koherenssia luovat tekstin interaktiivisuus eli se, että teksti luo lukijalle alussa odotuksia, joihin se edetessään vastaa, sekä yhtenäinen diskurssiteema (topiikki), johon liittyy tutun ja uuden tiedon annostelemista tukeva informaatorakenne ja topiikin, tekstin puheenaiheen, kuljettamisen kannalta relevantti teemarakenne. Tällöin informaation painopiste on reemoissa. Lisäksi voidaan odottaa, että tekstissä on sopiva määrä kohesiivisia kielenaineita. Tätä koherenssin määrittelyä hyödynnän 6. luvussa tarkastellessani tutkimusaineistossa näyttäytyviä tekstintuottamisprosesseja.

#### **2.4.4. Koheesio**

Koheesiolla tarkoitetaan tekstin pintatason kieliopillisia ja sanastollisia aineksia, jotka luovat tekstien välisiä yhteyksiä. Koheesio voi olla sekä lauseiden sisäistä että lauseiden välistä. Lauseiden sisällä tekstiä, koherenssia, luo kuitenkin myös kieliopillinen rakenne, mutta lauseiden yläpuolella vastaavan kaltaista rakennetta ei ole, joten lauseiden välillä juuri koheesio on pääasiallinen koherenssin luoja. (Halliday – Hasan 1976:10.) Koska kielellisen ana-

lyysin tavoitteena tässä tutkimuksessa on arvioida ennen kaikkea tekstien koherenssia, koheesion tarkastelussakin päähuomio on lauseiden tai tarkemmin sanottuna t-yksiköiden välisessä koheesiossa.

Koheesiota voidaan tarkastella laajemmin tai suppeammin. Laajemmin tarkasteltaessa koheesiokeinoihin kieliopillisten keinojen – referenssin, substituution, komparaation, ellipsin ja kytkentöjen – lisäksi luetaan myös temaattinen sanajärjestys. Esimerkiksi kielioppityöryhmä toteaa (Kieli ja sen kieliopit 1994: 73): ”Koheesiokeinot jaetaan yleensä kahteen ryhmään: **sidoksiin ja kytköksiin**. Sidoskeinoja ovat temaattinen sanajärjestys ja nomineilla ilmaistut viittaussuhteet. Kytkenät taas ovat **konnektiiveja** (konjunktioita, adverbija) tai **metatekstiä**, jolla ilmaistaan sisältöjen välisiä merkityssuhteita.” Myös esimerkiksi Kalliokoski (1995: 25) ja Karvonen (1995: 61–62) näyttäisivät katsovan tekstin temaattisen etenemisen olevan kohesiivinen keino. Toisaalta Hakulinen ja Karlsson (1995 [1979]: 312) eivät mainitse tematiikkaa koheesiokeinona. Kauppinen ja Laurinen (1984: 131) puhuvat temaattisesta sanajärjestyksestä tekstin koherenssia luovana tekijänä. Hellman (1995: 191) toteaaakin, että tutkijat saattavat käyttää koheesion ja koherenssin käsitettä tekemättä niiden välille tarkkaa eroa.

Koheesion käsitteeseenkin siis liittyy jonkinlaista ambivalenssia. Kieliopillisen koheesion lisäksi puhutaan leksikaalisesta, sanastollisesta, koheesiosta. Kieliopillinen koheesio tarkoittaa tällöin eksplisiittistä koheesiota: jotakin tekstin kohtaa ei voi ymmärtää tietämättä jotakin toista tekstin kohtaa. Esimerkiksi pronomini presupponoi toista elementtiä tullakseen tulkituksi. Leksikaaliseen kielenainekseen sen sijaan ei liity mitään merkkiä mahdollisesta kohesiivisesta funktiosta, ja koheesio on tällöin implisiittistä. (Tanskanen 2000: 30.)

Leksikaalinen, sanastollinen, koheesio syntyy siitä, että tekstissä toistuvat samat sanat tai samaan sanakenttään tai merkityskenttään kuuluvat sanat.<sup>34</sup> Peräkäisten lauseiden sanat voivat olla toisiinsa nähden erilaisissa merkityssuhteissa tai ne ovat toistensa synonyymeja tai parafraseja.<sup>35</sup> (Hakulinen – Karlsson 1995

---

<sup>34</sup> Käytän sekä käsitettä *sanakenttä* että *merkityskenttä*. Sanakentällä tarkoitan samasta kantasanasta saatujen sanojen joukkoa; merkityskentällä puolestaan tarkoitan sellaisten sanojen kokonaisuutta, jotka assosioituvat samaan käsitteeseen. Ne voivat olla suhteessa toiseen käsitteeseen esimerkiksi ala-, ylä- tai lähikäsitteitä. Merkityskenttä vastaa osapuilleen Hallidayn ja Hasanin (1976: 284–292) käyttämää käsitettä *kollokaatio*.

<sup>35</sup> Parafrasilla tarkoitetaan jonkin ilmauksen merkityksen esittämistä toisin sanoin (Hakulinen – Ojanen 1976: 113).



[1979]: 312.) Esimerkin 1 tekstikatkelmassa sanastollista koheesiota luovat samaan merkityskenttään kuuluvat sanat:

1. 9) Turpeisen kirjoitus saa omat ajatukseni palaamaan takaisin yläasteen biologian tunnille. 10) Luokkaan, jossa sanaa työrauha ei ollut kuultukaan. 11) Istuin luokan keskivaiheilla ja seurasin opettajan ja häiriköiden välistä valtataistelua. 12) Opettaja yritti paniikin vallassa neuvoa, kuinka kasvit saavat ravintoa. 13) Luokan edessä istuivat luokkamme ainoat opiskelvat, jotka yrittivät kuunnella opettajaa pilkkahuudoista huolimatta. 14) Keskellä luokka istuivat ne, jotka eivät osanneet valita kummalle puolelle kuuluvat, häiriköihin vai nörtteihin. 15) Monet olisivat halunneet opiskella, mutta eivät halunneet tulla pilkatuiksi, joten oli pakko valita häiriköiden kelkka. (T8)

Esimerkissä on kaksi läpi katkelman kulkevaa merkityskenttää: KOULU (*yläaste, luokka, opettaja, opiskella, biologian tunti*) ja TYÖRAUHA (*työrauha, häirikö, pilkkahuuto, pilkata, nörtti*); BIOLOGIAN voidaan katsoa muodostavan myös oman alamerkityskenttensä, johon tässä tekstissä kuuluvat sanat *kasvit* ja *ravinto*. TYÖRAUHAN merkityskentän voidaan toisaalta katsoa kuuluvan KOULUN merkityskenttään, mikäli sana *työrauha* assosioidaan kouluun. Esimerkin 2 jokaisessa virkkeessä on TURKISTARHAISKUJEN merkityskenttään kuuluvia sanoja; sen lisäksi tekstissä on useita sanoja, jotka kuuluvat TURKISTARHAUKSEN sanakenttään:

2. 11) Turkistarhaiskuista ei ole loppujen lopuksi kenellekään mitään hyötyä. 12) Tarhaajalle aiheutuvien taloudellisten menestysten lisäksi iskuista on haittaa myös tarhaeläimille, koska ne eivät selviä omin avuin Suomen luonnossa. 13) Eläinten turkkien sotkeminen spray-maalilla tuottaa saman lopputuloksen kuin vapautteen päästäminen: Turkiseläimen kohtalona on ennenaikainen kuolema, tällä kerralla tarhaajan käden kautta. 14) Luultavasti suurin osa iskuihin osallistuneista aktivisteista ei ole tietoinen siitä, että heidän toimintansa tavallaan aiheuttaa "pelastettujen" eläinten kuoleman. 15) Olen varsin eläinrakas ihminen, vaikka hyväksynkin hyötyeläinten pitämisen, myös turkistarhauksen. 16) En oikein ymmärrä ns. kettutyttöjen ja muiden aktiivistien toimintatapoja eläinten oikeuksien puolesta. 17) Tällaisista eläinsojelijun ylilyönneistä, kuten turkistarhaiskuista, ei todellakaan ole mitään hyötyä. 18) Kiihkoilijoiden takia rauhalliset eläinsojelijat ja perinteiset eläinsojelijärjestöt kuten Animalia joutuvat epäedulliseen valoon valtaväestön silmissä. 19) Kaikki eläinten oikeuksista puhuvat leimataan kapinoiviksi häiriköyksilöiksi, joiden puheita ei kannata kuunnella – saati sitten ottaa tosissaan. (T16)

Samaan sanakenttään kuuluvat siis sanat *turkistarhaiskut* ja sen osat *turkistarhaus*, *turkki*, *iskut* sekä *tarha*-sanana johdos *tarhaaja*; samaan merkityskenttään puolestaan kuuluvat sanat *eläin*, *aktivisti*, *eläintensuojelu*, *eläintensuojelujärjestöt*, *Animalia*, *aktivisti*, *kettutyttö*.

Kieliopillisiksi koheesiokeinoiksi Halliday ja Hasan (1976: 6) nimeävät referenssin (*reference*), substituution (*substituutio*) ja ellipsin (*ellipsis*) sekä leksikaalisen ja kieliopillisen koheesiokeinojen rajalla olevan kytkennän (*conjunction*), Hakulinen ja Karlsson (1995 [1979]: 312) pronominit, ellipsin ja substituution sekä osittain leksikaalisina keinoina konjunktiot ja konnektiivit. Referenssillä tarkoitetaan esimerkiksi pronominikorvausta mutta myös komparaatiota (Halliday 1994: 309; Thompson 1996: 148–152). Referenssi tarkoittaa tällöin kielenainesta, jolla viestijä viittaa johonkin tekstissä esiintyneeseen ilmaukseen tai tarkoitteeseen tai tekstinulkoisen kontekstin tarkoitteeseen. Tekstinsisäinen viittaus voi olla anaforinen, edellä olleeseen viittaava, tai harvemmin kataforinen, tekstissä myöhemmin tulevaan viittaava. Referenssi siis viittaa tarkoitteeseen; substituutiolla taas viitataan johonkin tekstissä esiintyvään kielenainekseen. Ellipsillä tarkoitetaan toistuvan aineksen ilmaisematta jättämistä.

Esimerkissä 3 on tekstikatkelma, jossa on käytetty runsaasti kieliopillisia koheesiokeinoja; t-yksiköiden välistä koheesiotuottavat kielenainekset on alleviivattu.

3. 15) Matkalla hän [kummitätini] kertoi, että isotätini oli näyttänyt hänelle hautausmaaston käyntikortin ja Ø kertonut, että kaikki oli jo valmiina hänen hautajaisiaan varten. 16a) Olihan hän tietysti puhunut kuolemastaan jo monen vuoden ajan, 16b) mutta noin konkreettinen ilmaus siitä sai minut järkyttymään ja kyyneleet minunkin silmiini.

17) Muutamaa kuukautta myöhemmin tapaus sai jatkoa. 18) Isotätini soitti isälleni ja Ø pyysi hänen tarkkoja henkilötietojaan, kuten sosiaaliturvatunnuksen loppuosan. 19) Isäni tietenkin ihmetteli asiaa, ja kysytyään syytä vastaus olikin hyvin kattava. 20) Isotätini ilmoittaisi isäni henkilökösi, johon otetaan ensimmäisenä yhteyttä hänen kuoltuaan. 21) Samalla hän ilmoitti, että oli kerännyt kaikki tärkeät paperit kansioon, jonka isäni sitten löytäisi hänen asunnostaan – vara-avaimen saisi naapurissa asuvalta naiselta. 22) Asunnosta löytyisi myös ohjeet, mitä tehdä hänen maalliselle omaisuudelleen. 23) Hautauskin oli siis jo järjestetty ja kaikki kustannukset Ø maksettua, krematoriota ja uurnanpaikkaa myöten. 24) Kaikki oli siis valmistettu; hän oli todellakin valmis lähtöön. (T29)

Katkelmassa on ensinnäkin kolmannen persoonan persoonapronomineja *hän*. Pronomini luo sillä tavalla vahvan koheesiosidoksen, että sen merkitys on ymmärrettävissä vain tekstissä edellä olevan korrelaatin, viittauksen kohteeseen, kautta. Kolmannen persoonan persoonapronominia tai yhteen tekstin tarkoitteeseen viittaavaa demonstratiivipronominia (*tämä*, *se*, *nämä*, *ne*) kut-

sutaan samaviitteiseksi, ja tällaista pronominia voidaan pitää prototyypisenä pronomininä (ISK 2004: 1349). Katkelmassa on myös kolme ellipsiä, virkkeissä 15, 18 ja 23. Virkkeessä 17 on ilmaus *muutamaa kuukautta myöhemmin*, jossa komparatiivi *myöhemmin* viittaa tekstissä aiemmin puheena olleeseen ajankohtaan ja toimii näin referentiaalisessa funktiossa. Katkelmassa on myös t-yksiköitä (ja lauseita) toisiinsa kytkeviä konjunktioita (*ja, mutta*) ja konnektiiveja (*-han, -kin, myös, siis*).

Virkkeessä 17 on käytöltään pronominiin rinnastettava yleissubstantiivi *tapaus* ja virkkeessä 19 *asia*. Tällaiset yleismerkityksiset substantiivit viittaavat yleensä tekstissä johonkin jo mainittuun (ISK 2004: 561), kuten virkkeen 17 *tapaus* isotädin käyttäytymiseen ja virkkeessä 19 *asia* isän tarkkojen henkilötietojen pyytämiseen ja ovat siis ymmärrettävissä kontekstin kautta. T-yksikössä 16b on myös parafrasina toimiva yleissubstantiivi *ilmaus*, johon liittyy sekä proadverbi että määrite: *noin konkreettinen ilmaus*. Proadverbi *noin* on rinnastettavissa nominilausekkeen attribuuttina olevaan demonstratiivipronominiin *tämä*, jonka tehtävänä on sitoa lause johonkin edellä esitettyyn; pronomini tai vastaava pro-sana ei kuitenkaan ole samatarkoitteinen minkään lausekkeen sanan kanssa, koska nominilausekkeen tarkoite käy ilmi sen pääsanasta. Prosanalla onkin tällaisissa tapauksissa tekstuaalinen funktio. (Hakulinen – Karlsson 1995 [1979]: 316–317.) Saman virkkeen demonstratiivipronomini *siitä* viittaa t-yksikön 16a sanaan *kuolemastaan* ja on siis samaviitteinen, prototyypinen pronomini. Demonstratiivipronomini tai muu demonstratiivinen pro-sana voi yksin esiintyessään viitata myös laajempaan tekstikatkelmaan; tällöin pronominilla on tekstiä organisoiva tehtävä (Thompson 1996: 150). Esimerkeissä 4 ja 5 on tällainen edeltävään lauseeseen viittaava pronomini *tämä*.

4. 7) On tietenkin aina – ainakin jossain määrin – vaikea kuvitella oman elämänsä päättyvän, mutta silti toiset vanhukset suhtautuvat kuolemaan paljon luontevammin kuin toiset. 8) Tähän voi tietenkin vaikuttaa eletty elämä: on varmasti helpompaa kuvitella lähtevänsä maan päältä, jos tuntee eläneensä hyvän elämän, kuin jos koko elämä tuntuisi valuneen hukkaan ja hyvät muistot olisivat kovan etsinnän takana. (T29)
5. 30) Panimo joutuu maksamaan joukkueelle mainoksestaan saaden näin julkisuutta. 31) Tämä taas lisää asiakkaita ja tätä kautta myös rahaa. (T7)

Esimerkin 4 virkkeen 8 pronomini *tämä* viittaa edeltävän virkkeen viimeiseen lauseeseen *toiset vanhukset suhtautuvat kuolemaan paljon luontevammin kuin toiset* ja tiivistää näin sen ilmaiseman sisällön, joka on otettu seuraavan t-yksikön viestin lähtökohdaksi sijoittamalla pronomini *tähän* teemaksi. Esimerkissä 5 on itse asiassa kolme tekstuaalisesti viittaavaa pronominia, mutta

näistä vain yksi, virkkeen 31 alussa oleva *tämä* viittaa lauserajan yli. Muut kaksi *näin* ja *tätä* luovat lauseensisäistä koheesiota. Tekstin rakentumisen kannalta samaviitteisillä ja laajempaan tekstikokonaisuuteen viittaavilla demonstratiivipronomineilla on siis erilainen merkitys. Olenkin koheesiokeinoja laskiesani erotellut prototyypiset pronominit ja laajempaan tekstikokonaisuuteen, kuten t-yksikköön, viittaavat pronominit ja muut pro-sanat. Ensin mainittuja olen nimittänyt vain ”pronomineiksi”, jälkimmäisiä erotukseksi ”tekstuaalisiksi pronomineiksi”, mikä korostaa pronominin tehtävää tekstin näkyvän koherenssin rakentajana.

Seuraavissa esimerkeissä koheesiota luovana kielellisenä keinona on käytetty komparaatiota:

6. 24) Itseäni en voi kuvitella kahdeksaksi tunniksi vuorokaudessa tunkkaiseen ja stressaavaan toimistoon. 25) Huomattavasti mielekkäämpi vaihtoehto olisi esimerkiksi rajavartian työ, jossa saa olla raikkaassa ulkoilmassa, liikkuessaan luonnossa. (T11)
7. 16) Sanan alkoholisti käytön vähentäminen ei vähennä Masinolia ryystäviä ukkoja, eivätkä sokeat saa näköään takaisin kutsumalla heitä jollain hienommalla nimellä. 17) Seuraukset voivat olla päinvastaiset, kun ihmiset ajattelevat, ettei ongelmia olekaan. 18) Samaan aikaan ongelmien oikeat lähteet muhivat piilokielen luomien kulissien takana ilman, että kukaan ymmärtää puuttua niihin. (T25)
8. 18) Saatananpalvojan sosiaalinen elämä on hyvin epänormaalia. 19a) Hän kauentuu usein perheestään 19b) ja Ø sitoutuu tietyllä tavalla muihin saatananpalvojiin. (T23)

Esimerkissä 6 komparatiivi *mielekkäämpi* liittyy edeltävän virkkeen ajatukseen työstä, jota kirjoittaja ei voi ajatella omakseen. Vertailuasteiden lisäksi komparaatioon kuuluvat myös ns. vertailusanat kuten *sama*, *eri*, *muu*, *toinen* ja näitä vastaavat adjektiivit *samanlainen*, *erilainen*, *muunlainen*, *toisenlainen* sekä sellaiset adverbis *samoin*, *toisin*, *muutoin*, *niin* ym. (ISK 2004: 745). Esimerkin 7 virkkeessä 18 *samaan* (*aikaan*) luo sidoksen edeltävän t-yksikön viimeiseen sivulauseeseen *ettei ongelmia olekaan*. Esimerkissä 8 t-yksikön 19b *muihin* viittaa edeltävän lauseen teeman määriteosaan *saatananpalvojan*. T-yksikössä 19b on myös ellipsi: pronomini *hän* on toistamatta.

Lauseiden ja tekstin osien välille luodaan näkyviä kytkeitä konjunktioitten ja konnektiivien avulla. Konnektiivit ovat konnektiivisia partikkeleita, adverbeja tai post- ja prepositioilmauksia, joita käytetään kytkemään yhteen lauseita tai lausetta laajempia tekstikokonaisuuksia. Niiden paikka lauseessa ei ole samalla tapaa kiinteä kuin konjunktioitten, jotka sijoittuvat lauseen alkuun. Konnektiivit luovat samantyyppisiä merkityssuhteita kuin rinnastuskonjunktioit.

Suhteet voivat olla esimerkiksi additiivisia, disjunkttiivisia, kontrastiivisia, adversatiivisia (ISK 2004: 790, 1040–1056). Rinnastuskonjunktioista kiinnitän huomiota vain t-yksiköiden välisiin konjunktioihin. T-yksiöiden sisällähän ei voi ollakaan (pää)lauseiden välisiä rinnastuskonjunktioita jo t-yksikön määritelmän vuoksi: t-yksikkö on päälauseen ja siihen alistussuhteessa olevien sivulauseiden muodostama kokonaisuus, toisinaan tietysti myös päälause yksin. Toki tekstin koheesioon vaikuttavat myös sivulauseen päälauseeseen liittävät alistuskonjunktiot tai kysyvät sanat ja edeltävään tekstiin viittaavat relatiivipronominit. Varsinkin t-yksiköiden alussa olevia sivulauseita tarkastelen myöhemmin kuitenkin siitä näkökulmasta, mikä funktio niillä on tekstin teemarakenteessa. Seuraavat kaksi esimerkkiä havainnollistavat erilaisia kytköksiä:

9. 23) Meillä kotona ei ole tietokonetta; vanhempani eivät tarvitse sitä työsään ja ylimääräistä rahaa ei ole niin paljon, että voisimme tietokoneen hankkia. 24) Olemme siis yhteiskunnassamme poikkeava perhe. – – 27) Äitini teki rohkeasti, kun pari viikkoa sitten ilmoittautui ATK-kursseille. 28a) Hän oli peloissaan, 28b) eihän äitini tiennyt tietokoneista yhtään mitään. 29) Hii-rikin oli hänelle vain pieni, harmaa otus yläkerran ullakolla. 30) Mutta pelostaan huolimatta äiti oli innoissaan. (T18)
10. 16) Opetusministeriön ylijohtaja Kalevi Kivistö puolestaan uskoi tulevaisuuden olevan nuorten. 17) Hän haluaa kuitenkin muistuttaa, että vaikka maailma nuorille ei olekaan täydellinen, eivät nuoret itsekään pyri aina helpottamaan, aikuisten yrittäessä parantaa sitä. (T1)

Esimerkissä 9 on virkkeen 24 konnektiivin *siis* lisäksi liittokonnektiiveja *-hän* virkkessä ja *-kin* virkkeessä 29 sekä konjunktio *mutta* virkkeen 30 alussa. Esimerkissä 10 on konnektiivit *puolestaan* ja *kuitenkin*. Konnektiivit ovat kytköskeinoista nimenomaan niitä, joiden tehtävänä on helpottaa tekstin koherentiksi tulkitsemista. Esimerkiksi Meriläinen (1997: 10) toteaa, että hyväiksi arvioiduissa teksteissä käytetään enemmän ja monipuolisemmin konnektiiveja kuin heikoiksi arvioiduissa.

Luvussa *Koheesio ja muokkaaminen* käsittelen ensinnäkin koheesiokeinojen esiintymistä valmiissa kirjoitelmissa. Tällöin päähuomio on nimenomaan kielipillisten koheesiokeinojen käytössä. Tarkastelussa olen tehnyt eron tekstuaalisten koheesiokeinojen ja muiden koheesiokeinojen välillä. Tekstuaaliksi koheesiokeinoiksi katson ne kielen ainekset, jotka luovat t-yksiköiden välisiä siteitä tai kytköksiä. Tällaisia ovat tekstuaaliset eli nominilauseketta laajempaan tekstikokonaisuuteen viittaavat pronominit ja pro-sanat, t-yksikön rajan yli viittaava komparaatio sekä konnektiivit. Muita koheesiokeinoja ovat samaviitteiset pronominit ja pro-sanat, t-yksikön sisäinen komparaatio ja ellipsi sekä t-yksiköitä kytkevät rinnastuskonjunktiot. Tekstin näkyvää koherenssia luovat tekstuaaliset koheesiokeinot.

### 2.4.5. Teema- ja informaatorakenne

Edellä todettiin, että hallidaylaisen näkemyksen mukaan tekstin koherenssia luo koheesion ohella teema- ja informaatorakenne. Teemarakenteella tarkoitetaan lauseen jakamista teema- ja reemaosaan. Teema on viestin lähtökohta ja ilmoittaa sen, mistä lause on; loppu on reemaa. Reeman tehtävänä on siis sanoa jotain teemasta. Informaatorakenteella puolestaan tarkoitetaan tutun ja uuden tiedon erottamista toisistaan; informaatorakenne liittyy puhuttuun kieleen ja ilmaistaan esimerkiksi englannin kielessä sävelkululla. Etenkin kirjoitetussa tekstissä, jossa ei ole mahdollisuutta sävelkululla erottaa tuttua ja uutta tietoa, teema- ja informaatorakenne kytkeytyvät läheisesti toisiinsa siten, että tuttu tieto hakeutuu yleensä teemaan, uusi reemaan. (Halliday 1994: 309–311.)

Fennistisessä perinteessä teema- ja informaatorakennetta ei ole läheskään aina katsottu erillisiksi systeemeiksi, mikä on ymmärrettävää jo siitä syystä, että suomi eroaa indoeurooppalaisista kielistä monella tapaa eikä indoeurooppalaisen kielen – kuten englannin – kuvaamiseen luotu teoria välttämättä sovellu kaikilta osin kuvaamaan suomen kieltä. Esimerkiksi *Isossa suomen kieliopissa* (ISK 2004: 1306–1345) lauseen sanajärjestyksestä puhutaan vain informaatorakenteena, josta todetaan:

Lauseen INFORMAATORAKENTEEKSI sanotaan sen informaation annosteluun liittyvää jäsenystä: mihin informaatio liittyy, mitä pidetään annettuna ja mitä esitetään ilmauksen varsinaisena uutisena. Informaatorakenteeseen kuuluu lauseen jakaminen TEMAATTISEEN ja REMAATTISEEN osaan; jälkimmäistä sanotaan yleensä lyhyden vuoksi REEMAKSI. (Mts. 1308.)

Näkemyks on pitkälti vallitsevan perinteen mukainen. Esimerkiksi Hakulinen ja Karlsson puhuvat *Nykysuomen lauseopissa* (1995 [1979]: 298) tekstin teema- eli informaatorakenteesta. Samoin Karlsson toteaa *Yleisessä kieli-tieteessä* (2000: 244–245):

Lauseen informaatorakenteella eli tematiikalla tarkoitetaan sen konstituenttien järjestyksen käyttämistä muuhun kuin puhtaasti kieliopilliseen tarkoitukseen.  
– – Informaatorakenteella tarkoitetaan informaation jaksottamista lauseen sisällä tavalla, joka luontevasti palvelee tekstin tuottamista ja viestin perille menoa.  
– – Informaatorakenteen universaali perustendenssi on se, että tuttuihin tarkoitteisiin viittaavat konstituentit sijoittuvat lauseen alkuun, uusiin tarkoitteisiin viittaavat konstituentit lauseen loppuun.

Myöskään lukiolaisten referaatteja tutkineet Kauppinen ja Laurinen<sup>36</sup> (1984: 20) eivät näytä tekevän eroa teema- ja informaatorakenteen välillä todetessaan:

<sup>36</sup> Ks. myös Kauppinen – Laurinen 1988: 40–41; Laurinen 1996: 67.

Tekstiyhteydellä on todettu useissa kielissä olevan niin suuri vaikutus sanajärjestykseen, että voidaan sanoa tekstissä aikaisemmin puheena olleen aineksen hakeutuvan yleensä lauseen alkuun ja uuden aineksen jäävän lauseen loppuun. Edeltävän tekstin perusteella tutuksi ja odotuksenmukaiseksi tullutta osaa kutsutaan TEEMAKSI ja uuden asian ilmaisevaa osaa REEMAKSI. Teemalauseke on usein kiinni (päälauseen) predikaatissa. Teeman edellä voi lauseessa olla TOPIIKKI<sup>37</sup> sekä sellaisia ei-temaattisia aineksia kuin KONNEKTOREITA ja METATEKSTIÄ, joilla on yleensä tekstiä organisoiva tehtävä.

Abiturienttien aineita tutkinut Meriläinen (1997: 42) puolestaan toteaa, että se osa tai ne osat lauseessa, jotka sisältävät tunnettua tietoa ja sitovat tekstiä edeltävään lauseeseen, muodostavat lauseen teeman. Teeman tärkein funktio on liittää lause edeltävään tekstiin. Tätä Meriläinen kutsuu teeman anaforiseksi aspektiksi. Toinen, vähemmän tärkeä aspekti on se, että koherentissa tekstissä teema antaa useimmiten tunnettua tai annettua tietoa. Tässäkin määrittelyssä teema- ja informaatorakenne näyttäisivät osuvan yksiin. Toisaalta Hakulinen (2001 [1976]: 132) tuntuu erottavan nämä rakenteet toisistaan todetessaan esimerkiksi verbialkuisista lauseista: ”Tässä on ilmeisesti jälleen kerran niin että lauseen tuttu/uusi -informaatorakenne ja teema/reema -rakenne eroavat toisistaan.”

Jos teema- ja informaatorakennetta tarkastellaan erillisinä rakenteina, ei teemaa voi määrittellä ainoastaan toteamalla, että teema on viestin vastaanottajalle tuttu asia. Englannissa teema määritellään positionaalisesti. Se on lauseen ensimmäinen konstituentti, joka kantaa ideationaalista merkitystä eli jossa on maailmaa representoiva sisältöaines. Tämä ns. ideationaalinen teema<sup>38</sup> on siis se elementti, joka palvelee viestin lähtökohtana. Muu osa lausetta on reemaa eli se osa, joka kehittää teemaa. (Halliday 1994: 37; Eggins 1994: 273–274; Thompson 1996: 118–119.) Fries (1994: 229–232) kuitenkin kritisoi tätä määrittelmää; hänen mukaansa on täsmällisempää määrittellä teema reeman tulkintakehykseksi. Fries suhteuttaaakin teeman määrittelyä informaatorakenteeseen, jonka funktiona on signaloida vastaanottajan kannalta tärkein tieto. Puheessa tämä tapahtuu muun muassa painotuksen avulla; kirjoitetussa tekstissä ei samanlaisia mahdollisuuksia ole, joten tärkein tieto – uutisarvoinen (*newsworthy*) Friesin termein – sijoitetaan lauseessa siihen kohtaan, joka vastaa puheen painollisinta paikkaa, eli lauseen loppuun, ei siis yleensä vain reemaan, vaan reeman viimeiseksi konstituentiksi. Tästä reeman osasta Fries

<sup>37</sup> Teema- ja informaatorakenteen yhteydessä *topiikilla* tarkoitetaan yleensä niitä konstituentteja, jotka sijaitsevat lauseen alussa välittömästi finiittiverbin edessä olevan teeman edellä, mutta jotka eivät ole tai joita ei voi pitää lauseen teemana. Tällaisia konstituentteja ovat esimerkiksi ajan ja tavan adverbiaalit. (Hakulinen – Karlsson 1995 [1979]: 304.)

<sup>38</sup> Ideationaalisesta teemasta voidaan käyttää myös nimitystä *topikaalinen teema*.

käyttää nimitystä *N-Rheme*, joka ymmärtääkseni tarkoittaa samaa kuin reeman fokus tai lauseen informaatiofokus eli informaation tärkeintä kohtaa. Informaatiofokuksen tunnusmerkitön paikka on lauseen lopussa, ja teema on tämän informaatiofokuksen tulkintakehys.

Suomen tekstilauseissa teeman määrittely ei ole yhtä yksiselitteistä kuin englannin. Kielioppityöryhmä toteaa mietinnössään (*Kieli ja sen kieliopit* 1994: 51), että teema kuuluu temaattiseen systeemiin, joka määrää lauseen luonteen viestinä sillä tavoin, että lauseen jäsentelystä käy ilmi sen asema viestintäta-  
pahtumassa. ”Teema on se osa lausetta, jota viesti koskee, ja englannissa se osoitetaan sijainnilla lauseessa: teema on lauseen alussa. Näin ei ole kaikissa kielissä – –.” Vastaamatta jää, miten on suomen kielessä. Tavallisimman fen-  
nistit tyytyvät toteamaan, että ”suomenkielisissä lauseissa teema on yleensä verbinetinen nominilauseke” (Karvonen 1995: 62) tai ”lauseanalyysissa teemaksi on tapana osoittaa lauseen predikaattiverbiä edeltävä osa, loppu on ree-  
maa” (Heikkinen teoksessa Heikkinen – Hiidenmaa – Tiililä 2000: 138). Samoin Shore (1992: 323) katsoo teeman suomen tekstilauseissa olevan välit-  
tömästi predikaatin edellä.<sup>39</sup> Tällöin myös suomessa teema määritellään posi-  
tionaalisesti. Ventola ja Mauranen (1991: 470–479), jotka ovat tutkineet sys-  
teemis-funktionaalisen teorian viitekehyksessä pääasiassa englanninkielistä aka-  
teemista kirjoittamista, toteavat, että suomessa teeman yleensä tulkitaan ole-  
van tekstin ensimmäinen ideationaalinen, merkitysisältöön liittyvä konstituentti. Toisaalta Hakulinen (2001 [1989]: 221) toteaa kuitenkin:

[A]siamme on käsittääkseni tulkita sitä, mitä vaikutuksia diskurssikontekstis-  
sa on yhden lausemuodon käyttämisellä toisen sijasta. Niinpä teeman tai lau-  
setopiikin käsitteellä on oltava myös *retorinen* ulottuvuus: tematiikalla täytyy  
olla tekemistä topiikkientiteettien *näyttämöllepanon* eli peräkkäin esittämisen  
kanssa, ei pelkästään diskurssin sisällön. – – mitä enemmän kielessä on varaa  
lauseen ensimmäisen aseman täytössä, sitä vähemmän apua tutkijalle on puh-  
taan positionaalisesta teeman määritelmästä. Jos noudatetaan periaatetta, joka  
neuvoo poimimaan alkuelementit ja nimeämään ne teemoiksi, saadaan järjen-  
vastaisia tuloksia kokonaisen tekstin etenemisen kuvauksen kannalta. Jos toi-  
saalta hyväksytään puhtaasti semanttinen teeman määritelmä, luovutaan samal-  
la yrityksestä ymmärtää diskurssin ja syntaksin yhteispeliä tai kyseisen kielen  
käytettävissä olevaa tekstuaalista retoriikkaa.

Positionaalinen teeman määrittely eli näkemys, että suomen kielen teksti-  
lauseissa teeman paikka on välittömästi predikaattiverbin edessä, sopii ymmär-  
tääkseni hyvin teeman määrittelyn lähtökohdaksi, mutta ei ole sovellettavissa

---

<sup>39</sup> Ks. laajempaa pohdintaa lauseen alkuelementtien merkityksestä ja topikaalisen (ideationaalisen) teeman paikasta Shore 1992: 320–326.



kaikkiin tekstilauseisiin. Esimerkin 11 virkkeissä 20–23 teema (**lihavoitu**) on välittömästi predikaattiverbin edellä; virkkeessä 24 sen sijaan teeman määrittelemisen ei ole yhtä yksiselitteistä:

11. 20) **Mielestäni kirkkoa ja ruotsinlaivoja** <sup>40</sup> ei voida verrata toisiinsa. 21) **Alkoholi** ilmenee kummassakin paikassa aivan eri tavalla. 22) **Laivalle** mennään pitämään hauskaa ja juhlimaan, jolloin alkoholi on varmasti mukana. 23) Mutta **kirkkoon**-ei mennä juhlimaan, vaan hiljentymään. 24) **Rippileirilläkin** nuorille puhutaan raittiudesta ja alkoholin oikeasta käytöstä. (T10)

Katkelma on tehtävänannosta, jossa kehoitettiin ottamaan kantaa nuorten alkoholin käyttöön. Virkkeessä 24 välittömästi finiittiverbin edellä on sana *nuorille*, mutta sen edellä on lisäksi toinen sisältösana *rippileirilläkin*, joka liittyy merkitykseltään kappaleen muihin teemoihin. Tämän kytköksen kirjoittaja on osoittanut vielä sanaan liitettyllä konnektiivilla *-kin*. Teemaa määriteltäessä lauseita on tarkasteltava nimenomaan tekstilauseina, osana laajempaa kokonaisuutta. Tällaisissa tapauksissa voikin hyödyntää Friesin ajatusta N-reemasta <sup>41</sup> teeman tulkintakehyksenä. Reeman *puhutaan raittiudesta ja alkoholin oikeasta käytöstä* mielekäs tulkintakehys on *rippileirillä*; sanan *nuoret* voisi itse asiassa jättää kokonaan pois ilman, että viestin perillemeno häiriintyisi. Teemarakenteen analyysin kannalta edellisen kaltaisella tulkinnalla on merkitystä siltä kannalta, että katkelman temaattinen rakenne voidaan nähdä koherensia luovana, kuuluuhan virkkeen 24 teema *rippileirilläkin* samaan merkityskenttään kuin virkkeiden 20 ja 23 *kirkko*.

Virke 24 on mielenkiintoinen myös siitä näkökulmasta, että *Isossa suomen kieliopissa* (ISK 2004: 1319) todetaan lauseista, joissa verbin edellä on useampi teemaksi sopiva nominilauseke: ”Kun esikentässä on temaattiseen osaan kuuluva ilmaus, teemapaikassa on jatkuva teema. Tällaisissa lauseissa on siis työnjako kahden verbinetisen paikan välillä: temaattista jatkuvuutta ilmaistaan teemapaikassa, vaihtuvuutta sen edellä.” Esimerkin 11 kaltaisissa tapauksissa ymmärtääkseni kuitenkin temaattista jatkuvuutta ilmaisee juuri *rippileirilläkin*. Esimerkin virkettä 24 voidaan tarkastella myös siitä näkökulmasta, että lauseen sanajärjestys poikkeaa normaalista tunnusmerkittömästä sanajärjestyksestä ja on näin tunnusmerkkinen (Karvonen 1995: 63).

<sup>40</sup>Noudatan teemarakenteen merkitsemissä sellaista merkitsemistapaa, että ideationaalinen teema on **lihavoitu**, tekstuaalinen teema alleviivattu, interpersoonainen teema *kursivoitu*, reema alleviivattu katkoviivalla ja sivuteema alleviivattu kaksoisalleviivauksella. Selvyyden vuoksi en kuitenkaan merkitse kaikkia edellä mainittuja aineksia jokaisessa esimerkissä, vaan vain ne, jotka ovat käsiteltävän ilmiön kannalta olennaisia.

<sup>41</sup>Käytän Friesin käsitteestä *N-Rheme* suomenkielistä muotoa ’N-reema’, vaikka tarkempi suomennos olisi ’U-reema’.

Sanajärjestystä pidetään tunnusmerkkisenä, kun se poikkeaperuslause-tyyppien normaalista sanajärjestyksestä (ISK 2004: 1303). Karvonen (1995: 63) toteaa, että tunnusmerkittömänä teemana voidaan suomessa indoeurooppalaisten kielten tapaan pitää subjektia. Lisäksi passiivilauseen objekti sekä eksistentiaalilauseen ja omistuslauseen adverbiaali ovat lauseenalkuisessa asemassa samalla tapaa tunnusmerkittämiä. Hakulinen (2001 [1976]: 113–114) tarkastelee sanajärjestyksen tunnusmerkkisyyttä jatkumona: jotkut perussanajärjestyksestä poikkeavat sanajärjestykset ovat vähemmän tunnusmerkkisiä kuin toiset.

Sanajärjestyksen tunnusmerkkisyydestä puhuttaessa voidaan käyttää käsitettä lauseen kommunikatiivinen dynaamisuus. Tällöin yhdistetään lauseen rakenne ja merkitys. Kaikilla lauseen konstituenteilla on oma normaali, tunnusmerkitön paikkansa lauseessa, suomessa esimerkiksi – yksinkertaistaen ilmaistuna – järjestyksessä tekijä, verbi, objekti, adverbiaali. Mikäli tästä sanajärjestyksestä poiketaan, sanajärjestys koetaan tunnusmerkkiseksi. Asia ei tietenkään ole näin yksinkertainen, vaan suomen kielessä on useammanlaisia peruslause-tyyppejä<sup>42</sup> ja useammanlaisia normaaleina pidettäviä lauseen sanajärjestyksiä (ISK 2004: 1312). Periaatteena kuitenkin on, että jos normaalisanajärjestyksen mukaan kauempana lauseen alusta sijaitseva konstituentti siirtyy lauseen alkuun, sanajärjestys on tunnusmerkkinen, ja mitä kauempaa konstituentti siirtyy, sitä tunnusmerkkisempi. Sanajärjestyksen tunnusmerkkisyys ei siis ole vain tunnusmerkkinen tai tunnusmerkitön, vaan tunnusmerkkisyyden aste vaihtelee. (Hakulinen 2001 [1976]: 113–114; Hakulinen – Karlsson 1995 [1979]: 42.) Esimerkissä 12 virkkeen 3 subjekti *häiriköt*, joka olisi tunnusmerkitön teemavalinta, on siirretty lauseen loppuun.

12. 2) Opettajat eivät saaneet luokkaan minkäänlaista kuria, erilaisista taktiikoista huolimatta. 3) **Luokan valtaa** käyttivät häiriköt. 4) Oli myös opettajia, jotka pystyivät näyttämään kuka luokassa määrää. (T8)

Tunnusmerkitön sanajärjestys olisi *Häiriköt käyttivät luokan valtaa*. *Luokan valtaa* on kuitenkin siirretty lauseen alkuun teemaksi, jolloin teemaan on saatu edeltävästä reemasta tuttu tarkoite *luokan*, ja uusi informaatio *häiriköt* on sijoitettu reemaan. Tunnusmerkkinen sanajärjestys mahdollistaa topiikin jatkumisen teemassa ja luo näin tekstiin koherenssia.

---

<sup>42</sup> Peruslausetyypeistä tarkemmin esimerkiksi Hakulinen – Karlsson 1995 [1979]: 91–106.

Lauseenalkuisessa asemassa voi ideationaalista merkitystä ilmaisevan, tekstin topiikkiin liittyvän ideationaalisen teeman lisäksi olla tekstuaalista ja interpersoonaista merkitystä ilmaisevia kielenaineksia. Hallidaylaisessa kieliopissa näitä kutsutaan tekstuaalisiksi ja interpersoonaisiksi teemoiksi. Esimerkeissä 13 ja 14 on virkkeiden jälkimmäisten lauseiden alussa tekstuaalinen tai tekstuaalisia teemoja (alleviivattu).

13. 8a) **Televisiossa** on suurimmaksi osaksi alkoholin mainostaminen kielletty, 8b) mutta kuitenkin **niiden mainoksia** tulee televisiosta päivittäin piilomainontana. (T21)
14. 19a) **Hän** pitää skeittailua eräänä vastakulttuurin ilmentymänä, 19b) sillä **nuoriso** ei halunnut kalliita kuntien rakentamia ramppveja, 19c) vaan valitsi kadut. (T30)

Esimerkissä 13 on kaksi päälausetta. Jälkimmäisen alussa on konjunktio ja konnektiivi eli kaksi tekstuaalista teemaa. Kumpikin viittaa edeltävään lauseeseen *Televisiossa on suurimmaksi osaksi alkoholin mainostaminen kielletty*. Niiden merkitys ei ole aivan päällekkäinen, vaan konnektiivilla *kuitenkin* on myös interpersoonaista merkitystä (Heikkinen 1999: 167–168). Esimerkissä 14 on kolme päälausetta, joista kaksi jälkimmäistä on kytketty virkekokonaisuuteen konjunktoiden välityksellä. Näillä konjunktioilla on selvästi erilainen merkitys: *sillä* aloittaa selityksen, *vaan* ”valitsee oikean vaihtoehdon” (*Suomen kielen perussanakirja*); ne rakentavat osaltaan tekstuaalista merkitystä ja ovat näin osa reeman tulkintakehystä. Esimerkeissä 15–19 on tapauksia, joissa on lauseenalkuinen interpersoonainen aines (*kursivoitu*):

15. *Toivottavasti* **skandaalinkäryiset terrori-iskut** eivät ole maassamme ainoa keino saada yleisön huomio kääntymään yhteiskunnallisiin epäkohtiin. (T19)
16. *Onneksi* Nuorisotutkimus osoittaa, että noin 65 prosenttia nuorista on epäsovinnaisia, eikä rohkeuttakaan puutu. (T30)
17. *Etenkin* **Ahorinnan tekemä lista** on hyvä jokaisen vanhemman lukea. (T26) 18. *Useimmiten varsinkin* **nuorilla** on kännykän oston syynä vain se, että hekin haluavat kännykän, koska kavereillakin on. (T4)
19. *Vain* **tällä tavoin** voimme tulevaisuudessa parantaa työrauhaa yläasteen kouluissa. (T6)

Esimerkissä 15 ennen ideationaalista teemaa *skandaalinkäryiset terrori-iskut* on kirjoittajan suhtautumista ilmaiseva kommenttiadverbi *toivottavasti*, esimerkissä 16 *onneksi* ja esimerkissä 17 *etenkin*. Funktionaalisen näkemyk-

sen mukaan tällaisia viestijän asennetta ilmaisevia lauseenalkuisia kommentti- ja fokuspartikkeleita pidetään interpersoonaisina teemoina (Halliday 1994: 49–57; Thompson 1996: 136–137). Martin, Matthiessen ja Painter (1997: 30) pitävät interpersoonaisina teemoina myös sellaisia toistuvuutta ilmaisevia adverbeja kuin *useimmiten*. *Isossa suomen kieliopissa* (2004: 642–642) todetaan, että sellaiset sanat kuin *useimmiten* voivat eri konteksteissa toimia joko toistuvuuden ilmaisimena tai ajankohdan adverbina; esimerkissä 18 on mielestäni kysymys juuri toistuvuuden ilmaisemisesta, jolloin viestijä kommentoi tapahtumaa ja ilmaus toimii virkkeessä interpersoonaisena teemana. Esimerkissä 19 virkkeen alussa oleva *vain* voi vastaavasti olla merkitykseltään sekä interpersoonainen että tekstuaalinen; voikin ajatella, että molemmat merkitykset ovat läsnä esimerkin 19 kaltaisissa tapauksissa.

Shore (1992: 321, 339–340) ei nimeä tällaisia konnektiivisia sen enempää kuin modaalisiakaan lauseenalkuisia osia teemoiksi tai teemaan kuuluviksi, vaan katsoo, että aiheesta tarvitaan enemmän tutkimusta. Teeman kriteerinä hän pitää Vilkunaa (1989: 47) vedoten ominaisuutta, jota hän kutsuu termillä '*topic-worthy*'; tämä ominaisuus määräytyy positionaalisesti, teeman paikka on välittömästi finiittiverbin edessä. Esimerkiksi Karvonen (1995: 64) kuitenkin puhuu tekstuaalisesta ja interpersoonaisesta teemaosasta tarkoittaessaan juuri tällaisia lauseenalkuisia konnektiivisia ja modaalisia aineksia. Myös esimerkkien 20 ja 21 kaltaisissa tapauksissa on kyse interpersoonaisuudesta eli kirjoittajan asennoitumisen ilmaisemisesta:

20. *Eipä ole siis ihme, että rauhaa ja järjestystä* ei aina ole helppo säilyttää koulussa. (T3)

21. *Toivon, että* jokainen yläasteen häirikkö tajuaa mitä silloin yläasteella on tuhattu: toisten työrauha ja opiskelumahdollisuudet. (T8)

Näissä esimerkeissä *että*-lause ilmaisee proposition, jota kirjoittaja arvioi sen täydennyksenä olevalla merkitykseltään interpersoonaisella ilmauksella (Shore 2005: 54–55; Hakulinen 2001 [1976]: 137–138; Hakulinen – Karlsson 1995 [1979]: 353). Esimerkiksi Martin, Matthiessen ja Painter (1997: 25) pitävät tällaisia ilmauksia interpersoonaisina teemoina. Myös Halliday (1994: 354–362) katsoo niiden olevan interpersoonaisia teemoja, vaikka pitääkin ilmauksia

metaforisina<sup>43</sup>, millä hän tarkoittaa sitä, että intersubjektin teeman luonnollisin ilmaisutapa on modaaliadverbi.<sup>44</sup>

Finiittiverbin edellä voi lauseessa olla useampikin ideationaalista merkitystä ilmaiseva konstituentti. Näin on etenkin suomen kielessä, jossa sanajärjestys ei ole samalla tavalla kieliopillisesti määräytynyt kuin vaikkapa englannissa. Esimerkissä 22 on tällainen tapaus:

22. 1) Palataan vuoteen 1957. 2) Itäisimmässä Suomessa **erään kylän nuoret** olivat kokoontuneet vanhalle ullakolle kokeilemaan rohkeuttaan vanhojen aikakauslehtien ja vaatteiden keskelle puusta rakennetun laudan ympärille. (T17)

Virkkeen 2 finiittiverbiä lähinnä oleva konstituentti *erään kylän nuoret* on reeman *kokoontuneet vanhalle ullakolle kokeilemaan rohkeuttaan – – puusta rakennetun laudan ympärille* luonteva tulkintakehys. Sen sijaan virkkeen alku *itäisessä Suomessa* sitä ei ole. Tällaisista teemaa Shore (1992: 327–333) kutsuu sivuteemaksi (kaksoisalleiviivaus) ja arvelee, että lauseenalkuisella sivuteemalla olisi ainakin kolmenlaisia tehtäviä: Ensinnäkin lauseen alkuun sijoituvalla aikaa tai paikkaa ilmaisevalla tilanneadverbiaalilla on sekä ideationaalinen että kohesiivinen tehtävä; se siis osaltaan kytkee pääteemaa muuhun tekstiin. Toiseksi sivuteema voi nostaa topiikista esiin jonkin yksittäisen näkökulman, ja kolmanneksi se voi tuoda lauseen alkuun kontrastiivista uutta informaatiota. Edeltävästä tekstistä tulevat sivuteemat rakentavat tekstin näkyvää koherenssia tekstuaalisten koheesiokeinojen ja konnektiivien tavoin.

#### 2.4.6. Teeman tunnettuus ja teemaprogressio

Tekstin tarkoitteet voivat olla viestin vastaanottajalle tuttuja tai uusia. Etenkin kirjoitetussa tekstissä, jonka laatija ei voi saada välitöntä palautetta, on huolehdittava siitä, että viesti muotoillaan sellaiseksi, että se tekee lukijalleen tutuksi sellaista asiaa, joita hänen ei oleteta tuntevan. Tätä tarkoitusta palvelee informaatorakenne, ja kirjoitetussa kielessä se tarkoittaa yleensä tutun informaation sijoittamista lauseen alkuun teemaksi.

<sup>43</sup> Ks. kieliopillisesta metaforasta tarkemmin esimerkiksi Heikkinen – Hiidenmaa – Tiililä 2000: 57; myös Karvonen 1991, 1995b, myös Halliday 2002 (1990).

<sup>44</sup> Thompson (1996: 129) kutsuu esimerkkien 20 ja 21 kaltaisia tapauksia tematisoiduiksi kommentteiksi (*thematized comment*) eikä siksi lue niitä seuraavan sivulauseen ensimmäistä nominikonstituenttia teemaan kuuluvaksi, vaan katsoo sen osaksi reemaa.

Varmimmin tunnettu on sellainen tarkoite, joka on mainittu aiemmin tekstissä, vaikkapa edellisessä lauseessa. Astetta heikompi on tunnettuus silloin, kun käsite toistuu tekstissä mutta eri tarkoituksessa (esimerkiksi tekstissä puhutaan koirasta yleensä ja sitten tietystä *vahtikoirasta*). Kummassakin tapauksessa puhutaan mainittuudesta. Mainittuus voi olla myös implikoitua, jolloin tarkoitetta ei ole mainittu tekstissä, mutta aiempi teksti implikoi tarkoitteen mukanaolon: tarkoite liittyy tuttuun merkityskenttään (*opettaja, oppilas, luokka, yläaste* liittyvät *koulun* merkityskenttään). Tarkoite voi olla myös pragmaattisesti tunnettu eli sen perusteella, että asioita on vain yksi (*aurinko, Suomen presidentti*) tai viestijät jakavat yhteistä tietoa (*Helsinki, Finlandia-talo*). Uudesta tarkoitteesta on kyse silloin, kun tarkoite ei ole ollut eksplisiittisesti eikä implisiittisesti esillä tekstissä eikä tunnettuus ole luonteeltaan myöskään pragmaattista. (Hakulinen – Karlsson – Vilkuna 1980: 67–77; Vilkuna 1992: 16–25.)

Edellä on myös todettu, että teemasysteemi liittyy siihen, miten lause rakennetaan viestiksi ja miten se suhteutetaan ympäröivään tekstiin. Tätä suhdetta voidaan kuvata funktionaalisen lauseperspektiivin (*functional sentence perspective*) käsitteellä. (Halliday 1974: 43; Ravelli 1997: 188–191.) Funktionaaliseen lauseperspektiiviin liittyy puolestaan kolme keskeistä näkökulmaa: tunnetun ja uuden tiedon sijoittuminen informaatorakenteeksi, teema–reemarakenne sekä kommunikatiivisen dynaamisuuden erilainen aste (Daneš 1974: 106; ks. myös s. 73). Varsinaisesti funktionaalisisessa lauseperspektiivissä onkin kyse siitä, miten tunnettu tai tunnetuksi oletettu tieto teemoissa kulkee. Tekstin rakentumisen kannalta teema on se elementti, joka luo tekstin temaattisen eheyden, kun teemassa esitetään lukijalle tuttua tai tutuksi oletettua tietoa. Kirjoittaja joutuu siis koko ajan ottamaan huomioon sen, mitä voi olettaa vastaanottajan pitävän esillä muistissaan.

Tekstin teemarakennetta Daneš (1974) kuvaa kolmella erilaisella teemaprogressiotyypillä: pysyvällä, lineaarisella ja hyperteemaisella. Teemaprogressio on pysyvä silloin, kun sama teema toistuu lauseesta toiseen; kysymys ei kuitenkaan ole sanatarkkuudesta vaan samatarkoitteisuudesta. Esimerkissä 23 on kaksi katkelmaa tekstistä, jonka otsikkona on *Tietokone ja tasarvo*. Katkelmien teemaprogressiota voi luonnehtia pysyväksi.<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup>Ideationaaliset teemat lihavoitu.

23. 7) **Tietokoneesta** on tullut nopeasti yhteiskuntamme yleiskone. 8) **Se** on tarpeellinen niin työpaikalla kuin kotonakin. 9) **Tietokoneen ansios-ta** on maailmamme kehitys mennyt suuren harppauksen eteenpäin. 10) **Internetistä** on tullut maailmanlaajuinen tietoverkko, joka mahdollistaa tiedon saannin hyvin nopeasti. 11) **Tietotekniikan käytön räjähdys-mäinen kasvu** on luonut tulevaisuuden teollisuudenalan, joka luo koko ajan lisää työpaikkoja. 12) **Tietotekniikka** on osa yhä useampien ihmisten elämää. 13) **Tietokoneesta** on tullut jokaisen kone – vai onko?

– –

- 25) **Kukaan perheenjäsenistämme** ei tiedä tietokoneista paljon mitään. 26) Monta kertaa olemme joutuneet toteamaan, kuinka hyödyllinen ja tarpeellinen tietokone olisi perheellemme. 27) **Äitini** teki rohkeasti, kun pari viikkoa sitten ilmoittautui ATK-kurssille. 28) **Hän** oli peloissaan, eihän äitini tiennyt tietokoneista yhtään mitään. 29) **Hiirikin** oli hänelle vain pieni, harmaa otus yläkerran ullakolla. 30) Mutta pelostaan huolimatta **äiti** oli innoissaan. 31) Vihdoin **hän** oppisi käyttämään kaikkien ylistämää tietokonetta ja osaisi nyökkäillä oikeissa väleissä keskustellessaan ATK:sta kavereidensa kanssa. 32) Äitini ensimmäisen oppitunnin jälkeen **hänen alkuinnostuksensa** oli jo hieman laantunut. 33) **Kaikilla muilla kurssi-laisilla** oli mahdollisuus käyttää tietokonetta kotona tai työssä, ja harjoitella tietokoneen käyttöä vapaa-aikana. 34) **Äitini** ei silti lannistunut. 35) **Hän** sai neuvoteltua kotimikron koululta lainaksi kotiin, ja lähti toiselle oppitunnille taas intoa puhkuen. (T18)

Tekstikatkelmien teemaprogressio ei kuitenkaan ole puhtaasti pysyvä; tietynlainen teemaprogressio on pikemminkin vallitseva teemojen valinnan periaate tekstikatkelmassa tai koko tekstissä. Yksittäisten lauseiden välissä voi olla muunkinlaisia teemojen järjestäytymisen periaatteita. (Fries 1997: 321–323.) Esimerkiksi virkkeen 10 teema *Internet* kuuluu samaan merkityskenttään kuin TIETOTEKNIikka, ja teemakulku muuttuu välillä hyperteemaiseksi, samoin virkkeestä 25 alkavan kappaleen ensimmäinen teema (*kukaan*) *perheenjäsenistämme* on kappaleen pysyvän teeman *äiti* yläkäsite. Tekstin kummassakin katkelmassa teemaprogression vallitseva periaate on kuitenkin teemojen pysyvyys. Temaattista koherenssia luova toistuva kielenaines voi olla myös vain osa teemaa kuten virkkeessä 11 *tietotekniikan käytön räjähdysmäinen kasvu* sana *tietotekniikan* tai virkkeessä 23 *hänen alkuinnostuksensa* pronomini *hänen*.

Linearisessa teemaprogressiossa teemat tulevat edeltävästä reemasta. Esimerkissä 24 on katkelma tekstistä, joka käsittelee nuorten alkoholinkäyttöä. Katkelmassa vallitseva teemaprogressio on lineaarinen. Olen merkinnyt reemoista tulevien teemojen perään, minkä virkkeen reemasta ne tulevat.

24. 15) Alkoholin käytön lisääntyminen nuorten keskuudessa on tosiasia ja käytön vähentämiseen pitäisi puuttua. 16) Itse olen huomannut asian vakavuuden diskoissa, kuinka yhä nuoremmat käyttävät alkoholia, jopa kaksitoista vuotiaat heiluvat humalassa. 17) Näiltä nuorilta, tai lapsiahan he vielä ovat, puuttuu selvästi tieto alkoholin käytöstä ja sen vaarallisuudesta. 18) **Joka diskosta** (T <- R<sub>16</sub>) joudutaan viemään joku sammunut terveyskeskukseen vatsahuuhteluun. 19) **Terveyskeskuksesta** (T <- R<sub>18</sub>) sitten soitetaan lapsen kotiin asiasta. 20) **Ilmoitus** (T <- R<sub>19</sub>) tulee usein täysin yllätyksenä, he kun ovat luulleet lapsensa olevan kunnollinen. 21) **Useimpien lasten vanhemmat** (<- R<sub>20</sub>) eivät edes tiedä, mitä lapsensa tekevät iltaisin kaupungilla. (T21)

Virkkeen 18 teema *joka diskosta* tulee virkkeen 16 reemasta *olen huomannut asian vakavuuden diskoissa* – –. Virkkeiden 19, 20 ja 21 teemat tulevat edeltävän virkkeen reemasta; tosin vain virkkeen 19 teema toistaa sellaisenaan edeltävän reeman käsitteen *terveyskeskus*. Virkkeessä 20 *ilmoitus* liittyy SOITAMISEN merkityskenttään. Virkkeessä 21 *useimpien lasten vanhemmat* on samatarkoitteinen edeltävän reeman *he* kanssa.<sup>46</sup>

Hyperteemaisessa teemaprogressiossa teemat tulevat kappaleen tai muun tekstijakson yläkäsitteestä ja lauseiden välinen yhteys syntyy tekstinulkoisesta topiikista. Esimerkin 23 yhteydessä oli jo pari tapausta pysyvän teemakulun yhteydessä esiintyvistä hyperteemaisesta teemakulusta. Teemaprogressiot esiintyvätkin usein teksteissä limittäin ja erilaisina kombinaatioina. Esimerkissä 25 on katkelma eläinkokeita ja eläintensuojelua käsittelevän tekstin alusta. Esimerkissä on kaikki ideationaaliset teemat lihavoitu, hyperteemaiseen teemaprogressioon liittyvät myös alleviivattu:

25. 1a) Julkisuudessa eläinkokeista on muodostunut suorastaan karmaiseva kuva: 1b) **tutkijat** kiduttavat ja 1c) leikkelevät kärsiviä eläimiä hullunkiihto silmissään, 1d) vain **ukkosmyrsky ja salammat** puuttuvat taustalta. 2) On **asia** ”näin” myös todellisuudessa?  
3) Koska esillä ovat jatkuvasti lähinnä eläinsuojelujärjestöjen tiedot ja näkemykset asioista, **monilla ihmisillä** saattaa olla aivan vääriä tai ainakin liioiteltuja käsityksiä eläinkokeista ja ylipäättänsä eläinten kohtelusta. 4) **Tutkijoiden** mielipiteitä ei edes haluta kuunnella, koska he ovat raakoja ja tunteettomia murhaajia.  
5) Yhteistä melkein kaikille eläinsuojeluaktivisteille on se, että he ovat yleensä nuoria. 6) **Kaikilla** ei varmastikaan ole ensimmäisenä ajatuksena itse asia, jonka nimissä he toimivat. 7) **Monet nuoret** ovat mukana vain, koska se on jännittävää ja ”muodinmukaista”. 8) **Joukkoon** mah-

<sup>46</sup> Virkkeen 20 pronomiinilta *he* puuttuu edeltä korrelaatti, ja kyseessä on näin virhe. Edeltävässä tekstiversiossa reemassa on ollut sana *vanhemmille*: *Ilmoitus tulee yleensä lapsen vanhemmille täysin yllätyksenä, he kun ovat luulleet lapsensa olevan kunnollinen*. Tekstin muokkaaminen on aiheuttanut virheen.



tuu myös niitä, jotka suosivat radikaalia – ja suoraa toimintaa. 9) **Eläinkokeita tekevien laitosten verellä ja graffiteilla töhrimisellä** sekä **paljon otsikoissa olleilla turkistarhaiskuilla** ei ole minkäänlaista vaikutusta eläinten aseman parantamiseen, päinvastoin. 10) Silloin myös **laillisesti toimivien eläinsuojelijoiden vaikutusmahdollisuudet** rajoittuvat julkisen paheksunnan myötä. (T2)

Kuten katkelmasta näkyy, hyperteemaisuus ei siinä ole ainoa periaate valita lauseiden teemoja; se on kuitenkin selvästi näkyvänä periaatteena teemojen valinnassa. Koska tehtävänanto jo mainitsee eläinkokeet ja eläintensuojelun, koko tekstin yläkäsitteeksi voi abstrahoida ELÄINTEN OIKEUDET (kirjoittaja mainitsee sen tekstinsä viimeisessä kappaleessa). ELÄINTEN OIKEUKSIEN merkityskenttään kuuluvat silloin sellaiset tekstin teemoissa esiintyvät käsitteet kuin *eläinkokeet, tutkijat, eläinsuojeluaktivistit, eläinkokeita tekevät laitokset, turkistarhaiskut ja laillisesti toimivat eläinsuojelujärjestöt*.<sup>47</sup>

Teeman tunnettuuteen ja teemaprogressioon liittyvät myös ns. teemakatkokset ja -aukot. Tekstin temaattinen eheyshän syntyy siitä, että peräkkäisten virkkeiden teemat ovat tuttuja vastaanottajalle. Teematarkoitteet voivat toistua, tai teemat voivat tulla tekstin tutuista yleisteemoista, kuten esimerkiksi ELÄINTEN OIKEUKSISTA tai TIETOTEKNIIKASTA, tai teemat liittyvät edeltävässä reemassa esitettyyn informaatioon. Teema-aukolla tai -katkoksella tarkoitetaan tapausta, jossa teema on vastaanottajan kannalta täysin uusi tai ainakin odotuksenvastainen esimerkiksi siten, että teeman tarkoite on ollut niin kaukana edeltävässä tekstissä, ettei sen enää voi ajatella olevan lukijalla mielessä. Se, että teemakulussa on katkoja, heikentää tekstin luettavuutta. (Laurinen 1996: 67–68.) Esimerkki 26 havainnollistaa, mistä teema-aukoissa ja -katkoksissa on kyse. Katkelma on tekstistä, joka on kirjoitettu poliittisesti korrektia, ns. piilokieltä käsittelevän pääkirjoituksen pohjalta. Katkelmassa on kirjoitelman alkuosa.

26. 1) Minne ovat kadonneet kilisevien muovikassien kanssa kulkevat likaisiin vaatteisiin pukeutuneet alkoholistit? 2) Eivät minnekään, he ovat vain muuttuneet päihdevammaisiksi. 3) Myöskään sokeita ei enää ole, he ovat näkövammaisia. 4) Pyörätuoliin joutuneet eivät ole vammaisia, he ovat liikuntaesteisiä.

<sup>47</sup>Lauseen temaattista rakennetta on kuvattu myös ns. topikaalisella rakenneanalyysillä (*Topical Structure Analysis*), jossa teeman ja reeman sijasta puhutaan topiikista ja kommentista. Topiikki on lauseen pääajatus ja kommentti se, mitä topiikista sanotaan. Lausetopiikkien progressio voi olla paralleelinen, jolloin sama topiikki toistuu lauseesta toiseen, sekventiaalinen, jolloin topiikki tulee edeltävästä kommentista, tai laajennettu paralleelinen, jolloin topiikit jaottelevat yhtä ylätopiikkia. Kyse on siis suunnilleen samasta ilmiöstä, jota Danešin mallissa nimitetään pysyväksi, lineaariseksi ja hyperteemaiseksi teemaprogressioksi. Topikaalisen rakenteen katsotaan vaikuttavan tekstin koherenssiin. (Cerniglia – Medsker – Connor 1990: 230–232; Lautamatti 1990.)

5) Nyky-yhteiskunnassa käytetään usein tällaisia kaunistelevia kiertoilmauksia, eufemismeja. 6) Vanhat, tosin ennen täysin hyväksytyt ilmaukset voidaan nykyään kokea loukkaavina tai halventavina. 7) Niiden tilalle on kehitetty neutraalimpia ilmaisuja, jotka saavat asiat näyttämään paremmilta.

8) **Annetussa esimerkissä** kerrottiin, kuinka Joensuun poliisia kehoitetaan olemaan käyttämättä eri rotuja tai kansallisuuksia ilmaisevia sanoja, kuten somali, mustalainen tai neekeri. 9) Myös skini kuului kiellettyihin sanoihin. 10) Esimerkissä ihmeteltiin, miksei sanaa skini saisi käyttää. 11) Skinejä piilottelemallahan piilotellaan itse ongelmaa. 12) Asiasta pitäisi puhua avoimesti oikeilla nimillä, silloin ongelma huomattaisiin paremmin ja jotain voitaisiin tehdä.

13) Mitä hyötyä **näistä kiertoilmauksista** todella on? 14) Tällaisten ilmaisujen käyttö on kuin pistäisi pään pensaaseen ja toivoisi susihukan lähtevän itsestään pois. (T25)

Virkkeessä 8 on teema-aukko; teamana olevassa ilmauksessa *annetussa esimerkissä* ei ole mitään kielenainesta, joka sitoisi sen edeltävään tekstiin. *Annetussa esimerkissä* viittaa itse asiassa tehtävänantoon liittyneeseen tausta-aineistoon, mutta tätä kirjoittaja ei eksplikoi lukijalle. Virke 13 puolestaan on kysymyslause, ja sen sanajärjestys poikkeaa normaalin väitelauseen sanajärjestyksestä. Kysymysmuoto sinänsä liittyy kielen käyttämiseen interpersoonaisessa funktiossa, ja itse asiassa voisi miettiä, mikä lauseessa on teemaa, mikä reemaa.<sup>48</sup> Tekstin eheyden kannalta kiinnostava on kuitenkin ilmaus *näistä kiertoilmauksista*. *Kiertoilmauksista*, joihin ilmaus viittaa, puhutaan virkkeessä 5, *tällaisia kaunistelevia kiertoilmauksia*. Se, että ideationaalisella teemalla viitataan juuri kyseiseen virkkeeseen, osoitetaan demonstratiivipronominilla *näiden*. Useamman virkkeen päässä olevaan kielenainekseen viittaamista voidaan pitää teemakatkoksena. Ilman pronominia ilmauksen olisi voinut tulkita tekstin yleistemaan liittyväksi, eikä kysymys olisi ollut teemakulun katkeamisesta. Tekstin eheyttä, koherenssia, luodaankin myös muilla keinoin kuin teemojen tunnettuuden kautta, erimerkiksi juuri pronominiin ja erilaisien konnektiivisten ainesten avulla.

Teemaprogression tarkasteleminen on kiinnostavaa muutenkin kuin vain tekstin eheyden näkökulmasta. Esimerkiksi Connor (1996: 87) toteaa omien ja kollegoidensa tutkimusten pohjalta, että sellaisissa opiskelijoiden kirjoitelmissa, jotka ovat saaneet korkean arvosanan, teemaprogressiosta huomattava osa on topikaalisen rakenneanalyysin (ks. alaviite 47, s. 80) termein sekventiaalista ja laajennettua paralleelista. Danešin termin tämä tarkoittaisi sitä, että hyvän arvosanan saaneissa teksteissä olisi runsaasti lineaarista sekä pysyvää ja hyper-

---

<sup>48</sup> Hallidaylaisen tulkinnan mukaan lauseen teema on *mitä*. ISK:ssa (2004: 1327) kysymyksen katsotaan kuuluvan esikenttään.

teemaista yhdistävää teemaprogressiota. Ventola ja Mauranen (1991: 476–477) puolestaan ovat todenneet opiskelijoiden kirjoitelmia tutkiessaan, että hyvän arvosanan saaneille kirjoitelmille on ominaista monipuolinen teemarakenne.

Luvussa 5 käsittelen tekstien temaattista rakennetta, sen yhteyksiä tekstin koherenssiin ja sen muutoksia kirjoittamisprosessin kuluessa. Teemarakennetta tarkastellessani kiinnitän huomiota erilaisten teemojen funktioihin, jolloin huomion kohteena ovat niin ideationaaliset kuin tekstuaaliset, interpersoonaiset ja sivuteematkin. Teen myös havaintoja tekstien teemaprogressiosta ja teemakatkosten ja -aukkojen synnystä ja vaikutuksesta tekstin koherenssiin. Ennen kuin siirryn analyysilukuihin, esittelen niitä ongelmia ja ratkaisuja, joita liittyy analysointiyksikön valintaan.

### 2.4.7. Lause, lausekompleksi ja t-yksikkö

Jo interpersoonaisten teemojen tarkastelun yhteydessä esimerkeissä 20 ja 21(s. 75) teemarakennetta tarkasteltiin itse asiassa lausetta laajemmasta kokonaisuudesta. Teemarakenteesta puhutaan kuitenkin yleensä lauseen teemarakenteena. Tämän vuoksi esimerkiksi Halliday suosittelee perusanalysointiyksiköksi lausetta ja toisen asteen analysointiyksiköksi lausekompleksia tai virkettä. Virke on kuitenkin kirjoitettuun kieleen liittyvä ortografinen yksikkö: se alkaa isolla kirjaimella ja päättyy pisteeseen, huutomerkkiin tai kysymysmerkkiin. Puhutussa kielessä ei virkkeitä luonnollisestikaan ole, vaan lauseen yläpuolella olevaa tunnistettavaa rakenneyksikköä kutsutaan lausekompleksiksi. Lausekompleksin lauseet voivat olla keskenään parataktisessa (rinnasteisessa) tai hypotaktisessa (alisteisessa) suhteessa. (Halliday 1994: 215–216, 219.) Seuraavia virkkeitä voidaan pitää myös lausekomplekseina, koska niissä on enemmän kuin yksi lause.

27. Vaikka yläasteajoista on jo aikaa, voin silti muistaa erittäin hyvin samantlaisia kokemuksia, joita Turpeinen kertoi kirjoituksessaan. (T24)

28. Ne harvat, jotka haluaisivat todella opiskella, joutuvat valitettavasti kärsimään muiden oppilaiden käytöksestä. (T6)

Esimerkin 27 on kolme lausetta. Jos kukin lause analysoidaan erillisenä yksikkönä, voidaan todeta, että *vaikka*-sivulauseen teema on *yläasteajoista*. Päälauseessa *voin silti muistaa* – ei varsinaisesti ole teemaa tai teeman voidaan katsoa sisältyvän finiittiverbiin; relatiivilauseessa teemana on joko *joita* tai *Turpeinen*. Esimerkin ensimmäinen ja viimeinen lause ovat sivulauseita. *Vaikka*-lause on päälauseeseen nähden hypotaktisessa eli alisteisessa suhteessa ja relatiivilause *joita Turpeinen kertoi kirjoituksessaan* on upote. Koko virkkeen

kannalta viestin lähtökohta, teema, on sivulause *Vaikka yläasteajoista on jo aikaa*, kun taas loppu – myös relatiivilause – kuuluu reemaan. Viestin olennainen sisältö paljastuu vasta tällä tasolla: ”vaikka on aikaa, voin muistaa kokemuksia”.

Fries (1997: 318) ja Thompson (1996: 133) eivät näe sen enempää lausetta kuin lausekompleksiakaan tarkoituksenmukaisimpana teemarakenteen analysointiyksikkönä vaan ehdottavat analyysin perustaksi t-yksikköä (*T-unit*), jolla he tarkoittavat päälauseen ja sille alisteisten sivulauseiden muodostamaa kokonaisuutta.<sup>49</sup> Tällöin voidaan ottaa huomioon myös erilaisten sivulauseiden erilaiset funktiot virke- tai lausekompleksikonaisuudessa. Niinpä esimerkiksi adverbiaalikonjunktioilla (*jos, jotta, koska, kun, mikäli, vaikka*; ISK 2004: 787) alkavan sivulauseen viestijä voi sijoittaa päälauseen edelle tai sen jälkeen, joten alisteisen lauseen siirtäminen lausekompleksin alkuun merkitsee sen tematisoimista (Halliday 1994: 56–57). Esimerkissä 27 virkkeen alussa oleva sivulause *Vaikka yläasteajoista on jo aikaa* toimiikin kokonaisuudessaan virkkeen teemana eli t-yksikön viestin lähtökohtana. Esimerkissä 28 puolestaan teemaan liittyvä upote *jotka haluaisivat todella opiskella* on osa teemaa. Teeman jälkeen tulevat sivulauseet puolestaan kuuluvat reemaan, kuten esimerkissä 29 (reema merkitty katkoalleviivauksella):

29. Yllättävää kyllä, Linkolan ehdotus koulujen teoriapainotteisuuden vähentämisestä, välituntien pidentämisestä ja elämyksellisten luontoretkien lisäämisestä sai kannatusta myös muilta tutkijoilta, vaikka mielestäni koulut tarjoavat jo nyt varsin laajat mahdollisuudet valita pakollisten teoria-aineiden lisäksi kokemuksia ja käytännön tietoa tarjoavia kursseja. (T9)

Sivulause voi sisältää paljonkin informaatiota, kuten esimerkistä 30 ilmenee, mutta tämä ei sodi sitä periaatetta vastaan, että t-yksikön informaation painopiste on reemassa – päinvastoin, näin kuuluu ollakin (Fries 1997: 336–337).

Tekstien ja temaattisen rakenteen tarkasteleminen t-yksiköittäin tarkoittaa siis sitä, että sivulauseet tai sivulauseen korvaavat lauseenvastikkeet voivat toimia t-yksikössä samoissa tehtävissä kuin nominit ja nominiryhmät. Esimerkissä 38 sivulause *Vaikka yläasteajoista on jo aikaa* on t-yksikön teemana. Yhtä hyvin sivulause tai lauseenvastike voi olla sivuteemana:<sup>50</sup>

<sup>49</sup> T-yksikkö voi luonnollisesti olla myös vain yksi päälause.

<sup>50</sup> Sivuteemat merkitty kaksoisalleviivauksella, pääteemat **lihavoitu**.

30. 16) Entä onko ihmisellä oikeus päättää eläinten lähdöstä. 17) Kun eläinaktivistit päästävät turkiseläimet vapauteen, he lahjoittavat niille kivuliaan kuoleman. (T28)
31. 33) Turpeisen kirjoituksessa puhutaan tulikasteesta, jossa oppilaat testavat uuden opettajan asettamia rajoja. 32) Jos opettaja sortuu ja osoittaa voimattomuutensa luokan edessä, hän on menettänyt – ehkä lopullisesti – määräysvaltansa kurin suhteen. (T3)
32. 19) Onneksi liioiteltu piilokielen käyttö ei ainakaan vielä ole Suomessa yhtä suuri ongelma kuin esimerkiksi englanninkielissä maissa. 20) Niissä maissa poliitikkojen puheet vilisevät ilmaisuja ”seniorikansalainen”, ”visuaalisesti estynyt” tai ”taloudellisesti ongelmainen”, kun tarkoitetaan vanhusta, sokeaa tai köyhää ihmistä.  
21) Kohtuuden rajoissa pysyttäessä kiertoilmaukset ovat kuitenkin hyväksyttäviä. (T25)
33. Luettuani Karjalaisessa 2.12.1997 julkaistun artikkelin: Nuoret tietokoneen äärestä soille seikkailemaan, olin todella hämmästynyt. (T9)

Esimerkeissä 30, 31 ja 32 sivuteemana toimivan sivulauseen ja lauseenvastikkeen tehtävä on konnektiivinen: ne kytkevät teeman tai koko seuraavan lauseen edeltävään tekstiin. Tämä näyttääkin olevan varsin yleinen lauseenalkuisten sivulauseiden ja lauseenvastikkeiden funktio (Karvonen 1995: 71). Toinen sivulauseen tai lauseenvastikkeen tyypillinen tehtävä on liittää lause kontekstiin. Näin näyttää olevan etenkin kappaleenalkuisessa asemassa. Esimerkin 33 lauseenvastike *Luettuani Karjalaisessa* – onkin kappaleen aloittavasta virkkeestä ja viittaa tausta-aineistona olleeseen lehtiartikkeliin.

Analysointiyksikön määrittelyn kannalta niin sanotut projektiolauseet ovat muita lausekomplekseja ongelmallisempia. Projektio määritellään siten, että projisoivan lauseen ”pääargumenttina on tyypillisesti inhimillinen (tai inhimillistetty) olio ja verbi on joko VERBAALINEN – (*hän*) *sanoi, kirjoitti, kysyi, kertoi, väitti, kiisti...* – tai MENTAALINEN (*hän*) *ajatteli, tiesi, pelkäsi, näki, huomasi, halusi, uskoi...*” (Shore 2005: 51). Projektiossa on siis osittain kysymys siitä, mitä fennistisessä tutkimuksessa on yleensä tarkasteltu referointina; projektion käsite on kuitenkin laajempi ja kattaa muunkinlaiset *että*-lauseet kuin epäsuoraan esitykseen liittyvät objektilauseet. (Halliday 1994: 219–220; Thompson 1996: 206–209; Shore 2005: 51–55.) Teeman määrittelyn kannalta ainakin tässä tutkimusaineistossa juuri puheen representointi on ongelmallista. Seuraavat esimerkit ovat aineistokirjoitelmista ja niissä projisoivat lause (alleviivattu) viittaa tausta-aineistoon:

34. Kirjailija jatkaa, että oluttelta kuuluu jokaiseen tilaisuuteen ja juhlaan ja että alkoholin myyntiin liittyviä vapauksia olisi myönnetty matkailu- ja elämyksellisyydelle. (T7)
35. Eero Turpeinen ihmetteli kirjoituksessaan, että miksi opettajat eivät pysty saamaan kunnioitusta 13–15-vuotialta. (T3)
36. Turpeinen ihmetteli, kuinka kukaan voi haluta yläasteelle kuuntelemaan oppilaiden haistatuksia. (T3)
37. ”Kirkko, jonka luulisi kannattavan raittiutta, valmistaa ja myy alkoholia siinä missä ruotsin laivat”, vuodattaa Kojo. (T27)

Esimerkeissä 34 ja 35 on kyse epäsuorasta esityksestä, jossa projisoiva lause (ns. johtolause tai johtoilmaus) osoittaa *että*-lauseen jonkun toisen puheeksi tai kirjoitukseksi, ”ääneksi”.<sup>51</sup> Myös esimerkin 36 kaltaisissa tapauksissa on luonnollisesti kysymys epäsuorasta esityksestä. Esimerkissä 37 vieras ääni tuodaan oman tekstin osaksi suoralla sitaatilla, jolloin johtolause sijoittuu joko sitaatin eteen, jälkeen tai joskus keskellekin.<sup>52</sup> Projektio on kuitenkin vain yksi tapa viitata tausta-aineistoon;<sup>53</sup> toinen suosittu tapa on esimerkkien 38 ja 39 kaltainen *mukaan*-rakenne.

38. Opetusministeriön ylijohtajan Kalevi Kivistön mukaan urheilukin voi olla vastakulttuurin ilmentymä. (T9)
39. Artikkelin mukaan saatananpalvelonnalla on vakavia mielenterveydellisiä ja sosiaalisia seuraamuksia. (T26)

Aineistokirjoitelmissa jo tehtävänanto edellyttää aineiston käyttämistä ja myös tämän käyttämisen osoittamista. Aineiston käyttö ja siihen viittaamisen tavat vaihtelevat kuitenkin teksteittäin. Esimerkissä 40 vieras ääni ilmaistaan välittömänä kuvauksena:

40. 18) Linkola kuitenkin tyrmää ajatuksen täysin. 19) Hän ajaisi nuoret luontoon, liikkumaan ja tapaamaan oman yhteisön jäseniä. (T9)

<sup>51</sup> Esimerkissä 36 on itse asiassa oikeakielisyysnormien kannalta kysymys virheestä; epäsuorat kysymyslauseet eivät kirjoitetussa asiatekstissä ala *että*-konjunktioilla vaan kysymyssanalla.

<sup>52</sup> Tässä aineistossa suoria sitaatteja on vain viisi; näistä neljässä johtolause on sitaatin jäljessä, yhdessä sitaatti osoitetaan vain lainausmerkein.

<sup>53</sup> Referoinnin kielellisistä keinoista tarkemmin esim. Kalliokoski 2005a: 22.

Shore (2005: 58–64) tarkastelee referoivaa projektiota ja laajemmin vieraan äänen tuomista omaan tekstiin kehys- ja rajaamisajattelun näkökulmasta. Referoitavan lähteen ilmaiseva t-yksikön osa muodostaa ikään kuin taulun kehysten ja referoitava asia varsinaisen taulun. Kirjoittajat käsittelevät esimerkiksi koulun työrauhaa, joka on heidän tekstinsä topiikki ja näin projektiolauseissa kulkeva ”sisus”, tausta-aineistoon viittaaminen puolestaan on ”kehys”. Kuten edeltävät esimerkit osoittavat, kehys voi olla selkeämpi tai huomaamattomampi, samoin referoiva osa voi toistaa tausta-aineiston tekstin sanatarkasti tai poimia siitä vain asian. Shore selventäisikin kehystämisen käsitettä rajaamisen käsitteellä: kehysten ja kehystettävän välinen raja voi olla jyrkkä, kuten suorassa esityksessä; epäsuorassa esityksessä se on jo astetta hämäämpi.

Projisoivaa lausetta voidaan pitää merkitykseltään intersubjektina (Luukka 1992: 15; Shore 2005: 62), ja se voitaisiinkin tulkita intersubjektiksi teemaksi. Thompson (1996: 139), vaikka muuten katsoo teemarakenteen luontevimmaksi analysointiyksiköksi t-yksikön, suosittelee referoivien projektiolauseiden osien analysointia erillisinä. Perusteluksi hän esittää, että referoija tekee teemavalinnan projisoivassa lauseessa, mutta projisoidussa lauseessa (saattaa) noudattaa puhujan teemavalintaa. Molemmat teemat ovat tärkeitä tekstin kehittelyn kannalta. Olenkin päätyneet analysoimaan referoivat projektiolauseet erillisinä yksikköinä. Projisoivan ja projisoidun lauseen teemakulun tarkasteleminen erillisinä antaa nimittäin monipuolisemman ja samalla havainnollisemman kuvan tekstien teemarakenteesta ja koko tekstin eheydestä. Muut projektiolauseet olen analysoinut yhtenä t-yksikkönä esimerkkien 20 ja 21 (s. 75) tapaan.

T-yksikköä on käytetty nimenomaan teemarakenteen analysoinnissa. Käytän kuitenkin samaa analysointiyksikköä myös tutkimusaineiston tekstien koheesiota tarkastellessani. Yleensä koheesiota tarkastellaan lauseista. Puhutaan lauseen koheesiosta. En kuitenkaan katso tässä tutkimuksessa tarpeelliseksi analysoida koheesiota nimenomaan lauseista, etenkin kun koheesiossakin kiinnitän erityisesti huomiota tekstuaaliseen koheesioon (ks. s. 121), joka luo siteitä lausetta laajempien tekstikokonaisuuksien yli ja rakentaa näin tekstin näkyvää koherenssia.

### 3. MUOKKAAMINEN

Vaikka kaikkien muokkaamistekojen jäljittäminen ja niiden tarkan määrän arvioiminen ei ole mahdollista muun muassa pyyhekumin käytön vuoksi, likimääräiset arviot mahdollistavat kuitenkin jonkinasteisen tekstikohtaisen muokkaamistekojen luonteen ja määrän tarkastelemisen. Luku 3 sisältää tutkimusaineiston kuvailun siitä näkökulmasta, mitä muokkaamistekoa yleensä on tehty, kuinka laajaa tekstikatkelmaa on muokattu ja kuinka paljon erilaisia muokkaamistekoa kussakin tekstissä näyttäisi olevan. Käsittelen luvun aluksi muokkaamista tekoina ja havainnollistan esimerkein Faigleyn ja Witten muokkaamistaksonomiaan pohjaavaa omaa luokitteluani. Luvun toisessa osassa tarkastelen erilaisten muokkaamistekojen esiintymistä tutkimusaineiston teksteissä.

#### 3.1. Muokkaaminen tekoina

Faigley ja Witte (1984: 98–100) erottavat muokkaamistaksonomiassaan mikro- ja makrostruktuurallisen muokkaamisen: mikrostruktuuralliset muutokset eivät vaikuta tekstin sisällölliseen kokonaisuuteen, makrostruktuuralliset muutokset sen sijaan vaikuttavat. Kummallakin tasolla luokitellaan samanlaisia muutoksia: lisäys (*addition*), poisto (*deletion*), korvaaminen (*substitution*), siirto (*permutation*), jaottelu (*distribution*) ja yhdistäminen (*consolidation*). Faigley ja Witte (1984: 97) luokittelevat muokkaamista siis sen mukaan, muuttaako muokkaaminen tekstin merkityspäätettä (*summary of a text*) vai ei. Merkitystä muuttava tieto – joko lisätty tai poistettu – on sellaista tietoa, jota lukija ei pysty päättämään kontekstista. Sharples (1999: 109) puolestaan puhuu lokaalista eli paikallisesta muokkaamisesta ja globaalista eli tekstin kokonaisuuteen vaikuttavasta muokkaamisesta.

Systeemis-funktionaalissa teoriassa jokaista kielellistä valintaa pidetään myös merkitysvalintana. Niinpä en käytä muokkaamisen luokitteluperusteenä merkitysmuutosta. Ryhmittelen kyllä muutokset Faigleyn ja Witten tapaan lisäämisiksi, poistamisiksi, korvaamisiksi ja siirtämisiksi, mutta merkitysmuutoksen sijaan jatkan luokittelua vaikutusalan perusteella. Vaikutusalan tarkastelussa nojaudun systeemis-funktionaalisen teorian ranki-ajatteluun (Halliday 1994: 3–7). Konstituentit ovat osia aina ylemmissä konstituenteissa. Luokittelun voisi tietysti aloittaa grafeemitasolta; näin hienojakoinen luokittelu ei kuitenkaan olisi tarkoituksenmukainen. Ryhmittelenkin muokkaamisteot vaikutusalan perusteella kahteen pääryhmään, fraasi- tai ryhmätason (*phrase* tai *group*) sekä lausetason (*clause*) muokkaamistekoihin. Käytän fraa-



si- ja ryhmätasosta lähinnä mukavuussyistä hieman epätarkkaa käsitettä *sanatason muokkaamisteot* ja lausetasosta *lausetason muokkaamisteot*. Lausetason muokkaamisteot koskevat sananmukaisesti lauseita, joiden tuntomerkinä normaalitapauksessa voidaan pitää fennistisenkin käytännön mukaisesti sitä, että niissä on finiittimuodossa oleva verbi. Poikkeuksen tekevät lauseenvastikkeet, joita koskevat muutokset katson myös lausetason muutoksiksi. Muut muutokset ovat sanatason muutoksia.

Kirjoittamisprosessin kuluessa muokkaamisteko on voitu tehdä joko uudelleenlukemisvaiheessa tai seuraavaa tekstiversiota kirjoitettaessa. Uudelleenlukemisvaiheessa tehty muokkaaminen näkyy papereissa yliviivauksena, rivien väliin tai ulkopuolelle tehtyinä *lisäyksinä* tai *uudelleenmuotoiluina* tai muulla tavalla merkittynä. Esimerkiksi merkki *f* osoittaa kirjoittajan tarkoittamaa sanajärjestysmuutosta. Seuraavaa tekstiversiota kirjoitettaessa tehdyn muokkaamisteon merkinä on se, että tekstiversiot eroavat toisistaan. Kuvassa 1 on katkelma tekstin T29 ensimmäisestä tekstiversiosta. Katkelmasta voi havaita kirjoittajan muokkaamisstrategian: hän on tehnyt runsaasti muokkaamismerkintöjä uudelleenlukemisvaiheessa. Kuvassa 2 on katkelma tekstistä T28, jonka muokkaaminen on aivan päinvastaista. Kirjoittaja tekee vain muutaman muokkaamismerkinnän tekstin uudelleenlukemisvaiheessa, mutta seuraavaa versiota kirjoittaessaan muuttaa ensimmäisen tekstiversion sisältöä niin paljon, että toista tekstiversiota voidaan pitää eri tekstinä.

Suuri osa teksteihin tehdyistä näkyvistä muokkaamistehoista on varsin selkeitä. Joissakin yksittäisissä tapauksissa tekojen luokittelu on kuitenkin tulokinnanvaraista, mutta rajatapaukset eivät ole merkittävä ongelma; jäähän muokkaamismuutoksista joka tapauksessa paljon jäljittämättä. Muokkaamistekojen määrää arvioitaessa liikutaankin likiarvoissa. Ennen määrällistä tarkastelemista havainnollistan esimerkein käyttämäni muokkaamistekojen luokittelua. Aloitan lisäyksistä. Niitä tarkastelllessani esittelen periaatteellisia ratkaisuja, jotka luonnollisesti koskevat muitakin muokkaamistekoja. Lisäykset voivat olla sanan tai sanaryhmän lisäämisiä uudelleenlukemisen tai seuraavan version kirjoittamisen yhteydessä. Seuraavissa esimerkeissä on kysymys lisäyksistä (alleviivattu):

1. Terveys ei koskaan ole itsestään selvä asia, vaan sitä täytyy jatkuvasti vaalia. (T14)
2. Ihmisen keskimääräinen elinikä on laskettu tarkasti, vaihdellen muutaman vuoden miesten ja naisten välillä. (T29)
3. Niinpä kännykän on oltava nykyisin mahdollisimman uutta mallia ja aina selvästi näkyvillä – – (T20)

Valmis lähtöön

"Mikään muu ei ole niin varmaa kuin kuolema", on <sup>useasti</sup> <sup>kuultu</sup> lausunto <sup>lausunto</sup>  
~~että~~ <sup>että</sup> jokainen tietää kuolemansa jonakin päivänä, <sup>ne</sup> <sup>tapaturma</sup>  
 se on aivan luonnollista ja kuuluu ihmisen ~~elämään~~ <sup>elinkaaren</sup>  
 samalla tavoin kuin syntyminen. <sup>oiti</sup> <sup>kuolemaa</sup> <sup>pidetään</sup> <sup>joskus</sup>  
~~kuolemaa~~ <sup>outta</sup> <sup>seppä</sup> <sup>siis</sup> <sup>kuolemaa</sup> <sup>pidetään</sup> <sup>joskus</sup>  
~~kuolemaa~~ <sup>kuolemaa</sup> <sup>pidetään</sup> <sup>joskus</sup> <sup>varsinkin</sup> jos  
 ihminen kohtaa sen <sup>jo</sup> nuorella iällä.

Vanhuksille kuolema on asia, joka on varmasti käynyt  
 useamminkin kerran mielessä. Ihmisen <sup>keskimääräinen</sup>  
 elinikä on <sup>laskettu</sup> melko tarkasti, <sup>vaindellens</sup> <sup>muutamien</sup> <sup>vuoden</sup>  
 naisten välillä. <sup>ja</sup> <sup>kun</sup> <sup>nämä</sup> <sup>ikävuodet</sup> <sup>alkavat</sup> <sup>lähestyä</sup>,  
 lisääntyvät varmasti myös ajatukset kuolemasta. <sup>näin</sup> <sup>on</sup>  
~~ainakin~~ <sup>ainakin</sup> <sup>tapaturmat</sup> <sup>ainakin</sup> <sup>minun</sup> <sup>sukulaisissani</sup>.

~~Isotäti on jo~~ <sup>Isotäti on jo</sup> <sup>80-vuotias</sup>  
~~hän on~~ <sup>hän on</sup> <sup>yhän</sup> <sup>omassa</sup> <sup>asunnossaan</sup> <sup>laumalla</sup> <sup>ja</sup>  
 varsinkin jos vanhus on sairas tai muuten huonossa  
 kunnossa, <sup>hän</sup> <sup>voi</sup> <sup>kuolemaan</sup> <sup>jopa</sup> <sup>odottaa</sup> <sup>kuolemaansa</sup>.  
~~Jos~~ <sup>Jos</sup> <sup>takana</sup> <sup>on</sup> <sup>ollut</sup> <sup>jos</sup> <sup>takana</sup> <sup>on</sup> <sup>hyvä</sup> <sup>elämä</sup>, <sup>on</sup>  
 varmasti helpompi lähteä, kuin jos huomaisi elämänsä  
 menneen aivan hukkaan ja kaduttavaa olisi paljon.  
 Tietysti kuolema voi myös pelottaa vanhaja ihmisiä, <sup>ei</sup> <sup>hän</sup>  
 ole mitenkään sanottua, että kaikki <sup>kuolemaan</sup> <sup>lähestymisen</sup> <sup>kuolemaansa</sup>  
~~saamalla tavalla~~ <sup>saamalla</sup> <sup>tavalla</sup> <sup>parv.</sup>

Olen itse saanut kokea <sup>kuoleman</sup> <sup>lähestymisen</sup>  
 hyvin konkreettisella tavalla. Isotäti on jo 80-vuotias. Hän on  
 yksin omassa asunnossaan <sup>laumalla</sup> <sup>länsi-</sup> <sup>Suomessa</sup>. <sup>hän</sup> Hän on  
 aina ollut hyvin itsenäinen nainen ja on sitä vieläkin.  
~~Muutamia~~ <sup>Muutamia</sup> <sup>vuosi</sup> <sup>sitten</sup> <sup>hän</sup> <sup>terveystensä</sup> <sup>alkoi</sup> <sup>heikentä</sup>.  
 Olin hänen luonaan <sup>niin</sup> <sup>kömpässä</sup> <sup>muutama</sup> <sup>kuusi</sup> <sup>sitten</sup>  
 ammitäni ja serkkuni kanssa. <sup>la</sup> <sup>läntipairinämme</sup> <sup>la</sup>  
~~tuli~~ <sup>tuli</sup> <sup>saattamaan</sup> <sup>meitä</sup> <sup>juna</sup> <sup>asemalle</sup>. <sup>Asemalla</sup> <sup>juuri</sup>  
 ennen junan saapumista hän pyysi tätini kanssaan <sup>ihimmalle</sup>  
 ja näytti rahapussistaan jotain. Juna saapui, ja tätini  
 nousi siihen kyyneleet silmissään. Matkalla kotiin hän kertoi,  
 että ~~isotäti~~ <sup>isotäti</sup> <sup>oli</sup> <sup>näyttänyt</sup> <sup>hänele</sup> <sup>hautausmaiston</sup> <sup>käyntikortin</sup>  
 ja kertonut, että kaikki oli jo valmiina. <sup>hän</sup> <sup>on</sup> <sup>kuolemaansa</sup> <sup>lähestymisen</sup>  
 kuolemastaan jo monta vuotta, mutta noin konkreettinen

KUVA 1. Katkelma tekstin T29 ensimmäisestä tekstiversiosta. Kirjoittaja tekee runsaasti muokkaamismerkintöjä uudelleenlukemisvaiheessa ja muuttaa tämän jälkeen vain vähän tekstiään kirjoittaessaan lopullista versiota.

Kun mies ja nainen tekevät päätöksen perhe-  
 rakkaimisesta, ne lähtevät uudelle matkalle. He ei-  
 vät tiedä mitä heitä odottaa, mutta he ovat valmiit  
 siihen, aivan niin kuin heidän lapsensa ovat val-  
 miita aloittamaan ensimmäisen koulupäivänsä  
 ja kahdenkymmenen vuoden päästä lähtemään  
 kotoaan, aloittamaan oman elämän.

Aina elämässä ei käy niinkuin on suunnitellut ja  
 tuntuu siltä että ei jaksaa. Tällöin ihmisen eteen tu-  
 lee monet vaihto-  
 le monet vaihto-  
 leet, hänen pitäisi valita niistä vai-  
 kkeat

Kun nuori lähtee kotoaan, hän on intoa täynnä.  
 Hänestä tuntuu, ettei hän ole koskaan ennen ollut nä-  
 valmis lähtemään ja lentämään omilla siivilläään  
 Uusi työ tuntuu juuri oikealta ja nuori tuntee olevan  
 sa valmis tekemään mitä vaan. Mutta aina kaik-  
 ki ei ole näin hyvin, <sup>jatkuvat</sup> epäonnistumiset saatta-  
 vat ajaa nuoren elämän raitteeltaan ja tulokse-  
 na voi olla pakko todellisuudesta, pahimmassa ta-  
 pausessa nuori saattaa päätyä itsemurhan.

KUVA 2. Katkelma tekstin T28 ensimmäisestä tekstiversiosta. Kirjoittaja tekee vain pari muokkaamismerkintää uudelleenlukemisvaiheessa. Toisessa tekstiversiossa kirjoitelman sisältö muuttuu niin paljon, että voidaan puhua jopa eri tekstistä.

4. Tutkijoiden mielipiteitä ei edes haluta kuunnella, koska he ovat raakoja ja tunteettomia murhaajia. (T2)
5. Helsingin Finlandiatolalla pidettyä nuorisoseminaaria käsittelevä Karjalaisen artikkeli – – (T1)
6. – – mutta kyllä niiden mainoksia tulee televisiosta päivittäin piilomainontana. → – – mutta kuitenkin niidenkin mainoksia tulee televisiosta päivittäin piilomainontana. (T21)
7. – – vaikka ne eivät selviä omin avuin luonnossa.  
→  
– – vaikka ne eivät selviä omin avuin Suomen luonnossa. (T16)
8. Paukkala toteaa että paha on olemassa ja vertaa sen esiintymistä hyvin joka-päiväisiin rikosuutisiin – –  
→  
Paukkala toteaa, että paha on olemassa muuallakin kuin saatananpalvonnassa. Paha näkee joka päivä sanomalehdessä. (T26)

Katson, että kaikissa yllä olevissa esimerkeissä on kysymys vain yhdestä muokkaamisteosta: ”lisää sanan”. Esimerkissä 1 (s. 88) lisätään sananmukaisesti sana. Esimerkin 2 (s. 88) kaltaiset pääsanan ja määritteen lisäykset *muutamman vuoden* ovat myös yksi muokkaamisteko, samoin esimerkissä 3 (s. 88) nominiryhmän *mahdollisimman uutta mallia* lisäämisen yhteydessä itsensäselvyytenä lisättävä konjunktio *ja* liittyy samaan muokkaamistekoon. Yhtenä muokkaamistekona pidän myös esimerkin 4 kaltaista kahden määritteen *raakoja ja tunteettomia* lisäämistä saman pääsanan yhteyteen. Esimerkin 5 kaltaisissa yhdyssanan määriteosan lisäämisissä olisi tietysti voinut ajatella, että muokkaamisteko olisi ”korvaa sanan”, mutta tässä ei kuitenkaan varsinaisesti muotoilla ilmaisua uudelleen, vaan lisätään sana *nuoriso*, joka suomen oikeakielisyyssuunnitelmien mukaan kirjoitetaan yhteen pääsanansa kanssa. Myös esimerkin 6 kaltaisissa tapauksissa pidän konnektiivin *-kin* liittämistä pääsanaan tekona ”lisää sanan”. Muita vastaavia konnektiiveja ovat esimerkiksi *-kaan*, *-han*, *-hän*.

Esimerkeissä 6, 7 ja 8 tekstiin tehdään uudelleenkirjoittamisvaiheessa muitakin muokkaamistekoja kuin vain lisääminen. Esimerkki 8 havainnollistaa tällaisen monenlaista muokkaamista sisältävän, ongelmallisemman tapauksen ratkaisuja. Ensimmäinen virke *Paukkala toteaa että paha on olemassa ja vertaa sen esiintymistä hyvin jokapäiväisiin rikosuutisiin* jaetaan seuraavassa versiossa kahdeksi virkkeeksi. Ensimmäinen niistä toistaa edellisen version virkkeen alkuosan *Paukkala toteaa, että paha on olemassa*, ja tätä osaa kirjoittaja täydentää ilmauksella *muuallakin kuin saatananpalvonnassa*. Kyseessä on ”lisää sanan”, koska lisäys ei sisällä finiittiverbiä eikä ole edes elliptiseksi lauseek-

si tulkittavissa. Sen sijaan ensimmäisen version loppu *ja vertaa sen esiintymistä hyvin jokapäiväisiin rikosuutisiin* ilmaistaan seuraavassa versiossa virkkeellä *Pahaa näkee joka päivä sanomalehdissä*. Tämä muokkaamisteko on ”korvaa lauseen”. Toinen mahdollinen tulkinta olisi ollut ”poistaa lauseen” ja ”lisää lauseen”, mutta taustalla on kuitenkin mielestäni saman ajatuksen tavoittelu; uusi lause on lisäksi entisessä yhteydessä. Jo tämä esimerkki osoittaa, että etenkin korvaaminen on välillä varsin tulkinnanvarainen muokkaamisteko.

Sanan poistaminen, joka on seuraavassa merkitty kaksoisalleiviivauksella, voi näkyä luonnospapereissa yliviivauksena tai sanaa ei yksinkertaisesti enää ole seuraavassa versiossa.

9. He ovat kuitenkin tulevaisuudessa niitä, jotka tulevaisuudessa päättävät ja myös kantavat vastuun päätöksistään. (T1)
10. Monta kertaa olemme joutuneet toteamaan yksi toisensa perään, kuinka hyödyllinen ja tarpeellinen tietokone perheellemme olisi. (T18)
11. Muilla tunneilla ei sitten työrauhaa ollutkaan, vaikka ei sitä siihen aikaan tullut kaivattuakaan.  
→  
Tunneilla ei ollut työrauhaa, mutta ei sitä tullut siihen aikaan kaivattuakaan. (T24)<sup>54</sup>
12. Kaupan hyllyiltä löytyy nykyäänkin valtavat valikoimat luonnonmukaisin menetelmin tuotettuja myyntiartikkeleita.  
→  
Kaupan hyllyiltä löytyy jo nykyäänkin valikoimat luonnonmukaisin menetelmin tuotettuja myyntiartikkeleita. (T16)

Esimerkin 11 tapauksessa konnektiivi *-kaan* on poistettu seuraavassa versiossa. Muokkaamisteko on siis ”poistaa sanan”. Samassa esimerkissä sana *ollut(kaan)* havainnollistaa myös muokkaamistekoa ”siirtää sanan”. Ensimmäisessä versiossa todetaan: *Muilla tunneilla ei sitten työrauhaa ollutkaan* – –. Seuraavassa versiossa verbi *ollut* on siirretty *työrauhan* edelle: *Tunneilla ei ollut työrauhaa* – –.

Ennen korvaamistekoihin siirtymistä esitän vielä esimerkkejä muokkaamistekoihin ”lisää lauseen”, ”poistaa lauseen” ja ”siirtää lauseen”, ja käsitelen sen jälkeen hieman laajemmin korvaamistekojä, koska niiden yhteydessä joudutaan tekemään luokittelupäätöksiä myös sekä lisäämis- ja poistamistekojen että sana- ja lausetason muutosten kannalta.<sup>55</sup>

<sup>54</sup> Poistamistekojä kuvaavissa esimerkeissä on alleiviivattu kaksoisviivauksella ensimmäisen version sana, joka on jätetty pois seuraavassa versiossa.

<sup>55</sup> Lisäykset edelleen merkitty yksöisalleiviivauksella.

13. Jokainen kaipaa elämäänsä turvallisuutta, niin taloudellista kuin henkistäkin. Taloudellinen puoli turvautuu työpaikalla, mutta. Henkinen hyvinvointi on riippuvainen monesta tekijästä. (T14)
14. Nuorille puhutaan rippileirilläkin raittiudesta ja alkoholin oikeasta käytöstä. Se alkoholi, jota luostarit valmistavat, on (myös) tarkoitettu ehtoolisviiniksi.  
→  
Rippileirilläkin nuorille puhutaan raittiudesta ja alkoholin oikeasta käytöstä. On tietysti jokaisen oma asia, kuinka asiasta ajattelee. (T10)
15. On todettava kuitenkin se tosiasia, että kapinahenkisyys murrosiässä tulee säilymään. (T6)

Esimerkissä 13 kirjoittaja on lisännyt lauseen *Taloudellinen puoli turvautuu työpaikalla* uudelleenlukemisvaiheessa. Samalla hän yhdistää kaksi virkettä yhdeksi virkkeeksi ja lisää siksi myös konjunktion *mutta*. Kyseessä on kaksi erillistä muokkaamistekoa ”lisää lauseen” ja ”lisää sanan”, koska lauseen lisääminen ei olisi edellyttänyt kahden virkkeen yhdistämistä yhdeksi konjunktion *mutta* välityksellä. Esimerkissä 14 kirjoittaja poistaa yhden virkkeen, itse asiassa kaksi lausetta, mutta pidän tätä vain yhtenä muokkaamistekona ”poistaa lauseen”, ja lisää virkkeen, tässäkin tapauksessa kaksi lausetta, mutta muokkaamistekona kyseessä on yksi ”lisää lauseen”. Kummassakin on kyse yhdestä t-yksiköstä, päälauseesta ja siihen kiinteästi liittyvästä sivulauseesta. Esimerkissä 15 on kyse projektion (s. 84) lisäämisestä; virkkeen alkuun lisätään projisoiva lause ja päälause muuttuu sivulauseeksi, joka ilmaisee kuitenkin edelleen t-yksikön olennaisen sisällön, ja päälausetta voidaan nimittää kommenttilauseeksi. Funktioltaan projisoiva lause *on todettava kuitenkin se tosiasia* on intersubjektina teemana, johon tosin sisältyy myös tekstuaalisessa funktiossa toimiva konnektiivi *kuitenkin*. Pidän tätäkin muutosta muokkaamistekona ”lisää lauseen”. Näissä kolmessa esimerkissä lisäyksien ja poistojen ohella ei tekstiin tehdä muita muutoksia. Esimerkissä 16 on tekstikatkelma, jossa kirjoittaja sen sijaan tekee useammanlaisia muutoksia.

16. (a) Siksi yläasteen opettajiksi pitäisi pyrkiä vahvat ihmiset. (b) Nuoret laittavat opettajat kovalle koetukselle. (c) Oppilaat testaavat, mölyävät ja pelleilevät tunneilla saadakseen selville opettajan menettelytavat opetuksessa.  
→  
(b) Nuoret laittavat opettajat kovalle koetukselle (c) testaamalla opettajaa ja häiritsemällä tunneilla saadakseen selville opettajan käyttämän opetustaktiikan. (a) Sen vuoksi yläasteen opettajien pitäisi olla henkisesti vahvoja ihmisiä. (T6)

Tekstikatkelmassa tehtyjen muokkaamistekojen nimeäminen onkin jossain määrin ongelmallisempaa. Ensimmäinen virke a *Siksi yläasteen opettajiksi pitäisi pyrkiä vahvat ihmiset* siirretään ensinnäkin virkkeiden b ja c jälkeen ja teko on ”siirtää lauseen”. Lisäksi konnektiivi *siksi* korvataan konnektiivilla *sen vuoksi*, teko on ”korvaa sanan”. Lause myös muotoillaan uudelleen *yläasteen opettajiksi pitäisi pyrkiä vahvat ihmiset* → *yläasteen opettajien pitäisi olla vahvoja ihmisiä*. Pidän tätä muokkaamistekona ”korvaa lauseen”. Myös ensimmäisen version virkkeen c kolmen lauseen *Oppilaat testaavat, mölyävät ja pelailevät tunneilla* ja yhden lauseenvastikkeen *saadakseen selville opettajan menettelytavat opetuksessa* muokkaaminen muotoon *Nuoret laittavat opettajan kovalle koetukselle testaamalla opettajaa ja häiritsemällä tunneilla saadakseen selville opettajan käyttämän opetustaktiikan*. on luokiteltu yhdeksi teoksi ”korvaa lauseen”. Tarkasti ottaen kyse olisi teosta ”korvaa neljä lausetta yhdellä lauseella”, mutta tämäntyyppinen jaottelu ei mielestäni antaisi kovin paljon olennaista informaatiota muokkaamisprosessista. Tekstiin tehtävien muutosten luonne on ilmeisesti kuitenkin olennaisempaa kuin muutosten määrä.

Jo edellisistä esimerkeistä on käynyt ilmi, että lisäysten, poistojen ja siirtojen yhteydessä esiintyy paljon myös korvaamistekoja. Korvaamisteko voi luonnollisesti esiintyä myös yksin liittymättä muihin muokkaamistekoihin; näin on etenkin silloin kun on kysymys sanatason muokkaamisteosta ”korvaa sanan”, kuten esimerkeissä 17 ja 18. Korvattavat osat sekä uusi muotoilu on kumpikin alleviivattu pisteviivalla.

17. Pahinta on, että ääriyhmien toimintaan on hakeutunut houkutellut mukaansa jännitystä hakevia nuoria, jotka eivät välttämättä tule ajatelleeksi ajattele toimintansa periaatteita.

→

Pahinta on, että ääriyhmien toiminta on houkutellut mukaansa jännitystä etsiviä nuoria, jotka eivät välttämättä ajattele toimintansa periaatteita. (T19)

18. Televisiossa on suurimmaksi osaksi alkoholi juomien mainostaminen kielletty \_ \_

→

Televisiossa on suurimmaksi osaksi alkoholien mainostaminen kielletty \_ \_ (T21)

Esimerkissä 17 sanatason korvaamistekoja on tehty ensimmäisen version kirjoittamisen kuluessa, kuten sanan *hakeutunut* korvaaminen sanalla *houkutelut* ja ilmauksen *tule ajatelleeksi* sanalla *ajattele*. Osa korvaamisista tehdään uutta versiota kirjoitettaessa. Muokkaamisen vuoksi virheelliseksi jäänyt muoto *toimintaan* korjataan muotoon *toiminta*; lisäksi *hakevia* vaihdetaan sanaksi *etsi-*

viä, vaikka muokkaamisten jälkeen sanaa *hakevia* ei olisi tarvinnut ainakaan toiston välttämiseksi korvata. Esimerkissä 18 yhdyssanavirheen *alkoholi juomien* korvaaminen sanalla *alkoholien* saattaa johtua siitä, että kirjoittaja on epävarma yhteen ja erilleen kirjoittamisesta. Luokassa ”korvaa lauseen” muutokset ovat hyvin monenlaisia. Seuraavat esimerkit havainnollistavat tätä monimuotoisuutta:

19. Ei poliisi tietenkään voi kuskata lähes 30 000 nuorta putkaan – –  
→  
Ei poliisi voi kaikkia nuoria tietenkään putkaan viedä – – (T27)
20. Olin juuri sellainen millaiseksi itseni silloin tunsin.  
→  
Olin juuri sellainen kuin tunsin olevani. (T6)
21. a) Nykyisen ajattelumallin mukaan työstä on pidettävä kynsin ja hampain kiinni b) ja vain hullu irtisanoo itsensä.  
→  
a) Nykyisen ajattelumallin mukaan työstä on pidettävä kaikin keinoin kiinni, b) eikä itsensä irtisanominen ole suotavaa. (T11)

Esimerkeissä 19 ja 20 kysymys on saman ajatuksen uudelleen muotoilusta ja teko on ”korvaa lauseen”. Esimerkissä 21 ensimmäisen lauseen korvaamisteko *kynsin ja hampain* → *kaikin keinoin* on ”korvaa sanan”; jälkimmäinen lause *vain hullu sanoo itsensä irti* sen sijaan muokataan uuteen muotoon *eikä itsensä irtisanominen ole suotavaa*, joten muokkaamisteko on ”korvaa lauseen”. Esimerkissä 21 on ensinnäkin kyse puhekielisen tai asiatyylisiin sopimattoman kielikuvan korvaamisesta asiallisemmaksi koetulla ilmauksella. Lisäksi jälkimmäisessä t-yksikössä (b) kongruentti toiminnallisen verbin sisältävä ilmaus muutetaan metaforiseksi nomini-ilmaukseksi. Halliday (1993: 149–151) nimitetään tällaisia ilmauksia kieliopillisiksi metaforiksi. Metaforisessa ilmauksessa kielen luonteva kategoria korvataan vähemmän luontevalla; esimerkiksi tekemistä ei ilmaista verbillä vaan substantiivilla tai tässä tapauksessa adjektiivilla. (Karvonen 1991: 149–151; Halliday 1993: 60–63.)

22. Heti artikkelin alussa mainitaan lasten ja nuorten lisääntynyt alkoholin ja väkivallan käyttö ja siirretään vastuu vanhemmille.  
→  
Heti kirjoitelman alussa mainitaan lasten ja nuorten lisääntynyt alkoholin käyttö sekä vanhempien vastuu. (7)
23. Tällainen kuvako tutkijoilla on suomalaisista nuorista?  
→  
Tutkijoilla on näköjään aivan erilainen kuva meistä nuorista, kuin meillä itsellämme. (T9)



24. – – se suunnaton vastuu, joka tulee harteille sen jälkeen, kun kotiovi on suljettu selän takana.  
→  
– – se suunnaton vastuu, joka tulee harteille kotioiven sukeuduttua selän takana. (T22)
25. Helsingin Sanomissa (10.1.99) Raimo O. Kojon kirjoittamassa mielipidekirjoituksessa otetaan aika hyvin kantaa ongelmaan ja kerrotaan, kuinka televisiot todellakin ovat valtavia alkoholi juomien mainostajia.  
→  
Mielestäni Kojo kirjoittaa hyvin artikkelissaan televisio mainonnasta, kuinka televisiot todellakin ovat valtavia alkoholi juomien mainostajia, esimerkiksi urheilussa. (T21)

Esimerkissä 22 lause *ja siirretään vastuu vanhemmille* korvataan nimitysilmauksella *sekä vanhempien vastuu*. Teko on ”korvaa lauseen”. Myös esimerkki 23 edustaa muokkaamistekoa ”korvaa lauseen”; tässä tapauksessa kysymyslause *Tällainen kuvako tutkijoilla on suomalaisista nuorista?* on muutettu väitelauseeksi *Tutkijoilla on näköjään aivan erilainen kuva meistä nuorista, kuin meillä itsellämme*. Esimerkissä 24 puolestaan on kysymys lauseen *sen jälkeen, kun kotiovi on suljettu selän takana* korvaamisesta lauseenvastikkeella *kotioiven sulkeuduttua selän takana*, ja tässäkin kyse on teosta ”korvaa lauseen”. Esimerkin 25 ensimmäisen lauseen muuttaminen toiseen muotoon on hahmotettavissa teoksi ”korvaa lauseen”. Passiivilause – – *Kojon kirjoittamassa mielipidekirjoituksessa otetaan aika hyvin kantaa ongelmaan ja kerrotaan muotoillaan uudelleen aktiivilauseeksi, ja kommenttiadverbilla aika hyvin ree- maosassa ilmaistu interpersoonaisuus muutetaan ilmaistuksi interpersoonaisella teemalla mielestäni: Mielestäni Kojo kirjoittaa hyvin artikkelissaan televisio mainonnasta*. Esimerkissä 25 on kaksi muutakin muokkaamistekoa: *mistraalilla* merkityt *aika hyvin ja ongelmaan*; nämä muokkaamisteot kirjoittaja on tehnyt ensimmäisen version uudelleenlukemisvaiheessa, korvaamisteko sen sijaan on tehty uudelleen kirjoittamisen kuluessa.

26. [Jos saatananpalvoja pääsee jollain keinoin irti palvonnasta,] seksuaalisuus on eräs asia, jonka normalisoituminen on äärimmäisen vaikeaa.  
→  
seksuaalisuus on yksi asia, jonka eheytyminen vie aikaa. (T23)
27. – – työtä on tosiaankin tehtävä koko elämä ja silloin kaikki ei ole kunnossa.  
→  
– – töitä saa tehdä koko ikänsä, eikä ole ihme, jos on stressaantunut. (T11)

Esimerkeissä 26 ja 27 korvattavat lauseet muuttuvat jo selkeästi enemmän kuin niitä edeltäneissä esimerkeissä. Kyse on kuitenkin mielestäni kummasakin tapauksessa saman ajatuksen tavoittelusta; esimerkissä 30 [*seksuaalisuuden*] *normalisoituminen* rinnastetaan *eheytymiseen* ja *äärimmäinen vaikeus* tarkoittaa myös sitä, että muutos parempaan *vie aikaa*. Esimerkissä 26 on lisäksi teko ”korvaa sanan”, kun *eräs* muutetaan *yhdeksi*, samoin esimerkissä 27, kun *elämä* korvataan sanalla *ikänsä*. Lause *eikä ole ihme, jos on stressaantunut* ilmaisee spesifisemmin geneerisesti ilmaistun ajatuksen *silloin kaikki ei ole kunnossa*. Kyseessä on yksi muokkaamisteko, mutta tekstin ominaisuuksien kannalta merkitystä on myös sillä, että demonstratiivinen<sup>56</sup> *silloin* korvataan kommenttilauseella *eikä ole ihme*, jolloin sivuteema vaihtuu interpersoonaiseksi teemaksi.

Esimerkki 28 havainnollistaa sitä, että korvaamistekoihin liittyy usein myös sanojen tai lauseiden lisäämistä tai poistamista:

28. Yllättävää kyllä myös muut tutkijat kannattavat Linkolan ehdotusta teorian opetuksen vähentämisestä ja kokemusperäisen tiedon hankkimisesta.

→

Yllättää kyllä, Linkolan ehdotus koulujen teorian vähentämisestä, välituntien pidentämisestä ja elämyksellisten luontoretkien lisäämisestä sai kannatusta myös muilta tutkijoilta. (T9)

Esimerkissä 28 muokkaamisen yhteydessä on lisätty ilmaus *välituntien pidentämisestä*, teko on ”lisää sanan”. Lisäys on laajemman teon ”korvaa lauseen” sisällä. Lauseessa kongruentti ilmaus *muut tutkijat kannattavat Linkolan ehdotusta* muutetaan kieliopilliseksi metaforaksi *Linkola ehdotus – – sai kannatusta myös muilta tutkijoilta*. Ilmaus *kokemusperäisen tiedon hankkimisesta* on korvattu ilmauksella *elämyksellisten luontoretkien lisäämisestä*. Tässäkin tapauksessa voi todeta, että kyse on asian ilmaisemisesta toisella tavalla, ei siitä että poistettaisiin jotain olennaista sisältöä ja lisättäisiin uutta; teko on siis ”korvaa lauseen” sekä ilmauksen *välituntien pidentäminen* osalta ”lisää sanan”. Esimerkissä 29 on vielä useammanlaisia muokkaamistekoja:

---

<sup>56</sup> Demonstratiivipronomineja ja muita demonstratiivisia ilmauksia käsitellään tarkemmin luvussa 4.

29. Eläinkokeita tekevien laitosten töhriminen verellä ei osoita kovin kypsää ajatusmaailmaa. Turkistarhaiskujen kaltaiset tempaukset eivät muuta eläinten elämää paremmaksi, päinvastoin.

→

Eläinkokeita tekevien laitosten verellä ja graffiteilla töhrimisellä sekä paljon otsikoissa olleilla turkistarhaiskuilla ei ole minkäänlaista vaikutusta eläinten aseman parantamiseen, päinvastoin. (T2)

Ensinnäkin tekstin T2 katkelmassa on sanajärjestysmuutos, muokkaamistekona ”siirtää sanan”, jota on merkitty aaltoviivalla. Toisena tekona on ”poistaa lauseen”, sillä *ei osoita kovin kypsää ajatusmaailmaa* ei esiinny seuraavassa tekstiversiossa. Kolmantena tekona on ”korvaa lauseen”, ja vielä voitaisiin nimetä teko ”yhdistää virkkeet”, koska *eläinkokeita tekevien laitosten töhriminen verellä ja graffiteilla* on yhdistetty edellisen version *Turkistarhaiskujen kaltaiset tempaukset* korvanneeseen ilmaukseen *paljon otsikoissa olleilla turkistarhaiskuilla*. Näiden osien yhteiseksi lopuksi on muotoiltu ensimmäisen version toisen virkkeen loppu *eivät muuta eläinten elämää paremmaksi muotoon ei ole mitään vaikutusta eläinten asemaan*; olen kuitenkin nimennyt muutokset teoiksi ”poistaa lauseen” ja ”korvaa lauseen”. Esitän vielä kaksi esimerkkiä tekstistä T17.

30. Ongelmasta voidaan puhua, kun vaihtoehtoja alkaa olla tasan kaksi: menettää elämänsä lopullisesti ja jatkaa samaan malliin viiltelyä, rituaaleja, helvettiä, tai yksinkertaisesti nousta pimeydestä valoon ja tulla uskoon, Jeesuksen lapseksi Saatanan sijaan.

→

Ongelmasta voidaan puhua, kun vaihtoehtoja alkaa olla tasan kaksi: menettää elämänsä lopullisesti maanpäällisessä helvetissä tai nousta pimeydestä valoon tulemalla uskoon, Jeesuksen lapseksi Saatanan sijaan. (T17)

Esimerkissä 30 ensimmäinen muokkaamisteko koskee lausetta *ja jatkaa samaan malliin viiltelyä, rituaaleja, helvettiä*. Lause ei esiinny seuraavassa versiossa sellaisenaan, ja tekoa voisi pitää tekona ”poistaa lauseen”; tällöin toisen version *maanpäällisessä helvetissä* olisi ”lisää sanan”, mutta *helvetti* on ensimmäisessäkin versiossa, joten puhtaasta lisäämisestä ei ole kysymys. Niinpä pidän tätäkin tapausta tekona ”korvaa lauseen”. Toinen esimerkki (31) koskee tekstin T17 ensimmäisen kappaleen muotoutumista ensimmäisestä toiseen tekstiversioon:

31. 1. tekstiversio<sup>57</sup>

**1** (1) Palaan vuoteen 1957. **2** (2) Pienellä paikkakunnalla itäisimmässä Suomessa nuoriso on kerääntynyt erään maalaistalon ullakolle. **3** ~~Maalalla~~~~rakenteisella~~ ullakolla vanhojen aikakauslehtien, vaatteiden ja hämähäkinseittien keskelle makaa puinen, ohut lauta. **4** (3) Siihen on maalattu mustalla aakkoset ja laudan keskellä kohoaa jo hieman reunoistaan lohkeillut lasi. **5** (4) Pelosta ja jännityksestä hionneet kädet tarttuvat toisiinsa ja arimmat sulkevat silmänsä. **6** Nämä kuusitoistakesäiset nuoret leikkivät vakavammalla asialla kuin he uskovatkaan. **7** He etsivät kysymyksiinsä vastauksia henkimaailmalta, itse Saatanalta. **8** He haluavat tietää tulevien puolisoidensa nimiä, ennustaa tulevaisuutta. **9** (5) Pelottavaa kyllä, nyt, yli neljäkymmentä vuotta myöhemmin, olen itse olemassaolollani todistamassa ennustuksen toteutumista.

## 2. tekstiversio

1) Palaan vuoteen 1957. 2) Itäisimmässä Suomessa erään kylän nuoret olivat kokoontuneet vanhalle ullakolle kokeilemaan rohkeuttaan vanhojen aikakauslehtien ja vaatteiden keskelle puusta rakennetun laudan ympärille. 3) Mustalla maalilla maalattujen aakkosten ja reunastaan jo hieman lohjenneen lasin oli määrä antaa henkien avustuksella vastauksia tulevaisuutta koskeviin kysymyksiin. 4) Hikiset kädet toinen toisissaan, arimpien silmät suljettuina nuoret saivat tietää itse Paholaisen ennustukset tulevista aviopuolisoistaan. 5) Pelottavinta tarinassa on se, että nyt, yli neljäkymmentä vuotta myöhemmin, minä olen olemassaolollani todistamassa ennustuksen paikkansa pitävyyttä: äiti ja isä todella saivat toisensa. (T17)<sup>58</sup>

Ensimmäinen virke säilyy seuraavassa versiossa muuttumattomana, mutta sen jälkeen tekstissä tehdään monenlaisia muutoksia. Ensinnäkin 9 virkettä käsiteltävä aloituskappale tiivistyy viideksi virkkeeksi. Muokkaamistekoja voi yrittää yksilöidä: ensimmäisen tekstiversion virkkeen **2** (2) ilmaukselle *pienellä paikkakunnalla* löytyy vastine toisen tekstiversion virkkeestä 2) *erään kylän nuoret*. *Itäisimmässä Suomessa* on siirretty virkkeen alkuun, tekona ”siirtää sanan”. Toisessa versiossa tähän virkkeeseen yhdistetään muokaten myös ensimmäisen version kolmas virke. Toisen version kolmanteen virkkeeseen muotoillaan ainakin ensimmäisen version kolmannen, kuudennen ja seitsemännen virkkeen sisältö: *Siihen on maalattu mustalla aakkoset ja laudan keskellä kohoaa jo hieman reunoistaan lohkeillut lasi. He etsivät kysymyksiinsä vastauksia henkimaailmalta, itse Saatanalta. He haluavat tietää tulevien puolisoidensa nimet, ennustaa tulevaisuutta.* → *Mustalla maalilla maalattujen aakkosten ja reunastaan jo hieman lohjenneen lasin oli määrä antaa henkien avustuksella vastauksia tulevaisuutta koskeviin kysymyksiin.*

<sup>57</sup> Suluissa oleva numerointi viittaa lopullisen version virkenumerointiin.

<sup>58</sup> Kuvassa 1 (s. 89) havainnollistettiin tekstin T17 muokkaamista uudelleenlukemisvaiheessa. Kirjoittaja muokkaa tekstiään paljon myös uudelleenkirjoittamisvaiheessa, kuten esimerkiksi 31 voi havaita.

Jo tekstin ensimmäinen kappale muuttuu muokkaamisen jälkeen niin perusteellisesti, että yksittäisten sanatason tekojen määrittelemine on mahdotonta. Myös Faigley ja Witte (1984: 102) myöntävät muokkaamistaksonomiensa soveltamiseen liittyvän ongelmia silloin, kun tekstissä tehdään monenlaisia samanaikaisia muutoksia. Samalla tavalla ongelmia liittyy omaan luokittelusysteemiini. Olen päättänyt tekstin T17 aloituskappaletta tarkastellessani luokittelemaan muokkaamisteoiksi neljä kertaa ”poistaa lauseen” ja viisi kertaa ”korvaa lauseen”. Tekstiä on kaikkiaan muokattu paljon. Juuri kirjoittajan muokkaamistavan takia olen laskiessani ensimmäisestä toiseen versioon tehdyt muokkaamistekoja jättänyt kokonaan arvioimatta sanatason muokkaamistekojen määrää ja arvioinut vain lausetason muokkaamistekot, niin suuresti kirjoittaja tekstiään muuttaa uudelleenkirjoittamisvaiheessa.

Faigleyn ja Witten muokkaamistaksonomiassa on myös luokka ”korjaa”. Virheiden korjaaminen onkin korostunut perinteisessä kirjoittamisen opetuksessa. Prosessikirjoittamisessa oppilaat pyritään ohjaamaan siihen, että virheiden korjaaminen kuuluu tekstin viimeiseen, toimittamisvaiheeseen. Tarkkailin muokkaamistekojen luokittelun yhteydessä myös sitä, kuinka paljon ”virheisiin” liittyviä muokkaamistekoja esiintyy prosessoinnin kuluessa. Ylioppilasaaineiden yleisimpiä virheitä ovat yhdyssana-, pilkku-, alkukirjain- ja kongruenssivirheet (Lyytikäinen 2000: 127; myös Eronen 2004: 146–149). Luetelo kattaa suurimman osan tämänkin tutkimusaineiston kirjoitelmien virheistä.

Virheiden korjaaminen on vähäisimmillään kirjoitusasun ja välimerkityksen muuttamista: *Itsensä kehittäminen* esimerkiksi opiskelu, tekee elämästä mielekkään → *Itsensä kehittäminen*, esimerkiksi opiskelu, tekee elämästä mielekkään. Virhe saattaa muokatessa korjautua (*ei odotakkaan* → *ei odotakaan*), tai muokkaaminen saattaa aiheuttaa virheen (*Venäjän raja* → *Venäjänraja, 10-vuotiaasta* → *kolmetoista vuotiaasta*). Kongruenssivirheen muokkaaminen aiheuttaa vain satunnaisesti. Sen sijaan kirjoittaja voi korjata kongruenssivirheen muokatessaan: [*ja aikaa menee totutteluun*] *ettei äiti ja lämmin ruoka ole odottamassa.* → *etteivät äiti ja lämmin ruoka ole odottamassa.*

Lauseenvastikkeiden käyttöön saattaa liittyä virheitä etenkin silloin kun sivulause muutetaan lauseenvasteenvastikkeeksi: *asia selviää kun lukeellukiesman tutkijoiden raportteja*. Mutta myös esimerkkejä onnistuneesta lauseenvastikkeen korvaamisesta sivulauseella löytyy: *Aivan äskettäin meni Suomessa rikki raja, joka kertoi ~~sen, että nyt ihmisillä on ihmisillä olevan~~ nyt enemmän matkapuhelimia kuin ns. kotipuhelimia.*

Seuraavassa on vielä kaksi esimerkkiä virheiden korjaamisesta ja virheen tekemisestä:<sup>59</sup>

32. Nuorten kuuluisi tavata ihmisiä kasvokkain, ja viedä suolle luonnon helmaa eikä istuttaa tunkkaiseen huoneeseen internetin pariin.  
→  
Nuorten kuuluisi tavata ihmisiä kasvokkain ja palata luontoon eikä istua tuntikausia netissä surffailemassa. (T1)
33. Hänen mukaansa maamme edustusjoukkue on alistunut erään panimon mainosorjaksi ja ottelun jälkeen toimittajat kommentoivat kolpakot kädessä äskeistä ottelua.  
→  
– – mainosorjiksi ja että toimittajat kommentoivat päättynyttä ottelua kolpakot kädessä lähibaarissa. (T7)

Esimerkissä 32 virkkeen muokkaaminen poistaa ellipsivirheen: toistamattahan voi jättää vain lauseiden yhteisiä osia, jotka esiintyvät samassa muodossa kuin edellä. Jos lauseyhteys sen sijaan vaatii eri muotoa, sana on toistettava. Muokkaamistekoina esimerkissä 33 tehdyt muutokset *viedä suolle luonnon helmaan* → *palata luontoon ja istuttaa* → *istua* ovat kumpikin ”korvaa sanan”-tekoja, koska kummassakaan tapauksessa muutos ei koske finiittiverbiä. Esimerkin 33 kirjoittaja tulee tekstiä prosessoidessaan tehneeksi ns. symmetriavirheen: rinnastaa substantiivin *mainosorjiksi* ja sivulauseen *että toimittajat kommentoivat päättynyttä ottelua kolpakot kädessä lähibaarissa*. Olen nimennyt tällaisen tapauksen muokkaamisteoksi ”korvaa lauseen”, vaikka itse asiassa oikea muoto olisi ”korvaa lauseella”.

Eniten oikeakielisyysnormeihin liittyviä muutoksia on teksteissä T8 (11 ”korjaa” ja 3 ”tekee virheen”), T15 (15 ”korjaa” ja ”tekee virheen” 10), T21 (9 ”korjaa” ja ”tekee virheen” 1) sekä T27 (1 ”korjaa” ja ”tekee virheen” 6). Kaikkiaan oikeakielisyysnormeihin liittyviä muokkaamistekoja on alle 10 prosenttia muokkaamistekojen kokonaismäärästä. Nämä muokkaamisteot on laskettu tyypeihin ”lisää”, ”poistaa”, ”korvaa” ja ”siirtää” sen mukaan, mitä kirjoittaja on tehnyt, onko hän esimerkiksi lisännyt vai poistanut pilkun tai onko pronominivirheeseen<sup>60</sup> johtanut teko ollut ”lisää”, ”poistaa”, ”korvaa” vai ”siirtää”. Lisäksi voi todeta, että osassa tekstejä myös selvät virheet jäävät usein korjaamatta; itse asiassa virheiden korjaamatta jättäminen on paljon yleisempää kuin niiden korjaaminen.

<sup>59</sup> Muutetut kohdat alleviivattu.

<sup>60</sup> Pronomineihin liittyvää muokkaamista tarkastellaan lähemmin koheesioluviissa.

Kaikkiaan oikeakielisyysnormeissa näyttää olevan horjuvuutta teksteissä T4, T8, T10, T15, T21, T26, T27, T28 ja T30. Useimmat tekstit ovat suhteellisen virheettömässä kielellisessä muodossa jo ensimmäisessä versiossa, ja toisaalta niissä teksteissä, joissa ensimmäisessä versiossa on virheellisyyksiä, virheellisyyksiä on yleensä myös lopullisessa versiossa. Tässä aineistossa muokkaamisella ei siis ole kovin olennaista merkitystä tekstin virheellisyyden tai virheettömyyden kannalta.

### 3.2. Muokkaaminen lukuina

Jotta muodostuisi edes jonkinlainen kuva yksittäisten tekstien muokkaamisesta ja saataisiin nostetuksi esille tyypillisiä tapauksia, on muokkaamistekoja arvioitava myös määrällisesti. Muokkaamistekojen luokittelun tulkinnanvaraisuus ei mielestäni ole ongelma, koska luokittelun perusteella tehdyillä laskelmilla ei ole tilastollista todistusvoimaa jo siitä yksinkertaisesta syystä, että kaikki jossain vaiheessa paperille tehty muokkaaminen ei edes ole jäljitettävissä. Lisäksi lopulliset tekstit ovat erimittaisia, kirjoittajat ovat tuottaneet hyvin vaihtelevan määrän tekstiä kirjoittamisprosessin kuluessa, ja yksittäisiä tekstejäkin muokataan eri vaiheissa eri tavoin.<sup>61</sup> Olen kuitenkin edellä esitellyn muokkaamistekojen luokittelun pohjalta laskenut jonkinlaisia arviolukuja prosessin eri vaiheissa tehdyistä muokkaamisteoista.

Edellisessä luvussa tarkasteltaessa muokkaamista tekoina ei vielä varsinaisesti kiinnitetty huomiota yksittäisten tekstien muokkaamiseen. Muokkaamistekojen määrät sen sijaan on laskettu teksteittäin, joten tässä luvussa tehdään huomioita myös yksittäisistä teksteistä. Nämä huomiot antavat kuitenkin lähinnä pohjaa seuraavien lukujen tarkemmille pohdintoille siitä, miten muokkaaminen tekstiin vaikuttaa ja millaisia yhteyksiä muokkaamisen ja kunkin tekstin tekstuaalisten ominaisuuksien välillä on, joten en tässä vaiheessa luonnehdi tekstejä ja niiden prosessointia tarkemmin. Se on varsinaisesti kuudennen luvun sisältö. Silloin kokoaan myös tässä luvussa esitettyjä havaintoja.

Havaittavia muokkaamistekoja – lisäämisiä, poistamisia, korvaamisia ja siirtämisiä – aineistossa on kaikkia 2 337, keskimäärin 83 muokkaamistekoa kutakin tekstiä kohti. Tekstikohtainen vaihtelu on kuitenkin varsin suurta: enimmillään kirjoittaja (T18) tekee 168 näkyvää muokkaamistekoa prosessoinnin kuluessa, vähimmillään (T14) 23. Liitteenä 3 olevasta taulukosta ilmenevät las-

---

<sup>61</sup> Liitteen 2 taulukkoon on koottu teksteittäin prosessin eri vaiheiden sanamäärät.

kettujen muokkaamistekojen määrät. Taulukkoon on tekstin perään merkitty yksi tähti (\*), jos kirjoittaja on selvästi käyttänyt kirjoittaessaan runsaasti pyyhekumia; tällaisia ovat ainakin tekstit T2, T6, T16, T19, T20, T21 ja T27. Näiden kohdalla etenkin sanatason muokkaamistekojä osoittava luku on ilmeisesti tekojen todellista määrää huomattavasti alhaisempi. Myös lausetason muokkaamista jää jäljittämättä, mikäli kirjoittaja pyyhkii pitempiä tekstikatkelmia. Luonnosten tarkastelun perusteella näyttää kuitenkin siltä, että useamman virkkeen lisäykset, poistot ja siirrot tehdään yleensä uutta versiota kirjoitettaessa. Kahdella tähdellä (\*\*) puolestaan on merkitty sellaiset tekstit, joita kirjoitettaessa ei todennäköisesti ole käytetty pyyhekumia; tällaisia tekstejä ovat T26 (varmasti, koska kaikki versiot on kirjoitettu kuivamustekynällä), T3, T17, T29<sup>62</sup> ja T30. Muut tekstit ovat sellaisia, ettei niistä joko pysy päättelemään, onko niissä käytetty pyyhekumia, tai sellaisia, joissa pyyhekumin käyttö on ollut satunnaista.

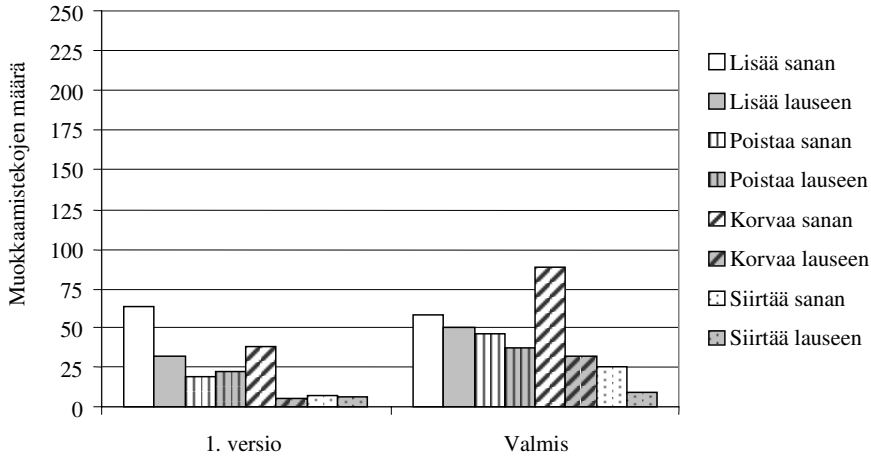
Kaikki kirjoittajat näyttävät lukevan kirjoittamansa tekstiversion, ennen kuin siirtyvät seuraavan version kirjoittamiseen, mutta vain noin neljäsosa näkyvistä muokkaamisteoista on tehty uudelleenlukemisvaiheessa. Yksilöiden väliset erot ovat kuitenkin tässäkin suuret. Kolmessa tekstissä (T25, T27 ja T28<sup>63</sup>) lukemisen kuluessa näyttää tehdyn vain muutama muokkaamisteko; toisaalta tekstit T25 ja T27 ovat kaikkiaan keskimääräistä vähemmän muokattuja. Jotkut kirjoittajat näyttävät muokkaavan jo kirjoittaessaan. Tämän pystyy päättelemään tietysti kumilla pyyhitystä jäljestä mutta myös siitä, että yliviivattu teksti korvataan kirjoittamisen jatkuessa: *Meillä kotona ei ole tietokonetta, ~~äiti ei työt~~ vanhemmat eivät tarvitse sitä työssään* – (T18). Kaikkiaan muokkaaminen on paljon yleisempää uuden version kirjoittamisen kuluessa kuin jo kertaalleen kirjoitettua tekstiä luettaessa. Havainto tuntuu jossain määrin yllättävältäkin, sillä kirjoittamisprosessiin ohjattaessa korostetaan luonnoksen lukemista, tarkastelemista ja muokkaamista. Tähän mm. pienryhmätyöskentelyllä pyritään. (Murtorinne 2005.)

Kirjoittajat ovat laatineet kaksi (11), kolme (14) tai jopa neljä (3) eri tekstiversiota mahdollisen virittelyn ja suunnittelun lisäksi. Kuviossa 8 on esitetty eri muokkaamistekojen yhteismäärä kahden version teksteissä ja kuviossa 9 kolmen version teksteissä. Neljän version tekstejä on vain kolme, ja niistä yksi, vain lopusta eri kirjoittamiskerroilla jatkettu teksti T22, poikkeaa selvästi kahdesta muusta (T8 ja T9), joten näin vähäisen tapausmäärän perusteella ei voi luoda yleiskuvaa siitä, miten muokkaamisteot sijoittuisivat neljän version teksteissä, jos aineisto olisi käsittänyt suuremman tekstien määrän.

<sup>62</sup> Tekstin T29 kirjoittajan muokkaamisstrategiaa on havainnollistettu kuvassa 1 (s. 89).

<sup>63</sup> Tekstin T28 kirjoittajan muokkaamisstrategiaa on havainnollistettu kuvassa 2 (s. 90).

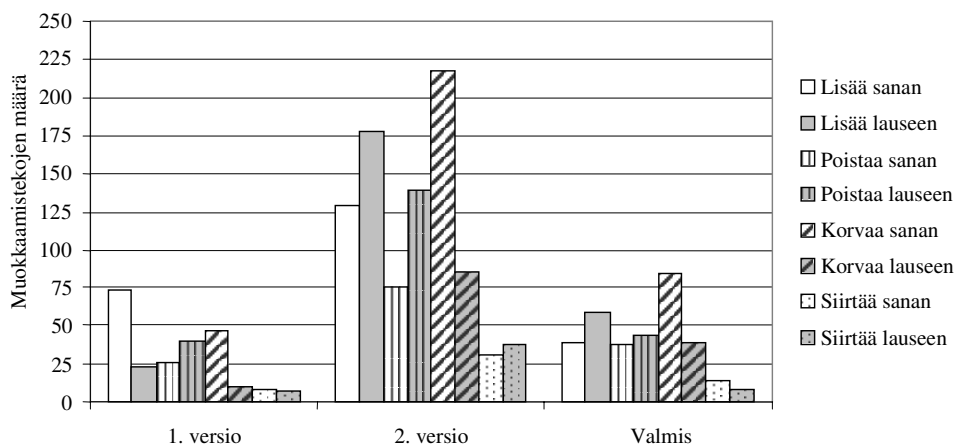




KUVIO 8. Muokkaamisteot kahden version teksteissä.

Kahden version teksteissä muokkaamistekojä on näkyvillä kaikkiaan 537 (keskimäärin 49 muokkaamistekoa yhdessä tekstissä), kolmen version teksteissä 1 451 (keskimäärin 104 muokkaamistekoa tekstissä) ja neljän version teksteissä 349 (keskimäärin 87 muokkaamistekoa tekstissä). Kannattaa kuitenkin huomata, että kahden version kirjoittajista ainakin kolme (T19, T20 ja T27) on käyttänyt paljon pyyhkekumia. Kokonaisuudessaan tähän kahden version joukkoon kuuluu 11 tekstiä (T3, T7, T10, T14, T15, T19, T20, T24, T25, T26 ja T27). Toisaalta raja virittelyn ja ensimmäisen tekstiluonnoksen välillä voi olla liukuva; näin on etenkin tekstissä T26 ja kolmen version tekstissä T11. Tekstissä T29 (kuva 1, s. 89) puolestaan toinen versio on jätetty kesken, kun kirjoittaja on siirtynyt narratiiviseen muisteluosuuteen. Tekstissä T8 kirjoittaja jättää kolmannen version kesken aloittaessaan lopullisen version kirjoittamista, joten itse asiassa puolet prosessista käsittää vain kolme versiota; samalla tavalla tekstin T5 kirjoittaja jättää toisen luonnosversion kesken siirtyessään kirjoittamaan lopullista versiota. Siis versioidenkin määrä on vain likiarvo ja saattaa selittää joidenkin tekstien poikkeamista muista kahden tai kolmen version teksteistä. Kahden version tekstien muokkaamislukuja kannattaa joka tapauksessa vertailla kolmen version lukuihin, joita kuvio 9 havainnollistaa.

Kolmen version joukon muodostaa 14 tekstiä (T1, T2, T4, T5, T6, T11, T16, T17, T18, T21, T23, T28, T29 ja T30). Tekstien T5 ja T29 välimuotoluonteesta oli maininta jo edellä. Kahden ja kolmen version tekstien vertailu osoittaa, että ensimmäisen ja lopullisen version muokkaaminen on molemmissa ryhmissä hyvin samantyyppistä: ensimmäiseen versioon tehdään eniten muokkaamistekojä ”lisää sanan”; yleensäkin sanatason muutokset ovat kummassakin ryh-



KUVIO 9. Muokkaamisteot kolmen version teksteissä.

mässä ensimmäisessä vaiheessa yleisempiä kuin lausetason muutokset. Kolmen version teksteissä muokkaaminen painottuu selvästi toiseen tekstiversioon. Tällöin lausetason muokkaamisteot ovat yleisempiä kuin sanatason; vain ”korvaa sanan” -teko on yleisempi kuin ”korvaa lauseen”. Näyttäisikin siltä, että kahden version prosesseissa teksti on saanut keskeisen sisältönsä ja rakenteensa jo ensimmäisessä versiossa; kolmen version prosesseissa sen sijaan tekstin rakennetta ja sisältöä muokataan nimenomaan toisella kirjoittamis-kierroksella. Kahden ja kolmen version kirjoittajien muokkaamismenettelyt eroavat siis selvästi toisistaan.

Ehkä hieman yllättäväkin on havainto, ettei kolmen version kirjoittamisprosessi ainakaan koko aineistoa esittävistä luvuista tarkasteltuna näytä ns. ekspertin muokkaamismenettelyltä (s. 49). Ekspertti tekee ensin suuremmat sisällölliset ja rakenteelliset muutokset ja vasta sen jälkeen hioo pintatasoa. Toista tekstiversiota muokattaessa lausetason muutokset ovat toki yleisempiä kuin sanatason mutta niin ovat lopullista versiota kirjoitettaessakin. Muutoksia on tosin vähemmän, mutta vain teot ”korvaa sanan” ja ”siirtää sanan” ovat yleisempiä kuin vastaavat lausetason teot. Nimenomaan ”lisää lauseen” ja ”poistaa lauseen” -tekoja on enemmän kuin ”lisää sanan” ja ”poistaa sanan” -tekoja. Luonnosten lähempi tarkastelu osoittaa, että ainakin ”lisää lauseen” -teot sijoittuvat yleisimmin kirjoitelman loppupuolelle. Lopetusta täydennetään ja hiotaan puhtaaksikirjoittamisvaiheessa tai koko loppukappale lisätään vasta viimeiseen versioon. Esimerkki 34 havainnollistaa kolmen version tekstin T23 lopetuksen muotoutumista. Viimeistä kappaletta ei yksinkertaisesti ole vielä toisessa tekstiversiossa. Kirjoittaja tekee viisi ”lisää lauseen” -tekoa:

### 34. 2. tekstiversio

– – 22) Saatananpalvojamiehet useimmiten vuorottelevat jengin tyttöjä, ja muutenkin yhteys on rajoittunut seksuaalisuuteen, joka on useimmiten varsin sairaalloista. 24) Pornolehdet, -filmit ja ryhmäseksi ovat tehneet siitä kylmäkiskoista ja yliaktiivista. 25) Jos saatananpalvoja pääsee jollain keinoin irti palvonnasta, on seksuaalisuus eräs asia, jonka normalisoituminen on äärimmäisen vaikeaa.

#### Lopullinen versio

– – 22) Saatananpalvojamiehet useimmiten vuorottelevat tyttöjä, ja seksuaalisuus on ainoa seurustelun muoto. 23) Seksuaalisuus ylipäätään on varsin sairaalloista. 24) Pornolehdet, -filmit ja ryhmäseksi ovat tehneet siitä kylmäkiskoista ja yliaktiivista. 25) Jos saatananpalvoja pääsee jollain keinoin irti palvonnasta, seksuaalisuus on yksi asia, jonka eheytyminen vie aikaa.

26) Saatananpalvonta on ilmiö, joka on todellinen. 27) Suomessakin mainitsemani artikkelin mukaan on 20-400 palvojaa. 28a) Kuten artikkelissa todetaan, on ilmiö tilastollisesti pieni, 28b) mutta niiden kohdalla, joita ilmiö koskee, sitä ei pidä vähätellä. 29) Saatananpalvonta on heille elävää elämää – tai paremminkin – elävää helvettiä. (T23)

Toisaalta myös tekstin alkuun saattaa sijoittua jopa useampi ”lisää lauseen”-teko, kuten tekstissä T8, jossa kirjoittaja lisää aloituskappaleen, kaikkiaan kahdeksan virkettä, toiseen tekstiversioon (ks. esimerkki 9, s. 195). Samoin tekstin alkuun voidaan tehdä useampi ”poistaa lauseen”-teko, kuten kahden version tekstissä T7, jonka lopullisesta versiosta puuttuu ensimmäisen tekstiversion aloitus:

### 35. 1. tekstiversio

"Ryypääminen" ja känniin asti juominen kuuluvat mielestäni ns. uhmaikään. Silloin ikä ei vielä riitä viinan ostamiseen kaupasta ja juominen on salaista ja kiellettyä. Ja kieltojen rikkomisenhan viehättää aina. Siksi en jaksa ymmärtää tätä voimakasta raittiusintoilua. Kun aiempi rappiojuopponuori saavuttaa 18 vuoden ihmeellisen iän ja hänestä tulee täysivaltainen aikuinen, tuntuu tämä varmasti aluksi ihanalta. Nyt hän voi itse ostaa viinaa kaupasta, mennä baariin ja kaiken lisäksi hankkia ajokortin. Heti syntäreiden jälkeen alkaa ajanjakso, jolloin saa kokeilla, miltä nämä oikeudet tuntuvat. Viinaa kuluu paljon ja baareissa istutaan niin usein kuin mahdollista. Tätä jatkuu ehkä kuukauden tai pari, jonka jälkeen tämä aikuinen huomaa, että ei tämä juominen olekaan enää niin hienoa. \* Itse huomasin tämän, kun täyten 18 vuotta. juominen tuntui niin tyhjänpäiväiseltä, ettei sitä huvittanut harrastaa läheskään niin usein, kuin ennen aikuisuutta. \* Viinaan kuluu rahaa ja juomistaan ei tarvitse piilotella ja tehdä salassa.

3) Raumalainen kirjailija Raimo O. Kojo käsittelee tätä samaista aihetta Helsingin Sanomissa 10.1.1998 julkaistussa artikkelissa. 4) Otsikkona on selvä kannanotto: Yhteiskunta on syypää lasten lisääntyneeseen juopotteluun.

### Lopullinen versio

1) Alkoholin käyttö on Suomessa lisääntynyt etenkin nuorison ja lasten keskuudessa. 2) Raittius-ihmiset ovat tästä hyvin huolestuneita ja etsivät syytä mistä tämä johtuu. 3) Raumalainen kirjailija Raimo O. Kojo käsittelee tätä samaista aihetta Helsingin Sanomissa 10.1.1998 julkaistussa artikkelissa. 4) Otsikkona on selvä kannanotto: Yhteiskunta on syyppää lasten lisääntyneeseen juopotteluun. 5) Kirjoitelma kertoo alkoholiteollisuuden vahvasta otteesta yhteiskunnassamme ja vanhempien vastuusta lapsistaan. (T7)

Kirjoittaja on tehnyt lopullista versiota kirjoittaessaan myös tekoja ”lisää lauseen” (virkkeet 1, 2 ja 5). Juuri kirjoitelmien aloitus ja lopetus tuntuvat olevan niitä kohtia, joita lausetasolla muokataan eniten. Tämä voi johtua siitä, että kirjoittajilla on käsitys siitä, millainen genren, aineen mukaisen aloituksen ja lopetuksen tulee olla; tämä tekstilajin mukaiseksi oletettu aloitus tai lopetus ei kuitenkaan aina näyttäisi olevan luonteva osa kirjoittajan suunnittelemaa tekstikonaisuutta. Mikäli tekstissä on useampi peräkkäinen ”siirtää lauseen”-teko, ne näyttäisivät sijoittuvan usein muualle kuin tekstin alkuun tai loppuun esimerkin 36 tapaan:

#### 36. 1. tekstiversio<sup>64</sup>

12) Elina Lahelma on huolestunut erityisesti *niitä, jäävätkö* hiljaisimpien tyttöjen mielipiteineen jäävät tutkijoilta huomaamatta, koska alakulttuurien edustajat ovat mielenkiintoisempia? 14) Näin ajattelee ainakin Osku Palomäki, joka toimi nuorisoseminaarin puheenjohtajana. 15) Hän korosti juuri skinien ja kettutyttöjen tuovan esille persoonallisuutta, jota nuorilta kavaataankin. Loput nuorista ovat vain harmaata ja tylsää massaa, jonka/joiden? elämä vaikuttaa tylsältä.\*

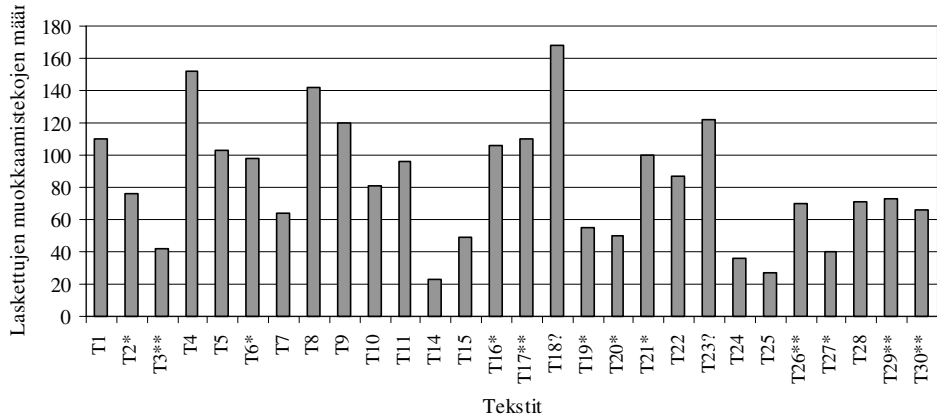
18) Karjalaisen (2.12.97) nuorisoseminaaria käsittelevässä artikkelissa yksi seminaarin puhujista oli kalastaja Pertti Linkola, joka 19) ei odotakaan nuorten olevan vanhempiensa, elämää läpi käyneiden ja oppineiden veroisia. 20) Linkola kuitenkin toteaa materian ja rahan hallitseman maailman olevan mielikuvitusköyhä paikka kasvaa, jossa mm. peruskoulu vielä pyrki kasvattamaan nuoria toistensa kopioiksi ja kilpailijoiksi. 21) Linkola kehottaisikin koulujen opetuksen kehittyvän enemmän elämään ja elämyksiin kasvattamiseen, kuin ruotsin kieliopin ulkoopetteluun. 22) Nuorten kuuluisi tavata ihmisiä kasvokkain, ja viedä suolle luonnonhelmaan eikä istuttaa tunkkaiseen huoneeseen internetin pariin.

\* 16) Opetusministeriön ylijohtaja Kalevi Kivistö puolestaan uskoo kyllä tulevaisuuden olevan nuorten, mutta 17) haluaa muistuttaa, että vaikka maailma nuorille ei olekaan täydellinen, eivät nuoret itsekään aina pyri helpottamaan, aikuisten yrittäessä parantaa sitä. Usein nuoret mm. haluavat saada jotain, mutta saatuaan sen tahtovat jo jotakin muuta.

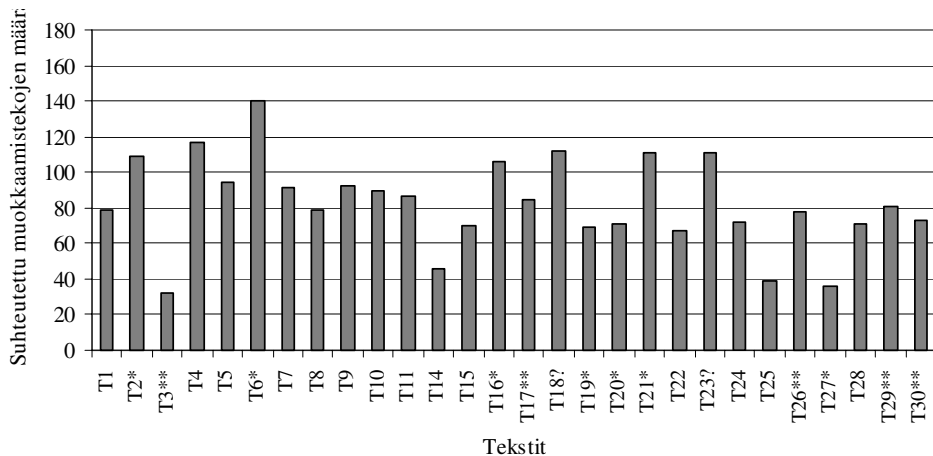
23) Toinen artikkeleista käsitteli nimensä mukaisesta *aihetta* ”Nuorten käsityksiä itsestään” (Karjalainen 1.12.1997). (T1)

<sup>64</sup> Virkenumerointi viittaa lopullisen version virkenumerointiin.

Tekstin T1 kirjoittaja näyttää pysähtyneen lukemaan kirjoitettuaan tekstiään virkkeeseen 22 asti. Luettuun hän tekee kolmen virkkeen lisäyksen, jonka osoittaa tähdellä siirrettäväksi tarkoittamaansa kohtaan. Kaikkiaan ”siirtää lauseen” -tekoja on lausetason muokkaamisteoista vähiten. Joissakin tapauksissa kirjoittaja saattaa kyllä vaihtaa virkkeiden, jopa kokonaisten kappaleiden paikkaa uudelleenkirjoittamisvaiheessa; tällaisia tapauksia käsitellään 6. luvussa tekstien kokonaisprosessointia tarkasteltaessa.



KUVIO 10. Laskettujen muokkaamistekojen määrä teksteittäin



KUVIO 11. Koko prosessin sanamäärään suhteutettu muokkaamistekojen määrä.

Näkyviä sanatason muokkaamistekoja koko aineistossa on 1 297<sup>65</sup> (55 % muokkaamisteoista) ja lausetason 1 040 (45 % muokkaamisteoista); sanata-soa on siis muokattu enemmän kuin lausetasoa. Kuvio 10 havainnollistaa kaikkien laskettujen muokkaamistekoja määrää teksteittäin, kuvio 11 muok-kaamistekojen määrää teksteittäin koko prosessin sanamäärään suhteutettuna.

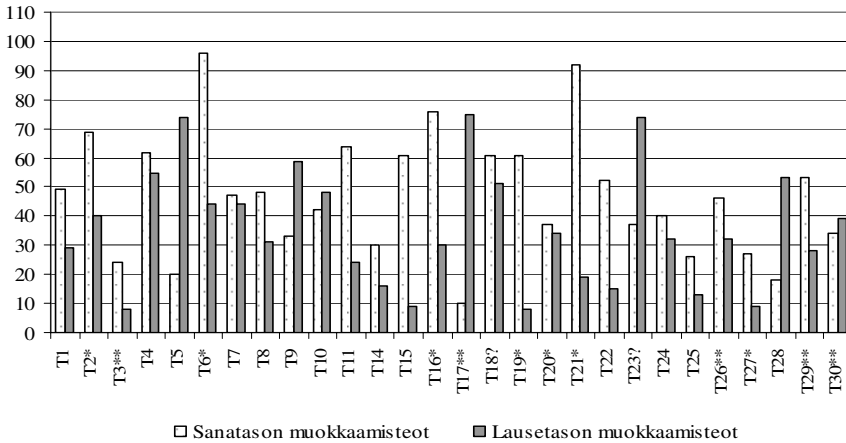
Voidakseni edes jossain määrin vertailla tekstien välisiä eroja olen suhteut-tanut muokkaamistekojen määrän koko prosessin sanamäärään. Tällöin on mahdollista tehdä jonkinlaisia havaintoja muokkaamisen ”tiheydestä” teksteittäin. Prosessin aikana tuotetun tekstin sanamäärä vaihtelee 2 576:n ja 656:n välil-lä. Keskimäärin yksi tekstintuottamisprosessi sisältää 1 407 sanaa. Olen suh-teuttanut yksittäiset prosessit tähän keskiarvoon ja saanut kullekin tekstile luvun, jolla näkyvien muokkaamistekojen määrä on jaettu. Esimerkiksi tekstissä T8, jossa on eniten sanoja (2 576), sanoja on 1,8 kertaa enemmän kuin teksteissä keskimääräin. Kun tällä luvulla 1,8 jaetaan muokkaamistekojen (142 lasket-tua muokkaamistekoa) määrä, saadaan muokkaamistekojen suhteelliseksi mää-räksi 79, ja vastaavasti tekstissä T14, jossa on vähiten sanoja (656 sanaa), jaka-ja on 0,5, joten 23 laskettua muokkaamistekoa saa suhdeluvun 46.

Kun muokkaamistekojen sanamäärä suhteutetaan prosessin koko sanamää-rään tekstien väliset erot jonkin verran tasoittuvat. Suhteellisesti eniten on muo-kattu tekstiä T6, eivätkä kaikki muokkaamisteot ole edes jäljitettävissä, sillä kir-joittaja on käyttänyt paljon pyyhkettä. Muita tekstejä keskimääräistä enem-män muokattuja ovat tekstit T2, T4, T16, T18, T21 ja T23. Vähän muokkaa-mistekoja kummallakin tavalla laskettuna on teksteissä T3, T25 ja T27. Kuvios-ta 12 ilmenee, miten nämä muokkaamisteot jakautuvat sana- ja lausetason muokkaamistekoihin.

Kaikkein selvin ero sana- ja lausetason muokkaamisen määrässä on teksteissä T19 ja T21; niissä on viisin-, kuusinkertainen määrä sanatason muokkaamis-tekoja verrattuna lausetason muokkaamistekoihin. Vastaavasti voittopuolises-ti lausetason muokkaamistekoja on teksteissä T5, T17 ja T28; myös teksteis-sä T9 ja T23 on selkeästi enemmän lausetason kuin sanatason muokkaamis-tekoja. Tekstin T17 muokkaamistekojen määrä ei kuitenkaan ole aivan ver-tailukelpoinen muiden tekstien muokkaamistekojen määrän kanssa; siitähän ei ole laskettu toisen version sanatason muokkaamistekoja (ks. esimerkki 31 s. 99). Tekstin T5 lausetason muokkaamistekojen määrä on sikäli tulkinnan-varainen, että noin puolet tekstin virkkeistä on kirjoitettu ensimmäisen kerran puhtaaksikirjoitettuun versioon, joten voisi ajatella, ettei kysymys oikeastaan ole tekstin muokkaamisesta vaan kirjoittamisesta merkityksessä *compose*.

---

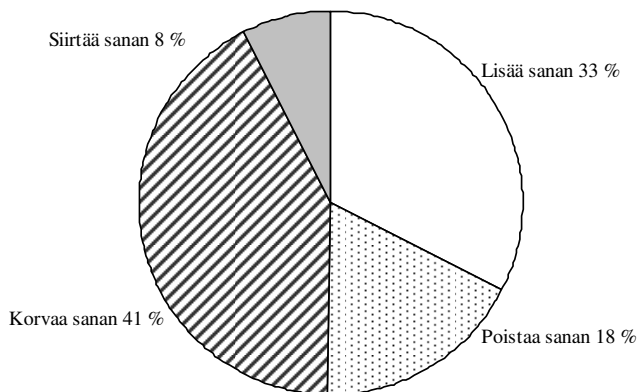
<sup>65</sup> Sanatason muokkaamistekojen määrää ilmaiseva luku on liian alhainen. Tekstissä T17 ei ole laskettu toisen version sanatason muutoksia. (Ks. esimerkki 31, s. 99.)



KUVIO 12. Sana- ja lausetason muokkaamisteot teksteittäin prosessin sanamäärään suhteutettuna

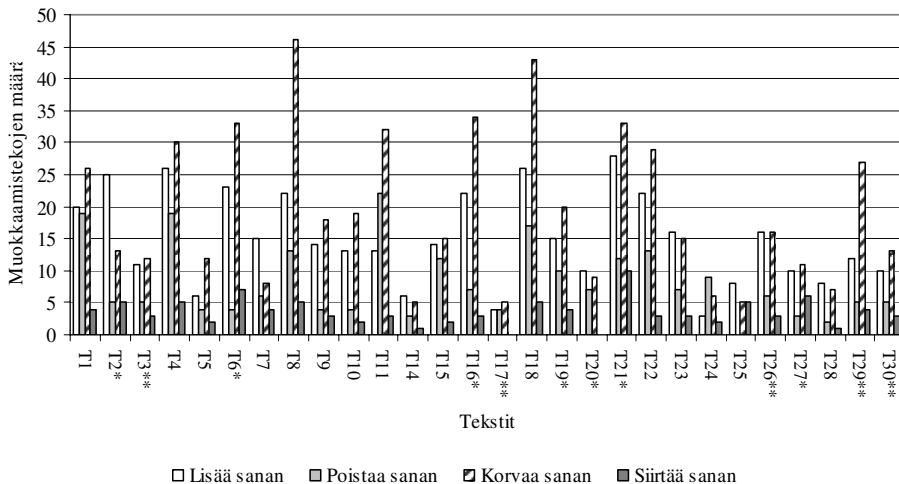
Olen kuitenkin ottanut luokitteluun mukaan kategorian ”lisää lauseen”, ja monissa muissakin teksteissä etenkin kirjoitelman viimeiset virkkeet on ensimmäisen kerran kirjoitettu vasta lopulliseen versioon. ”Lisää lauseen” -tekojen suuri määrä kuvaa sitä, että teksti saa lopullisen sisältönsä ja muotonsa vasta prosessoinnin kuluessa.

Kuva muokkaamisesta monipuolistuu, kun tutkitaan tarkemmin, millaisia muokkaamistekoja esiintyy koko aineistossa ja millaisia teksteittäin. Käsittelem ensin sanatason muokkaamista ja sitten lausetason. Kuvioon 13 on koottu erityyppisten sanatason muokkaamistekojen esiintyminen koko aineistossa.



KUVIO 13. Sanatason muokkaamistekojen osuus koko aineistossa.

Kuten kuviosta 13 voi havaita, ”korvaa sanan” on yleisin sanatason muokkaamisteko. Toisella sijalla on ”lisää sanan” -teko. Poistoja on alle viidesosa muokkaamisteoista, ”siirtää”-teko on jokseenkin harvinaisin. Kuviosta 14 voi nähdä, miten sanatason muokkaamisteot esiintyvät teksteittäin.



KUVIO 14. Sanatason muokkaamisteot teksteittäin.<sup>66</sup>

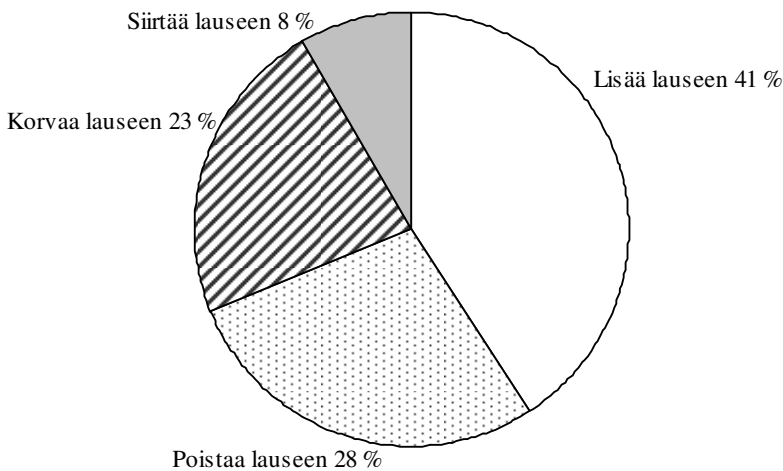
Myös kuvio 14 havainnollistaa ”korvaa sanan” -tekojen yleisyyttä. Muokkaamisen määrään suhteutettuna näitä tekoja on erityisen paljon teksteissä T8 ja T29. Muissakin teksteissä ”korvaa sanan” on yleisin sanatason muokkaamisteko lukuun ottamatta tekstejä T2, T7, T23 ja T26, joissa on enemmän tekoa ”lisää sanan”, sekä tekstiä T24, joissa yleisin teko on ”poistaa sanan”.

Lausetason muokkaamisteoista puolestaan ”lisää lauseen” on selvästi yleisin, kuten kuviosta 15 ilmenee, toiseksi yleisin teko on ”poistaa lauseen”. Tekstit siis näyttävät pidentyvän kirjoittamisprosessin kuluessa, vaikka osa luonnosversioiden materiaalista karsittaisiinkin. Kaikkein vähiten esiintyy tekoja ”siirtää lauseen”, joten asioiden esittämisjärjestys näyttäisi säilyvän läpi prosessin jokseenkin muuttumattomana. Erilaiset muokkaamisteot kuitenkin vaihtelevat huomattavasti teksteittäin, kuten kuviosta 16 ilmenee.

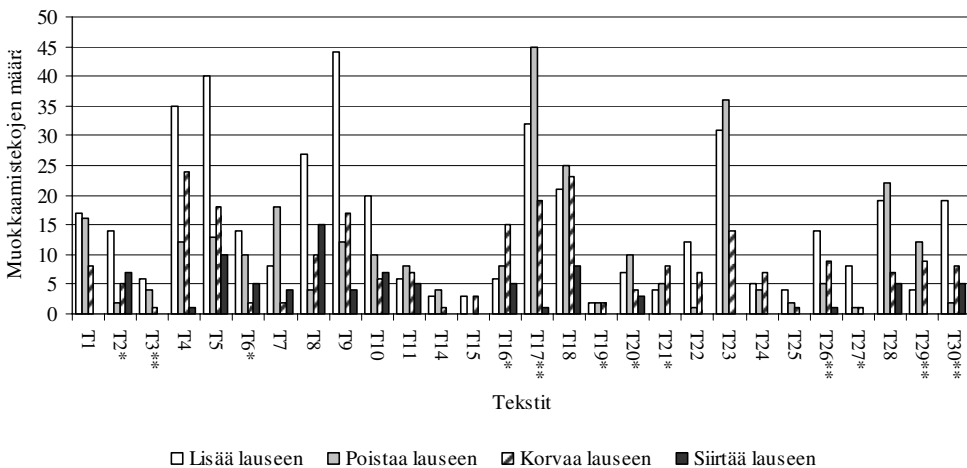
<sup>66</sup> Kuvion pohjana on laskettujen muokkaamistekojen määrä, ei suhteutettujen. Tekstikohtaisesti tarkasteltuna yksittäisten tekojen lukumäärät ovat niin pieniä, että niiden avulla voi vain kuvailla muokkaamista. Lisäksi on kyse myös siitä, että kirjoittajat ovat viettäneet eri ajan tekstinsä parissa ja työskennelleet erilaisella intensiteetillä. Esimerkiksi tekstin T24 luonnoksista löytyy merkintä: ”klo 10.40 – zzzz...” Preliminääri alkoi kello 9, ja kirjoittajat saivat poistua aikaisintaan klo 12.



Kun kuviota 16 verrataan kuvioon 15, voidaan ensimmäisenä todeta, että tekstit eroavat toisistaan lausetason muokkaamisteoilta enemmän kuin sanatason muokkaamisteoilta. Kuviosta 16 erottuu selvästi muutama ”tyypillinen” tapaus. Ensinnäkin huomattavan paljon lausetasolla muokattuja tekstejä ovat tekstit T4, T5, T9, T17 ja T23, mutta nämäkin eroavat toisistaan sikäli, että teksteissä T4, T5 ja T9 yleisin lausetason muokkaamisteko on ”lisää lauseen”; teksteissä T17 ja T23 sen sijaan yleisin lausetason muokkaamisteko on ”poistaa lauseen”. Näissä kaikissa viidessä tekstissä on kolme tekstiversiota, ja kuvion 9 perusteella voidaan todeta, että nämä lausetason muutokset tehdään yleensä toista, jopa



KUVIO 15. Lusetason muokkaamistekojen osuus koko aineistossa.



KUVIO 16. Lusetason muokkaamismäärä teksteittäin.

kolmatta versiota kirjoitettaessa. Huomattavan vähän lausetason muokkaamistekoja puolestaan on teksteissä T3, T14, T15, T19 ja T25. Näissä kaikissa on vain kaksi tekstiversiota.<sup>67</sup>

”Korvaa sanan” on yleisin sanatason muokkaamisteko; lausetasolla ”korvaaminen” on selvästi vähäisempää. Eniten näitä ”korvaa lauseen” -tekoja on teksteissä T4, T5, T9, T17 ja T18. Myös tekstin T16 voi lisätä tähän ryhmään, sillä siinä selvästi yleisin lausetason muokkaamisteko on juuri ”korvaa lauseen”; tekstiä vain ei ole muokattu lausetasolla yhtä paljon kuin viittä muuta.

Tarkastelemalla pelkästään muokkaamistekojen määrää ja luonnetta – ”lisää”, ”poistaa”, ”korvaa”, ”siirtää” – tekstit voi luokitella ainakin kahteen ryhmään: kerralla rakenteensa ja sisältönsä saaneisiin ja vähitellen kirjoittamisprosessin kuluessa rakenteensa ja sisältönsä saaneisiin. Vähitellen muotoutuneiden ryhmä ei kuitenkaan ole yhtenäinen. Jotkut tekstit ovat jatkettuja, toiset – kuten tekstit T17, T23 ja T28 – oikeastaan uudelleen muotoiltuja, koska niissä on paljon ”lisää lauseen” -tekojen lisäksi ”poistaa lauseen” -tekoja. Tämänkaltaisen luokittelu perustuu puhtaasti lausetason muokkaamistekojen määrään. Olennainen kysymys kuitenkin kuuluu, mitä näiden lukujen ja tekojen takana on. Mikä saa esimerkiksi kirjoittajan jättämään tekstiversion kesken ja palaamaan tavallaan alkuun ja siirtymään seuraavan version kirjoittamiseen? Miksi kirjoittajat poistavat jo kirjoittamaansa tekstiä? Kuudennessa luvussa palaan näihin kysymyksiin ja tarkastelen lähemmin yksittäisten tekstien muotoutumista.

Muokkaamistekoja voi tarkastella myös siitä näkökulmasta, millainen vaikutus niillä on tekstiin. Otan luvun lopuksi kaksi muokkaamisesimerkkiä.

Esimerkki 37 on tekstistä T21, jota on muokattu paljon etenkin sanatasolla. Esimerkissä muokkaamistekojen viereen on merkitty, minkä muokkaamistekon kirjoittaja on kulloinkin tehnyt. Katkelmassa on kaksikymmentä muokkaamistekoa. Näistä muokkaamistekoista kahta lukuun ottamatta kaikki ovat sanatason muokkaamistekoja. Vain virkkeen 11 alkuun lisätyllä sanalla *mielestäni* voi katsoa olevan jonkinasteinen koherenssia lisäävä vaikutus, toimiihan lisäys t-yksikössä interpersoonaisena teemana. Virkkeen 12 edeltä poistettu projisoiva lause sen sijaan heikentää tekstin koherenssia, koska tekstiin tuotua vierasta ääntä ei muutoksen jälkeen signaloida kuin lainausmerkeillä. Tekstissä ei ilmaista eksplisiittisesti, kenen äänestä on kyse. (Kalliokoski 2005b: 242.) Esimerkki 38 edustaa toisenlaista muokkaamista

<sup>67</sup> Sivuhuomautuksena voi todeta, että näistä yhdeksästä ääripäitä edustavasta tekstistä seitsemän on hyväksi arvioitujen kirjoittajien tekstejä, yksi hyvää keskitasoa olevaksi arvioidun (T17) ja yksi sellaisen, jolla on selviä vaikeuksia tekstintuottamisessa (T15). ”Keskitason” kirjoittajat näyttäisivät siis olevan tekstinsä muokkaajinakin ”keskitasoa”.

## 37. 1. tekstiversio

7) Nuorten alkoholin käyttöä vähentäessä pitäisi presidentin ja eduskunnan hieman miettiä mitä saa missäkin mainostaa. 8a) Televisiossa on väkevien aineiden mainostus kielletty, 8b) mutta kyllä niiden mainoksia tulee televisiosta päivittäin piilomainontana. 9) Television katselu on nuorille yleistä puuhaa. 10) He katselevat televisiota useita tunteja päivittäin. 11a) Helsingin Sanomiin (10.1.99) Raimo O. Kojon kirjoittamassa mielipide kirjoituksessa otetaan *ainakin hyvin* kantaa *ongelmaan* ja 11b) kerrotaan, kuinka televisiot todellakin ovat valtavia alkoholi juomien mainostajia, esimerkiksi urheilussa. 12) Artikkelissaan *hän* kirjoittaa: "Hyväksyvätkö presidentti, tai hallitus ja eduskunta - joiden vastuulla pitäisi olla myös kansalaisten hyvinvointi - esimerkiksi kaiken seuraavan – –"

## Muokkaamisteko

- lisää sanan

- lisää sanan, lisää sanan

- lisää sanan

2. tekstiversio<sup>68</sup>

7) Nuorten alkoholin käyttöä vähentäessä pitäisi eduskunnan ja hallituksen hieman miettiä, mitä saa missäkin mainostaa. 8a) Televisiossa on suurimmaksi osaksi alkoholi juomien mainostaminen kielletty, 8b) mutta kuitenkin niidenkin mainoksia tulee televisiosta päivittäin piilomainontana. 9) Television katseleminehan on nuorille hyvinkin yleistä puuhaa. 10) Nuoret katselevat televisiota useita tunteja päivässä. 11) Mielestäni Ø Kojo kirjoittaa hyvin artikkelissaan televisio mainonnasta, kuinka televisiot todellakin ovat valtavia alkoholi juomien mainostajia, esimerkiksi urheilussa. Ø 12) "Hyväksyvätkö presidentti, tai hallitus ja eduskunta – – esimerkiksi kaiken seuraavan – –"

(T21)

(ei korjaa lauseenvastiketta)

- korvaa sanan, siirtää sanan, lisää sanan (korjaa pilkkuvirheen)

- lisää sanan, korvaa sanan (ei korjaa yhdyssanaa)

- korvaa sanan, lisää sanan (-kin)

- korvaa sanan, lisää sanan (-han), lisää sanan

- korvaa sanan, korvaa sanan

- lisää sanan, poistaa sanan, korvaa lauseen

(ei korjaa yhdyssanaa)

- poistaa lauseen (Ø)

<sup>68</sup> Lopullinen versio ei eroa toisesta versiosta muuta kuin virkkeessä 9, jossa kirjoittaja on poistanut sanasta *katseleminehan* konnektiivin *-han* ja virkkeen lopusta sanan *puuhaa*.

Esimerkissä 38 on katkelma (kuva 1, s. 89) tekstistä T29. Kirjoittaja on tehnyt monenlaisia sekä sana- että lausetason muokkaamistekoja. Esimerkiksi virkkeen 2 sanatason teolla kirjoittaja kokeilee sisältösanan *elämän* vaihtamista *elin-kaareen*, ei vain lisää tekstin T21 kirjoittajan tapaan vahvistussanoja (*ainakin hyvin, hyvinkin*), jotka itse asiassa ennemminkin huonontavat kuin parantavat tekstiä. Virkkeen 6 edellä olevan virkkeen poistaminen ja sen ajatuksen *keskimääräisestä eliniästä* siirtäminen virkkeeseen 6 eheyttää sisällöllisesti tekstiä ja poistaa virheellisen lauseenvastikkeen *vaihdellen muutaman vuoden miesten ja naisten välillä*.

### 38. 1. tekstiversio

1) "Mikään ei ole niin varmaa kuin kuolema", on ~~useasti~~ kuultu lausahdus ~~tuttu lause~~.? 2) Jokainen tietää kuolevansa jonakin päivänä, se on aivan ~~luonnollisesti luonnollinen~~ tapahtuma ja kuuluu ihmisen ~~elämään elinkaareen~~ samalla tavalla kuin syntymäkin. 3) Silti kuolemaa pidetään ~~joskus~~ ~~kartettavana~~ ~~joskus~~ outona, jopa uhkaavana ~~tapahtumana~~ ~~asiana~~. 4) Varsinkin jos ihminen kohtaa sen ~~jo~~ nuorella iällä.

5) Vanhuksille kuolema on asia, joka on varmasti käynyt useammankin kerran mielessä. Ihmisen keskimääräinen elinikä on laskettu tarkasti, ~~vaihdellen~~ ~~muutaman~~ ~~vuoden~~ miesten ja naisten välillä. 6) ~~Ja~~ kun nämä ikävuodet alkavat lähestyä, lisääntyvät varmasti myös ajatukset kuolemasta. ~~Näin on ainakin tapahtunut ainakin minun sukulaisissani.~~

### 2. tekstiversio

1) "Mikään ei ole niin varmaa kuin ~~kuolema~~", on ~~usein~~ kuultu lausahdus. 2) Jokainen tietää kuolevansa jonain päivänä; ~~kuolema~~ on aivan luonnollinen tapahtuma ja kuuluu ihmisen elinkaareen samalla ~~tavo~~in kuin syntymäkin. 3) Silti kuolemaa pidetään joskus outona, jopa uhkaavana asiana. 4) Varsinkin jos ihminen kohtaa sen jo nuorella iällä.

5) Vanhuksille kuolema on asia, jota ~~he~~ ~~ovat~~ varmasti joutuneet ~~miettimään~~ ~~jos~~ ~~sain~~ elämänsä vaiheessa. 6) Ø Ja kun oma ikä alkaa hipoa keskimääräisiä ~~kuolin~~ikiä, ~~ajatukset~~ kuolemasta ovat ~~varmasti~~ vielä tavallisempia.

### Muokkaamisteko

- lisää sana
- korvaa sanan
- korvaa sanan
- korvaa sanan
- lisää ja siirtää sanan
- korvaa sanan, lisää sanan
- korvaa sanan
- lisää sanan
- lisää sanan
- poistaa sanan
- poistaa lauseen

- korvaa sanan
- korvaa sanan (välimerkin)
- lisää sanan
- poistaa lauseen
- korvaa lauseen
- korvaa lauseen
- poistaa lauseen
- korvaa lauseen

Edellä kirjoittamisprosessin teorian käsittelyn yhteydessä (s. 49) todettiin, että ekspertit näyttävät muokkaavan tekstejään enemmän kuin noviisit, mutta toisaalta todettiin myös, että ekspertit tekevät tekstiä prosessoidessaan erilaisia tekoja kuin noviisit. Esimerkkejä 37 ja 38 vertailtaessa voikin todeta sen tosiasian, että pelkkä muokkaamisen määrä – etenkin silloin kun kyse on sanatason muokkaamisteoista – ei vielä kerro kirjoittajan eksperttiydestä. Sen sijaan lausetason muokkaamisteot saattaisivat ainakin joiltakin osin liittyä eksperttiyteen. Varsinkin ”korvaa lauseen” -tekojen yhteydessä tekstiin tehdään monenlaisia ja monella tavalla vaikuttavia muutoksia. Esimerkiksi lauseenvastikkeen korvaaminen sivulauseella tai sivulauseen lauseenvastikkeella vaikuttaa tekstin rakentumiseen. Edellä esimerkissä 31 (s. 99) havainnollistettiin muokkaamista, jossa juuri ”korvaa lauseen” -tekoja oli runsaasti. Seuraavissa luvuissa käsitellenkin tekstin tekstuaalisten ominaisuuksien ja muokkaamisen välisiä suhteita sekä koko kirjoittamisprosessia tekstin koherenssin näkökulmasta.

## 4. KOHEESIO JA MUOKKAAMINEN

Kuten edellä (s. 62) todettiin, koheesiolla tarkoitetaan tekstin pintatason kielipillisiä ja sanastollisia aineksia, jotka luovat tekstienosien välisiä yhteyksiä. Edelleen todettiin, että koheesio voi olla sekä lauseiden sisäistä että lauseiden välistä ja että lauseiden tai tarkemmin t-yksiköiden välinen koheesio on yksi keino luoda tekstiin näkyvää koherenssia. Tässä luvussa tarkastelen, miten tutkimusaineiston teksteissä luodaan koheesiota ja miten se kirjoittamisprosessin kuluessa muuttuu. Aloitan luvun tarkastelemalla valmiiden kirjoitelmien koheesiota. Tällöin pääpaino on kielipillisin keinoin luodussa eksplisiittisessä koheesiossa ja esitän vain joitakin havaintoja leksikaalisesta koheesiosta. Luvun toisessa osassa käsittelen muokkaamisen ja koheesion välisiä yhteyksiä.

### 4.1. Leksikaalinen koheesio

Leksikaalinen, sanastollinen, koheesio syntyy siitä, että tekstissä toistuvat samat sanat tai samaan sanakenttään tai merkityskenttään kuuluvat sanat (s. 63). Yleisesti voidaan todeta, että tutkimusaineiston kaikissa teksteissä on runsaasti sanastollista koheesiota, onhan kukin teksti kirjoitettu tietystä topiikista. Pelkkä leksikaalinen koheesio, edes silloin kun kyse on saman sanakentän sanoista, ei kuitenkaan yksin riitä tekemään tekstistä koherenttia, kuten seuraavat esimerkit osoittavat:

1. 7) Nuorten alkoholin käyttöä vähentäessä pitäisi eduskunnan ja hallituksen hieman miettiä, mitä saa missäkin mainostaa. 8a) Televisiossa on suurimmaksi osaksi alkoholien mainostaminen kielletty, 8b) mutta kuitenkin niiden mainoksia tulee televisiosta päivittäin piilomainontana. 9) Television katseleminen on nuorille hyvinkin yleistä. 10) Nuoret katselevat televisiota useita tunteja päivässä. 11) Mielestäni Kojo kirjoittaa hyvin artikkelissaan televisio mainonnasta, kuinka televisiot todellakin ovat valtavia alkoholijuomien mainostajia, esimerkiksi urheilussa. (T21)

Esimerkissä 1 on runsaasti sanastollista koheesiota. *Mainonta* on joka virkkeessä joko toistona tai saman sanakentän sanana: *mainos*, *mainostaa*, *mainonta*, *piilomainonta*, *mainostaja*. Myös *televisio* toistuu lähes jokaisessa virkkeessä, ja *nuorikin* esiintyy kolme kertaa, samoin *ALKOHOLIN* sanakentästä on kolme esiintymää. Ehyeltä tai hyvinmuodostuneelta teksti ei kuitenkaan tunnu. Itse asiassa toistoa, joka voi toimia sidoskeinona, on liikaa: t-yksikössä 8b *televisio*-sana on tarpeeton; virke 10 *Nuoret katselevat televisiota useita tunteja päivässä* toistaa virkkeestä 9 *Television katseleminen on nuorilla hyvinkin yleis-*

tä sisällön. Myös esimerkissä 2 on katkelma, jossa on runsaasta sanastollista koheesiota, mutta silti tekstiä ei voi pitää koherenttina.

2. 15) Raimo O. Kojo syyttää mielipidekirjoituksessaan aika rankasti urheilijoiden sponsorimainoksia. 16) Usein niissä onkin jokin alkoholiyritys, joka tukee joukkueita suurella rahalla. 17) Näillä mainoksilla voi olla vaikutus nuorten alkoholin käyttöön. 18) Mutta juniorijoukkueen pelaajalla on vain unelma päästä seuraamaan esikuvansa jalanjalkia, huolimatta pelipaidanmainoksista. 19) Urheilulla ei voi olla vaikutusta nuoriin. (T10)

Esimerkissä on alleviivattu URHEILUN merkityskenttään liittyvät sanat. Tämä topiikki kulkee läpi katkelman. Myös virkkeen 19 alussa on kyllä merkityskenttään kuuluva sana *urheilulla*, mutta leksikaalisesti syntyvä semanttinen sidos ei yksin riitä luomaan koheesiota. Muissa virkkeissä sanastollisesti luotua koheesiota tukevat kieliopilliset koheesiokeinot. Esimerkin virkkeen 16 alussa on pronomini *niissä* viittaamassa edellisen virkkeen ilmaukseen *urheilijoiden sponsorimainoksia*. Virkkeen 17 alussa samaan ilmaukseen viitataan parafrasilla<sup>69</sup>, *näillä mainoksilla*. Virkkeen 18 alussa on kytköksen luova adversatiivinen konjunktio *mutta*. Yllättävältä tuntuu se, että vasta kappaleen viimeisessä virkkeessä esiintyy merkityskentän ydinsana *urheilu*; tekstin koherentiksi tulkitseminen olisi edellyttänyt jonkinlaista merkityskytkestä edelle, esimerkiksi konnektiivia *siis*: *Urheilulla ei siis voi olla vaikutusta nuoriin*. Meriläinen (1998: 103) käyttää käsitettä 0-kytkentä edellisen kaltaisista tapauksista, joissa konnektiivi loisi tekstiin koheesiota mutta joissa konnektiivia ei ole.

Etenkin silloin kun leksikaalinen koheesio on luotu samaan merkityskenttään kuuluvien sanojen kautta, koheesio on implisiittistä ja tekstin koherentiksi tulkitseminen edellyttää, että viestijöillä on aiheesta yhteistä tietopohjaa. Tällaista leksikaalista koheesiota havainnollistaa esimerkki 3.

3. 5) Yhteistä melkein kaikille eläinsuojeluaktivisteille on se, että he ovat yleensä nuoria. – – 8) Joukkoon mahtuu myös niitä, jotka suosivat radikaalia – ja suoraa toimintaa. 9) Eläinkokeita tekevien laitosten verellä ja graffiteilla töhrimisellä sekä paljon otsikoissa olleilla turkistarhaiskuilla ei ole minäkäänlaista vaikutusta eläinten aseman parantumiseen, päinvastoin. (T2)

---

<sup>69</sup> Parafrasilla tarkoitetaan ilmauksen merkityksen esittämistä toisin sanoin (Hakulinen – Ojanen 1976: 113).

Virkkeen 9 aloittavaa ilmausta *eläinkokeita tekevien laitosten verellä ja graffiteilla töhrimisellä sekä paljon otsikoissa olleilla turkistarhaiskuilla* voidaan pitää edeltävän virkkeen ilmauksen *radikaalia ja suoraa toimintaa* parafraasina. Teemassa ei kuitenkaan toistu yhtään saman sanakentän sanaa. Kyse onkin samasta merkityskentästä, ja lukija tunnistaa virkkeen 9 teeman parafraasiksi vain, jos hän tietää, millaista on eläinsuojeluaktivistien radikaali ja suora toiminta, ja koheesio on näin implisiittistä.

En ole kirjoittamisprosesseja tutkiessani havainnoinut systemaattisesti leksikaalisia muutoksia samaan tapaan kuin kieliopillisen koheesio muutoksia, vaikka tulenkin jossain määrin tekemään huomioita myös prosessointiin liittyvistä sanastollisista muutoksista. Leksikaalinen koheesio, etenkin silloin kun kyse on merkityskenttien kautta syntyvästä koheesiosta, on implisiittistä, ja koheesio ja koherenssin tarkastelussa olen keskittynyt pääosin eksplisiittiseen, näkyvään koheesioon, joka luodaan ennen kaikkea kieliopillisin keinoin.

## 4.2. Kieliopillinen koheesio valmiissa kirjoitelmissa

Kieliopillisiksi koheesiokeinoiksi on edellä (s. 65) nimetty referenssi, substitutio ja ellipsi sekä leksikaalisen ja kieliopillisen koheesio rajalla oleva kytkentä. Referenssillä tarkoitetaan pronomikorvausta ja vertailua (esim. Thompson 1996: 148–152). Referenssi tarkoittaa tällöin kielenainesta, jolla viestijä viittaa johonkin tekstissä esiintyneeseen ilmaukseen tai tarkoitteeseen tai tekstinulkoisen kontekstin tarkoitteeseen. Teksteissä käytetyistä erityyppisistä kieliopillisista koheesiokeinoista on ollut esimerkkejä jo tekstilingvistisen teoriatausten esittelyn yhteydessä (s. 62–65). Kieliopillisista koheesiokeinoista on todettava, kuten leksikaalisista koheesiokeinoistakin, ettei edes niiden runsas käyttö yksin tee tekstistä koherenttia (Halliday 1994: 327). Koheesiokeinot voivatkin luoda vain näennäissidoksia ja -kytköksiä (Kauppinen – Laurinen 1984: 135), ja niitä voidaan käyttää myös tarpeettomasti, kuten esimerkissä 4, tai virheellisesti, kuten esimerkissä 5.

4. 8) Yläasteella ovat kaikki ikäluokkansa edustajat, niin ammattikouluun, lukioon, kuin muuallekin menevät. 9) Ja kun oppilaat ovat yleensä tehneet valintansa ajoissa, he joutuvat istumaan ”turhilla” tunneilla. 10) Ja se puuduttaa ja laittaa häiritsemään.

11) Myös murrosikä vaikuttaa häiriköintiin. 12a) Murrosikäisten tapana on kapinoida, 12b) eikä koulu ja opettajat jää osattomiksi tästä kapinoinnista. 13) He eivät tarvitse mitään syytä häiriköintiin.

14) Yleensä häiriön aiheuttajat eivät ole koulumenestyjiä, mutta on myös poikkeuksia. 15) Jotkut lahjakkaat oppilaat turhautuvat kouluun sen helpouden takia. 16) Ei ole mitään haasteita ja kun mennään vielä hitaimpien



tahtia, hyvä oppilas joutuu istumaan tunnilla tekemättömänä. 17a) Ja sen ikäisellä täytyy olla tekemistä 17b) ja useissa tapauksissa se tekeminen on sitten muiden häiritsemistä. (T24)

5. Nuoret haluavat kokeilla uusia- ja jännittäviä asioita. 20) He ovat valmiita kokeilemaan kiellettyjäkin asioita, kuten huumeita. 21) He uskaltavat leikkiä kuoleman kanssa, koska he luulevat olevansa valmiita, jättämään omaisensa suremaan. 22) Ihmistenkin valinnat saattavat satuttaa lähimmäisiä, mutta onko toisella ihmisellä oikeus päättää siitä, onko toinen ihminen valmis henkilökohtaisessa elämässään, vai ei. (T28)

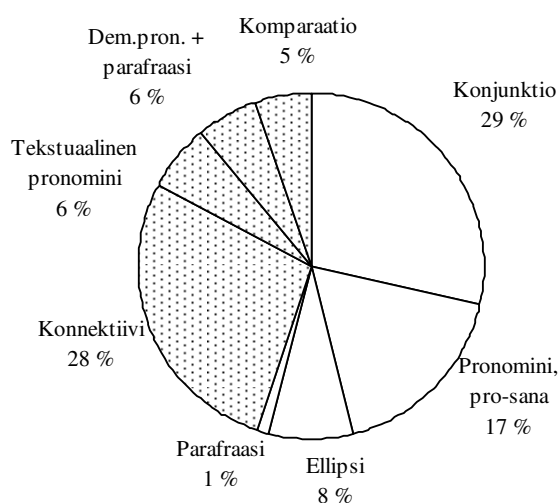
Virkkeiden 9, 10 ja 17 alussa on ainakin kirjoitetun kielen normien kannalta tarpeettomia *ja*-konjunktioita. Tietysti huomattava osa käytetyistä koheesiokeinoista rakentaa onnistuneesti tekstin koheesiota. Virkkeen 11 alussa konnektiivi *myös* kytkee uuden kappaleen edeltävään tekstiin. T-yksikössä 12b on tekstuaalinen demonstratiivipronomini *tästä kapinoida*-sanan parafrasoin *kapinointi* edessä. Sen sijaan t-yksikössä 17b pronomini *se* ei ole yhtä onnistunut substantiivin *tekeminen* edessä; kyse onkin enemmän puhekielen kuin kirjoitetun kielen piirteestä (ISK 2004: 563–564, 1357–1358). Rungas kieliopillisten koheesiokeinojen käyttö on yleensäkin enemmän puhekielen kuin kirjoitetun kielen piirre (Halliday 2002 [1987]: 323 – 351). Tekstissä on myös tapauksia, joissa kohesiiviselle ainekselle ei löydy korrelaattia edeltävästä tekstistä. T-yksikössä 17a ilmauksella *sen ikäisellä* ei ole korrelaattia samassa kappaleessa. Ilmauksella tarkoitetaan t-yksikön 12a määritettä *murrosikäisten (tapana)*, joka sijaitsee aivan liian kaukana tekstissä ja on lisäksi oikeakieliyssuunnitelmien vastainen korrelaatti: pronomiinilla ei viitata määritteeseen vaan nominilausekkeen pääsanaan. Esimerkissä 5 konnektiivi *-kin* on ”virhe”. Virkkeen 22 alussa olevaan *ihmistenkin* sanaan liitetty konnektiivi luo vääränlaisen merkityskytköksen implikoidessaan, että muidenkin kuin ihmisten valinnat satuttavat lähimmäisiä.

Kieliopillisia koheesiokeinoja niin kuin muitakin koheesiokeinoja ja yleensä kielen aineksia voidaan siis käyttää myös siten, että ne eivät toimi tekstiä ehäyttävänä aineksina. Tällöin kirjoitetun kielen normien näkökulmasta on kyse ”virheestä”. Mutta kaikilla ”oikein” käytetyilläkin koheesiokeinoilla ei ole samanlaista merkitystä tai ainakaan samanlaista tehtävää tekstin koherenssin kannalta, ja koherenssin kannalta koheesiokeinoja viime kädessä arvioidaan, ovathan ne yksi keino signaloida tekstin koherenssia (Tanskanen 2000: 21). Koheesiokeinoja voikin ryhmitellä myös siitä näkökulmasta, miten laaja niiden vaikutusala on. Konnektiivit ilmaisevat tekstinosien välisiä semanttisia suhteita (Kieli ja sen kieliopit 1994: 100). Tekstuaaliset pronominit puolestaan kokoavat tekstissä aiemmin esillä ollutta tietoa ja etenkin parafrasoin yhteyteen sijoit-

tettuina – kiinnittäessään vastaanottajan huomion tiettyyn tekstissä esiintyneeseen asiaan – luovat laajempien tekstinosien välistä koheesiota. Toisaalta voidaan ajatella, että samaviitteinen pronomini ja pro-sana viittaavat vain tiettyihin nominalausekkeilla ilmaistuihin tarkoitteisiin eivätkä näin varsinaisesti luo laajempien tekstinosien välisiä yhteyksiä; myöskään rinnastuskonjunktio eivät kytke t-yksiköitä laajempia kokonaisuuksia.

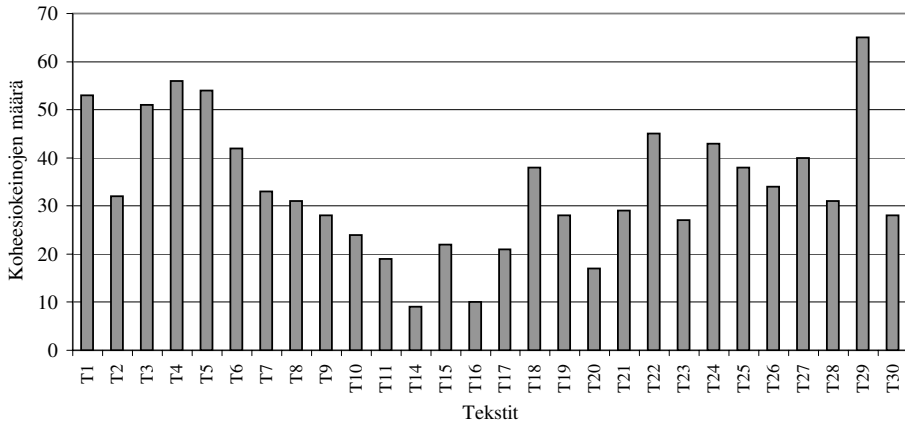
Olen ottanut huomioon kieliopillisten koheesiokeinojen erilaisen merkityksen tekstin rakentumisessa ja laskenut valmiista teksteistä ensinnäkin konnektiivien, tekstuaalisten demonstratiivipronominien ja pro-sanojen, komparaation sekä demonstratiivipronominin määritteekseen saavien parafrasien määrän. Toiseksi olen laskenut konjunktioiden, samaviitteisten pronominien ja muiden pro-sanojen, ellipsien ja parafrasien (ilman määritettä esiintyvien yleissubstantiivien) määrän. Olen arvioinut erilaisten koheesiokeinojen määrällisiä tekstikohtaisia vaihteluita vain valmiista kirjoitelmissa. Näin laskien kieliopillisia koheesiokeinoja on kaikkiaan 948 (tarkempi tekstikohtainen erittely liitteessä 4). Erilaisten koheesiokeinojen esiintyminen koko aineistossa on kuvion 17 mukainen.

Kuviosta 17 voi havaita ensinnäkin sen, että tekstuaalisten koheesiokeinojen osuus on jonkin verran vähäisempi kuin muiden koheesiokeinojen. Toiseksi voi todeta, että kytkenät – konjunktio ja konnektiivit – ovat selvästi yleisimmin käytetty koheesiokeino. T-yksiköiden välisiä ja virkkeenalkuisia rinnastus-

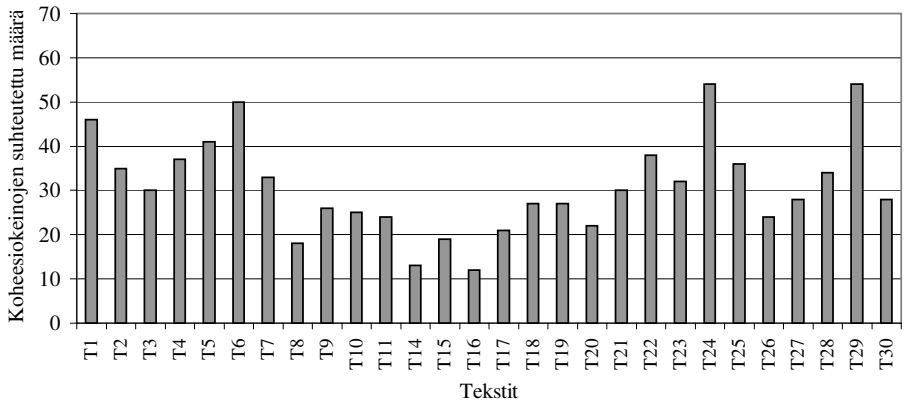


KUVIO 17. Kieliopillisten koheesiokeinojen esiintyminen koko tutkimusaineistossa.

konjunktioita on käytetty suunnilleen yhtä paljon kuin konnektiiveja. Näiden jälkeen yleisin koheesiokeino on samaviitteinen pronomini tai muu pro-sana. Muiden koheesiokeinojen osuus on varsin vähäinen. Tekstikohtaiset vaihtelut ovat kuitenkin suuria, kuten kuvioista 18a voi havaita.



KUVIO 18a. Kieliopillisten koheesiokeinojen määrä valmiissa kirjoitelmissa.



KUVIO 18b. Kieliopillisten koheesiokeinojen määrä valmiissa kirjoitelmissa sanamäärään suhteutettuna.

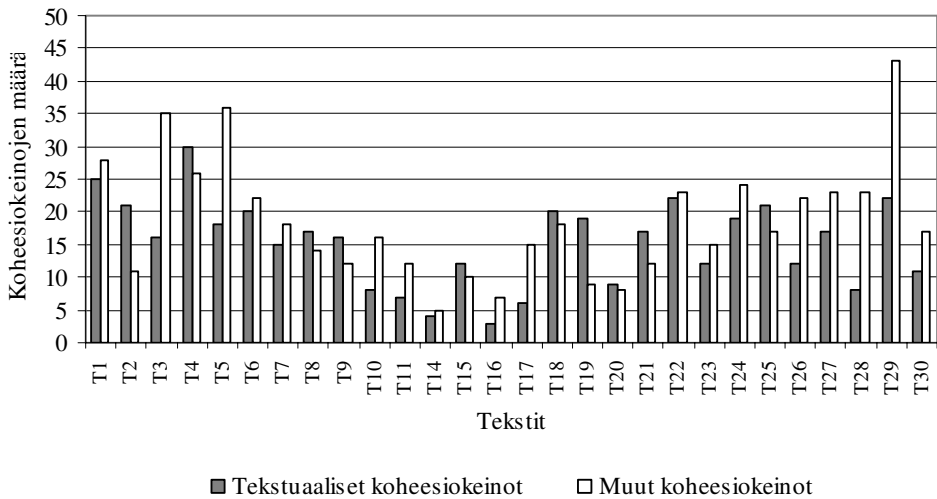
Kieliopillisten koheesiokeinojen tekstikohtainen lukumäärä on kuviossa 18b suhteutettu valmiin kirjoitelman sanamäärään samalla tavalla kuin edellisessä luvussa muokkaamistekojen määrä koko prosessin sanamäärään. Tarkastelussa kannattaa kiinnittää huomiota niihin lukuihin, jotka huomattavasti poikkeavat koko aineiston keskiarvoista. Eniten kieliopillisia koheesiokeinoja on käytetty teksteissä T24 ja T29; koheesiokeinojen absoluuttinen määrä on tekstissä T29 suurempi kuin sitä lyhyemmässä tekstissä T24, kuten vertailu alaviitteen 71 taulukkoon 18b osoittaa. Myös teksteissä T6 ja T1 on suhteellisen paljon kieliopillista koheesiota. Edellä esimerkissä 3 (s. 65) oli esillä tekstin T29 katkelma; katkelma havainnollistaa hyvin tekstin koheesion luonnetta. Tekstissä yleisimmin käytetty koheesiokeino on samaviitteinen pronomini (*hän*), mutta katkelmassa on käytetty runsaasti myös tekstuaalisia koheesiokeinoja, etenkin konnektiiveja. Vähän kieliopillista koheesiota on puolestaan teksteissä T14, T16 ja T20. Esimerkissä 6 on katkelma tekstistä T14.

6. 1) Nykyajan työpainotteinen maailmamme käy helposti sellaisen ihmisen kimppuun, joka ilmoittaa haluavansa elämältään muutakin kuin työntekoa. 2) Vaikka työ onkin tärkeä osa ihmisen aikuiselämää, ei se yksinään pysty täyttämään jokaista tarvettamme. 3) Meillä on oltava muitakin hyvänolon ja onnellisuuden lähteitä kuin hikihatussa puurtaminen työpaikalla.
- 4) Jokainen meistä kaipaa elämäänsä turvallisuutta, niin taloudellista kuin henkistäkin. 5) Taloudellinen puoli turvautuu työpaikan avulla, mutta henkinen hyvinvointi on riippuvainen monista tekijöistä. – – 11) Monille työssäkäyville perhe on elämän tärkein päämäärä.
- 12) Ihmiset haluavat aikuiselämältään myös terveyttä. 13) Terveys ei koskaan ole itsestään selvä asia, vaan sitä täytyy jatkuvasti vaalia. 14) Oikeat elämäntavat auttavat pysymään kunnossa ja elämänhaluisena. 15) Vapaa-ajan vaikutus terveyteen on ratkaiseva. 16) Harrastukset ja etenkin liikunta, pitävät ihmisen vireänä. 17) Lepoakaan ei pidä unohtaa. (T14)

Tekstin T14 katkelmassa on konnektiiveja virkkeissä 2, 12 ja 17. Virkkeiden 2 ja 12 konnektiivit ovat sillä tavalla mielenkiintoisia, että voi kysyä, onko niillä t-yksikön edeltävään tekstiin kytkevä tehtävä vai luovatko ne vain t-yksikön sisäisiä kytköksiä. Virkkeen 2 sivulauseessa oleva konnektiivi (*on*)kin liittyy verbiin. Tällainen *-kin*-konnektiivi ”implikoi jotakin puheena tai tiedossa olleeseen nähden odotettua tai odottamatonta” (Hakulinen – Karlsson 1995 [1979]: 329). Tässä yhteydessä konnektiivi tuntuu kuitenkin kytkeytyvän sivulauseetta seuraavaan päälauseeseen. Virkkeen 12 konnektiivi *myös* implikoi, että muustakin on ollut puhetta. Sen sijaan virkkeen 17 konnektiivi (*lepoa*)kaan luo selkeästi tekstuaalisen kytköksen edeltävään tekstiin. Tekstissä T14 on kaikkiaan käytetty vähän koheesiokeinoja, kuten edellä todettiin. Virkkeet ovat ns. autosemanttisia, ymmärrettävissä ilman, että on tunnettava jokin tekstissä

edellä ollut kohta. Niinpä virkkeessä 3 olevalla komparaatiollakaan (*muitakin*) ei mielestäni ole virkkeiden välistä koheesiota luovaa funktiota, koska vertailukohta on samassa virkkeessä ja osoitetaan *kuin*-konjunktilla.

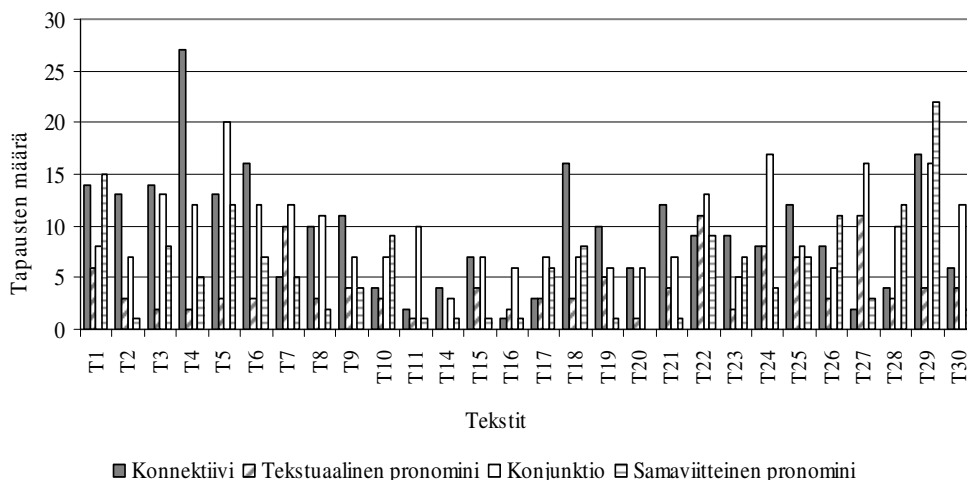
Kuvio 19 osoittaa, miten tekstuaalisten (konnektiivien, tekstuaalisten pronomien, tekstuaalisen pronominin ja parafrasien liittojen sekä komparaatioiden) ja muiden koheesiokeinojen (konjunktoiden, samaviitteisten pronomien, parafrasien ja ellipsien) osuudet jakautuvat eri teksteissä.



KUVIO 19. Tekstuaalisten ja muiden koheesiokeinojen esiintyminen teksteittäin.

Tyypillisimpinä tapauksina erottuvat tekstit T2 ja T19, joissa tekstuaalisia koheesiokeinoja on käytetty selvästi enemmän kuin muita koheesiokeinoja, ja tekstit T3, T4, T28 ja T29, joissa muita koheesiokeinoja on käytetty selvästi enemmän kuin tekstuaalisia. Kun verrataan kuvion 19 pylväitä kuvion 12 sana- ja lausetason muokkaamistekojen määrää osoittaviin pylväisiin (s. 65), voidaan todeta, että tekstuaalisten ja muiden koheesiokeinojen käyttö ei näytä riippuvan muokkaamisen määrästä. Sen sijaan tekstien T29 ja T14 katkelmia yhtenä erottavana tekijänä näyttäisi olevan tekstityyppi: esimerkin 3 (s. 118) katkelma on narratiivista, kertovaa tekstityyppiä, esimerkin 6 (s. 123) ekspositorista, pohdiskeluvaa tekstityyppiä.

Kuviossa 20 on vielä esitetty erilaisten koheesiokeinojen tarkempi tekstikohtainen erittely. Siihen on otettu mukaan vain neljä suurinta koheesiokeinoryhmää: konnektiivit, tekstuaaliset demonstratiivipronominit, konjunktiot ja samaviitteiset pronominit.



KUVIO 20. Eniten käytettyjen kielipillisten koheesiokeinojen määrä teksteittäin.

Kuviossa 20 erottuvat muista selvästi poikkeavina tapauksina toisaalta tekstit T4, T5, T18, T24 ja T29 ja toisaalta teksti T14. Teksteissä T4 ja T18 on käytetty poikkeuksellisen paljon konnektiiveja, teksteissä T5 ja T24 konjunktioita ja tekstissä T29 samaviitteisiä pronomineja, mutta myös konnektiiveja. Tekstissä T14 kaikenlaisia koheesiokeinoja esiintyy vain yksittäistapauksia.

Edellä todettiin, että konnektiivien on katsottu olevan tyypillisempiä hyväiksi arvioiduille kuin heikoiksi arvioiduille teksteille. Myös tässä aineistossa konnektiiveja on yleisesti ottaen vähemmän niiden kirjoittajien teksteissä, joiden tekstituottamistaito on arvioitu keskinkertaiseksi tai sitä huonommaksi (T10, T11, T15, T27 ja T28). Mutta toisaalta myös teksteissä T14 ja T16 konnektiiveja on vähän, vaikka niiden kirjoittajia voidaan pitää hyvinä kirjoittajina. Esimerkki 7 havainnollistaa konnektiivien (alleviivattu) käyttöä tekstissä T4, jossa niitä esiintyy runsaimmin.

7. 6) Yhtäkkiä alkaa korvissani kuulua tärinä ja vinkuminen. 7) Sitten kuulenkin tutun piippaavan äänen, kun selkäni takana istuva nuorukainen saa tekstiviestin. 8) Huomaan ärtymyksestäni huolimatta ajattelevani mukanani olevaa vanhempieni Nokian 8110:ä, joka pysyy hiljaisena ja elottoman repusani. 9) Päätin nimittäin sulkea kännykän ennen junaan menemistä etten häiritä muita matkustajia, enkä lähettäisi turhia tekstiviestejä. 10) Miellissäni käy kuitenkin kiusaus kännykän avaamisesta. 11) Voisinhan sentään soittaa tai edes lähettää muutaman viestin ystävälleni kertoakseni, että kohta olen jo Imatran kohdalla. 12) Sitten muistankin erään junamatkan, kun istuin videovaunussa ja yritin hyvin epätoivoisesti muiden samassa vaunussa istuvien matkustajien kanssa nauttia älyvapaasta komediasta. 13) Eräs

tyttö soitteli koko ajan kännykällä, eikä tyhmyyttään älynnyt, että televisio otti häiriön. 14) Kukaan ei kuitenkaan viitsinyt huomauttaa asiasta mitään. (T4)

Katkelman useimmat virkkeet on kytketty edelle konnektiivein. Virkkeessä 7 konnektiivia *-kin* on käytetty implikoimaan jotakin odotettua. Virkkeessä 9 *nimittäin* kytkee virkkeen selittävään merkityssuhteeseen edeltävän virkkeen kanssa. Virkkeissä 10 ja 14 konnektiivi *kuitenkin* luo vastakohtaistavan merkityssuhteen. Virkkeen 11 konnektiivia *-han* voi pitää merkitykseltään selittävänä. Virkkeessä 12 ilmipantu kytkös on sikäli mielenkiintoinen, ettei *-kin* merkitykseltään liity mihinkään edeltävän tekstin kohtaan. Tässä konnektiivin käyttöä voikin pitää tarpeettomana, jopa häiritsevänä.

Tekstuaalisten koheesiokeinojen kannalta muista erottuvia ovat myös tekstit T7, T22 ja T27; niissä tekstuaalisia demonstratiivipronominien osuus kaikista koheesiokeinoista on suurempi kuin muissa teksteissä. Esimerkissä 8 on katkelma tekstistä T22. Siinä tyylin kohosteisuus näyttäisi selittävän tekstuaalisten pronomien runsasta esiintymistä. Kohosteisena pidetään tyyliä, joka poikkeaa jollakin tavoin normaalityylistä (Kauppinen – Laurinen 1988: 50).

8. 1) Vielä viimeinen katse tyhjään huoneeseen, silmiin osuu vain tyhjiyttä huutava vaatekaappi ja pari tuolille unohtunutta nallea. 2) Nopeat halaukset ennen kyneleiden esiin tuloa ja sitten reppu selkään ja nenä kohti tuntematonta...
- 3) Tämä tilanne on kaikkien joskus kohdattava, kotoa poismuutto. 4) Useimmat kohtaavat sen ensi syksynä opiskelupaikkakunnan varmistuttua, jolloin edessä on muutto vieraalle paikkakunnalle vieraiden ihmisten joukkoon. 5) Se ei tule olemaan kaikille helppoa. 6) Jättää nyt taakseen kaikki entinen ja aloittaa kaikki alusta. 7) Monille se pieni opiskelija-asunto on ensimmäinen ”oma” koti ja aikaa menee totutteluun etteivät äiti ja lämmin ruoka ole odottamassa väsynyttä kotiintulijaa. 8) Silloin viimeistään on otettava askel kohti aikuisuutta. 9) Mikään ei enää tule valmiina ja jokaista opintotuen penniä on säästettävä viimeiseen asti.
- 10) Moni nuori on jossain elämänsä vaiheessa innokas itsenäistymään, johon tietysti suurena osana liittyy muutto lapsuudenkodista. 11) Mutta siihen leikkiin ehtii, vaikkei se aina siltä tunnukkaan niiden mahtavien riitojen jälkeen. 12) Monia muutto voi myös pelottaa, minä esimerkiksi kuulun heihin. 13) Se johtunee siitä, etten ole saanut vielä koskaan tunnetta, joka syntyy silloin, kun astuu ensimmäistä kertaa sisään oman asunnon ovesta. 14) En siis ole vielä joutunut kokeilemaan omia siipiäni, vaan kodin siisteys ja ruuan tuoksu ovat syntyneet äidin käsissä.
- 15) Mutta mikä siinä muutossa sitten niin kauheasti pelottaa? 16) Luulen, että suurin syy on se suunnaton vastuu, joka kasaantuu hartioille kotioven sulkeuduttua selän takana. 17) Kaikki ennen niin itsestään selvyytenä tuntuneet asiat muuttuvat yllättäin hirvittäväksi taakaksi. 18) Eivät enää edes ne ennen niin puhtaat valkeat lakanat tule kuin Manulle illallinen. 19) Onkohan se loppujen lopuksi suurikaan ihme, että tulevaisuus pelottaa. (T22)

Katkelmassa on ensinnäkin demonstratiivipronominin ja nominilausekkeen muodostamia parafraaseja: virkkeessä 3 *tämä tilanne*, virkkeessä 11 *siihen leikkiin* ja virkkeessä 12 *siinä muutossa*. Virkkeen 3 parafraasi sidostuu sekä taaksepäin että viittaa eteenpäin ilmaukseen *kotoa poismuutto*. Vastaavanlainen sekä anaforisesti että kataforisesti viittaava pronomini on virkkeen 5 alussa *se*. Virkkeessä 4 *sen* viittaa edeltäviin kielenaineksiin *tämä tilanne* ja *kotoa poismuutto* ja toimii tekstuaalisessa funktiossa. Virkkeen 13 alussa oleva *se* toimii tekstuaalisena demonstratiivipronominina. Lisäksi kirjoittaja käyttää demonstratiivipronominia virkkeissä 7 (*se pieni opiskelija-asunto*), 16 (*se suunnaton vastuu*) ja 18 (*ne ennen niin puhtaat valkeat lakanat*) ns. tarkenteena (ISK 2004: 1357–1360, 1369); tämäntyyppinen pronominin käyttö tarkenteena on enemmän puhutun kielen piirre; kirjoitetussa kielessä se on harvinaisempi ja näin tyylin kohosteisuutta korostava piirre. Esimerkissä 9 on katkelma tekstistä T27. Tässä tapauksessa ei kuitenkaan kyse mielestäni ole tyylin kohosteisuudesta.

9. 35) Mutta kun nuoriso vielä ilkkuu ja haistattelee poliisille päin naamaa!  
 36) Ei siinä paljon auktoritääriä poliisilla ole!  
 37) Olen Kojon kanssa aivan samaa mieltä siitä, että vanhempien vastuu ja teot eivät yksin riitä. 38) Vaikka lain mukaan alle 18-vuotias ei saa olla alkoholinvaikutuksen alaisena tai pitää sitä hallussaan, niin mitähän ne tuhannet vappujuhliat ovat ottaneet, eivät ainakaan pelkkää kansalaisluotamusta! 39) Virkavalta on voimaton. 40a) Lakiin ja virkavallan otteisiin tarvitaan tarkennuksia ja tiukkuutta, 40b) mutta kuinka tämä käytännössä toimii? 41) Ei mitenkään. (T27)

Virkkeen 36 proadverbi *siinä* viittaa edeltävään virkkeeseen, samoin t-yksikön 41b demonstratiivipronomini *tämä*. Virkkeessä 38 taas on kysymys määrällisen artikkelin tapaan käytetystä tarkenteesta *ne* (*tuhannet vappujuhliat*). Kuten kuvioista 10 ja 11 (s. 108) voi havaita, etenkin tekstiä T27 on muokattu vähän. Tuntuu siltä, että tekstuaalisten pronomien runsas käyttö liittyy ainakin tässä tekstissä lähes luonnosmaiseen kirjoittamiseen, jossa puhekieliset piirteet ovat tekstissä vielä mukana. Toinen puheelle ominainen piirre katkelmassa on se, että *siinä* on paljon kieliopillisia sanoja (konjunktioita, pronomineja, pro-sanoja, partikkeleita), joten sen leksikaalinen tiheys ei ole kovinkaan suuri (Halliday 2002 [1987]: 327–331).

Erilaisten koheesiokeinojen käytössä ilmeneviä tekstien välisiä eroja tarkastellessani olen etsinyt selityksiä muun muassa tekstityypeistä ja jossain määrin myös tekstien prosessoinnista. Seuraavassa luvussa siirryn lähemmin tarkastelemaan muokkaamisen ja koheesion välisiä yhteyksiä.



### 4.3. Muokkaamisen vaikutus koheesioon

Tutkimuksen lähtökohtia esitellessäni totesin, että koheesiossa ilmenevät häiriöt saattavat olla merkkejä tekstin muokkaamisesta. Tässä luvussa käsittelen lähemmin sitä, miten muokkaaminen vaikuttaa tekstin kieliopilliseen koheesioon. Tarkastelen ensin koheesiota heikentäviä tekoja ja sen jälkeen koheesiota lisääviä muokkaamistekoja.

#### 4.3.1. Koheesiota heikentäviä muokkaamistekoja

Muokkaaminen voi siis heikentää tekstin koheesiota, ja tekstin koheesiossa ilmenevät häiriöt voivat olla merkki siitä, että tekstiä on kirjoittamisprosessin kuluessa muokattu (Ranta 2002, 2004). Tarkastellessani kieliopillisessa koheesiossa esiintyviä häiriöitä, jotka selittyvät tekstin muokkaamisesta käsin, tavoitteenani ei ole sen selvittäminen, kuinka monta "virhettä" joku kirjoittaja tekstiä muokatessaan tekee, vaan lähinnä tutkia, millaisia koheesioheikennyksiä muokkaaminen voi tekstiin aiheuttaa. Aloitan selkeimmistä tapauksista, suoranaisista viittausvirheistä.

Muokkaamiseen kytkeytyvä viittausvirhe on esimerkiksi sanan *toinen* esiintyminen tekstissä ilman, että edellä olisi puhuttu ensimmäisestä tai kahdesta yleensä; tällainen ns. numerointi luo korrelaattia edellyttävän koheesiosidoksen edeltävään tekstiin (Tadros 1994: 71). Tekstissä T1 todetaan virkkeessä 23: *Toinen artikkeleista käsitteli nimensä mukaisesti aiheita "Nuorten käsityksiä itsestään"* (Karjalainen 1.12.1997); mitään ensimmäistä artikkelia ei kuitenkaan eksplisiittisesti mainita, eikä lukija siis tiedä, että kirjoittaja käsittelee kahta eri artikkelia. Ensimmäisen tekstiversioon aloituksessa on kuitenkin ollut virke *Näitä asioita on pohdittu kahdessa seuraavassa artikkelissa*, jonka kirjoittaja on seuraavassa versiossa aloitusta uudelleen muotoillessaan poistanut. Tekstin loppupuolta kirjoittaessaan hän ei ilmeisesti ole enää muistanut ottaa seuraavissa versioissa tätä muutosta huomioon.

Vastaavanlainen tapaus on myös tekstissä T26: 18) *Juuri äskettäin oli lehdessä myös toinen saatananpalvojen teko*. Tässäkään tapauksessa ei edellä ole mainintaa lehdissä olleesta ensimmäisestä teosta. Ensimmäisessä tekstiversiossa sanaa *toinen* ei esiinnykään, vaan vastaava virke kuuluu: 18) *Juuri äskettäin oli lehdessä uutinen suomessa tapahtuneesta koulupojan surmaamisesta*. Tyhjästä sana *toinen* ei kuitenkaan lopulliseen versioon ole ilmestynyt, vaan viritely- ja suunnitteluvaiheessa kirjoitetussa vapaan kirjoittamisen tyyppisessä versiossa on virke *Juuri äskettäin uutisissa sekä lehdissä oli Joensuun hautausmaalle tehty ilkivalta, jonka tekijöiksi epäillään nuoria saatananpalvojia*.

Vapaalla kirjoittamisella kirjoitetussa luonnostelussa koulupojan surmasta ei vielä puhuta, ja lopullisessa versiossa hautausmailla tehtyyn ilkevaltaan ei enää yhdistetä lehdistöä, vaan asian ilmaiseva virke 15 kuuluu: *Myös järjetön hautakivien kaataminen hautuumaalla on esimerkki saatanapalvojen ilkiteoista*. Kyseinen viittausvirhe osoittaaakin ymmärtääkseni, että ainakin tekstiä T26 prosessoanut kirjoittaja on lopullista versiota kirjoittaessaan käyttänyt samanaikaisesti eri vaiheissa tuottamaansa materiaalia eivätkä eri versiot ole pysyneet erillisinä vaan ovat tavallaan muodostaneet hänen ajatuksissaan jonkinasteisen merkityskokonaisuuden.

Muokkaaminen saattaa vaikuttaa monella muullakin tavalla tekstin viittaussuhteisiin. Esimerkissä 10 on katkelma tekstistä T24.

## 10. Lopullinen versio<sup>70</sup>

1) Myös murrosikä vaikuttanee häiriköintiin. 12) Murrosikäisten tapana on kapinoida, eikä koulu ja opettajat jää osattomaksi tästä kapinoinnista. 13) He eivät tarvitse mitään syytä häiriköintiin.

14) Yleensä häiriön aiheuttajat eivät ole koulumenestyjiä, mutta on myös poikkeuksia. 15) Jotkut lahjakkaat oppilaat turhautuvat kouluun sen helpouden takia. 16) Ei ole mitään haasteita ja kun mennään vielä hitaimpien tahtia, hyvä oppilas joutuu istumaan tunnilla tekemättömänä. 17) Ja sen ikäisellä täytyy olla tekemistä ja useissa tapauksissa se tekeminen on sitten muiden häiritsemistä. (T24)

### 1. tekstiversio

11–13) On myös muita syitä häiriköintiin. Yläasteella oppilaat ovat murrosikäisiä ja he kapinoivat melkein kaikkea vastaan, myös opettajia. He haluavat häiritä opettajaa vain sen takia että he eivät viihdy tunnilla.

14) Yleensä häiriön aiheuttajat eivät ole koulumenestyjiä, mutta on myös poikkeuksia. 15) Jotkut lahjakkaat oppilaat turhautuvat kouluun sen helpouden takia. 16–17) Ei ole mitään haasteita ja kun mennään vielä hitaimpien tahtia, hyvä oppilas joutuu istumaan tekemättömänä tunneilla ja alkaa joissain tapauksissa häiriköidä.

Lopullisen tekstiversioiden virkkeen 13 aloittavan pronominin *he* korrelaatti on edeltävän lauseen subjekti *opettajat* eikä *murrosikäiset*, kuten kirjoittaja on tarkoittanut. Ensimmäisessä versiossa vastaavaa virhettä ei ole, koska edeltävän lauseen subjekti *oppilaat* sopii *he*-sanana korrelaatiksi. Virkkeen 17 viittaavalle ainekselle *sen ikäisellä* ei käy korrelaatiksi edeltävän lauseen *hyvä oppilas; sen ikäisellä* onkin ilmeisesti muistuma virkkeen 12 sanasta *murrosikäisten*.

---

<sup>70</sup> Tarkastellessani muokkaamisen aiheuttamia koheesion häiriöitä aloitan valmiista kirjoittelusta, sillä juuri valmiissa kirjoittelussa esiintyvä ”virhe” johdattaa lähemmin tarkastelemaan tekstintuottamisprosessia.

Ensimmäisen tekstiversion koheesio on selvästi onnistuneempaa kuin lopullisen version. Kirjoittaja ei ole viritellyt tai suunnitellut ainakaan näkyvästi tekstiään ennen varsinaiseen kirjoittamiseen ryhtymistään. Ensimmäinen tekstiversio on ilmeisesti syntynyt lähes vapaalla kirjoittamisella, kertooahan kirjoittaja pitkälti omista kokemuksistaan. Tällainen vapaalla kirjoittamisella tuotettu luonnosmainen teksti saattaa olla koherentimpi kuin esimerkiksi jäsentelyn pohjalta tuotettu teksti (Galbraith 1999: 151). Myös esimerkin 11 tekstikatkelmassa muokkaaminen on aiheuttanut viittausvirheen.

11. 9) Vanhempani aikuisina ihmisinä ymmärsivät kapinallisuuteni kasvattaessaan minua, murrosikäistä nuorta. 10) Kuuluuhan kapina meidän jokaisen murrosikään omalla henkilökohtaisella tavallaan. 11) Juuri kapinallisuuden vuoksi työrauhaa ei yläasteella useinkaan saada. 12) Mutta mitä muutakaan voisimme näiltä nuorilta odottaa? (T6)

Virkkeen 12 ilmauksella *näiltä nuorilta* ei ole ilmi pantua korrelaattia edellä. Ensimmäisessä muotoilussa virke 12 kuuluu *Mitä muuta voimme nuorilta odottaa?*. Siinä ei viittausvirhettä ole. Kirjoittaja on kuitenkin uudelleenlukemisvaiheessa lisännyt *nuorilta*-sanana määritteeksi demonstratiivipronominin *niiltä* ja korvannut sen seuraavassa vaiheessa pronominilla *näiltä*. Prosesoinnin kuluessa kokeilluista eri vaihtoehtoista viimeinen ei välttämättä olekaan onnistunein, vaan valmiiseen tekstiin jää selkeitä virhe, kuten myös esimerkki 12 osoittaa:

## 12. Lopullinen versio

- 27) Äitini teki rohkeasti, kun pari viikkoa sitten ilmoittautui ATK-kurssille. 28) Hän oli peloissaan, eihän äitini tiennyt tietokoneista yhtään mitään. 29) Hiirikin oli hänelle vain pieni, harmaa otus yläkerran ullakolla. 30) Mutta pelostaan huolimatta äiti oli innoissaan. 31) Vihdoinkin hän oppisi käyttämään kaikkien ylistämää tietokonetta ja osaisi nyökkäillä oikeissa väleissä keskustellessaan ATK:sta kavereidensa kanssa. 32) Äitini ensimmäisen oppitunnin jälkeen hänen alkuinnostuksensa oli jo hieman laantunut. (T18)

### 2. tekstiversio

- 27) Äitini teki rohkeasti, kun pari viikkoa sitten ilmoittautui ATK-kurssille. ~~Pe~~ 28) Hän oli peloissaan, eihän hän tiennyt tietokoneista yhtään mitään. 29) Hiirikin oli äidille vain pieni harmaa otus yläkerran ullakolla. 30) Mutta silti äiti oli innoissaan. 31) Vihdoinkin hän oppisi käyttämään tuota ihmeellistä laitetta, eikä olisi enää aivan ummikko. 32) Ensimmäisen tunnin jälkeen hänen alkuinnostuksensa oli jo hieman laantunut.

Virkkeessä 28 kirjoittaja vaihtaa pronominin *hän* substantiiviksi *äitini*, virkkeessä 29 hän vaihtaa vastaavasti toisessa versiossa esiintyneen substantiivin *äidille* pronominiksi *hänelle*. Kirjoittaja näyttääkin etsineen mieleistään subs-

tantiivin ja pronominin vuorottelua, ilmeisesti välttääkseen toistoa peräkkäisissä lauseissa. Muokatessaan hän korvaa virkkeessä 32 toisen version luontevan ja virheettömän rakenteen *ensimmäisen tunnin jälkeen hänen alkuinnostuksensa* virheellisellä rakenteella *aitini ensimmäisen oppitunnin jälkeen hänen alkuinnostuksensa*.

Muokkaamisen yhteydessä syntyvä kieliopillisen koheesion häiriö näyttää usein liittyvän lausetason muokkaamistekoihin, virkkeiden tai tekstikatkelmien siirtämiseen, karsimiseen tai lisäämiseen, mutta ei suinkaan aina. Edellä esimerkissä 7 (s. 125) käsiteltiin tekstissä T4 käytettyjä tekstuaalisia koheesiokeinoja. Valmiissa kirjoitelmassa on runsaasti onnistuneesti luotua koheesiotaa, mutta häiriöitäkin esiintyy. Osittain epäkoherenssi syntyy virheellisistä kytkennöistä, osittain häiritsevistä toistosta. Esimerkissä 13 on kaksi katkelmaa tekstistä T4.

### 13. Lopullinen versio

6) Yhtäkkiä alkaa korvissani kuulua tärinä ja vinkuminen. 7) Sitten kuulenkin tutun piippaavan äänen, kun selkäni takana istuva nuorukainen saa tekstiviestin. 8) Huomaan ärtymyksestäni huolimatta ajattelevani mukanani olevaa vanhempieni Nokian 8110:ä, joka pysyy hiljaisena ja elottoman repussani. 9) Päätin nimittäin sulkea kännykän ennen junaan menemistä etten häiritsisi muita matkustajia, enkä lähettäisi turhia tekstiviestejä. 10) Miellensäni käy kuitenkin kiusaus kännykän avaamisesta. 11) Voisinhan sentään soittaa tai edes lähettää muutaman viestin ystävälleni kertoakseni, että kohta olen jo Imatran kohdalla. 12) Sitten muistankin erään junamatkan, kun istuin videovaunussa ja yritin hyvin epätoivoisesti muiden samassa vaunussa istuvien matkustajien kanssa nauttia älyvapaasta komediasta. 13) Eräs tyttö soitteli koko ajan kännykällä, eikä tyhmyyttään älynnyt, että televisio otti häiriön.

— —

23) Tiedän kuitenkin, että kännykkä on veljelleni vain väline jolla hän voi lähettää kavereilleen tekstiviestejä, soittaa turhia puheluita, pelata Mato-peliä ja esittää kavereilleen omistavansa oman kännykän. 24) Näin on myös monen muunkin kohdalla. 25) Tärkeintähän on se, että omistaa kännykän, olipa sillä sitten käyttöä tai ei.

26) Omasta veljestäni olen huomannut kuinka tärkeä kännykkä on ollut itsetunnon kohottajana ja kavereiden arvostuksen saamisessa. 27) Ajatella sitä "ressukkaa", joka huomaa olevansa kavereiden keskuudessa ainoa jolla ei ole tätä ihmeellistä vekotinta. 28) Eipä hänellä varmaan ole paljon kommentoimista muiden keskustellessa soittoäänistä, Radiolinjan ja Soneran liittymistä tai Nokia 5110:n Mato-pelistä. 29) Tytöillä ei kuitenkaan näy olevan aivan samanlaisia syytä kännykän ostoon. 30) Kuitenkin he sortuvat lähettelemään liikaa viestejä ja soittelemaan kavereilleen vaikka heillä ei mitään asiaa olisikaan. (T4)

Ensimmäisessä katkelmassa toistuu samanlainen lauserakenne *sitten kuulenkin* ja *sitten muistankin* virkkeissä 7 ja 12. Luonnosten tarkastelu osoittaa, että ensimmäisessä tekstiversiossa virkkeen 7 alku on kuulunut *ja seuraavaksi kuulenkin tutun piippaavan äänen* ja vasta toisessa versiossa se on saanut muodon *Seuraavaksi kuulenkin tutun piippaavan äänen*. Myös virke 12 on muuttunut prosessin kuluessa. Ensimmäisessä vaiheessa se on kuulunut *Mieleeni tulee eräs kerta, kun istuin videovaunussa ja samassa vaunussa istuva tyttö häiritsi kännykän soitollaan koko elokuvan ajan*. Toisessa versiossa virke on saanut muotonsa *Sitten muistankin* –. Tuntuisi mahdolliselta, että virkkeen 7 toisessa versiossa sama muoto on ollut vaikuttamassa virkkeen 12 muotoon. Tekstin toisessa katkelmassa toistuu *tärkeä*-sana virkkeissä 25 ja 26. Yhden sanan toistumisen ei tietenkään tarvitse olla mitenkään häiritsevää saattikaan tekstin muokkaamista oireilevaa. Kyse on tekstikokonaisuudesta. Virkkeen 26 ajatus *Omas- ta veljestäni olen huomannut kuinka tärkeä kännykkä on itsetunnon kohottajana* – on sanottu edellisessä virkkeessä, jopa niin, että *tärkeä* on superlatiivissa *tärkeintähän*. Virkkeet 23–26 ovat muokkautuneet seuraavanlaisten vaiheiden kautta.

### 1. tekstiversio<sup>71</sup>

(23) Todella turhulta kuitenkin tuntuu yläasteelaisten kännykän käyttö, joka useimmilla rajoittuu turhien tekstiviestien lähettelyyn ja soittamiseen samassa rakennuksessa olevalle koulukaverille, poikien keskuudessa soittoaänistä, älyttömistä tekstiviesteistä ja kuorista puhuminen ovat arkipäivää. (26) Omasta veljestäni olen huomannut kuinka tärkeä kännykkä on ollut egon kohottajana, lisäämässä itsetuntoa ja arvoa kavereiden keskuudessa.

### 2. tekstiversio

(23) Tiedän kuitenkin täsmälleen, että kännykkä on veljelleni tärkeä vain tekstiviestien lähettelyyn, turhien pelleilysoittojen ja kavereiden etsimisen vuoksi. Useiden nuorten kännykän käyttö yleensä rajoittuukin turhanpäiväisten tekstiviestien lähettelyyn ja soittamiseen (25) /... Tärkein asia ~~näyttää~~ tuntuu olevan se, että omistaa kännykän, olipa sillä sitten käyttöä tai ei.

#### ~~Poikien keskuudessa~~

(26) Omasta veljestäni olen huomannut kuinka tärkeä kännykkä on ollut egon kohottajana. Se on lisännyt itsetuntoa ja arvoa kavereiden keskuudessa.

---

<sup>71</sup> Suluissa oleva numero virkkeen tai tekstikatkelman alussa viittaa sen paikkaan lopullisessa tekstiversiossa.

Vain virke 26 *Omasta veljestäni olen huomannut kuinka tärkeä kännykkä on* –, jossa on *tärkeä*-sana, on ollut jo ensimmäisessä versiossa; virkkeen 25 *Tärkeintähän on, että* – – kirjoittaja lisää vasta toiseen versioon. Tavallaan ajatuskokonaisuus on myös toisessa versiossa hakenut muotoaan. Tuntuisikin siltä, että kieliopilliseen koheesioon liittyvät häiriöt tulevat tekstiin herkemmin silloin, kun kirjoittaja vielä muotoilee tekstinsä sisältöä. Tätä todistaisi myös virkkeissä 29 ja 30 esiintyvä *kuitenkin*-sanan toisto. Tekstin T4 prosessoinnille on ominaista, että kirjoittaja alkaa muokata tekstiään, ennen kuin on hahmotellut sen sisältökokonaisuuden rakenteesta puhumattakaan, ja jatkaa tekstiä loppupuolelta sekä toista että vielä lopullista versiotakin kirjoittaessaan. Virkkeitä 29 ja 30 ei olekaan ensimmäisessä tekstiversiossa, toisessa kohta kuuluu seuraavasti:

## 2. tekstiversio

29) Tytöt ja naiset eivät pidä filosofisia keskusteluja kännykän soittoon tai kuorista, 30) mutta varmasti sortuvat sensijaan turhiin soittoihin, (keskustelulla soittamalla esimerkiksi monta kertaa...?)

Esimerkeissä 14 on tekstissä T1 esiintyvä toistotapaus, joka myös on tullut tekstiin muokkaamisen kuluessa.

## 14. Lopullinen versio

6) Erityisen huolestuttavana tutkijat näkevät ns. tavallisen nuorison tulevaisuuden. 7) Nämä tavalliset nuoret kun ovat niitä, jotka näyttävät passiivisilta ja haluttomilta. 8) Yhtämieltä kaikki tutkijat olivat kuitenkin siitä, että nuorille olisi annettava parempia mahdollisuuksia vaikuttaa.

9) Näiden tavallisten nuorten puolella oli Helsingin yliopiston dosentti Elina Lahelma, jonka mukaan juuri nämä passiiviselta näyttävät nuoret ajattelevat. (T1)

## 1. tekstiversio

6) Erityisen huolestuttavana tutkijat näkivät aivan tavallisen nuorison tulevaisuuden, koska (7) he vaikuttavat passiivisilta ja haluttomilta. 8) Yhtämieltä kaikki tutkijat olivat kuitenkin siitä, että nuorille olisi annettava mahdollisuus vaikuttaa.

9) Näiden tavallisten nuorten puolella oli Helsingin yliopiston dosentti Elina Lahelma, jonka mukaan juuri nämä passiivisimmat nuoret käyttävät aikaansa ajatteluun. (T1)

Tekstin T1 lopullisen version virkkeissä 7 ja 9 toistuu ilmaus *nämä tavalliset nuoret*. Ensimmäisessä tekstiversiossa toistoa ei kuitenkaan ole, vaan virkettä 7 ennakoivassa *koska*-lauseessa kirjoittaja on käyttänyt pronominia *he*. Itse asiassa *he* on virheellinen pronominivalinta: pronominin korrelaatti on kollektiivisana *nuoriso*, ja lisäksi *he* viittaa lauseen subjektiin *tutkijat*. Kirjoitta-

ja korjaa tämän virheen, ja ilmaus *nämä tavalliset nuoret* on luonteva valinta; korjaus saa kuitenkin aikaan sen, että sama ilmaus toistuu kahdessa virkkeessä, jotka eivät ole edes peräkkäin. Itse asiassa tässä kohdassa voi katsoa olevan teemakatkoksen.

Hieman yllättäväkin havainto mielestäni on se, että lähes kaikki koheesiossa ilmenevät häiriöt näyttävätkin tavalla tai toisella liittyvän tekstin muokkaamiseen. Tämä tarkoittaa sitä, että ensimmäisessä tekstiversiossa kirjoittajat luovat varsin kohesiivista tekstiä. Jokunen esimerkki jo ensimmäisessä muotoilussa esiintyvistä koheesio-ongelmista kuitenkin löytyy. Seuraavat esimerkit havainnollistavat, minkä tyyppisistä virheistä on kysymys.

15. 35) Satanismia ja saatananpalvontaa vastaan on noustava aina. 36) Se on aina paha asia. (T26)

16. 27) Mutta hän ei varmaan ajatellut sitä, että vallanpitäjät saattavat olla myös vanhempia. 28) Heillä voi olla omia ongelmia lastensa kanssa, jotka voivat olla kotoa lähtöisin. (T10)

17. 25) Opetusministeriön ylijohtaja Kalevi Kivistön mukaan urheilukin voi olla vastarintakulttuurin ilmentymä. 26) Näin he ilmaisevat, että tulevaisuus on ainoastaan heidän, hän lisää. (T9)

Esimerkissä 15 on tekstin T26 lopetuskappaleen alku. Kyseessä on kongruenssivirhe. Pronominin pitäisi olla monikossa viitattaessa kahteen korrelaattiin. Tekstin T26 kirjoittajalla on kaikenlaisia tekstintuottamiseen liittyviä ongelmia, runsaasti myös oikeakielisyyssuunnien vastaisuuksia, ja oikeakielisyyssuunnien vastaisuudesta tässäkin tapauksessa on kysymys, ei niinkään koheesiorakentamisesta. Myös esimerkin 16 virkkeessä 26 on selkeä oikeakielisyyssuunnien vastaisuus: korrelaatin *omia ongelmia* paikka olisi välittömästi relatiivipronominin *jotka* edellä. Esimerkissä 17 virkkeen 26 proadverbin *näin* korrelaattiksi ei sovellu edeltävän virkkeen propositionaalinen sisältö *urheilukin voi olla vastakulttuurin ilmentymä*. Viittausvirhe selittynee sillä, että kyseessä on referoiva projektio ja ilmeisesti proadverbin valintaan on vaikuttanut referoitava teksti. Ensimmäisessä vaiheessa tekstissä ei ole projisoivaa lausetta *hän lisää*, vaan kirjoittaja on liittänyt sen mukaan vasta seuraavassa vaiheessa.

### 4.3.2. Kieliopillista koheesiota lisääviä muokkaamistekoja

Kieliopillista koheesiota lisäävien muokkaamistekojen jäljittämisen aloitan ensimmäisistä tekstiversioista. Aloitan paljon muokatusta tekstistä T18. Esi-merkissä 18 on katkelma ensimmäisestä tekstiversiosta, johon on alleviivattu t-yksiköiden yli koheesiota luovat kielenaineokset.

#### 18. 1. tekstiversio<sup>72</sup>

(36) Omalla kohdallani olen usein joutunut toteamaan, mitä on kun ei ole tietokonetta. Lukiossa sentään on pakollisena yksi ATK:n kurssi, jonne minä vastentahtoani raahauduin. Kaikki muut osasivat, mutta minä en tiedä mitään. Kurssi kuitenkin kahlattiin läpi ja hyväksi se osoittautuikin. Lukiossa on kuitenkin epätasa-arvo kohdannut usein. (37) Äidinkielen opettajan ehdotukset kirjoitelman tekemisestä ATK:lla on aiheuttanut minussa ylimääräistä hikoilua. (39) Ei ole auttanut kun yrittää ahtautua koulun ATK-luokkiin ja toivoa, ettei tällä minun vapaatunnillani olisi muita tunteja luokassa. (40) Onni ei usein suosinut rohkeuttani ja häntä koipien välissä päädyin naapurin tietokoneen ääreen.

Lukiossa on onneksi pyritty antamaan kaikille mahdollisuus työskennellä ATK-luokissa, (43) on jaettu vuoroja ja erityislupia työskennellä siellä. Se on toiminutkin hyvin – ainakin osittain. Luokkiin on kuitenkin vaikea päästä ja jos sattuu pääsemään tarvitsisi apua ja tuntuu tyhmältä kysyä jotain aivan yksinkertaista asiaa. ATK on in ja kaikkien odotetaan osaavan. Ei ole helppo paineessa tunnustaa ettei osaa.

Näin tietokoneen ihmeellisyydet eivät tule tutuksi. Joka paikassa tuputetaan internet-osoitteita. "Katso internetistä." "Internet on erinomainen tietolähde." Niinhän se on. (37) Opettajatkin esitelmäaiheita ilmoittaessaan yllyttävät katsomaan ensin netistä, sieltä löytyy. Varmasti löytyisi.

(45) ~~Eräs hyvä paikka, missä on Kirjaston internet~~ palvelut ovat hyvä asia. Se on ilmainen kaikille avoin tapa tutustua. (46) Onneksi kirjastontäditkin ovat yleensä niin mukavia, että mielellään auttavat surffaamaan Internetin ihmeellisessä maailmassa. (T18)

Katkelmassa on käytetty paljon ja monenlaisia koheesiokeinoja: konnektiiveja (*sentään, kuitenkin, -kin, -hän*), t-yksiköiden välisiä konjunktiota (*mutta, ja*), komparaatiota (*muut*), samaviitteisiä pronomineja (*se, siellä, sieltä*), tekstuaalisia demonstratiivipronomineja (*se*) sekä kerran – koko tutkimusaineistossa varsin harvinaista – substituutiota (*niinhän*). Yhtään koheesiota rikkoavaa kohtaa katkelmassa ei ole, vaikka teksti sinänsä on vielä hyvin luonnosmaista, mikä ilmenee muun muassa kielen viimeistelemättömyytenä ja lyhyinä puheenomaisina virkkeinä (*Niinhän se on. Varmasti löytyisi.*). Kirjoittaja

<sup>72</sup> Virkenumerointi viittaa lopullisen version numerointiin.



muokkaa seuraavassa versiossa kyseistä kohtaa varsin paljon. Esimerkiksi edellä numeroimattomat virkkeet on poistettu. Katkelma on toisessa tekstiversiossa seuraavanlainen:

## 2. tekstiversio

(36) Omalla kohdallani olen usein joutunut ~~tote~~ kokemaan epätasa-arvon, mitä on elää ilman tietokonetta. (37) Äidinkielen opettajan ehdotukset kirjoitelman tekemisestä ATK:lla ~~ja tai~~ esitelmän tietojen etsimisestä Internetistä ovat aiheuttaneet minussa ylimääräistä hikoilua. (38) Samoin jo ~~edes~~ tutkielma-sanan kuuleminen sai ~~minussa~~ aikaan hermostuneisuutta. (39) Ei siinä ~~kuitenkaan~~ auttanut muu kuin yrittää rohkeasti päästä ~~koulun~~ ATK-luokkiin ja hartaasti toivoa, ettei vapaatuntini aikana olisi *f* luokassa muuta tuntia. (40) Onni ei usein ollut puolellani ja häntä koipieni välissä menin kiltin naapurin sedän luo anelemaan tuntia hänen tietokoneensa ääressä. Sillä kerta ~~terveisini~~ va toiveeni kuultiin. (41) Yhteiskunnassamme on ~~kuitenkin tultu kiitettävästi tietokoneettomia vastaan~~ ~~kuitenkin tietokoneettomat ihmiset otettu huomioon kiitettävästi~~. (42) Kouluissa kaikilla on samanlainen mahdollisuus päästä tutustumaan ja käyttämään ATK-laitteita. (43) Luokkiin on jaettu vuoroja ja erityislupia ~~siellä~~ työskentelyyn. (44) Apuakin löytyy ~~helposti laitteiden käyttöön~~, kun vain uskaltaa kysyä. ~~Joillakin ATK-kurssilla on mahdollisuus lainata kotimikroja, että pystyy opiskelemaan~~. (45) Kirjaston tarjoamat ilmaiset, kaikille avoimet tietokonepalvelut ovat erittäin ~~hyviä~~ hyvä asia. (46) Kirjaston täditkin ovat vielä yleensä niin mukavia, että mielellään auttavat käyttämään tietokonetta ja ~~opettavat~~ surffaamaan internetin ihmeellisessä maailmassa.

Läheskään kaikki katkelmaan tehdyt muokkaamisteot eivät liity koheesion luomiseen. Esimerkiksi virkkeeseen 37 on tiivistetty ensimmäisen luonnoksen pitkähkö tekstikatkelma *Joka paikassa tuputetaan internet-osoitteita. "Katso internetistä." "Internet on erinomainen tietolähde." Niinhän se on.* 37) *Opettajatkin esitelmäaiheita ilmoittaessaan yllyttävät katsomaan ensin netistä, sieltä löytyy. Varmasti löytyisi.* ilmaukseksi *esitelmän tietojen etsiminen Internetistä*. Mutta myös kohesiivisiä kielen aineksia on lisätty tai tavallaan tuotu korvaamaan muokkaamisessa poistuneita koheesion merkitsijöitä: merkitykseltään komparatiivinen konnektiivi *samoin* virkkeen 38 alkuun, virkkeeseen 39 konnektiivi *kuitenkin* uudelleenlukemisvaiheessa ja konnektiivi *-kin* virkkeen 44 ensimmäiseen sanaan *apuakin*. Virkkeessä 43 uudelleenlukemisvaiheessa lisätty *siellä* oli jo ensimmäisessä versiossa, joten kyse lienee lipsahduksen korjaamisesta. Pääosa muokkaamisteoista liittyy siis kuitenkin tekstin sisällön ja rakenteen muotoiluun. Lopulliseen versioon kirjoittaja tekee vain muutaman pienen muutoksen: esimerkiksi muuttaa aikamuodon (38) *tutkielma-sanan kuuleminen sai* → *on saanut*) ja lisää virkkeen 43 sanan *luokkiin* alkuun ATK sekä poistaa virkkeen 44 jälkeisen virkkeen kotimikrojen lainaamisesta. Ainoa koheesioon liittyvä muutos on virkkeessä 44, jossa hän pois-

taa *apuakin*-sanasta konnektiivin *-kin*. Edellä esimerkissä 12 (s. 130) käsiteltiin katkelmaa, jossa muokkaaminen aiheutti tekstiin T18 viittausvirheen, mutta kokonaisuutena tekstistä T18 voidaan todeta, että siinä on jo ensimmäisessä tekstiversiossa paljon näkyvää koheesiota eikä muokkaaminen riko tätä koheesiota.

Vähemmän muokatuissa teksteissä muokkaamisteot saattavat liittyä selkeämmin vain koheesion muutoksiin, kuten tekstissä T7, jonka ensimmäisestä versiosta ja lopullisen version vastaavasta kohdasta on katkelma esimerkissä 19. Katkelma on kirjoitelman lopetus.

### 19. 1. tekstiversio

(32) Lasten viinan käyttö on vakava asia, mutta en olisi aiheesta yhtä huolestunut, kuin mitä kirjailija Kojo artikkelissaan esittää. (33) Nuoret tekevät uhmaiässään monenlaisia tyhmyyksiä, mutta iän ja vastuun karttuessa hölmöilyt ja viinan kanssa leikkiminen vähenevät. (36a) Maamme raittiuspolitiikka onkin mielestäni aikansa elänyt, (36b) *sillä mielestäni* ja jäänyt muutoksen jalkoihin. Maailma muuttuu ja (37) alkoholipolitiikan tulisi muuttaa sen mukana.

### Lopullinen versio

32) Lasten viinan käyttö on vakava asia, mutta en olisi aiheesta yhtä huolestunut, kuin mitä kirjailija Kojo artikkelissaan esittää. 33) Nuoret tekevät uhmaiässään monenlaisia tyhmyyksiä, mutta iän ja vastuun karttuessa hölmöilyt vähenevät. 34) Tiedän sen omasta kokemuksestani. 35) Kohtuullisessa viinankäytössä en näe mitään pahaa. 36) Maamme raittiuspolitiikkaa tulisi kuitenkin muuttaa hieman ajan mukaisemmaksi. 37) Se kun tuntuu elävän vielä 60-lukua. (T7)

Tekstin T7 kirjoittaja on jo ensimmäistä tekstiversiota lukiessaan lisännyt t-yksikköön 36a konnektiivin *-kin* ja t-yksikköön 36b konjunktion *sillä* sekä interpersoonaisena teemana toimivan sanan *mielestäni* kytkemään alkoholipolitiikan muuttamisvaatimuksen edeltävien virkkeiden sisältöön. Lopulliseen versioon *-kin* vaihdetaan vielä merkitykseltään vastakohtaistavaan konnektiiviin *kuitenkin*. Kirjoittaja lisää myös kaksi virkettä, virkkeet 34 ja 35. Virkkeessä 34 demonstratiivipronomini *sen* kokoaa edellä esiintynyttä informaatiota ja rakentaa sekin näin tekstin koheesiota. T-yksikön (36a) teema *maamme raittiuspolitiikka* oli ennen muutoksia tekstiyhteydessä uusi ja irrallinen; muokkaamisvaiheessa on lisätty konnektiivi *kuitenkin*. Lopullisesta versiosta virkkeen 37 tekstiyhteydessään irrallinen alku *maailma muuttuu* on vielä poistettu. Osa muokkaamisteoista muuttaa myös teemarakennetta mutta osa vaikuttaa puhtaasti kieliopillisin keinoin luotuun koheesioon.

Koheesiota lisäävät muutokset saattavat luonnollisesti olla paljon vähäisempiäkin kuin esimerkissä 19, kuten esimerkistä 20 ilmenee. Katkelma on tekstistä T26:

### 20. 1. tekstiversio

18) Juuri äskettäin oli lehdessä uutinen suomessa tapahtuneesta koulupojan surmaamisesta. 19 – 20) Teon tekijät tunnistivat ja sanoivat Saatanan käskeneen heidän uhrata.

### Lopullinen versio

18) Juuri äskettäin oli lehdessä myös toinen saatananpalvojen teko. 19) Poikaporukka oli surmannut pikkuisen koulupojan raa'alla tavalla. 20) He sanoivat saatanan käskeneen heitä tähän julmaan surmaan. (T26)

Virkkeiden 18, 19 ja 20 välinen sidoksisuus lisääntyy, kun *uhrata* on korvattu edeltävän virkkeen reemassa olevan sanan *surmaamisesta* parafrasilla ja tekstuaalisella pronomiinilla: *tähän julmaan surmaan*. Seuraavassa on vielä esimerkkejä sanatason muokkaamisteoista, jotka lisäävät tekstin koheesiota:

21. 34) Suuret metsäyhtiöt olivat ensimmäisiä, jotka tekivät suuren luokan bisnestä Venäjällä. 35) Yhtiöt tekivät hirmu voitot venäläisten tyytyessä ropposiin.

→

34) Suuret metsäyhtiöt olivat ensimmäisiä, jotka tekivät suuren luokan bisnestä Venäjällä Neuvostoliiton hajoamisen jälkeen. 35) Nämä yhtiöt tekivät hirmu voittoa venäläisten tyytyessä ropposiin. (T15)

22. 16–17) Kansainvälistyminen, mahdollisuus tutustua uusiin kulttuureihin vaikkapa tietokoneen välityksellä on mielestäni nuorten kehitykselle enemmän hyödyksi kuin haitaksi. 19) Linkola tyrmää ajatuksen täysin.

→

16) Kansainvälistyminen on tärkeä asia. 17) Mahdollisuus tutustua uusiin kulttuureihin vaikkapa tietokoneen välityksellä on mielestäni nuorten kehitykselle enemmän hyödyksi kuin haitaksi. 18) Linkola kuitenkin tyrmää ajatuksen täysin. (T9)

23. 19) Tuomisto ~~muistuttaa~~ *toteaa* myös, *että* ihmisten ja eläinten terveyttä on ratkaisevasti parannettu eläinkokeilla. 29) Tuomisto näyttää puhuvan *kuitenkin vain* pelkästään lääketieteellisiin tarkoituksiin tehtävistä kokeista.

→

19) Tuomisto *toteaa* myös, että ihmisten ja eläinten terveyttä on ratkaisevasti parannettu eläinkokeilla. 20) Professori Tuomisto näyttää kuitenkin puhuvan pelkästään lääketieteellisiin tarkoituksiin tehtävistä eläinkokeista. (T19)

Esimerkki 21 on tekstistä T15. Kirjoittaja on lisännyt lopulliseen versioon virkkeen 35 alussa olevan edeltävän virkkeen ilmauksen *suuret metsäyhtiöt* parafrasoin *yhtiöt* eteen tekstuaalisen pronominin *nämä*. Tämäntyyppinen tekstuaalisessa funktiossa toimivan demonstratiivipronominin lisääminen muokkaamisen kuluessa osoittaa mielestäni tietoista pyrkimystä tekstin koheesion lisäämiseen. Esimerkissä 22 kirjoittaja on lisännyt muokatessaan konnektiivin *kuitenkin* virkkeeseen 18; konnektiivi selkeyttää virkkeiden välistä merkityskytköstä. Myös esimerkissä 23 tekstiin on lisätty konnektiivi *kuitenkin*, uudelleenlukemisvaiheessa myös sanan *vain*, mutta sen kirjoittaja on jättänyt pois lopullisesta versiosta; *pelkästään* ilmaiseekin jo saman asian.

Kieliopillista koheesiota lisäävissä muokkaamisteoissa näyttäisi olevan kysymys lähinnä konnektiivien ja tekstuaalisten demonstratiivipronominien lisäämisestä. Tekoja ei kuitenkaan ole paljon ilmeisesti ainakin osittain siitä syystä, että lopullisessa versiossa esiintyvät kieliopillista koheesiota luovat kielenaineokset ovat tekstissä usein jo ensimmäisessä versiossa. Tätä näkemystä havainnollistaa varsin hyvin luvun alussa ollut esimerkki 18 (s. 135). Tekstiä on muokattu paljon, mutta tekstin kohesiivista luonnetta muokkaaminen ei muuta.

Yleisestikin voidaan todeta, että muokkaaminen ei kovin paljon tekstin koheesiota lisää. Sen sijaan yksittäiset muokkaamisteot saattavat pikemminkin heikentää tekstin kieliopillista koheesiota. Muokkaaminen on – ainakin koheesion kannalta – vaativa taito. Kirjoittajat näyttävät tekevän koheesiota heikentäviä muokkaamistekoja etenkin silloin, kun he muokkaavat tekstiään uudelleenkirjoittamisvaiheessa. Tuntuisi siltä, että monet kirjoittajat jättävät liian vähälle jo kirjoittamansa luonnoksen lukemisen ja muokkaamisen kiirehtiesään kirjoittamaan seuraavaa versioita. Luonnoksessa kirjoittajan ajatukset ovat kuitenkin saaneet näkyvän kielellisen muodon, ja luonnoksesta kirjoittajan olisi mahdollista tietoisesti tarkastella ajatustensa kielellisiä representatioita. (Sharples 1999: 55–73.) Juuri tätä luonnoksen lukemista ja muokkaamista pyritään kehittämään esimerkiksi prosessikirjoittamisen ryhmäpalauteharjoituksilla. Toisaalta kielen opetuksessa voisi varmasti painottaa enemmän myös koheesiokainojen tekstin koherenssia luovaa merkitystä, ei vain viitatusvirheiden korjaamista.

## **5. TEEMA- JA INFORMAATORAKENNE JA MUOKKAAMINEN**

Kuten edellä koheesiota käsiteltäessä todettiin, pelkkä kieliopillisten koheesiokeinojen runsaskaan esiintyminen ei yksin riitä tekemään tekstistä koherenttia. Kirjoitetun tekstin koherenssia luovat koheesion lisäksi mm. genren mukainen kokonaisrakenne, tekstin interaktiivisuus sekä yhtenäinen diskurssiteema (topiikki), johon liittyy tutun ja uuden tiedon annostelemista tukeva informaattiorakenne ja topiikin, tekstin puheenaiheen, kuljettamisen kannalta relevantti teemarakenne (s. 62). Tässä luvussa käsittelen muokkaamisen ja tekstien teema- ja informaattiorakenteen välisiä yhteyksiä. Aloitan, kuten edellisessäkin luvussa, valmiiden kirjoitelmien teema- ja informaattiorakenteen erittelystä ja siirryn sen jälkeen tarkastelemaan teema- ja informaattiorakenteen ja muokkaamisen välisiä yhteyksiä.

### **5.1. Valmiiden kirjoitelmien teema- ja informaattiorakenne**

Teemarakennetta tarkastellessani käytän lähinnä hallidaylaista systeemis-funktionaalista käsitteistöä, jota esittelin teorialuvun tekstilingvistiksessä osassa (s. 68–76). Niinpä katson, että lauseessa voi olla perinteisesti teemaksi nimitetyn ideationaalisen teeman lisäksi tekstuaalinen, intersubjektivaalinen ja sivuteema. Tällaisia pääteeman ja sen ohessa olevien muiden teemojen konstruktioita nimitetään moninkertaisiksi teemoiksi. Edellä todettiin myös, että tyypillisin teema suomenkin tekstilauseissa on subjekti, passiivilauseissa myös objekti ja eksistentiaalilauseissa sekä omistusta ilmaisevissa lauseissa adverbiaali; tällaista teemaa voidaan pitää tunnusmerkittömänä. Lauseen teemana voi olla muukin, teema-asemassa vähemmän tyypillinen konstituentti, jolloin teema on tunnusmerkkinen. Tutun ja uuden informaation sijoittuminen lauseeseen taas liittyy informaattiorakenteeseen, ja koko tekstiä voidaankin tarkastella tutun informaation kuljettamisen näkökulmasta eli ns. teemaprogression kannalta. Teemojen tunnettuuteen liittyvät myös teemakatkokset ja -aukot. Näistä näkökulmista tarkastelen tekstejä seuraavissa alaluvuissa.

### 5.1.1. Moninkertaiset teemat

Hallidaylaisen teemakäsityksen mukaan teemat voivat olla yksinkertaisia tai moninkertaisia. Kun teemarakenne on yksinkertainen, lauseessa on vain ideationaalinen teema tai mahdollisesti useampi rinnasteinen ideationaalinen teema (Halliday 1994: 39–40). Useimmat tutkimusaineiston t-yksiköt ovat temaattiselta rakenteeltaan yksinkertaisia ja sisältävät helposti määriteltäviä tunnusmerkittämiä teemoja. Teema on tällöin yksittäinen nomini, nominiryhmä tai rinnasteisten nominien tai nominiryhmien kokonaisuus.<sup>73</sup>

1. 12) **Ihmiset** haluavat aikuiselämältään myös terveyttä. 13a) **Terveys** ei koskaan ole itsestään selvä asia, 13b) vaan sitä täytyy jatkuvasti vaalia. 14) **Oikeat elämäntavat** auttavat pysymään kunnossa ja elämänhaluisena. 15) **Vapaa-ajan vaikutus terveyteen** on ratkaiseva. 16) **Harrastukset ja etenkin liikunta**, pitävät ihmisen vireänä. 17) **Lepoakaan** ei pidä unohtaa. (T14)

Esimerkin 1 teemat ovat t-yksikköä 13b (*vaan sitä täytyy jatkuvasti vaalia*) ja virkettä 16 (*etenkin liikunta*) lukuun ottamatta yksinkertaisia teemoja, koska ne käsittävät vain ideationaalisen teeman. Virkkeen 14 ideationaalinen teema koostuu määritteestä *oikeat* ja pääsanasta *elämäntavat*. Virkkeessä 16 on kaksi rinnasteista ideationaalista teemaa *harrastukset* ja *liikunta*; jälkimmäisen teeman edellä on interpersoonaisena teemana pidettävä kommenttiadverbi *etenkin*; teeman jälkimmäinen osa on siis moninkertainen. Moninkertaisessa teemassa ideationaaliseen teemaan liittyy tekstuaalinen ja/tai interpersoonainen teema; t-yksikössä 13b on ideationaalisen teeman *sitä* edellä konjunktio *vaan*, joka hallidaylaisen tulkinnan mukaan on tekstuaalinen teema (Halliday 1994: 52–54).

Suomen suhteellisen vapaa sanajärjestys mahdollistaa sen, että konnektiivin ja modaalisen adverbi paikka voi temaattisessa asemassa vaihdella, ainakin silloin kun finiittiverbin edellä olevaa lauseen osaa pidetään teemana ja reeman katsotaan alkavan finiittiverbistä. Konnektiivi ja adverbi voivat sijaita lauseen alussa ennen ideationaalista teemaa mutta myös sen jäljessä ennen finiittiverbiä; finiittiverbin tai verbikonstruktion jäljessä sijaitessaan ne kuuluvat reemaan. Seuraavissa esimerkeissä konnektiivi *myös* sijaitsee eri asemissa ideationaaliseen teemaan nähden.

---

<sup>73</sup> Ideationaaliset teemat on **lihavoitu**, tekstuaaliset teemat alleviivattu, interpersonaaliset teemat kursivoitu ja sivuteemat merkitty kaksoisalleviivauksella. Reemaan kuuluvat ainekset on alleviivattu katkoviivauksella. Olen yleensä merkinnyt vain ne teemat ja reemat, jotka kulloinkin ovat tarkastelun kohteena.

2. 6) **Huomattava osa saatananpalvojista** kärsii mielenterveysongelmista; pitkäaikaisista masennuksista ja eriasteisista mielenterveyssairauksista. 7) **Myös itsemurhat** ovat yleisiä. (T23)
3. 21) **Hän** [äitini] on alkanut pohtia elämänsä tarkoitusta ja yrittää saada selvää tunteistaan. 22a) **Ystävien merkitys** on kasvanut viime vuosina, 22b) ja **hän myös** haluaa uusia tuttavuuksia erilaisista ryhmistä. 23a) **Hän** arvostaa työtään, 23b) mutta pitää **myös** vapaa-aikaa erittäin tärkeänä. (T5)

Esimerkin 2 virkkeessä *7 myös* on ideationaalisen teeman *itsemurhat* edessä, ja sen tulkitseminen tekstuaaliseksi teemaksi on ongelmatonta. Konnektiivi luo implikaation, että myös jokin muu edellä mainittu on yleistä; koko edellinen virke ilmaiseekin tämän ajatuksen teeman *huomattava osa saatananpalvojista* muotoilussa. Konnektiiveista todetaan yleisesti, että ne kytkevät toisiinsa lausetta laajempia tekstikokonaisuuksia (ISK 2004: 790). Esimerkissä 3 t-yksikössä 22b *myös* on teeman *hän* jäljessä, mutta finiittiverbin edellä. Mielestäni sekin liittyy koko t-yksikön edeltävään tekstiin. Sen sijaan t-yksikössä 23b *myös* on finiittiverbin jäljessä ja kytkee nyt lähinnä N-reeman *vapaa-aikaa erittäin tärkeänä* edeltävään t-yksikköön. T-yksiköiden 22b ja 23b sanajärjestyksiä on mielenkiintoista verrata siitä näkökulmasta, voidaanko t-yksikön 22b sanajärjestyksiä pitää virheellisenä; opiskelijoiden kirjoitelmissa konnektiivit eivät nimittäin aina välttämättä loogisesti ajateltuna ole oikean sanan yhteydessä. Tässä tapauksessa ei mielestäni kuitenkaan ole kysymys virheellisestä sanajärjestyksestä. T-yksikön 22b sanajärjestys, jossa *myös* on finiittiverbin *haluaa* edellä, korostaa äidin suhtautumista: *merkitys on kasvanut ja myös haluaa*; t-yksiköiden 23a ja 23b finiittiverbit *arvostaa* ja *pitää (tärkeänä)* sen sijaan ovat merkitykseltään samankaltaisia, ja reeman 23b *vapaa-aika* rinnastetaan reeman 23a työhön.

Konnektiiviset liitepartikkelit puolestaan ovat sikäli mielenkiintoisia, että ne voivat liittyä niin nomineihin kuin verbeihin. Esimerkeissä 4–6 on tällaisia liitepartikkeleita.

4. 47) **Ihmiset, joilla on tietokone ja joilla ei ole sitä**, ovat väistämättä eri lähtökohdissa. 48) **Tässäkin** kohtaamme ikuisen kysymyksen rahasta: **kenellä** on rahaa, **hänellä** on todennäköisesti myös tietokone. 49) **Tasa-arvosta** ei **siis** tässä tapauksessa voida puhua. 50) **Minunkin** täytyy myöntää, että olen edelleenkin ainakin hieman katkera niistä ruotsin ja englannin CD-rompuista. (T18)
5. 25a) En ollut koskaan halunnut ajatella, että hänen poismenonsa saattaisi olla lähempänä kuin uskoinkaan; 25b) **olihan hän** minulle melkein lähempi kuin omat isovanhempani. 26) Mutta **hän itse** tuntui olevan varma siitä, että hänen kuolemansa olisi lähellä.

6. 14) **Paikallisetyritykset** yrittävät parhaansa mukaan hyötyä rikkaista venäläisturisteista myymällä heille mahdollisimman paljon tietysti korkeimpaan hintaan. 15) **Monet paikkakuntamme liikkeet** ovatkin painattaneet esitteensä venäjäksi. 16) *Tietysti yritykset myös* vievät tavaroita venäläisille asiakkaille kotiinkuljetuksena, jopa Venäjälle. (T15)

Esimerkissä 4 virkkeen 48 teemassa *tässäkin* ja virkkeen 50 teemassa *minunkin* on konnektiivi *-kin*. Pidän kumpaakin tekstuaalisena teemana. Esimerkissä 5 on t-tyksikön 25b aloittavassa finiittiverbissä *olihan* on konnektiivi *-han*, esimerkin 6 virkkeessä 15 finiittiverbissä *ovatkin* konnektiivi *-kin*. Konnektiivi liittyy siis näissä tapauksissa verbiin. Sen vaikutusala ulottuu kuitenkin koko lauseeseen (Hakulinen – Karlsson 1995 [1979]: 329), ja myös ne toimivat mielestäni tekstuaalisina teemoina. Esimerkissä 7 havainnollistan vielä yhtä konnektiiveihin liittyvää ratkaisua; esimerkissä 8 puolestaan on interpersoonaisia teemoja.

7. 8) Huomaan ärtymyksestäni huolimatta ajattelevani mukanani olevaa vanhempieni Nokian 8110:ä, joka pysyy hiljaisena ja elottoman repussani. 9) Päätin nimittäin sulkea kännykän ennen junaan menemistä etten häiritisi muita matkustajia, enkä lähettäisi turhia tekstiviestejä. (T4)
8. 1) **Eläinten oikeudet ja niin kutsuttu eläinaktivismi** ovat olleet aiheita, jotka ovat jatkuvasti nousseet otsikoihin viime vuosina. 2) **Valitettavasti asian ydin, kuinka eläimiä kohdellaan ja kuinka niitä saa kohdella**, on peittonyt skandaalinkäryisen journalismin alle. (T19)

Esimerkin 7 virkkeessä 9 konnektiivi *nimittäin* on kahden verbin välissä. Tässäkin tapauksessa konnektiivi kytkee mielestäni koko lauseen edeltävään tekstiin ja on tulkittavissa tekstuaaliseksi teemaksi. Esimerkissä 8 on virkkeen 2 alussa interpersoonainen teema *valitettavasti*. Vastaavasti aiemmassa esimerkissä 6 virkkeen 16 alussa on interpersoonainen teema *tietysti*. Myös esimerkin 5 virkkeen 26 teeman *hän* jälkeistä kontrastiivisessa merkityksessä käytettyä indefiniittipronominia *itse* (ISK 2004: 746) voi pitää interpersoonaisena teemana.

Lauseen alussa ennen finiittiverbiä on usein muitakin ideationaalista merkitystä ilmaisevia konstituentteja kuin varsinainen teema. Näitä teemoja voidaan pitää sivuteemoina, joilla voi olla tekstin temaattisen etenemisen kannalta erilaisia funktioita. (Shore 1992: 372–333; Karvonen 1995: 71.) Seuraavissa esimerkeissä on sivuteemoja, jotka toimivat hieman erilaisissa tehtävissä. Esimerkeissä on muitakin teemoja ja sivuteemoja kuin merkityt, mutta tässä olen **lihavoanut** ja alleviivannut vain ne teemat ja sivuteemat, jotka ovat tarkastelun kohteena.



9. 1) Luettuani vantaalaisen lukiolaisen, Eero Turpeisen, yleisönosastokirjoituksen koulun työrauhasta, minulle heräisi samanlaisia tuntemuksia kuin kirjoittajalle. (T24)
10. 11) Kuudennessa kappaleessa Kojo nostaa esille urheilun ja alkoholin yhteyden. (T7)
11. 4) Kun vauva kohottaa päättäväisenä päätään, lähteäkseen kävelemään, hän on valmis lähtemään aivan uudenlaiseen maailmaan. 5) Aivan samalla tavalla nuori kohottaa katseensa tulevaisuuteen, jättääkseen lapsuudenkotinsa ja aloittaakseen uuden elämän. (T28)
12. 28) Pian väsynyt muuttaja huomaa seisovansa yksin asemalla vain pieni selkäreppu seuranaan. 29) Siinä repussa on ne viimeiset tavarat, jotka hän halusi viedä mukanaan. 30) Lasittunein silmin hän katselee, kun ympärillä juoksentelee ihmisiä iloiset ilmeet kasvoillaan. (T22)
13. 9) Artikkelin mukaan saatananpavonnalla on vakavia mielenterveydellisiä ja sosiaalisia seuraamuksia. 10) Saatananpavonnassa armon ja rakkauden tilalle asetetaan vahvemman valta ja viha. 11) Nuorelle uteliaalle ja kokemattomalle tähän synkkään maailmaan meneminen on henkisesti sekä fyysisesti erittäin vaarallista. 12) Seuraa yhteiskuntavastaisuus ja sitä myötä rikokset. (T26)
14. 5) Heitä huolestutti mm. miten nuoret selviävät geenimanipulaation, katastrofien ja työttömyyden keskellä, kun näiden lisäksi heidän olisi vielä pystyttävä kehittämään omaa aikakauttaan pyörittävä koneisto. 6) Eriyisen huolestuttavana tutkijat näkevät ns. tavallisen nuorison tulevaisuuden. 7) Nämä tavalliset nuoret kun ovat niitä, jotka näyttävät passiivisilta ja haluttomilta. 8) Yhtämieltä kaikki tutkijat olivat kuitenkin siitä, että nuorille olisi annettava parempia mahdollisuuksia vaikuttaa. (T1)

Esimerkissä 9 sivuteema *Luettuani vantaalaisen lukiolaisen, Eero Turpeisen, yleisönosastokirjoituksen koulun työrauhasta* kytkee lauseen kontekstiin ja tekstinalkuisena itse asiassa koko tekstin. Tällainen funktio sivuteemoilla on sekä tekstin alussa että toisinaan myös kappaleen alussa. Esimerkissä 10 sivuteema *kuudennessa kappaleessa* aloittaa kappaleen ja nostaa esiin uuden alatopiikin tausta-aineistona olevasta artikkelista. Esimerkissä 11 virkkeen 5 aloittava sivuteema *aivan samalla tavalla* kytkee t-yksikön uutta informaatiota sisältävän teeman *nuori* edeltävään tekstiin; kohesiivisuutta lisää vielä vertailusana *sama*, joka viittaa edeltävän t-yksikön aloittavaan sivulauseeseen *Kun vauva kohottaa päättäväisenä päätään*. Sen sijaan esimerkeissä 12 ja 13 pääteema on tunnettu edeltävän tekstin perusteella; esimerkiksi 12 virkkeen 30 pääteeman *hän* tarkoite on sama kuin virkkeen 28 teeman *väsynyt muuttaja*. Sivuteema *lasittunein silmin* tuo uutta ideationaalista sisältöä. Esimerkissä 13 virkkeen 11 teema *tähän synkkään maailmaan meneminen* tulee edeltävästä reemasta *asetetaan vah-*

*vemman valta ja viha*. Sivuteema *nuorelle uteliaalle ja kokemattomalle* tuo tekstiin tässäkin tapauksessa uutta ideationaalista merkitystä. Seuraava virke 12 on tosin teematon, mutta näkökulma tuntuisi kääntyvän nuoriin ja heidän tekemiinsä rikoksiin; hieman myöhemmin tekstissä mainitaankin *poikaporukka*.

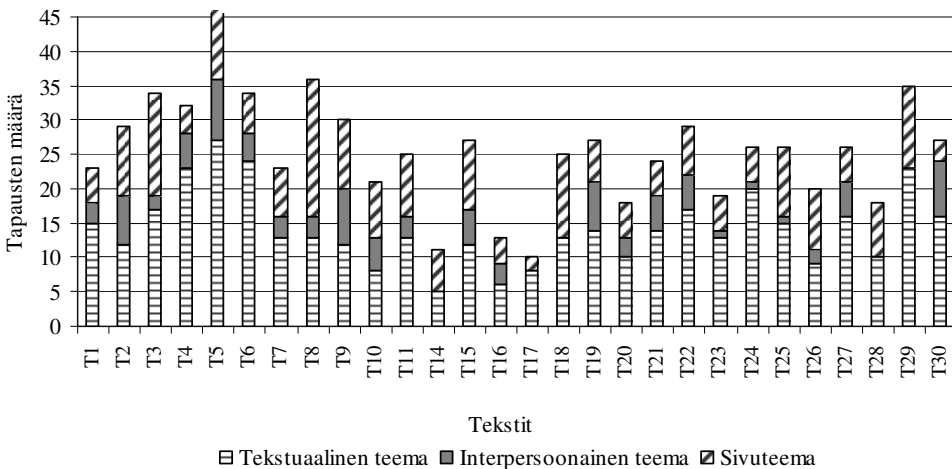
Esimerkissä 14 virkkeen 6 aloittava sivuteema *erityisen huolestuttavana* ja pääteema *tutkijat tulevat kumpikin edeltävästä tekstistä*. Virkkeen 6 sivuteema kuten myös virkkeen 8 aloittava sivuteema *yhtämieltä* näyttäisivät liittyvän reemoissa annetun tiedon *näyttävät passiivisilta ja haluttomilta ja olisi annettava parempi mahdollisuus vaikuttaa* kontrastoimiseen, etenkin kun tämä kontrasttiivisuus merkitään myös konnektiivilla *kuitenkin*. Esimerkeissä 12–14 sivu- ja pääteeman työnjakoa luonnehtii se, että varsinainen teema (teemapaikassa oleva ilmaus) edustaa teeman jatkuvuutta (ISK 2004: 1319) ja sivuteemalla on muita tehtäviä. Esimerkkien 9–14 sivuteemoista pidän vain esimerkin 11 ja 14 sivuteemoja tekstuaalisena; muut ovat kontekstuaalisia sivuteemoja. Seuraavissa esimerkeissä kaikki sivuteemat tulevat edeltävästä tekstistä ja rakentavat tekstin näkyvää koherenssia.

15. 28a) Hän [äitini] oli peloissaan, 28b) eihän äitini tiennyt tietokoneista yhtään mitään. 29) Hiirikin oli hänelle vain pieni, harmaa otus yläkerran ullakolla. 30) Mutta pelostaan huolimatta äiti oli innoissaan. (T18)
16. 19) Onneksi liioiteltu piilokielen käyttö ei ainakaan vielä ole Suomessa yhtä suuri ongelma kuin esimerkiksi englanninkielisissä maissa. 20) Niissä maissa poliitikkojen puheet vilisevät ilmaisuja ”seniorikansalainen”, ”visuaalisesti estynyt” tai ”taloudellisesti ongelmallinen”, kun tarkoitetaan vanhusta, sokeaa tai köyhää ihmistä. (T25)
17. 40) Rikollisuus tuo mukanaan kasvavan huumeongelman. 41) Ongelman kasvaessa poliisi ei kuitenkaan saa lisää voimavaroja huumeidenvastaiseen työhön. (T15)
18. 22) Eläinten oloja voidaan parantaa maksamalla tuotteista korkeampaa hintaa tuottajille. 23) Tällöin heidän toimintansa on kannattavampaa ja silloin myös eläimille voitaisiin tarjota paremmat tilat. (T2)
19. 19) Tärkein syy rajan ylitykseen on tietenkin bensa. 20) Tällä tuotteella venäläiset rikastuvat suomalaisista kaikkein eniten. 21)<sup>74</sup> Bensiinin litrahinnan vaihdella alle markasta noin kahteen ja puoleen markkaan litralta. 22) On selvää, että bensinin hakeminen rajan takaa on kannattavaa. (T15)

---

<sup>74</sup>Virkkeiden 21 ja 22 kohdalla on virkerajavirhe; tekstiä t-yksikköinä tarkasteltaessa kyseessä on yksi t-yksikkö. Tämäntyyppiset virheet ovat yleisesti ottaen poikkeuksia abiturienttien teksteissä, ja niitä esiintyykin vain niissä teksteissä, joissa on muuten on runsaasti oikeakielisyyssnormien vastaisuuksia mm. yhdyssanoissa ja alkukirjaimissa. Tällaisia tekstejä ovat lähinnä tekstit T15, T26 ja T27.

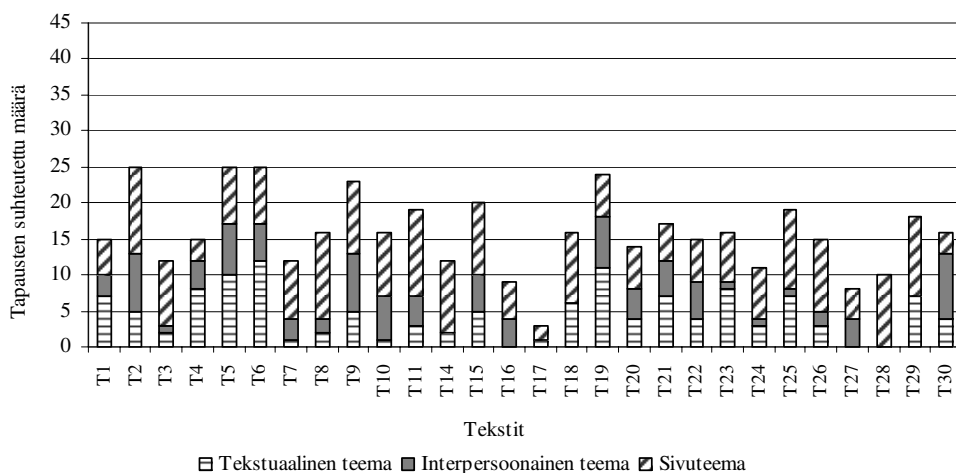
Tekstuaalisten sivuteemojen suhde edeltävään tekstiin voi vaihdella. Esimerkissä 15 virkkeen 30 sivuteema *pelostaan huolimatta* toistaa parafrasina t-yksikön 28a reeman *oli peloissaan*. Esimerkissä 16 virkkeen 20 teema *niissä maissa* toistaa edeltävän reeman pääsanana *maissa*, jonka eteen on lisätty koheesiota vahvistava demonstratiivipronomini. Esimerkissä 17 virkkeen 41 alussa on edeltävän virkkeen reeman parafrasina toimiva lauseenvastike *ongelmien kasvaessa*. Esimerkissä 18 sivuteemana oleva demonstratiivinen proadverbi *tällöin* viittaa koko edeltävään virkkeeseen. Myös esimerkissä 19 on virkkeen 21 alussa lauseenvastike *bensiinin litrahinnan vaihdellella alle markasta noin kahteen ja puoleen markkaan*. Tässä tapauksessa lauseenvastike tosin tuo tekstiin informaatiota myös tekstin ulkopuolelta, mutta sivuteemassa toistuu virkkeen 19 reeman osa *bensa*; esimerkki 19 havainnollistaakin sitä, että sivuteemalla voi itse asiassa olla sekä tekstuaalinen että kontekstuaalinen tehtävä.



KUVIO 21. Tekstien temaattinen rakenne: tekstuaalisten, interpersoonaisien ja sivuteemojen osuus teksteittäin.

Kuvio 21 havainnollistaa kunkin valmiin kirjoitelman temaattista rakennetta niiltä osin, mitä pääteeman oheisteemoja niissä on. Kuvion mitta-asteikon korkeimmaksi arvoksi on valittu t-yksiköiden keskimääräinen määrä 45. Tekstissä T5 oheisteemojen osuus on yli 45. Teksti onkin keskimääräistä pitempi, ja lisäksi yhdessä teemakonstruktiossa voi olla useammanlaisia oheisteemoja. Kuten kuviosta voi havaita, moninkertaisissa teemoissa ideationaaliseen teemaan liittyy useimmin tekstuaalinen teema. Kaikista 714 oheisteemasta yli puolet, 56 prosenttia, on tekstuaalisia teemoja. Näistä tekstuaalisista teemoista t-

yksiköitä yhdistäviä (osa myös virkkeenalkuisia) konjunktioita on 271. Jos tekstuaalisista teemoista otetaan huomioon vain konnektiivit, tekstuaalisten teemojen osuus pienenee huomattavasti, 127:ään. Tekstin koherenssin kannalta konnektiiveilla tuntuisi olevan enemmän merkitystä kuin konjunktioilla, sillä nimenomaan konnektiivien avulla kirjoittaja voi auttaa lukijaa tekstin koherentiksi tulkitsemisessa (Ventola – Mauranen 1991: 463; Meriläinen 1997: 105).



KUVIO 22. Tekstien temaattinen rakenne. Tekstuaalisten, interpersoonaisien ja sivuteemojen t-yksiköiden määrään suhteutetut osuudet teksteittäin.

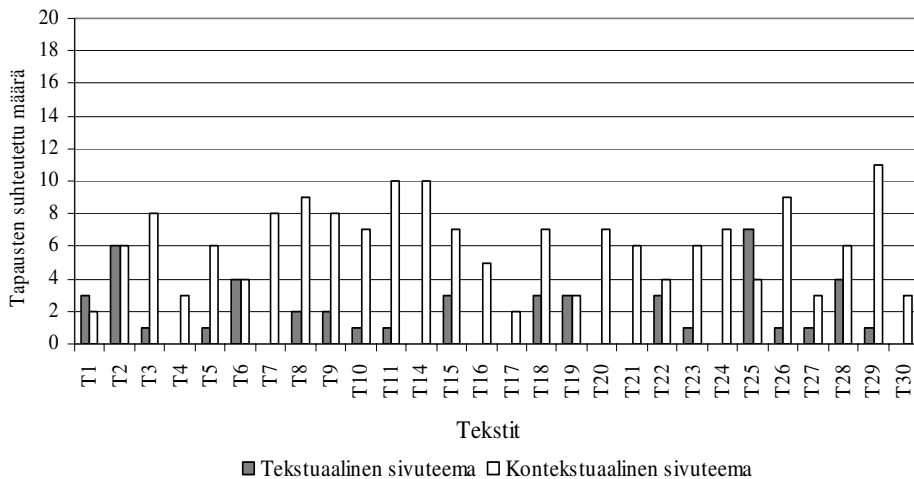
Kuviossa 22 on kuvattuna tekstien temaattinen rakenne siten, että tekstuaalisista teemoista on tässä huomioitu vain konnektiivit; lisäksi pääteeman oheisteemojen osuus on suhteutettu tekstien t-yksiköiden määrään.<sup>75</sup> Niinpä esimerkiksi tekstissä T8 on 20 sivuteemaa, tekstissä T2 puolta vähemmän eli 10. Teksti T8 on kuitenkin huomattavasti pitempi kuin teksti T2; siinä on 64 t-yksikköä, kun tekstissä T2 on vain 34 t-yksikköä. Mikäli kummassakin tekstissä olisi 45 t-yksikkö, tekstissä T8 olisi itse asiassa 14 sivuteemaa ja tekstissä T2 11 sivuteemaa.

Kuviosta 22 voi havaita myös edellä todetun seikan, että enimmäkseen tekstien teemat ovat yksinkertaisia teemoja. Kuviosta ei voi kuitenkaan tehdä sellaista päätelmää, että esimerkiksi teksteissä T2, T5, T6, T9 ja T19 hieman yli puolet olisi moninkertaisia teemoja, sillä kuten edellä todettiin, samassa teemakonstruktiossa saattaa olla ideationaalisen teeman ohella tekstuaalinen,

<sup>75</sup> Oheisteemojen todelliset määrät näkyvät liitteen 5 taulukosta.

interpersoonainen ja sivuteema, jopa useampi. Sen sijaan kuviosta voidaan yleisesti todeta, että teksteissä T2, T5, T6, T9 ja T19 on keskimääräistä enemmän tekstuaalisia, interpersoonaisia ja/tai sivuteemoja. Vähän näitä oheisteemoja puolestaan on teksteissä T14, T16 ja T17. Kummassakin ryhmässä on sekä vähän muokattuja (T14 ja T19) että paljon muokattuja (T2, T6, T9 ja T17) tekstejä. Oheisteemojen määrä ei siis näytä ainakaan koko aineistoa tarkasteltaessa liittyvän muokkaamisen määrään.

Kuviosta 22 voi havaita myös, että – kun tekstuaalisiin teemoihin lasketaan vain konnektiivit – yleisimmin pääteeman seuralaisena moninkertaisissa teemoissa esiintyy sivuteema. Tekstin koherenssin kannalta sivuteemat voidaan kuitenkin jakaa kahteen ryhmään: sellaisiin sivuteemoihin, jotka tulevat edeltävästä tekstistä ja liittävät siten t-yksikön teeman edeltävään tekstiin, ja sellaisiin, jotka tuovat tekstiin informaatiota tekstin ulkopuolelta ja liittävät näin teeman kontekstiin eivätkä varsinaisesti lisää tekstin sisäistä koherenssia. Olenkin ryhmitellyt sivuteemat tekstuaalisiin ja kontekstuaalisiin sivuteemoihin. Kuvio 23 osoittaa näiden kahden sivuteematyypin esiintymistä teksteittäin.



KUVIO 23. Tekstuaalisten ja kontekstuaalisten sivuteemojen t-yksiöiden määrään suhteutettu osuus teksteittäin.

Kuten kuviosta 23 voi havaita, kontekstuaaliset sivuteemat ovat huomattavasti yleisempiä kuin tekstuaaliset. Kontekstuaalisia sivuteemoja on eniten teksteissä T29. Esimerkissä 20 on katkelma tästä tekstistä.

20. 10) Olen itse saanut kokea kuoleman läheisyyden hyvin konkreettisella tavalla, isotätini kautta. 11) Hän on jo yli 80-vuotias, mutta mieleltään virkeä kuin nuori tyttönen. 12) Muutama vuosi sitten olimme vierailmassa hänen luonaan kummitätini ja serkkuni kanssa. 13) Lähtöpäivänämme rautatieasemalla, juuri ennen junan saapumista, hän pyysi kummitätini kanssaan hetkeksi sivummalle ja näytti rahapussistaan jotain. 14) Juna saapui, ja kummitätini nousi siihen kyneleet silmissään. 15) Matkalla hän kertoi, että isotätini oli näyttänyt hänelle hautaustoimiston käyntikortin ja kertonut, että kaikki oli jo valmiina hänen hautajaisiaan varten. 16) Olihan hän tietysti puhunut kuolemastaan jo monen vuoden ajan, mutta noin konkreettinen ilmaus siitä sai minut järkyttymään ja kyneleet minunkin silmiini.

17) Muutamaa kuukautta myöhemmin tapaus sai jatkoa. 18) Isotätini soitti isälleni ja pyysi hänen tarkkoja henkilötietojaan, kuten sosiaaliturvatunnuksen loppuosan. 19) Isäni tietenkin ihmetteli asiaa, ja kysyttäään syytä vastaus olikin hyvin kattava. 20) Isotätini ilmoittaisi isäni henkilöksi, johon otetaan ensimmäisenä yhteyttä hänen kuoltuaan. 21) Samalla hän ilmoitti, että oli kerännyt kaikki tärkeät paperit kansioon, jonka isäni sitten löytäisi hänen asunnostaan – vara-avaimen saisi naapurissa asuvalta naiselta. (T29)

Virkkeissä 12, 13, 15 ja 17 sivuteemat ovat ajan tai paikan adverbialleja ja tuovat tekstiin uutta informaatiota. Pääteemat sen sijaan toistavat joko edeltävän teeman tarkoitteen tai tulevat edeltävästä reemasta. Virkkeen 21 sivuteema *samalla* sen sijaan, vaikka virkkeen pääteema *hän* onkin tuttu edeltävästä tekstistä, on funktioltaan tekstuaalinen. Sen korrelaatti on virkkeen 18 ensimmäinen t-yksikkö *isotätini soitti isälleni*.

Keskimääräistä enemmän kontekstuaalisia sivuteemoja on myös teksteissä T8, T11, T14, T26 ja T29, keskimääräistä vähemmän teksteissä T1, T4, T17, T19, T27 ja T30. Kummassakin ryhmässä on sekä hyviksi että keskinkertaisiksi arvioitujen kirjoittajien tekstejä. Siinä ryhmässä, jossa on keskimääräistä enemmän kontekstuaalisia teemoja, ei ole yhtään paljon muokattua tekstiä ja tekstiä T14 on muokattu vähän. Siinä ryhmässä, jossa on keskimääräistä vähemmän kontekstuaalisia teemoja, useimmat tekstit ovat paljon tai ainakin melko paljon muokattuja. Vain tekstit T19 ja T27 tekevät poikkeuksen. Tekstin T19 kirjoittaja on tosin käyttänyt paljon pyyhekumia, joten tekstiä on muokattu enemmän kuin näkyvistä muutoksista ilmenee. Tuntuksikin mahdolliselta olettaa, että kontekstuaaliset sivuteemat ovat tyypillisempiä vähemmän muokatuille kuin paljon muokatuille teksteille.

Kontekstuaaliset teemathan kytkvät tekstin kontekstiin, jolloin tekstin koherenssi rakentuu enemmän topiikista kuin tekstin sisäisistä kytköksistä käsin. Tätä taas on pidetty ominaisempänä noviisin kuin ekspertin tekstille. (K. Lonka 1993: 48–50.) Kontekstuaalisten sivuteemojen esiintyminen saattaisi siis jossain määrin liittyä tekstintuottamisen menettelyihin ja olla ominaisempaa niil-

le teksteille, joiden prosessointi muistuttaa noviisin työskentelyä kuin ekspertin. Toisaalta niiden esiintyminen liittyy ilmeisesti myös tekstityyppiin. Teksteissä T8 ja T29 on narratiivista tekstityyppiä keskimääräistä enemmän.

Edellä todettiin, että tekstuaalisia teemoja on moninkertaisissa teemoissa toiseksi eniten, kun t-yksiöiden väliset konjunktiot on jätetty huomioimatta, keskimäärin viisi yhdessä kirjoitelmassa. Tekstikohtaiset vaihtelut ovat kuitenkin tässäkin huomattavat. Eniten tekstuaalisia teemoja on tekstissä T6, josta on katkelma esimerkissä 21.

21. 13) Nuoret koettelevat opettajien kärsivällisyyttä monin eri tavoin saadakseen selville heidän käyttämän opetustaktiikan. 14) Sen takia yläasteen opettajien tulisi olla henkisesti vahvoja ihmisiä. 15) Opiskelu on viimeisenä asiana murrosikäisen mielessä. 16) Opettajat eivät kuitenkaan mene luokkaan haukuttaviksi, vaan he tekevät parhaansa saadakseen luokan hiljaiseksi ja opiskelemaan. 17) He tietävät omien nuoruuskokemuksiensa pohjalta, ettei opettaminen murrosikäiselle tule olemaan helppoa. 18) Opettajat myös ymmärtävät, että kehittyvän nuoren täytyy sopeutua uuteen minään: aikuistuneeseen vartaloon, hormonien hyrräämiseen sekä askarruttaviin ajatuksiin. 19) Ne harvat, jotka haluaisivat todella opiskella, joutuvat valitettavasti kärsimään muiden oppilaiden käytöksestä. 20) He haluaisivat kuunnella ja oppia, mutta kuinka he voisivat, kun opettajan ääni hukkuu erilaisiin huudahduksiin. 21) Toisaalta taas jopa pahimman häirikön takaa saattaa paljastua lahjakas ja oppimishaluinen nuori. 22) Hän ei vain uskalla kuulua opiskeleviin "nynnyihin", sillä yläasteelaisen maailmassa kaverit ja suosittuna oleminen ovat tärkeimpiä asioita. 23) Kukaan ei halua tulla syrjityksi sen takia, että haluaisi opiskella. 24) Minäkin olen aina pelännyt, että minua kiusattaisiin ja ehkä osittain siksi käyttäydyin niin kuin käyttäydyin ollessani murrosiässä. (T6)

Esimerkistä 21 voi havaita, että tekstissä T6 tekstuaalisia teemoja on ensinnäkin pääteeman edellä, kuten virkkeissä 14 ja 21; virkkeessä 21 itse asiassa on kaksi tekstuaalista teemaa *toisaalta* ja *taas*. Tekstuaalisina teemoina toimivia konnektiiveja on myös pääteeman jäljessä, kuten virkkeissä 16 ja 18. Virkkeessä 25 tekstuaalinen teema *-kin* on pääteeman *minäkin* osana. Myös teksteissä T5 ja T19 on paljon ja teksteissä T1, T4, T18, T23, T25 ja T29 melko paljon tekstuaalisia teemoja. Konnektiivien käytön on todettu olevan tyypillisempää hyvinä pidettyjen kuin heikompien kirjoittajien teksteille (Meriläinen 1997: 10, 103–105), ja tässä lasketut tekstuaaliset teemat ovat juuri konnektiiveja. Edellä mainituista teksteistä kaikkien muiden kirjoittajat on arvioitu hyväksi kirjoittajiksi paitsi tekstin T6 kirjoittaja, ja hänkin edustaa hyvää keskitasoa. Toisaalta vähän tekstuaalisia teemoja on teksteissä T3, T7, T8, T10, T14, T16 (ei yhtään), T17 ja T28 (ei yhtään), ja näissäkin on kolme hyväksi arvioitua kirjoittajaa (T3, T14 ja T16), muut ovat hyvää keskitasoa (T7, T8 ja T17) tai kes-

kitasoa (T10 ja T28). Tämä tutkimusaineisto ei siis näytä yksiselitteisesti tukevan näkemystä, että konnektiivien käyttö olisi luonteenomaisempaa hyvinä pidentyille kuin heikommille kirjoittajille.

Interpersoonaiset teemat liittyvät vain osittain tekstin koherenssin luomiseen. Interpersoonaisia teemoja on keskimäärin neljä yhdessä kirjoitelmassa. Tekstissä T30 interpersoonaisia teemoja on eniten, joka viidennessä t-yksikössä. Tekstin T30 ohella teksteissä T2, T5, T9, T10 ja T19 on keskimääräistä enemmän interpersoonaisia teemoja. Näistä vain teksti T5 on otsikkokirjoitelma, muut ovat aineistokirjoitelmia. Esimerkki 22 havainnollistaa interpersoonaisien teemojen esiintymistä tekstissä T30.

22. 1) Nuorison ja nuorisotutkijoiden käsitykset nykynuorisosta eroavat toisistaan. 2) Karjalaisessa 2.12.1997 julkaistussa artikkelissa ”Nuoret tietokoneen äärestä soille seikkailemaan” sos.dem. nuorten puheenjohtaja Osku Pajamäki väittää, että enemmistö nykynuorisosta on tylsää, kaupallisuutta ja viihdettä ihannoivaa massaa, josta nuorisotutkijat ja julkisuus huomaavat vain ääriyhmät. 3) *On totta, että* lehdissä kerrotaan yleensä nuorista, jotka tekevät turkistarhaiskuja ja pahoinpitelevät ulkomaalaisia. 4) Kuitenkin Karjalaisessa 1.12.1997 julkaistusta ”Nuorten käsitys omasta itsestään” tutkimuksesta käy ilmi, että puolet 15–25-vuotiaista nuorista pitää itseään yksilöllisinä.

5) *Nuorisotutkijoiden mukaan* nuorten tulevaisuutta varjostavat työttömyys, geenimanipulaatio ja ekokatastrofien uhka, joten tavalliset nuoret eivät saa mistään otetta. 6) Nuoret *itse* eivät ole näin pessimistisiä, 6b) sillä *Nuorisotutkimuksen mukaan* 20–25-vuotiaista tytöistä 23 prosenttia ja pojista 21 prosenttia tuntee olevansa saamaton, kun taas ahkeria on yli puolet. 7) *Tutkijoiden mielestä* asiantuntija kulttuuri ja ylhäältäpäin tuleva johtaminen ovat menneisyyttä, 7b) joten nuorten on aikanaan löydettävä uusia keinoja järjestelmän ylläpitämiseksi. 8) *Onneksi* Nuorisotutkimus osoittaa, että noin 65 prosenttia nuorista on epäsovinnaisia, eikä rohkeuttakaan puutu. (T30)

Osa tekstin T30 interpersoonaisista teemoista liittyy oman ja vieraan äänen erottamiseen ja vaikuttaa näin myös tekstin koherenssiin (Kalliokoski 2005b: 242), osa ilmaisee kirjoittajan suhtautumista propositionaaliseen sisältöön (Luukka 1992: 86–87). Virkkeissä 5 (*nuorisotutkijoiden mukaan*) ja 7 (*tutkijoiden mielestä*) sekä t-yksikössä 6b (*Nuorisotutkimuksen mukaan*) interpersoonaisella teemalla osoitetaan tekstiin tuleva vieras ääni, tausta-aineisto.<sup>76</sup> Virkkeessä 8 adverbti *onneksi* sen sijaa osoittaa kirjoittaja suhtautumisen. Myös indefiniittipronomini *itse* toimii interpersoonaisena teeman. Aineistokirjoitelmissa interpersoonaiset teemat ovat kuitenkin osaltaan myös erottamassa omaa ja

<sup>76</sup> Virkkeissä 1, 2, 4 ja 8 vieras ääni osoitetaan projektiolla.



vierasta ääntä ja näin osaltaan luomassa tekstin koherenssia. Teksti T2 on kirjoitettu aineistotehtävästä, mutta kirjoittaja sivuuttaa tehtävänannon eikä mitenkään viittaa aineistoon; niinpä interpersoonaisilla teemoillakaan ei ole samanlaisia funktioita kuin niissä kirjoitelmissa, joissa aineistoon viitataan eksplisiittisesti.

23. 5) Yhteistä melkein kaikille eläinsuojeluaktivisteille on se, että he ovat yleensä nuoria. 6) Kaikilla ei *varmastikaan* ole ensimmäisenä ajatuksena itse asia, jonka nimissä he toimivat. 7) Monet nuoret ovat mukana vain, koska se on jännittävää ja "muodinmukaista". 8) Joukkoon mahtuu myös niitä, jotka suosivat radikaalia - ja suoraa toimintaa. 9) Eläinkokeita tekevien laitosten verellä ja graffiteilla töhrimisellä sekä paljon otsikoissa olleilla turkistarhaiskuilla ei ole minkäänlaista vaikutusta eläinten aseman parantumiseen, päinvastoin. 10) Silloin myös laillisesti toimivien eläinsuojelijoiden vaikutusmahdollisuudet rajoittuvat julkisen paheksunnan myötä.

11) *On selvää, ettei* eläinkokeita eikä myöskään turkistarhausta lopeteta kokonaan ainakaan lähitulevaisuudessa. 12) Siksi olisi keskityttävä erityisesti mahdollisten vaihtoehtokokeiden kehittämiseen ja eläinten tämän hetkisten elinolojen parantamiseen. 13) *Mielestäni* eläinkokeet ovat hyväksyttäviä vain lääketieteen käytössä, tietyin rajoituksin. 14) Eläimiä olisi pidettävä mahdollisimman hyvissä oloissa ja kokeita tehtävä ilman sietämättömiä kärsimyksiä. 15) Vaikka kärsimystähän se "pienikin kärsimys" on, niin silti, jos on mahdollista pelastaa tuhansia ihmisiä, tuo kärsimys on sen arvoista. (T2)

Esimerkki 23 havainnollistaa tekstin T2 interpersoonaisien teemojen luonnetta ja funktioita. Virkkeen 6 pääteeman *kaikilla* jälkeinen interpersoonainen teema *varmastikaan*, samoin virkkeen 13 *mielestäni* ilmaisevat kirjoittajan suhtautumista. Myös virkkeen 11 aloittava projisoiva lause *on selvää, ettei* on interpersoonainen teema ja toimii ns. varmentimena (Luukka 1992: 92), mutta kappaleenalkuisena sen tehtävänä on myös signaloida uuden topiikin tuomista tekstiin. Tässä viimeisessä tapauksessa interpersoonaisella temalla voi siis katsoa olevan myös tekstin koherenssia luova funktio.

## 5.1.2. Tunnusmerkkiset teemat

Kuten edellä (s. 73) todettiin tunnusmerkittömänä teemana voidaan suomessa indoeurooppalaisten kielten tapaan pitää subjektia. Lisäksi passiivilauseen objekti sekä eksistentiaalilauseen ja omistuslauseen adverbiaali ovat lauseenalkuisessa asemassa samalla tapaa tunnusmerkittämiä. Niinpä esimerkin 24 virkkeen 3 teemaa *oppilaiden suita* voidaan pitää tunnusmerkkinä; sen sijaan esimerkeissä 25 ja 26 ei ole kysymys teeman tunnusmerkkisyydestä, vaikka sanajärjestyksestä sinänsä voidaan pitää normaalista poikkeavana eli tunnusmerkkisenä. Tunnusmerkkisellä sanajärjestyksellä voi nimittäin olla erilaisia funktioita.

24. 1) Kun muistelen ala-asteaikaani – sitä työniloa ja tunnelmaa, mikä luokahuoneessa vallitsi – tunnen lievää haikeutta. 2) Kaikki tuntuivat olevan niin aktiivisia, ettei opettajan tarvinnut kahta kertaa houkutellessa meitä pururadalla hiihtämään tai kuuntelemaan hiirenhiljaa päivänavausta. 3) Yläasteella taas oppilaiden suita edes rehtori ei saanut tukittua. 4) Nyt – lukiossa opiskelun loppusuoralla – olen jälleen alkanut viihtyä koulussa, ja etsinyt suksetkin varastosta. (T3)
25. 30) Paikalliset myyvät suomalaisille vaikka housut jalasta ja vuokraavat mitä siellä housujen sisällä on, jos vain hinta on kohdallaan ja asiakas kiinnostunut. 31) Mutta aina ei **turisti** ole turvassa. 32) Monilla on kokemusta herättä rahattomana kadulta eikä edellisen illan riennoista ole muistikuvia. (T15)
26. 34) Ei **poliisi** voi kaikkia nuoria tietenkään putkaan viedä, ellei sieltä löydy n. 30 000 paikkaa. 35) Mutta kun nuoriso vielä ilkkuu ja haistattelee poliisille päin naamaa! 36) Ei **siinä** paljon auktoritääriä poliisilla ole! (T27)

Esimerkissä 24 virkkeen 3 alkuun on siirretty sekä paikanadverbiaali että objekti. Lisäksi virkkeessä on tekstuaalinen teema *taas* ja interpersonainen teema *edes*. Adverbiaalia *yläasteella* voi pitää sivuteemana, joka luo kontrastiivisen kytkökset edeltävien virkkeiden ala-asteaikaan. Sen sijaan ilmausta *oppilaiden suita* pidän tunnusmerkkisenä teemana, joka liittyy merkitykseltään selkeimmin edeltävän reeman ajatukseen kuunnella *hiirenhiljaa päivänavausta*. Lauseen teema liittyy edeltävään reemaan saman merkityskentän kautta ja rakentaa tekstin koherenssia. Myös esimerkin 25 virkkeessä 31 adverbiaali *aina* on sivuteema, jona tehtävänä on signaloida teeman vaihtumista; tunnusmerkkisen sanajärjestyksestä tekee kieltosanan sijoittaminen varsinaisen teeman *turisti* eteen. Kysymys ei kuitenkaan tässä virkkeessä niin kuin ei esimerkin 26 virkkeissä 34 ja 36 ole tekstuaalisesta funktiosta, vaan lause on reaktiivinen – sillä vastustetaan vastaavaa myönteistä ilmausta – ja tällaiset tapaukset kuuluvat interpersonaisen metafunktion piiriin (Eggs 1994: 302; Hakulinen 2001 [1976]: 145–148; ISK 2004: 1326).

Tunnusmerkkiset teemavalinnat niin kuin tunnusmerkkiset sanajärjestykset yleensäkin liittyvät siihen, miten kirjoittaja tuo omaa ”ääntään” tai asennoitumistaan tekstissä näkyviin, ja ovat tyypillisempiä esimerkiksi argumentatiiviselle kuin tiedottavalle tekstityypille (Fries 1997: 328). Tunnusmerkkisiä teemoja ei abiturienttien kirjoitelmissa ole kovin paljon (kaikkiaan 33). Yli kolmasosassa valmiista kirjoitelmista ei ole yhtään tunnusmerkkistä teemaa, ja vain teksteissä T3, T6, T7, T8 ja T17 on useampi kuin kaksi, mutta niissäkin korkeintaan neljä. Näistä teksteistä T3, T6 ja T8 on kirjoitettu samasta aiheesta, koulun työrauhasta, ja kirjoittajat hyödyntävät ainakin osittain omia koulukokemuksiaan; tekstien T7 ja T17 tehtävänannoissa taas ohjataan suoraan argumentatiivisen tekstin kirjoittamiseen ohjeella ”ota kantaa”.

### 5.1.3. Teemaprogressio

Kun huomion kohteena on tutun (teeman tunnettuus ks. s. 75–76) ja uuden tiedon sijoittaminen lauseeseen, puhutaan informaatorakenteesta, mikäli teema ja informaatorakenne katsotaan erillisiksi rakenteiksi, kuten olen tehnyt. Tutun informaation tunnusmerkitön paikka kirjoitetussa tekstissä on lauseen alussa, teemassa, uuden lauseen lopussa, reemassa. Teemaprogressiolla puolestaan kuvataan sitä, miten ideationaaliset teemat suhtautuvat toisiinsa. Kuten luvussa 2 todettiin, teemaprogressio on pysyvä, kun sama teema toistuu lauseesta toiseen, lineaarinen, kun teemat tulevat edeltävistä reemoista, ja hyperteemainen, kun teemat ovat yläkäsitteen – usein tekstin topiikin – alakäsitteitä. Esimerkeissä 24, 25 ja 26 (s. 78–80) havainnollistettiin näitä erilaisia teemaprogressioita.

Luonnollisten tekstien teemaprogressiota analysoitaessa on todettu, etteivät tekstit suinkaan noudata yhtä selkeää teemaprogressiomallia, vaan pikemminkin on kysymys jonkinlaisesta vallitsevasta taipumuksesta esimerkiksi pysyvään teemaprogressioon. Lisäksi on havaittu, että samassakin tekstissä voi esiintyä useammanlaisia progressiomalleja. Tietynlaisessa teemaprogressiossa onkin kyse lähinnä pitemmistä tai lyhemmistä teemaketjuista, jolloin pysyvä teema toistuu useammassa peräkkäisessä t-yksikössä tai useampi peräkkäinen teema liittyy samaan merkityskenttään. (Fries 1997: 321–323.) Kirjoitettuja tekstejä arvioitaessa on todettu, että hyvän arvosanan saaneille kirjoitelmaille on ominaista vaihteleva teemaprogressio mutta toisaalta runsaat edeltävistä reemoista tulevat teemat (lineaarinen teemaprogressio) saattavat haitata tekstin selkeyttä. (Ventola – Mauranen 1991: 462; Cerniglia – Medsker – Connor 1990: 230–232).

Tekstien teemaprogression käsittelyn lähtökohdaksi voi tarkastella kokoomataulukkoa 1, jossa luonnehditaan kunkin valmiin kirjoitelman teemaprogressiota.

TAULUKKO 1. Valmiiden kirjoitelmien teemaprogression yleiskuva.

<b>Teksti</b>	<b>Teemaprogressio</b>
T1	pysyvä, hyperteemainen, lineaarinen
T2	pysyvä, hyperteemainen, kaksi topiikkia
T3	pysyvä, hyperteemainen (pitkät teemaketjut)
T4	I: pysyvä, hyperteemainen, II: vaihtelevat teemat
T5	pysyvä, hyperteemainen
T6	pysyvä, hyperteemainen, lineaarinen
T7	pysyvä, hyperteemainen, lineaarinen; vaihtelevat teemat
T8	pysyvä, hyperteemainen
T9	I: pysyvä, hyperteemainen, II: vaihtelevat teemat
T10	lineaarinen; vaihtelevat teemat; topiikki kulkee myös R <- R
T11	I: pysyvä, hyperteemainen, lineaarinen; II: vaihtelevat teemat
T14	pysyvä, hyperteemainen, lineaarinen
T15	I: pysyvä, aukkoja; II: vaihtelevat teemat
T16	pysyvä, hyperteemainen
T17	I: pysyvä, hyperteemainen, II: vaihtelevat teemat
T18	pysyvä, hyperteemainen (pitkät teemaketjut)
T19	pysyvä, hyperteemainen, lineaarinen
T20	pysyvä, hyperteemainen
T21	lineaarinen; vaihtelevat teemat
T22	pysyvä, lineaarinen
T23	pysyvä, hyperteemainen
T24	pysyvä, hyperteemainen, lineaarinen
T25	pysyvä, hyperteemainen
T26	I: pysyvä, hyperteemainen, II: vaihtelevat teemat
T27	pysyvä, hyperteemainen (ei selkeitä teemaketjuja)
T28	I: hyperteemainen, II: vaihtelevat teemat
T29	pysyvä, lineaarinen
T30	pysyvä, hyperteemainen

Taulukosta voi todeta, että pysyvä ja hyperteemainen<sup>77</sup> teemaprogressio ovat vallitsevat teemaprogressiomallit tutkimusaineiston kirjoitelmissa. Maininta lineaarinen on niissä teksteissä, joissa lineaarisia teemoja on keskimääräistä enemmän. Lineaarisia teemoja koko aineistossa on 170<sup>78</sup> (liite 6) eli keskimäärin kuusi yhdessä kirjoitelmassa. Tekstien väliset erot ovat kuitenkin suuret. Teksteissä

<sup>77</sup> Fries (1997: 322) puhuu hyperteemaisuuden sijaan teemojen samankaltaisuudesta (*similarity*), jolla hän tarkoittaa samaan merkityskenttään kuuluvia teemoja.

<sup>78</sup> Tähän lukumäärään eivät sisälly ne teemat, jotka liittyvät edeltävään tekstiin saman merkityskentän kautta. Samaa merkityskenttään kuuluminen luo vain implisiittistä koheesiota, ja kaksi ilmausta toimivat tekstin koherenssia lisäävinä vain siinä tapauksessa, että tekstin lukija tuntee merkityskytköksen.

T1, T6, T7, T11, T14, T19, T22, T24 ja T29 on keskimääräistä enemmän lineaarista teemaprogressiota ja teksteissä T8, T9, T17 ja T20 vähän. Lineaarinen teemaprogressio ei ole vallitseva progressiomalli varsinaisesti missään kirjoittelussa. Teksteissä T10 ja T21 ei oikeastaan ole havaittavissa useamman tyyksikön sisältävää pysyvää tai hyperteemaista teemaprogressiota, vaan teemat vaihtelevat tai tulevat satunnaisesti edeltävästä tekstistä. Tyypillinen teemaprogressiomalli on siis pysyvän ja hyperteemaisen yhdistelmä. Esimerkin 27 tekstikatkelma havainnollistaa tällaista pysyvän ja hyperteemaisen teemaprogression yhdistelmää.<sup>79</sup>

27. 5) **Kännykästä** (T<sub>1</sub>) voi vaivatta katsoa itsestään säätyvästä kellosta paikallisen ajan, käyttää muistiin ohjelmoitua laskinta tai pelata ajankulukseen vaikka kännyssä olevaa peliä. 6) *Luonnollisesti* **kännyyn** (T<sub>1</sub>) voi myös tallettaa omia ja kavereiden lähettämiä tekstiviestejä, joita voi sitten joskus myöhemmin selailla ja lähettää taas eteenpäin.

7) *On varsin vaikeaa keksiä*, mitä jokapäiväisen tärkeää **kännystä** (T<sub>1</sub>) vielä puuttuu. 8) *Jo nyt voidaan sanoa, että* **kännykästä** (T<sub>1</sub>) on tullut käyttäjälleen henkilökohtainen väline, pieni osa hänen jokapäiväistä elämäänsä. 9) **Kurkistus kaverin kännykän tekstiviestikantaan** (T<sub>1</sub>) voi paljastaa valtavasti hänen luonteestaan; **talletetuilla viesteillähän** on (T<sub>11</sub>) aina jokin merkitys niiden säilyttäjälle.

10) **Juuri tämä kännyköiden tekstiviestitoiminto** (T<sub>1</sub>) tekee eron tavallisen puhelin-käsitteeseen, sillä kännyhän toimii samalla myös hakulaitteena.

11) **Viestissä** (T<sub>11</sub>) nähdään ainoastaan toisen kirjoittama lyhyt viesti, eikä puhelin-idean mukaisesti kuulla lähettäjän ääntä. (T20)

Teksti T20 on kirjoitettu aiheesta ”Kännykkä on muutakin kuin puhelin”. Tekstin läpi pysyvänä teemana kulkeekin *kännykkä* (T<sub>1</sub>). Katkelmassa on lisäksi saman merkityskentän käsite *tekstiviesti* (T<sub>11</sub>) ja lyhyemmin *viesti* yksin ja yhdyssanan määriteosana *tekstiviestitoiminto*. Pysyvän, hyperteemaisen ja lineaarisen teemaprogression yhdistelmää havainnollistaa esimerkki 28.

---

<sup>79</sup>Teema progressiota tarkasteltaessa ideationaaliset teemat on **lihavoitu**, tekstuaaliset alleviivattu, interpersoonaiset *kursivoitu* ja sivuteemat kaksoisalleviivattu.

28. 5. Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?

1) **Nykyajan työpainotteinen maailmamme** (T<sub>1</sub>) käy helposti sellaisen ihmisen kimppuun, joka ilmoittaa haluavansa elämältään muutakin kuin työn- tekoa. 2) Vaikka työ onkin tärkeä osa ihmisen aikuiselämää, ei **se** (T<sub>1</sub>) yksinään pysty täyttämään jokaista tarvettamme. 3) **Meillä** (T<sub>2</sub> ← R<sub>2</sub>) on olta- va muitakin hyvänolon ja onnellisuuden lähteitä kuin hikihatussa puurta- minen työpaikalla.

4) **Jokainen meistä** (T<sub>2</sub>) kaipaa elämäänsä turvallisuutta, niin taloudel- lista kuin henkistäkin. 5a) **Taloudellinen puoli** (← R<sub>4</sub>) turvautuu työpai- kan avulla, 5b) mutta henkinen hyvinvointi (T<sub>3</sub> ← R<sub>4</sub>) on riippuvainen monista tekijöistä. 6) *Etenkin tasapaino itsensä kanssa* (T<sub>31</sub>) vaikuttaa elämänlaatuun ratkaisevasti. 7) **Mielenrauha** (T<sub>32</sub>) ja **tyytyväisyys itseensä** (T<sub>33</sub>) antavat hyvän, rauhallisen ja luottavaisen olon.

8) **Ihmissuhteet** (T<sub>21</sub>) ovat tärkeä osa elämää, niin työttömien kuin työs- säkäyvienkin. 9) **Hyväksytyksi tuleminen** (T<sub>211</sub> tai T<sub>34</sub>) ja **itsensä tar- peelliseksi tunteminen** (T<sub>2</sub> tai T<sub>3</sub>) antavat lisää itseluottamusta. 10) *Joskus ihmissuhde* (T<sub>22</sub>) saattaa tuoda mukanaan rakkauden ja rakastumisen. 11) Monille työssäkäyville perhe on elämän tärkein päämäärä. (T<sub>14</sub>)<sup>80</sup>

Tekstin T<sub>14</sub> alkukatkelmassa toistuu kaksi otsikosta tulevaa topiikkia: TYÖ ja IHMINEN. *Työ* esiintyy ensimmäisessä virkkeessä teimana olevassa konstruktiossa sanan *työpainotteinen* osana. Toisessa virkkeessä *työ* toistuu sekä sivuteemana olevassa sivulauseessa että teemassa *se* samatarkoitteisena demon- stratiivipronominina. Kolmannessa virkkeessä teema vaihtuu IHMISEEN (*meil- lä*); teemakulkua voidaan pitää lineaarisena, onhan edeltävässä reemassa moni- kon ensimmäisen persoonan omistusliite. Kolmannen virkkeen teema toistuu neljännessä virkkeessä. T-yksiköin 5a teema *taloudellinen puoli* on jälleen lineaarinen, samoin t-yksikön 5b. Virkkeestä 6 eteenpäin virkkeeseen 9 teemat ovat hyperteemaisessa suhteessa t-yksikön 5b teemaan *henkinen hyvinvointi*. Virkkeessä 10 toistuu virkkeen 8 teema *ihmissuhde* ja virkkeessä 11 on pää- teemana saman merkityskentän sana *perhe*; sivuteema *monelle työssäkäyvä- le* liittyy teeman tekstin toiseen topiikkiin TYÖ.

Taulukon 1 (s. 155) merkintä ”pitkät teemaketjut” tarkoittaa sitä, että jois- sakin teksteissä, kuten teksteissä T<sub>3</sub> ja T<sub>18</sub>, on keskimääräistä pitempiä pysy- vän teeman ketjuja, siis tavallaan yksi selkeästi vallitsevampi teemaprogres- siotyyppe. Seuraavassa esimerkissä sen sijaan tällaisia pitkiä ketjuja ei ole.

<sup>80</sup> Alaindeksien ensimmäinen numero ilmaisee topiikin (*ihminen*), toinen numero samaan sana- tai merkityskenttään kuuluvan käsitteen (*ihmissuhde*, *perhe*). Nominaalistukset tai hal- lidaylaisin käsittein kieliopilliset metaforat *hyväksytyksi tuleminen* ja *itsensä tarpeelliseksi tun- teminen* voivat kuulua joko HENKISEN HYVINVOINNIN tai IHMISEN merkityskenttään.

29. 12. Alkoholi (T<sub>1</sub>) – nuorten valtiasko?
- 1) **Ihminen** (T<sub>2</sub>) tarttuu aina vaan nuorempana ja nuorempana pulloon.
- 2) **Pian hän** (T<sub>2</sub>) huomaa, kuinka "**jano**" (T<sub>11</sub>) yllättää joka perjantai. 3a) **Syitä tähän** (<- R<sub>2</sub>) etsitään joka puolelta 3b) ja kun sopiva uhri löytyy, osoitamme häntä syyttävällä sormellamme. 4) 10.01.1999 ilmestyneessä Helsingin Sanomien yleisönosastolla, kirjailija Raimo O. Kojo (T<sub>3</sub>) on löytänyt syyn lasten ja nuorten liialliseen alkoholin käyttöön. 5) *Hänen mielestään* **kaiken pahan alku ja juuri** (<- R<sub>4</sub>) on yhteiskunta.
- 6) *Mielestäni* **yhteiskunnan** (T<sub>4</sub>) **syöttäminen** (<- R<sub>3a, 4</sub>) ei ratkaise asiaa. 7) Vaikka nuoriso seuraakin television välityksellä Suomen ja muiden maiden tapahtumia, suurin vastuu (T<sub>5</sub>) kuuluu ehdottomasti vanhemmille. 8) **Esimerkki elämiseen** (T<sub>6</sub>) tulisi lähteä kotoa. 9) Mutta monille lapsille (T<sub>21</sub> <- R<sub>8</sub>) juopottelun esimerkki näytetään juuri kotona, jolloin heille syntyy ajatus, miksi elää toisin.
- 10) *Se on väärin, että aina vain nuoremmille* (T<sub>21</sub>) tarjotaan alkoholia.
- 11) **Yläasteikäiset** (T<sub>22</sub>) ovat kaikkein alistuvaisimpia alkoholin houkuttuksille, koska silloin halutaan kokeilla omia siipiä. 12) Halutaan irtautua vanhempien otteesta. 13) Jotta tulisi hyväksytyksi, on massan mukana liikkuminen tärkeää. 14) **Ja kieltäytyminen** on vaikeaa, koska pelko leimatuksi tulemisesta on suuri. (T<sub>10</sub>)

Esimerkissä 29 on katkelma tekstin T10 alusta; tekstin T10 valmis kirjoitelma on tekstin T21 ohella ainoa, jossa ei ole selkeitä pysyvää teemaa toistavia teemaketjuja, ei edes selkeitä samaan merkityskenttään kuuluvia ketjuja. Jo kirjoitelman alkuvirkkeistä voi havaita, että tekstiin tuodaan ainakin kuusi eri merkityskentistä tulevaa teemaa. Virkkeen 2 teemalla *hän* on tosin sama tarkoite kuin virkkeen 1 teemalla *ihminen*. T-yksikön 3a teema *syitä tähän* tulee edeltävästä tekstistä; tosin tekstuaalisen demonstratiivipronominin *tämä* korrelaatti tai tarkoite jää hämäräksi. Virkkeessä 4 sekä sivuteema – – *yleisönosastolla* että pääteema *kirjailija Raimo O. Kojo* tulevat tekstin ulkopuolelta. Virkkeen 5 teema toistaa implisiittisesti edeltävää reemaa *syyn lasten ja nuorten liialliseen alkoholin käyttöön*. Virkkeessä 6 teemakulku on edelleen lineaarinen, virkkeen 7 sivuteemana oleva sivulause liittyy vain heikosti yhteiskunnan merkityskenttään; pääteema *suurin vastuu* ei selkeästi liity edeltäviin merkityskenttiin. Virkkeessä 8 edellisestä reemasta tuttuun informaatioon *vanhempiin* liittyvä *kotoa* on reemassa eli tuttu informaatio kulkee reemasta reemaan, teemassa sen sijaan on uusi informaatio *esimerkki elämiseen*. Virkkeen 9 teema *monille lapsille* liittyy kodin ja vanhempien merkityskenttään. Virkkeessä 10 tulee uusi teema *aina vain nuoremmille*, jonka voi tulkita liittyvän IHMISEN merkityskenttään; teema vaihtuu lisäksi uuden kappaleen alkaessa ja se signaloidaan (virheellisesti *se*-pronominilla alkavalla) interpersoonaisella teemalla. Jonkinlaista koherenssia tekstiin on siis pyritty luomaan. Teemaprog-

ression inkohereensia lisää vielä virkkeen 12 kaltainen teematon t-yksikkö samoin se, että virkkeessä 13 on vain sivuteema ja virke on itse asiassa (pää)teematon.

Tekstien T4, T9, T17, T27 ja T28 kohdalla on merkintä ”I: pysyvä, hyper-teemainen, II: vaihtelevat teemat”. Merkintä osoittaa sitä, että tekstin alkupuoli on teemaprogressioltaan ehyt, sen sijaan loppupuolella esiintyy vaihtelevia teemoja. Lisäksi näissä teksteissä on useampia teema-aukkoja tai -katkoksia (ks. s. 166) nimenomaan tekstin loppupuolella. Esimerkissä 30 on katkelma tekstistä T4 (ks. myös esimerkki 13, s. 131–132). Katkelmassa havainnollistuu teemaprogression luonteen muuttuminen.

30. 26) **Omasta veljestäni** olen huomannut kuinka tärkeä kännykkä on ollut itsetunnon kohottajana ja kavereiden arvostuksen saamisessa. 27) Ajatella sitä ”ressukkaa”, joka huomaa olevansa kavereiden keskuudessa ainoa jolla ei ole tätä ihmeellistä vekotinta. 28) Eipä **hänellä** varmaan ole paljon kommentoimista muiden keskustellessa soittoäänistä, Radiolinjan ja Soneran liittymistä tai Nokia 5110:n Mato-pelistä. 29) **Tyttöillä** ei kuitenkaan näytä olevan aivan samanlaisia syitä kännykän ostoon. 30) Kuitenkin **he** sortuvat lähettelemään liikaa viestejä ja soittelemaan kavereilleen vaikka heillä ei mitään asiaa olisikaan.

31) **Alussa** tuntui huvittavalta, kun ihmiset puhuivat kovalla äänellä esimerkiksi linja-autossa tai kaupan jonossa yksityisistä asioistaan, eivätkä tajuneet ollenkaan, että paikalla oli muitakin ihmisiä. 32) **Nykyisin** joskus alkaa tosiaankin ärsyttämään ympärillä kuuluva monenlainen soittoäänien sekamelska. 33) **Kännykkää** saa käyttää ihan missä vaan. 34) **Poikkeuksena** on tietysti sairaalat ja terveyskeskukset. 35) **Onneksi koulussakin** on puututtu asiaan kieltämällä kännyköiden pitäminen päällä varsinkin tuntien aikana. 36) **Kuunteluiden aikana** *kuitenkin* paljastuu etteivät kaikki tee niin.

37) **Tekstiviestien lähettäminen** on ollut varmaankin yksi suuri syy kännykkävillitykseen. 38) On aivan uskomattoman helppoa ja nopeaa lähettää viesti kaverille, ja kertoa, jos ei esimerkiksi pääse treffeille tai johonkin tapahtumaan. 39) **Näin** (<– R<sub>38</sub>) kuitenkin välttyään sanomasta henkilökohtaisesti ihmiselle itselleen vaikeista ja kielteisistä asioista. 40) On vain helppo paeta ja naputella kännykkään parin sanan viesti.

42) **Yksinäiselle ja hyvin epätoivoiselle ihmiselle** kännykkä voi olla eräänlainen tuki ja turva. 42) **Hän** ei erotu muiden ihmisten joukosta mitenkään. 43) **Hän** voi jopa teeskennellä puhuvansa jonkun kanssa puhelimesa tai lähettää itselleen tekstiviestejä näyttääkseen olevansa tärkeä. (T4)

Tekstin T4 virkkeiden teemat liittyvät veljeen tai koululaisiin yleensä.<sup>81</sup> Virkkeessä 31 teemana on *alussa*, virkkeessä 32 *nykyisin*; näissä virkkeissä siis tematisoidaan aikaa ja tuttu, KÄNNYKÄN merkityskenttään liittyvä kielenaines

<sup>81</sup> Virkkeideiden 26–30 koheesiota on käsitelty esimerkissä 13, s. 131–132.



on reemoissa. Virkkeessä 33 palataan kännykkään, virkkeessä 32 teemana on yleissubstantiivin luonteinen sana *poikkeus*, sitten tullaan KOULUN merkityskenttään. Virkkeessä 37 teemana on KÄNNYKÄN merkityskenttään kuuluva *tekstiviestien lähettäminen*, kännykkä on reemassa osana yhdyssanaa *kännykkävillitys*. Virkkeessä 39 teema tulee reemasta, virke 40 on teematon. Virkkeessä 42 tekstiin tulee jälleen uusi teema *yksinäiselle ja hyvin epätoivoiselle ihmiselle*. Pidän nimenomaan tätä osaa teemana, koska seuraavissa virkkeissä teemana on samaan tarkoitteeseen viittaava *hän*.

Teemaprogression kokonaiskuva näyttää paljastavan sen, että ne tekstit, joissa teemaprogressio tekstin alkupuolella on pysyvä ja hyperteemainen ja loppupuolen teemoja leimaa vaihtelevuus, ovat joko paljon tai ainakin melko paljon muokattuja, kuten tekstit T4, T9, T10, T11, T17 ja T26, tai niiden kirjoittajilla on selviä tekstintuottamisvaikeuksia, kuten tekstit T15 ja T28 sekä edellisestä ryhmästä teksti T26. Vain teksti T7 tekee poikkeuksen; sitä ei ole muokattu paljon, eikä kirjoittajalla ole erityisiä tekstintuottamisvaikeuksia. Kaikissa tapauksissa, joissa on sekä pysyvää ja hyperteemaista että vaihtelevia teemoja, vaihtelevat teemat ovat tekstin loppupuolella, myös tekstissä T7. van der Hoeven (1999: 75) on todennut, että jos kirjoittaja tuottaa paljon uusia ideoita kirjoittamisprosessin loppupuolella, tekstin laatu huononee. Tällaiseen tilanteeseen kirjoittaja joutuu ainakin silloin, kun tekstin kokonaissuunnittelu on prosessin alkuvaiheessa jäänyt kovin vajavaiseksi; tekstissä T7 ei olekaan minikäänlaista näkyvää suunnittelumateriaalia. Inkoherentimmaksi muuttuva teemaprogressio saattaa siis olla merkki siitä, että tekstintuottamisprosessi vaikeutuu loppua kohden, koska prosessin alkuvaiheessa tekstikokonaisuuden suunnittelu on jäänyt puutteelliseksi.

Tekstissä saattaa kuitenkin esiintyä kaikkia kolmea teemaprogressiotyyppiä, pysyvää, hyperteemaista ja lineaarista, ilman että tekstin temaattinen rakenne on inkoherentti. Päinvastoin lineaarinen teemaprogressio pysyvän ja hyperteemaisen ohella saattaa lisätä tekstin näkyvää koherenssia, kuten esimerkiksi 31 oleva tekstin T19 katkelma osoittaa.

31. 6. Onko ekoterrorismi ainoa keino puolustaa eläinten oikeuksia (T<sub>1</sub>)?  
 1) **Eläinten oikeudet** (T<sub>1</sub>) ja **niin kutsuttu eläinaktivismi** (T<sub>11</sub>) ovat olleet aiheita, jotka ovat jatkuvasti nousseet otsikoihin viime vuosina. 2) *Valitettavasti asian ydin, kuinka eläimiä kohdellaan ja kuinka niitä saa kohdella*, (T<sub>1</sub>) on peittynyt skandaalinkäryisen journalismin alle. 3a) **Uutisointi** (T<sub>2</sub> ← R<sub>v2</sub>) on keskittynyt vain iskuihin 3b) ja leimannut samalla jokaisen eläinten oikeuksista aidosti huolissaan olevan huppupäiseksi terroristiksi. 4) *Pahinta on, että ääriryhmien toiminta* (← R<sub>v3</sub>) on houkutellut mukaansa jännitystä etsiviä nuoria, jotka eivät välttämättä ajattele toimintansa periaatteita.

5a) Eläinten oikeuksia miettiessä tulee pohtia, 5b) miten **ihmiset** (T<sub>3</sub>) eroavat eläimistä. 6) Oikeuttaako mikään **ihmisiä** (T<sub>3</sub>) käyttää eläimiä hyväkseen? 7a) **Eläinten** (T<sub>1</sub>) **hyödyntämisen vastustajien perusargumentti** (<- R<sub>6</sub>) on ollut, 7b) että **eläimet** (T<sub>1</sub>) ovat samanarvoisia kuin ihmiset, 7c) joten **ihmisillä** (T<sub>3</sub> <- R<sub>v7</sub>) ei ole oikeutta käyttää niitä hyväksi. 8a) **Professori Jouko Tuomisto** (T<sub>4</sub>) esitti Helsingin Sanomissa 19.7.1998 julkaistussa eläinkokeita käsitelleessä mielipidekirjoituksessaan hyvän vasta-argumentin toteamalla, 8b) että **eläimethän** (T<sub>1</sub>) käyttävät toisiaan hyväkseen, 8c) miksei siis **ihminen** (T<sub>3</sub>) saisi hyödyntää eläimiä?

9a) *On totta, että eläimet* (T<sub>1</sub> <- R<sub>v8</sub>) hyödyntävät toisiaan, 9b) mutta tulisi vetää selvä viiva luonnon kiertokulun ja ihmisen harjoittaman teollistuneen hyväksikäytön välille. 10a) **Eläimet** (T<sub>1</sub>) tappavat luonnossa toisiaan selviytyäkseen, 10b) mutta **ihmisillä** (T<sub>3</sub>) ei ole mitään fysiologista tarvetta kasvattaa eläimiä ravinnokseen. 11) *Itseasiassa eläinten tuotanto* (T<sub>1</sub> <- R<sub>v10</sub>) on maailman tuotantoresurssien järjetöntä tuhlaamista. 12) **Yhden lihakilon tuotantoon kuluvalle energialla** (<- R<sub>v11</sub> / T<sub>v11</sub>) voisi tuottaa kymmenen kiloa kasvukunnan tuotteita. (T<sub>19</sub>)

Kuten esimerkin 31 tekstikatkelmaan tehdyistä merkinnöistä voi havaita, teemat tulevat ensinnäkin edeltävistä teemoista tai teemojen *ihmiset ja eläimet* vaihdellessa ainakin osittain myös edeltävän virkkeen reemasta. Esimerkiksi virkkeissä 3, 4, 7, 11 ja 12 teemat tulevat edeltävästä reemasta; virkkeissä 3 ja 4 yhteys on implisiittinen ja koherenssi syntyy samaan merkityskenttään kuulumisesta; virkkeissä 11 ja 12 teemassa toistuu jokin edeltävän reeman kielenaines. Propositionien välistä koherenssia luodaan myös interpersoonaisin teemoin, kuten virkkeissä 2 (*valitettavasti*), 4 (*pahinta on, että*), 9 (*on totta, että*) ja 11 (*itse asiassa*). Virkkeen 5 aloittavaa sivuteemaa *eläinten oikeuksia mietittäessä* voidaan pitää tekstuaalisena sivuteemana, sillä se toistaa ensinnäkin virkkeen 1 teeman osaa *eläinten oikeudet* mutta kokooa samalla myös edeltävän kappaleen informaatiota ja poimii sen aloittamansa kappaleen lähtökohdaksi. Tekstuaalisia teemoja on t-yksiköissä 8b *eläimethän* ja 8c *siis*. Tekstin jokainen virke liittyy edeltävään virkkeeseen; lisäksi virkkeiden sisällä t-yksiköiden välisiä suhteita osoitetaan myös tekstuaalisin teemoin (myös konjunktioin, vaikka niitä tässä ei ole huomioitu). Vain t-yksikön 8a teema *professori Tuomisto* ei ole tuttu edeltävästä tekstistä. T-yksikössä 8a voisikin katsoa olevan teema-aukon. Kovin pahana koherenssin häiriönä t-yksikön informaatiorakennetta ei kuitenkaan voi pitää. Edellä on ollut puhetta eläinkokeista, ja *professorin* voi katsoa liittyvän tutkimukseen ja sitä kautta ELÄINKOKEIDEN merkityskenttään.

### 5.1.4. Teema-aukot ja -katkokset

Yksi tapa arvioida tekstien koherenssia on tutkia niiden temaattista koheesioita. Tekstin temaattinen eheys syntyy siitä, että peräkkäisten t-yksiköiden teemat ovat tuttuja vastaanottajalle. Tarkoitteiden tunnettuutta on käsitelty edellä (s. 76–77). Teema-aukolla tai -katkokseella tarkoitetaan tapausta, jossa teema on vastaanottajan kannalta täysin uusi tai ainakin odotuksenvastainen esimerkiksi siten, että teeman tarkoite on ollut niin kaukana edeltävässä tekstissä, ettei sen enää voi ajatella olevan lukijan mielessä. Laurinen (1996) on tekstien luettavuusindeksiä määritellesään lähtenyt tarkasta teema-aukon ja -katkoksen määritelmästä: vähintään teemakatkos on kyseessä, ellei teeman tarkoite ole mainittuna edeltävässä virkkeessä; teema-aukosta on kyse silloin kun teeman tarkoite ei ole ollut aiemmin esillä tekstissä. Käytän jatkossa lyhyiden vuoksi nimitystä teema-aukko sekä aukoista että katkoksista, mikäli ei ole erityistä syytä tehdä eroa näiden kahden välillä. Esimerkeissä 32–34 on kyse selkeistä teema-aukoista.

32. 26a) Nykyisin Kiteellä on otettu riuskaote nuorten juopottelun hallitsemiseksi, 26b) sillä **huumeet** valtaavat aluetta myös täällä. 27) Vaikka yhä nuoremmat juovat, **kohtuus** on tullut peliin. (T27)
33. 1) Kännykkä-muoti-ilmiö on saanut aikaan parin viime vuoden aikana räjähdysmäisen kännyköiden myyntilukujen kasvun. 2) Aivan äskettäin meni Suomessa rikki raja, joka kertoi ihmisillä olevan nyt enemmän matkapuhelimia kuin ns. kotipuhelimia.  
3) **Ottaen huomioon kännyköiden nykyisen kehitysasteen**, on ehkä hieman kyseenalaista puhua kännykästä – eli kannystä – enää pelkkänä yksikäsitteisenä puhelimenä. (T20)
34. 15) **Opetusministeriön ylijohtaja Kalevi Kivistö** puolestaan luottaa urheiluun nuorten pelastajana. 16a) **Hän** pitää skeittailua eräänä vastarintakulttuurin ilmentymänä, 16b) sillä **nuoriso** ei huolinut kalliita kuntien rakentamia rampeja, 16c) vaan valitsi kadut. 17a) Tätä **yksittäistä esimerkkiä nuorten määrätietoisuudesta** tukevat myös Nuorisotutkimuksen tulokset, 17b) sillä **20–25-vuotiaista nuorista** itsenäiseksi itsensä tunsu peräti 80,5 prosenttia ja 1–19-vuotiaista noin 67 prosenttia.  
18) **Skinien, graffitijengien, vegaanien ja eläinaktivistejen kaltaisten ääriryhmien varjoon** jäävät hiljaiset, tavalliset nuoret. 19) **Helsingin yliopiston dosentti Elina Lahelma** on huolissaan siitä, että nämä nuoret leimataan passiivisiksi, mikä ei yleensä pidä paikkaansa. 20) **Päiväkirja** voi auttaa tunteiden ja paineiden purkamisessa siinä missä ilkityöt ja väkivaltaakin. (T30)

Esimerkissä T-yksikössä 26b on teema-aukko: teema *huumeet* on odotuksenvastainen, koska edeltävässä reemassa puhutaan nuorten juopottelusta ja sama teema jatkuu virkkeessä 27. Esimerkissä 33 virkkeen 3 teemana on lauseenvastike *ottaen huomioon kännyköiden nykyisen kehitysasteen*. Lauseenvastikkeella voidaan tiivistää edellä olevaa tietoa ja sijoittaa se teemaan uuden näkökulman tai topiikin edelleen kehittelyn lähtökohdaksi (Karvonen 1995: 71). Tässä tapauksessa edellä on puhuttu kännyköiden yleisyydestä, ei niiden kehityksestä. Teemaa voidaan siis pitää odotuksenvastaisena. Esimerkissä 34 on teema-aukko virkkeissä 18, 19 ja 20. Niitä edeltävässä tekstissä teemaprogressio on ollut lähinnä pysyvä, sillä teemoissa t-yksiköstä 16a lähtien toistuu *nuoriso* tai *nuoret*. Virkkeissä 18 ja 19 tuttu informaatio on sijoitettu reemaan; Cloran (1997: 392) tosin katsoo, että tekstin koheesioketjut voivat kulkea myös teemasta reemaan ja reemasta reemaan. Virkkeen 20 teema *päiväkirja* on odotuksenvastainen, eikä mikään reeman osakaan liitä virkettä edeltävään tekstiin.

Teema-aukot eivät kuitenkaan ole yksiselitteisiä vaan myös lukijan tulkinnasta riippuvaisia esimerkiksi hyperteemaisen teemaprogression ollessa kyseessä. Samoin voidaan ajatella, että tekstissä on informaatiota – kuten keskeinen topiikki tai aineistokirjoitelmissa tausta-aineisto –, joka on niin sanottua taustalla olevaa tietoa, eikä tekstin lukija koe sen teemaan nostamista muutaman virkkeen tauon jälkeen välttämättä odotuksenvastaiseksi. Lisäksi tietyissä tekstikohdissa, kuten kappaleiden alussa, jonkinlaiset vaihdokset teemakulussa ovat luonnollisia.

Etenkin aineistokirjoitelmissa tausta-aineiston käyttö ja aineistoviittaukset aiheuttavat teksteihin temaattisia häiriöitä tai ainakin tekevät temaattisen eheyden tulkinnanvaraiseksi. Esimerkki 35 havainnollistaa tätä. Siinä on teksti T7 lähes kokonaisuudessaan; joidenkin kappaleiden lopusta on poistettu vain ne virkkeet, joilla teemarakenteen tarkastelemisen kannalta ei ole merkitystä. Taulukossa 1 (s. 155) tekstin T7 kohdalla on merkintä ”pysyvä, hyperteemainen, lineaarinen; vaihtelevat teemat” osoittamassa sitä, ettei tekstin teemaprogressiota voida pitää ehyenä.

35. 12. Ei tippa tapa, eikä ämpärilliseen huku
- 1) **Alkoholin käyttö** on Suomessa lisääntynyt etenkin nuorison ja lasten keskuudessa. 2) **Raittius-ihmiset** ovat tästä hyvin huolestuneita ja etsivät syytä mistä tämä johtuu. 3) **Raumalainen kirjailija Raimo O. Kojo** käsittelee tätä samaista aihetta Helsingin Sanomissa 10.1.1998 julkaistussa artikkelissa. 4a) **Otsikkona** on selvä kannanotto: 4b) **Yhteiskunta** on syy-pää lasten lisääntyneeseen juopotteluun. 5) **Kirjoitelma** kertoo alkoholi-teollisuuden vahvasta otteesta yhteiskunnassamme ja vanhempien vastuusta lapsistaan.
- 6) Heti **kirjoitelman alussa** mainitaan lasten ja nuorten lisääntynyt alkoholin ja väkivallan käyttö sekä vanhempien vastuu. 7) **Nämä kaksi asiaa, kuningas alkoholi ja väkivalta** kulkevat kyllä käsikädessä. --
- 11) Kuudennessa kappaleessa **Kojo** nostaa esille urheilun ja alkoholin yhteyden. 12a) Hänen mukaansa **maamme edustusjoukkue** on alistunut erään panimon mainosorjaksi ja 12b) että **toimittajat** kommentoivat päättyneitä ottelua kolpakot kädessä lähibaarissa. 13) **Itse en** ole koskaan nähnyt toimittajia kolpakot kädessä kommentoimassa. --
- 16a) **Kirjailija** jatkaa, 16b) että **oluttelta** kuuluu nykyisin jokaiseen tilaisuuteen ja juhlaan ja 16c) että **alkoholin myyntiin liittyviä vapauksia** olisi myönnetty matkailu- ja elämysteollisuudelle. 17a) Minun tietoni mukaan **18-vuotias** voi ostaa Suomessa alkoholi, 1tb) enkä tiedä siitä olevan poikkeuksia. 18a) Ja **jos tilaisuudessa on oluttelta** ei sieltä ole pakko ostaa tuoppia 18b) vaan voi tyytyä limppariin.
- 19) **Seuraavaksi** mainitaan kirkko ja luostari, joka valmistaa ja myy alkoholia. 20) **Tämä asia** yllätti minutkin. --
- 23) **Lehdistöstä** mainitaan sen verran, että kirjoitukset ovat alkoholi-myönteisiä eikä kriittisiä tekstejä viinan tuomista ongelmista ja haitoista juurikaan ole. 24a) Luin kerran jostakin tutkimuksesta, että 24b) sopiva määrä alkoholia olisi terveydelle eduksi. 25) **Ongelmat** taasen syntyvät pitkäaikaisen liikakäytön seurauksena, josta koituu yhteiskunnalle laskua. 26) Joten **sopivassa alkoholin käytössä** ei ole mitään pahaa.
- 27) **Tekstin lopussa** kerrotaan nyky maailman tärkeimmän asian olevan rahan. 28) **Maailmasta** on muodostunut vähitellen hyvin kaupallinen. 29) **Se** näkyy muun muassa jo aiemmin mainitun edustusjoukkueen pelipaidoissa. 30) **Panimo** maksaa joukkueelle mainoksestaan saaden näin julkisuutta. 31) **Tämä** lisää asiakkaita ja tätä kautta myös rahaa.
- 32a) **Lasten viinan käyttö** on vakava asia, 32b) mutta en olisi aiheesta yhtä huolestunut, kuin mitä kirjailija Kojo artikkelissaan esittää. 33a) **Nuoret** tekevät uhmaiässään monenlaisia tyhmyyksiä, 33b) mutta iän ja vastuun karttuessa **hölmöilyt** vähenevät. 34) Tiedän sen omasta kokemuksestani. 35) **Kohtuullisessa viinankäytössä** en näe mitään pahaa. 36) **Maamme raittiuspolitiikkaa** tulisi kuitenkin muuttaa hieman ajan mukaisemmaksi. 37) Se kun tuntuu elävän vielä 60-lukua. (T7)

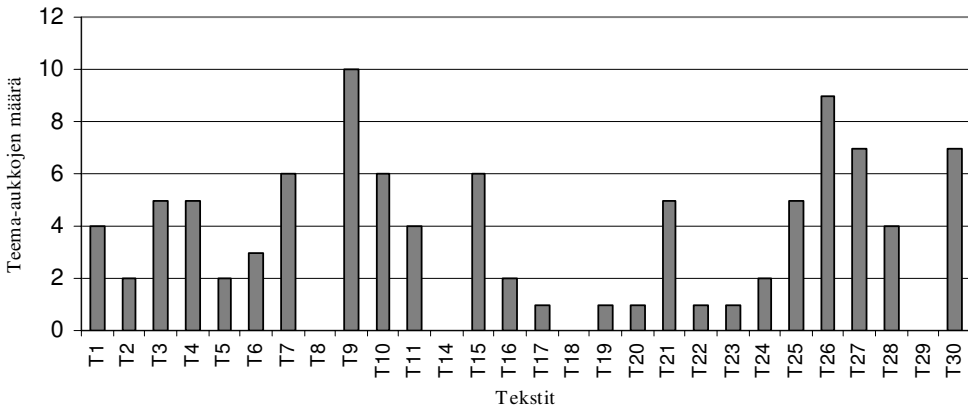
Ensimmäinen kohta, jossa teemakulun katkeamista voi pohtia, on virkkeen 3 teema *raumalainen kirjailija Raimo O. Kojon*; se ei kytkeydy edeltävään tekstiin. Tuttuun informaatioon viittaava kielenaines *tätä samaista aihetta* on reemassa, ja edellähän todettiin, että koheesioketju voi kulkea teemasta reemaan tai reemasta reemaan. On siis tulkinnanvaraista, onko kyseessä teema-aukko vai ei. Joka tapauksessa virke on tyypillinen esimerkki Meriläisen (1998: 103) tarkoittamasta 0-kytkennästä. Kirjoittajalla olisi ollut mahdollisuuksia koherenssin luomiseen: finiittiverbiin olisi voitu liittää konnektiivi (*käsittelee**kin*) tai sanajärjestys olisi voitu muuttaa tunnusmerkkiseksi (*tätä samaista aihetta käsittelee raumalainen kirjailija –*).

Aineistoviittauksissa esiintyy muutenkin horjuvuutta. Virkkeen 6 sivuteema *heti kirjoitelman alussa* liittyy edeltävän virkkeen teemaan *kirjoitelma*. Sen sijaan voi miettiä, onko virkkeessä 11 teema-aukko (*kuudennessa kappaleessa Kojon*); aineiston esittelevän ”kehityksen” teemakulkua voisi näiltä osin tosin pitää hyperteemaisena, kuuluuhan sana *kappale* KIRJOITELMAN merkityskenttään. Samoin seuraavan kappaleen aloittava *kirjailija* on *Kojon* parafraasi, ja tämä voidaan ajatella taustalla olevaksi tiedoksi, joka nostetaan nimenomaan kappaleen alussa uudelleen esiin. Kappalejako itsessään jo signaloi teemojen vaihtumista. Virkkeet 19 (*seuraavaksi*), 23 (*lehdistöstä*) ja 27 (*tekstin lopussa*) aloittavat nekin kappaleen ja viittaavat tausta-aineistoon eri tavoilla. Mitenkään tekstin koherenssia lisäävinä näitä erilaisia aineistoviittauksia ei voi pitää. En ole laskenut näitä erilaisia aineistoon viittaavia tapauksia teema-aukoiksi, koska voidaan ajatella, että teemaksi on valittua taustalla olevaa tietoa; lisäksi nämä kaikki teemat aloittavat uuden kappaleen virkettä 3 lukuun ottamatta.

Teksti T7 on temaattiselta koherenssiltaan sikäli mielenkiintoinen, että vaikka tausta-aineistoon viittaaminen – Shoren (2005: 61–62) termein ”kehys” – ei ole teemakulultaan ainakaan yksiselitteisen inkoherentti, ”sisuksessa”, topiikin käsittelyssä, teema-aukot ovat yksiselitteisempiä. Virkkeessä 17 on teema-aukko, joka liittyy nimenomaan ”sisukseen”, ideationaaliseen teemaan. Virkkeessä 16 projisoidun lauseen teemana on *oluttelua* ja reemoissakin puhutaan tilaisuuksista, juhlista ja matkailu- ja elämysteollisuudesta. Virkkeen 17 pääteema *18-vuotias* ei millään tavalla liity edeltävään teemaan tai reemaan, eikä virkkeen reemankaan voi katsoa sidostuvan edelle. Teema-aukkoa ei poista edes ideationaalista teemaa edeltävä interpersoonainen teema *minun tietoni mukaan*. Myös virkkeessä 24 on teema-aukko. Projisoivan lauseen *luin kerran jostain tutkimuksesta* ilmaus tutkimuksesta ei liity virkkeen 23 projisoivan lauseen *lehdistöstä mainitaan sen verran käsitteen lehdistöstä* kanssa samaan merkityskenttään. T-tyksikön 32a teeman *lasten viinan käyttö* määrittelee *lasten* aiheuttaa vähintäänkin teemakatkoksen, koska *lapset* esiintyy vain ensimmäisen virkkeen reemassa *lisääntynyt etenkin nuorison ja lasten keskuudessa*. Edeltävis-

sä kappaleissa on puhuttu vain nuorista. Virkkeessä 33 *nuoret* onkin teemas-  
sa, mutta edeltävään tekstiin nähden tässäkin on teemakatkos.

Huolimatta siitä, että teema-aukot ja -katkokset ovat tulkinnanvaraisia, olen laskenut edellä hahmottelemiani periaatteita noudattaen teksteistä teema-aukot ja -katkokset. Kuvio 25 osoittaa niiden esiintymisen teksteittäin.



KUVIO 25. Teema-aukkojen ja -katkoksten esiintyminen teksteittäin.

Kuten kuviosta 25 voi havaita, paljon teema-aukkoja on teksteissä T9, T26, T27 ja T30. Kaikki ovat ns. aineistokirjoitelmia; näitä tekstejä on myös tekstiä T27 lukuun ottamatta muokattu paljon tai melko paljon. Toisaalta yhtään teema-aukkoa ei ole teksteissä T8, T14, T18 ja T29. Näistä tekstit T8 ja T19 ovat myös aineistokirjoitelmia; tosin tekstin T8 kirjoittaja mainitsee aineiston vain kirjoitelmansa aloituskappaleessa. Tekstiä T18 on muokattu paljon ja tekstejä T14, T19 ja T29 vähän.

Kuva tekstien temaattisesta koherenssista täydentyä, kun yhdistetään taulukon 1 informaatio kuvion 25 informaatioon. Teema-aukot rikkovat tekstin temaattista koherenssia, samoin kuin ”vaihtelevat teemat”, kuten edellä (s. 80–81) todettiin. Mikäli tekstissä ovat nämä molemmat piirteet, tekstiä voinee pitää teemarakenteeltaan inkohherenttina. Tällaisia tekstejä ovat on kahdeksan, hieman yli kolmannes kaikista teksteistä. Nämä tekstit ovat T4, T7, T9, T10, T15, T21, T26 ja T27. Luvussa 4 koheesion käsittelyn yhteydessä ilmeni, että koheesioon liittyvät häiriöt signaloivat sitä, että tekstiä oli muokattu. Seuraavassa luvussa tarkastelen, millä tavoin muokkaaminen liittyy teema- ja informaatorakenteen muutoksiin.

## 5.2. Muokkaamisen vaikutus teema- ja informaatorakenteeseen

Lasketusta 99:stä valmiiden kirjoitelmien teema-aukosta muokkaamisen seurauksena on syntynyt puolet; toinen puoli teema-aukoista on jo ensimmäisessä tekstiversiossa tai ensimmäisessä ajatuksen tekstiksi muotoilussa. Edellä jo todettiin, että monissa teksteissä, joissa valmiin kirjoitelman loppuosan teemaprogressiota leimaavat ”vaihtelevat teemat”, useimmat teema-aukotkin sijoittuvat kirjoitelman loppuosaan. Aloitankin muokkaamisen ja teemarakenteen yhteyksien tarkastelemisen teema-aukkojen tarjoamien vihjeiden pohjalta. Tällöin lähdän esimerkeissä liikkeelle tekstin lopullisesta versiosta, valmiista kirjoitelmasta, koska juuri häiriö sen teemakulussa on ohjannut lähemmin tarkastelemaan tekstin prosessointia. Luonnollisesti muokkaaminen voi myös eheyttää tekstin teema- ja informaatorakennetta. Tästä näkökulmasta tarkastelen tekstintuottamisprosesseja luvun toisessa osassa ja tällöin aloitan ensimmäisestä tekstiversiosta, joissakin tapauksissa jopa virittelyvaiheen materiaalista.

### 5.2.1. Teema-aukot muokkaamisen merkinä

Teema-aukot ovat siis usein merkki tekstin muokkaamisesta. Teema-aukon aiheuttanut muokkaamisteko on voinut olla mikä tahansa muokkaamisteko: lisääminen, poistaminen, korvaaminen tai siirtäminen. Pääosin teot ovat kuitenkin lausetason muokkaamistekoja. Sen sijaan teemarakennetta ehyttävissä muokkaamistekoissa on enemmän myös sanatason muokkaamistekoja. Esimerkeissä 36 ja 37 teema-aukon on aiheuttanut ”lisää lauseen” -teko (merkinnät ks. alaviite 79, s. 156):

#### 36. Lopullinen versio

23) "Palvonta vaurioittaa psyykeä, ja nuoren hengellinen elämä on vääristynyt." Ahorinta kirjoittaa. 24) Hän on myös laatinut listan tunnusmerkeistä, joita esiintyy nuorena silloin, kun nuori kiinnostuu syvällisesti saatananpalvonnasta. 25) **Nuoren "vieroittaminen"** on siis yhteiskunnallinen rasite siinä kuin huumevieroituskin. 26) **Lista** auttaa etenkin vanhempia, eli päävastuullisia, huomaamaan jo ajoissa lapsensa muuttumisen ennenkuin on liian myöhäistä. (T26)

#### 1. tekstiversio

Toisaalta huumeet kuuluu osaltaan saatananpalvontaan ja vaikuttavat vieroittamiseen.

Ratkaisu.

Joten *Keijo Ahorinnan* mukana oli myös lista tunnusmerkeistä, joista syvällisesti saatananpalvonnasta kiinnostuneen eroittaa. **Lista** oli ilmeisesti tarkoitettu vanhemmille, joiden tulisikin tarkkailla lapsiaan listan mukaan.



Virkkeessä 26 on jonkinasteinen teemakatkos, kun teema *lista* toistaa virkkeen 24 reemassa esiintyvän konstituentin *listan tunnusmerkeistä* määritteen *listan*. Katkos syntyy muokkaamisen kuluessa lisätyn huumevieroitusta koskevan lauseen 25 seurauksena.

### 37. Lopullinen versio

7) Monet tutkijat näyttävät olevan huolissaan ”tavallisista nuorista”, jotka eivät saa mistään otetta. 8a) **Nuoret** itse kumoavat tämän käsityksen, 8b) sillä Suomen tietotoimiston (STT) tilaston mukaan **yli 50 % nuorista** luokittelee itsensä kunnianhimoisiksi ja päättäväisiksi ja jopa yli 70 % itsenäisiksi. 9) **Suurimmalla osalla nuorista** on siis selkeitä tavoitteita tulevaisuudelle. 10) *On totta, että vuosien saatossa nuorisokulttuuri* on muuttunut. 11a) **Nuoret** kokeilevat tupakkaa, alkoholia jopa huumeita, 11b) mutta **useimmat** ymmärtävät lopettaa ajoissa 11c) ja vain harvat tulevat elämään elämänsä yhteiskunnan ehdoilla. (T9)

### 3. tekstiversio

7) Monet tutkijat näyttävät olevan huolissaan "tavallisista nuorista", jotka eivät saaneet mistään otetta. 8) **Nuoret** itse kumoavat tämän käsityksen, sillä tilaston mukaan **yli 50 % nuorista** luokittelee itsensä kunnianhimoisiksi, sekä päättäväisiksi ja jopa yli 60 % itsenäisiksi. 9) **Suurimmalla osalla nuorista** on siis selkeitä tavoitteita elämältään, ja vain **harvat** tulevat elämään elämänsä yhteiskunnan ehdoilla.

(MARGINAAALISSA:

**NUORISOKULTTUURIN MUUTOS**

\* kokeili ym.

*noustaan ja saavutetaan normaali elämä.*

*10) On totta, että nuorisokulttuuri on vuosien saatossa muuttunut. On tulleet huumeet, alkoholi, tupakka. 11) Halutaan kokeilla kaikkea uutta, mutta lähes kaikki huomaavat paranevansa ja lopettavat ajoissa.)*

Esimerkin 37 virkkeessä 10 voi katsoa olevan teema-aukon. Ideationaalinen pääteema *nuorisokulttuuri* tosin kuuluu samaan sanakenttään *nuorison* ja *nuorten* kanssa, mutta sivuteeman (*vuosien saatossa*) edellä oleva myönnytystä ilmaiseva interpersoonainen teema *on totta, että* implikoi, että edellä olisi ollut puhetta nuorisokulttuurin muuttumisesta tai edes nuorisokulttuurista yleensä. Näin ei kuitenkaan ole. Virkkeen 10 kirjoittaja onkin lisännyt edellisen version uudelleenlukemisvaiheessa. Sen sijaan toinen lisätty virke *Halutaan kokeille kaikkea uutta* – – on muotoiltu muun tekstin teemakulkuun liittyväksi: *Nuoret kokeilevat tupakkaa, alkoholia jopa huumeita* – –.

”Lisää lauseen” -teon lisäksi muutkin lausetason muokkaamisteot voivat aiheuttaa teema-aukon, kuten seuraavista esimerkeistä ilmenee.

### 38. Lopullinen versio

[ 15) Opetusministeriön ylijohtaja Kalevi Kivistö puolestaan luottaa urheilun nuorten pelastajana. 16) Hän pitää skeittailua eräänä vastarintakulttuurin ilmentymänä, sillä nuoriso ei huolinut kalliita kuntien rakentamia rampeja, vaan valitsi kadut. 17) Tätä yksittäistä esimerkkiä nuorten määrätietoisuudesta tukevat myös Nuorisotutkimuksen tulokset, sillä 20–25-vuotiaista nuorista itsenäiseksi itsensä tunsu peräti 80,5 prosenttia ja 15–19-vuotiaista noin 67 prosenttia.]

18) **Skinien, graffitijengien, vegaanien ja eläinaktivistejen kaltaisten ääriryhmien varjoon** jäävät hiljaiset, tavalliset nuoret. 19) **Helsingin yliopiston dosentti Elina Lahelma** on huolissaan siitä, että nämä nuoret leimataan passiivisiksi, mikä ei yleensä pidä paikkaansa. 20) **Päiväkirja** voi auttaa tunteiden ja paineiden purkamisessa siinä missä ilkityöt ja väkivaltaakin. (T30)

### 2. tekstiversio

~~Helsingin yliopiston dosentti Elina Lahelma on huolissaan siitä, etteivät tutkijat huomaa.~~ 18) **Skinien, graffitijengien, vegaanien ja eläinaktivistejen kaltaisten ääriryhmien varjoon** jäävät hiljaiset, tavalliset nuoret. 19) **Helsingin yliopiston dosentti Elina Lahelma** on huolissaan siitä, ~~etteivät tutkijat huomaa~~ että nämä nuoret leimataan passiivisiksi, mikä ei yleensä pidä paikkaansa. 20) *Lahelma uskoo, että esim. päiväkirja* voi <sup>82</sup>

Esimerkki 38 havainnollistaa jo esimerkissä 34 (s. 162) esillä olleen katkelman teema-aukkojen syntyhistoriaa. Kuten edellä todettiin, virkkeessä 18 voi katsoa olevan teema-aukon, vaikka virke onkin kappaleen ensimmäinen. Uuden alatopiikin tuomista tekstiin ei signaloida mitenkään muuten kuin kappalejalla. Edeltävässä tekstiversiossa kappale alkoi virkkeellä 19, jossa on aineistoviittaus. Kirjoittaja on viivannut virkkeen yli ja kirjoittanut sen uudelleen muotoillen virkkeen 18 jälkeen. Myös virkkeessä 20 on teema-aukko. *Päiväkirja* ei sidostu edeltävään tekstiin. Toisessa tekstiversiossa sitä on kuitenkin edeltänyt sekä interpersonainen teema *Lahelma uskoo, että* että tekstuaalinen teema esim. Nämä kirjoittaja on poistanut.

<sup>82</sup> Virke on 2. tekstiversiossa vasta aluillaan.

### 39. Lopullinen versio

6) Mielestäni yhteiskunnan syyttäminen ei ratkaise asiaa. 7) Vaikka nuorisosa seuraakin television välityksellä Suomen ja muiden maiden tapahtumia, suurin vastuu kuuluu ehdottomasti vanhemmille. 8) **Esimerkki elämiseen** tulisi lähteä kotoa. 9) Mutta **monille lapsille** juopottelun esimerkki näytetään juuri kotona, jolloin heille syntyy ajatus, miksi elää toisin.

10) *Se on väärin, että aina vain nuoremmille* tarjotaan alkoholia. 11) **Yläasteikäiset** ovat kaikkein alistuvaisimpia alkoholin houkutuksille, koska silloin halutaan kokeilla omia siipiä. (T10)

#### 1. tekstiversio

6) Mielestäni yhteiskunnan syyttäminen ei ratkaise (mitään) asiaa. 7) Vaikka nuorisosa seuraa television joka päivä useita tunteja, suurin vastuu kuuluu ehdottomasti vanhemmille. (8) **Heidän** kuuluisi olla esimerkkinä lapsilleen. **Jos lapset haluavat kokeilla alkoholia**, olisi yksi tapa antaa heidän maistella sitä kotona(an).

(10 – 11) **Kun lapsi siirtyy yläasteelle**, alkaa omien siipien kokeilu.

Myös esimerkissä 39 (ks. esimerkki 29, s. 158) voi virkkeen 8 alussa katsoa olevan teema-aukon tai ainakin teemojen koherenssia voi pitää korkeintaan implisiittisenä ja siten tulkinnanvaraisena. Samoin virkkeessä 10 on teema-aukko. Interpersonainen teema *se on väärin, että*<sup>83</sup> ei luo teemalle *aina vain nuoremmille* oikeanlaista merkityssuhdetta edeltävään tekstiin. Ensimmäisessä tekstiversiossa teemakulku on ollut selvästi koherentimpi: teemat tulevat edeltävistä reemoista, kuten virkkeen (8) teema *heidän* edeltävän reeman sanasta *vanhemmille*; myös seuraavassa virkkeessä teemana olevassa sivulauseessa *jos lapset haluavat kokeilla alkoholia* toistuu edeltävän reeman sana *lapset*. Virke (10 – 11), josta muotoillaan lopullisen version virkkeet 10 ja 11, sidostuu edeltävään tekstiin, kun sen teemana olevassa sivulauseessa *kun lapsi siirtyy yläasteelle* toistuu edeltävän teeman sana *lapset* yksikkömuotoisena.

Edeltävissä esimerkeissä teema-aukko on syntynyt kohtalaisen suppealla alalla tehtyjen muutosten seurauksena. Muutokset voivat kuitenkin olla melko laaja-alaisia ja samalla hyvinkin monimuotoisia, kuten esimerkin 40 tapauksessa.

#### 40. Lopullinen versio

12) Satanismin ja saatananpalvonnan vaikutus tuntuu enemmän yhteiskunnassa kuin näkyy. 13) Elokuvateollisuus käyttää saatanallisia vaikutteita kauhuelokuvien perustana ja nuorisokulttuuriin kuuluu kuin luonnostaan kiroilu, joka kärjistettynä voitaisiin katsoa eräänlaiseksi saatananpalvonnaksi. 14) Saatana ja perkele ovat huudahuksina ylistystä paholaiselle.

15) **Syyt saatananpalvonnan lisääntymiselle** ovat nähtävissä yhteiskunnassa, kun avaa silmänsä.

16) Rikollisuus ja saatananpalvonta kulkevat käsi kädessä ja aiheuttavat yhteiskunnalle ongelmia. 17) Huume-, prostituutio- ja muut saatananpalvonnalle ominaiset ongelmat hautausmaiden häpäisyineen nousevat uutiskynnyksen yli. (T17)

#### 2. tekstiversio

12) Satanismin ja saatananpalvonnan vaikutus tuntuu enemmän yhteiskunnassa kuin näkyy: 13) Elokuvateollisuus käyttää saatanallisia vaikutteita kauhuelokuvien pohjana, nuorisokulttuuriin kuuluu *kuin* luonnostaan kiroilu, joka kärjistettynä voitaisiin katsoa eräänlaiseksi saatananpalvonnaksi. 14) Saatana -termi huudahuksena on ylistystä saatanalle, samoin kuin sana perkele.

~~Yhteiskunnassa on konkreettisesti nähtävissä saatanallisten toimien aiheuttama tulos: nuoret, jopa ala-asteellaiset kaatohumalassa kaupungin kaduilla.~~ 15) Pohja saatananpalvonnalle on nähtävissä *yhteiskunnassa*, kun aukaisee silmänsä ja katsoo ympärilleen.

16) Rikollisuus ja saatananpalvonta ~~liittyvät läheisesti yhteen~~ *kulkevat käsi kädessä* ja vaikuttavat kielteisesti yhteiskuntaan. 17) Huume-~~ongelmat~~, prostituutio- ja muut saatananpalvonnalle ominaiset ongelmat hautausmaiden häpäisyineen nousevat uutiskynnyksen yli.

Esimerkin 40 katkelmassa varsinainen teema-aukko on lopullisen version virkkeessä 15; toki teemassa *syyt saatananpalvonnan lisääntymiselle* toistuu topiikin keskeinen käsite *saatananpalvonta*, mutta pelkkä sanastollinen toisto ei yksin tee tekstistä koherenttia. Virkkeen 15 teema ei kytkeydy edeltävään tekstiin, ja reema *ovat nähtävissä yhteiskunnassa, kun avaa silmänsä* on itse asiassa ristiriidassa virkkeen 12 reeman *tuntuu enemmän yhteiskunnassa kuin näkyy* kanssa. Edeltävässä versiossa virkkeen 15 teema on *pohja saatananpalvonnalle*. Virke on ilmeisesti uudelleenmuotoilu yliviivatusta virkkeestä *Yhteiskunnassa on konkreettisesti nähtävissä saatanallisten toimien aiheuttama tulos –*; kummassakaan ei puhuta mitään syistä tai niiden lisääntymisestä. Tekstin eheyden kannalta onnistunein on juuri yliviivattu virke. Sen teema *yhteiskunnassa* tulee virkkeen 12 reemasta *tuntuu enemmän yhteiskunnassa kuin näkyy*. Vaikka välissä onkin kaksi virkettä, niitä voi pitää kappaleen aloittavaa virkettä 12 havainnollistavina esimerkkeinä.

Teema-aukkoja ja laajemmin teemakulkua tarkasteltaessa näyttää toistuvasti siltä, että varhaisemmat, osittain vielä suhteellisen luonnosmaiset tekstit ovat temaattiselta koherenssiltaan onnistuneempia kuin muokatut versiot.

42. 1. tekstiversio<sup>83</sup>

48) Lukioikäisiä nuoria kohtaavat toisenlaiset ongelmat kuin yläasteikäisiä. 49) Aikuistumisen vaikeudet, täysi-ikäisyys ja sen myötä tulevat sekä oikeudet että velvollisuudet aiheuttavat levottomuutta, 50) mutta kun lukiolainen on jo oppinut ymmärtämään oman parhaansa, hän osaa käsitellä huolensa muutoin kuin kapinoimalla. 51) *Yläasteen taantumuksen jälkeen omat lahjakkuudet jälleen tunnistaan.* Lukiossa 52) *Vihdoin* työilmapiiri on motivoiva ja leppoisan rauhallinen. 53) Oppilaat ovat kasvaneet pahimman kapinavaiheen yli.

~~Aikuiseksi kasvaminen~~ 54) *Psyykinen kehitys* aiheuttaa kriisejä, turhautuneisuutta ja epävarmuutta itsestä. 55) Koulu liittyy jokaisen lapsen ja nuoren elämään olennaisesti. 56) Koulu kasvattaa ja opettaa, 57) mutta siihen heijastetaan ~~kaikenlaiset monenlaiset~~ tunteet ja puretaan patoumia. 58) Eipä ole siis ihme, että rauhaa ja järjestystä ei *aina* ole helppo säilyttää kouluissa.

**Lopullinen versio**

48) Lukioikäisiä nuoria kohtaavat toisenlaiset ongelmat kuin yläasteikäisiä. 49) Aikuistumisen vaikeudet, täysi-ikäisyys ja sen myötä tulevat sekä oikeudet että velvollisuudet aiheuttavat levottomuutta. 50) Jos lukiolainen ymmärtää oman parhaansa, niinkuin usein on, hän osaa käsitellä huolensa muutoin kuin häiriköimällä. 51) Yläasteen taantumuksen jälkeen omat lahjakkuudet jälleen muistetaan. 52) *Vihdoin* työilmapiiri on motivoiva ja leppoisan rauhallinen. 53) Oppilaat ovat kasvaneet!

54) Psyykinen kehitys aiheuttaa kriisejä, turhautuneisuutta ja epävarmuutta. 55) Koulu liittyy jokaisen lapsen ja nuoren elämään olennaisesti. 56) Se kasvattaa ja opettaa. 57) Siihen heijastetaan monenlaiset tunteet ja puretaan patoumia. 58) Eipä ole siis ihme, että rauhaa ja järjestystä ei aina ole helppo säilyttää kouluissa.

(T3)

Esimerkissä 41 on tekstin T3 loppukatkkelma. Kirjoittaja on uudelleenlukemisvaiheessa lisännyt lauseen (virke 51) sekä tehnyt pieniä sanatason muokkaamistekoja. Virkkeen 49 teeman ensimmäisenä konstituenttina on *aikuistumisen vaikeudet*, ja aikuistumisesta kappale puhuu. Seuraavan kappaleen aloitettavan virkkeen 54 teemana on alkuaan ollut *aikuiseksi kasvaminen*, jonka kirjoittaja on vaihtanut teemaksi *psyykinen kehitys*; muutos ei ole ainakaan ehyttänyt teemakulkua. Virkkeessä 55 on vähintäänkin teemakatkos; sanaa *koulu* ei esiinny edeltävissä kappaleissa, eikä saman merkityskentän sana *oppilaat* ole välittömästi edeltävässä virkkeessä. Tämä katkos on kuitenkin jo ensimmäisessä versiossa.

Vaikka muokkaaminen siis näyttäisi usein aiheuttavan häiriöitä teemakulkuun, voi muokkaamisen vaikutus tietysti olla myös päinvastainen, jolloin muokkaaminen ehyttää tekstin teemarakennetta ja luo samalla koherenssia koko tekstiin.

<sup>83</sup> Projisoivan lauseen alussa oleva demonstratiivipronomini *se* on itse asiassa oikeakielisyysnormien vastainen puhutulle kielelle ominainen muodollinen subjekti (ISK 2004: 872).

## 5.2.2. Teema- ja informaatorakennetta eheyttävää muokkaamista

Kuten luvussa 3 muokkaamisen tarkastelemisen yhteydessä ilmeni, osa teksteistä on saanut lopullisen muotonsa vasta tekstintuottamisprosessin kuluessa, ja ensimmäiset tekstiversiot ovat saattaneet olla hyvinkin luonnosmaisia. Niissä teksteissä, joiden ensimmäinen tekstiversio on luonnosmainen tai joissa on luonnosmaisia osuuksia, teema- ja informaatorakenteeseen vaikuttavia muokkaamistekoja on tehty eniten. Vähän muuttuneissa teksteissä ja tekstinosissa teema- ja informaatorakennetta sen sijaan ei luonnollisesti ole juuri muutettu, tai muokkaamisteot ovat pääsääntöisesti sanatason muokkaamistekoja. Seuraavissa esimerkeissä havainnollistetaan ensin sanatason muokkaamistekoja.

### 42. 1. tekstiversio

(24) Luin kerran jostain tutkimuksesta, että sopiva määrä alkoholi olisi terveydelle eduksi. (25) **Ongelmat** *taasen* syntyvät pitkä-aikaisen käytön vaikutuksesta. (T7)

### 43. 1. tekstiversio

5) Kännykstä voi vaivatta katsoa itsestään säätyvästä kellosta paikallisen ajan, ja käyttää muistiin ohjelmoitua laskinta *tai pelata ajankulukseen vaikka kännyyn peliä.* 6) *luonnollisesti* **kännyyn** voi myös tallettaa omia ja kavereiden lähettämiä tekstiviestejä, joita voi sitten joskus myöhemmin selailla ja lähettää taas eteenpäin. (T20)

### 44. 1. tekstiversio

11) *Onneksi* **ala-asteille** *juuri tämän vuoksi* hakeutuvatkin runsaasti mielikuvitukselliset ja lapsirakkaat kasvattajat opettajiksi.

#### Lopullinen versio

11) *Onneksi* **juuri tämän vuoksi** *ala-asteille* hakeutuvatkin runsaasti mielikuvitukselliset ja lapsirakkaat kasvattajat. (T3)

Esimerkissä 42 tekstiin on lisätty tekstuaalinen teema *taasen* ideationaalisen teeman *ongelmat* jälkeen uudelleenlukemisvaiheessa. Esimerkissä 43 puolestaan on lisätty uudelleenlukemisvaiheessa virkkeen 6 alkuun interpersoonainen teema *luonnollisesti*. Esimerkissä 44 on kyse ”siirtää sanan” -teosta. Tekstuaalinen teema *juuri tämän vuoksi* on siirretty ideationaalisen teeman *ala-asteille* eteen, mikä onkin tekstuaalisen teeman luonteva paikka. Kaikkiaan vähän muokatuissa teksteissä on siis vähän myös teemarakenteeseen liittyviä muokkaamistekoja. Tämä on sopusoinnussa sen kanssa, mitä edellä koheesion tarkastelun yhteydessä (s. 139) todettiin tekstien koheesiostakin: tekstien koheesio on pitkälti saanut luonteensa jo ensimmäisessä tekstiversiossa. Jos koheesiokeinoja on käytetty paljon, niitä on jo ensimmäisessä tekstiversiossa, ja jos niitä on käytetty vähän, niitä ei ole ensimmäisessä tekstiversiossakaan paljon.

Teemarakenteeseen vaikuttavat muokkaamisteot näyttävätkin usein liittyvän tekstin monimuotoiseen muokkaamiseen. Seuraavissa esimerkeissä on kyse lausetason muokkaamisesta.

#### 45. 1. tekstiversio

(5a) Nuorisotutkijoiden mukaan nuorten tulevaisuus ei näytä lupaavalta. (5b) Tavalliset nuoret eivät saa mistään otetta epävarmassa maailmassa, jossa uhkaavat niin työttömyys, ekokatastrofit kuin geenimanipulaatiokin.

#### Lopullinen versio

5) Nuorisotutkijoiden mukaan nuorten tulevaisuutta varjostavat työttömyys, geenimanipulaatio ja ekokatastrofien uhka, joten tavalliset nuoret eivät saa otetta mistään. (T30)

Esimerkissä 45 tekstiin on lisätty konjunktio *joten* kytkemään kahdesta erillisestä virkkeestä muokattua virkettä. Samalla on osittain korvattu edeltävä virke sekä sivulauseeseen sisältävä rakenne *epävarmassa maailmassa, jossa uhkaavat niin työttömyys, ekokatastrofit kuin geenimanipulaatiokin* uudella t-yksiköllä *Nuorisotutkijoiden mukaan nuorten tulevaisuus* – –.

#### 46. 1. tekstiversio

(10a) On myös tärkeää menestyä ja (10b) menestyshän merkitsee rahaa, joten mitä parempi palkka, sitä korkeammalle ihminen nousee arvoasteikossa.

*haitat*

(11–12) Työ ei takaa onnea, ja joskus se voi myös mullistaa elämän negatiivisempaan suuntaan: (13) liika työ stressaa, koska aikaa ei jää mihinkään muuhun ja tekemättömien töiden määrä kasvaa. (14) Ajan puutteesta ~~puolestaan~~ kärsivät ihmissuhteet, jotka voivat helposti tulla entisiksi ystävyksiksi.

#### Lopullinen versio

10a) On myös tärkeää menestyä ja 10b) menestyshän merkitsee rahaa, joten mitä parempi palkka, sitä korkeammalle ihminen nousee arvoasteikossa. 11) *Yleinen luulo on, että työpaikka* tekee ihmisen onnelliseksi. 12a) **Tämä** ei pidä paikkaansa 12b) vaan työ voi jopa kääntää elämän negatiivisempaan suuntaan. 13) Tekemättömät työt tai työn paljous stressaavat, koska aikaa ei jää mihinkään. 14) **Ajan puutteesta puolestaan** kärsivät ihmissuhteet, jotka voivat jopa loppua kokonaan niiden hoitamattomuuden vuoksi. (T5)

Esimerkissä 46 on tapaus, jossa on tehty useampi temaattista koherenssia lisäävä muokkaamisteko. Virkkeen 11 alkuun on lisätty interpersoonainen teema *yleinen luulo on, että*. Etenkin kappaleiden alussa interpersoonaiset teemat ovatkin yksi tapa signaloida näkökulman vaihdosta, niin tässäkin. Edellisessä kappaleessa käsitellään sitä, mitä työ antaa ihmiselle; virkkeestä 11 alka-

vassa kappaleessa tuodaan esiin työn haittapuolia. Edelleen tekstiin lisätään t-yksikkö 12a. Sen teemana on temaattista koherenssia lisäävä tekstireferentti *tämä*. Virkkeen 14 ideationaalisen teeman jälkeen on lisätty tekstuaalisena teemana toimiva konnektiivi *puolestaan* jo uudelleenlukemisvaiheessa.

Mitä enemmän tekstiä on muokattu kirjoittamisprosessin kuluessa ja mitä enemmän siihen on tehty nimenomaan lausetason muokkaamistekoja, sitä enemmän tekstin teema- ja informaatorakenne luonnollisesti muuttuvat. Esimerkissä 47 on lausetasolla paljon muokatun tekstin T2 koko ensimmäinen tekstiversio. Olen merkinnyt ideationaaliset **pääteemat**, sivuteemat, tekstuaaliset teemat ja *interpersoonaiset teemat*.

#### 47. 1. tekstiversio<sup>84</sup>

(1) Julkisuudessa **eläinkokeista** on muodostunut suorastaan karmaiseva kuva: (1b) **Tutkijat** hullun kiilto silmissään kiduttavat ja (1c) leikkelevät kärsiviä koe-eläimiä. (1d) *Vain ukkosmyrsky ja salammat* puuttuvat taustalta. (3) Koska esillä ovat jatkuvasti eläinsuojelujärjestöjen tiedot ja näkemykset asiasta, monilla ihmisillä saattaa olla aivan väärä tai ainakin liioiteltu käsityksiä eläinkokeista ja ylipäätään eläinten kohtelusta. (4) **Tutkijoiden mielipiteitä** ei edes haluta kuunnella, koska he ovat raakoja ja tunteettomia murhaajia.

(9) **Eläinkokeita tekevien laitosten töhriminen verellä** ei osoita kovinkaan kypsää ajatusmaailmaa.

(9) **Turkistarhaiskujen kaltaiset tempaukset** eivät muuta eläinten elämää paremmaksi, päinvastoin. (10) Silloin myös laillisesti toimivien eläinsuojelujärjestöiden vaikutusmahdollisuudet rajoittuvat, koska hei (7) **Monet nuoret** ovat mukana vain, koska se on jännittävää, ja "muodikasta".

(6) **Kaikilla** ei varmastikaan ole *ensimmäisenä* ajatuksissa itse asia, jonka vuoksi he toimivat. (5) Yhteistä melkein kaikilla eläinsuojeluaktiiviteille on se asia – he ovat yleensä nuoria

**Moni kaupunkilaisnuori** nyrpistelee maalla ollessaan nenäänsä hajulle, ja kiertää navetan kaukaa.

(17) **Maatilat** ovat vähentyneet rajusti sitten 1950-luvun. (18) *Vain muutama % elinkeinonharjoittajista* on *esim.* maanviljelijöitä.

(19a) Tulen itsekin maatilalta ja (19b) *tiedän, että nykyajan Suomessa* ei ole helppoa tulla toimeen maanviljelyksellä.

<sup>84</sup> Numerointi viittaa lopullisen version virkenumerointiin. Kirjoittaja tekee muutamaa pientä poikkeusta lukuun ottamatta kaikki muutokset toista tekstiversiota kirjoittaessaan ja sitä uudelleen lukiessaan, niin että puhtaaksikirjoittaminen on vain edellisen version kopioimista.



(20) **Tilakokoja ja eläinten määrää** on ollut pakko kasvattaa sekä tuotantoa lisätä, jotta kilpailukyky *halpojen* ulkomaisten tuotteiden kanssa säilyisi. (21) *Puhtaalla maalaisjärjellä voi jo todeta sen, että mitä enemmän ja ahtaammin eläimiä pidetään, sitä huonompi niiden* on olla. (22) **Eläinten oloja** voidaan parantaa maksamalla tuotteista korkeampaa hintaa tuottajille, *jotta heidän toiminta olisi kannattavampaa ja silloin myös voitaisiin tarjota paremmat tilat.*

[ (26) *On hyvä, että eläinten oikeuksia puolustetaan, mutta ne keinot joita on käytetty* eivät ole niitä ] viisaimpia ja hyödyllisimpiä. (28) **Ainakin tekojensa takana** tulisi seistä. (25) **Mutta kuinka moni loppujen lopuksi** maksaisi enemmän onnellisen kanan munista tai hyvinvoivan lehmän maidosta?

(11) *On selvää, ettei eläinkokeita* lopeteta koskaan aivan kokonaan. (12) **Siksi** olisi keskityttävä ensinnäkin eläin elinolojen parantamiseen ja mahdollisten vaihtoehtokokeiden kehittämiseen. (13) *Hyväksym* Eläinkokeet lääketieteellisessä käytössä, tietyin rajoituksin. (14) **Eläimillä** olisi pidettävä mahdollisimman hyvissä oloissa, *ja kokeita tehtävä ilman tietämättömyttä kärsimystä.*

**Ei kauneudenhoitotuotteiden eläintestaukset** ovat puolestaan täysin turhia ja tuomittavia. (T2)

Tekstin T2 kirjoittaja näyttää kirjoittaessaan käyttäneen paljon kumia ja muo-  
toilleen tekstiään virke virkkeeltä. Näitä hiottuja virkkeitä hän muokkaa jon-  
kin verran vielä uudelleenlukemisvaiheessa, lisää esimerkiksi t-yksikköön 1d  
ja virkkeeseen 18 interpersoonaisen teeman *vain* ja t-yksikköön 19b inter-  
persoonaisen teeman *tiedän, että*. Kaikkiaan sanatason muokkaamistekoja on  
näkyvissä vähän, mitä osoittaa sekin, että useimmat interpersoonaiset teemat  
– esimerkiksi *on selvää, ettei* (11), *tiedän, että* (19), *puhtaalla maalaisjärjel-  
lä voi todeta* (21) ja *totta kai on hienoa, että* (26) – ovat t-yksiköiden alussa  
jo ensimmäisessä tekstiversiossa huolimatta siitä, että virkkeiden ja virkejak-  
sojen järjestys vaihtuu prosessoinnin kuluessa. Seuraavassa vaiheessa muok-  
kaamisteot ovatkin enimmäkseen tekoja ”siirtää lauseen” ja ”lisää lauseen”.  
Virkkeiden (9) – (5) muodostaman kappaleen muokkaaminen havainnollistaa  
koko tekstin muokkaamista.

## 48. 2. tekstiversio

5) **Yhteistä melkein kaikille eläinsuojeluaktivisteille** on se, että he ovat yleensä nuoria. 6) **Kaikilla** ei varmastikaan ole ensimmäisenä ajatuksena itse asia, jonka nimissä he toimivat. 7) **Monet nuoret** ovat mukana vain, koska se on jännittävää ja ”muodinmukaista”. 8) **Joukkoon** mahtuu myös niitä, jotka suosivat radikaalia – ja suoraa toimintaa. 9) **Eläinkokeita tekevien laitosten verellä ja graffiteilla töhrimisellä sekä paljon otsikoissa olleilla turkistarhaiskuilla** ei ole minkäänlaista vaikutusta eläinten aseman parantumiseen, päinvastoin. 10) **Silloin myös laillisesti toimivien eläinsuojelijoiden vaikutusmahdollisuudet** rajoittuvat julkisen paheksunnan myötä.

Pääasiallinen muokkaamisteko on ”siirtää lauseen”. Virkkeiden 5 ja 7 uusi järjestys eheyttää tekstiä sikäli, että virkkeen 7 teema *monet nuoret* on virkkeen 5 reeman sanan *nuoria* parafraasi. Siirtojen lisäksi kirjoittaja on yhdistänyt t-yksiköt (9a) ja (9b) poistamalla t-yksikön (9a) reeman *ei osoita kovin kypsää ajatusmaailmaa* ja muotoillut t-yksikön (9b) reemasta *eivät muuta eläinten elämää paremmaksi, päinvastoin* teolla ”korvaa sanan” yhteisen reeman *ei ole minkäänlaista vaikutusta eläinten aseman parantumiseen, päinvastoin*. ”Lisää lauseen” -teot tuovat tekstiin kaksi uutta virkettä, virkkeet 8 ja 10. Virkkeen 8 teema *joukkoon* jatkaa edeltävien teemoja *kaikki* ja *monet nuoret* pysyvää teemakulkua; virkkeen 10 teema *laillisesti toimivien eläinsuojelujärjestöjen vaikutusmahdollisuudet* liitetään edeltävään tekstiin sekä sivuteemanä olevan tekstuaalisen demonstratiivisen proadverbin *silloin* että tekstuaalisena teemanä olevan konnektiivin *myös* välityksellä. Lisäykset eivät riko tekstin temaattista koherenssia, päinvastoin.

Tekstin T2 teemakulku on sekä ensimmäisessä tekstiversiossa että lopullisessa versiossa lähinnä pysyvä tai hyperteemainen. Tekstille tyypillinen teemaprogressio mahdollistaakin kirjoittajan käyttämän muokkaamisstrategian eli tekstikokonaisuuden muotoilemisen valmiita virkkeitä järjestelemällä. Valmista tekstiä voi – yhtä poikkeusta lukuun ottamatta – pitää koherenssiltaan onnistuneena:

49. 6. Omien tekojensa takana tulisi seistä häpeilemättä!
- 1a) Julkisuudessa eläinkokeista on muodostunut suorastaan karmaiseva kuva: 1b) **tutkijat** kiduttavat ja 1c) leikkelevät kärsiviä eläimiä hullunkiihto silmissään; 1d) *vain ukkosmyrsky ja salamet* puuttuvat taustalta.
- 2) *Onko asia "näin" myös todellisuudessa?*
- 3) Koska esillä ovat jatkuvasti lähinnä eläinsuojelujärjestöjen tiedot ja näkemykset asioista, monilla ihmisillä saattaa olla aivan vääriä tai ainakin liioiteltuja käsityksiä eläinkokeista ja ylipäättänsä eläinten kohtelusta.
- 4) **Tutkijoiden mielipiteitä** ei edes haluta kuunnella, koska he ovat raakoja ja tunteettomia murhaajia.
- 5) Yhteistä melkein kaikille eläinsuojeluaktivisteille on se, että he ovat yleensä nuoria. 6) **Kaikilla** ei varmastikaan ole ensimmäisenä ajatuksena itse asia, jonka nimissä he toimivat. 7) **Monet nuoret** ovat mukana vain, koska se on jännittävää ja "muodinmukaista". 8) **Joukkoon** mahtuu myös niitä, jotka suosivat radikaalia - ja suoraa toimintaa. 9) **Eläinkokeita tekevien laitosten verellä ja graffiteilla töhrimisellä sekä paljon otsikoissa olleilla turkistarhauskuilla** ei ole minkäänlaista vaikutusta eläinten aseman parantumiseen, päinvastoin. 10) Silloin myös laillisesti toimivien eläinsuojelijoiden vaikutusmahdollisuudet rajoittuvat julkisen paheksunnan myötä.
- 11) *On selvää, ettei eläinkokeita eikä myöskään turkistarhausta* lopeteta kokonaan ainakaan lähitulevaisuudessa. 12) Siksi olisi keskityttävä erityisesti mahdollisten vaihtoehtokokeiden kehittämiseen ja eläinten

tämän hetkisten elinolojen parantamiseen. 13) *Mielestäni eläinkokeet* ovat hyväksyttäviä vain lääketieteen käytössä, tietyin rajoituksin. 14) **Eläimiä** olisi pidettävä mahdollisimman hyvissä oloissa ja kokeita tehtävä ilman sietämättömiä kärsimyksiä. 15a) Vaikka kärsimystähän se ”pienikin kärsimys” on, niin silti, 15b) jos on mahdollista pelastaa tuhansia ihmisiä, tuo kärsimys on sen arvoista.

16) Viime aikoina on keskitytty myös kotieläinten huonoon kohteluun. 17) **Maatilat** ovat vähentyneet rajusti sitten 1950-luvun. 18) *Vain muutama prosentti elinkeinonharjoittajista* on enää maanviljelijöitä. 19a) Olen itsekin maatilalta ja 19b) *tiedän, että nykyajan Suomessa* ei ole helppo tulla toimeen maanviljelyksellä. 20) **Tilakokoja ja eläinten määrää** on ollut pakko kasvattaa sekä tuotantoa lisätä, jotta kilpailukyky halpojen ulkomaisten tuotteiden kanssa säilyisi. 21) *Puhtaalla maalaisjärjellä voi jo todeta, että mitä enemmän ja ahtaammin eläimiä* pidetään, *sitä huonompi niiden* on olla. 22) **Eläinten oloja** voidaan parantaa maksamalla tuotteista korkeampaa hintaa tuottajille. 23) Tällöin heidän toimintansa on kannattavampaa ja silloin myös eläimille voitaisiin tarjota paremmat tilat. 24) **Kaikki** on vain kiinni rahasta. 25) Mutta kuinka moni loppujen lopuksi maksasi enemmän onnellisen kanan munista tai tyytyväisen lehmän maidosta?

26a) *Tottakai on hienoa, että eläinten oikeuksia* puolustetaan, 26b) mutta millä keinoilla, onkin jo toinen juttu. 27) **Terroristi-itkujen tyyppiset tempaukset, joita eläintensuojelijoiksi itseään kutsuvat tekevät yön pimeinä tunteina**, ovat naurettavia. 28) Jos parempia keinoja ei keksitä, niin *ainakin omien tekojensa ja ajatustensa takana* tulisi seistä häpeilemättä.

Ensimmäistä (esimerkki 47) ja lopullista versiota (esimerkki 49) vertailtaessa voi havaita, että kirjoittaja ei tyydy vaihtamaan vain lähekkäisten virkkeiden järjestystä, vaan on siirtänyt alkuaan tekstin loppupuolella olleet eläinkokeita käsittelevät virkkeet 11–14 eläintensuojeluaktivisteja käsittelevän kappaleen jälkeen ja lisännyt kappaleen loppuun virkkeen 15 *Vaikka kärsimystähän se ”pienikin kärsimys” on – –*. Siirto lisää tekstin koherenssia, sillä niin edeltävässä tekstissä kuin siirretyissä jaksossakin topiikkina on ELÄINKOKEET. Virkkeestä 16 alkaa virkkeiden 16–25 muodostaman kappaleen käsittävä uusi topiikki KOTIELÄINTEN KOHTELU. Sen jälkeen kirjoittaja palaa virkkeessä 26 eläinsuojeluaktivistien toimintaan. Virkkeen 16 aloittavan sivuteeman *viime aikoina* funktiona on kappaleen alussa signaloida uuden topiikin tuomista tekstiin. Kappaleen muut teemat liittyvätkin MAATALOUDEN ja KOTIELÄINTALOUDEN merkityskenttiin. Huolimatta siitä, että kirjoittaja kytkee uuden topiikin edeltävään tekstiin sivuteeman avulla, teemakulussa on katkos. Toki virkkeen 16 reema *on keskitytty myös kotieläinten huonoon kohteluun* kytketään edeltävään tekstiin konnektiivilla *myös*, mutta virkkeen 17 teema *maatilat* ei silti liity koherentisti tekstikokonaisuuteen. Ensimmäisessä tekstiversiossa on edellä käsitellyn kappaleen (9) – (5) jäljessä ollut virke *Moni kaupunkilaisnuori nyrpistelee maalla ollessaan nenäänsä hajulle, ja kiertää navetan kaukaa*. Sitä on seurannut

virke 17 *Maatilat ovat vähentyneet* – –. Kirjoittaja poistaa kuitenkin maatalouteen johdattelevan virkkeen sen sijaan, että olisi luonut leksikaalisen ja siten semanttisen koheesiokytköksen ELÄINSUOJELUAKTIVISMIN, ELÄINKOKEIDEN ja KOTIELÄINTALOUDEN välille.

Edeltävien tekstien käsittelyn yhteydessä on siirrytty yhä enemmän tekstikokonaisuuden ja koko tekstintuottamisprosessin tarkasteluun. Seuraavassa luvussa käsittelenkin koko kirjoittamisprosessia virittelyvaiheesta valmiiseen tekstiin. Hyödynnän myös tähän mennessä esiteltyjä analyyseja tekstien muokkaamisesta, koheesiosta sekä teema- ja informaatorakenteesta ja pyrin muodostamaan kokonaiskuvan tutkimusaineiston tekstien kirjoittamisprosesseista.

## 6. ABITURIENTTIEN TEKSTIN- TUOTTAMISMENETTELYT

Edellisissä luvuissa on tarkasteltu, miten tekstejä muokataan ja miten muokkaamisteot vaikuttavat tekstin koheesioon sekä teema- ja informaatorakenteeseen. Esimerkit on poimittu havainnollistamaan kulloistakin ilmiötä, eikä näkökulma varsinaisesti ole vielä ollut yksittäisen tekstin prosessoinnissa, vaikka teema-aukkojen ja teemaprogression ja muokkaamisen suhteiden käsittelyn yhteydessä tarkasteltiin jo paria tekstikokonaisuutta. Tässä luvussa näkökulma vaihtuu yksittäisiin teksteihin.

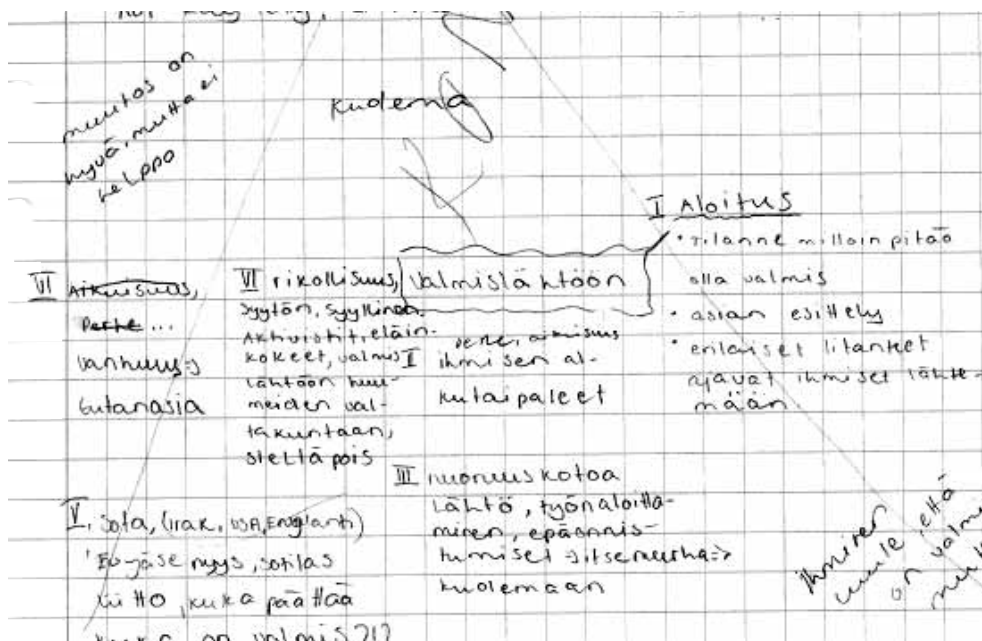
Kirjoittamista sekä psykologis-kognitiivisesta näkökulmasta että näkyvänä toimintana tarkasteltaessa kirjoittamisprosessissa erotetaan yleensä kolmenlaisia alaprosesseja: valmistautuminen eli virittely ja suunnittelu, kirjoittaminen sekä muokkaaminen. Prosessit eivät ole erillisiä eivätkä välttämättä edes peräkkäisiä, vaan suunnittelu, kirjoittaminen tai muokkaaminen saattaa käynnistyä prosessin missä vaiheessa tahansa (kuvio 7, s. 45); toisaalta muokkaaminen on usein erottamaton osa kirjoittamista. Tässä luvussa hahmotellaan tutkimusaineiston tekstien muotoutumista virittely-, kirjoittamis- ja muokkaamistoimintojen kautta valmiiksi kirjoitelmiksi.

Aloitetaan tekstintuottamisprosessien tarkastelemisen lyhyellä katsauksella niihin virittely- ja muokkaamistapoihin, joita kirjoittajat ovat hyödyntäneet. Sen jälkeen esitän arvion valmiiden kirjoitelmien tekstuaalisesta hyvinmuodostuneisuudesta, jolla tarkoitan tekstin koherenssia. Luvun loppuosassa keskityn siihen, missä määrin Sharplesin esittelemä kirjoittajatyypittely (s. 51–52) sopii kuvaamaan abiturienttien työskentelyä. Samalla pyrin tekemään havaintoja siitä, näyttävätkö jotkin menettelyt tuottavan onnistuneempia kirjoitelmia kuin jotkin toiset. Kiinnostava on myös kysymys, voidaanko tekstien perusteella tehdä päätelmiä kirjoittajien eksperttiydestä ja noviisiudesta; ovathan nämä käsitteet toistuvasti esillä ainakin prosessikirjoittamisesta puhuttaessa. Kysymys tekstintuottamismenettelyjen ja valmiiden kirjoitelmien suhteesta johtaa luontevasti pedagogisiin pohdintoihin: Miten tekstintuottamisprosessin syvempi ja laajempi tuntemus voi hyödyttää kirjoittamisen opetusta ja sen kehittämistä?

## 6.1. Virittelytapoja

Virittelyn tarkoituksena on auttaa kirjoittajaa löytämään aiheestaan sanottavaa ja näkökulmia, vapauttaa kirjoittajaa sekä ohjata ideointia ja tekstin rakentamista. Menetelmät auttavat samalla kirjoittajaa pääsemään alkuun – tuntuuhan aloittaminen joskus vaikeimmalta. Menetelmiä on monia miellekarttoista ja jäsentelyistä piirtämiseen ja musiikin kuunteluun. (Linnakylä – Mattila – Olkinuora 1988: 34–86; I. Lonka – K. Lonka 1996: 12–16.) Lukiossa tavallisimmin käytettyjä menettelyjä ovat erilaisten listojen ja karttojen laatiminen, vapaa luonnomainen kirjoittaminen, ns. taustatekstin kanssa keskusteleminen ja erilaiset jäsentelyt. Tutkimusaineiston teksteissä on käytetty viidenlaisia valmistautumistai virittelymenetelmiä: miellekarttoja, listausta ja listan kaltaisia muistiinpanoja, vapaata kirjoittamista, taustatekstin kanssa keskustelemista sekä rakennesuunnitelmia, joista voidaan puhua myös jäsentelynä tai dispositiona.

Yleisimmin käytetty virittelymenetelmä on miellekartan laatiminen. Miellekartat ovat voineet toimia joko vain ideoinnin ja sisältöaineksen tuottamisen apuna, tai kirjoittaja on saattanut jäsentää kokoamiaan asioita hyvinkin johdonmukaisesti kuten tekstin T28 kirjoittaja (kuva 3).



KUVA 3. Tekstin T28 virittelyyn liittyvä miellekartta. Teksti on kirjoitettu tehtävänannosta ”14. Valmis lähtöön”.



Kuvassa 3 on vain osa tekstin T28 virittelymateriaalia. Miellekarttaa edeltää lista ja muutama sisällön suunnittelua ohjaava kysymys (*Mihin on valmis? Kuka on valmis?*) Miellekartassa on keskustana otsikko *Valmis lähtöön* ja siihen on yhdistetty vanhuuteen, sotaan, rikollisuuteen ja nuoren kotoa lähtöön liittyviä ajatuksia. Kokonaisuuksien edessä oleva numerointi osoittaa pääasioiden paikkaa ensimmäisessä tekstiversiossa.

Raja miellekartan ja irrallisten muistiinpanojen välillä on liukuva. Kirjoittaja on voinut ryhmitellä läheisesti yhteen kuuluvat asiat ja piirtää kokonaisuuksien välille jonkinlaisia yhdysviivoja kuten tekstin T16 kirjoittaja (kuva 4). Kirjoittajat ovat hyödyntäneet tämäntyyppisiä suunnitelmia tekstin rakentamisessa samaan tapaan kuin miellekartan tekijät yleensäkin, siksi olen luokitellut myös nämä tapaukset miellekartoiksi. Toinen kirjoittajien suosima virittelymenetelmä on listaaminen. Seuraavissa esimerkeissä on sekä sisältöön että tekstin rakenteeseen liittyviä listoja.

1. tutkijat huomioivat vain pienet ääriyhmät, koska nuorten enemmistö on tavallista massaa
  - Osku Pajamäki
    - \* kiinnitetään huomiota ääriryhmiin
      - \* ei huomata nuorisossa kasvavaa voimaa, koska sitä ei tuoda yhtä selkeästi esille
    - huolestuneimpia tavallisista nuorista, jotka eivät saa otetta mistään
    - nuorilla on haaste: paluuta entiseen ei ole joten on keksittävä uutta
    - Pentti Linkola ajaisi nuoret luontoon
    - > kehityksessä taaksepäin
      - \* mielikuvitusköyhä (raha & materia)
      - \* kilpailu
      - \* lisätään kokemuksia kielten kustannuksella, välitunnit pitkiä
      - \* haaste vanhemmille
      - \* vastustaa kulttuurien välistä kanssakäymistä...

#### OMIA AJATUKSIA

##### Nuoret:

- \* nuorissa on tulevaisuus
  - \* ei pidä yleistää ääriryhmien perusteella, emme ole kaikki samanlaisia
  - \* koulu tarjoaa laajalla tiedollaan mahdollisuuden tulevaisuuteen
  - \* rikkautta, mahdollisuus saada tietoa uusista kulttuureista kielitaidon avulla
  - \* kouluissa varsin laaja mahdollisuus koota "kokemusperäistä tietoa" eikä pelkkää teoriaa – –
- (T9)

2. Ota kantaa eläinkokeisiin ja eläinten oikeuksiin.
  - median merkitys?
  - radikaaliryhmät?



- eläinkokeiden todellinen luonne? +/-
- asian ydin jää piiloon!
- > Mitä pitäisi tehdä

#### YLEISÖNOSASTOKIRJOITUS

### MITÄ SIIS TULISI TEHDÄ?

RAKENNE Haluan

- ALKU...
  - ELÄINTEN OIKEUDET JA JULKISUUS
  - ELÄINTEN OIKEUDET YHTEISKUNNASSA (PERUSKYSYMYKSI)
  - ELÄINKOKEET
  - LOPETUS
- (T19)

Listan muotoon on voitu sekä purkaa tausta-aineistoa että kirjata omia ideoita ja ajatuksia, kuten esimerkissä 1. Ensimmäinen lista liittyy tausta-aineistoon (liite 1, tehtävä 2), toinen omien ajatusten ja kommenttien kirjaamiseen, kuten sanat *OMIA AJATUKSIA* osoittavat. Kuvan 3 kaltaista jäsentelyä voidaan pitää myös jäsentelysuunnitelmana. Varsinaisia lineaarisesti eteneviä jäsentelysuunnitelmia virittelymateriaalissa on. Esimerkissä 2 loppupuolen merkinnät hahmottelevat asioiden esittämisjärjestystä. Esimerkissä 3 on huomattavasti selkeämpi jäsentelysuunnitelma.

3. I Työpainotteisuus nykyaikana
    - kuinka ne joilla on työtä haluavat tehdä kaikkensa pitääkseen sen
    - Ihmisillä pitää olla muutakin sisältöä elämässään
  - VI - Kasvaminen ihmisenä
  - II Mitä ihminen haluaa?
    - ihmissuhteet -> hyväksytyksi tuleminen -> rakkaus -> perhe?
  - III TURVALLISUUS
    - henkinen & taloudellinen
    - mielenrauha & tasapaino
  - V - terveys
  - III KEHITTÄÄ ITSEÄÄN
    - harrastukset
    - vapaa-aika
  - LOPETUS
    - yhteenvedo kaikista tarpeellisista
    - kokemukset
- (T14)

Myös lista, vaikka siinä ei suoranaisesti olisi asioiden esittämisjärjestykseen viittaavia aineksia, voi siis toimia jäsentelynä, mikäli kirjoittaja noudattaa tekstissään listan järjestystä. Jotkut tutkijat erottavat toisistaan virittelyssä lineaarisesti etenevää tekstiä edeltävät ei-lineaariset menettelyt, kuten listat ja

miellekartat, joita he kutsuvat käsitteellä *pre-writing*, lineaarisesti etenevästä enemmän tai vähemmän täydellisistä lauseista muodostuvasta luonnostekstistä, jota he kutsuvat käsitteellä *rough draft* (Piolat 1999: 122). Tällaista luonnosmaista tekstiä voidaan kutsua myös vapaaksi kirjoittamiseksi (*free writing*); sillä tarkoitetaan menettelyä, jossa kirjoittaja kirjoittaa tietystä aiheesta mahdollisimman nopeasti sen mitä tietää, ajattelee, muistaa. Tavoitteena on kirjoittaa keskeytyksettä ja suhtautumatta kriittisesti syntyvään tekstiin; tärkeintä on ajatusten nopea ja runsas tuottaminen. (Beaman 1985: 64–65; Zimmerman 1985: 41; Ruggles Gere 1985: 225.) Vapaalla kirjoittamisella tuotetulla luonnostelulla voi toki olla suurikin merkitys tekstikokonaisuuden muotoutumisessa ja tekstin ominaisuuksissa, kuten esimerkiksi Galbraithin mallissa otaksutaan (s. 39); toisaalta karkeat luonnokset saattavat sisältää tekstiä, jota kirjoittaja ei ehkä ole aikonutkaan ottaa varsinaiseen kirjoitelmaansa.

Kuten edeltävistä luvuista on ilmennyt, olen aloittanut muokkaamismuutosten jäljittämisen yleensä ensimmäisestä tekstiversiosta eli siitä versiosta, josta katson kirjoittajan aloittaneen varsinaisen ”aineen” kirjoittamisen. Näissä tekstiversioissa on usein jo jonkinlainen otsikko tai ainakin tehtävänannon numero. Rajankäynti ei kuitenkaan aina ole ongelmaton. Tätä kuvastaa esimerkin 4 katkelma tekstistä T11:

4. Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?
    - perhe, koti, matkailu, harrastukset, itsensä kehittäminen
    - nyt aletaan nähdä työnarkomaaneista seuraukset → terveys, perhe-elämä, stressi, kiire
    - Miksi käyttää koko elämä työlle, eikä työtä voisi jakaa työttömien kesken. → Kaikille sopivasti
    - ensin luetaan vähintään 15 vuotta, jonka jälkeen ehkä päästään töihin  
Kun päästään töihin tehdään töitä ylitöineen kuin hullu eikä uskalleta jäädä sairauslomalle eikä pyytää vapaata tai lomaa koska pelätään potkuja työpaikasta.
    - nykyisen ajattelutavan mukaan työstä on pidettävä kynsin ja hampain kiinni ja vain hullu irtisanoo itsensä näinä aikoina
    - —
    - Rajamiehen duuni olisi varmasti miulle omiaan. Töissä saa liikkua luonnossa ja mikäpä sen mukavampaa. Talvella suksilla tai kelkalla ja kesällä jalan. Joka päivä raikasta ulkoilmaa eikä tunkkaista toimistoilmaa stressaavassa ympäristössä. En voisi edes kuvitella itseäni tulevaisuudessa istumaan 8 tuntia toimistossa. Onko siinä mieltä? EI!
- (T11)

Teksti T11 on kirjoitettu tehtävänannosta ”5. Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?”. Kirjoittaja siirtyy listaamisen kautta vähitellen vapaaseen kirjoittamiseen. Näitä vapaan kirjoittamisen osuuksia hän siirtää osittain sellaisenaan ensimmäiseen tekstiversioon. Pidän tätä vaihetta kuitenkin

virittelynä; onhan alussa selvää luetteloviivoin merkittyä listausta, joka sitten vain vaihtuu vapaaksi kirjoittamiseksi. Vapaata kirjoittamista esiintyy myös silloin, kun kirjoittaja ns. keskustelee taustatekstin kanssa, kuten esimerkissä 5: Tekstin kanssa keskustelemiseen ohjeistetaan siten, että kirjoittajaa kehote-

5.

Saatananpalvojia on suomessa eri arvioiden mukaan 20–400

On törmätty ilmiönä yhtä hyvin pääkaupunkiseudulla kuin pohjoisessa Suomessa.

... Pienen joukon marginaalikäyttämistä

Saatananpalvojiin liitytään Heavy-festivaaleilla.

Satanismi ja saatanapalvonta saavat voimansa kristinuskosta lainatuista symboleista  
...VAHVEMMAN VALTA JA VIHA...

TUTKIJA

... Ahorinta: kierre on samanlainen kuin narkomaaneilla

Omien tietojeni mukaan määrä on huomattavasti suurempi, mutta toisaalta lähteeni on hengelliseltä yhteisöltä, enkä osaa varmistua sen oikeudesta. Saatanapalvonta lisääntyy joka tapauksessa koko ajan.

Totta. Saatananpalvontaa esiintyy kaikkialla, jopa kiteellä. Etelä-Suomessa se on jo tavallaan ongelma puhumattakaan Ruotsista, jossa jopa lapsia kasvatetaan saatanan nimeen. Eri paikkakunnilla sen ”vakavuus aste” vain on erilainen. Tuskinpa Kiteellä vielä ihmisiä Saatanalle annetaan.

Saatananpalvonta on kuin uudella rohkeammalla tavalla eletty murrosikä. He kulkevat ”massapukeutuneina” eli mustissa. Tekevät samoja rituaaleja ja pitävät samanlaisesta musiikista. Tästä murrosiästä vain on vaikeampaa kasvaa pois.

Ja paikallisen jengin pippaloissa. Tai ihan vaan vahingossa, kun kaverit houkuttelee. Spiritismi ja muut okkultismin jutut houkuttelevat itseään etsivää nuorta mielenkiintoisille retkille Saatanan valtakuntaan.

Musta raamattu, pentagrammit, 666 ≠ 777, musta ≠ valkoinen. Pimeys... voisi jatkaa loputtomiin. Yksinkertaisesti vastakkaisuudet Raamatun luku tapa poikkeaa myös hiukan ”normaalista”.

Ja pois pääsykin voi muuttua samantapaiseksi. Se on molemmissa tapauksissa vaikeaa ja voi johtaa kuolemaan. Tai pois pääsy tapahtuu kristinuskon kautta, joka muuten on erittäin todennäköinen vaihtoehto.

(T17)

taan jakamaan paperi kahtia ja kirjoittamaan paperin vasempaan puoliskoon taustatekstin keskeisiä ajatuksia ja/tai väittämiä ja oikeaan puoliskoon omia kommentteja (Arkle 1985: 149–150; Yoshida 1985: 119–121). En pidä oikeanpuoleisen sarakkeen tekstiä tässäkin tapauksessa ensimmäisenä tekstiversiona, vaikka kirjoittaja siirtääkin siitä osia ensimmäiseen tekstiversioon, vaan kunnioitan kirjoittajan valintaa: hänellä vapaa kirjoittaminen on selvästi osa virittelyä eikä kirjoittelun (composition) sommiteltua tekstiä. Esimerkin 5 oikeanpuoleisen palstan tekstistä voi havaita, ettei kaikkea ole aiottukaan varsinaiseen kirjoitelmaan; sananvalinnoissa on puhekielisyyksiä, kuten *Ja paikallisen jengin pippaloissa. Tai ihan vaan vahingossa, kun kaverit houkuttelee*. Ongelmallinen voisi olla myös tapaus, jossa kirjoittaja (T27) kertoo nuorten alkoholinkäyttöä käsittelevässä tekstissään Amerikassa vietetyn vaihto-oppilasvuoden aikaisista kokemuksistaan ja pappien viinankäytöstä mutta jättää sen kaiken lopullisen version ulkopuolelle ja kelpuuttaa luonnosteluvaiheesta valmiiseen kirjoitelmaansa vain muutaman virkkeen.

Taulukkoon 2 (s. 188) on koottu yhteenveto teksteissä käytetyistä virittelymenetelmistä. Taulukosta voi havaita ensinnäkin sen, että miellekartta on suosituin virittelymenetelmä ja listan laatiminen toiseksi suosituin. Muita virittelymenettelyjä aineistossa esiintyy vain satunnaisesti. Lisäksi voidaan havaita, että teksteissä T3, T5, T10, T14, T19, T23, T26 ja T28 kirjoittaja on hyödyntänyt useamman kuin yhdenlaisia virittelymenettelyjä. Suosituin yhdistelmä on miellekartta ja lista. Virittelytoimintojen ja -materiaalin perusteella on luonnehdittu ekspertin ja noviisin eroa (s. 46) toteamalla, että ekspertti käyttää suunnitteluun enemmän aikaa kuin noviisi, että suunnittelumerkinnot ovat useammin ei-lineaarisia kuin noviisilla ja että suunnittelu koskee myös tekstin retorista muotoa, ei vain sisältöä, kuten usein noviisilla. (K. Lonka 1987: 277–278, 1995: 187.) Taulukon 2 perusteella näyttää siltä, että suunnittelun osalta eksperttien tapaan työskentelevät tekstien T3, T14, T19, T23 ja T27 kirjoittajat, sillä heidän teksteihinsä sisältyy myös tekstin retoriseen rakenteeseen liittyviä merkintöjä (sarakkeessa disp. merkintä D tai d). Luonnosten tarkastelu osoittaa lisäksi, että tekstien T10 ja T26 kirjoittajat ovat ensimmäistä tekstiversiota kirjoittaessaan hyödyntäneet listan etenemisjärjestystä. Toisaalta tekstiä T17 on viritelty kolmella tavalla, mutta listaaminen, taustatekstin kanssa keskusteleminen ja vapaa kirjoittaminen tuntuisivat liittyvän lähinnä sisällön tuottamiseen. Kirjoittaja pohtii vain kysymystä *Mitä tulisi sanoa?* mutta ei kysymystä *Miten tulisi sanoa?* (s. 42–43: Flowerin ”Suunnittelijan liitutablelu”). Toisaalta noviisille ominaista työskentelyä kuvastavina voitaisiin pitää niitä tekstejä, joissa ei ole lainkaan virittelymateriaalia, eli tekstejä T2, T6, T7, T8, T20, T21, T22 ja T24.

TAULUKKO 2: Kirjoittajien käyttämät valmistautumismenetelmät.

**Mielle:** miellekartta tai vastaavanlainen asioiden ei-lineaarinen ryhmittely

**Lista:** listaamalla yleensä ranskalaisin viivoin ryhmiteltyjä muistiinpanoja

**Vapaa:** vapaa kirjoittaminen

**Kesk.:** keskusteleminen taustatekstin kanssa

**Disp.:** rakennesuunnitelma; D = varsinainen rakennesuunnitelma; d = asioiden järjestystä osoittavia merkintöjä

Teksti	Mielle	Lista	Vapaa	Kesk.	Disp.
T1		x			
T2					
T3		x		x	
T4		x			
T5	x				d
T6					
T7					
T8					
T9		x			
T10	x	x			
T11			x		
T14	x				D
T15	x				
T16	x				
T17		x	x	x	
T18	x				
T19	x			x	d
T20 <sup>85</sup>					
T21					
T22					
T23	x	x			d
T24					
T25	(x) <sup>86</sup>	x			
T26	x		x	x	
T27			x		
T28	x	x			d
T29	x				
T30	x				
	12	9	(2) 2	4	5

<sup>85</sup> Teksti T20 on kirjoitettu tehtävänannosta ”12. Kännykkä on muutakin kuin puhelin”. Luonnospapereissa on toiseen aiheeseen (”Myytit elävät kauhuelokuvissa”) liittyvä lista, joten katson, että tekstissä T20 ei ole tekstintuottamisprosessia tukenutta virittelyosuutta.

<sup>86</sup> Tekstin T25 virittelymerkinnöissä on listan lisäksi niukka miellekartta, jota voi pitää lähinnä vitsinä (*PIILOKIELI: kieli, joka on suussa piilossa; ei saa sanoa suu, se on primääri ravinto-onkalo*) ja jota kirjoittaja ei tekstiä tuottaessaan ole hyödyntänyt.

Luke van der Hoeven (1999: 72–73) on todennut, että taitavat tekstintuottajat suunnittelevat kirjoittamisprosessin alkuvaiheessa eniten ja toisaalta taitamattomimmat tekstintuottajat suunnittelevat alussa vähän ja suunnittelu lisääntyy tekstin edetessä. Loppupainotteinen suunnittelu tuottaa tasoltaan heikompia tekstejä kuin alkupainotteinen. Paperille tehdyt virittelymerkinnät osoittanevat ainakin jonkinlaista alkupainotteista suunnittelua. Paljon suunnitelleista kirjoittajista hyväksi arvioituja onkin viisi (T3, T5, T14, T19 ja T23), ilman näkyvää virittelyä kirjoittaneista vain yksi (T2). Kirjoittajien menettelyt ovat kuitenkin monenlaisia heidän tuottaessaan tekstiä, joten vähän tai ei lainkaan viritellessä kirjoittajissa voi olla myös beethovenilaisia tekstinsä muokkaajia, jotka siis eivät välttämättä ole noviiseiksi luokiteltavia.

## 6.2. Muokkaamismenettelyistä

Muokkaamista on käsitelty edellä luvussa 3 sekä tekoina että lukuina. Taulukkoon 3 on koottu tiivistelmä sana- ja lausetason muokkaamisteoista teksteittäin lähinnä helpottamaan tekstikohtaisen kokonaiskuvan hahmottamista. Taulukossa osoitetaan muokkaamisen määrää tähtien (\*) määrällä: mitä enemmän tekstin kohdalla on tähtiä, sitä enemmän tekstiä on muokattu. Muokkaamistekoja voi tietysti tarkastella myös sivun 110 kuvioista 12.

Kuten edellä (s. 49–50) on todettu, muokkaamista pidetään kirjoittajan perustaitona. Toisaalta yksi kirjoittamisen tutkimuksen keskeisiä havaintoja on, että taitavat ja vähemmän taitavat kirjoittajat eroavat toisistaan olennaisesti juuri siinä, kuinka paljon ja miten he tekstiään muokkaavat. Eksperttimäiselle muokkaamiselle on ominaista, että kirjoittaja muokkaa tekstinsä rakennetta ja tekee merkitysmuutoksia, kun taas noviisi tyytyy lähinnä kielen korjailuun. Kerran kirjoitettuun tekstiin pintatason muutosten tekeminen onkin helppoa, ja tämä helppous aiheuttaa sen, ettei kokematon kirjoittaja edes ota huomioon muokkaamisen vaativampia puolia, kuten sisällön kehittelyä ja epäjohdonmukaisuuksien korjaamista. (Bereiter – Scardamalia 1987: 22–23; Sharples 1999: 103.)

Luvussa 3 todettiin, ettei sanatason muokkaamistekojen runsaskaan esiintyminen välttämättä tarkoita sitä, että tekstiin tehtäisiin tekstin ominaisuuksien kannalta merkittäviä muutoksia. Esillä (esimerkissä 37, s. 114) oli katkelma kaikkein eniten sanatasolla muokatusta tekstistä T21 (*Mistä ratkaisi (!) nuorten juopotteluun*) havainnollistamassa juuri tätä muokkaamisen näennäisyyttä. Lusetason muokkaamisteoista (tarkemmin kuvio 16, s. 112) voisi puolestaan todeta, että vaikka lauseiden lisääminen ja poistaminen vaikuttavat tekstin sisältöön ja tällaista muokkaamista on pidetty pikemminkin ekspertille kuin noviisille ominaisena (Bereiter – Scardamalia 1987: 22–23), lausetason muok-

TAULUKKO 3. Sana- ja lausetason muokkaaminen teksteittäin<sup>87</sup>

Tekstit	Sanatason muokkaaminen	Lausetason muokkaaminen
T1	*	*
T2	**	*
T3		
T4	**	**
T5		***
T6	***	**
T7	*	**
T8	*	
T9		**
T10	*	**
T11	**	
T14		
T15	**	
T16	**	*
T17	?	***
T18	**	**
T19	**	
T20		*
T21	***	
T22	*	
T23		***
T24	*	*
T25		
T26	*	*
T27		
T28		**
T29	*	*
T30		*

kaamisteotkin voivat itse asiassa olla ”noviisimaisia”. Esimerkiksi tekstin T8 kirjoittaja yksinkertaisesti lisää toisen tekstiversion alkuun kahdeksan virkettä, joissa hän esittelee tausta-aineiston (ks. esimerkki 9, s. 195); lisätyt virkkeet eivät millään tavalla vaikuta jo kirjoitettuun tekstiin. Tekstin T7 (*Ei tippa tapa, eikä lasilliseen huku*) kirjoittaja puolestaan jättää pois lopullisesta versiosta ensimmäisen tekstiversion vapaata kirjoittamista muistuttavan luonnosmaisen osan.

<sup>87</sup>Tähden puuttuminen ei tarkoita, ettei tekstiä ole muokattu lainkaan; tähden puuttuminen kuvaa vain sitä, että teksti kuuluu siihen kolmannekseen, jota on muokattu vain vähän sana- tai lausetasolle. Yksi tähti osoittaa, että tekstiä on muokattu keskimääräisesti, ja kaksi tähteä, että tekstiä on muokattu keskimääräistä enemmän. Kolmella tähdellä on merkitty poikkeuksellisen paljon muokatut tekstit.

Eksperttimäistä muokkaamista on luonnehdittu toteamalla, että eksperti arvioi jatkuvasti sitä, miten ”esitetty sisältö ja ilmaisutapa ovat suhteessa keskenään. Välillä hän keskittyy miettimään, mitkä asiat olisi syytä sisällyttää tekstiin. Pian hän taas palaa ilmaisun ongelmaan ja miettii sitä, miten tyyli sopii esitettävään asiaan. Ilmaisuu puolestaan ohjaa uusien sisältöjen valintaan. Näin kirjoittaja ikään kuin liikkuu jatkuvasti sisällöllisen ongelmakentän ja ilmaisullisen ongelmakentän välillä suhteuttaen niitä toisiinsa. – – Samalla on pidettävä mielessä tekstin laajempi tavoite ja suhteutettava yksityiskohdat siihen.” (K. Lonka 1993: 49.) Tämänkaltaista muokkaamista voi osoittaa runsas pyyhekumin käyttö, jollaista on havaittavissa tekstin T19 (*Onko ekoterrorismi ainoa keino puolustaa eläinten oikeuksia?*) lisäksi muun muassa teksteissä T2 (*Omien tekojensa takana tulisi seistä häpeilemättä!*) ja T6 (*Yläaste – murrosiän kappina-aikaa*). Osa kirjoittajista on käyttänyt tekstiä muokatessaan yliviivauksia, jolloin muokkaamisen luonne on luonnoksissa näkyvillä. Tekstin T16 (*Luonnonmukaisuus – kultainen keskitie*) katkelmasta voikin tarkastella, millaista edellä kuvatun kaltainen muokkaaminen voi olla.

## 6. 1. tekstiversio

Uskon, että "luomu" on uuden vuosituhatosen varsinainen hitti, joka alkaa voittaa alaa myös hyötyeläinten karjatalouden puolella. 23) Luonnonmukaisuus voisi olla ehkä se kaivattu kultainen keskitie – sopuratkaisu eläinaktivistien ja hyötykarjankasvattajien välillä. 25) Nykyään on kaupan tiskeillä tarjottavana jo luomuvihanneksia, luomujauhoja, luomulihaa jne. 27) Kenties saamme lähiaikoina myös "luomuturkkeja" koristamaan kaupan näyteikkunoita.

Luonnonmukainen toiminta on mahd. luon. muk.

23) Uskon, että "luomusta" – luonnonmukaisuudesta – tuotantomenetelmissä voisi löytyä ratkaisu eläinaktivistien ja tuottajien välille ristiriitojen selvittämiseksi. Luonnonmuk. voisi olla ehkä se kaivattu kultainen keskitie – sopuratkaisu joka tyydyttäisi kaikkia osapuolia eläinaktivistien ja tuottajien välille. Tuotanto Luotan siihen, että "luomu" on uuden vuosituhatosen varsinainen hitti, joka alkaa voittaa alaa myös hyötyeläinten kasvatuksessa. Eläimet Luomu 24) Luonnonmuk. menetelmiä noudattamalla eläimet saavat "onnellisemman" vapaamman ja näin ollen vähemmän stressaavan elämän.

25) Kaupan hyllyiltä löytyy nykyäänkin valtavat valikoimat luonnonmukaisin menetelmin tuotettuja myyntiartikkeleita. "Onnellisten kanojen munien" vieressä on 26) luomuvihannekset ovat jo arkipäivää, mutta luomuliha ja -jauhotkaan eivät ole enää harvinaisuus. 27) Kenties saamme lähitulevaisuudessa luomu-turkkeja (koristamaan erikoisliikkeiden näyteikkunoita). kilpailemaan

## 2. tekstiversio

23) "Luomusta", luonnonmukaisuudesta, tuotantomenetelmissä saattaisi löytyä ratkaisu ristiriitojen selvittämiseksi. \* (Luonnonmukaisuus voisi ehkä olla se kaivattu kultainen keskitie – sopuratkaisu eläinaktivisten ajamien peri-



aatteiden ja tuottajien mielipiteiden välillä.) \* Yrittäjät pystyisivät harjoittamaan ammattiaan rauhassa ja luonnonmukaisia tuotantomenetelmiä noudattamalla eläimet saisivat vapaamman ja näin ollen vähemmän stressaavan elämän.

### Lopullinen versio

23) Luomusta, luonnonmukaisuudesta, tuotantomenetelmissä saattaisi löytyä ratkaisu ristiriitojen selvittämiseksi. 24) Yrittäjät pystyisivät harjoittamaan ammattiaan rauhassa ja luonnonmukaisia tuotantomenetelmiä noudattamalla eläimet saisivat vapaamman ja näin ollen vähemmän stressaavan elämän.

25) Kaupan hyllyiltä löytyy nykyäänkin valikoima luonnonmukaisin menetelmin tuotettuja myyntiartikkeleita. 26) Luomuvihannekset ovat jo lähes arkipäivää, mutta luomu-liha ja -jauhotkaan eivät ole enää harvinaisuus. 27) Kenties saamme lähitulevaisuudessa luomu-turkkeja koristamaan erikoisliikkeiden näyteikkunoita. 28) Uskon, että luonnonmukaisuus voisi olla se kaivattu, kultainen keskitie: Sopuratkaisu eläinaktivistien ajamiin periaatteiden ja tuottajien mielipiteiden välille. (T16)

Kirjoittaja muotoilee ensimmäistä versiota kirjoittaessaan ajatuksensa kahteen kertaan ja kokeilee hieman kolmattakin. Virkkeitä, kuten ensimmäisen yliviivatun kappaleen ensimmäinen virke *Uskon, että "luomu" on uuden vuosituhannen varsinainen hitti* – –, siirretään uusiin yhteyksiin, asioita yhdistellään uudella tavalla ja jaetaan kokonaan uusiksi kappaleiksi, joita sitten täydennetään yksityiskohdilla, kuten virkkeiden 25 ja 27 muodostamaa tekstin lopukappaletta. Ensimmäisen yliviivatun kappaleen jälkeen kirjoittaja aloittaa uutta kappaletta ideationaalisella teemalla *luonnonmukainen toiminta*, mutta jättää aloittamansa virkkeen kesken ja palaa interpersoonaiseen teemaan *uskon, että*. Virkkeiden 23 ja 24 muokkaaminen jatkuu vielä toisessa tekstiversiossa. Lopullisessa versiossa virke 23 ei taaskaan ala interpersoonaisella teemalla vaan ideationaalisella, ja ensimmäisen tekstiversion virke 23 (*Luonnonmukaisuus voisi olla ehkä se kaivattu kultainen keskitie – sopuratkaisu eläinaktivistien ja hyötykarjankasvattajien välillä*.) toistuu osittain kirjoitelman viimeisenä virkkeenä niin, että vasta siinä kirjoittaja ilmaisee keskeisen ideansa *luonnonmukaisuus voisi olla – – kultainen keskitie*. Ajatus esiintyy jo otsikossa, samoin luonnospapereissa (kuva 4, s. 182).

Sitä, onko *kultaisen keskitien* idea tullut kirjoittajalle vasta muokkaamisen kuluessa vai jo virittelyvaiheessa, ei luonnosten perusteella pysty sanomaan. Joka tapauksessa kirjoittajan muokkaamista voi edellä olleen määrittelyn perusteella luonnehtia eksperttimäiseksi: kirjoittaja liikkuu sisällöllisten ja ilmaisullisten ongelmajojen välillä. Tällainen prosessointi ei kuitenkaan ole

helppoa edes hyvälle kirjoittajille.<sup>88</sup> Tekstin T16 kirjoittajakin lyö tehtävänannon sikäli laimin, ettei hän käytä tausta-aineistoa eikä viittaa siihen, vaikka aineistotehtävissä näin edellytetään. Niinpä voidaan sanoa, että häneltä unohtuvat tekstin laajemmat ja yleisemmät tavoitteet.

Ennen kuin siirryn tarkastelemaan yksityiskohtaisemmin erilaisia tekstin-tuottamisstrategioita ja -menettelyjä, arvioin yleisluonteisesti valmiiden kirjoitelmien kokonaiskoherenssia voidakseni tehdä jonkinlaisia päätelmiä tekstintuottamisprosessin ja valmiin kirjoitelman tekstuaalisten ominaisuuksien suhteesta. Näkökulma on siis vain tekstuaalisissa ominaisuuksissa, ei esimerkiksi sisällön rikkaudessa.

### 6.3. Valmiiden kirjoitelmien koherenssi

Kirjoitettujen tekstien koherenssista todettiin luvussa 2 (s. 62), että tekstiä voidaan pitää koherenttina, kun sillä ensinnäkin on genren mukainen rakenne. Lisäksi koherenssia luo tekstin interaktiivisuus eli se, että tekstin alku antaa lukijalle tehtävänannon mukaisia odotuksia ja teksti vastaa näihin odotuksiin. Odotukset voivat liittyä sekä tekstin sisältöön että rakenteeseen. Lyhyiden vuoksi käytän tekstin geneerisestä rakenteesta ja tekstin interaktiivisuudesta, josta voisi puhua myös lukijan huomioonottamisena, käsitettä *geneerinen koherenssi*. Koherenssia luovat myös yhtenäinen topiikki ja siihen liittyen tutun ja uuden tiedon annostelemista tukeva informaatorakenne (taulukko 1, s. 155) sekä tekstin topiikin kuljettamisen kannalta relevantti teemarakenne. Tällöin informaation painopiste on reemoissa. Myös erityisesti tekstuaalisia sidoksia luovat koheesiokkeinot lisäävät tekstin näkyvää koherenssia (s. 124). Taulukkoon 4 (s. 194) on koottu luonnehdinta kunkin valmiin kirjoitelman geneerisestä koherenssista.

Taulukon ensimmäisessä sarakkeessa ”Aloitus luo tehtävänannon mukaisen odotuksen” on merkintä + niiden tekstien kohdalla, jotka luovat aloituksessa tehtävänannon mukaisia odotuksia lukijalle, ja merkintä – niiden kohdalla, jotka eivät luo. Tekstien T2, T6, T16 ja T17 kohdalla merkintä on (+), mikä tarkoittaa sitä, että aloitus luo kyllä tehtävänannon topiikin mukaisen odotuksen. Teksti on kuitenkin kirjoitettu aineistotehtävästä, mutta kirjoittaja ei aloituksessa sen enempää kuin koko kirjoitelmassakaan eksplisiittisesti osoita hyödyntäneensä aineistoa. Näiltä osin tehtävänanto on laiminlyöty, eikä teksti täytä genren mukai-

---

<sup>88</sup> Tekstin T16 kirjoittajaa voidaan pitää hyvänä kirjoittajana ainakin sen mittarin mukaan, että hänen lukion äidinkielen päättöarvosanansa on 9 ja ylioppilaskirjoitusten äidinkielen kokeen arvossana esimia.

TAULUKKO 4. Valmiiden generinen koherenssi.

Tekstit	Aloitus luo tehtävänannon mukaisen odotuksen	Teksti vastaa topiikin mukaisiin odotuksiin	Lopetus liittyy tehtävänantoon tai otsikkoon
T1	+	+	–
T2	(+)	+ / –	+
T3	+	+	–
T4	–	+ / –	–
T5	+ –	+	+
T6	(+)	+	+
T7	–	+ / –	–
T8	–	+	+
T9	–	+ / –	+
T10	+	+ / –	+
T11	+	+	+
T14	+	+	+
T15	–	+	+
T16	(+)	+	+
T17	(+)	+	+
T18	+	+	+
T19	–	+	–
T20	–	+	+
T21	+	+	+
T22	+	+	+
T23	+	+	+
T24	–	+	+
T25	+	+	+
T26	+	+ / –	+
T27	–	+	+
T28	+	+	+
T29	–	+	+
T30	+	+	+

sia odotuksia. Toisena kohtana ”Teksti vastaa topiikin mukaisiin odotuksiin” on arvioitu sitä, miten tekstin kappaleet ja alateemat vastaavat aloituksessa luotuihin (tehtävänannon mukaisiin) odotuksiin tai liittyvät kirjoittajan valitsemaan (tehtävänannon mukaiseen) otsikkoon. Olen käyttänyt kuudessa tapauksessa merkintää + / – osoittamaan sitä, että alateemat eivät kaikilta osin liity tekstikokonaisuuteen. Kolmantena kohtana on arvioitu lopetuksen liittymistä tehtävänantoon tai otsikkoon. Arviointi on hyvin väljä: + on merkinä siitä, että lopetus liittyy tekstikokonaisuuteen, – merkinä siitä, ettei liity. Reemoissa olevaa relevantin informaation määrää en tässä ole arvioinut, vaan teen siitä jat-

kossa huomioita, silloin kun informaation vähyys tai toistuminen on hyvin ilmeistä. Havainnollistan seuraavissa esimerkeissä niitä piirteitä, joiden perusteella olen arvioinut valmiiden kirjoitelmien geneeristä koherenssia.

Esimerkeissä 7 ja 8 on kaksi aloitusta otsikkotehtävästä ”14. Valmis lähtöön”, esimerkeissä 9 ja 10 kaksi aloitusta aineistotehtävästä ”1. Kirjoita koulun työrauhasta. Käytä virikkeenä oheista yleisönosastokirjoitusta”.

7.                   14. Valmis lähtöön
- 1) Elämänkulku on jatkuvaa, joka hetki uusi elämä saa alkunsa, joka hetki ihmisiä kuolee. 2a) Ihmiset tekevät valintoja, eivät aina oikeita, 2b) mutta he ovat valmiita seuraamaan päätöksiään ja valmiita aloittamaan uuden elämän. 3a) He ovat kuin vangitut eläimet, jotka tilaisuuden tultua pakenevat luontoon, 3b) sillä he ovat valmiita lähtöön. (T28)
8.                   14. Valmis lähtöön
- 1) ”Mikään ei ole niin varmaa kuin kuolema”, on usein kuultu lausahdus. 2) Jokainen tietää kuolevansa jonain päivänä; kuolema on aivan luonnollinen tapahtuma ja kuuluu ihmisen elinkaareen samalla tavoin kuin syntymäkin. 3) Silti kuolemaa pidetään joskus outona, jopa uhkaavana asiana. 4) Varsinkin jos ihminen kohtaa sen jo nuorella iällä. (T29)
9.                   1. Työrauha tärkeä ehto opiskelulle
- 1) Lukiolainen Eero Turpeinen kirjoittaa Helsingin Sanomissa 17.11.1998, siitä millaisia yläasteen tunnit olivat. 2) Opettajat eivät saaneet luokkaan minkäänlaista kuria, erilaisista taktiikoista huolimatta. 3) Luokan valtaa käyttivät häiriköt. 4) Oli myös opettajia, jotka pystyivät näyttämään kuka luokassa määrää. 5) Turpeinen kirjoittaa, kuinka parempi vaihtoehto oli kulkea massan mukana kuin tulla leimatuksi nörtiksi. 6) Turpeisen mielestä naisopettajan pitäisi olla pitkä ja roteva, jotta häiriöt suostuisivat kuuntelemaan. 7) Eero kannattaa tiukkaa kuria. 8) Hän kirjoittaa siitä, etteivät useimmat opettajat edes yritä taistella häiriköitä vastaan, koska saavat palkkansa helpommallakin. (T8)
10.                  1. Koulun työrauha
- 1) Luettuani vantaalaisen lukiolaisen, Eero Turpeisen, yleisönosastokirjoituksen koulun työrauhasta, minulle heräsi aivan samanlaisia tuntemuksia kuin kirjoittajalle. 2) Kirjoituksesta tuli oma yläaste aika mieleen. (T24)

Esimerkin 7 tekstissä T28 jo t-yksikössä 2b toistuu otsikon ”Valmis lähtöön” keskeinen sana *valmiita* ja t-yksikössä 3b sitten koko ilmaus *valmiita lähtöön*. Aloitus luo selkeän odotuksen siitä, että tekstissä käsitellään juuri otsikon aihetta, ja näin onkin. Esimerkissä 8 olevan tekstin T29 aloitus sen sijaan ei selkeästi johdata tehtävänantoon, vaan lukijalle luodaan odotus, että kirjoittelussa käsiteltäisiin kuoleman kokemista uhkaavana tai nuoren ihmisen kuolemaa. Teksti käsittelee kuitenkin vanhuksen suhtautumista kuolemaan otsikon edellyttämästä näkökulmasta: vanhus on valmistellut kuolemaansa monel-

la tavalla ja on siten valmis lähtöön. Näiltä osin siis itse teksti vastaa hyvin tehtävänantoa ja otsikkoa. Myös esimerkissä 9 olevan tekstin T8 aloituksen viimeisen virkkeen projisoitu osa *etteivät useimmat opettajat edes yritä taistella häiriköitä vastaan, koska saavat palkkansa helpommallakin* saa lukijan odottamaan, että tekstissä käsiteltäisiin opettajien osuutta työrauhan säilymisessä. Kirjoittaja siirtyy kuitenkin muistelemaan omaa yläasteaikaansa, ja huonosta työrauhasta syytetään vain luokan häiriköitä. Esimerkissä 10 oleva tekstin T24 alku on epämääräinen. Lukija ei tiedä, mitä teksti tulee koulun työrauhasta sanomaan.

Kaikkiaan kahdeksan tekstiä (T4, T7, T8, T9, T19, T20, T27 ja T29) on sellaisia, että niissä aloitus ei luo tehtävänannon mukaisia odotuksia. Useimmiten kyse on esimerkkien 8 ja 9 kaltaisesta tapauksesta, jossa nimenomaan aloituskappaleen viimeinen virke luo lukijaa harhauttavan odotuksen, tai esimerkiksi 10 kaltaisesta tapauksesta, jossa aloitus on liian yleinen tai epämääräinen.

Käsittelykappaleissa esiin nostetut alateemat sen sijaan liittyvät yleensä tehtävänantoon tai kirjoittajan valitsemaan otsikkoon, ja tekstit ovat siis näiltä osin koherentteja. Vain viidessä tekstissä (T2, T4, T7, T9 ja T10) on sellaisia katkelmia, jotka eivät varsinaisesti liity tehtävänantoon eivätkä tekstin alussa luotuihin odotuksiin ja rikkovat näin tekstin koherenssia. Luvun 5 esimerkeissä 47, 48 ja 49 (s. 175–179) käsiteltiin tekstin T2 prosessointia. Esimerkeissä havainnollistui tällaisen tekstin teemakulun kannalta odotuksenvastaisen katkelman syntyhistoria. Jos taulukkoa 4 vertaa taulukkoon 1 (s. 155), jossa kuvataan tekstien teemaprogressiota, voidaan havaita, että edellä mainitusta viidestä tekstistä vain T2 on sellainen, johon ei liity mainintaa ”vaihtelevat teemat”, kaikkiin muihin liittyy. ”Vaihtelevien”, siis yllättävien teemojen ilmestyminen tekstiin on ainakin jonkinasteisen inkoherenssin merkki, mutta en ole katsonut, että virkkeen parin teema-aukko tai -katkos vielä varsinaisesti rikkoo tekstin geneeristä koherenssia. Esimerkissä 11 on katkelma tekstistä, jonka teemaprogressioon liittyy piirre ”vaihtelevat teemat”.

11. 14) Itse en aio, enkä halua jatkaa samaa rataa kuin nykyinen työssäkäyvä sukupolvi. 15) Koko ajan on stressiä, eikä työpäivän jälkeen jaksa kunnon tehdä mitään. 16) Illat työpäivän jälkeen kuuluvat perhe-elämälle tai rentoutumiselle harrastusten parissa. 17) Ihmisten tulisi pyrkiä laadullisesti parempaan elämään kokemuksineen ja elämyksineen.

18) Jos ainoa tavoite elämässä on suuri talo, uusi auto ja kesämökki Lapissa tai järven rannalla, niin töitä saa tehdä koko ikänsä. 19) Ei ole ihme, jos aikaa ei riitä muuhun kuin työhön. (T11)

Esimerkki on tekstistä T11, joka on kirjoitettu aiheesta ”5. Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työstä?”. Katkelmassa tematisoidaan välillä aikaa (*koko ajan, illat työpäivän jälkeen, aika*), välillä tematisoidaan ihmis-

tä (*itse, ihmisten*). Lisäksi teemassa esiintyy ainakin osana sana *työ*, joka varsinaisesti on tekstin topiikki. Niissä virkkeissä, joissa *työ* ei esiinny teemassa, se mainitaan kuitenkin reemassa, joten koheesioketjut kulkevat teemasta reemaan tai reemasta reemaan (Cloran 1997: 392). Teemarakenne ei välttämättä ole tekstin hyvinmuodostuneisuuden kannalta paras mahdollinen, mutta inkoherenttina sitä mielestäni ei voi pitää.

Tekstin koherenssi onkin myös tulkintakysymys. Niinpä olen katsonut, että esimerkin 12 kaltaisessa tapauksessa teksti on alateemoiltaan koherentti ja teksti siten merkityskokonaisuus, vaikka teemaprogressio ei kaikin osin olekaan paras mahdollinen tutun ja uuden informaation kuljettamisen kannalta (taulukko 1, s. 155).

## 12. 2. Mistä ratkaisi (!) nuorten juopotteluun

1) Nuorten alkoholin käyttö on todellakin lisääntynyt huomattavasti vuosien aikana, asia selviää hyvin lukiessaan tutkijoiden raportteja. 2) Silloin tällöin lehdissä kirjoitetaan, kuinka nuorten ongelmat ovat lisääntyneet, tietenkin myös presidentti on huolestunut asiasta. 3) 10.1.1999 ilmestyneessä Helsingin Sanomissa Raimo O. Kojo kirjoittaa, kuinka presidentti uuden vuoden puheessaan siirtää vastuun nuorten alkoholin käytöstä heidän vanhemmilleen. 4) Vastuun siirtäminen toiselle on tuttua, välillä tuntuu ettei kukaan tee asialle mitään. 5) Kaikki vain ilmoittavat asian olevan niin ja sen jälkeen "etsivät" sopivan ryhmän, jonka vastuulle ongelma siirretään. 6) Joten kukaan ei tee itse ongelmalle yhtään mitään.

7) Nuorten alkoholin käyttöä vähentäessä pitäisi eduskunnan ja hallituksen hieman miettiä, mitä saa missäkin mainostaa. 8) Televisiossa on suurimaksi osaksi alkoholien mainostaminen kielletty, mutta kuitenkin niiden mainoksia tulee televisiosta päivittäin piilomainontana. – –

15) Alkoholin käytön lisääntyminen nuorten keskuudessa on tosiasia ja käytön vähentämiseen pitäisi puuttua. 16) Itse olen huomannut asian vakavuuden diskoissa, kuinka yhä nuoremmat käyttävät alkoholia, jopa kaksitoista vuotiaat heiluvat humalassa. 17) Näiltä nuorilta, tai lapsiahan he vielä ovat, puuttuu selvästi tieto alkoholin käytöstä ja sen vaarallisuudesta. 18) Joka diskosta joudutaan viemään joku sammunut terveystakeskukseen vatsahuuhuteluun. 19) Terveystakeskuksesta sitten soitetaan lapsen kotiin asiasta. 20) Ilmoitus tulee usein täysin yllätyksenä, he kun ovat luulleet lapsensa olevan kunnollinen. 21) Useimpien lasten vanhemmat eivät edes tiedä, mitä lapsensa tekevät iltaisin kaupungilla. 22) Vanhempien pitäisi vähän seurata lapsiaan, niin tietäisivät mihin aina lapsensa päästävät. 23) Luulisi vanhempien sen jälkeen miettivän, koska tuskin he ennestään tietävät, jos heidän lapsensa käyttää alkoholia.

24) Nykyaikaisissa elokuvissa, joita näytetään televisiossa, on näyttelijöillä tapana riehua humalassa, myös suomalaisissa elokuvissa on jostain ihmeen syystä aina pakko näyttelijän juoda olutta ja sitten riehua humalassa. 25) Tällaiset elokuvathan antavat aivan vääränlaista kuvaa normaalista elämästä. 26) Minkä ihmeen takia varsinkin suomalaiset elokuvat tehdään aina sellaisiksi, että päähenkilön pitää juoda alkoholia sen minkä kerkeää.

27) Tulevaisuudessa nuorten alkoholin käyttöön on löydettävä ratkaisu, sillä tällä hetkellä näyttää huonolta. 28) Olen Kojon kanssa samaa mieltä, ettei uusien lakien tekeminenkään välttämättä auta tilannetta, mutta ainahan sitä voisi yrittää. 29) Asiaa on vaikea ratkaista, mutta ratkaisun olisi löydettävä mahdollisimman äkkiä, ennen kuin on liian myöhäistä. (T21)

Esimerkin tekstin T21 katkelma on ollut esillä mm. neljännen luvun esimerkissä 1 (s. 117) havainnollistamassa sitä, että pelkkä leksikaalinen koheesio ei yksin tee tekstistä koherenttia. Kirjoittajalla onkin ilmeisiä tekstintuottamisvaikeuksia, jotka suoranaisten oikeakielisyysnormien vastaisuuksien lisäksi liittyvät myös virketasolla koherentin tekstin luomiseen. Sisällöltään teksti kuitenkin voidaan tulkita koherentiksi, sillä aloitus luo odotuksen siitä, että vastuuta nuorten alkoholin käytöstä siirretään toiselta toiselle eikä kukaan *tee itse ongelmalle yhtään mitään*. Aloituksen jälkeen syytetään vapaata alkoholimainontaa, jolle ei tehdä mitään, sitten vedotaan vanhempien valvontavollisuuteen. Virkkeestä 24 alkavassa kappaleessa käsitellään elokuvia, joissa näyttelijät juovat viinaa. Kirjoittaja ei sanastollisesti eikä muillakaan koheesiokeinoilla liitä kappaletta vastuun kantamiseen, mutta tällaisen tulkinnan mahdollistaa mielestäni esimerkiksi virke 26 *Minkä ihmeen takia varsinkin suomalaiset elokuvat tehdään aina sellaisiksi, että päähenkilön pitää juoda alkoholia sen minkä kerkeää*. Kyse on eksplisiittisen koherenssin puuttumisesta, teema-aukosta ja uuden tiedon sijoittamisesta teemaan (*nykyaikaisissa elokuvissa*) ja tutun reemaan (*tapana riehua humalassa*). Tekstien geneerisen rakenteen koherenssista ja inkoherenssista on lisää esimerkkejä jäljempänä, kun käsitellään yksittäisten tekstin prosessointia.

Viiden tekstin (T1, T3, T4, T7 ja T19) lopetuksista puolestaan voi todeta, että ne eivät liity sen enempää aloituksen tai otsikon luomiin odotuksiin kuin tekstin merkityskokonaisuuteenkaan. Esimerkeissä 13 ja 14 on tällaisia lopetuksia, mutta ennen niitä on esimerkissä 13 tekstin T11 lopetuskappale, jota voi pitää otsikon (”5. Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?”) ja myös koko tekstin kannalta koherenssia luovana lopetuksen.

13. 26) Ehkä muutaman vuoden tai vuosikymmenen päästä tajutaan, että elämässä on muitakin arvoja kuin työ. 27) Työn määrän vähentäminen ja työviihtyvyyden parantaminen ovat asioita, joihin on puututtava. 28) Aikuisuuden voisi käyttää paljon paremmin vaikka kehittämällä itseään harrastuksien parissa tai matkustelemalla ympäri maailmaa. (T11)

Tekstissään kirjoittaja käsittelee ensin nyky maailman työpainotteisuutta, ehdottaa sitten työn jakamista, ilmoittaa itse tyytyvänsä vähempään työhön ja ottaa esimerkkitaipaukseksi hiihtopummin, joka on ymmärtänyt elämän oikean tarkoituksen. Lopetuksessa tiivistetään nämä edellä esitellyt ajatukset ja esi-

tetään vaihtoehto liialliselle työnteolle: *Aikuisuuden voi käyttää paljon paremmin vaikka kehittämällä itseään harrastuksien parissa tai matkustelemalla ympäri maailmaa*. Esimerkin 14 lopetusta sen sijaan ei voi pitää geneerisen koherenssin kannalta onnistuneena.

14. 2. Onko nuorista tulevaisuuden johtajiksi?

1) Nuoret elävät maailmassa, jossa heillä on vain rajoitetusti oikeuksia ja vielä vähemmän valtaa. 2) He ovat kuitenkin tulevaisuudessa niitä, jotka päättävät ja myös kantavat vastuun päätöksistään. 3) Nyt tutkijoita kuitenkin huolestuttaa, miten heidän sukupolvensa kasvattamat nuoret voivat ottaa niin suuren vastuun, eivätkä he ole varmoja, luulevatko nuoret itsekään pysyvänsä siihen.

--

32) Tutkijat siis ovat kiinnostuneita nuorista, vaikka usein nuoria pidetäänkin häiriötä aiheuttavina ja tarpeettomina. 33) Mielipiteet vaihtelevat kuitenkin laidasta laitaan, eikä (?) niitä on varmasti yhtä paljon kuin arvostelijoitakin. (T1)

Esimerkissä 14 on tekstin T1 aloitus- ja lopetuskappaleet; tässä tapauksessa lopetus pikemminkin rikkoo kuin lisää tekstin koherenssia. Sekä otsikon kysymys *Onko nuorista tulevaisuuden johtajiksi?* että koko aloituskappale luovat odotuksen, että tekstissä käsitellään tutkijoiden huolta siitä, kykenevätkö nuoret kantamaan vastuun tulevaisuudessa tekemistään päätöksistä. Tätä aihetta teksti myös käsittelee. Mutta viimeinen kappale ei liity tähän tutkijoiden huoleen vaan ainoastaan siihen, että tutkijat ovat kiinnostuneita ja heidän mielipiteensä vaihtelevat.

15. 6. Onko ekoterrorismi ainoa keino puolustaa eläinten oikeuksia?

1) Eläinten oikeudet ja niin kutsuttu eläinaktivismi ovat olleet aiheita, jotka ovat jatkuvasti nousseet otsikoihin viime vuosina. 2) Valitettavasti asian ydin, kuinka eläimiä kohdellaan ja kuinka niitä saa kohdella, on peittynyt skandaalinkäryisen journalismin alle. 3) Uutisointi on keskittynyt vain iskuihin ja leimannut samalla jokaisen eläinten oikeuksista aidosti huolissaan olevan huppupäiseksi terroristiksi. 4) Pahinta on, että ääriyhmiä toiminta on houkutelut mukaansa jännitystä etsiviä nuoria, jotka eivät välttämättä ajattele toimintansa periaatteita.

5) Eläinten oikeuksia miettiessä tulee pohtia, miten ihmiset eroavat eläimistä. 6) Oikeuttaako mikään ihmisiä käyttämään eläimiä hyväkseen? 7) Eläinten hyödyntämisen vastustajien perusargumentti on ollut, että eläimet ovat samanarvoisia kuin ihmisten, joten ihmisillä ei ole oikeutta käyttää niitä hyväksi.

--

28) Jos koe-eläimiä kohdellaan hyvin, eikö sitä tulisi voida esitellä julkisuudessa väärinkäsitysten välttämiseksi? 29) Miksi näin ei kuitenkaan ole tapahtunut professori Tuomisto?



30) Eläinten oikeuksien puolustaminen vaatii yleistä asenteiden muutosta. 31) Merkkejä tästä on jo huomattavissa. 32) Oma lukionikin tarjoaa nykyään joka aterialla kasvisvaihtoehdon, josta ennen olisi saanut vain haaveilla. 33) Vakavien eläinsuojelujärjestöjen, kuten Animalian, tulisi sanoutua tarkasti irti ekoterrorismista ja ajaa asiaansa aktiivisesti eteenpäin ilman väkivaltaa. 34) Tämä korostaa tietenkin jälleen median merkitystä yleisen mielipiteen muokkaajana. 35) Toivottavasti skandaalinkäryiset terroristi-iskut eivät ole maassamme ainoa keino saada yleisön huomiota keskittymään yhteiskunnallisiin epäkohtiin. (T19)

Esimerkissä 15 on katkelma tekstin T19 alusta ja lopusta. Käsittelykappaleissa kirjoittaja käy dialogia eläinkokeita puolustavan professori Tuomiston kanssa, jonka mielipidekirjoitus on tekstin tausta-aineistona. Aloituksessa hän puhuu kuitenkin skandaalinkäryisestä journalismista, joka leimaa myöskin aidosti eläinten oikeuksista kiinnostuneet ihmiset *huppupäisiksi terroristeiksi*. Lopetuskappaleen viimeistä edellisessä virkkeessä 34 kirjoittaja palaa mediaan, jota käsittelykappaleissa ei ole sivuttukaan: *Tämä korostaa tietenkin jälleen median merkitystä yleisen mielipiteen muokkaajana. Toivottavasti skandaalinkäryiset terroristi-iskut eivät ole maassamme ainoa keino saada huomiota keskittymään yhteiskunnallisiin epäkohtiin*. Reemassa ei enää edes mainita eläimiä.

Geneeriseltä koherenssiltaan kaikin puolin onnistuneena voidaan pitää kymmentä tekstiä (T11, T14, T18, T21, T22, T23, T25, T26, T28 ja T30). Kirjoittamistaidoiltaan näiden tekstien kirjoittajat on arvioitu hyviksi (T14, T18, T23 ja T25), keskitasoisiksi (T11, T30 ja T22) ja keskitasoa heikommiksi (T21, T26 ja T28). Yleisesti voidaan todeta, että lukion päättövaiheessa olevien opiskelijoiden kirjoittamat perinteisen aineen tyyppiset kirjoitelmat ovat geneeriseltä koherenssiltaan varsin onnistuneita, mikä oikeastaan ei ole yllättävää, onhan kyseessä läpi kouluvuosien harjoiteltu tuttu genre. Seuraavassa siirryn tarkastelemaan, millaisten prosessien kautta nämä kohtalaisen koherentit tekstit syntyvät.

## 6.4. Tekstit ja tekstintuottajatyypit

Kuten edellä todettiin, tutkimusaineiston tekstit ovat kokonaisrakenteeltaan pääosin koherentteja: useimmissa on tekstiin eheyttä luova aloitus, muutamaan alateemaan keskittyviä käsittelykappaleita ja kokonaisuuteen soveltuva lopetus. Alateemat myös liittyvät suurelta osin aloituksen tai ainakin otsikon luomiin odotuksiin, ja näin tekstejä voi pitää merkityskokonaisuuksina.

Lausetason muokkaamistekojen perusteella (kuvio 12, s. 110, ja 16 s. 112) voi päätellä, että tekstit T3, T14, T15, T19, T22, T25 ja T27 ovat saaneet rakenteensa ja sisältönsä jo ensimmäistä tekstiversiota kirjoitettaessa, koska niissä

kaikkiaan lausetason muokkaamistekoja on vähän. Näille teksteille on yhteistä myös se, että niissä on – tekstiä T22 lukuun ottamatta – vain kaksi tekstiversiota, luonnos ja puhtaaksi kirjoitettu versio. Toista ääripäätä, paljon lausetasolla muokattuja tekstejä, puolestaan ovat tekstit T4, T5, T9, T17, T18, ja T23. Näissä kaikissa on ainakin kolme tekstiversiota (kuvio 9, s. 105). Yhteensä vähän ja paljon lausetasolla muokattuja tekstejä on siis 13 eli hieman alle puolet aineiston teksteistä; loput ovat enemmän tai vähemmän muokattuja. Muokkaamisteoiltaan tutkimusaineiston tekstit muodostavatkin jatkumon, jossa muokkaamistekojen määrä vähitellen lisääntyy.

Paljon muokatuissa teksteissä ”lisää lauseen” -teko on selvästi yleisin teksteissä T4, T5 ja T9. Näissä teksteissä on siis sisältöaines lisääntynyt muokkaamisen kuluessa, joten tekstejä voisi luonnehtia ainakin ”jatketuiksi”. Teksteissä T17, T23 ja T28 yleisin teko on ”poistaa lauseen”, mutta myös ”lisää lauseen” -tekoja on paljon. Tekstejä voisikin luonnehtia ”uudelleen kirjoitetuiksi”, koska niissä on karsittu kerran kirjoitettua sisältöä ja kirjoitettu tilalle uutta. Myös tekstissä T7 yleisin lausetason teko on ”poistaa lauseen”, mutta ”lisää lauseen” -tekoja on niin vähän, että tässä tekstissä kyse on lähinnä tekstin karsimisesta, ei uuden version kirjoittamisesta (esimerkki 35 s. 106, ks. myös esimerkki 36, s. 164).

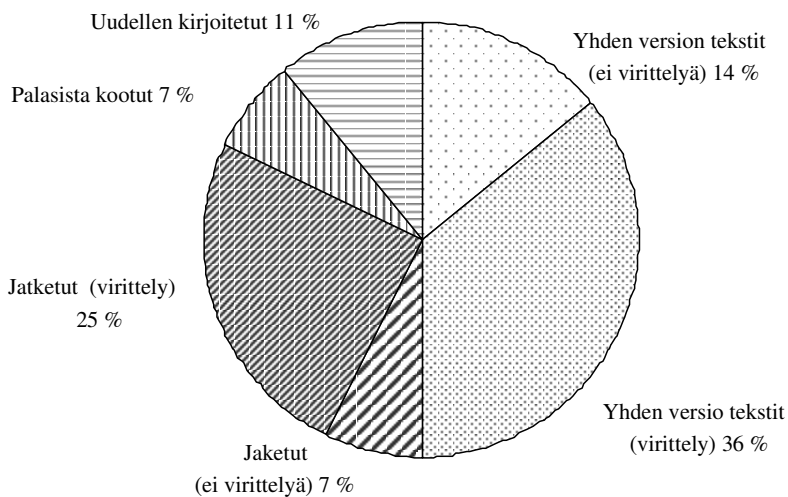
Jos tarkasteluun otetaan kaikki tekstit, nekin, jotka sijoittuvat lausetason muokkaamistekojen määrässä ääriyhmiin väliin, voidaan todeta, että teksti T16 eroaa muista teksteistä sikäli, että siinä ”korvaa lauseen” -teko on yleisin.<sup>89</sup> ”Korvaa lauseen” -teoissahan ei varsinaisesti ole kyse sisältöaineksen poistamisesta tai lisäämisestä vaan sanatason muokkaamista laajemmasta uudelleen muotoilusta. Tekstissä T16 on tekoja ”lisää lauseen” ja ”poistaa lauseen” vähän, joten itse asiassa kyseessä on siinä mielessä kerralla muotoiltu teksti, että kirjoitelma on saanut sisältönsä ja rakenteensa jo ensimmäistä tekstiversiota kirjoitettaessa. ”Siirtää lauseen” -teko taas näyttäisi olevan ”lisää lauseen” -teon jälkeen yleisin vain kahdessa tekstissä, teksteissä T2 ja T8. ”Siirtää lauseen” -teon voisi ajatella liittyvän sellaiseen prosessointitapaan, jossa muokkaamisen kuluessa järjestellään uudelleen jo olemassa olevia lauseita.

Lausetason muokkaamistekojen perusteella tekstit voi siis luokitella ensinnäkin niihin, jotka ovat saaneet jo ensimmäisessä tekstiversiossa pääasiallisen sisältönsä ja suunnilleen muuttumattomana pysyvän rakenteensa. Nimitän näitä tekstejä ”yhden version teksteiksi”, jolloin ”versio” tarkoittaa suunnilleen samana pysyvää sisältöä ja yleisrakennetta. Tällainen teksti saattaa kui-

---

<sup>89</sup> Vain tekstissä T24 ”korvaa lauseen” -lauseen teko on myös yleisin, mutta tekstissä on kaikkiaan niin vähän lausetason muokkaamistekoja, että kyse on yksittäistapauksista, joilla ei kokonaisuuden kannalta ole merkitystä.

tenkin olla paljon sanatasolla, jopa tietyssä määrin lausetasollakin muokattu, mikäli lausetason muokkaamisteot ovat ”korvaa lauseen” -tekoja. ”Yhden version tekstejä” ovat näin määritellen tekstit T3, T7, T11, T14, T15, T16, T18, T19, T20, T21, T24, T25, T27 ja T29, eli niitä on 14, puolet tutkimusaineiston teksteistä. Näistä tekstit T7, T20, T21 ja T24 ovat sellaisia, että niissä ei ole minkäänlaista näkyvää virittelyosuutta; loppuisa kahdeksassa on enemmän tai vähemmän runsas virittelymateriaali. Tekstejä, joissa ”lisää lauseen” -teot ovat ainakin pääosin tekstin loppupuolella, kutsun ”jatketuiksi teksteiksi”. Tällaisia ovat tekstit T1, T4, T5, T6, T9, T10, T22, T26 ja T30. Tekstin T9 kirjoittajalle on tosin lopetusidea syntynyt heti ensimmäisessä tekstiversiossa, johon hän on merkinnyt lopetuksiksi suunniteltujen kahden virkkeen viereen *LOPETUS*. Näitä virkkeitä hän kuljettaa viimeisenä läpi seuraavien versioiden, mutta muilta osin tekstin loppuosaan kirjoitetaan uutta tekstiä. ”Jatketuista teksteistä” ilman näkyvää virittelyä on kirjoitettu tekstit T6 ja T22. Tekstejä T17, T23 ja T28 nimitän ”uudelleen kirjoitetuiksi teksteiksi”, koska kirjoittajat toista, jopa kolmatta tekstiversiota kirjoittaessaan muuttavat niin paljon tekstinsä sisältöä ja rakennetta, että heidän voi katsoa kirjoittaneen ainakin kaksi tekstiversiota. Tekstejä T2 ja T8 nimitän ”palasista kootuiksi”, sillä kirjoittajat muokkaavat lopullisen tekstiversion siirtämällä virkkeitä tai pitempiä tekstikatkelmia uusiin yhteyksiin; näissä kummassakaan tekstissä ei ensimmäistä tekstiversiota edellä minkäänlainen virittelymateriaali. Lausetason muokkaamisteokojen perusteella luokitellen tekstit jakautuvat syntyprosessinsa mukaan kuvion 26 osoittamalla tavalla.



KUVIO 26. Tekstien jakautuminen eri tekstintuottamismenettelyjen mukaan.

Kuvion 25 mukainen tekstien ryhmittely perustuu siis vain lausetason muokkaamistekojen määrään sekä siihen, onko tekstiä viritelty ennen ensimmäisen tekstiversion kirjoittamista vai ei. Seuraavissa alaluvuissa käsittelen kutakin ryhmää tarkemmin ja kuvaan sitä, millaisia tekstintuottamisprosesseja kussakin ryhmässä esiintyy. Samalla arvioin, missä määrin Sharplesin esittelemät kirjoittajatyypit – ”arkkitehti”, ”tiilienlatoja”, ”luonnostelija” ja ”öljyvärimaalari” – näyttävät näissä prosessointityypeissä ja millaisia yhteyksiä erilaisilla tekstintuottamismenettelyillä mahdollisesti on toisessa luvussa esiteltyihin käsityksiin erilaisista kirjoittamisprosesseista.

#### 6.4.1. Yhden version tekstit

Yhden version tekstit voidaan jakaa kahdeksi ryhmäksi sen perusteella, edeltääkö ensimmäistä tekstiversiota virittely vai ei. Yhden version teksteistä ilman minkäänlaista virittelyä ja siten näkyvää suunnittelua on kirjoitettu tekstit T7, T20, T21 ja T24. Muissa on ainakin jonkinlaista virittelynä pidettävää luonnostelua. Tekstiä T25 on viritelty listauksella, ja teksteissä T11 ja T27 virittely on lähinnä vapaata kirjoittamista. Kuuteen tekstiin (T3, T14, T15, T16, T18, T19 ja T29) liittyy jäsentely tai jäsentelynä toimiva miellekartta. Tekstit voidaan jakaa kahdeksi ryhmäksi myös sillä perusteella, onko niissä tehty lausetason muokkaamistekoja vähän vai paljon. Vähän lausetason muokkaamistekoja on teksteissä T3, T15, T19, T21, T25 ja T27 sekä melko vähän teksteissä T7, T11, T14, T20, T24 ja T29. Vain tekstissä T16 ja etenkin tekstissä T18 lausetason muokkaamistekoja on keskimääräistä enemmän. Kahdesta ensimmäisestä ryhmästä voi ajatella, että ne ovat Sharplesin (1999: 115–118) luokittelun mukaan ”vesivärimaalareiden” tai ”arkkitehtien” kirjoittamia. Tekstien T16 ja T18 kirjoittajia puolestaan voisi pitää ”luonnostelijoita”, ehkä myös tekstin T11 kirjoittajaa – edeltäähän ensimmäistä tekstiversiota osittaisella listauksella ja osittaisella vapaalla kirjoittamisella hahmoteltu luonnos, jota kirjoittaja seuraavissa versioissa muokkaa edelleen.

”Vesivärimaalarin” ja ”arkkitehdin” työskentelyä on kuvattu toteamalla, että kumpikin tyyppi kirjoittaa keskeytyksettä ja ilmeisen varmasti suhteellisen valmiin tekstin. ”Vesivärimaalari” tekevät tämän ilman näkyvää suunnittelua, ja he muokkaavat vain vähän kerran kirjoittamaansa tekstiä. ”Arkkitehdit” eroavat ”vesivärimaalareista” sikäli, että he suunnittelevat kirjoittamistaan paperille – tekevät jopa varsin yksityiskohtaisia suunnitelmia – ja myös muokkaavat tekstiään enemmän kuin ”vesivärimaalarit”. Sitä, kuinka keskeytyksettä kirjoittajat ovat tekstiään tuottaneet, ei tietenkään luonnosten perusteella voi todeta, mutta esimerkiksi pyyhkekumin runsas käyttö viittaa ainakin jonkinlai-

seen tekstintuottamisen keskeytykseen. Yhden version teksteistä vain teksteissä T14, T19 ja T20 on jälkiä runsaasta kumin käytöstä sekä tekstissä T27 melko runsaasta.

”Vesivärimaalareita”

Vähän lausetasolla muokattuja ilman näkyvää virittelyä ja suunnittelua kirjoitettuja ”vesivärimaalareiden” tekstejä näyttäisivät olevan tekstit T7, T20, T21 ja T24; myös tekstien T25 ja T27 voi katsoa kuuluvan tähän ryhmään, vaikka kummassakin kirjoittamista edeltää suppea tai itse kirjoitelmaan vain vähän vaikuttanut virittely. Tekstin T25 kirjoittaja on lisäksi muokannut tekstiään lausetasolla enemmän kuin muut viisi. Sharples (1999: 115) toteaa, että vain harvat kykenevät varmaan ja keskeytymättömään kirjoittamiseen ilman ennakkosuunnittelua. Esimerkiksi niissä tutkimuksissa, joihin hän viittaa, vain kymmentä prosenttia kirjoittajista voi pitää ”vesivärimaalareina”. ”Vesivärimaalareita” on rinnastettu ”mozartilaisittain” luoviin ihmisiin, jotka tekevät suunnittelutyön mielessään ja tuottavat sitten valmiin – toisinaan mestarillisen – tuotoksen nopeasti ja vaivattomasti. Se, että juuri koulukirjoittamistilanteissa ”vesivärimaalareita” löytyy keskimääräistä enemmän, selittyy kuitenkin mielestäni ainakin osittain Flowerin (1994: 144–145; myös Piolat 1999: 125) esittämien suunnittelustrategioiden pohjalta, suunnittelun skeema- tai tietovetoisuutena. Aineistokirjoitelmien yhteydessä voidaan puhua myös aineistovetoisesta suunnittelusta.

Esimerkiksi tekstin T7<sup>90</sup> (*Ei tippa tapa, eikä lasilliseen huku*) kirjoittaja on selvästi saanut tekstinsä rakentamiseen tukea aineistosta, ja tekstin tuottamista voidaan näin pitää lähinnä aineistovetoisena; kirjoittaja viittaa tausta-aineistoon jopa toteamalla: *kuudennessa kappaleessa Kajo nostaa esiin, seuraavaksi mainitaan, tekstin lopussa kerrotaan*. Lähinnä tietovetoisena puolestaan voidaan pitää tekstin T20<sup>91</sup> kirjoittamisprosessia. Teksti on kirjoitettu tehtävänannosta ”10. Kännykkä on muutakin kuin puhelin”. Kirjoittajalla on varsin yksityiskohtaista tietoa kännyköiden ominaisuuksista ja uusimmista kehityslinjoista; näiden ominaisuuksien – lisätoimintojen ja tekstiviestien – sekä tulevaisuudennäkymien pohjalta hän rakentaa tekstinsä, jonka lopetuksessa hän toteaa vakuudeksi otsikolle: *Nykypäivänä Nokian kehittämiä Zippo-sytytin-mal-*

<sup>90</sup> Tekstiä T7 on käsitelty esimerkissä 36 (s. 164).

<sup>91</sup> Tekstiä T20 on käsitelty esimerkissä 28 (s. 156).

lin kännyköitä, puhumattakaan internet-yhteyksin varustetuista Communicator-malleista, kännyjä voisi paremmin kuvata fraasille: ”Toimii myös puheli-mena.” Tekstiä voidaan pitää jokseenkin koherenttina; vain aloituskappale ei luo lukijalle oikeanlaisia odotuksia puhuessaan kännyköiden yleisyydestä.

Tekstiä T24 (*Koulun työrauha*) puolestaan voi pitää skeemavetoisena. Siinä on havaittavissa kouluaineissa yleisen ongelmanratkaisumallin mukainen rakenneratkaisu: ongelman esittely tai ongelmatilanteeseen johdattelu, ongelman syiden ja seurausten pohdinta ja mahdollisesti havainnollistaminen, ratkaisuehdotuksen esittäminen ja sen tai yleensä ratkaisumahdollisuuden arviointi. (Hoey 2001: 123 –127.) Teksti T24 on kirjoitettu tehtävänannosta ”1. Kirjoita koulun työrauhasta. Käytä virikkeenä oheista yleisönosastokirjoitusta”. Yleisönosastokirjoitus on lukiolaisen Eero Turpeisen mielipideteksti ”Yläaste opettajan piinapenkki”. Kirjoittaja johdattelee aiheeseen mainitsemalla tausta-aineiston ja toteamalla, että se tuo omat kouluajat mieleen: yläasteen ongelmana on häiriköinti. Häiriköinnin syyksi esitetään, että opetus ei kohtaa oppilaiden oppimistarpeita, koska ammattikouluun ja lukioon suuntaavat ovat samoissa ryhmissä ja heidän opiskelumotivaationsa on erilainen. Ratkaisuksi ehdotetaan aikaisempaa erikoistumista jatkosuunnitelmien mukaisesti ja arviointina esitetään, että kuriongelmat ratkeavat oppilaiden varttuessa. Kokonaisrakenteeltaan tekstiä voi pitää koherenttina. Tausta-aineiston käyttö on vähäistä, mutta kirjoittaja sovittaa vähäiset aineistoviittaukset koherentisti osaksi omaa tekstiään. Tekstin koherenssissa esiintyy kuitenkin myös häiriöitä, muun muassa muokkaamisen aiheuttama viittausvirhe (esimerkki 10, s. 129). Tekstin alussa reemojen vähäinen informaatio ja saman propositionaalisen aineksen toistuminen rikkovat osaltaan koherenssia:

16. 1) Luettuani vantaalaisen lukiolaisen, Eero Turpeisen, yleisönosastokirjoituksen koulun työrauhasta, minulle heräsi aivan samanlaisia tuntemuksia kuin kirjoittajalle. 2) Kirjoituksesta tuli oma yläaste aika mieleen.  
3) Vaikka yläasteajoista on jo aikaa, voini silti muistaa erittäin hyvin samanlaisia kokemuksia joita Turpeinen kertoi kirjoituksessaan. 4) Yläaste oli oma maailmansa ja niin olivat myös sen tunnit.

Virkkeissä 1 ja 3 toistuu sama reema, ja itse asiassa virkkeen 2 sisältö on hyvin lähellä näiden kahden virkkeen sisältöä. Tekstin teemaprogressio on pysyvä tai hyperteemainen; teemat tulevat tällöin KOULUN merkityskentästä. Teksteistä T20 ja T24 voi todeta myös sen, että ne ovat huomattavasti keskimääräistä lyhyempiä. Tekstissä T20 on 313 sanaa, tekstissä T24 puolestaan 318

sanaa, kun valmiissa kirjoitelmissa on keskimäärin 434 sanaa. Ilman näkyvää suunnittelua – ja ehkä siten kovin intensiivistä työprosessia (ks. alaviite 66 s. 111) – näyttäisi kyllä onnistuvan kohtalaisen koherentin mutta sisällöltään niukan tekstin tuottaminen.

Näihin lyhyisiin teksteihin voi rinnastaa tekstin T27 (*Yhteiskuntako syypää nuorten juopotteluun?*). Se on kirjoitettu tehtävänannosta ”12. Jatka keskustelua. Ota kantaa oheiseen nuorten alkoholin käyttöä käsittelevään yleisönosastokirjoitukseen.” Tämäkin kirjoittaja rakentaa tekstinsä ongelmanratkaisumallin pohjalta: hän esittelee ensin ongelman (nuorten alkoholin käyttö on lisääntynyt), sitten syyt (nyky-yhteiskunnan paineet ja ympäristö), ratkaisuehdotuksen (tiukempi valvonta) ja lopuksi arvion (viina on suomalaisilla geneeissä, joten viinaongelma on tullut jäädäkseen). Edellisistä teksteistä teksti T27 eroaa siinä suhteessa, että kirjoittaja hyödyntää muutaman virkkeen verran virittelyvaiheen vapaata kirjoittamista. Teksti T27 eroaa teksteistä T20 (*Kännykkä on muutakin kuin puhelin*) ja T24 (*Koulun työrauha*) myös siinä, että se on huomattavasti niitä pitempi, 566 sanaa; tähän runsaampaan sisältöön on ymmärtääkseni vaikuttanut juuri virittelyvaihe. Eri valmistautumistapojen vertailu on osoittanut, että vapaa kirjoittaminen virittelyvaiheessa auttaa tuottamaan sisällöltään rikkaampia ja monipuolisempia tekstejä kuin esimerkiksi jäsentelyn tai miellekartan laatiminen (Sharples 1999: 103).

Teksti T27 on geneeriseltä rakenteeltaan jokseenkin koherentti; sen aloitus ei kuitenkaan luo tehtävänannon mukaisia odotuksia lukijalle:

17. 1) Raimo O. Kojo kirjoitti Karjalaisessa 10.1.1999 lasten ja nuorten juopottelusta ja kuinka yhteiskunta on tähän syypää. 2) Olen Kojon kanssa samaa mieltä siitä, kuinka lasten ja nuorten juopottelu on päässyt käsistä ja että siihen olisi puututtava nopeasti. 3) Yhteiskuntamme tulevaisuus on aikanaan aikamme nuorten käsissä. 4) Olen itse 19-vuotias opiskelija ja kuulun osaltani tähän tulevaisuuteen. (T27)

Ilman virkkeitä 3 ja 4 aloitus olisi ollut onnistuneempi, koska ensimmäiset virkkeet viittaavat lasten ja nuorten lisääntyneeseen alkoholin käyttöön, jota itse tekstikin tehtävänannon mukaisesti käsittelee. Näkyvää koherenssia tekstiin luo myös se, että kirjoittaja erottaa selvästi oman ja vieraan äänen:

18. 11) Kojo syyttää enimmäkseen urheilubisnestä, sen tarjoamaa alkoholi-mainontaa ja televisio-ohjelmien toimittajien antamaa esimerkkiä. 12) Kirkko ja matkailu saavat myös osansa syytteestä. 13) ”Kirkko, jonka luulisi kannattavan raittiutta, valmistaa ja myy luostareissaan alkoholia siinä missä ruotsin laivat”, vuodattaa Kojo. 14) Kulttuuritilaisuuksissa pitää olla vähintään oluttelta, sanoo Kojo.

15) *Voi toki olla, että* 15-vuotias nuori katsellessaan Minä ja Sarasvuo-ohjelmaa, näkee kuinka haastattelija ja haastateltava siemailevat aika-ajoin drinkkejään, saa siitä vaikutteita ja rupeaa juopottelemaan. 16) Tai katsoo formulakisoja ja ottaa vastaan ”tupakan ja viinan ilosanoman”, jota Mika Häkkinen Kojon mielestä välittää. 17) *Itse* en henkilökohtaisesti edes tiedä mitä alkoholimerkkiä Häkkinen mainostaa, vaikka seuraankin formuloita. 18) *Tottakai* nämä asiat voivat vaikuttaa, mutta pääpaino on mielestäni aivan jossain muualla.

Virkkeissä 11–14 on osoitettu eksplisiittisesti ne asiat, joita Kojon mielipidekirjoituksesta referoidaan. Virkkeissä 15, 17 ja 18 kirjoittaja erottaa oman äänensä interpersoonaisilla teemoilla *voi toki olla, että, itse ja tottakai*. (Kalliokoski 2005b: 255.) Vaikka ensimmäinen ja lopullinen tekstiversio on kirjoitettu vain vähän virittelyvaiheen vapaaseen kirjoittamiseen tukeutuen, on kirjoittaja hyödyntänyt virittelyään esimerkiksi juuri virkkeitä 15–18 kirjoittaessaan.

Ongelmaratkaisumalli on myös tekstin T25 (*Piilokieli hämärtää ja peittelee*) taustalla. Teksti on kirjoitettu piilokieltä käsittelevän pääkirjoituksen pohjalta tehtävänannosta 11, jossa kirjoittajille on annettu valmis otsikko ”Piilokieli hämärtää ja peittelee”. Tekstin T25 prosessointi ei ole puhtaasti ”vesivärimaalausta”. Ensinnäkin kirjoittaja on ensimmäistä tekstiversiota kirjoittaessaan hyödyntänyt ainakin jossain määrin virittelyvaiheessa laatimaansa listaa. Lisäksi hän on keskeyttänyt kirjoittamisen noin puolessa välissä ensimmäistä tekstiversiota, lukenut jo syntyneen tekstin ja tehnyt neljän virkkeen lisäyksen. Ne hän on merkinnyt 1 ja 2 siirrettäväksi tekstin alkupuolelle kahteen eri kohtaan ja jatkanut sen jälkeen tekstin loppuosan kirjoittamista; esimerkki 19 havainnollistaa kirjoittajan työskentelyä.

### 19. 1. tekstiversio

8) Annetussa esimerkissä kerrottiin, kuinka Joensuun poliisia kehotetaan olemaan käyttämättä eri rotuja tai kansallisuuksia ilmaisevia sanoja, kuten somali, mustalainen tai neekeri. 9) Myös skini kuului kiellettyihin sanoihin.<sup>1</sup>

13) Mitä hyötyä näistä kiertoilmauksista todella on? 14) Tällaisten ilmaisujen käyttö on kuin pistäisi pään pensaaseen ja toivoisi susihukan lähetevän itsestään pois.<sup>2</sup> 16) Sanan *f* alkoholisti käytön vähentäminen ei vähennä Masinolia ryystäviä ukkoja, eivätkä sokeat saa näköään takaisin kutsumalla heitä jollain hienommalla nimellä. Seuraukset voivat olla päinvastaiset, kun ihmiset ajattelevat, ettei ongelmia olekaan. 17) Samaan aikaan ongelmien oikeat lähteet muhivat piilokielen luomien kulissien takana ilman, että kukaan ymmärtää puuttua *f* niihin.

<sup>1</sup> **10)** Esimerkissä ihmeteltiin, miksei sanaa skini saisi käyttää. **11)** Skinejä piilottelemallahan piilotellaan itse ongelmaa. **12)** Asiasta pitäisi puhua avoimesti ~~sen niiden oikeilla nimillä~~, silloin ongelma huomattaisiin paremmin ja jotain ~~voisi voitaisiin~~ tehdä.



<sup>2</sup> 15) Kaunistelevien kertoilmauksien käyttö ei poista yhtään ongelmaa, vaikka voikin saada ne näyttämään vähemmän vakavilta. 3. ~~Siis~~ **oikeat ongelmat säilyvät.**

19) Onneksi liioiteltu piilokielen käyttö ei ainakaan vielä ole Suomessa yhtä suuri ongelma kuin vaikkapa englanninkielisissä maissa. 20) Niissä maissa poliitikkojen puheet vilisevät ilmaisuja ”visuaalisesti haasteellinen”, ”seniorikansalainen” tai ”taloudellisesti ongelmallinen” kun tarkoitetaan sokeaa, vanhusta tai köyhää ihmistä. (T25)

Teksti T25 poikkeaa muista tässä käsitellyistä teksteistä myös sikäli, että se on virheetön. Kirjoittaja hallitsee siis oikeakielisyykäytänteet. Tekstin teemaprogressio on pääosin pysyvä, ja tekstuaalisia koheesiokeinoja on käytetty keskimääräistä enemmän, mikä luo tekstiin näkyvää koherenssia. Aloitus luo tehtävänannon mukaisia odotuksia havainnollistaessaan kiertoilmauksia (*Minne ovat kadonneet kilisevien muovikassien kanssa kulkevat likaisiin vaatteisiin pukeutuneet alkoholistit? Eivät minnekään, he ovat vain muuttuneet päihdevammaisiksi. Myöskään sokeita ei enää ole, he ovat näkövammaisia. Pyörätuoliin joutuneet eivät ole vammaisia, he ovat liikuntaesteisiä.*), ja teksti vastaa näihin odotuksiin. Myös reemat tuovat tekstiin riittävästi uutta informaatiota. Se, että tekstissä kuitenkin on teema-aukkoja, johtuu ymmärtääkseni kirjoittajan käyttämästä tekstintuottamisstrategiasta. Virittelyvaiheen listaus, joka liittyy aloituksen kiertoilmausesimerkkeihin, ei ole auttanut tekstin rakentamisessa, ja kun sanottava loppuu, kirjoittaja lukee jo tuottamansa tekstin, ennen kuin jatkaa eteenpäin. Tällainen menettely osoittaa pikemminkin noviisin menettelyä kuin ekspertin. Prosessointitapojen eksperttiys tai noviisuus ei välttämättä liitykään kirjoittajien kirjoittamistaitoihin (K. Lonka 1993: 47). Pidän myös tekstien T25 (*Piilokieli hämärtää ja peittelee*) ja T27 (*Yhteiskuntako syypää nuorten juopotteluun?*) kirjoittajia ”vesivärimaalareina”, koska virittelyn merkitys tekstiversioiden synnyssä on vähäinen ja tekstejä on muokattu melko vähän.

### ”Arkkitehtejä”

Yhden version teksteissä T3, T11, T14, T15, T16, T18, T19 ja T29 ensimmäistä tekstiversiota edeltää virittelyvaihe. Näiden tekstien kirjoittajien prosessointi näyttää – tekstiä T11 (”Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?”) lukuun ottamatta – ”arkkitehdin” työskentelyltä: niihin kaikkiin liittyy esimerkiksi tekstin tuottamista tukenutta ei-lineaarista ideointi- ja suunnitteluvaihetta. Tekstejä T16 ja T18 on kuitenkin muokattu enemmän kuin muita tämän ryhmän tekstejä, ja vaikka tekstien T16 ja T18 prosessointia kuvaamaan sopivat monet ”arkkitehdin” työskentelyksi luonnehditut piirteet, on niiden pro-

sessoinnissa paljon myös ”luonnostelijan” työskentelyn piirteitä. ”Arkkitehti” suunnittelee pääosin ennen kirjoittamista; suunnitelmat voivat olla hyvinkin yksityiskohtaisia; ”arkkitehti” etenee yleensä järjestyksessä; muokkaaminen on useammin lause- kuin sanatason muokkaamista (Sharples 1999: 116–117). Tekstin T14 (*Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?*) virittelymateriaalissa on miellekartan lisäksi jäsentelysuunnitelma, joka itse asiassa on miellekartta lineaarisesti eteneväksi jäsentelyksi muutettuna (esimerkki 3, s. 184); teksteissä T19 (*Onko ekoterrorismi ainoa keino puolustaa eläinten oikeuksia?*) ja T3 (*Koulun työrauha ala-asteelta lukioon*) on miellekartta, ”keskusteleminen taustatekstin kanssa” sekä jäsenyysuunnitelma. Teksteissä T15 (*Raja – hyöty vai haitta?*) ja T29 (*Valmis lähtöön*) virittelymateriaalina on miellekartta, jonka ryhmittelyjä kirjoittajat ovat hyödyntäneet tekstiä rakentaessaan.

Kirjoittajat siis hyödyntävät näitä virittely- ja suunnittelumateriaaleja, tosin hieman eri tavoin. Tekstien T3, T14, T15 ja T29 kirjoittajat rakentavat tekstinsä jokseenkin tarkasti virittelymateriaalin pohjalta. Tekstissä T19 virittelyn ja varsinaisten tekstiversioiden suhde on ongelmallisempi. Ennen varsinaisen tekstin kirjoittamista kirjoittaja on laatinut miellekartan, jossa keskuksena on *Eläinten oikeudet ja media*. Keskuksesta lähtevät kolme päänäkökulmaa ovat *Miten esillä julkisuudessa, Miten eläimiä kohdellaan?* ja *Mitä tulisi tehdä?* Viimeisen kysymyksen yhdessä alakohdassa (”haarassa”) todetaan: *Median tulisi suorittaa itsekritiikkiä*. Tausta-aineistoa ei miellekartassa näy lainkaan. Virittelyn toisessa vaiheessa kirjoittaja on hahmotellut keskustelua tausta-aineistona olevan tekstin kanssa, mutta siinäkin viittaukset taustaan ovat vähäisiä. Ne tulevat mukaan vasta ensimmäistä tekstiversiota kirjoitettaessa samoin kuin esimerkissä 15 (s. 199) esiintyvät aloitus- ja lopetuskappaleet, jotka eivät varsinaisesti kytkeydy itse käsittelykappaleisiin. Tekstin T19 osittainen inkoherenssi selittyykin mielestäni juuri tästä tekstin virittelyvaiheesta. Toisaalta eläinkoeaihe on ilmeisesti ollut sellainen, että siitä ovat kirjoittaneet ne, joilla on asiasta selkeä mielipide. Kaksi muuta tehtävistä 6 kirjoitettua tekstiä ovat T2 (*Omien tekojensa takana tulisi seistävä häpeilemättä!*) ja T16 (*Luonnonmukaisuus – kultainen keskitie*); kummassakaan kirjoittaja ei ole viitannut tausta-aineistoon, vaan on toteuttanut kirjoitelmaansa ”oman ideansa”, tekstin T2<sup>92</sup> kirjoittaja ajatuksen ”omien tekojensa takana seisomisesta” ja tekstin T16<sup>93</sup> kirjoittaja ”luonnonmukaisuudesta kultaisena keskitienä”. Tekstin T19 kirjoittajan idea näyttää olleen ”skandaalinkäryinen journalismi”, vaikka otsik-

<sup>92</sup> Tekstiä T2 on käsitelty esimerkeissä 47, 48 ja 49 (s. 175–179).

<sup>93</sup> Tekstiä T16 on käsitelty esimerkissä 6 (s. 191).

ko kysyy: *Onko ekoterrorismi ainoa keino puolustaa eläinten oikeuksia?* Aidosti argumentatiiviselle tekstille onkin ominaista voimakas sitoutuminen omiin näkemyksiin (Strömqvist 1988: 53), ja tällöin voivat tekstin muut tavoitteet – kuten genrelle asetettujen normien täyttäminen – jäädä vähemmälle huomiolle.

Virittelymateriaali tukee tekstin tuottamista, mutta kirjoittajan pitäisi suhtautua siihen samalla tavalla arvioiden, jopa karsien kuin muuhunkin kirjoittamaansa tekstiin. Teksti T3 (*Työrauha ala-asteelta lukioon*) on kirjoitettu tehtävänannosta ”1. Kirjoita koulun työrauhasta. Käytä virikkeenä oheista yleisönosastokirjoitusta”. Kirjoittaja on laatinut ensimmäisen tekstiversioiden tarkasti virittelymateriaalin pohjalta. Teksti alkaa ala-asteelta ja etenee yläasteen kautta lukioon. Tehtävänanto ei rajannutkaan aiheen käsittelyä vain yläasteelle, vaikka tausta-aineistona ollut Eero Turpeisen yleisönosastokirjoitus ”Yläaste opettajien piinapenkki” keskittyy vain yläasteen työrauhaongelmiin. Tausta-aineiston kirjoittaja esittelee vasta 17. virkkeessä (kaikkiaan 58 virkettä) siirtyessään käsittelemään yläasteen kuriongelmiä. Tekstiä voi pitää pääosin koherenttina. Aloituskappale johdattaa aiheeseen ja luo koko tekstiä koskevia odotuksia, joihin teksti myöskin vastaa:

20. 1) Kun muistelen ala-asteaikaani – sitä työniloa ja tunnelmaa, mikä luokahuoneessa vallitsi – tunnen lievää haikeutta. 2) Kaikki tuntuivat olevan niin aktiivisia, ettei opettajan tarvinnut kahta kertaa houkuttaa meitä pururadalla hiihtämään tai kuuntelemaan hiirenhiljaa päivänavausta. 3) Yläasteella taas oppilaiden suita edes rehtori ei saanut tukittua. 4) Nyt – lukiossa opiskelun loppusuoralla – olen jälleen alkanut viihtyä koulussa, ja etsinyt suksetkin varastosta. (T3)

Tekstissä on paljon narratiivista tekstityyppiä, kirjoittajan omia koulumuisia: ala-asteella vallitsi työrauha, yläasteella häiriköitiin ja lukiossa opettajat nähtiin enemmän ”ohjaajina ja tasavertaisina keskustelukumppaneina”. Teksti on pitkä (679 sanaa), eikä kirjoittaja ole karsinut ideoitaan sen enempää virittelyvaiheessa kuin varsinaisia tekstiversioita kirjoittaessaan. Tekstin koherenssia rikkookin viimeinen kappale:

21. 48) Lukioikäisiä nuoria kohtaavat toisenlaiset ongelmat kuin yläasteikäisiä. 49) Aikuistumisen vaikeudet, täysi-ikäisyys ja sen myötä tulevat sekä oikeudet että velvollisuudet aiheuttavat levottomuutta. 50) Jos lukiolainen ymmärtää oman parhaansa, niinkuin usein on, hän osaa käsitellä huolensa muutoin kuin häiriköimällä. 51) Yläasteen taantumuksen jälkeen omat lahjakkuudet jälleen muistetaan. 52) Vihdoin työilmapiiri on motivoiva ja leppoisin rauhallinen. 53) Oppilaat ovat kasvaneet!

54) Psykkinen kehitys aiheuttaa kriisejä, turhautuneisuutta ja epävarmuutta. 55) Koulu liittyy jokaisen lapsen ja nuoren elämään olennaisesti. 56) Se kasvattaa ja opettaa. 57) Siihen heijastetaan monenlaiset tunteet ja puretaan patoumia. 58) Eipä ole siis ihme, että rauhaa ja järjestystä ei aina ole helppo säilyttää kouluissa.

Kun kahta viimeistä kappaletta verrataan tekstin aloituskappaleeseen, voidaan havaita, että viimeistä edellinen kappale liittyy sisällöllisesti aloituksen viimeiseen virkkeeseen *Nyt lukossa opiskelun loppusuoralla – olen jälleen alkanut viihtyä koulussa, ja etsinyt suksetkin varastosta*; sen sijaan virkkeiden 54–58 yleinen pohdinta ei siihen samalla tavalla liity. Tämäntyyppisissä lopetuksissa on havaittavissa yhdenlainen Flowerin (1994: 130–132) mainitsemista piilossa olevista suunnittelustrategioista. Esimerkiksi oppikirjassa todetaan kirjoitelman rakennetta käsiteltäessä: ”Lopetuksena voi olla esimerkiksi päätelmä, arvio tai vaikka viittaus tulevaisuuteen.” (Hakulinen ym. 1995: 289.) Niinpä kirjoittajat usein lisäävät viimeiseksi tekstiinsä tekstin T3 kirjoittajan tapaan tällaisen jopa irralliselta tuntuvan loppupohdinnan.

Teksti T14 (*Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?*) on kirjoitettu virittelyvaiheessa laaditun miellekartan ja sen pohjalta tehdyn jäsentelysuunnitelman pohjalta (esimerkki 3, s. 184). Teksti on sikäli mielenkiintoinen, että valmis kirjoitelma on koko tutkimusaineiston lyhin (noin 270 sanaa), tekstin kokonaisprosessin sanamäärä on alhaisin (noin 650 sanaa), tekstiä on muokattu vähän ja siinä on tekstuaalisia koheesiokeinoja keskimääräistä vähemmän. Tekstin teemaprogressio on pääosin pysyvä ja hyper-teemainen, ja kokonaisrakenteeltaan valmis kirjoitelma on koherentti. Valmiissa kirjoitelmassa monien virkkeiden informaation painopiste on teemoissa, ja tällöin reemat itse asiassa sisältävät vähän tai eivät lainkaan uutta informaatiota. Miellekartta, vaikka sitä usein pidetään oivallisena ideoinnin apuna, ei näytä virittelymenetelmänä aina tuottavan yhtä onnistuneita kirjoitelmia kuin muut virittelymenetelmät. Tähän voi vaikuttaa muun muassa se, että miellekarttaan on vaikea lisätä ainakaan kovin laveita muistiinpanoja ideoinnin kuluessa (Sharples 1999: 80, 88). Väistämättä tuleekin mieleen, että monipuolisemmat virittelymenettelyt ja etenkin vapaan kirjoittamisen tyyppinen luonnosteluvaihe saattaisivat auttaa kirjoittajaa sisällön rikastuttamisessa.

Tekstin T14 prosessissa on havaittavissa vielä sellainen mielenkiintoinen piirre, että kirjoittaja ei ole virittelyvaiheessa suunnitellut lopetuskappaletta mitenkään muuten kuin kirjoittamalla jäsentelyyn: *LOPETUS / yhteenveto kaikesta tarpeellisesta, kokemukset*. Lopetuskappaletta onkin muokattu enemmän kuin tekstin muita osia, kuten esimerkistä 22 voi havaita:

22. 23) ~~Työ~~ *Vaikka työ on merkittävä osa jokapäiväistä elämää, mutta se ei mikään ole elinehto.* 24) Ihmisellä on elämässään paljon muutakin kuin työ. 25) Ystävät, perhe, harrastukset, ~~tasapainon ja mielenrauhan~~ säilyminen, kokemusten hankkiminen ovat turvallisen ja onnellisen elämän lähtökohtia. 26) Työ antaa oman lisänsä *arjen rutiineihin* ja takaa taloudellisen turvallisuuden. 27) ~~Sopiva suhde tasapaino~~ työnteon ja vapaa-ajan ~~työstä irrottautumisen~~ välillä *tekee elämästä parhaan mahdollisen. Työ tarjoaa ihmisille tekemistä* (T14).

Lopetuskappaleen ensimmäiseen virkkeeseen on lisätty edeltävää tekstiä ko-koava ja siten tekstin sisäistä koherenssia rakentava sivulause *vaikka työ on merkittävä osa jokapäiväistä elämää*. Tämänäyttöinen koherenssia luova kielenaines signaloi tekstintuottamisprosessiin liittyvää refleктоivaa vaihetta: kirjoittaja on pysähtynyt – tarkan suunnitelman puuttuessa joutunut pysähtymään – suunnitellakseen tekstinsä jatkoa ja nimenomaan edeltävään tekstiin soveltuvaksi (van Wijk 1999: 33–35).

Tekstissä T15 (*Raja – hyöty vai haitta?*) on oikeakielisyyssnormien vastaisuksia enemmän kuin missään muussa tutkimusaineiston tekstissä, ja kirjoittajalle tuottavat vaikeuksia jopa sellaiset perusasiat kuin virkerajat ja sanojen yhteen ja erilleen kirjoittaminen. Teksti on kuitenkin geneeriseltä rakenteeltaan koherentti, ja siinä on tekstuaalista koheesiota luovia keinoja käytetty keskimääräisesti. Uusi informaatio sijoittuu reemoihin, ja reemoissa onkin informaation painopiste. Kaikki nämä ominaisuudet vahvistavat tekstin koherenssia. Kirjoittaja on laatinut virittelyvaiheessa miellekartan, jonka pohjalta hän on rakentanut tekstinsä. Miellekartassa on havaittavissa aiheen ongelmakeskeinen tarkastelu. Myös itse teksti noudattaa ongelmanratkaisumallia. Kirjoittaja käsittelee ensin rajan tuomia hyötyjä ja sitten haittoja ja esittää lopussa ratkaisun. Kirjoittaja toteaa tekstinsä ensimmäisissä virkkeissä: *Venäjänsä vaatava naapuri, sen kanssa on opittava elämään*. Teksti vastaa aloitusvirkkeissä luotuihin odotuksiin, ja viimeinen virke tiivistää tämän vastauksen.

Tekstin T15 koherenssin kannalta onnistunut tekstintuottamisprosessi selittyy ilmeisesti sekä suunnittelun antamalla tuella että tehtävänantoon sopivan skeeman hyödyntämisellä mutta myös sillä, että kirjoittajalla on tietoa aiheestaan, joten näiltä osin voidaan puhua myös tietovetoisesta suunnittelusta. Paljon tavallisempaa näyttää kuitenkin olevan se, että koherentin tekstin tuottaminen on yhteydessä kirjoittajan yleisiin kirjoittamistaitoihin kuin tekstin prosessointiin.

## ”Luonnostelijoita”

”Luonnostelijan” prosessointitapa on Sharplesin (1999: 115) mukaa yleisin opiskelijoiden ja akateemisten kirjoittajien käyttämä menettely. Tekstien T11 (*Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?*), T16 (*Luonnonmukaisuus – kultainen keskitie*) ja T18 (*Tietokone ja tasa-arvo*) kirjoittajia voi pitää lähinnä juuri ”luonnostelijoina”: heidän tekstiensä virittely käsittää tekstintuottamista tukevaa suunnittelumateriaalia, mutta he myös muokkaavat tekstiään paljon tai melko paljon sekä kirjoittaessaan että lukiessaan jo kirjoittamaansa tekstiä. Etenkin tekstissä T18 näkyy myös se piirre, että teksti ei synny vain virittelymateriaalin pohjalta vaan kirjoittaminen on myös löytämistä. Sharples (mts. 116) luonnehtiikin ”luonnostelijaa” suunnittelija/löytäjäksi.

Teksti T18 on kirjoitettu otsikosta ”9. Tietokone ja tasa-arvo”. Tekstissä on omista kokemuksista kertova aloitus sekä sen keskivaiheilla äidin ATK-kurssikokemuksista kertova jakso. Muut osat ovat ekspositorista tekstityyppiä, ja näitä ekspositorisia osia kirjoittaja muokkaaa paljon. Tekstin rakenneratkaisuksi on abstrahoitavissa ongelmanratkaisurakenne. Ongelmana on epätasa-arvo, joka vallitsee niiden välillä, joilla on tietokone ja joilla sitä ei ole. Ratkaisuna esitetään sekä äidin osallistuminen tietokonekursseille että kirjoittajan koulussa, naapurissa ja kirjastossa saama apu. Arviona todetaan, että vielä kuitenkin tasa-arvoa ei ole. Virittelymateriaalissa tätä ongelmanratkaisumallia ei näy, vaan virittely näyttää jäsenyvän lähinnä paikallisuuden mukaan: *äidin kurssi, lukio, kirjasto, kotona*. Itse asiassa kirjoittaja luo tekstinsä rakenteen vasta ensimmäistä tekstiversiota kirjoittaessaan. Valmis kirjoitelma on geneeriseltä rakenteeltaan koherentti ja sen teemaprogressio on pysyvä tai hyperteemainen; erityisesti teemaprogression eheyttä osoittaa se, että tekstissä on varsin pitkiä teemaketjuja eikä tekstissä ole yhtään tema-aukkoa. Tekstissä on myös keskimääräistä enemmän tekstuaalista koheesiota luovia kielenaineksia<sup>94</sup> ja informaation painopiste on reemoissa. Esimerkissä 23 on lopullisen version kahden viimeisen kappaleen syntyhistoria. Esimerkki havainnollistaakin mielestäni hyvin ”luonnostelijan” työskentelyä:

### 23. 1. tekstiversio<sup>95</sup>

(36) Omalla kohdallani olen usein joutunut toteamaan, mitä on kun ei ole tietokonetta. Lukiossa sentään on pakollisena yksi ATK:n kurssi, jonne minä vastentahtoani raahauduin. Kaikki muut osasivat, mutta minä en tiedä mitään. Kurssi kuitenkin kahlattiin läpi ja hyväksi se osoittautuikin.

<sup>94</sup> Tekstin T18 kieliopillista koheesiota lisäävää muokkaamista on havainnollistettu esimerkissä 18 (s. 135–136); toisaalta muokkaaminen aiheuttaa myös häiriötä koheesioon, kuten esimerkki 12 (s. 130) osoittaa.

<sup>95</sup> Numerointi viittaa lopullisen version virkenumerointiin.

Lukiossa on kuitenkin epätasa-arvo kohdannut usein. (37) Äidinkielen opettajan ehdotukset kirjoitelman tekemisestä ATK:lla on aiheuttanut minussa ylimääräistä hikoilua. (39) Ei ole auttanut kun yrittää ahtautua koulun ATK-luokkiin ja toivoa, ettei tällä minun vapaatunnillani olisi muita tunteja luokassa. (40) Onni ei usein suosinut rohkeuttani ja häntä koipien välissä päädyin naapurin tietokoneen ääreen.

Lukiossa on onneksi pyritty antamaan kaikille mahdollisuus työskennellä ATK-luokissa, on jaettu vuoroja ja erityislupia työskennellä siellä. Se on toiminutkin hyvin – ainakin osittain. Luokkiin on kuitenkin vaikea päästä ja jos sattuu pääsemään tarvitsisi apua ja tuntuu tyhmältä kysyä jotain aivan yksinkertaista asiaa. ATK on in ja kaikkien odotetaan osaavan. Ei ole helppo paineessa tunnustaa ettei osaa.

Näin tietokoneen ihmeellisyydet eivät tule tutuksi. Joka paikassa tuputetaan internet-osoitteita. "Katso internetistä." "Internet on erinomainen tietolähde." Niinhän se on. (37) Opettajatkin esitelmäaiheita ilmoittaessaan yllättävät katsomaan ensin netistä, sieltä löytyy. Varmasti löytyisi.

~~Eräs hyvä paikka, missä on Kirjaston internet~~ palvelut ovat hyvä asia. Se on ilmainen kaikille avoin tapa tutustua. Onneksi kirjastontäditkin ovat yleensä niin mukavia, että mielellään auttavat surffaamaan Internetin ihmeellisessä maailmassa.

## 2. tekstiversio

(36) Omalla kohdallani olen usein joutunut tote kokemaan epätasa-arvon, mitä on elää ilman tietokonetta. (37) Äidinkielen opettajan ehdotukset kirjoitelman tekemisestä ATK:lla ja tai esitelmän tietojen etsimisestä Internetistä ovat aiheuttaneet minussa ylimääräistä hikoilua. (38) Samoin jo edes-tutkielma-sanan kuuleminen sai minussa aikaan hermostuneisuutta. (39) Ei siinä kuitenkaan auttanut muu kuin yrittää rohkeasti päästä koulun ATK-luokkiin ja hartaasti toivoa, ettei vapaatuntini aikana olisi f luokassa muuta tuntia. (40) Onni ei usein ollut puolellani ja häntä koipieni välissä menin kiltin naapurin sedän luo anelemaan tuntia hänen tietokoneensa ääressä. Sillä kertaa terveisiini va toiveeni kuultiin.

(41) Yhteiskunnassamme on kuitenkin tultu kiitettävästi tietokoneettomia vastaan kuitenkin tietokoneettomat ihmiset otettu huomioon kiitettävästi. (42) Kouluissa kaikilla on samanlainen mahdollisuus päästä tutustumaan ja käyttämään ATK-laitteita. (43) Luokkiin on jaettu vuoroja ja erityislupia siellä työskentelyyn. (44) Apuakin löytyy helposti laitteiden käyttöön, kun vain uskaltaa kysyä. Joillakin ATK-kursseilla on mahdollisuus lainata kotimikroja, että pyritty opiskelemaan. (45) Kirjaston tarjoamat ilmaiset, kaikille avoimet tietokonepalvelut ovat erittäin hyviä hyvä asia. (46) Kirjaston täditkin ovat vielä yleensä niin mukavia, että mielellään auttavat käyttämään tietokonetta ja opettavat surffaamaan internetin ihmeellisessä maailmassa.

## Lopullinen versio

(36) Omalla kohdallani olen usein joutunut kokemaan epätasa-arvon, mitä on elää ilman tietokonetta. (37) Äidinkielen opettajan ehdotukset kirjoitelman tekemisestä ATK:lla tai esitelmän tietojen etsimisestä Internetistä ovat aiheuttaneet minussa ylimääräistä hikoilua. (38) Samoin jo tutkielma-sanan kuuleminen on saanut minussa aikaan hermostuneisuutta. (39) Ei siinä

kuitenkaan ole auttanut muu kuin yrittää rohkeasti päästä koulun ATK-luokkiin ja hartaasti toivoa, ettei vapaatuntini aikana luokassa olisi muuta tuntia. 40) Onni ei usein ole ollut puolellani ja lopulta olen päätenyt kiltin naapurin sedän luo anelemaan tuntia hänen tietokoneensa ääressä.

41) Yhteiskunnassamme on kuitenkin tietokoneettomia ihmisiä otettu kiitettävän hyvin huomioon. 42) Kouluissa kaikilla on samanlainen mahdollisuus päästä tutustumaan ja käyttämään ATK-laitteita. 43) ATK-luokkiin on jaettu vuoroja ja erityislupia siellä työskentelyyn. 44) Apua laitteiden käyttöön saa helposti, kun vain uskaltaa kysyä. 45) Kirjaston tarjoamat ilmaiset, kaikille avoimet tietokonepalvelut ovat erittäin hyvä asia. 46) Kirjaston täditkin ovat vielä yleensä niin mukavia, että mielellään auttavat käyttämään tietokonetta ja opettavat surffaamaan Internetin ihmeellisessä maailmassa. (T18)

Tekstikatkelman eri versioita vertailtaessa voi havaita, että kirjoittaja ei tee kovinkaan paljon merkintöjä ensimmäiseen tekstiversioon sitä lukiessaan. Sen sijaan toista versiota kirjoittaessaan hän tekee runsaasti lausetason muokkaamistekoja, sekä poistaa että lisää lauseita, ja vielä versiota lukiessaan hioo tekstiä edelleen. Lukemisvaiheessa muokkaaminen on pääasiassa sanatason muokkaamista; vain yhden lauseen kirjoittaja lisää virkkeiden (44) ja (45) väliin, mutta ei kelpuuta sitä lopulliseen versioon. Muuten lopulliseen versioon tehdyt muokkaamisteot ovat vain pieniä sanatason tekoja kuten virkkeessä 43 ”lisää sanan”: *luokkiin* —> *ATK-luokkiin*.<sup>96</sup>

Näiden kahden kappaleen prosessoinnin tarkasteleminen osoittaa ensinnäkin kirjoittajan muokkaamisstrategiaa, jota voisi luonnehtia ekspertille ominaiseksi. Kirjoittaja tekee ensimmäisessä vaiheessa sisällölliset ja rakenteelliset korjaukset ja vasta seuraavassa vaiheessa hioo pintatason. Ensimmäisen vaiheen muokkaamisteot myös parantavat selvästi tekstin rakennetta ja lisäävät näin tekstin koherenssia. Ensimmäisessä versiossa lukiota ja kouluun liittyvää ATK:n käyttöä käsitellään kolmessa eri kohdassa; toisessa versiossa kouluun liittyvä tietokoneiden käyttö on keskitetty yhteen kappaleeseen. Virkkeestä 41 alkavaan kappaleeseen taas on lisätty alkuun yleistävä virke *Yhteiskunnassamme on kuitenkin tietokoneettomat ihmiset otettu huomioon kiitettävästi*. Se luo odotukset kappaleen sisällöstä, ja näihin odotuksiin kappale myös vastaa.

Myös tekstin T16<sup>97</sup> (*Luonnonmukaisuus – kultainen keskitie*) kirjoittajaa pidän ”luonnostelijana” jo siitä syystä, että edes virittelystä ei voi aivan varmasti sanoa, onko kaikki ei-lineaarista tekstiä sisältävän paperin (kuva 4, s. 182) merkin-

<sup>96</sup> Itse asiassa kyseessä on määriteosan lisääminen yhdyssanaan, mutta olen pitänyt tällaisia muokkaamistekoja ”lisää”-tekoina (s. 91).

<sup>97</sup> Tekstin T16 kirjoittajan tapaa muokata tekstiään on havainnollistettu esimerkissä 13, s. 191.



nät tehty ennen varsinaisten tekstiversioiden kirjoittamista vai ei. Itse asiassa on hyvinkin mahdollista, ettei ole; kirjoittajathan liikkuvat usein prosessin kulussa suunnittelu-, kirjoittamis-, lukemis- ja muokkaamistilojen välillä (Sharples 1999: 71–72). Paperin alalaitaan on muun muassa muotoiltu tekstin aloitus: *Kuvittele, että olet laillista elinkeinoa harjoittava yrittäjä. Olet sijoittanut omaisuuden yrityksesi välttämättömiin tarvikkeisiin.* Luonnospaperissa on tosin muuallakin tekstistä valmiina löytyviä yksittäisiä virkkeitä. Jonkinlaisena ideoinnin ytimenä näyttää kuitenkin olevan virke *Tulisi löytää sopuratkaisu ”Kultainen keskitie”*, ja tähän on liitetty viivoin osoittaen niin hyötyeläimet, turkistarhaiskut kuin luomukin. Kirjoittaja siis näyttää rakentaneen tekstinsä miellekartan varaan, mutta on saattanut täydentää miellekarttaansa myös kirjoittamisen edetessä.

Ainakin yhden version tekstien kirjoittajiin monet noviisien ja eksperttien työskentelyä kuvaavat piirteet näyttävät sopivan. ”Vesivärimaalareiksi” luonnehtimani kirjoittajat näyttäisivät tällä kirjoittamiskerralla olleen pikemminkin noviiseja kuin ekspertejä. Esimerkiksi tekstien T7, T20 ja T24 lopulliset versiot osoittavat, että niiden kirjoittajat ovat tyytyneet helppoihin ratkaisuihin hyödyntäessään skeema-, tieto- tai aineistovetoista suunnittelua – ja sitäkin vain mielessään. Vastaavasti etenkin ne ”arkkitehdit” ja ”luonnostelijat”, kuten tekstien T19 sekä T16 ja T18 kirjoittajat, jotka ovat tekstintuottamista tukeneen suunnittelun lisäksi myös muokanneet tekstiään, näyttäisivät tällä kirjoittamiskerralla työskennelleen eksperttien tavoin. Heidän teksteissään on havaittavissa myös se eksperteille tyypillinen piirre, että he työskentelevät noviiseja paneutuneemmin ja näyttävät asettavan myös suuremmat vaatimukset itselleen eivätkä tyydy esimerkiksi suhteellisen helppoihin puhtaasti skeemavetoisiin ratkaisuihin. (Scardamalia – Bereiter 1991: 172.)

### 6.4.2. Jatketut tekstit

Kuten edellä (kuvio 15, s. 112) on todettu, yleisin lausetason muokkaamisko on ”lisää lauseen”, mutta varsinaisesti prosessoinnin kuluessa jatkettuja tekstejä, siis sellaisia, joissa on lisätty useita lauseita tekstiversioiden loppuun, on vain yhdeksän: tekstit T1, T4, T5, T6, T9, T10, T22, T26 ja T30. Myös jatketuissa teksteissä on sekä niitä, joissa varsinaisia tekstiversioita ei edellä minkäänlainen näkyvä virittelyvaihe, että niitä, joissa virittelymateriaalia on. Virittelyvaiheessa tuotettu materiaali on voinut tukea vain vähän varsinaista tekstintuottamisprosessia, tai toisaalta kirjoittaja on voinut saada paljonkin tukea virittelyistään. Teksti T22 (*Valmis lähtöön*) on yksiselitteisimmin jatkettu teksti: kirjoittaja yksinkertaisesti lisää lauseita ensimmäisen, toisen ja kolmannen

tekstiversion loppuun. Tekstiversioita ei edellä minkäänlainen näkyvä viritteilyvaihe, ja muokkaaminen on pääosin sanatason muokkaamista. Kirjoittajan työskentelyä voikin luonnehtia lähinnä ”vesivärimaalaamiseksi”. Sinänsä mielenkiintoinen mutta tekstien perusteella vastausta vaille jäävä kysymys on, miksi kirjoittaja keskeyttää edellisen version kirjoittamisen – jopa niin, että virke jää kesken – ja aloittaa seuraavan version.<sup>98</sup>

Muita tämän ryhmän tekstien kirjoittajia voi luonnehtia ”arkkitehdeiksi”, ”luonnostelijoiksi” tai ”öljyvärimaalareiksi”. Kirjoittajatyypittelyä ei kuitenkaan pidä nähdä varsinaisena kirjoittajan kuvauksena, vaan pikemminkin kuvauksena kirjoittajan kunkinkertaisesta työskentelystä, johon vaikuttaa muun muassa kirjoittamistehtävän luonne (Sharples 1999: 119). Tutkimusaineiston tekstit osoittavat, että erilaisten menettelyjen vaihtelua on havaittavissa jopa saman tekstin prosessoinnissa. Yleensä tekstin alkupuolen prosessointi näyttää enemmän ”arkkitehdin” tai jopa ”vesivärimaalarin” työskentelyltä, tekstin loppupuolen ”luonnostelijan” tai jopa ”öljyvärimaalarin” työskentelyltä. Tämä tekstintuottamistapojen vaihtelu selittyy eri teksteissä hieman eri tavoin. Tekstintuottamisprosessiin on voinut vaikuttaa esimerkiksi käytettävissä oleva aika, kirjoittajan taidot ja tottumukset tai valittu tehtävän toteutustavan vaativuus. Jatkettujen tekstien kirjoittajista pidän tekstien T5, T10 ja T26 kirjoittajia lähinnä ”arkkitehteinä”, tekstien T1, T9 ja T30 kirjoittajia ”luonnostelijoina” ja tekstien T4 ja T6 kirjoittajia ”öljyvärimaalareina”.

### ”Arkkitehtejä”

Teksti T5 (*Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?*) on kirjoitettu tehtävänannosta 5, jossa kirjoittajille annettiin valmis otsikko. Viritteily käsittää sekä miellekartan tyyppisiä ei-lineaarisia muistiinpanoja että tekstin esitysjärjestyksen hahmottavan listan. Tekstissään kirjoittaja yleisen pohdinnan ohessa perustelee väitteitään kertomalla elämään eri tavoin suhtautuvista eroneista vanhemmistaan. Lopulliseen versioon tehdään 27 ”lisää lauseen” -muokkaamistekoa; kun lisäksi otetaan huomioon muut lopulliseen versioon tehdyt lausetason muokkaamisteot eli 9 ”korvaa lauseen”, 7 ”poistaa lauseen” ja 4 ”siirtää lauseen” -tekoa, voidaan todeta, että kirjoittaja tekee 47 lausetason muutosta kirjoittaessaan viimeistä, kuivamustekynällä puhtaaksi kirjoitettua versiota. Teksti on lähes virheetön; se on geneeriseltä rakenteeltaan ja teemaprogressioltaan ehyt. Muokkaamisteot parantavat osaltaan tekstin koherenssia.

<sup>98</sup> Tekstin T22 kohosteisuutta on käsitelty luvun 4 esimerkissä 8 (s. 126).

Tekstin T5 onnistunut muokkaaminen perustuu pääosin kolmeen seikkaan: osa tekstistä on vanhempien valinnoista kertovaa voittopuolisesti narratiivista tekstityyppiä, jonka tuottaminen on lukion päättövaiheessa suhteellisen helppoa, mutta onnistumiseen on vaikuttanut mielestäni myös hyvä virittelymateriaali: miellekartta ja jäsentelysuunnitelma. Kirjoittaja on aloittanut toisen version kirjoittamisen ensimmäisen version uudelleenlukemisen jälkeen, mutta joutunut jättämään sen noin puolessa välissä kesken ehtiäkseen kirjoittaa arvosteltavaksi jätettävän kuivamustekynäversion.<sup>99</sup> Tähän versioon kirjoitetun 27 uuden tai uudelleen muotoillun virkkeen kirjoittaminen osoittaa suorastaan ”vesivärimaalarin” työskentelyvarmuutta: teksti on kerralla valmista eikä sitä tarvitse korjailla. Kolmas onnistunutta tekstintuottamisprosessia selittävä tekijä löytyykin kirjoittajan taidoista: hän on hyvä kirjoittaja.<sup>100</sup>

Myös teksteihin T10 (*Alkoholi – nuorten valtiasko?*) ja T26 (*Yhteiskunta ja yksilö pahan kourissa*) liittyy monipuolinen kirjoittamisprosessia tukenut virittely- ja suunnittelumateriaali. Tekstin T10 kirjoittaja on laatinut miellekartan ja sen pohjalta listan, jota hän tekstiversioissa noudattaa. Tekstin T26 kirjoittaja on laatinut miellekartan, ”keskustellut” pohjatekstin kanssa, hahmottanut lyhyesti jäsenyyksen sekä listannut keskeisen sisällön vapaalla kirjoittamisella. Kirjoittajat ovat kuitenkin taidoiltaan erilaisia kuin tekstin T5 kirjoittaja: kummallakin on ilmeisiä tekstintuottamisongelmia, mikä näkyy suoranaisine oikeakielisyysnormien vastaisuuksina, virkerakenneongelmina sekä lausetason koheesio- ja koherenssiongelmina.<sup>101</sup> Tekstintuottamisongelmat saattavat josain määrin johtua myös tehtävänannon ja valitun toteutustavan vaativuudesta. Tekstit T10 ja T26 ovat myös ainoat jatkettut tekstit, joissa on vain kaksi varsinaista tekstiversiota.

Teksti T26 on kirjoitettu saatananpalvontaan liittyvästä tehtävänannosta ”3. Tutustu oheiseen Internetin välittämään materiaaliin ja ota sen ja omien tietojesi pohjalta kantaa saatananpalvontaan yhteiskunnan ja/tai yksilön ongelmana. Otsikoi näkökulmasi mukaan.” Tekstin 13 viimeistä virkettä (lopullisessa versiossa kaikkiaan 44 virkettä) on kirjoitettu vasta puhtaaksikirjoittamisvaiheessa. Tässäkin tekstissä kirjoittaja tukeutuu tuttuun skeemaan, ongelmanratkaisumalliin, kuten virittelyvaiheen tiivis jäsenyysuunnitelma osoittaa: *esittely, oma lisäys, kenelle haitta, korjausehdotus*. Ongelmaksi todetaan se, että saatananpalvontaan liittyy rikoksia ja ilkivaltaa, jotka yleistyvät. Kirjoit-

<sup>99</sup> Kirjoittajan ajankäyttö on jäänyt mieleeni, koska häntä oli hoputettava lopettamaan niin preliminäärissä kuin ylioppilaskirjoituksissakin.

<sup>100</sup> Ylioppilaskokeen äidinkielen arvosana laudatur, lukion päästötodistuksen arvosana kiitettävä.

<sup>101</sup> Esimerkissä 36 (s. 167) havainnollistetaan tekstiin T26 liittyviä muokkaamisongelmia, esimerkissä 39 (s. 170) tekstiin T10.

taja kysyy aloituksen viimeisessä virkkeessä *Mitä on tehtävissä?* Ensinnäkin hän käsittelee seurauksia yksilön ja yhteiskunnan kannalta, kuten tehtävänanto ja otsikko edellyttävät. Sen jälkeen esitetään ratkaisumahdollisuus: Internet-aineistosta saatuja asiantuntijoiden toimintaohjeita vanhemmille. Arviona todetaan, että saatananpalvelonta liittyy hyvän ja pahan taisteluun: *On kuitenkin hyvä muistaa, että hyvä voittaa aina pahan, niinkuin Kristus voitti Saatanan.* Esimerkistä 24 näkyy, miten tekstin loppu kirjoittamisprosessin kuluessa muotoutuu.

## 24. Virittely

- (29) Jutun lopussa Timo Paukkala antaa uskonnollisen näkökulman satanismiin ja saatananpalvelontaan. ~~Hänen mukaansa satanismiin voi arvioida usko~~ (30) Hän näkee satanismin vastauskontona, pahojen henkivaltojen työnä ja eksytyksenä. (31) Paukkala toteaa, että paha on olemassa, ja vertaa hyvin sitä jokapäiväiseen sanalehtitohinaan (44) kristus on jo saatanan voittanut.

Loppuyhteenvedo

### 1. tekstiversio

(29) Artikkelin lopussa Timo Paukkala tuo uskonnon näkökulman asiaan. (30) Hän näkee satanismin *diabolisena* vastauskontona, pahojen henkivaltojen työnä ja eksytyksenä. (31) Paukkala toteaa että paha on olemassa ja vertaa sen esiintymistä hyvin jokapäiväisiin rikosuutisiin, (44) Kristus on jo Saatanan voittanut. (33) Psykykinen ja henkinen kutoutuvat yhteen niin, ettei aina ole selvää, kummasta on kysymys. (35) Saatananpalvelonnan tehokas ehkäisy on aloitettava jo alkuvaiheessa. (37 –) Tarpeellinen informaatio Riku Rinne

### Lopullinen versio

29) Artikkelin lopussa tuo Timo Paukkala uskonnollisen näkökulman asiaan. 30) Hän näkee satanismiin diabolisena vastauskontona, pahojen henkivaltojen työnä ja eksytyksenä. 31) Paukkala toteaa, että paha on olemassa muuallakin kuin saatananpalvelonnassa. 32) Pahaa näkee joka päivä sanomalehdessä. 33) Paukkala toteaa hyvin, että psykykinen ja henkinen kutoutuvat aina yhteen niin, ettei aina ole selvää, kummasta on kysymys. 34) Näinhän se on jos todellakin syventyy pohtimaan asiaa.

35) Satanismia ja saatananpalvelontaa vastaan on noustava aina. 36) Se on aina paha asia. 37) Onneksi jo nyt on ilmennyt toimintaa nuorten opastamisessa. 38) Itsekin olen ollut Riku Rinteen tilaisuudessa, jossa Riku kertoo kuinka paha voi muuttaa ihmisen. 39) Hän kertoo nuorille, kuinka paha tulee vaikuttamaan jos siihen uppoutuu liian syvälle. 40) Päävastuu nuoresta on kuitenkin vanhemmilla. 41) Vanhemman velvollisuus on valvoa lastaan. 42) Etenkin Ahorinnan tekemä lista on hyvä jokaisen vanhemman lukea. 43) Hyvä ja paha ovat aina taistelleet yhteiskunnassa ja tulevat aina taistelemaan. 44) On kuitenkin hyvä muistaa, että hyvä voittaa aina pahan, niinkuin Kristus voitti Saatanan. (T26)

Ensinnäkin esimerkistä näkyy se, että virittelyvaiheessa kirjoittaja on hahmotellut lopetusidea sen verran, että viimeinen ajatus *Kristus voitti Saatanan* on jo mukana. Ensimmäisessä tekstiversiossa on lisäksi vihje lopetuskappaleen uudesta sisältöaineuksesta, Riku Rinteestä. Tuntuukin hyvin mahdolliselta, että kirjoittajan tekstintuottamismenettelyyn – siihen, että teksti on lopusta jatkettu – on vaikuttanut aikapula. Prosessin keskeytyessä kirjoittaja on merkinnyt muistiin vielä yhden idean: *Tarpeellinen informaatio Riku Rinne*. Lopullisen version lopetuskappaleessa on uuden informaation lisäksi yhteenvedoa edeltävästä tekstistä (*vanhemman velvollisuus ja Ahorinnan tekemä lista*), mikä on lähinnä skeemaan kuuluva piirre, joten myös skeeman tuntemus on tukenut lopetuksen muotoilussa.

Kirjoitelman aloitus, alateemat ja lopetus muodostavat koherentin kokonaisuuden. Kirjoittaja siis prosessoi sisällöltään ja rakenteeltaan ehyen tekstin, ja mielestäni tässä on auttanut hänen käyttämänsä tekstintuottamisstrategia, johon kuuluvat sekä huolellinen virittelyvaihe ja siihen liittyvä vapaa kirjoittaminen että kirjoittamisprosessin jakaminen osaprosesseihin. Tekstikonaisuuden muokkaaminen loppuosaa lukuun ottamatta painottuu ensimmäiseen tekstiversioon, sanatason muokkaaminen kuten myös virkkeiden hioaminen vasta viimeiseen versioon.

Teksti T10 on kirjoitettu tehtävänannosta ”12. Jatka keskustelua. Ota kantaa oheiseen nuorten alkoholinkäyttöä käsittelevään yleisönosastokirjoitukseen.” Ensimmäisen version otsikko on *Nuorten alkoholin käyttö*, toisen *Alkoholi – nuorten valtiasko? Huolimatta lopullisen version otsikosta kirjoittaja pohtii lähinnä kysymystä, kuka on syyllinen nuorten alkoholinkäyttöön. Syiksi esitetään kotoa annettava esimerkki ja ystäväpiiri. Näiden ”syyllisten” jälkeen kirjoittaja kumoaa tausta-aineistossa esitetyt urheiluun, kirkkoon ja Ruotsin-laiivoihin kohdistetut syytökset; samalla hän tulee kumonneeksi myös vanhempien syyllisyyden, vaikka aiemmin on todennut, että koti voi antaa mallia. Tekstissä kysytään myös, miksi nuorta itseään ei syytetä. Kirjoittaja ei rakenna tekstiään tutujen rakenneratkaisujen varaan, vaan pohtii tilannetta toisaalta omien tietojensa pohjalta, toisaalta yrittää käydä dialogia tausta-aineiston kanssa. Tausta-aineiston vaikutus näkyy jossain määrin valmiin kirjoitelman rakenteessa, ja tässä mielessä tekstin suunnittelu on osittain ollut aineistovetoista. Tekstinsä rakentamisessa kirjoittaja hyödyntää kuitenkin selvästi virittelyvaiheessa tuottamaansa materiaalia, kuten esimerkistä 25 ilmenee. Siinä on katkelma virittelyvaiheen listauksesta ja ensimmäisen tekstiversioon vastaava kohta. Olen alleviivannut ensimmäiseen tekstiversioon ne asiat, jotka on mainittu virittelyssä.*

## 25. Virittely

### ALKOHOLI JA NUORET

- yläaste
  - halu kokeilla
  - massa
  - Ei © leimaantumisen
  - kapina vanh. ja koulua vastaan
- ei aina vanhempien syy, vai onko?
  - vanh. esimerkki
  - mielestäni paljon vanhemmista kiinni
  - kotona mahd. maistaa vanh. kaa
- urheilu
  - urheilijat esimerkki
  - pelin jälkeen "jatkoille"
  - mainonta??
- kirkkoa ja laivaa ei voi verrata
  - laiva - juhlinta ja hauskan piti
  - kirkko
    - hiljentymisen paikka

### 1. tekstiversio

1) Ihminen tarttuu aina vaan nuorempana ja nuorempana pulloon. 2) Pian hän huomaa, kuinka hänellä on "jano" yllättää joka perjantai. 3) Syitä tähän etsitään joka puolelta ja osoitetaan etsitään kun sopiva uhri on löytynyt, osoitamme häneen syyttävän sormemme *häntä syyttävällä sormellamme.* 4) 10.01.1999 ilmestyneessä Helsingin Sanomien yleisönosastolla, kirjailija Raimo O. Kojo on löytänyt syyn nuorten ja lasten / lasten ja nuorten juopotteluun ~~Raimo O. Kojo~~. 5) Hän syytti yhteiskuntaa. *f*

6) Mielestäni yhteiskunnan syyttäminen ei ratkaise (mitään) asiaa. 7) Vaikka nuoriso seuraa television joka päivä useita tunteja, suurin vastuu kuuluu ehdottomasti vanhemmille. Heidän kuuluisi olla @<sup>102</sup> esimerkkinä lapsilleen. Jos lapset haluavat kokeilla alkoholia, olisi yksi tapa antaa heidän maistella sitä kotona(an). *f*

Kun lapsi siirtyy yläasteelle, alkaa omien siipien kokeilu. Vanhemmista irtautumisen halu on voimakas. 13) Jotta Jotta muut hyväksyisivät, tulee kulkea massan mukana. 14) Jos Kieltäytyminen alkoholista vaatii (kovaa luontoa?) Mutta jos pelkää leimatuksi tulemista, ei ole helppo kulkea omia polkuja.

15) Raimo O. Kojo syyttää *kirjoituksensa*an rankasti urheilua, jolla on suuri osuus nuorten elämässä. ~~Monet nuoret halua~~ *Se voi olla totta, että* \* (Monet nuoret ja lapset haluavat tulla isoina huippu-urheilijoiksi, seurata esikuvansa jalanjälkiä.) 17) \*Alkoholi mainoksilla peliasuissa ja kentänreunoilla voi olla vaikutusta lisääntyneeseen juopotteluun. Kun ~~he~~ *juniorit* huomaavat nämä mainokset, voi ensimmäinen ajatus olla, että se on oikein suotavaa. Mutta kun he huomaavat, että mainosten kantaminen peliasuissa tuo rahaa, ymmärtävät he sen oikean tarkoituksen.\*

---

<sup>102</sup> Kirjoittaja on erilaisilla merkeillä osoittanut, mihin kohtaan luonnoksen loppuun kirjoitetut lisäykset sijoitetaan.

20) Mielestäni kirkkoa ja laivaa ei voi(da) verrata toisiinsa. 21) Alkoholi ilmenee kummassakin paikassa aivan eri tavalla. 22) Laivalle mennään pitämään hauskaa ja juhlimaan, jolloin alkoholi on varmasti mukana. 23) Mutta kirkkoon ei mennä juhlimaan, vaan hiljentymään. 24) Nuorille puhutaan rippileirilläkin raittiudesta ja alkoholin oikeasta käytöstä. Se alkoholi, jota luostarit valmistavat, on (myös) tarkoitettu ehtoollisviiniksi. (T10)

Aloituskappaleeseen liittyviä aineksia ei virittelymateriaalissa ole. Aiheen varsinaisen käsittelyn kirjoittaja aloittaa jäsentelyn toisesta pääkohdasta KODISTA, mikä onkin perusteltu esittämisjärjestys: aloitetaan läheltä ja siirrytään kauemmaksi YLÄASTEELLE, harrastuksiin (URHEILU) ja muuhun yhteiskuntaan (RUOTSIN-LAIVAT ja KIRKKO). Vähiten tukea virittely näyttää antaneen virkkeestä 15 alkavan urheilun ja alkoholin suhdetta käsittelevän kappaleen kirjoittamiseen, ja tätä kappaletta kirjoittaja muokkaa sekä uudelleenlukemisvaiheessa että vielä puhtaaksikirjoittamisvaiheessa.<sup>103</sup>

Teksti T10 näyttäisi käsittävän vain kaksi varsinaista tekstiversiota, mutta ensimmäiseen luonnokseen on tehty lukuisia lisäysmerkintöjä ja alkupuolen virkkeisiin liittyviä uudelleenmuotoiluja. Ensimmäisessä versiossa muokkaaminen on ollut pääosin lausetason muokkaamista; sanatasoa kirjoittaja sen sijaan muokkaa pääosin vasta lopullista versiota kirjoittaessaan. Valmiissa kirjoittelussa on keskimääräistä enemmän teema-aukkoja (kuvio 25 s. 166); teema-aukot näyttävät liittyvän juuri runsaaseen lausetason muokkaamiseen. Kokonaisrakenteeltaan tekstiä voi kuitenkin pitää jokseenkin koherenttina. Aloituskappaleessa luodaan lukijalle odotus: – – *kirjailija Raimo O. Kojo on löytänyt syyn lasten ja nuorten liialliseen alkoholin käyttöön. Hänen mielestään kaiken pahan alku ja juuri on yhteiskunta*. Tähän odotukseen teksti vastaa esittelemällä syyllisiä. Lopetuksessa palataan alussa luotuihin odotuksiin:

### **Lopullinen versio**

36) Kaikki ovat huomanneet katukuvassa ihmisen, jolle kadun leveys ei tunnu riittävän, mutta vain murto-osa Suomen ihmisistä ovat valmiita auttamaan alkoholin väärinkäyttäjiä, niin nuoria kuin vanhojakin, kuiville. 37) Nuorten alkoholin käyttöön löydetään helposti syyllinen. 38) Syytetään joko vanhempia tai yhteiskuntaa, ei nuorta koska vika ei ole hänen. 39) Ellei ratkaisu kohti paranemista lähde jokaisesta itsestään, on auttaminen todella vaikeaa.

<sup>103</sup> Lopullisessa versiossa vastaava kohta on muodossa: 20) *Mielestäni kirkkoa ja ruotsinlajvoja ei voida verrata toisiinsa*. 21) *Alkoholi ilmenee kummassakin paikassa aivan eri tavalla*. 22) *Laivalle mennään pitämään hauskaa ja juhlimaan, jolloin alkoholi on varmasti mukana*. 23) *Mutta kirkkoon ei mennä juhlimaan, vaan hiljentymään*. 24) *Rippileirilläkin nuorille puhutaan raittiudesta ja alkoholin oikeasta käytöstä*. 25) *On tietysti jokaisen oma asia, kuinka asian ajattelee*.

Etenkin virkkeet 37 ja 38 vastaavat näihin odotuksiin. Virke 39 sen sijaan liittyy heikommin tekstikokonaisuuteen ja selittyykin ilmeisesti jonkinlaisena ainekirjoituskeemaan kuuluvana ”pakollisena osana”, arviointina.

Tekstien T26 ja T10 prosessointia tarkasteltaessa voisi ajatella, että muokkaaminen tuottaa kirjoittajille vaikeuksia. Asian voi kuitenkin ajatella myös niin, että kumpikin kirjoittaja on tarttunut haasteelliseen kirjoittamistehtävään ja yrittää ratkaista sitä tavalla, jota on luonnehdittu eksperteille ominaiseksi. Tekstissä T10 ei esimerkiksi ole omista kokemuksista kertovia narratiivisia osuuksia kuten samasta aiheesta kirjoitetussa tekstissä T27 (*Yhteiskuntakosyypää nuorten juopotteluun?*). Strömqvist (1988: 48) onkin todennut, että oppilaiden ekspositoriset ja argumentatiiviset tekstit muodostuvat pitemmistä ja mutkikkaammista lauseista kuin narratiiviset tekstit. Kirjoittajat eivät myöskään tukeudu tiukasti aineistoon kuten tekstin T7 (*Ei tippa tapa, eikä ämpärilliseen huku*) kirjoittaja. Tekstien T10 ja T26 kirjoittamisprosessien tarkasteleminen todentaa mielestäni ainakin jossakin määrin sen, että osaprosesseihin jakautuva tekstintuottamismenettely – keventäessään monenlaisten henkisten osatoimintojen kognitiivista räsitätä – tukee etenkin niitä kirjoittajia, joilla on vielä vaikeuksia tekstintuottamisessa ja/tai kirjoitetun kielen normien hallinnassa. (van der Hoeven 1999: 76).

### ”Luonnostelijoita”

Edellä ”arkkitehtien” kirjoittamiksi luonnehditut tekstit T10 (*Alkoholi – nuorten valtiasko?*) ja T26 (*Yhteiskunta ja yksilö pahan kourissa*) on – kuten todettiin – kirjoitettu aineistotehtävistä, ja kirjoittajat toki viittaavat aineistoon niin kuin aineistotehtävissä edellytetään. Esimerkissä 22 olevasta tekstin T10 katkelman<sup>21</sup> virkkeestä 20 alkavasta kappaleesta voi kuitenkin havaita, että kirjoittaja ei aina osoita eksplisiittisesti, mikä on omaa, mikä vierasta puhetta. Teksteissä T10 ja T26 tausta-aineisto onkin mukana jossain määrin irrallisena. Sen sijaan teksteissä T1 (*Onko nuorista tulevaisuuden johtajiksi?*), T9 (*Älkää yleistäkö – olemme kaikki erilaisia yksilöitä!*) ja T30 (*Millaisia nuoret ovat?*) kirjoittajat selvästi rakentavat dialogia tausta-aineiston kanssa. Kaikki kolme tekstiä on kirjoitettu samasta tehtävänannosta ”2. Ohessa on kaksi Karjalaisessa julkaistua artikkelia, joissa käsitellään tutkijoiden saamaa kuvaa nuorisosta. Esittele tutkijoiden käsityksiä. Otsikoi itse.” Toinen artikkeleista oli tutkijoiden mielipiteitä esittelevä uutisointi, toinen nuorisotutkimuksen tuloksia esittelevä tilasto ”Nuorten käsityksiä omasta itsestään”.



Kalliokoski (2005: 256) on todennut muun muassa ylioppilaskokeen aineistoaineista: ”Oman ja vieraan erillään pitäminen ja omien näkemysten välittäminen lukijalle vaatii kirjoittajalta retorisia taitoja, niin ettei tekstin koherenssi tästä tasapainoilusta kärsi. – – näkökulmien vaihtelu, moniäänisyys ja toisiin teksteihin viittaaminen on vaativaa ja kirjoittajan, joka ei niitä hallitse, on vaikea tuottaa tekstiä, jonka lukija tulkitseisi koherentiksi.” Vaikka Kalliokosken tutkimusaineistona olivat suomi toisena kielenä -kokeen aineistokirjoitelmat, hänen havaintonsa pätevät pitkälti myös suomea äidinkielenään kirjoittavien teksteihin. Tähän mennessä käsitellyistä teksteistä vain tekstin T19 (*Onko ekoterrorismi ainoa keino puolustaa eläinten oikeuksia?*) kirjoittajan voi katsoa onnistuneen prosessoimaan kirjoitelman, jossa tekstin moniäänisyys ja näkökulmien vaihdos eivät riko koherenssia.<sup>104</sup> Tekstin T19 prosessoinnista esitinkin otaksunan, että siinä itse asiassa on tehty enemmän muokkaamistekoa kuin luonnoksista pystyy jäljittämään. Rungas muokkaaminen leimaa myös tekstien T1, T9 ja T30 prosessointia. Kirjoittajat ovat muokanneet tekstiään kirjoittamalla kolme (T1 ja T30), osittain jopa neljä (T9) tekstiversiota.

Tekstiä T1 on pääosin jatkettu lopusta, mutta kirjoittaja tekee kirjoitelman keskellekin muutaman virkkeen lisäyksen lukiessaan ensimmäistä tekstiversiota. Kirjoittaja on virittelyvaiheessa purkanut nuorisotutkijoiden näkemykset listaksi ja toiseksi listaksi tilaston. Esimerkissä 26 on katkelma uutisointiin liittyvästä listauksesta, esimerkissä 27 tilaston listaamisesta.

## 26. Virittely

Nuorisoseminaarin puh. joht. Osku Pajamäki:

- Nuoret tylsiä, viihteeseen ja kaupallisuuteen kasvanutta massaa
- Ääriryhmät (skinit, kettutyöt) persoonallisia.

Kalastaja Pertti Linkola

- Luottaa perinteeseen ja kasvatukseen
- Nuorten ei pidäkään olla vanhempiaan viisaampia.
- Nuorten maailma mielikuvitusköyhä
  - materian ja rahan keräämisen tulos
- Peruskoulu kasvattaa nuorista toistensa kopioita ja kilpailijoita.
- Koulujen pitäisi keskittyä elämän ja elämysten opettamiseen/tarjoamiseen eikä kieliin ja pänttämiseen.

--

---

<sup>104</sup> Tekstin T19 temaattista koherenssia on käsitelty esimerkissä 31 (s. 160) ja tekstiä merkityskokonaisuutena esimerkissä 15 (s. 199).

## 27. Virittely

miehistä

20-21 v. sosiaalisempia, kuin 15-19 v.

\_ 15-19 v. epäsosiaalisia

20-25 v. luotettavampia

\* " määrätietoisempia

20-25 v. herkempiä

20-25 v. naisellisia ja miehekkäitä

20-25 v. älykkäitä, romanttisia, temperamenttisia, juoruilevia, kärsimättömiä, rauhallisia, saamattomia, voimakkaita

– &gt;15-19 v. Turhamaisia, itserakkaita, tavallisia

Naisista ja miehistä

20-25 v. N kohteliaimpia / 15-19 v. M ei

20-25 M röyhkeimpiä / 20-25 N

\* 20-25 N ujo, vaativa / 15-19 M ja N

--

Uutistekstiä kirjoittaja on purkanut lauseiksi asti, mutta kuten esimerkistä 27 ilmenee, tilaston tietoja ei ole kielennetty virkkeiksi tai edes lauseiden aluiksi. Itse kirjoitelmakin jakaantuu kahteen osaan. Aluksi kirjoittaja esittelee nuorisotutkijoiden käsityksiä. Ennen tilaston kielentämiseen siirtymistä hän näyttää lukeneen jo kirjoittamansa tekstin ja kirjoittaa virkkeen (22) jälkeen aiemmaksi tarkoitettun tähdellä (\*) merkityn lisäyksen, kuten esimerkistä 28 voi havaita.

28. 1. tekstiversio<sup>105</sup>

--

(12) Lahelma on huolestunut erityisesti *niitä, jäävätkö* hiljaisimpien tyttöjen mielipiteet ~~jäävät~~ tutkijoilta huomaamatta, koska alakulttuurien edustajat ovat mielenkiintoisempia?

(13) Näin ajattelee ainakin Osku Palomäki, joka toimi nuorisoseminaarin puheenjohtajana. (14) Hän korosti juuri skinien ja kettutyttöjen tuovan esille persoonallisuutta, jota nuorilta kaivataankin. (15) Loput nuorista ovat vain harmaata ja tylsää massaa, jonka/joiden? elämä vaikuttaa tylsältä. \*

(18) Karjalaisen (2.12.97) nuorisoseminaarissa käsittelevässä artikkelissa yksi seminaarin puhujista oli kalastaja Pertti Linkola, joka (19) ei odotakaan nuorten olevan vanhempiensa, elämää läpi käyneiden ja oppineiden veroisia. (20) Linkola kuitenkin toteaa materian ja rahan hallitseman maailman olevan mielikuvitusköyhä paikka kasvaa, jossa mm. peruskoulu vielä pyrki kasvattamaan nuoria toistensa kopioiksi ja kilpailijoiksi. (21) Linkola kehottaisikin koulujen opetuksen kehittyvän enemmän elämään ja elämyksiin kasvattamiseen, kuin ruotsin kieliopin ulkoopetteluun. (22) Nuorten kuuluisi tavata ihmisiä kasvokkain, ja viedä suolle luonnonhelmaan eikä istuttaa tunkkaiseen huoneeseen internetin pariin.

---

<sup>105</sup> Numerointi viittaa lopullisen version virkenumerointiin.

\* (16) Opetusministeriön ylijohtaja Kalevi Kivistö puolestaan uskoo kyllä tulevaisuuden olevan nuorten, mutta (17) haluaa muistuttaa, että vaikka maailma nuorille ei olekaan täydellinen, eivät nuoret itsekään aina pyri helpottamaan, aikuisten yrittäessä parantaa sitä. Usein nuoret mm. haluavat saada jotain, mutta saatuaan sen tahtovat jo jotain muuta.

(23) Toinen artikkeleista käsitteli nimensä mukaisesta *aibetta* "Nuorten käsityksiä itsestään" (Karjalainen 1.12.1997). (24) Tutkimus käsittelee 15-19-vuotiaiden ja 20-25 vuotiaiden nuorten, tyttöjen ja poikien mielipiteitä.

! (25) Tutkimuksesta käy selvästi esille ~~mm. eri-ikäisten~~ nuorten mielipiteiden erilaisuus. (26) 20-25-vuotiaat nuoret esim. suhtautuvat paljon positiivisemmin itseensä, kuin heitä nuoremmat. Myös sukupuolten väliset erot kertoivat, että kaikenikäiset tytöt *pitävät* itseään keskimäärin sosiaalisempina, luotettavampina ja huolellisempina, kun taas pojat mielsivät itsensä enemmän epäsosiaalisiksi, huumorintajuisiksi ja epäsiistimmäksi.

(28) Yli 20-vuotiaat tytöt uskalsivat selvästi avoimemmin myöntää omia ~~roivaavuuksia~~ määrätietoisia, herkkiä ja ~~positiivisempia~~ muita luonteenpiirteitään kuin nuoremmat tytöt. Samaa on havaittavissa myös poikien kohdalla. Nuoremmat pojat ilmoittivat olevansa ~~epäsosiaalisia~~, turhamaisia, itserakkaita koviksia. ~~Eri ikäluokkien erilaiset käsitykset itsestään voivat tietenkin johtua siitä, etteivät 15-19vuotiaat murrenään elävät~~ nuorten identiteetti ei ole vielä muodostunut.

~~Tarkasteltaessa Karjalaisen artikkelin kaikkien nuorten vastuksia huomataan, että nuorista tytöt ovat sosiaalisimpia ja heistäkin yli 20-vuotiaat. Kaikista määrätietoisimpia puolestaan tuntevat olevansa yli 20-vuotiaat, sekä tytöt, että pojat, *vaikkakin eri tavoin*, kun taas alle 20-vuotiaat pojat vastasivat siihen kaikista vähiten. Herkimpiä tuntevat olevansa 20-25-vuotiaat ~~naiset tytöt~~ ja kovimpia taas 15-19-vuotiaat pojat. Kaikista ovelimmilta vaikuttavat tutkimuksen mukaan 15-19-vuotiaat tytöt ja 20-25-vuotiaat pojat. ~~Muihin nuorten piirteisiin 20-25-vuotiaat naiset tytöt vastasivat suurimmalla prosentilla, kun taas kaikenikäiset pojat pienimmällä.~~~~

Tutkimuksen tarkkuus voi olla huono, koska alle 20-vuotiaiden nuorten vastaukset ovat melko negatiivisia. Siitä kuitenkin saadaan selville, että yli 20-vuotiaat nuoret ovat jo kyllin vanhoja arvioimaan itseään, eivätkä epäile tunnustaa myös hyviä puoliaan. Lisäksi he vaikuttavat voivan hyvin. (T1)

Toista versiota kirjoittaessaan kirjoittaja tekee sanatason muokkaamistekojen lisäksi paljon lausetason muokkaamistekoja: ”lisää lauseen” 6 kertaa, ”poistaa lauseen” 11 kertaa ja ”korvaa lauseen” 7 kertaa. Nämä muutokset tulevat tekstin loppuosaan. Lopulliseen versioon kirjoittaja tekee vielä 8 ”lisää lauseen” -tekoa. Viisi viimeistä virkettä (29–33) muodostavat kirjoitelman lopetuksen.

Tilaston kielentäminen, jota esimerkin 29 virkkeestä 23 alkava loppuosa havainnollistaa, on selvästi ollut vaativa tehtävä, eikä kirjoittaja näytä ensimmäisessä tekstiversiossa onnistuneen saattamaan tätä osaa itseään tyydyttävään muotoon. Toisessa versiossa hän ei yritäkään ponnistella vaikeiden kohtien kanssa, vaan hylkää ne. Lopullisen version viisi viimeistä virkettä ovat yleistyksiä, joissa on runsaasti koheesiota luovia kielellisiä aineksia mutta joiden sisällöllinen koherenssi on heikko:

#### 29. Lopullinen versio

28) Kaikkia artikkelin vastauksia tarkastellessa huomaa, että yli 20-vuotiaat tytöt ja pojat kokevat olevansa määrätietoisempia, vaikkakin eri tavoilla. 29) Alle 20-vuotiaat eivät tunnista itsessään näitä piirteitä. 30) Tästä voisi päätellä, ettei alle 20-vuotiaiden nuorten identiteetti ole vielä muodostunut, koska murrosikäkään ei ole välttämättä ohi. 31) Siksi he eivät tunnista itseään ja ominaisuuksiaan niin hyvin, eikä heillä ehkä ole tarpeeksi itseluottamusta, myöntää olevansa hyviä.

32) Tutkijat siis ovat kiinnostuneita nuorista, vaikka usein nuoria pidetäänkin häiriötä aiheuttavina ja tarpeettomina. 33) Mielipiteet vaihtelevat kuitenkin laidasta laitaan, eikä [?] niitä on varmasti yhtä paljon kuin arvostelijoitakin. (T1)

Virkkeessä 30 kirjoittaja toteaa *Tästä voi päätellä, ettei alle 20-vuotiaiden identiteetti ole vielä muodostunut, koska murrosikäkään ei ole välttämättä ohi.* Päätelmä murrosiän jatkumisesta perustuu periaatteessa edellisen virkkeen ajatukseen *Alle 20-vuotiaat eivät tunnista itsessään näitä piirteitä.* Päätelmäketjua ei ainakaan mikään sanastollinen valinta tue. Myös virkkeestä 32 alkava viimeinen kappale jää sisällöltään irralliseksi. Edeltävän tekstin mukaan nuoria ei nimittäin pidetä *häiriötä aiheuttavina ja tarpeettomina*, vaikka kirjoittaja yllättäen niin väittääkin käyttäessään päätelmää ilmaisevaa konnektiivia *siis*. Myös kovin yleisluonteinen on viimeisen virkkeen toteamus *Mielipiteet vaihtelevat kuitenkin laidasta laitaan, [sekä]niitä on varmasti yhtä paljon kuin arvostelijoitakin.* Se ei vastaa otsikon kysymykseen, joka toistuu epäsuorana myös aloituksessa: *Onko nuorista tulevaisuuden johtajiksi?*

Tekstin T1 prosessointia voi tarkastella myös Galbraithin tiedonmuodostamismallin (s. 39) kannalta. Kirjoitelman alkuosa on ilmeisesti syntynyt kirjoittajan mielensisäisen disposition pohjalta ainakin jossain määrin vapaana kirjoittamisena. Syntynyt teksti ei noudata tausta-artikkelin eikä edes virittelyvaiheessa tehdyn listauksen järjestystä, mutta tausta-aineiston kielentäminen on voinut vaikuttaa kirjoittajan mielessä muotoutuneeseen sisäiseen dispositioniin. Kun kirjoittamisen olisi pitänyt jatkua tilaston kielentämisenä, kirjoittaja keskeyttää tekstin tuottamisen ja siirtyy prosessin toiseen vaiheeseen,

uudelleenlukemiseen ja muokkaamiseen. Ensimmäisen version loppuosan kirjoittamiseen palattuaan kirjoittaja pyrkii kielentämään tilastoa, ei ilmeisesti enää minkään sisäisen disposition varassa vaan muistiinpanoistaan tukea etsien, ja tekstin tuottaminen vaikeutuu.

Tehtävänannosta 2 kirjoitetun kahden muun tekstin T9 ja T30 kirjoittajat menettelevät toisin. He jakavat tekstintuottamisen osaprosesseihin ja keskittyvät ensimmäisessä vaiheessa lausetason muokkaamistekoihin, siis tekstin sisältöön, enemmän kuin tekstin pintatason hiomiseen. Lisäksi he hyödyntävät kahta erilaista tausta-aineistoa toisella tavalla kuin tekstin T1 kirjoittaja; he nimitäin käyttävät nuorisotutkimuksen tuloksia omien näkemystensä tukena, sen sijaan että tyytyisivät vain esittelemään tilastoa ja tekemään siitä päätelmiä. Heidän menettelynsä pätee mielestäni se, mitä Hiidenmaa (2000b: 65) on todennut tausta-aineiston taitavasta käytöstä: taitavasti käytettynä tausta-aineisto on luonteva osa omaa uutta tekstiä.

Tekstien T9 ja T30 kirjoittajat ovat viritelleet sekä purkamalla aineistoa että kirjaamalla omia ajatuksiaan; tekstin T30 kirjoittaja on laatinut miellekartan, tekstin T9 kirjoittaja kaksi listaa. Kummankin prosessille on lisäksi ominaista se, että ensimmäinen luonnos on varsin lyhyt, mutta se sisältää ainakin viitteenomaisesti lopullisen version keskeisen sisällön. Esimerkissä 30 on tekstin T30 ensimmäinen versio.

### 30. 1.tekstiversio<sup>105</sup>

Karjalaisessa 2.12.1997 julkaistunsa artikkelin "Nuoret tietokoneen äärestä soille seikkailemaan" mukaan tutkijat pitävät enemmistöä nykynuorista tylsänä, viihdettä ja kaupallisuutta ihannoivana massana. Kuitenkin Karjalaisessa. (1.12.1997 julkaistusta "Nuorten käsitys omasta itsestään" tutkimuksesta käy ilmi, että puolet 15-25 vuotiaista nuorista pitää itseään yksilöllisinä.)

(2) Karjalaisessa 2.12.1997 julkaistussa

Artikkelissa "Nuoret tietokoneen äärestä soille seikkailemaan" sosiaalidemokraattisten nuorten puheenjohtaja Osku Pajamäki väittää, että enemmistö nuorista nykynuorisosta on tylsää, kaupallisuutta ihannoivaa ja viihdettä ihannoivaa massa, josta nuorisotutkijat ja julkisuus huomaavat vain skinien, grafiittijengien, vegaanien ja kettutyttöjen kaltaiset ääriryhmät. Artikkelin mukaan

(5a) Nuorten tulevaisuuden ei näytä lupaavalta. (5b) Tavalliset nuoret eivät saa mistään otetta, vaikka heitä uhkaa geenimanipulaation, ekokatastrofien ja työttömyyden valtaamassa maailmassa. (6) Nuoret itse eivät ole näin pessimistisiä, sillä Nuorisotutkimuksen mukaan 20-25-vuotiaista tytöistä 23 prosenttia ja pojista 21 prosenttia tuntee olevansa saama-

<sup>105</sup> Virkenumerointi viittaa lopullisen version virkenumerointiin. Liitteessä 7 on näyte tekstin T30 luonnosmateriaalista.

ton, kun taas ahkeria on yli puolet.

(7) Nuorten ~~olisi on~~ löydettävä

(9) Parasta lääkettä nuorisolle on liikunta ja luonto.

(10) Artikkelin mukaan Helsingin Finlandiatololla pidetyssä seminaaris-  
sa alustanut kalastaja Pentti Linkola uskoo valistukseen ja kasvatukseen...

Linkolan mukaan rahan ja materialismin ihannointi ja ~~mielikuvitus eivät mahdu samaan~~ *sekä liika informaatio* tuhoavat nuorten mielikuvituksen.

haitat: rahan ja materialismin ihannointi, tietokoneet, liika informaatio  
Koko systeemiä pitäisi muuttaa. Kieltentuntejen sijasta nuoret tulisi viedä  
luontoon opettelemaan erätaitoja. ~~Valitettavasti~~ nuoret tuskin suostuvat  
tähän, sillä kansainvälisessä ja tietokoneistuneessa maailmassa kiel-  
tenopiskelun ja toisiin kulttuureihin tutustumisen hylkääminen merkitsisi  
taantumusta ja

vaikka ajatus sinänsä ei ole huono.

(13) Nuorten ei pitäisi myöskään olla missään tekemisissä vieraiden, kau-  
kaisten kulttuurien edustajien kanssa.

(15) Opetusministeriön ylijohtaja Kalevi Kivistö luottaa urheiluun nuor-  
ten pelastajana. (16) Hän pitää skeittailua *vastarintakulttuurin* ilmentymä-  
nä, sillä nuoriso ei huolinut kalliita kuntien rakentamia ramppoja, vaan valit-  
si kadut. ©

(18) Helsingin yliopiston dosentti Elina Lahelma nostaa esille myös tut-  
kijoilta unohtuvan ryhmän...

ääriryhmien...

(T30)

Sharples kuvaa (1999: 115–116) ”luonnostelijan” työskentelyä joustavak-  
si: ”luonnostelija” voi tehdä karkeita luonnoksia ja hahmotella tekstiään väl-  
jin otsikoin; hän voi kirjoittaa tekstinsä alusta loppuun tai yhtä hyvin katkel-  
mallisesti siirtyen kohdasta toiseen; muokkaaminen on ennen kaikkea merki-  
tyksen muokkaamista lausetasolla tai laajempina tekstikatkelmina; muokka-  
misteot tehdään usein kirjoittamisen edetessä. Esimerkin 31 katkelma havain-  
nollistaa sitä, miten tekstin T30 kirjoittaja rakentaa vähitellen prosessin ede-  
tessä tekstiään ja samalla koherenttia interaktiota oman ja tekstiin tulevan vie-  
raan äänen välille.

### 31. 1. tekstiversio

(5a) Nuorten tulevaisuus ei näytä lupaavalta. (5b) Tavalliset nuoret eivät  
saa mistään otetta, ~~vaikka heitä uhkaa~~ geenimanipulaation, ekokatastrofien  
ja työttömyyden valtaamassa maailmassa. (6) Nuoret itse eivät ole näin pes-  
simistisiä, sillä Nuorisotutkimuksen mukaan 20-25-vuotiaista tytöistä 23  
prosenttia ja pohjista 21 prosenttia tuntee olevansa saamaton, kun taas ahke-  
ria on yli puolet.

## 2. tekstiversio

(5a) Nuorisotutkijoiden mukaan nuorten tulevaisuus ei näytä lupaavalta. (5b) Tavalliset nuoret eivät saa otetta ~~Ú~~ mistään. ~~Geenimanipulaatioiden, ekokatastrofien ja työttömyyden uhatessa valtaamassa epävarmassa maailmassa, jossa uhkaavat niin työttömyys, ekokatastrofit kuin geenimanipulaatiokin.~~ (6) Nuoret itse eivät ole näin pessimistisiä, sillä Nuorisotutkimuksen mukaan ~~vain~~ 20-25-vuotiaista tytöistä 23 prosenttia ja pojista 21 prosenttia tuntee olevansa saamaton, kun taas ahkeria on keskimäärin reilusti yli puolet. \* (7) ~~Tutkijoiden mielestä asiantuntija kulttuuri ja ylhäältäpäin tuleva johtaminen ovat ohi, joten nuorten on löydettävä aikanaan uusia keinoja järjestelmän ylläpitämiseksi.~~ (8) ~~tutkimus osoittaa, että tutkimuksen mukaan noin 65 prosenttia nuorista ei ole sovinnaisia eikä rohkeudestaan ole pulaa...~~

## Lopullinen versio

5a) Nuorisotutkijoiden mukaan nuorten tulevaisuutta varjostavat työttömyys, geenimanipulaatio ja ekokatastrofien uhka, 5b) joten tavalliset nuoret eivät saa mistään otetta. 6) Nuoret itse eivät ole näin pessimistisiä, sillä Nuorisotutkimuksen mukaan 20-25-vuotiaista tytöistä 23 prosenttia ja pojista 21 prosenttia tuntee olevansa saamaton, kun taas ahkeria on yli puolet. 7) Tutkijoiden mielestä asiantuntija kulttuuri ja ylhäältäpäin tuleva johtaminen ovat menneisyyttä, joten nuorten on aikanaan löydettävä uusia keinoja järjestelmän ylläpitämiseksi. 8) Onneksi Nuorisotutkimus osoittaa, että noin 65 prosenttia nuorista on epäsovinnaisia, eikä rohkeuttakaan puutu. (T30)

Kirjoittaja yhdistää ensinnäkin itsenäisinä virkkeinä alkuaan olleet t-yksiköt (5a) ja (5b) lopullisen version virkkeeksi 5 ja kytkee ne konjunktioilla *joten*. Toisesta tekstiversiosta näkyy, kuinka virke muotoutuu vaihtoehtojen ja kokeilujen kautta. T-yksikössä 5a reeman informaatio lisääntyy, ja teksti paranee näiltäkin osin. T-yksikön 5a alkuun lisätty interpersoonainen teema *nuorisotutkijoiden mukaan* erottaa vieraan äänen omasta äänestä. Virkkeessä 6 on ensimmäisestä tekstiversiosta asti teeman *nuoret* jäljessä funktioltaan interpersoonainen vastakohtaisuutta korostava pronomini *itse*. Virkkeen 6 jälkeen toiseen tekstiversioon lisätään uudelleenlukemisvaiheessa kaksi virkettä. Virkkeessä 7 interpersoonainen teema *tutkijoiden mielestä* osoittaa tekstiin tulevan vieraan äänen. Virkkeessä 8 interpersoonainen teema *onneksi* projisoivan lauseen alussa puolestaan osoittaa nuorisotutkimusta referoivan projektion kirjoittajan omaa näkemystä myötäileväksi.

Tekstin T30 prosessoinnille on ominaista se, että ensimmäisestä tekstiversiosta siirtyy yhdeksän virkettä sellaisenaan tai vain pienin muutoksin lopulliseen versioon (lopullisessa versiossa kaikkiaan 24 virkettä). Tekstissä on teema-aukkoja keskimääräistä enemmän (7). Kokonaisrakenteeltaan se on kuitenkin koherentti. Se täyttää tehtävänannon. Aloituserkkeessä *Nuorison ja nuorisotutkijoiden käsitykset nykynuorista eroavat toisistaan* kirjoittaja hahmottaa koko tekstinsä rakenneperiaatteen: hän esittelee nuorisotutkijoiden käsi-

tyksiä ja kommentoi niitä tilastoa ja omia kokemuksiaan hyödyntäen. Otsikona on kysymys *Millaisia nuoret ovat?*, ja lopetuskappale vastaa tähän sekä ensimmäisen virkkeen väitteeseen *Karjalaisessa julkaistun Nuorisotutkimuksen mukaan enemmistö nuorista on omasta mielestään hyvin kohteliaita tai kohteliaita, huumorintajuisia, rehellisiä ja luotettavia ja vain harvat röyhkeitä tai koviksi, joten tutkijoilla ei pitäisi olla suuria huolenaiheita.*

Tekstin T9 prosessointi muistuttaa tekstin T30 prosessointia; tekstiä vain on muokattu enemmän sekä sana- että lausetasolla. Tekstissä on myös jonkin verran enemmän (10) teema-aukkoja, joista suurin osa johtuu juuri muokkaamisesta. Esimerkissä 38 (s. 168) on havainnollistettu yhden teema-aukon syntyä. Kirjoittaja erottaa kuitenkin monin kielellisin ja tekstuaalisin keinoin tekstiin tulevan vieraan äänen omasta äänestään. Tässä suhteessa tekstiä voidaan pitää koherenttina. Muokkaamisen myötä reemoihin on tullut runsaasti relevanttia tietoa. Valmis kirjoitelma toteuttaa hyvin tehtävänannon: ”Esittele nuorisotutkijoiden käsityksiä.”

Teksteistä T9 ja T30 voi siis todeta, että muokkaaminen tuo niihin sellaista koherenssia, joka liittyy oman ja vieraan äänen erottamiseen. Tässä suhteessa ne muistuttavat, kuten edellä todettiin, tekstiä T19 (*Onko ekoterrorismi ainoa keino puolustaa eläinten oikeuksia?*). Erona tekstiin T19 on kuitenkin se, että teksteissä T9 ja T30 on paljon teema-aukkoja; tekstissä T19 niitä ei ole. Vaikka tekstin T19 kirjoittaja näyttää muokanneen tekstiään kirjoittamisen edetessä, tekstikokonaisuuden rakentaminen jatkuu uudelleenmuotoilujen jälkeen. Ehkä tässä on yksi selitys tekstin T19 teemaprogression eheydelle. Tekstien T9 ja T30 kirjoittajille tuskin kannattaa kuitenkaan suositella tekstin T19 kirjoittajan menettelyjä. Tekstien T9 ja T30 kirjoittamisprosessi on pääosin toiminut hyvin, ja tuloksena on yleisesti ottaen kokonaisrakenteeltaan ehyt kokonaisuus, samoin oma ja vieras ääni erottuvat joitakin poikkeusta lukuun ottamatta, ja uuden informaation painopiste on reemoissa. Sen sijaan opetuksen kautta lisääntyvä tieto siitä, millaiset seikat vaikuttavat tekstin koherenssiin ja millaiset muokkaamisteot saattavat sitä uhata, voisi auttaa kirjoittajia tekstinsä hioamisvaiheessa.

### ”Öljyvärimaalareita”

Tekstien T6 (*Yläaste – murrosiän kapina-aikaa*) ja T4 (*Kännykkä on muuta kuin puhelin*) kirjoittajien työskentelyä voi pääosin luonnehtia ”öljyvärimaalaukseksi”. Tekstiin T6 ei liity minkäänlaista virittelymateriaalia, ja tekstin T4 virittelymateriaali on hyvin niukka: pari lyhyttä listaa; kumpaakin tekstiä on lisäksi muokattu paljon sekä lause- että sanatasolla. Tekstissä T6 on tehty



suhteellisesti näkyviä muokkaamistekoja, ja lisäksi kirjoittaja on käyttänyt paljon pyyhkekumia. Kumpikin kirjoittaja aloittaa tekstinsä omakohtaisella muisteluosuudella, mikä on helppo tapa käynnistää kirjoittaminen. ”Öljyvärimaalari” aloittaakin usein kirjoittamisen juuri helpoimmasta osasta sen sijaan, että kirjoittamista edeltäisi pitkä suunnitteluvaihe. ”Öljyvärimaalari” myös muokkaa paljon tekstiään sekä kirjoittaessaan että uudelleenlukemisvaiheessa. (Sharples 1999: 118.)

Teksti T6 on kirjoitettu koulun työrauhaan liittyvästä tehtävänannosta ”1. Kirjoita koulun työrauhasta. Käytä virikkeenä oheista yleisönosastokirjoitusta.” Kirjoittaja aloittaa – ilmeisesti tausta-aineiston innoittamana – kertomalla omista yläastekokemuksistaan ja kapinallisuudesta, mutta aineistoon hän ei missään vaiheessa viittaa. Kirjoitelma rakentuu ongelmanratkaisuskeeman varaan: ongelmana on yläasteen huono työrauha, syyksi esitetään murrosiästä johtuva kapinallisuus ja toisaalta kiusatuksi tulemisen pelko, ratkaisu löytyisi nuoria ymmärtävistä opettajista. Kirjoittaja toteaa tekstinsä lopussa: *Meidän täytyisi siis keskittyä opettajien valintaan ja hyväksyä koulun opettajiksi pätevä niin arvosanoiltaan kuin henkisiltä ominaisuuksiltaan. Opettajan tulisi pyrkiä olemaan samalla aaltopituudella oppilaiden kanssa, mutta tarvittaessa hänen täytyisi osata käyttää myös kuria. Vain tällä tavoin voisimme tulevaisuudessa parantaa työrauhaa yläasteen kouluissa.* Ensimmäinen versio ei sisällä missään muodossa seitsemää viimeistä virkettä, vaan ne lisätään vasta toiseen versioon. Kirjoittajan prosessoinnille on ominaista se, että hän muokkaa ensimmäistä ja toista versiota uudelleenlukemisvaiheessa ja edelleen kirjoittaessaan seuraavaa versiota. Esimerkissä 32 on ensimmäinen tekstiversio. *Mistraalilla* kirjoitetut osat ovat uudelleenlukemisvaiheessa tehtyjä lisäyksiä. Aiemmin kirjoittamansa tekstin kirjoittaja on pyyhkinyt kumilla pois, vain toisen kappaleen lopussa oleva neljän virkkeen lisäys on kirjoitettu tekstin sivuun.

### 32. 1. tekstiversio<sup>106</sup>

#### 1. Koulun työrauha yläasteella

(12) ~~Yläasteella työrauhaa ei juurikaan ole, mutta mitä muutakaan voisimme odottaa murrosikäisiltä kapinallisilta nuorilta.~~ (1) Muistelen omaa yläasteikaani hymyssä suin. (2) Silloin teimme asioita ajattelematta kuitenkaan mitä siitä seuraisi. (3) En kuulunut niihin pahimpiin kapinallisiin, mutta oman osuuteni tein. (4) Kärsin *koulussa* jälki-istunnot ja kotona arstit. (5) Siitä huolimatta minulla oli hauskaa. (6) Olin juuri sellainen millaiseksi silloin itseni tunsin. (7) Halusin irtaantua perheestä ja päättää asioista itse. (8) Päätökseni olivat useinmiten huonoja ja nyt myöhemmin

<sup>106</sup>Numerointi viittaa lopullisen virkenumerointiin. Esimerkissä 22 (s. 150) on havainnollistettu tekstuaallisten teemojen esiintymistä tekstissä T6.

niille voi vain nauraa. (9) Vanhempani aikuisina ihmisinä ymmärsivät kasvattaessaan minua, murrosikäistä nuorta, kapinallisuuteni.

(10) *Kuuluuhan kapina* meidän jokaisen murrosikään omalla henkilökohtaisella tavallaan *juuri kapinallisuuden vuoksi*. (11) Työrauhaa yläasteella ei useinmitenkaan saada. (12) Mutta mitä muuta voisimme *näiltä* nuorilta odottaa?

(14) Siksi yläasteen opettajiksi pitäisi pyrkiä vahvat ihmiset. Nuoret laittavat opettajat kovalle koetuksella. (13) Oppilaat testaavat, mölyävät ja pelleilevät tunneilla saadakseen selville opettajan menettelytavat opettamisessa. Ei ole väliä onko opettaja mies vai nainen, sillä opiskelu on viimeisenä ajatuksena murrosikäisen mielessä. *Hiljaiseksi luokan voi omien kokemuksieni pohjalta 160 cm pitkä nainenkin saada, mutta opiskelemaan on vaikea nuorta saada.* (20b) Yläasteella *kaverit ja suosittuna oleminen, on tärkeää*. (23) *Kukaan ei halua tulla syrjityksi sen takia, että haluaisi opiskella.* (24a) *Minäkin olen aina pelännyt, että minua kiusattaisiin* (24b) *ja ehkä sen takia osittain kuljin massan mukana.*

(19) Ne harvat, joita opiskelu kiinnostaa joutuvat valitettavasti kärsimään tästä muiden oppilaiden mölyämisestä. (20a) He haluaisivat kuunnella ja oppia mutta siitä ei tahdo tulla mitään. (21) Toisaalta taas jopa pahin häirikkö *pohjimmitaan* haluaisi oppia, mutta hän ei uskalla.

(16) Yläasteen opettajat eivät suinkaan mene luokkaan haukuttaviksi, vaan *he haluavat auttaa* ja ymmärtää nuoria. (17) He tietävät omien kokemustensa pohjalta, että helppoa ei yläasteelle opettaminen tule olemaan, *sillä* Heitä nimitellään, heille nauretaan jne. (18) mutta he ymmärtävät sen, että murrosikäisen nuoren täytyy sopeutua uuteen minään: aikuistuneeseen vartaloon, hormonien hyrräämiseen sekä askarruttaviin ajatuksiin. Näihin asioihin nuoret suhtautuvat monin eri tavoin, useimmat kuitenkin jonkinlaisella kapinalla. (T6)

Virkenumeroinnista voi havaita, että ”lisää lauseen” -tekojen lisäksi kirjoittaja tekee tekoja ”siirtää lauseen” (13, 20b) ja ”poistaa lauseen”: esimerkiksi virkettä 13 seuraava virke ja virkkeen 17 jälkeinen *heitä nimitellään, heille nauretaan jne.* on poistettu seuraavasta versiosta.

Valmis kirjoitelma on lyhyt, vain 333 sanaa, ja muistuttaa näiltä osin ilman näkyvää virittelyä kirjoitettuja tekstejä T20 (*Kännykkä on muutakin kuin puhelintä*) ja T24 (*Koulun työrauha*). Lisäksi voi ajatella, että tekstissä T6 kielen ja ilmaisun hiominen ennen kuin ideat on kirjattu muistiin miellekartaksi, listaksi tai karkeaksi luonnokseksi, verottaa tekstin pituutta ja siten sisältöä. Toisaalta jo ensimmäisen tekstiversion ensimmäisessä siirretyissä virkkeessä (12) esiintyy ajatus kapinasta, ja kirjoittaja palaa murrosikäisen kapinallisuuteen lopetuskappaleessa todetessaan: *Murrosikään tuleminen ilmenee usein juuri kapinanhenkisyytenä*. Lopullisen version otsikko *Yläaste – murrosikäisen kapina-aikaa* esittelee kirjoitelman kaksi keskeistä merkityskenttää MURROSIKÄ ja KAPINALLISUUS. Kirjoitelma onkin koherentti: sen rakenne noudattaa ongelman-

ratkaisumallia, siinä on paljon kieliopillisin keinoin luotua koheesiota ja teemaprogressio on ehyt. Kirjoittaja näyttää keskittyvän kirjoittamisen kuluessa sekä sisällöllisiin että retorisiin ongelmiin ja muokkaa tekstiään monin osin onnistuneesti, mutta unohtaa tilanteen ja tehtävänannon. Hänen prosessistaan puuttuikin tietoinen ongelmanratkaisuvaihe, jossa otetaan huomioon myös tilanteen asettamat vaatimukset. Tällaisille kirjoittajille saattaisi olla hyötyä Flowerin ”suunnittelijan liitutauluksen” (s. 42–43) tuntemisesta.

Teksti T4 on kirjoitettu otsikkotehtävästä ”10. Kännykkä on muutakin kuin puhelin”. Kirjoitelma alkaa pitkällä junamatkan kuvauksella, jonka tavoitteena on havainnollistaa kännykän käyttöä junassa. Ensimmäisessä versiossa junamatkaa käsittelevän aloituksen osuus on enemmän kuin kolmannes tuotetun tekstin määrästä. Tätä narratiivista osuutta kirjoittaja muokkaa seuraavissa versioissa, enemmän sana- kuin lausetasolla. Tekstin alkupuolen prosessointi antaa sellaisen kuvan, että kirjoittaja on suorastaan innokas muokkaaja.<sup>107</sup> Narratiivisen alun jälkeen, virkkeestä 17 eteenpäin, teksti vaihtuu pohdiskelevammaksi. Ensimmäisessä versiossa teksti on kuitenkin vielä varsin luonnosmaista, kuten esimerkki 33 havainnollistaa:

### 33. 1. tekstiversio<sup>108</sup>

(17) Liikunpa missä tahansa, Helsingissä tai Kiteellä, näen ympärilläni kännykkään puhuvia ihmisiä, iältään 10-vuotiaasta *lapukaisesta* mummoon ja vaariin. (18) Kännykästä on tullut niin yleinen ilmiö, että jokaisen, joka haluaa pysyä trendien mukana, täytyy hankkia sellainen. (19) Useimpien nuorilla on kännykän oston syynä vain se, että hekin haluavat kännykän, kun kavereillakin on. Ja yllättävän usein aukeaa vanhempien rahapussi, nuoren kun nuori puhuessa kännykän tarpeellisuudesta tekstiviestien, kotiin soittamisen, parin sadan markan ilmaisen soittoajan ja kännykän halpuuden ja muiden hienojen ominaisuuksien vuoksi. \* mato-peli. + 050100 jne. pitää valistavan puheen...

Yllätyin itse suuresti, kun perheeseemme ostettiin kännykkä, vaikka oikeastaan se ei olisi ollut mikään välttämättömyys. Käyttöä sillä on kuitenkin ollut ja sen on sitten huomannut puhelinlaskuista. (21) Kaiken huippu oli vielä se, kun yläasteelaisen \* pikkuveljeni täytyi ostaa joululahjarahjoillaan oma kännykkä. \*15-vuotiaan

Ymmärrän kännykän ostamisen, jos kännykällä on jotain todellista tarvetta, kuten työelämässä tai, jos ei ole tavallista lankapuhelinta. Todella turhalta kuitenkin tuntuu yläasteelaisten kännykän käyttö, joka useimmilla rajoittuu turhien tekstiviestien lähettelyyn ja soittamiseen samassa rakennuksessa olevalle koulukaverille, poikien keskuudessa soittoäänistä, älyttömistä tekstiviesteistä ja kuorista puhuminen ovat arkipäivää. (26) Omasta veljestäni olen huomannut kuinka tärkeä kännykkä on ollut egonkohottaja-

<sup>107</sup> Tekstin T4 muokkaamista on havainnollistettu esimerkissä 13 (s. 131–133).

<sup>108</sup> Numerointi viittaa lopullisen version virkenumerointiin.

na, lisäämässä itsetuntoa ja arvoa kavereiden keskuudessa. (27) Kuvitel-la sitä ressurssia, joka huomaa olevansa ainoa kavereiden keskuudessa jolla ei ole kännykkää. (28) Eipä hänellä taitaisi olla paljon sanomista jäädes-sään soittoäänistä ja liittymistä keskustelun ulkopuolelle.

Varmaan moni kännykätön ihminen tuntee sisällään suurta kiusausta astua puhelinkauppaan ostamaan jälleen kerran alennuksessa oleva kännykkä.

Ensimmäinen tekstiversio on paikoin suorastaan viitteenomainen. Kahdes-sa seuraavassa versiossa tämä loppu täydentyy: lausetason muokkaamisteko-ja ”lisää lauseen” toisessa versiossa on 23, lopullisessakin vielä 11; merkittä-vä osa sisältöä tulee siis vasta toiseen ja kolmanteen versioon. Näissä seuraa-vissa versioissa kirjoittaja hylkää osan ensimmäisen version tekstistä; vain neljä numeroitua virkettä (21, 26, 27 ja 28) esiintyvät myös lopullisessa versiossa. Lisättyjä virkkeitä kirjoittaja ei enää muokkaa lopulliseen versioon, vaan kir-joiittaa pääosin uutta tekstiä.

### **Lopullinen versio**

28) Eipä hänellä varmaan ole paljon kommentoimista muiden keskus-tellessa soittoäänistä, Radiolinjan ja Soneran liittymistä tai Nokia 5110:n Mato-pelistä. 29) Tytöillä ei kuitenkaan näytä olevan aivan samanlaisia syitä kännykän ostoon. 30) Kuitenkin he sortuvat lähettelemään liikaa viestejä ja soittamaan kavereilleen vaikka heillä ei mitään asiaa olisikaan.

31) Alussa tuntui huvittavalta, kun ihmiset puhuivat kovalla äänellä esimerkiksi linja-autossa tai kaupan jonossa yksityisistä asioistaan, eivät-kä tajunneet ollenkaan, että paikalla oli muitakin ihmisiä. 32) Nykyisin jos-kus alkaa tosiaankin ärsyttämään ympärillä kuuluva monenlainen soitto-äänien sekamelska. 33) Kännykkää saa käyttää ihan missä vaan. 34) Poik-keuksena on tietysti sairaalat ja terveyskeskukset. 35) Onneksi koulussa-kin on puututtu asiaan kieltämällä kännyköiden pitäminen päällä varsinkin tuntien aikana. 36) Kuunteluiden aikana kuitenkin paljastuu etteivät kaik-ki tee niin.

37) Tekstiviestien lähettäminen on ollut varmaankin yksi suuri syy kännykkävillitykseen. 38) On aivan uskomattoman helppoa ja nopeaa lähettää viesti kaverille, ja kertoa, jos ei esimerkiksi pääse treffeille tai johon-kin tapahtumaan. 39) Näin kuitenkin välttyään sanomasta henkilökohtai-sesti ihmiselle itselleen vaikeista ja kielteisistä asioista. 40) On vain helppo paeta ja naputella kännykkään parin sanan viesti.

42) Yksinäiselle ja hyvin epätoivoiselle ihmiselle kännykkä voi olla erään-lainen tuki ja turva. 42) Hän ei erotu muiden ihmisten joukosta mitenkään. 43) Hän voi jopa teeskennellä puhuvansa jonkun kanssa puhelimesta tai lähettää itselleen tekstiviestejä näyttääkseen olevansa tärkeä.

44) Enää kännykkä ei ole vain hyvätuloisten etuoikeus, vaan melkein jokaisella on varaa omaan kännykkään. 45) Tilastot kertovatkin, että jopa yli puolella suomalaisista on langaton puhelin. 46) Ehkä voidaankin sanoa, että kännykkä on yhteiskuntaluokkia yhdistävä eikä erottava tekijä. (T4)

Tekstin loppupuolella kappaleet lyhenevät. Kirjoitelman lopusta tulee yhä selvemmin löyhästi toisiinsa liittyvien asioiden luettelo; teemaprogressiota luonnehtivatkin loppupuolella ”vaihtelevat teemat”. Lisäksi teema-aukkoja on virkkeissä 31, 37 ja 42. Myös oikeakielisyyssnormien vastaisuudet lisääntyvät, kuten virkkeen 32 rektiovirhe *alkaa tosiaankin ärsyttämään* ja virkkeen 34 kongruenssivirhe *poikkeuksena on tietysti sairaalat ja terveystakeskukset* osoittavat. Koko muokkaamisprosessin tarkasteleminen antaa sellaisen kuvan, että tekstin yksityiskohtainen hiominen liian varhaisessa vaiheessa haittaa ehyen tekstikokonaisuuden rakentamista. Virittely ei myöskään näytä tukeneen tekstin tuottamista. Niinpä tekstin T4 kirjoittajan muokkaamisstrategiaa ei voida pitää kokonaisuuden kannalta kovin onnistuneena. Menettely voi osoittaa kirjoittajan noviisiutta muokkaajana: kirjoittaja ei keskity ensin sisällön ja rakenteen muokkaamiseen vaan alkaa heti hioa sanatasoa. Kyse voi olla myös siitä, että kuuden tunnin prosessointiaika on liian lyhyt tällaiselle ”beethovenilaiselle öljyvärimalaarille”. Teksti on pitkä, 611 sanaa. Toisaalta aina ei ole aikaa eikä mahdollisuutta muokata tekstiään loputtomiin, joten tiedostuminen oman kirjoittamisprosessin heikkouksista voisi auttaa kirjoittajaa tehostamaan työskentelyään.

### 6.4.3. Palasista kootut tekstit

Lausetason muokkaamistekoja ”siirtää lauseen” esiintyy useampia kuin yksi lähes puolessa teksteistä, mutta suhteutettuna kaikkien lausetason muokkaamistekojen määrään tekstit T2 (*Omien tekojensa takana tulisi seistä häpeilemättä!*) ja T8 (*Työrauha tärkeä ehto opiskelulle*) erottuvat selvästi muista. Tosin niissäkin on eniten muokkaamistekoja ”lisää lauseen”. Teksteille on yhteistä myös se, ettei kummassakaan ole minkäänlaista virittelymateriaalia ja että niiden sana- ja lausetason muokkaamistekojen suhteellinen osuus näyttää samantyyppiseltä. Tekstissä T8 muokkaamistekoja on kuitenkin enemmän – jo siitä yksinkertaisesta syystä, että tekstissä on neljä versiota ja koko prosessi käsittää noin 2 600 sanaa, kun tekstissä T2 versioita on kolme ja prosessin kokonaissanamäärä hieman yli 1 000. Tuotetun tekstin sanamäärään suhteutettuna tekstissä T2 on kuitenkin tehty selvästi enemmän sekä lause- että sanatason muokkaamistekoja. Tekstin T2 kirjoittaja on lisäksi käyttänyt paljon pyyhkettä, joten muokkaamistekojen todellinen määrä on vielä laskettua suurempi. Näitä palasista koottujen tekstien kirjoittajia voisi Sharplesin luokittelussa luonnehtia ”tiilienlatojiksi”.

”Tiilienlatojia”

Sharplesin (1999: 115) kuvaa ”tiilienlatojien” työskentelyä toteamalla muun muassa: ”tiilienlatoja” rakentaa tekstiä lause lauseelta, muokkaa tekstiään heti sitä ensi kertaa muotoillessaan ja hioo lauseen ennen seuraavaan siirtymistä; hän muokkaa etenkin ilmaisua ja tyyliä ja nimenomaan sanatasolla lauseiden sisällä. Tekstintuottamismenettelynsä takia ”tiilienlatojan” onkin toisinaan vaikea saada yleiskuvaa kirjoittamastaan tekstikokonaisuudesta. Erityisen osuvasti Sharplesin luonnehdinta kuvaa tekstin T2 kirjoittajan työskentelyä.

Teksti T2 on kirjoitettu eläinkokeisiin ja eläintensuojeluun liittyvästä tehtävänannosta 6, samasta kuin tekstit T16 (*Luonnonmukaisuus – kultainen keskitie*) ja T19 (*Onko ekoterrorismia ainoa keino puolustaa eläinten oikeuksia?*). Tekstin T2 rakentumista otsikottomasta ensimmäisestä tekstiversiosta valmiiksi kirjoitelmaksi *Omien tekojensa takana tulisi seistä häpeilemättä!* on tarkasteltu 5. luvussa esimerkeissä 47, 48 ja 49 (s. 175–179); tällöin huomio oli nimenomaan tekstin teemarakenteen muotoutumisessa.

Tekstiin T2 ei liity minkäänlaista virittelymateriaalia, ja kirjoitelman otsikko on vasta viimeisessä tekstiversiossa. Luonnosten tarkastelu antaisi olettaa, että kirjoittaja on saanut otsikkoidean ensimmäisen version loppupuolta kirjoittaessaan. Siellä nimittäin on lause *Ainakin tekojensa takana tulisi seistä*. Tämä lause on seuraavissa versioissa osana tekstin viimeistä virkettä: *Jos parempia keinoja ei keksitä, ainakin omien tekojensa ja ajatustensa takana tulisi seistä häpeilemättä*. Niissä prosesseissa, joissa kirjoittaja ei ole ainakaan näkyvästi suunnitellut tekstiään ennakkoon tai ei tiukasti noudata suunnitelmaansa, nouseekin toistuvasti esiin kirjoittaminen löytämisenä. Niin tässäkin tekstissä. Luonnoksen niin kuin valmiin kirjoitelman keskeisenä topiikkina on ELÄINKOKEET – alkaahan teksti toteamuksella *Julkisuudessa eläinkokeista on muodostunut suorastaan karmaiseva kuva*. Tekstissä on kuitenkin myös toinen topiikki KOTIELÄINTEN KOHTELU. Kirjoitelmansa keskeisen idean omien tekojensa takana seisomisesta kirjoittaja näyttää löytäneen luonnosta kirjoittaessaan, samoin ajatuksen kotieläinten kohtelusta. Eläinkokeista ja eläinaktivismista kotieläimiin siirtymisen siltana on saattanut toimia poisjätetty virke *Moni kaupunkilaisnuori nyrpistelee maalla ollessaan nenäänsä ja kiertää navetan kaukaa*. Itse asiassa teksti T2 sisältää kaksi kirjoitelmaa: eläinkokeita ja eläinaktivismia käsittelevän sekä karjatalouden ongelmiin ja niiden ratkaisuun paneutuvan. Aloitukset ja lopetukset liittyvät vain eläinkokeisiin ja -aktivismiin.

Tekstin T2 teemaprogressio on pääosin ehyt; tekstikokonaisuutta ei kuitenkaan voi pitää koherenttina. Syy löytyy mielestäni juuri kirjoittajan käyttämästä tekstintuottamisstrategiasta. Hän alkaa muokata virkkeitä heti kirjoittamaan ryhtyessään ja hioo niitä myös edeltävään tekstiin sopiviksi. Hänellä ei kuitenkaan

ole kokonaissuunnitelmaa, vaan ensimmäinen luonnos koostuu alkuaan erillisinä hahmottuvista teemakokonaisuuksista: ELÄINKOKEISTA, ELÄINSUOJELUAKTIVISMISTA, MAATALOUEDESTA ja ELÄINTEN OIKEUKSIEN PUOLUSTAMISESTA. Valmiiden virkkeiden järjestely ja täydentäminen tuottaa vain osittain koherentin lopputuloksen. Pelkkä muokkaamiseen keskittyminen ilman näkyvää suunnittelua näyttääkin olevan uhka tekstin sisällölliselle eheydelle. Kirjoittaja ei niin sanotusti näe metsää puilta.

Teksti T8 on kirjoitettu koulun työrauhaan liittyvästä tehtävänannosta 1, kuten yhden version tekstit T3 (*Työrauha ala-asteelta lukioon*) ja T24 (*Koulun työrauha*) sekä jatkettu teksti T6 (*Yläaste – murrosiän kapina-aikaa*). Tekstin T8 kirjoittaja ei ole samanlainen lause lauseelta tekstinsä hioja kuin tekstin T2 kirjoittaja. Ensimmäinen versio tuntuu vapaalla kirjoittamisella toteutetulta yläasteajan muistelulta, jonka on käynnistänyt tausta-aineistona olleen mielipidetekstin lukeminen. Kirjoittaja aloittaa ensimmäisen tekstiversion seuraavasti: *Nyt lukion viimeisellä luokalla, ylioppilaskirjoituksiin valmistautuessa ni joudun päivittäin katumaan sitä etten yläasteella opiskellut*. En pidä tätä ensimmäistä versiota kuitenkaan virittelynä, sillä kirjoittaja muokkaa sitä uudelleenlukemisvaiheessa, tekee muun muassa joitakin sanatason lisäyksiä ja merkitsee kappaleiden rajoja. Toisen version alkuun kirjoittaja lisää kahdeksan virkettä, joissa hän esittelee aineiston (esimerkki 9, s. 195).

Aloituksen jälkeen ensimmäisen version virkekokonaisuuksia järjestellään uudelleen ja etenkin yläasteen häiriköinnin kuvausta lavennetaan. Sen sijaan kirjoittaja ei karsi tekstiä, vaikka samat asiat toistuvat ensin narratiivisessa osuudessa ja sitten pohdiskelevammassa ekspositorisessa osuudessa. Kirjoittaja ei myöskään lisäämänsä aloituksen jälkeen millään tavalla viittaa tausta-aineistoon lukuun ottamatta aloituksen jälkeistä virkettä 9: *Turpeisen kirjoitus saa omat ajatukseni palaamaan takaisin yläasteen biologian tunnille*. Kirjoittajan tekstintuottamista voi kuitenkin pitää lähinnä ”tiilienlatomisena”, koska hän muotoilee toisen tekstiversion järjestelemällä kertaalleen kirjoittamiaan virkeitä. Näitä hän muokkaa hyvin vähän.

Lopullinen versio koostuu ensinnäkin taustatekstin esittelevästä johdannosta, jota seuraa noin 20 virkkeen (9–30) narratiivinen muisteluosuus. Tämän jälkeen on tavallaan kaksi erillistä ekspositorista jaksoa: työrauhaa pohditaan omalta kannalta (31–38) ja yleiseltä kannalta (39–44). Pitkä lopetuskappale (45–53) alkaa vaatimuksella, että luokkiin olisi saatava kuri, vaatimuksen jälkeen arvioidaan kurin merkitystä, ja viimeisessä virkkeessä esitetään vielä toivomus: *Toivon, että jokainen yläasteen häirikkö tajuaa mitä silloin yläasteella on tuhattu: toisten työrauha ja opiskelumahdollisuudet*. Eri vaiheissa toistuvat samat ajatukset; esimerkiksi virkkeen 10 *Luokkaan, jossa sanaa työrauha ei oltu kuultukaan* ilmaus *sanaa työrauha* toistuu myös virkkeessä 31 *Sanaa työ-*

*rauha ei silloin kuulunut sanavarastoomme.* PILKKAAMINEN, KIUSAAMINEN ja LEIMAAMINEN esiintyvät lopullisessa versiossa neljässä eri yhteydessä:

5) Turpeinen kirjoittaa, kuinka parempi vaihtoehto oli kulkea massan mukana kuin tulla leimatuksi nörtiksi.

15) Monet olisivat halunneet opiskella, mutta eivät halunneet tulla pilkatuiksi, joten oli pakko valita häiriköiden kelkka. 16) Hypätä kelkkaan, joka johti kohti surkeaa päästötodistusta ja tulevaisuutta ilman opiskelupaikkaa.

35) Monet eivät opiskele yläasteella, koska eivät halua tulla kiusatuiksi.

36) Häiriköt antavat kaksi vaihtoehtoa, joko heidän mukanaan pilaamaan toisten työrauha, tai sitten nörtiksi opiskelemaan.

41) Valitettavasti paljon on niitä, jotka haluaisivat opiskella, mutta pilkatuksi tulemisen takia valitsevat häiriköiden puolen.

Tämänkaltainen toisto rikkoo tekstin koherenssia. Ensinnäkin vieraan äänen tuominen tekstiin osoitetaan tarpeettoman toisteisesti: 1) *Lukiolainen Eero Turpeinen kirjoittaa...* 5) *Turpeinen kirjoittaa...* 6) *Turpeisen mielestä...* 7) *Eero kannattaa...* 8) *Hän kirjoittaa siitä, että...* Epäkoherenssia aiheuttaa myös aloituksen ja varsinaisen tekstin suhde. Aloituksen viimeinen virke luo odotuksen siitä, että käsiteltäisiin opettajia kurinpitäjinä: 8) – *etteivät useimmat opettajat edes yritä taistella häiriköitä vastaan, koska saavat palkkansa helpommallakin*. Teksti käsittelee kuitenkin häiriköiviä yläasteen oppilaita.

Sekä tekstin T2 että tekstin T8 kirjoittajilla on selvästi ollut vaikeuksia hahmottaa tekstinsä kokonaiskuva, mikä on ”tiilienlatojille” tyypillistä (Sharples 1999: 115). Etenkin tekstin T8 ensimmäistä tekstiversiota voi pitää varsin luonnosmaisena versiona. Kaksivaiheinen virittely – ensin sisällön ”löytäminen” vapaalla kirjoittamisella ja sitten rakenteen suunnittelu kirjoittamistehdävää ongelmakeskeisesti lähestyen – saattaisi auttaa sekä tekstin T8 että tekstin T2 kirjoittajaa. Tekstin T2 kirjoittaja vain on ratkaissut retoriset ongelmat pitkälti jo ensimmäistä tekstiversiota kirjoittaessaan. Näkyvän suunnittelun puuttuminen ei tietenkään tarkoita suunnittelutoimintojen puuttumista, mutta tekstin osittainen epäkoherenssi kieli siitä.



#### 6.4.4. Uudelleen kirjoitetut tekstit

Lausetason muokkaamisessa eniten tekoja ”poistaa lauseen” on kahdeksassa tekstissä, mutta vain kolmessa – T17, T23 ja T28 – niitä on paljon, yli 20 tekoa. Muissa on kyse hylätyn alun karsimisesta (T7: *Ei tippa tapa, eikä lasilliseen huku*) tai yksittäisten lauseiden ja virkkeiden poistamisesta. Teksteihin T17 (Saatanan kutsuu), T23 (*Saatananpalvonta – ongelma yksilölle*) ja T28 (*Valmis lähtöön*) liittyy runsas virittelymateriaali, ja etenkin tekstejä T17 ja T23 on muokattu paljon jo ensimmäistä tekstiversiota kirjoitettaessa. Leimallisinta näille kolmelle tekstille on kuitenkin se, että toinen, jopa kolmas tekstiversio poikkeaa olennaisesti edeltävästä tekstiversiosta. Sharplesin (1999: 115–117) kirjoittajatyypittelyissä lähinnä ”luonnostelijan” menettelyistä löytyy yhtäläisyyksiä tekstien T17, T23 ja T28 kirjoittajien kanssa: ensinnäkin nämä kirjoittajat muokkaavat paljon sekä tekstinsä sisältöä että rakennetta, kuten ”luonnostelijat” tekevät. Samoin ainakin osa virittely- ja luonnosmateriaalista on toiminut pikemminkin varsinaisen kirjoittamisen lähtökohtana kuin sisältö- ja rakennesuunnitelmana; tosin teksteissä T23 ja T28 on myös jäsentelynä toimivaa virittelymateriaalia. Tältä osin tekstien T23 ja T28 kirjoittajia voisikin luonnehtia ”arkkitehdeiksi”, niin tarkka ja monipuolinen virittely- ja suunnitteluvaihe näyttää edeltävän varsinaista kirjoittamista. Sharplesin (1999: 115) mukaan ”arkkitehdin” strategia – suunnittele, kirjoita, muokkaa – on perinteinen koulussa opetettu tekstintuottamisen menetelmä. Voidaankin ajatella, että huolellinen virittely- ja suunnitteluvaihe ennen varsinaista kirjoittamista liittyy uskoon, että tekstiä on suunniteltava ja jäseneltävä ennen varsinaista kirjoittamista.<sup>108</sup> Parhaiten tekstien T17, T23 ja T28 kirjoittajien tyyppisiä kirjoittajia voisi mielestäni kuitenkin luonnehtia ”tekstinhylkääjiksi” tai ”uudelleenkirjoittajiksi”. Vaikka kaikki kolme kirjoittajaa poistavat jo kirjoittamaansa tekstiä ja voisivat näin olla ”tekstinhylkääjiä”, nimitän heitä ”uudelleenkirjoittajiksi”, onhan heidän valmis kirjoitelmansa yksi mahdollinen tekstiversio eri versioiden joukossa. Coulthard (1994: 1–2) toteaaakin tekstien lingvivistisestä arvioinnista

<sup>108</sup> Opetusmenetelmä ei ole muuttujana tässä tutkimuksessa, koska käytetyistä menetelmistä ei ole luotettavaa tietoa. Pelkästään lukiovaiheessa, kun kyseessä on kurssimuotoinen luokaton lukio, kirjoittajat ovat olleet useamman kuin yhden opettajan opettavina. Ennen lukiota heillä on lisäksi yhdeksän opiskeluvuotta takanaan. Voidaan kuitenkin olettaa, etteivät 1990-luvun opiskelijat ole voineet välttyä ”suunnittele, kirjoita, muokkaa” -opetukselta. Toisaalta tällainen oletus kuvastaa sitä, mistä Flower (1994: 192–196) varoittaa: ellei tutkijalla ole tietoa kirjoittajien piilossa olevista suunnittelustrategioista, hän voi keksiä ne itse lähinnä omaan kokemukseensa ja omiin oletuksiinsa nojautuen. Kirjoittajien virittely- ja suunnittelumerkinnoissa on kuitenkin sellaista yhtenäisyyttä, että se tukee oletusta ”suunnittele, kirjoita, muokkaa” -opetuksesta.

puhuessaan, että erityisesti kirjoitettu teksti – etenkin jos sitä on muokattu useaan kertaan – on vain yksi eikä välttämättä edes paras kirjoittajan ajatusten tekstuaalistus (*textualization*).

### ”Uudelleenkirjoittajia”

Tekstit T17 ja T23 on kirjoitettu saatananpalvontaan liittyvästä tehtävänannosta ”3. Tutustu oheiseen Internetin välittämään materiaaliin ja ota sen ja omien tietojesi pohjalta kantaa saatananpalvontaan yhteiskunnan ja/tai yksilön ongelmana. Otsikoi näkökulmasi mukaan.” Teksti T28 on kirjoitettu otsikkotehtävästä ”14. Valmis lähtöön”. Tekstien T23 ja T28 kirjoittajat ovat viritelleet laatimalla sekä listoja että miellekartan, johon tehdyt merkinnät toimivat myös rakennesuunnitelmana (kuva 3, s. 181). Tekstin T17 kirjoittaja on viritellyt tausta-aineiston kanssa keskustelemalla (esimerkki 5, s. 186), erittelemällä tehtävänantoa vapaalla kirjoittamisella ja laatimalla lyhyen viitteellisen jäsentelyn. Tekstiä T28 on sanatasolla muokattu huomattavasti vähemmän kuin kahta muuta, mutta muuten tekstin prosessointi muistuttaa tekstin T23 prosessointia. Tosin tekstin lopullinen versio on sisällöltään niukka ja toisteinen. Kuinka paljon tämä johtuu tekstintuottamisstrategiasta, kuinka paljon kirjoittajan taidoista, sitä ei luonnosmateriaalin perusteella pysty sanomaan. Joka tapauksessa kirjoittaja on arvioitu taidoiltaan keskitasoa heikommaksi. Havainnollistan ”uudelleenkirjoittajien” työskentelyä tarkastelemalla ensin lyhyesti tekstin T17 kirjoittamisprosessia, sitten perusteellisemmin tekstin T23 prosessointia. Prosesseissa on paljon samoja piirteitä, mutta lopputulos on sikäli erilainen, että tekstin T17 kirjoittaja sivuuttaa tehtävänannon niiltä osin, ettei hän käytä tai ainakaan osoita käyttäneensä tausta-aineistoa.

Teksti T17 alkaa esimerkissä 31 (s. 99) esillä olleella narratiivisella osuudella. Tämä aloitus havainnollistaa hyvin kirjoittajan tapaa muokata tekstiään: hän muotoilee uudelleenkirjoittamisvaiheessa ajatuksensa tavalla, jossa sana- ja lausetason muokkaamistekoja on lähes mahdoton erottaa toisistaan. Aloituskappaleen muokkaamisteot ovat ”korvaa lauseen” -tekoja: teksti tiivistyy, mutta sen perussisältö ei muutu. Aloituksen jälkeen kirjoittaja tekee eron käsitteiden *satanismi* ja *saatananpalvonta* välillä. Nämä osat siirtyvät seuraaviin tekstiversioihin, mutta tämän jälkeen eri versiot poikkeavat olennaisesti toisistaan. Ensimmäinen ja toinen tekstiversio ovat kumpikin noin 200 sanaa pitempiä kuin lopullinen versio, jossa on 394 sanaa, hieman keskimääräistä vähemmän. Kirjoittaja siis hylkää melkoisesti tekstiä prosessin edetessä. ”Poistaa lauseen” -tekoja koko prosessissa on 45, ”lisää lauseen” -tekoja 32.

Ensimmäisessä versiossa ei ole otsikkoa; toisessa versiossa otsikkona on *Saatanan kutsuu*. Virittelypapereissa on kuitenkin muun muassa tausta-aineiston kanssa keskustelun yläpuolella mainittu tehtävänanto: *Ota kantaa saatananpalvelvontaan yksilön ja/tai yhteisön ongelmana*. Kirjoittaja pohtiikin ensimmäisessä versiossa saatananpalvelvonnan ongelmaluonnetta: Se ei ole ongelma koko kansalle, koska saatananpalvojat elävät omissa piireissään; tosin Ruotsista on jo hälyttäviä esimerkkejä. Yksilölle saatananpalvelvonta sen sijaan on sekä hengellinen että henkinen ongelma. Päätelmänä kirjoittaja toteaa, että saatananpalvelvonta on eräänlainen mielisairaus. Ensimmäisessä tekstiversiossa kerrotaan myös kirjoittajan tuntemasta saatananpalvojasta. Nämä kohdat on vedetty yli jo uudelleenlukemisvaiheessa, eikä niitä seuraavassa versiossa olekaan. Toisessa tekstiversiossa kuvaillaan saatananpalvoja yleisellä tasolla: *Saatananpalvoja on kuin murrosikäinen nuori. Hän pukeutuu oman massansa mukaan mustiin, kuuntelee ehkä norjalaista black metallia kuten kaverinsakin. Hän toimii kuin robotti vanhempien auktoriteetti saatananpalvojien ja saatanan käskystä*. Lopullisesta versiosta tällaisetkin yksityiskohdat karsitaan ja kirjoittaja tyytyy toteamaan: *Saatananpalvojien todellisuus on usein hämärä tavalliselle kansalaiselle*.

Runsaasta karsimisesta ilmeisesti johtuu se, että lopullisen tekstiversioiden kappaleet ovat lyhyitä. Lopullisessa versiossa on myös vähän tekstuaalisin keinoin ilmipantua koheesiota, ja tekstin teemaprogressio on pysyvä tai hyper-teemainen, kuten viidennen luvun esimerkistä 40 (s. 171) käy ilmi. Teksti on kokonaisrakenteeltaan koherentti mutta ei aineiston käytön osalta täytä tehtävänantoa. Tässä suhteessa teksti T17 muistuttaa tekstejä T2 (*Omien tekojensa takana tulisi seistä häpeilemättä!*), T6 (*Yläaste – murrosiän kapina-aikaa*) ja T16 (*Luonnonmukaisuus – kultainen keskite*). Teksteissä T2 ja T6 ei kirjoittamista tosin edellä näkyvä virittely. Tekstissä T16 virittely (kuva 4, s. 182) liittyy lähinnä sisältöaineuksen ideointiin, ja sisältöön näyttäisi myöskin T17 virittely pääosin keskittyvän. Toistuvasti nouseekin esiin tämä tehtävänannon noudattamisen ja virittelymateriaalin luonteen välinen yhteys. Tehtävänannon huomioon ottavan virittelyn puute tai vähäisyys johtaa helposti ainakin osittaiseen tehtävänannon sivuuttamiseen, varsinkin jos kirjoittaja muokkaa tekstiään paljon ja hänellä on sanottavaa – selkeä mielipide tai kannanotto käsiteltävään aiheeseen. Muokkaamisessa yhdistyy tällöin sisällön ja retorisen muodon hiominen, ja kirjoittajan kognitiivinen kapasiteetti ei siis ilmeisesti useinkaan riitä kaikkien tekstin rakentumiseen liittyvien seikkojen huomioimiseen (van der Hoeven 1999: 76; Dansac – Alamargot 1999: 95).

Tekstin T17 prosessointi on mielenkiintoinen myös Flowerin (1994: 192–194) mainitsemien piilossa olevien suunnittelustrategioiden kannalta. Kirjoittajilla tuntuu olevan intuitiivinen käsitys siitä, mitä ”aineessa sopii sanoa, mitä ei”.

Ehkä liian yksityiskohtainen, omaan tietoon ja kokemukseen pohjaava saatananpalvonnan esittely ei sovi koulun ainekirjoitukseen. Vastaavanlaista karsintaa on muissakin teksteissä. Tekstin T7 (*Ei tippa tapa, eikä lasilliseen huku*) kirjoittaja on poistanut ensimmäisen version alkuun kirjoittamansa kuvailun siitä, kuinka hän ”ryyppäsi”, ennen kuin oli täyttänyt 18 vuotta, ja tekstin T10 (*Alkoholi – nuorten valtiasko?*) kirjoittaja poistaa kohdan, jossa todetaan: *Mielestäni Suomen kulttuuriin kuuluu pieni alkoholin nauttiminen. Hyvien tuttujen seurassa juodaan lasilliset konjakkia ja ruoankin kanssa juodaan viiniä.* Tietysti karsinta voi johtua siitäkin, että kirjoittaja ei katso asian liittyvän nuorten ongelmalliseen alkoholin käyttöön.

Tekstin karsiminen vaikuttaa tietysti ennen kaikkea sisältöön, mutta tekstin T17 kaltaisissa tapauksissa, joissa kirjoittaja karsii luonnosmaista tekstiään runsaasti läpi kirjoittamisprosessin, karsiminen vaikuttaa myös valmiin kirjoitelman tekstuaalisiin ominaisuuksiin, muun muassa tekstin leksikaalisen tiheyden lisääntymiseen (Tiittula 1992: 85) ja pysyvän ja hyperteemaisen teemaprogression voimistumiseen. Myös tekstin T23 (*Saatananpallvonta – ongelma yksilölle*) ensimmäisessä tekstiversiossa on enemmän ja yksityiskohtaisempaa informaatiota kuin valmiissa kirjoitelmassa, ja vaikka luonnosteksti on monilta osin viimeistelemätön, se on koherentti rakenteeltaan ja siinä on valmista tekstiversiota enemmän tekstuaalisin keinoin osoitettua koheesiota.

Tekstiin T23 liittyy kolmenlaista ei-lineaarista suunnittelumateriaalia. Ensimmäkin kirjoittaja on listannut tausta-aineiston sisältöä ja sen synnyttämiä ajatuksia; toinen vaihe näyttäisi tehtävänannon analysoinnilta; lisäksi materiaaliin sisältyy miellekartta, johon on hahmoteltu kirjoitelman rakenne. Miellekartta on eri paperilla kuin virittelyn kaksi muuta osaa. Sitä, onko miellekartta syntynyt jo virittelyvaiheessa vai mahdollisesti ensimmäisen tekstiversio kirjoittamisen jälkeen, on luonnospapereita katsomalla mahdotonta sanoa. Kirjoittajahan saattaa palata suunnitteluun missä kirjoittamisprosessin vaiheessa tahansa (Sharples 1999: 72–73), ja eri tekstiversioiden vertailun jälkeen tällainen vaihtoehto näyttää tekstin T23 prosessoinnissa mahdolliselta.

Jo ensimmäisessä tekstiversiossa kirjoittaja hahmottelee aloituksen, jossa hän esittelee saatananpallvontaa ongelmana ja viittaa aineistoon. Esimerkissä 34 on ensimmäisen version alku; lihavoinnit osoittavat kohdat, jotka kirjoittaja on uudelleenlukemisvaiheessa merkinnyt korostuskynällä.

#### 34. 1. tekstiversio

(1) Saatananpallvonta on viime kuukausina noussut voimakkaasti esille: haukativien kaadot, kirkonpolttamisuhkaukset ja ennen kaikkea saatananpallvontaan yhteyksissä olevien kolmen nuoren suorittama murha ovat ~~synnyttäneet monta kysymystä: (alakulttuuria kypsymättömyyttä leikkimistä henkivaltojen kanssa?) tuoneet ilmioon ongelman todellisena ihmisten~~

*teen.* (2) Esiin onkin noussut kysymys siitä, millainen ongelma saatananpalvonta on: kenen ongelma, ja kuinka suuri ongelma.

(3) Viranomaiset *ja viestimet* puhuvat saatananpalvonnasta ennen kaikkea **yksilön, saatananpalvojan, ongelmana**. Itse tosin puhuisin mieluummin **ongelmien vyyhdistä**. (4) Internetissä julkaistussa tekstissä artikkelissa on käsitelty *näitä joitakin ongelmia yleispiirteisesti*. ([http:// \\_\\_](http://__)) Artikkelissa todetaan (muun muassa), että saatananpalvontaa ei pidä vähätellä niiden kohdalla, joita se koskee; saatananpalvonnalla on vakavia **mielenterveydellisiä\* ja sosiaalisia seurauksia**. *Mielenterveydellinen ja sosiaalinen elämä vääristyy*. Myös nuoren **hengellinen elämä vääristyy itsetuhoisuus** (lähde...) (Toisin sanoen koko elämä muuttuu varsin ratkaisevasti.) Käytännössä tämä tarkoittaa koko elämän vääristymistä. Saatananpalvojen **mielisairaudet** ovat varsin yleisiä; niin yleisiä, että mielisairaanhoidajia annetaan jo koulutusta tätä erityisryhmää varten + *psykiatriset palvelut*. Masennus on myös tavallista ja **itsemurhat** myös yleisiä. ~~Puhutaankin, että saatananpalvoilla on?~~

Katkelma havainnollistaa sitä, että kirjoittaja on tehnyt poikkeuksellisen paljon muokkaamismerkintöjä uudelleenlukemisvaiheessa; hän on kirjoittanut marginaaliin jopa ohjeita itselleen: *mistä mielisairaudet johtuvat? entä itsemurhat? käytä tietojasi! Käytä hyvä nainen enemmän tietojasi hyväksesi! Ongelmat perheessä, ystävien puuttuminen!!! Älä tartu heti ylipääsemiseen, vaan selosta palvojan ongelmia!* Hän prosessoi ja rakentaa tekstiään siis hyvin tietoisena myös siitä, mitä hänen tulisi tehdä saavuttaakseen tekstilleen asettamansa tavoitteet. Tällaisia metakognitiivisia toimintoja osoittavia merkintöjä pidetään ekspertille ominaisina (Rauste-von Wright – von Wright 1997: 43, 50; Julkunen 1997: 84–86).

Lausetason muokkaamistekojen määrän perusteella arvioituna teksti saa varsinaisesti muotonsa toisessa versiossa. Siihen on kirjoittamisen kuluessa tehty 59 lausetason muokkaamistekoa: 23 ”lisää lauseen”, 30 ”poistaa lauseen” ja 6 ”korvaa lauseen”. Mutta vielä puhtaaksikirjoittamisvaiheessakin kirjoittaja tekee 15 lausetason muokkaamistekoa. Koko prosessin kuluessa hän tekee siis kaikkiaan 81<sup>109</sup> lausetason muokkaamistekoa, kun jäljitettävissä olevia sanataason muokkaamistekojen on vain puolet lausetason muokkaamistekojen määrästä. Näiden muokkaamistekojen tuloksena on syntynyt esimerkissä 35 oleva arvosteltavaksi jätetty kirjoitelma.

<sup>109</sup> Ensimmäiseen versioon on uudelleenlukemisvaiheessa tehty 7 lausetason muokkaamistekoa.

### 35. Lopullinen versio

#### 3. Saatananpalvonta – ongelma yksilölle

1) Saatananpalvonta on viime kuukausina noussut voimakkaasti esille: Hautakivien kaadot, kirkonpolttamisuhkaukset ja, viimeisimpänä kolmen saatananpalvontaan yhteyksissä olevan nuoren suorittama murha ovat tuoneet saatananpalvonnasta ihmisten tietouteen todellisena ongelmana. 2) Kysymys on siitä, millainen ongelma – kuinka vakava ja ketä koskettava – saatananpalvonta on, on asia, johon ei voi yksiselitteisesti vastata. 3) Viranomaiset ja asiantuntijat tosin pitävät saatananpalvontaa ennen kaikkea yksilön, saatananpalvojan, ongelmana – itse puhuisin mieluummin ongelmien vyyhdistä.

4) Internetissä julkaistu tiivis artikkeli saatananpalvonnasta ([http:// --](http://--)) tuo esille kolme saatananpalvojan perusongelmaa: mielenterveydelliset, hengelliset ja sosiaaliset. 5) Näiden yläkäsitteiden alle mahtuu tosin vielä koko joukko erikoisongelmia.

6) Huomattava osa saatananpalvojista kärsii mielenterveysongelmista; pitkäaikaisista masennuksista ja eriasteisista mielenterveyssairauksista. 7) Myös itsemurhat ovat yleisiä. 8) Tämä ei tunnu lainkaan yllättävältä, kun tuntee saatananpalvojen toimintaa: Nuorten tyttöjen joutuminen hyväksikäytetyksi, rituaalirakastelu, ryhmäseksi, eläinuhrit ja kenties ihmishirtkin pakosti järkyttävät mielen tasapainoa.

9) Ihmisen hengellisen elämän vääristyminen on väistämätön seuraus saatananpalvontaan osallistumisesta. 10) Vääristyminen näkyy jo pelkästään saatananpalvojen symboliikassa, josta myös jo mainitsemassani artikkeli saatananpalvonnasta ([http:// --](http://--)) puhuu. 11) Sen mukaan saatananpalvonta saa voimansa kristinuskosta lainatuista symboleista, joille annetaan käänteinen merkitys. 12) Viime aikoina myös kristinuskon ulkopuolelta otetut symbolit ovat yleistyneet. 13) Esimerkiksi rauhan-merkistä on tullut palvoille ylösalaisin oleva risti, jonka poikkipuun sakarat on käännetty alaspäin. 14) Hengellinen vääristyminen näkyy myös palvojen arkipäivän elämässä, esimerkiksi rakastelussa: Naissaatananpalvojat suosivat rakastelua kuukautisten aikaan, koska se kielletään vanhassa testamentissa. 15) Hengellisen elämän vääristyminen on usein monen uuden ongelman alku. 16) Ihminen ikään kuin sairastuu hengellisesti. 17) Hän tulee levottomaksi, ja riski mielenterveysongelmiin kasvaa.

18) Saatananpalvojan sosiaalinen elämä on hyvin epänormaalia. 19) Hän kauentuu usein perheestään ja sitoutuu tietyllä tavalla muihin saatananpalvojiin. 20) Hänen elämästään puuttuu usein tosi ystävät ja hän vieraantuu myös yhteiskunnasta. 21) Myös terveen, kestävästä parisuhteen muodostuminen on lähes mahdotonta. 22) Saatananpalvojamiehet useimmiten vuorottelevat tyttöjä, ja seksuaalisuus on ainoa seurustelun muoto. 23) Seksuaalisuus ylipäättään on varsin sairaalloista. 24) Pornolehdet, -filmit ja ryhmäseksi ovat tehneet siitä kylmäkiskoista ja yliaktiivista. 25) Jos saatananpalvoja pääsee jollain keinoin irti palvonnasta, seksuaalisuus on yksi asia, jonka eheytyminen vie aikaa.

26) Saatananpalvonta on ilmiö, joka on todellinen. 27) Suomessakin mainitsemani artikkelin mukaan on 20-400 palvojaa. 28) Kuten artikkelissa todetaan, on ilmiö tilastollisesti pieni, mutta niiden kohdalla, joita ilmiö koskee, sitä ei pidä vähätellä. 29) Saatananpalvonta on heille elävää elämää – tai paremminkin – elävää helvettiä. (342 sanaa)

Otsikko *Saatananpallvonta – ongelma yksilölle* ja aloituksen toteamus 3) – – *pitävät saatananpallvontaa ennen kaikkea yksilön, saatananpallvojan, ongelmana – itse puhuisin mieluummin ongelmien vyyhdistä* luovat tehtävänannon mukaisen odotuksen siitä, mitä teksti käsittelee. Virkkeestä 4 alkava pieni kappale vielä tarkentaa näitä ongelmia: perusongelmat ovat mielenterveydelisiä, hengellisiä ja sosiaalisia, ja näiden alla on vielä joukko erikoisongelmia. Kirjoittaja jaksottelee tekstinsä näiden perusongelmien mukaan, ja kolmen seuraavan käsittelykappaleen teemavirkkeet ilmaisevat kukin, mitä ongelmaa kappaleessa käsitellään: 6) *Huomattava osa saatananpallvojista kärsii mielenterveysongelmista –*, 9) *Ihmisen hengellisen elämän vääristyminen –* ja 18) *Saatananpallvojan sosiaalinen elämä –*. Näiltä osin tekstin kokonaisrakenne näyttää koherentilta. Viimeisessä kappaleessa tarkastellaan saatananpallvojen, yksilöiden, määrää ja lopuksi ongelma ilmaistaan aiheeseen sopivalla metaforalla: *Saatananpallvonta on heille elävää elämää – tai paremminkin – elävää helvettiä*. Kokonaisuutena teksti on siis generiseltä rakenteeltaan koherentti, sen teemaprogressio on pysyvä tai hyperteemainen, eikä siinä ole kuin yksi teema-aukko. Koherenssia rikkoo kuitenkin se, ettei reemoissa ole joka kappaleessa kappaleen topiikin kannalta riittävästi relevanttia informaatiota.

Virkkeestä 6 alkava kappale keskittyy mielenterveysongelmiin. Aloituksen lupaamina erityisongelmina mainitaan masennus ja mielenterveyssairaudet (!) sekä itsemurhat. Syyksi esitetään saatananpallvojen toiminta: 8b) *Nuorten tyttöjen joutuminen hyväksikäytetyksi, rituaalirakastelu, ryhmäseksi, eläinuhrit ja kenties ihmisuhrinkin –*. T-yksikössä 8a on edeltävään tekstiin viittaava tekstuaalinen demonstratiivipronomini *tämä* teemassa, samoin t-yksikön 8b teema on sanastollisessa koheesiosuhteessa edeltävään reemaan.

Virkkeestä 9 alkavan kappaleen lukija odottaa käsittelevän hengellisiä ongelmia. Kappaleen ensimmäisen virkkeen jälkeen käsitellään kuitenkin neljän virkkeen verran (10–13) saatananpallvontaan liittyvää symboliikkaa, joka liitetään edeltävään tekstiin konnektiivien *esimerkiksi* ja *myös* välityksellä. Mielenkiintoista prosessin kannalta on se, ettei symboliikkaa ole lainkaan mainittu virittelyissä. Kirjoittaja onkin poiminut sen aineistosta, kuten ilmenee virkkeen 10 reemasta *näkyä jo pelkästään saatananpallvojen symboliikassa, josta myös mainitsemani artikkeli saatananpallvonnasta (http:// –) puhuu*, ja lisännyt sen ensimmäisen tekstiversion marginaaliin. T-yksiköt 14a ja 14b käsittelevät rakastelua; 14b:n reemassa mainitaan *vanha testamentti* (!), joka implisiittisesti on liitettävissä kappaleen topiikkiin HENGELLISET ONGELMAT t-yksikön 11 reemassa ja t-yksikön 12 teemassa esiintyvän *kristinuskon* kautta. Hengellisen elämän vääristymisestä tullaan virkkeissä 15 ja 16 hengellisen sairastumisen kautta mielenterveysongelmiin. Luettuaan virkkeen 15) *Hengellisen elämän vääristyminen on usein monen uuden ongelman alku* lukija odottaisi

useamman tai edes parin ongelman mainitsemista, mutta ”ongelma” onkin, että *ihminen ikään kuin sairastuu hengellisesti*, minkä voi tulkita suunnilleen samaksi asiaksi kuin hengellisen vääristymisen. Lopullista versiota edeltävässä toisessa tekstiversiossa vastaavien virkkeiden reemoissa on enemmän informaatiota ja propositionien merkityskytkös selkeämpi: (15) *Hengellinen vääristyminen tuhoaa ihmiset arvomaailman ja tuo rauhattomuuden tunteen ja hengellisen sairauden.* (16-17) *Hengellinen sairaus voi johtaa mielenterveysongelmiin.* Virkkeitä muotoillessaan kirjoittaja on poistanut hengellistä vääristymistä perustelevan proposition *tuhoaa ihmisen arvomaailman.*

Virkkeestä 18 alkavassa kappaleessakin päädytään sosiaalisen elämän käsittelyssä seksuaalisuuden sairaalloisuuteen. Seksuaalisuus toistuu kaikissa kolmessa käsittelykappaleessa. Koska prosessoinnin kuluessa on tehty paljon ”poistaa lauseen” -tekoja, onkin mielenkiintoista tutkia, millaisia ovat olleet poistetut lauseet ja millainen on se tekstiversio, jota kirjoittaja lähtee muokkaamaan. Todentaako tämän tekstin muokkaaminen missään määrin epäilyä siitä, että muokkaaminen ei aina paranna tekstiä ainakaan kaikilta osin? Esimerkissä 36 on ensimmäinen tekstiversio sellaisena, kuin se ilmeisesti on ollut ennen uudelleenlukemisvaiheen muokkaamismerkintöjä.

### 36. 1. tekstiversio<sup>110</sup>

#### 3. Saatananpallvonta yksilön ja yhteiskunnan ongelmana

**1a** (1a) Saatananpallvonta on viime kuukausina noussut voimakkaasti esille: **1b** (1b) hautakivien kaadot, kirkonpolttamisuhkaukset ja ennen kaikkea saatananpallvontaan yhteyksissä olevien kolmen nuoren suorittama murha ovat synnyttäneet monta kysymystä: alakulttuurista – kypsyttömyyttä – leikkimistä henkivaltojen kanssa? **2** (2) Esiin onkin nousut kysymys siitä, millainen ongelma saatananpallvonta on: kenen ongelma, ja kuinka suuri ongelma.

**3** (3a) Viranomaiset puhuvat saatananpallvonnasta ennen kaikkea yksilön, saatananpallvojan, ongelmana. **4** (3b) Itse puhuisin mieluummin ongelmien vyyhdistä. **5** (4) Internetissä julkaistussa tekstissä on käsitelty näitä yleispiirteisesti. ([http:// --](http://--)) **6** Artikkelissa todetaan muun muassa, että saatananpallvontaa ei pidä vähätellä niiden kohdalla, joita se koskee; saatananpallvonnalla on vakavia mielenterveydellisiä ja sosiaalisia seurauksia. **7** Myös nuoren hengellinen elämää vääristyy (lähde...). **8** Toisin sanoen koko elämä muuttuu varsin ratkaisevasti. **9** Käytännössä tämä tarkoittaa koko elämän vääristymistä. **10** Saatananpallvojen mielisairaudet ovat varsin yleisiä; niin yleisiä, että mielisairaanhoidot annetaan jo koulutusta tätä erityisryhmää varten. **11** Masennus on myös tavallista ja itsemurhat myös yleisiä. **12a** Internetissä olleessa samaisessa artikkelissa verrataan saatananpallvontaa narkomaniaan: **12b** Alun hyvästä olosta

<sup>110</sup> Lihavoitu virkenumerointi osoittaa ensimmäisen tekstiversion virkkeiden järjestystä; suluisia olevat numerot viittaavat lopullisen version virkenumerointiin.



ja kohtuullisesta kunnosta on lopulta jäljellä vain kalpea aavistus. **13a** On saatanapalvojilla tosin myös toisenlainen yhteys huumeisiin: **13b** Palvojat ovat itse usein käyttäjiä tai ainakin välittäjiä. **14** Myös muu rikollinen toiminta kuuluu heidän elämäänsä.

**15** Saatanapalvojilla on mitättömät mahdollisuudet normaaliin elämään, vaikka haluakin löytyisi. **16** Pelkästään irtipääseminen rituaaleista, palvomisesta ja muusta... on äärimmäisen hankalaa. **17** Asiaan perehtyneet tutkijat ovat havainneet kaksi keinoa: kuolema tai uskoontulo. **18a** Tämän jälkeenkin elämä on vaikeaa: **18b** Muiden saatanapalvojen yhteydenotot häiritsevät elämää. **19** Vaurioituneen psyyken korjaaminen ei käy hetkessä, jos koskaan. **20a** Pornofilmien ja lehtien kautta vääristynyt seksuaalisuus voi muodostaa ongelmia parisuhteessa: **20b** Palvojan tarpeet eivät ole normaalit. **21** Aki Jääskeläinen, entinen sp. on taistellut ongelman kanssa. ...

**22** Saatanapalvonta ei kuitenkaan ole mielestäni vain yksilön ongelma, vaan myös koko yhteiskunnan. **23** Televisiohaastattelussa eräs poliisiviranomainen puhui kyllä saatanapalvonnasta ongelmana, mutta pienenä – totta ehkä, tilastollisesti. **24** Internetissä julkaistu artikkeli toteaa määrittelee Suomen saatanapalvojen määrän n. 20-400. (nuoria) **25** Itse uskon 20 olevan liian pieni, neljäsataakaan ei ehkä enää riitä. **26** En kuitenkaan usko että saatanapalvojen lukumäärän perusteella voidaan määrittellä ongelman suuruus tai pienuus. **27** Jos ihminen tapetaan saatanapalvojen toimesta, jos kirkolle täytyy asettaa ympärivuorokautista valvontaa, jos poliisiviranomaisia ja mielisairaanhoidajia pitää kouluttaa ei ongelma voi olla pieni.

**28** Saatanapalvontaa on tulkittu monin eri tavoin: alakulttuurina, kypsymättömyyttä, vakavaa leikkiä henkivaltojen kanssa, mielisairautta – listaa voisi jatkaa loputtomiin. **29** Timo Paukkala kirjoittaa internetissä (http: --) mielestäni ~~järkevästi~~<sup>111</sup> viisaasti sp:n luonteesta. **30** Hänen mukaansa saatanapalvonnassa voi nähdä pahojen henkivaltojen työn ja eksytyksen, mutta ei kaikkia sosiaalisia ~~ilmiöitä~~ ongelmia ja negatiivisia ilmiöitä pidä demonisoida. **31** Hän myös toteaa, että ~~aina ei ole kyse joskus palvonnassa~~ on mahdotonta määrittää onko todella kyseessä diabolisen vastauskonnon hengellisyys vai mielenterveysongelmat. **32** Minä uskon, että ylipäätään saatanapalvonnassa on kyse siitä mitä nimikin kertoo. **33** ~~Merkittävää on kuitenkin se~~ **34** Määriteltiinpä saatanapalvonta miten vain ovat ongelmat kuitenkin samat. **35** Ja ne koskettavat sekä itse saatanapalvojaa kuin myös koko yhteiskuntaa. (440 sanaa)

Kirjoittaja on otsikoinut ensimmäisen version *Saatanapalvonta yksilön ja yhteiskunnan ongelmana*. Tämäkin otsikko, kuten aloituskappaleen toinen virke – – *millainen ongelma saatanapalvonta on: kenen ongelma, ja kuinka suuri on ongelma*, luo tehtävänannon mukaisia odotuksia. Itse teksti käsittelee näihin odotuksiin vastaten saatanapalvonnan aiheuttamia ongelmia sekä

<sup>111</sup> Nämä tekstin loppupuolella olevat neljä yliviivausta kirjoittaja on tehnyt jo ensimmäistä tekstiversiota kirjoittaessaan, koska samalla rivillä seuraa välittömästi uusi muotoilu.

yksilön että yhteisön näkökulmasta. Kappaleraja siirtyy seuraavissa versioissa, mutta muuten ensimmäisen tekstiversion viisi ensimmäistä virkettä löytyvät jonkin verran muokattuina seuraavista versioista. Eniten muuttuu virke 5, ja siitä eteenpäin ensimmäinen tekstiversio eroaa olennaisesti lopullisesta versiosta.

Aloituksen jälkeinen virkkeestä 3 alkava kappale esittelee saatananpalvontaan liittyviä ongelmia. Ongelmat esitellään laveammin kuin lopullisessa versiossa, ei vain todeten. Esimerkiksi virkkeessä 10 arvioidaan mielenterveysongelmien yleisyyttä: – – *niin yleisiä, että sairaanhoitajia (!) annetaan jo koulutusta tätä erityisryhmää varten*. Kokonaan kirjoittaja karsii virkkeet 12 ja 13 ja niissä käsitellyn rinnastuksen narkomaniaan. Virkkeestä 15 alkava kappale käsittelee ongelman ratkaisumahdollisuuksia. Kyseinen kappale itsessään rakentuu ongelmanratkaisumallin mukaan: Virke 15 esittelee tilanteen: *Saatananpalvojalla on mitättömät mahdollisuudet normaaliin elämään* – –; virke 16 perustelee toteamusta. Virkkeessä 17 on ratkaisu: *kuolema tai uskoontulo*. T-yksikön 18a sivuteema tämän jälkeenkin luo kohesiivisen siteen edeltävään tekstiin. T-yksiköiden 18b, 19, 20a ja 20b reemat arvioivat ja perustelevat – *häiritsevät elämää; ei käy hetkessä, jos koskaan; voi muodostaa ongelmia parisuhteessa; eivät ole normaalit*.

Virkkeestä 22 alkavassa kappaleessa kirjoittaja siirtyy yksilöstä yhteiskuntaan. Siirtymävirke 22 *Saatananpalvonta ei kuitenkaan ole mielestäni vain yksilön ongelma, vaan myös koko yhteiskunnan* luo koherenssia kahteen suuntaan. Virkkeen teema saatananpalvonta tulee topiikista, ja lisäksi ennen finiittiverbiä on vastakohtaisuutta ilmaiseva konnektiivi *kuitenkaan*. Reemaan, uudeksi tiedoksi, on sijoitettu se, ettei kyse ole *vain yksilön ongelmasta, vaan myös koko yhteiskunnan*; kirjoittaja vastaa virkkeissä 3 ja 4 luotuihin odotuksiin: *kenen ongelma ja kuinka suuri*. Virkkeissä 25, 26 ja 27 otetaan kantaa ongelmaan, arvioidaan saatananpalvojien määrää ja havainnollistetaan ilmiön vakavuutta: *Jos ihmisiä tapetaan saatananpalvojien toimesta, jos kirkkoille täytyy asettaa ympärivuorokautinen valvonta, jos poliisiviranomaisia ja mielisairaanhoitajia pitää kouluttaa ei ongelma voi olla pieni*. Tämänäyttöinen osittain edellä sanottua kokoava ja toisaalta käsiteltävää aihetta havainnollistava aines puuttuu lopullisesta versiosta.

Viimeinen kappale käsittelee saatananpalvonnan määrittelyä. Erilaisten käsitysten esittelemisen jälkeen oma käsitys osoitetaan interpersoonaisena teemana pidettävällä projisoivalla lauseella *Minä uskon, että*. Viimeinen virke 35 *Ja ne [ongelmat] koskettavat sekä itse saatananpalvojaa kuin myös koko yhteiskuntaa* kytkee edeltävän pohdinnan otsikkoon ja tavallaan sinetöi tekstin koherenssin. Ensimmäinen tekstiversio on sisällöltään monipuolisempi kuin lopullinen versio; siinä ei myöskään toisteta samalla tavalla jo kertaalleen

todettuja asioita niin kuin lopullisessa versiossa, jossa saatananpalvojen moniksi mainituista ongelmista nousee esiin lähinnä sairaalloisen häiriintynyt seksuaalisuus.

Ensimmäinen versio ei luonnollisestikaan ole yhtä viimeistelty kuin lopullinen, mutta silti sitä voi pitää onnistuneempana kuin lopullista versiota. Se on rakenteeltaan koherentti ja sisällöltään huomattavasti rikkaampi, mikä näkyy jo sanamäärässä. Ensimmäinen tekstiversio on sata sanaa pitempi kuin lopullinen, eikä siinä kuitenkaan ole samanlaista toisteisuutta kuin lopullisessa versiossa. Kun vertaa eri tekstiversioiden ja virittelyjen suhdetta, ei voi välttyä ajatukselta, että ensimmäinen tekstiversio olisi syntynyt listausten pohjalta. Kummasakin listassa mainitut asiat löytyvät nimenomaan ensimmäisestä tekstiversiosta. Toinen ja lopullinen tekstiversio sen sijaan näyttävät selkeästi noudattavan miellekartan rakennetta. Onkin mahdollista, jopa todennäköistä, että kirjoittaja on laatinut miellekartan vasta ensimmäisen luonnoksen kirjoittamisen jälkeen. Listan ja jäsentelyn laatiminen eli lineaarisesti etenevä suunnitelma näyttää tässäkin tapauksessa selkeämmin liittyvän tekstin onnistuneisuuteen kuin miellekartan laatiminen (Sharples 1999: 103–104). Vapaalla kirjoittamisella tuotettuna ensimmäistä tekstiversiota tuskin voi pitää, mutta itse prosessiin pätee se, mitä luonnoksen muokkaamisesta on todettu. Kirjoittajat eivät osaa muokata karkeata luonnostekstiään siten, että tekisivät siihen ainakaan yksinomaan tekstin laatua parantavia muutoksia. (Fulwiler 1997: 35–38; Sharples 1999: 49.)

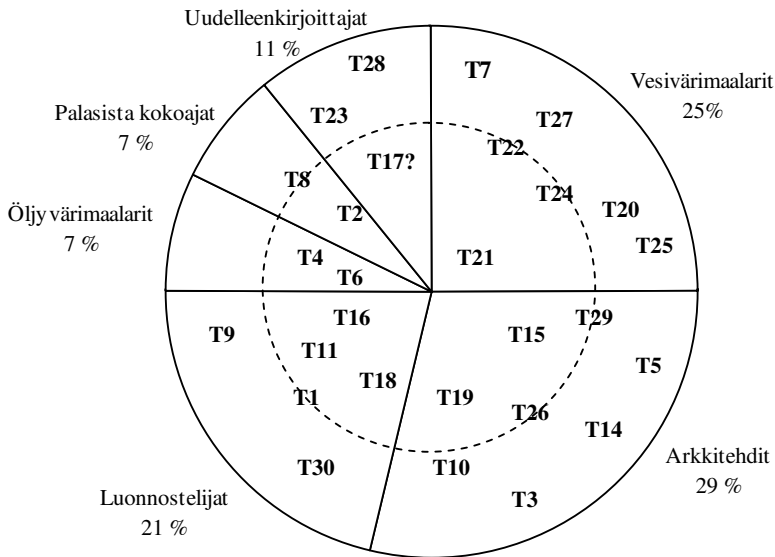
Edellä olen esittänyt useamman tekstin yhteydessä (T2, T8, T16, T17), että kaksivaiheisesta suunnittelusta voisi olla tekstin kokonaiskoherenssin kannalta hyötyä, mutta jos teksti T23 edustaa kaksivaiheista suunnittelua, hyöty voi – ainakin joissakin tapauksissa ja joiltakin osin – osoittautua kyseenalaiseksi. Olennainen kysymys kirjoittamisprosessin ja prosessikirjoittamisen opettamisen kannalta onkin, miksi kirjoittajat eivät niin usein osaa muokata tekstiään onnistuneesti. Mikä saa esimerkiksi tekstin T23 kirjoittajan hylkäämään suurimman osan ensimmäiseen versioon kirjoittamastaan tekstistä ja lähtemään luomaan uutta versiota? Onko niin, ettei hän näe oman luonnostekstinsä hyviä puolia tai ei usko niihin? Ohjaako hänen työskentelyään usko muokkaamisen tärkeyteen, suorastaan välttämättömyyteen? Onko kirjoittajaan onnistuttu istuttamaan kuvitelma, ettei ensimmäinen, spontaanisti kirjoitettu versio voi olla kelvollinen, vai pitääkö hän ennakkosuunnitelman – mahdollisesti siis myös miellekartan – noudattamista niin tärkeänä, ettei hän voi poiketa siitä? Tekstin T23 tarkasteleminen nostaa esiin monenlaisia kysymyksiä. Joka tapauksessa prosessipainotteinen kirjoittamisen opetus ei saisi johtaa siihen, että oppijat alkavat uskoa, että muokkaaminen ja uudelleen kirjoittaminen sinänsä ovat arvokkaita ja automaattisesti kirjoitelmaa parantavia toimintoja.

## 6.5. Yksilölliset tekstintuottamismenettelyt ja kirjoittamisen opetus

Edellä olen rinnastanut tutkimusaineistossa näkyviä tekstintuottamismenettelyjä Sharplesin (1999) esittelemään kirjoittajatyypiluokitteluun. Samalla olen tehnyt havaintoja yksittäisten tekstien syntyprosessista ja pohtinut, miten tekstintuottamismenettelyjen ja valmiin tekstin muotoutumisen ja ominaisuuksien yhteyksiä voisi selittää kirjoittamisprosessin taustalla olevien tekijöiden perusteella. Tällöin olen hyödyntänyt muun muassa Flowerin (1994) esittelemää teoriaa kirjoittamista ohjaavista suunnittelustrategioista ja niitä luonnehdintoja, joita on esitetty eksperttien ja noviisien tekstintuottamisprosesseista (Bereiter – Scardamalia 1987, 1991, 1993; Lonka 1993, 1995). Lisäksi olen ottanut huomioon Galbraithin (1999) ajatuksen siitä, että eksperttien työkentelyn näkeminen vain ongelmanratkaisuna yksipuolistaa kuvaa kirjoittamisprosessin taustalla olevista psykologis-kognitiivisista toiminnoista ja eksperttiydestä yleensäkin. Olen rinnastanut saman kirjoittajan eri tekstiversioita arvioidessani niitä eri vaikutuksia, joita muokkaamisella tekstiin voi olla. Kirjoittamisprosessin tarkastelussa on ollut mukana myös pragmaattinen näkökulma, eli olen pohdiskellut sitä, mihin suuntaan kirjoittajat voisivat tekstintuottamisprosessiaan kehittää.

Tämän tekstintuottamismenettelyjä käsittelevän luvun päätän sen pohtimiseen, miten tutkimuksen tuloksia voitaisiin hyödyntää kirjoittamisen opettamisen kehittämiseksi ja miten käytännön työtä tekevä kirjoittamisen opettaja voisi hyötyä senkaltaisesta tiedosta, jota tutkimusmenetelmälläni on saatavissa. Pohdintojen lähtökohdaksi voi ottaa kuvion 27, johon on koottu kirjoittajien tekstintuottamisprosesseista saatua tietoa. Kirjoittajien ryhmittely tekstintuottajatyypeiksi pohjautuu ennen kaikkea muokkaamistekojen määrään ja virittelyn luonteeseen. Tyypittelyssä pääpaino on lisäksi ollut lausetason muokkaamisteoissa, mutta myös sanatason muokkaamisteoista ja valmiin kirjoitelman tekstuaalisesta luonteesta on tehty huomioita. Kuviossa 27 tekstit on sijoitettu ympyrään tekstintuottajatyypeittäin siten, että mitä enemmän tekstiä on sanatasolla muokattu, sitä sisemmäksi se on ympyrässä sijoitettu.

Kuvio 27 todentaa ensinnäkin sen seikan, että ”luonnostelijat”, ”öljyvärimaalarit” ja ”tiilienlatojat” muokkaavat tekstiään myös sanatasolla keskimääräistä useammin kuin muut. Kuvioista voi havaita myös ne tekstit, joiden kirjoittajat ovat ryhmässään tavallaan poikkeuksia. ”Vesivärimaalareista” ja ”arkkitehdeistä” paljon sanatasolla muokkaavat tekstien T21, T15 ja T19 kirjoittajat. Vastaavasti ”luonnostelijoista” melko vähän sanatasolla muokkaavat tekstien T9 ja T30 kirjoittajat. Jos kuvioon 27 koottua kirjoittajatyypittelyä vertaata Sharplesin esittämään tyypittelyyn, voi todeta, että mitään ”uudelleenkir-



KUVIO 27. Tekstintuottajatyypit. Lähelle ympyrän keskustaa sijoitettuja tekstejä on muokattu sanatasolla paljon, lähelle kehää sijoitettuja on muokattu vähän.<sup>112</sup>

joittajien” ryhmää Sharplesin luokittelussa ei ole. Tämän ryhmän tekstien – T17 (*Saatana kutsuu*), T23 (*Saatananpalvelonta – ongelma yksilölle*) ja T28 (*Valmis lähtöön*) – kirjoittajia voisikin toisaalta pitää luonnostelijoina, tietystä miehestä jopa arkkitehteinä ainakin kirjoittamista edeltävän suunnitteluvaiheen perusteella.

Edellä jo todettiin, että ”vesivärимаалareita” tässä tutkimusaineistossa on selvästi enemmän kuin niissä tutkimusaineistoissa, joihin Sharplesin (1999: 114–117) esittelemä kirjoittajatyypittely perustuu. ”Vesivärимаалareiden” suhteellisen suuri osuus selittyy sillä, että kirjoittajat tuntevat ainekirjoitusgenren ja voivat turvautua tuttuihin skeemoihin tekstiä tuottaessaan. Lisäksi esimerkiksi tekstit T7 (*Ei tippa tapa, eikä ämpärilliseen huku*), T21 (*Mistä ratkaisu nuorten juopotteluun?*) ja T27 (*Yhteiskuntako syypää nuorten juopotteluun?*) sekä teksti T24 (*Koulun työrauha*) on kirjoitettu mediassa ja koulussakin paljon käsitellyistä aiheista, joista lukiolaisilla on kohtalaisesti aiheen käsittelyä helpottavaa jäsentynyttä tietoa. Tällaisen tiedon varassa tuttua skeemaa hyödyntäen onnistuu koherentin tekstin kirjoittaminen ”vesivärимаалаamistekni-

<sup>112</sup> Tekstin T17 kohdalla oleva kysymysmerkki osoittaa sitä, ettei muokkaamisprosessin kuluessa tehtyjä sanataason muutoksia ole pystytty arvioimaan tarkasti.

kalla” myös vähemmän taitavilta kirjoittajilta. Koulukirjoittamisesta onkin todettu, että koulussa voi kaikissa vaiheissa selvitä skeemakirjoittamisella tai tiedonkerronnalla ja päästä hyviinkin tuloksiin (K. Lonka 1993: 47; Flower 1994: 134; Grabe – Kaplan 1996: 116). Se, että abiturienteissa näyttää olevan keskimääräistä runsaammin ”vesivärimaalareita” ja että joukossa on myös hyvin menestyneitä kirjoittajia (T25, *Piilokieli hämärtää ja peittelee*), onkin haaste opetukselle. Lukiolaisten kuulee usein sanovan, että he ovat ”tällä tavalla” – kirjoittaen kuin vesivärimaalarit vain mielessä suunnitellen ja vähän muokaten – aina saaneet hyviä tuloksia; ehkä juuri siksi niin monet ovat haluttomia muuttamaan kirjoittamisprosessiaan. Tekstintuottamisen helppous selittyy kuitenkin tutun skeeman noudattamisella, aiheen tuttuudella tai aineiston antamalla tuella. Kyse ei siis ole siitä, että kirjoittajat välttämättä kykenisivät mielessä tapahtuvaan konstruktiiiviseen suunnitteluun, joka ottaa huomioon sekä sisällölliset että retoriset ongelmat eli sen, mitä pitää sanoa ja miten pitää sanoa (Flower 1994: 135–136, 145).

Koulun kirjoittamisen opetus on kautta aikojen pyrkinyt ohjaamaan kirjoittajia ennen kaikkea ”arkkitehtimäiseen” ennakkosuunnitteluun ja -jäsentelyyn. Monilla tutkimuksilla on myös osoitettu, että nimenomaan disposition, jäsentelyn, laatiminen ennen varsinaisen tekstin kirjoittamista liittyy useammin onnistuneiksi kuin vähemmän onnistuneiksi arvioituihin kirjoitelmiin. Tällöin arvioinnissa on kuitenkin yleensä painottunut kirjoitelman sisältö. (Piolat 1999: 123, 127; Sharples 1999: 87–88.) ”Arkkitehtejä” tässä tutkimusaineistossa näyttäisikin olevan lähes kolmannes; Sharplesin esittelemissä tutkimuksissa ”arkkitehtejä” sen sijaan on vain viidennes. Lisäksi tämän aineiston ”luonnostelijoiksi” määritellyistä kirjoittajista ainakin neljän (T1, T9, T18 ja T30) ja ”uudelleen kirjoittajiksi” määritellyistä kahden (T23 ja T28) virittelemateriaalissa on myös ”arkkitehtimäistä” rakenteen suunnittelua, joten itse asiassa tässä tutkimusaineistossa virittelemateriaalin perusteella ”arkkitehtejä” olisi puolet kirjoittajista. Yksilöllisempi tekstintuottamistapa näyttääkin usein ilmenevän vasta ensimmäistä tekstiversiota kirjoitettaessa. ”Uudelleen kirjoittajien” (T17, T23 ja T28) tekstintuottamisprosessi kuvastaa tätä hyvin, jossain määrin myös ”luonnostelijoiden” (T16 ja T18) tekstintuottamisprosessi. Kaikkien viiden työskentelyä voisi monilta osin luonnehtia jopa ”öljyvärimaalaukseksi”. Tämä on sikäli kiinnostava havainto, että tässä tutkimusaineistossa olen määritellyt ”öljyvärimaalareiden” teksteiksi vain tekstit T4 ja T6 eli vain 7 prosenttia teksteistä. Sharplesin luokittelussa öljyvärimaalareita kirjoittajista on kuitenkin viidesosa. Kun otetaan huomioon tekstien T16 ja T18 sekä tekstien T17, T23 ja T28 varsinaisten tekstiversioiden ”öljyvärimaalauksiluonne”, ”öljyvärimaalareiden” osuus näyttäisikin olevan suunnilleen sama kuin Sharples esittää.

Tutkimusaineisto osoittaa myös sen, että kaikilla tavoilla tuotetuissa teksteissä on sekä tekstuaalisesti hyvinmuodostuneita, koherentteja, tekstejä, että vähemmän koherentteja. Samoin eri kirjoittajatyypeissä on tekstintuottamistaidoiltaan kaikentasoisia kirjoittajia. Niinpä ei voida ainakaan jyrkästi sanoa, että joillakin menettelyillä tuotetaan parempia tekstejä kuin joillakin toisilla. Kuten Piolat (1999: 136) toteaa, kirjoittamisen mallien on otettava entistä enemmän huomioon kirjoittajien yksilölliset erot. Näihin yksilöllisiin eroihin liittyvät myös kirjoittamisprosessiin käytetty aika yleensä ja sen jakaminen eri osaprosesseiden kesken. Ennakkosuunnittelun vähäisyyttä kirjoittaja voi korvata esimerkiksi rytmittävällä sopivasti jo kirjoitetun tekstin muokkaamista ja uusien virkkeiden muotoilua.

Tekstintuottamisprosesseja voi tarkastella myös siitä näkökulmasta, kuinka vaativa tehtävänanto on ja ennen kaikkea kuinka suuria haasteita kirjoittaja itselleen kirjoittamistilanteessa asettaa. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna ”vesivärimaalareiden” skeema-, tieto- ja aineistovetoisesti suunniteltuja tekstejä T7, T20, T21, T22, T24 ja T27 voi pitää helppoina ratkaisuin. Tekstin T21 (*Mistä ratkais[u] nuorten juopotteluun*) prosessointi on sikäli mielenkiintoista, että siinä on tunnistettavissa tyypillisesti ”vesivärimaalareiksi” luonnehditut piirteet, kuten skeemavetoisuus, kerralla kokonaisrakenteen muotoileminen ja vähäinen lausetason muokkaaminen; sanatasolla tekstiä on kuitenkin muokattu paljon. Ymmärtääkseni tämä seikka osoittaa sen, että kirjoittajalla on halu muokata mutta ei ilmeisesti taitoa tai oikeanlaista tahtoa. Menettelyyn voi olla useampiakin selityksiä. Ainakaan peruskoulun päättövaiheessa olevat oppilaat eivät ole kovin halukkaita muokkaamaan valmiita kirjoitelmia (Murtorinne 2005: 224–229). Kertaalleen kirjoitettu teksti voi olla lukiolaisestakin sillä tavalla valmis, että hän on haluton tekemään siihen lausetason muutoksia. Tekstin T21 kirjoittajalla on myös selviä tekstintuottamisvaikeuksia, ja hän on varmasti saanut kouluvuosiensa aikana palautetta kielen virheellisyyksistä. Virheitä korostava kirjoittamisen opetus puolestaan voi johtaa ylikorjaamiseen jo suunnitteluvaiheessa (Flower 1994: 194), ja suunnitteluvaiheestahan tavallaan on kyse myös silloin, kun kirjoittaja kirjoittaa ensimmäistä tekstiversiota ilman minäkäänlaista näkyvää virittelyä. Toisaalta joissakin tutkimuksissa on todettu, että vähemmän taitavat kirjoittajat eivät edes harjoittelemisen jälkeen kykene samanlaiseen muokkaamiseen kuin taitavat kirjoittajat (Grabe – Kaplan 1996: 126).

Myös monet ”arkkitehdit” ovat tukeutuneet helppoina pidettäviin ratkaisuihin esimerkiksi sisällyttämällä tekstiinsä narratiivisia osuuksia. Teksti T3 (*Työrauha ala-asteelta lukioon*) on kirjoitettu pitkälti omien kokemusten pohjalta. Oman ja vieraan äänen erottaminen on kovin pinnallista, päälle liimattua. Samoin teksteissä T5 (*Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?*) ja T29

(*Valmis lähtöön*) kirjoittajat hyödyntävät omia kokemuksiaan ja sisällyttävät tekstiin narratiivisia osuuksia. Kumpikin on myös otsikkokirjoitelma, joten niissä ei ole oman ja tausta-aineistosta tuotavan vieraan äänen erottamisen ongelmaa, joka saattaa olla uhka tekstin koherenssille (Kalliokoski 2005b: 256). ”Ark-kitehdeistä” vain tekstin T19 (*Onko ekoterrorismi ainoa keino puolustaa eläinten oikeuksia?*) kirjoittajan voi katsoa kehittelevän ajatuksiaan kirjoittamisen kuluessa, mitä saattaisivat osoittaa myös valmiin kirjoitelman keskimääräistä runsaampi tekstuaalinen koheesio ja teemaprogression eheys. Kirjoittaja erottaa oman ja vieraan äänen ja käy siten dialogia tausta-aineiston kanssa. Tehtävänannon toteutusta voidaankin pitää suhteellisen eksperttimäisenä. Edellä sanottu ei tarkoita sitä, että tekstien T3, T5 ja T29 kirjoittajilla ei olisi kykyä eksperttimäisempäänkin prosessointiin. Kyse on tämänkertaisesta tehtävän toteutuksesta. Kaikki kirjoittajat ovat nimittäin tekstintuottamistaidoiltaan hyviä.

Tekstin T19 lisäksi vaativana voidaan pitää ainakin tekstien T1 (*Onko nuorista tulevaisuuden johtajiksi?*), T9 (*Älkää yleistäkö – olemme kaikki erilaisia yksilöitä!*), T10 (*Alkoholi – nuorten valtiasko?*), T26 (*Yhteiskunta ja yksilö pahan kourissa*) ja T30 (*Millaisia nuoret ovat?*) toteutusta; näissä missään kirjoittaja ei ole hyödyntänyt omakohtaisia kokemuksia eikä siten sisällyttänyt tekstiinsä narratiivisia osuuksia. Kaikki on lisäksi kirjoitettu aineistotehtävistä. Etenkin teksteissä T1, T9, T19 ja T30 tausta-aineistoa ei ole tuotu tekstiin ”päälle liimatusti” kuten tekstissä T8 (*Työrauha tärkeä ehto opiskelulle*; 9, s. 195), vaan kirjoittajat käyvät dialogia tausta-aineiston kanssa. Tällainen ratkaisu on kirjoitustehtävänä vaativa, ja moniäänisyys onkin aiheuttanut teksteissä T9 ja T30 teemakulkuun myös aukkoja, jopa niin että tekstin T30 kirjoittaja on muokatessaan muuttanut koherentimman muodon epäkoherentimmaksi (esimerkki 38, s. 169). Teksteissä T10 ja T26 tausta-aineisto ei liity yhtä koherentisti tekstikokonaisuuteen kuin teksteissä T1, T9, T19 ja T30. Sen sijaan eksperttimäiseltä vaikuttava kirjoittamisprosessi, johon kuuluvat sekä tekstintuottamista tukenut suunnitteluvaihe että ensin lausetasoon ja sitten vasta sanatasoon keskittyvä muokkaaminen, on auttanut kirjoittajia, joilla on ilmeisiä tekstintuottamisvaikeuksia, saamaan aikaan jokseenkin koherentin pohdiskelevan tekstin. Toisaalta näissäkin tapauksissa näkyy muokkaamisen laadun ja tekstintuottamistaidon välinen yhteys. Muun muassa esimerkit 37 (s. 167) ja 40 (s. 170) osoittavat, kuinka tekstien T26 ja T10 kirjoittajat eivät muokatessaan onnistu parantamaan tekstiään vaan muuttavat alkuaan koherentimman muodon epäkoherentimmaksi.

Hieman erityyppisesti vaativia ovat tekstien T2, T4, T6 ja T16 kirjoitusprosessit. Tekstien T2 (*Omien tekojensa takana tulisi seistä häpeilemättä!*), T4 (*Kännykkä on muutakin kuin puhelin*), T6 (*Yläaste – murrosiän kapina-aikaa*)



ja T16 (*Luonnonmukaisuus – kultainen keskitie*) kirjoittajat näyttävät nimitäin samanaikaisesti muokkaavan sekä tekstinsä sisältöä että retorista muotoa. Tämä on, kuten edellä on todettu, eksperttimäistä. Koko tekstintuottamisprosessin ja syntyneen kirjoitelman vertailu kuitenkin osoittaa, kuinka vaativaa tällainen muokkaaminen on. Tekstissä T2 lopullinen versio käsittelee kahta topiikkaa, mikä rikkoo tekstin kokonaiskoherenssia (esimerkit 48–50, s. 175–179). Teksti T4 (esimerkki 33, s. 234–235) havainnollistaa vielä selvemmin sitä, että jos kirjoittaja joutuu samanaikaisesti huolehtimaan sekä sisällöllisistä että retorista ongelmista ja vielä pitämään mielessään tekstin kokonaisrakenteen hahmottamisen, tekstiin alkaa ilmestyä monenlaisia häiriöitä. Suoranaiset oikeakielisyysnormien vastaisuudet lisääntyvät, alatopiikit esitetään tekstin loppupuolella lähes luettelomaisesti, ja koheesio ja koherenssi rikkoontuvat: tekstiin tulee toistoa, referenssivirheitä ja teema-aukkoja. Tekstien T6 ja T16 kirjoittajat ovat runsaasta muokkaamisesta huolimatta onnistuneet luomaan jokseenkin koherentin tekstin. Mutta he, kuten tekstin T2 kirjoittajakin, lyövät tehtävänannon laimin jättämällä tausta-aineiston huomioimatta (Koskela 2002: 35; Sinko 2005: 59). Tekstien T2, T6 ja T16 kirjoittajat eivät itse asiassa lainkaan kohtaa moniäänisyyden koherenssille tuomaa ongelmaa, eikä oman ja vieraan äänen erottaminen tuo tekstiin epäkoherenssia samalla tavalla kuin teksteissä T9 ja T30.

Tekstin T18 (*Tietokone ja tasa-arvo*) prosessoinnissa on samoja piirteitä edellisten tekstien kanssa: siinäkin kirjoittaja muokkaa samanaikaisesti sekä tekstin sisältöä että ilmaisua. Teksti poikkeaa edellisistä kuitenkin sikäli, että se on kirjoitettu otsikkotehtävästä eikä kirjoittaja siis kohtaa oman ja tausta-aineistosta tulevan vieraan äänen erottamisen ongelmaa. Lisäksi kirjoittaja on hyödyntänyt omia ja äitinsä tietokonekokemuksia, ja teksti sisältää näin myös narratiivisia osuuksia. Teksti täyttääkin kaikilta osin tehtävänannon, eikä siinä ole teema-aukkoja.

Taitaville, eksperttikirjoittajille on ominaista, että heillä on kirjoittamisesaan paljon automaattistuneita toimintoja, mikä helpottaa heitä sekä kirjoittamaan hyvää (esimerkiksi koherenttia) tekstiä ja samalla keskittymään siihen, mitä he haluavat kulloisestakin käsittelemästään asiasta sanoa. Noviiseilla näitä automaattistuneita taitoja ei samassa määrin ole. (Grabe – Kaplan 1996: 129–131; K. Lonka 1996: 20–22.) Lukiolainen osaa jo kirjoittaa hyvää tarinaa ja pohdiskella monia asioita hyödyntäen tuttua skeemaa etenkin, jos aihe on sellainen, josta hänellä on runsaasti hyvin jäsentynyttä tietoa, kuten nuorten alkoholin käytöstä tai koulun kuriongelmistä. Sen sijaan silloin kun hän ei tukeudu tuttuun skeemaan ja aihe vaatii häneltä omakohtaista pohdintaa ja kannanottoa tai innostaa hänet pohtimaan perusteellisemmin, mitä hän aiheesta ajattelee ja haluaa sanoa, kirjoittaminen vaatii monia samanaikaisia kognitiivisia toimintoja.

Näyttää siltä, että tottumattomammillakin kirjoittajilla kognitiivinen kapasiteetti riittää käsittelemään samanaikaisesti topiikkiin ja kokonaisrakenteen suunnitteluun liittyviä toimintoja, ja siksi ”vesivärimaalareiden” tekstit ovat kokonaisrakenteeltaan enimmäkseen koherentteja. Sen sijaan jos kirjoittajan on lisäksi huomioitava tekstin sisäinen koherenssi ja retorinen muoto, onnistunut tehtävän suorittaminen edellyttää eksperttimäisempiä toimintoja, joihin liittyy alempien toimintojen automaattistuminen niin, ettei kirjoittajan tarvitse miettiä esimerkiksi oikeakielisyyksnormeja tai vaikkapa tausta-aineistoon viittaamisen tekniikkaa. (van Wijk 1999: 43.) Lukiolaisilla ei tunnu olevan kovin rutiinoituja menettelyjä esimerkiksi tausta-aineiston käytössä. Niinpä kirjoittajat ovat saattaneet ratkaista ongelman – enemmän tai vähemmän tietoisesti – ”unohtamalla” koko tausta-aineiston. Prosessoinnissa saattaa kyllä näkyä merkkejä siitä, että tausta-aineisto on mukana kirjoittajan ajattelussa ja kirjoittamisessa, mutta kirjoittaja ei viittaa eksplisiittisesti aineistoon. Toinen tapa ratkaista aineistokirjoittamiseen liittyvät ongelmat on eksperttimäisempi: kirjoittaja jakaa kirjoittamisprosessin osaprosesseihin. Tällaisesta menettelystä ovat parhaita esimerkkejä tekstit T9 ja T30. Muokkaamisteoissa tämä näkyy siinä, että tekstit ovat jatkettuja ja niissä on keskimääräistä enemmän ”lisää lauseen” -tekoja.

Olen useiden tekstien prosessoinnin tarkastelun yhteydessä esittänyt myös ajatuksen, että kirjoittajille saattaisi olla hyötyä kaksivaiheisesta suunnittelusta valmiin kirjoitelman kaikinpuolisen hyvinmuodostuneisuuden varmistamiseksi. Muun muassa Galbraithin (1999: 152–158) mukaan luonnosmainen, vapaan kirjoittamisen tyyppinen kirjoittaminen tuottaa usein sisällöltään rikkaampia ja monipuolisempia sekä muodoltaan koherentimpia tekstejä kuin muunlaiset virittelymenettelyt. Kaikki tutkijat eivät tosin jaa tätä käsitystä, vaan monet korostavat ennakkosuunnittelun määrän ja laadun myönteistä vaikutusta valmiin kirjoitelman onnistuneisuuteen (Piolat 1999: 134). Tekstin T23 (*Saatananpalvonta – ongelma yksilölle*) syntyprosessi (esimerkit 35 ja 36, s. 244–246) onkin tästä näkökulmasta mielenkiintoinen. On vaikea sanoa, mikä kaikki virittelymateriaali edeltää ensimmäisen tekstiversio kirjoittamista. Joka tapauksessa ensimmäinen tekstiversio näyttää sekä sisällöltään että koherenssiltaan onnistuneemmalta kuin valmis kirjoitelma. Ainakin tekstin prosessointi todentaa muissakin tutkimuksissa esitetyn havainnon, että karkean luonnoksen muokkaaminen onnistuneeksi kirjoitelmaksi on osoittautunut vaativaksi toiminnoksi (Sharples 1999: 49, 85–89).

Käytännön työtä tekevä kirjoittamisen opettajan on hyvä tiedostua ensinnäkin siitä, että kirjoittajien tekstintuottamismenettelyt ovat hyvin monenlaisia ja että eksperttiyksen voi ilmetä monella tavalla. Etenkään taitavien kirjoittajien tekstintuottamismenettelyt eivät myöskään ole pysyviä, vaan ekspertti hallitsee

monenlaisia menettelyjä ja valitsee menettelyt kunkinkertaisen tehtävän mukaan (Grabe – Kaplan 1996: 129). Kokonaisten tekstintuottamisprosessien tarkasteleminen osoitti myös sen, että kirjoittajat saattavat vaihdella tekstintuottamisstrategiaansa samankin kirjoittamisprosessin kuluessa, kuten tekstin T1 (*Onko nuorista tulevaisuuden johtajiksi?*) kirjoittaja hyödyntäessään erilaisia tausta-aineistoja. Toinen tärkeä kirjoittamisen opetuksessa huomioitava seikka on se, että tehtävänannot, jotka mahdollistavat helppoihin ratkaisuihin tyytymisen, eivät kehitä kirjoittajien eksperttiyttä, valmiutta selviytyä uudenlaisista, usein vaativista kirjoittamistehtävistä (Bereiter – Scardamalia 1991: 172–174; Grabe – Kaplan 1996: 125). Vain noin neljäs osa kirjoittajista (T1, T9, T10, T19, T23, T26 ja T30) näyttäisi tässä tutkimusaineistossa valinneen tekstintuottamistavan, jolla he vastaavat tehtävänannon asettamiin monenlaisiin haasteisiin: liittävätkin tausta-aineiston koherentiksi osaksi omaa tekstiään ja lisäksi kehittelevät ajatuksiaan kirjoittamisen kuluessa tyytymättä kaavamaisiin skeema- tai tietovetoisiin suunnitteluratkaisuihin. Kirjoittamisen opetuksessa tehtävänantoja pitäisi ainakin koulutuksen myöhemmässä vaiheessa kehittääkin siihen suuntaan, että niistä ei selviäisi liian helpoin tai kaavamaisin menettelyin. Tässä suhteessa aineistopohjaiset kirjoittamistehtävät näyttävät useammin tarjoavan haasteita kuin otsikkotehtävät.

Kunkin kirjoittajan henkilökohtaisiin tekstintuottamismenettelyihin tutustuminen auttaa kirjoittamisen opettajaa myös oppilaidensa henkilökohtaisessa ohjauksessa. Varsin pikaisella luonnospapereiden silmäämällä kirjoitelmien arvioinnin yhteydessä opettajalle hahmottuu kuva kirjoittajien tekstintuottamismenettelyistä ja niihin liittyvistä ongelmakohtista. Tällöin opettaja voi kiinnittää kirjoittajien huomion näiden prosessien heikkouksiin sen sijaan, että kaikille yritettäisiin neuvoa samanlaisia, usein varsin yleisesti luonnehdittuja menettelyjä.

## 7. POHDINTAA

Tutkijana minua voi luonnehtia tutkivaksi opettajaksi. Tutkimusaihe *Kirjoittamisprosessi teksteinä. Tekstilingvistinen näkökulma abiturienttien tekstin tuottamismenettelyihin* liittyy läheisesti opettajan työhöni, ja tutkimukselle asettamani tavoitteet ovat käytännönläheisiä. Tutkimustyötäni on kannustanut usko siihen, että paras tapa kehittää kirjoittamisen opetusta on hankkia tietoa siitä, mitä kirjoittamisprosessin kuluessa tapahtuu. Opettajan tiedonhankintamahdollisuudet tutkimuskirjallisuuteen tutustumisen ohella rajoittuvat yleensä vain siihen, mitä hän voi oppilaidensa teksteistä päätellä. Tämä on ollut myös oman tutkimukseni lähtökohta. Lingvistinä olen etsinyt työkalut, tutkimukseni viitekehyksen, kielitieteestä ja tekstintutkimuksesta. Tässä tutkimukseni päättävässä luvussa kokoan tutkimusprosessin kuluessa tekemäni keskeiset havainnot, arvioin tutkimusaineistoa ja tutkimusmenetelmää työn tavoitteiden kannalta ja tarjoan ajateltavaa kirjoittamisen opetuksen kehittäjille.

### 7.1. Tiivistelmä tutkimustuloksista

Tutkimukseni tavoitteena on ollut selvittää, millaisia ovat lukion päättövaiheessa olevien opiskelijoiden tekstintuottamismenettelyt. Tähän tavoitteeseen on liittynyt käytännön työtä tekevän opettajan halu saada tietoa siitä, tuotetaanko joillakin menettelyillä onnistuneempia tekstejä kuin joillakin toisilla.

Kirjoittamisprosessia olen tarkastellut kolmivaiheisena: virittelynä, varsinaisena kirjoittamisena merkityksessä *compose* ('kirjoittaa, sommitella, suunnitella') ja muokkaamisena. Kirjoittajien tuottamassa materiaalissa on selvästi erotettavissa varsinaista kirjoittamista edeltävä virittelymateriaali niissä 20 tapauksessa, joissa tällaista materiaalia on. Kirjoittamisella tarkoitan lineaarisesti etenevän tekstin, "aineen", muotoilemista. Ensimmäisessä tekstiversiossa on yleensä jo otsikko tai ainakin tehtävänannon numero, selvä aloitukseksi luonnehdittava genrelle ominainen liikkeellelähtö ja kappalejako (tekstin T8 ensimmäistä versiota lukuun ottamatta). Sen sijaan muokkaaminen ei ole yhtä selvästi erotettava vaihe. Kirjoittaminen ja muokkaaminen liittyvätkin usein saumattomasti toisiinsa niin, että kirjoittaminen muuttuu muokkamiseksi ja muokkaaminen jatkuu uuden tekstin muotoilemisena.

Tekstien onnistuneisuutta, hyvinmuodostuneisuutta, arvioidessani olen kiinnittänyt huomiota vain lopullisten tekstiversioiden eli valmiiden, arvosteltavaksi jätettyjen kirjoitelmien tekstuaalisiin ominaisuuksiin, jolloin keskeisiä käsitteitä ovat olleet koheesio ja koherenssi. Tekstiä voidaan pitää tekstuaalisesti hyvinmuodostuneena, kontekstissaan koherenttina, kun sillä on genrelle omi-

nainen rakenne, siinä on riittävä määrä eksplisiittisesti ilmipantua koheesiota ja siinä on informaation kuljettamisen kannalta tukeva teema- ja informaatorakenne. Yksi onnistuneen teemarakenteen piirre on se, että reemoissa on riittävä määrä relevanttia informaatiota.

Saadakseni sitä tietoa, jota tutkimuksellani olen lähtenyt etsimään, olen esittänyt viisi tutkimuskysymystä (s. 22), joista yhteen liittyy kirjoittamisen psykologis-kognitiivista puolta sivuava alakysymys. Tutkimukseni pääasiallinen lähestymistapa on kuitenkin ollut lingvistinen, koska tutkimusaineistonakin ovat olleet vain kirjoittamistilanteessa tuotetut tekstit. Ensimmäisessä analyysiluvussa *Muokkaaminen* olen luokitellut muokkaamistekoja Faigleyn ja Witten (1984) muokkaamistaksonomiaa soveltaen. Luvuissa *Koheesio ja muokkaaminen* ja *Teema ja informaatorakenne ja muokkaaminen* olen soveltanut tutkimusaineistoon yksityiskohtaista lingvististä analyysia. Näissä kolmessa ensimmäisessä analyysiluvussa tutkimuksen kohteena on ollut koko tutkimusaineisto yhtenäisenä tekstimassana, vaikka olenkin havaintoja tehdessäni nimennyt yksittäisiä tekstejä. Luvusta *Abiturienttien tekstintuottamismenetelyt* alkaa tavallaan tutkimukseni toinen osa. Siinä olen käsitellyt kokonaisten tekstien muotoutumista ja arvioinut valmiiden kirjoitelmien tekstuaalisia ominaisuuksia.

### 7.1.1. Havaintoja tekstien muokkaamisesta

Ensimmäisenä selvitin aineistosta, miten tekstejä muokataan. Tällöin huomion kohteena olivat lineaarisesti etenevät tekstiversiot, ja muokkaamista jäljitin vertailemalla eri tekstiversioita keskenään. Yleisesti voi todeta, että kaikki 28 abiturienttia muokkaavat tekstiään, mutta yksilöiden väliset erot osoittautuivat suuriksi. Eniten muokannut kirjoittaja tekee yli seitsemän kertaa enemmän muokkaamistekoja kuin vähiten muokannut. Kirjoittajat ovat tuottaneet kirjoittamisprosessin kuluessa myös hyvin eri määrän tekstiä: enimmillään noin 2 600 sanaa, vähimmillään noin 650 sanaa. Suuri prosessin sanamäärä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että tekstiä olisi myös muokattu paljon; päinvastoin paljon tekstiä tuottaneet kirjoittajat (esimerkiksi tekstien T8 ja T22 kirjoittajat) toistavat samaa kertaalleen muotoilemaansa tekstiä versiosta toiseen vain vähäisin muutoksin.<sup>113</sup>

---

<sup>113</sup> Tekstin T8 kirjoittaja tosin järjestee uudelleen kertaalleen kirjoittamiaan virkkeitä ja virkejaksuja, mutta kopioi siirretyt jaksot suunnilleen muuttumattomina uuteen yhteyteen.

Edelleen silmämääräisellä tarkastelullakin saattoi havaita, että osa kirjoittajista muokkaa kirjoittaessaan, mikä näkyy joko pyyhkekumin käyttönä tai kertaalleen kirjoitetun tekstin yliviivauksena ja uudelleen muotoillulla tekstillä jatkamisena. Toinen tapa muokata on tehdä korjausmerkintöjä uudelleenlukemisvaiheessa ja kolmas ja yleisin tapa lisätä, poistaa, korvata tai siirtää tekstiä seuraavaa versiota kirjoitettaessa. Toisaalta ilmeisesti kertaalleen kirjoitetun tekstin pois pyyhkiminen on varsin yleistä ja siten myös kirjoittamisen kuluessa tekstin uudelleen muotoileminen; nämä muokkaamisteot eivät kuitenkaan olleet jäljitettävissä. Kolme neljäsosaa kaikista näkyvistä muokkaamisteoista joka tapauksessa tehdään seuraavaa versiota kirjoitettaessa sen sijaan, että kirjoittajat tehokkaammin hyödyntäisivät jo olemassa olevaa tekstikokonaisuutta suhteuttaakseen muutokset siihen.

Muokkaamisesta on todettu, että kirjoittajat ovat usein haluttomia muokkaamaan tekstiään ja että taitamattoman kirjoittajan pitäisi ennen kaikkea oppia muokkaamaan (K. Lonka 1993: 50). Muokkaamisen vaikeus johtuu ilmeisesti ennen kaikkea siitä, että kirjoittajat eivät tiedä, mitä heidän muokattaessaan pitäisi tehdä (Sharples 1999: 102; Murtorinne 2005: 262), mutta mielestäni myös siitä, että he kiirehtivät kirjoittamaan uutta versiota sen sijaan, että keskittyisivät tehokkaammin jo olemassa olevan tekstin arviointiin ja uudelleen muotoiluun. Tältä näyttää ainakin käsillä olevan tutkimuksen perusteella. Sharples (1999: 62) toteaa osuvasti, että kirjoittaminen tekee ajatukset näkyviksi, artefaktiksi, jota voi muovata ja muokata. Kun kirjoittaminen itsessään edellyttää monien samanaikaista osatoimintojen hallintaa ja toisaalta muokkaamisvaiheessa jo virheellisen virkkeen uudelleenmuotoilu, korjaaminen, on vaativaa, voisi ajatella, että ensimmäinen muokkaamisesta opittava asia olisi muutosten tekeminen jo olemassa olevaan tekstiin. Tällöin uutta muotoilua olisi helpompi vertailla ja suhteuttaa ympäröivään tekstiin. Menettely olisi myös ajankäytön kannalta taloudellinen: aikaa ei kuluisi samojen muuttumattomina säilyvien osien kopiointiin. Tämän tutkimuksen mukaan nimittäin toistuvat uudelleenkirjoittamiskerrat eivät sanottavasti vähennä tekstien virheellisyyttä, kuten joidenkin varhempien kokeilujen tuloksia esiteltäessä on todettu (I. Lonka – Ruokokoski 1985).

Muokkaamista analysoidessani luokittelin ja laskin näkyvät muokkaamismuutokset. Vaikka osaa muokkaamisteoista ei pystykään jäljittämään, koko aineistoa tarkastellessa hahmottui jokseenkin monipuolinen kuva siitä, mitä abiturientit tekevät, kun he muokkaavat tekstiään. Käyttämäni muokkaamistekojen luokittelu pohjautuu pääosin Faigleyn ja Witten (1984) muokkaamistaksonomiaan. Ryhmittelin muokkaamisteot ensinnäkin sana- ja lausetason muokkaamistekoihin. Merkityksen muuttumista sen sijaan en huomionut, koska jokainen tekstissä tehtävä muutos voidaan nähdä myös merkitysmuutoksena. Sekä

sana- että lausetasolla nimesin teot ”lisää”, ”poistaa”, ”korvaa” ja ”siirtää”. En tarkastellut erikseen sellaista muokkaamista, jota olisi voinut luonnehtia ”korjaamiseksi”, sillä tämän tutkimuksen mukaan abiturientit, jotka hallitsevat oikeakielisyyskäytänteet, kirjoittavat ensimmäisestä tekstiversiosta lähtien pääosin virheetöntä tekstiä, ja ne, jotka eivät oikeakielisyysnormeja hallitse, eivät myöskään välttämättä osaa korjata tekemiään virheitä, vaan muokkaaminen saattaa yhtä hyvin muuttaa oikean muodon virheelliseksi.

Määrällisesti arvioituna abiturientit muokkaavat tekstiään mielestäni melko paljon – ainakin sentyyppisessä koetilanteessa kuin preliminääri oli. Sana- ja lausetason muokkaamisteoista voidaan todeta, että tekstejä muokataan selvästi enemmän sana- kuin lausetasolla ilmeisesti jo siitä syystä, että sanatasoa on helpompi muokata. Joissakin tapauksissa (esimerkiksi tekstissä T21, *Mistä ratkais[u] nuorten juopotteluun*) runsas sanatason muokkaaminen voi olla merkki siitä, ettei kirjoittaja tiedä, mitä hänen muokatessaan tulisi tehdä. Tällainen ajatus tulee mieleen etenkin silloin, kun muokkaaminen on kovin näennäistä, kuten esimerkki 37 (s. 114) havainnollistaa. Toisaalta tällainen muokkaaminen voi liittyä myös virheiden välttämistä korostavaan kirjoittamisen opetukseen (Zin 1984: 363; Flower 1994: 194). Erityisen ongelmallista virheiden välttämiseen keskittyminen on silloin, kun kirjoittaja muokkaa – korjaa tai yrittää korjata – tekstiä jo ajatuksiaan ensimmäistä kertaa kielentäessään; ilmaisen hiomiseen keskittyminen vie huomion tekstikokonaisuuden sommittelulta. Kun julkisuudessa kuuluu yhä enemmän huoli siitä, että kirjoittajien tekstintuottamistaidot ovat romahtaneet ja alkeellisetkin virheet lisääntyneet (Lyytikäinen 2000; Maamies 2002), on mahdollista, että virheiden korjaamista korostava kirjoittamisen opetus vain lisääntyy. Sinänsä sensuuntaisessa kehityksessä ei ole mitään moitittavaa, mikäli kielenhuollon opiskelu ei painotu muiden kirjoittamiseen liittyvien taitojen kustannuksella. Ainakin opettajaksi opiskelevat nuoret korostavat kieliopin ja kielenhuollon tärkeyttä ja hyödyllisyyttä pohtiessaan, millaisia kirjoittajia ovat (E. Savolainen 2004; ks. myös Saja-vaara 2000 ja Koli – Tolkki-Tammi 1995).

Olen tarkastellut muokkaamistekoja myös siitä näkökulmasta, voiko niiden nähdä heijastavan kirjoittajien eksperttiyttä tai noviisiutta muokkaajina, ja ainakin joitakin tämänsuuntaisia päätelmiä voi tehdä. Eksperttimäisen ja noviisimäisen muokkaamisen eroja on luonnehdittu muun muassa toteamalla, että ekspertit muokkaavat ensin tekstinsä sisältöä ja rakennetta ja hiovat vasta sitten ilmaisutason (Bereiter – Scardamalia 1987: 22–23). Jopa tekstiversioiden määrä näyttäisi ennustavan sitä, onko kirjoittajan muokkaaminen noviisimaista vai eksperttimäistä. Kuviaita 8 (s. 104) ja 9 (s. 105) vertailemalla voi nimittäin havaita ensinnäkin sen seikan, että kolmen version teksteissä lausetason muokkaamistekoja tehdään enemmän kuin sanatason muokkaamistekoja;

kahden version teksteissä sen sijaan sanatason muokkaamisteot ovat yleisimpiä. Lisäksi kolmen version teksteissä lausetason muokkaaminen keskittyy toiseen tekstiversioon; tosin lausetason muokkaamistekojä tehdään suhteellisen paljon myös kolmatta versiota kirjoitettaessa. Muokkaaminen on siis kolmen version kirjoittajille enemmän sisällön ja rakenteen hiomista kuin vain pinta-tason hiomista.

Sana- ja lausetason muokkaamistekojen jakautumista teksteittäin kuvaavan kuvion 12 (s. 110) perusteella näyttää siltä, että vaikka paljon sanatasolla muokatuissa teksteissä on kaiken tasoisten kirjoittajien tekstejä, sanatasolla muokkajista kuitenkin isompi osa on niitä, jotka on arvioitu tekstintuottamistaidoiltaan keskitasoisiksi tai keskitasoa heikommiksikin. Jos – niin kuin tuntuu ilmeiseltä – runsaampi lausetason muokkaaminen liittyisi useammin eksperttien kuin noviisien muokkaamiseen, tämäkin tutkimus todentaa esimerkiksi van Wijkin (1999: 44–45) esittämää näkemystä, että taitavat kirjoittajat tekevät muokatessaan asioita eri tavalla kuin vähemmän taitavat. Olennaista tietysti on, millainen vaikutus muokkaamisteoilla – olkoot ne sana- tai lausetason muokkaamistekojä – on tekstiin. Muokkaamisen vaikutuksen selvittäminen tekstin tekstuaalisiin ominaisuuksiin olikin tutkimukseni keskeinen tavoite.

### **7.1.2. Havaintoja muokkaamisen vaikutuksesta koheesioon ja teema- ja informaatorakenteeseen**

Selvittääkseni tekstintuottamisen menettelyjen ja syntyneen tekstin välisiä yhteyksiä olen tarkastellut, miten muokkaaminen vaikuttaa tekstien tekstuaalisiin ominaisuuksiin. Olen edellä todennut, että teksti on tekstuaalisesti hyvin muodostunut, mikäli se on kontekstissaan koherentti. Preliminääriainetta voidaan näin pitää koherenttina, mikäli sillä on genrelle ominainen rakenne, siinä on riittävä määrä eksplisiittisesti merkittyä koheesiota ja topiikin kuljettamisen kannalta relevantti teema- ja informaatorakenne. Neljännessä luvussa käsitelin koheesioon ja muokkaamisen välisiä yhteyksiä, viidennessä muokkaamisen ja teema- ja informaatorakenteen välisiä yhteyksiä. Geneerinen rakenne ja yleiskuva tekstien koherenssista olivat huomion kohteena kuudennessa luvussa tekstien kokonaisprosessia tarkasteltaessa.

Koheesioon ja muokkaamisen suhteen tarkastelemisen aloitin valmiissa kirjoitelmissa käytettyjen koheesiokeinojen analysoinnilla. Ennen varsinaisen eksplisiittisesti ilmiannun koheesioon käsittelemistä tein joitakin havaintoja implisiittisemmästä leksikaalisesta koheesiosta. Totesin, että kaikissa kirjoitelmissa on runsaasti leksikaalista koheesiota; onhan kukin teksti kirjoitettu tietystä topiikista. Tutkimusaineistossa on kuitenkin tekstejä (esimerkiksi tekstit



T17, *Saatana kutsuu*, ja T16, *Luonnonmukaisuus – kultainen keskitie*), joissa leksikaalinen koheesio on poikkeuksellinen suuri<sup>114</sup> ja lauseet ja t-yksiköt kytkeytyvät toisiin saman merkityskentän sanaston kautta. Tällainen leksikaalisten siteiden käyttö on todettu yleisemmäksi hyvien kuin heikompien kirjoittajien teksteissä (Cooper ym. 1984: 37). Tekstin T16 kirjoittaja on arvioitu tekstintuottamistaidoiltaan hyväksi ja tekstin T17 kirjoittaja hyvää keskitasoa olevaksi. Kumpaakin tekstiä on myös muokattu paljon; leksikaalisten siteiden runsaus voikin olla yhteydessä siihen, että muokkaamisen kuluessa tekstin sanastollinen tiheys usein lisääntyy. (Saukkonen 2001: 174; Halliday 2002 [1987]: 339.)

Erotin kieliopillisissa koheesiokeinoissa tekstuaaliset koheesiokeinot ja muut koheesiokeinot. Tekstuaalisiksi koheesiokeinoiksi katsoin konnektiivit ja sellaiset demonstratiivipronominit ja demonstratiivipronominin ja yleissubstantiivin liitot, jotka viittaavat yli lause- tai tarkemmin t-yksikkörajan, muiksi koheesiokeinoiksi luokittelin lähinnä samaviitteiset pronominit ja ellipsin. Cooper ym. (1984: 36–38) ovat todenneet vertaillen onnistuneisuudeltaan eritasoisten tekstien koheesiokeinoja, että pronominien ja kytkösten käytössä ei näytä olevan eroa hyväksi arvioitujen ja heikommiksi arvioitujen tekstien välillä. Saman havainnon voi tehdä tässä tutkimusaineistossa ainakin, jos tarkastellaan vain koheesiokeinojen määrää. Kauppinen ja Laurinen (1984: 133–135) ovatkin oppilaiden referaatteja tutkiessaan kiinnittäneet huomiota siihen, että koheesiokeinojen käyttö voi luoda näennäissidoksia ja -kytköksiä liittäessään yhteen sama-merkityksisiä mutta tarkoitukseltaan epämääräisiä käsitteitä ja itse asiassa aiheuttaa tekstiin inkoherenssia.

Koheesiokeinojen käyttöön vaikuttavat monet muutkin tekijät kuin kirjoittajan taidot tai muokkaamisen määrä. Muiden kuin tekstuaalisten koheesiokeinojen keskimääräistä runsaampi esiintyminen näyttää liittyvän ainakin josakin määrin narratiiviseen tekstityyppiin. Etenkin pronomikorvausta, konjunktioita ja ellipsiä on paljon niissä teksteissä, joissa on omakohtaisista kokemuksista kertovia osuuksia, kuten omia koulumuistoja sisältävässä tekstissä T3 (*Työrauha ala-asteelta lukioon*), eri tavoin työhön suhtautuvista vanhemmista kertovassa tekstissä T5 (*Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?*) ja isotädistä kertovassa tekstissä T29 (*Valmis lähtöön*). Toisaalta ekspositoriselle tekstityypille ovat ominaisempia esimerkiksi konnektiivein luodut kytkennät. (Kauppinen – Laurinen 1984: 27.) Tässä tutkimusaineistossa konnektiivien tai yleensä tekstuaalisten koheesiokeinojen käyttö ei näyttänyt

<sup>114</sup> Tutkimuksessani ei varsinaisesti ole laskettu valmiiden kirjoitelmien leksikaalista tiheyttä, mutta asia voi epäsuorasti päätellä siitä, että teksteissä on vähän sellaisia kieliopillisia sanoja kuin pronominit, konjunktiot ja konnektiivit (Halliday 1989; Tiittula 1992).

liittyvän yhtä selvästi tekstityyppiin kuin esimerkiksi samaviitteisten pronomi-  
nien käyttö. Kuva saattaisi muuttua, jos eriteltäisiin tarkemmin eri merkitys-  
tehtävissä toimivien konnektiivien käyttöä.

Mikäli yksi eksperttimäisesti muokatun tekstin ominaisuus on, kuten on esi-  
tetty (K. Lonka 1993: 48), että siinä asiat kytkeytyvät yleisemmin toisiinsa kuin  
tekstin ulkopuoliseen kontekstiin, voisi olettaa, että tällaisissa teksteissä olisi  
käytetty keskimääräistä enemmän tekstuaalisia koheesiokeinoja. Tässä tutki-  
musaineistossa tekstuaalisen koheesion määrä ei näytä selkeästi liittyvän teks-  
tintuottamismenettelyjen eksperttiyteen tai noviisiuteen, mutta tutkimus ei  
sulje sellaista mahdollisuutta poiskaan. Paljon tekstuaalista koheesiota on  
teksteissä T2 (*Omien tekojensa takana tulisi seistävä häpeilemättä!*) ja T19 (*Onko  
ekoterrorismi ainoa tapa puolustaa eläinten oikeuksia?*). Tekstiä T2 on muo-  
kattu paljon lausetasolla, ja muokkaaminen myös parantaa tekstiä monin  
tavoin. Tekstissä T19 näkyviä muokkaamistekoja on huomattavasti vähemmän,  
mutta kirjoittaja on käyttänyt paljon pyyhkekumia, ja edellä on todettu, että teks-  
tin T19 prosessoinnissa on monia ekspertin työskentelylle ominaisia piirteitä,  
kuten monipuolinen virittely ja vieraan äänen tuominen omaan tekstiin niin,  
ettei tekstin koherenssiin synny häiriöitä; tällainen koherenssin luominen edel-  
lyttää kohtalaista taitoa tekstintekijänä (Kalliokoski 2005b: 242, 254). Myös  
teksteissä T18 (*Tietokone ja tasa-arvo*) ja T9 (*Älkää yleistäkö – olemme kaik-  
ki erilaisia yksilöitä!*) on käytetty tekstuaalisia koheesiokeinoja enemmän  
kuin muita koheesiokeinoja, ja teksteistä todettiin, että niiden prosessointi  
vaikuttaa monilta osin eksperttimäiseltä. Toisaalta viidessä muussakin tekstissä  
(T4, T8, T15, T20 ja T21) tekstuaalisia koheesiokeinoja on käytetty enemmän  
kuin muita koheesiokeinoja, ja näistä ainakin tekstien T8 (*Työrauha tärkeä ehto  
opiskelulle*), T20 (*Kännykkä on muutakin kuin puhelin*) ja T21 (*Mistä ratkais[u]  
nuorten juopotteluun?*) prosessointia voi pitää pikemminkin noviisimaisena kuin  
eksperttimäisenä. Tekstien T4 (*Kännykkä on muutakin kuin puhelin*) ja T15 (*Raja  
– hyöty vai haitta*) prosessoinnissa on sekä ekspertin että noviisin piirteitä. Teks-  
tuaalisten koheesiokeinojen runsas käyttö voisi siis ainakin joissakin tapauk-  
sissa olla merkki tekstintuottamisprosessin eksperttimäisyydestä.

Olen edellä käsitellessäni valmiiden kirjoitelmien tekstuaalista koheesiota  
viitannut myös muokkaamisen määrään. Tekstintuottamisprosessien tarkaste-  
leminen osoitti kuitenkin sen jossain määrin yllättävänkin tosiasian, että teks-  
tit saavat kohesiivisen luonteensa niin kuin muunkin luonteensa, kuten vir-  
heettömyytensä tai temaattisen rakenteensa, jo ensimmäisessä tekstiversiossa.  
Jos valmiissa kirjoitelmassa on paljon koheesiota, olkoon se kieliopillisesti tai  
leksikaalisesti luotua, sitä on paljon jo ensimmäisessä tekstiversiossa ja päin-  
vastoin. Muokkaaminen ei siis sanottavasti lisää tekstin koheesiota. Yksittäisiä  
esimerkkejä toki jokunen löytyi, mutta pääsääntöisesti muokkaaminen heikentää

koheesiota. Tutkimukseni osoittaa yksiselitteisesti sen, että häiriöt valmiin tekstin koheesiossa signaloivat sitä, että tekstiä oli muokattu. Samansuuntaisia havaintoja on tehty etenkin niissä tutkimuksissa, jotka ovat kohdistuneet luonnosmaisen tekstin muokkaamiseen (Sharples 1999: 103). Tässä on ymmärtääkseni opetukselle sekä haaste että tilaisuus. Sen sijaan, että ylimalkaisesti opiskelijoita kehoitetaan kiinnittämään huomiota esimerkiksi pronomien viittaussuhteisiin, kirjoittajia voidaan täsmällisemmin ohjata tarkistamaan pronomien ja muiden kohesiivisten ainesten viittaussuhteet nimenomaan muokkauksen jälkeen.

Viidennessä luvussa käsittelin muokkauksen vaikutuksia teema- ja informaatiarakenteeseen. Tässäkin luvussa aloitin valmiista kirjoitelmista. Tarkastelin fennistisessä tutkimuksessa yleensä vain teemoiksi nimitettyjen ideationaalisten teemojen lisäksi interpersoonaisia, tekstuaalisia ja sivuteemoja sekä tunnusmerkkisiä teemoja ja teemaprogressiota. Tekstit osoittautuivat teemarakenteeltaan varsin yksinkertaisiksi, kuten kuvio 21 (s. 146) osoittaa. Moninkertaisia teemoja – siis sellaisia, joissa pääteeman ohessa on tekstuaalinen, interpersoonainen tai sivuteema – teemoista on alle puolet, sillä vaikka joissakin teksteissä, kuten teksteissä T2, T5, T6, T9 ja T19, oheisteemojen kokonaismäärä näyttäisi olevan yli puolet t-yksiköiden määrästä, on otettava huomioon, että samassa teemakonstruktiossa saattaa olla useammanlaisia oheisteemoja samanlaisesti. Vähän moninkertaisia teemoja on teksteissä T16 ja T17, joista edellä todettiin, että niissä on suuri leksikaalinen tiheys. Teksteissä, joissa on keskimääräistä enemmän tai vähemmän oheisteemoja, on sekä paljon että vähän muokattuja, joten muokkauksen määrä ei näytä vaikuttavan teemarakenteeseen.

Pääteeman oheisteemoilla on tekstin koherenssin kannalta erilaisia tehtäviä. Selvimmin tekstin sisäistä koherenssia luovat tekstuaaliset teemat. Sivuteemoista suurin osa sen sijaan on kontekstuaalisia sivuteemoja, joiden tehtävänä on liittää teema tai koko t-yksikkö kontekstiin ja tuoda tekstiin kontekstiin liittyvää informaatiota. Interpersoonaisilla teemoilla on vain osittain tekstuaalista koheesiota rakentavia tehtäviä. Useimmat interpersoonaiset teemat esiintyvät kuitenkin teksteissä, jotka on kirjoitettu tausta-aineistosta, ja tällöin niiden tehtävä on erottaa tekstiin tuleva vieras ääni kirjoittajan omasta äänestä ja luoda näin osaltaan tekstin koherenssia. Tekstuaaliset teemat ovat tässä aineistossa yleisimmin esiintyviä oheisteemoja, ja niitä on jossain määrin enemmän hyväksi arvioitujen kirjoittajien teksteissä kuin heikommiksi arvioitujen. Havainto on samansuuntaista Meriläisen (1997: 10) esittämän näkemyksen kanssa, että hyväksi arvioituissa kirjoitelmissa käytetään enemmän konnektiiveja kuin heikommiksi arvioituissa. Teemarakennetta analysoidessani tein huomioita myös

tunnusmerkkisistä teemoista. Tunnusmerkkinen teemarakenne ja sanajärjestys yleensä liittyy siihen, miten kirjoittaja tuo oman ”äänensä” tekstiin, mutta tätä kielen resurssia abiturienttien teksteissä ei juurikaan hyödynnetä.

Tekstien temaattista koherenssia arvioidessani tarkastelin paitsi tekstuaalisia teemoja ja tekstuaalisia sivuteemoja myös tekstien teemaprogressiota. Teemaprogressiolla tarkoitin sitä, miten t-yksiköiden ideationaaliset teemat suhtautuvat toisiinsa. Danešin (1974) luokitteluun perustuen erottelin pysyvän, lineaarisen ja hyperteemaisen teemaprogression. Luonnollisten tekstien teemaprogressio ei kuitenkaan noudata yhtä selkeää teemaprogressiomallia, vaan pikemminkin on kysymys vallitsevasta taipumuksesta esimerkiksi pysyvään teemaprogressioon. Teemaprogressio saattaa myös vaihdella ja vaihteleeikin tekstin eri osissa. Mauranen ja Ventola (1991: 476–477) ja Connor (1996: 84–89) ovat opiskelijoiden kirjoitelmia tutkiessaan todenneet, että hyviksi arvioiduissa kirjoitelmissa teemarakenne on vaihtelevampi ja lineaarinen teemaprogressio yleisempi kuin heikommiksi arvioiduissa.

Taulukkoon 1 (s. 155) on koottu havainnot valmiiden kirjoitelmien vallitsevista teemaprogressioista. Pysyvä ja hyperteemainen teemaprogressio osoittautuivat vallitseviksi teemaprogressiomalleiksi abiturienttien kirjoitelmissa. Yhdeksässä tekstissä (T4, T7, T9, T11, T15, T17, T21, T26 ja T28) on lisäksi merkintä ”vaihtelevat teemat”, tekstissä T27 merkintä ”ei selkeitä teemaketjuja”. Näistä teksteistä puolet (T15, T21, T26, T27 ja T28) on sellaisia, joiden kirjoittajilla on ilmeisiä tekstintuottamisvaikeuksia. Tekstit T4, T9, T17, T26 ja T28 puolestaan ovat paljon muokattuja ainakin lausetasolla. Kun lisäksi todetaan, että valmiissa kirjoitelmassa esiintyvien teema-aukkojen määrä (kuvio 25, s. 166) on keskimääräistä suurempi teksteissä T4, T7, T9, T15, T21 ja T26, voidaan todeta, että informaatorakenteeltaan ehyen tekstin kirjoittaminen liittyy osittain kirjoittajan taitoihin, osittain siihen, että tekstiä on muokattu paljon. Lisäksi teemojen koherenssia rikkova vaihtelevuus ja teema-aukot näyttävät sijoituvan lähes poikkeuksetta kirjoitelman loppupuolelle, ja loppuosaa kirjoittajat myös muokkaavat nimenomaan lausetasolla enemmän kuin alkupuolta.

Edellä todettiin, että häiriöt valmiin kirjoitelman koheesiassa ovat lähes poikkeuksetta merkkejä siitä, että tekstiä on muokattu. Sen sijaan yllä sanotusta huolimatta muokkaamisen vaikutus teema- ja informaatorakenteeseen ei ole yhtä suoraviivainen. Muokkaaminen vaikuttaa tekstin teema- ja informaatorakenteeseen etenkin silloin, kun kirjoittaja muokkaa tekstiään paljon lausetasolla. Muokkaaminen voi tällöin sekä lisätä temaattista koherenssia että heikentää sitä. Runsas lausetason muokkaaminen näyttää selvästi lisäävän teema-aukkojen riskiä, mutta toisaalta voi rakentaa teema- ja informaatorara-

kenteeltään hyvinkin koherenttia tekstiä, kuten esimerkeissä 47–49 (s. 175–179) käsitellyn tekstin T2 (*Omien tekojensa takana tulisi seistävä häpeilemättä!*) prosessointi osoittaa.

Selvimmän häiriön teemakulussa aiheuttavat juuri teema-aukot ja -katkokset. Osa teema-aukoista on teksteissä ollut jo ensimmäisessä tekstiversiossa, mutta yli puolet teema-aukoista on tullut tekstiin muokkaamisen seurauksena. Teema-aukkoja on eniten juuri niissä teksteissä, joita on muokattu paljon. Tästä ei voi kuitenkaan suoraan päätellä, että muokkaaminen aina heikentää tekstin koherenssia. Nimenomaan ne tekstit, joissa on muokkaamisen aiheuttamia teema-aukkoja, on kirjoitettu vaativista tehtävänannoista, ja kirjoittajat ovat myös valinneet haasteellisen tavan ratkaista kirjoittamistehtävän asettamat ongelmat. Paljon teema-aukkoja on teksteissä T9 (*Älkää yleistäkö \_ olemme kaikki erilaisia yksilöitä!*), T10 (*Alkoholi – nuorten valtiasko?*) ja T30 (*Milaisia nuoret ovat?*); kaikki kolme on kirjoitettu aineistotehtävistä. Niissä kirjoittaja on pyrkinyt sovittamaan koherentisti yhteen oman ja tausta-aineistosta tekstiin tulevan vieraan äänen. Puolestaan ne kirjoittajat, joiden teksteissä ei paljon ole teema-aukkoja, eivät olekaan kirjoittaneet aineistoihmisista tai jos ovat, heidän kirjoitelmissaan tausta-aineisto tuodaan irralliseksi osaksi omaa tekstiä, vähän kuin päälle liimatusti. Tämä näkyy muun muassa siitä, että aineistokirjoitelmiin tehtävistä yksittäisistä ”lisää lauseen” -teoista monet ovat sellaisia, että kirjoittaja on vain yksinkertaisesti lisännyt johonkin tekstinsä kohtaan aineistoviittauksen: *Turpeinen ihmetteli, kuinka kukaan voi haluta yläasteelle kunn-telemaan oppilaiden haistatuksia. Monet opettajista kuitenkin haluavat nähdä yläasteen opettajan roolin haasteena.*

Tutkimukseni yksityiskohtaiset muokkaamis- ja kielelliset analyysit keskittyvät lukuihin kolme, neljä ja viisi. Näissä luvuissa etsin välineitä, joilla tekstien muokkaamista ja muokkaamisen tekstuaalisia vaikutuksia voitaisiin kuvailla sillä tavalla konkreettisesti, että kuvailu hyödyttäisi myös kirjoittamisen opetusta. Aina-kin tämän tutkimusaineiston perusteella useimmilla abiturienteilla näyttää olevan kyky jokseenkin koherentin tekstin kirjoittamiseen jo ensimmäisessä tekstiversiossa. Muokkaaminen sen sijaan näyttää toisinaan tuottavan vaikeuksia. Tästä asiasta tiedostuminen auttaa sekä kirjoittamisen ohjaajaa että itse kirjoittajaa. Luvussa kuusi hyödynsin luvuissa kolme, neljä ja viisi tekemiäni havaintoja muokkaamisesta ja tekstien tekstuaalisista ominaisuuksista ja tarkastelin kokonaisten tekstien muotoutumista virittelyvaiheesta valmiiksi kirjoitelmaksi.

### 7.1.3. Havainnot ja tekstintuottamismenettelyistä

Tutkimukseni alkuosassa tarkastelin muokkaamista sekä tekstien koheesiota ja teema- ja informaatorakennetta koko aineistossa. Huomion kohteena olivat tällöin lähinnä ilmiöt sinänsä, vaikka esittelinkin pylväskuvioina tekstien välisiä eroja ja pohdin myös näiden erojen syitä. Tutkimuksen toisessa osassa tarkastelunäkökulma vaihtui yksittäisiin teksteihin. Kuudennessa luvussa *Abiturienttien tekstintuottamismenettely* etsin vastausta niihin tutkimuskysymyksiin, jotka koskevat koko tekstintuottamisprosessia. Aloitin selvittämällä, millaista virittely- ja suunnittelumateriaalia teksteihin liittyy (taulukko 2, s. 188), tiivistämällä muokkaamisen yleiskuvan taulukkoon 3 (s. 190) ja arviomalla kirjoitelmien geneeristä rakennetta ja sen onnistuneisuutta (taulukko 4, s. 194). Ryhmittelin tekstit lausetason muokkaamistekojen perusteella neljäksi ryhmäksi – ”yhden version teksteiksi” sekä ”jatketuiksi”, ”palasista kootuiksi” ja ”uudelleen kirjoitetuiksi teksteiksi” (kuvio 26, s. 202) – ja vertasin tätä ryhmittelyä Sharplesin (1999: 114–115) esittelemään kirjoittajatyypittelyyn. Tavoitteena oli luoda eksperttiys-/noviisiusluonnehdintaa monipuolisempi kuvaus kirjoittamisproesseista. Seuraavassa kokoaan keskeiset havainnot lukion päättövaiheessa olevien opiskelijoiden tekstintuottamismenettelyistä.

Kahdeksassa tekstissä ei ole minkäänlaista virittelymateriaalia, vaan kirjoittajat ovat alkaneet kirjoittaa suoraan ensimmäistä tekstiversiota. Muissa 20 tekstissä on edes jonkinlaisia virittelymerkintöjä. Kirjoittajat eroavat kuitenkin huomattavasti toisistaan virittely- ja suunnittelumenettelyiltään, kuten taulukosta 2 (s. 188) ilmenee. Virittelyn puuttuminen näyttää sillä tavalla liittyvän kirjoittajan taitoihin, että vain yksi virittelemättä tekstinsä kirjoittanut kirjoittaja (T2) on arvioitu hyväksi kirjoittajaksi. Virittelyvaiheen puuttumisen ei luonnollisestikaan tarvitse merkitä tekstintuottamismenettelyjen noviisiutta, sillä taitavat kirjoittajat korvaavat esimerkiksi runsaalla muokkaamisella kirjoittamista edeltävän suunnittelun vähäisyyden. Tällaista beethovenilaista muokkaamista (Sharples 1999: 112) kuvastaa mielestäni hyvin muun muassa juuri tekstin T2 (*Omien tekojensa takana tulisi seistävä häpeilemättä!*) kirjoittajan työskentely, jota esimerkit 47–49 (s. 175–179) havainnollistavat. Varsinaista kirjoittamista edeltävä virittelyvaihe näyttää kuitenkin yleensä olevan luonteenomaista hyväksi arvioitujen kirjoittajien prosesseille (Bereiter – Scardamalia 1987: 14–18; K.

Lonka 1995: 187; van der Hoeven 1999: 72–73). Asian voi ajatella myös niin, että hyviksi arvioituihin suorituksiin pääseminen edellyttää myös virittely- ja suunnittelumenettelyjä.<sup>115</sup>

Kirjoittamisprosessia koskevissa tutkimuksissa on paljonkin kiinnitetty huomiota siihen, millaisia kirjoittajien valmistautumismenettelyt ovat ja kuinka paljon aikaa kirjoittajat käyttävät suunnitteluvaiheeseen. Vähemmän on kuitenkin tarkasteltu virittelymateriaalin ja lineaaristen tekstiversioiden suhdetta eli sitä, miten kirjoittajat virittelymateriaalia itse asiassa käyttävät. Toki on todettu, että etenkin taitavat kirjoittajat palaavat usein suunnitteluun itse tekstin-tuottamisprosessin kuluessa (Bereiter – Scardamalia 1987: 69–70; Sharples 1999: 71–73). Erityisen kiinnostava virittelymateriaalin ja tekstiversioiden kannalta on ”uudelleen kirjoitettu” teksti T23 (*Saatananpalvonta – ongelma yksilölle*), jota on käsitelty esimerkissä 35 ja 36 (s. 244–251). Ensimmäisessä tekstiversiossa ei nimittäin ole niitä asioita, joita on huolellisesti laaditussa miellekartassa; valmis tekstiversio sen sijaan noudattaa miellekarttaa jokseenkin tarkasti. Esitinkin ajatuksen, että kirjoittaja olisi tehnyt miellekartan vasta ensimmäisen tekstiversion jälkeen. Myös tekstin T19 (*Onko ekoterrorismi ainoa tapa puolustaa eläinten oikeuksia?*) prosessista totesin, että vaikka kirjoittaja on viritellyt runsaasti ja monipuolisesti, varsinaisen tekstin sisältöä ei kovin paljon virittelymateriaalissa ole havaittavissa (s. 201; myös esimerkki 15, s. 199). Myös tekstistä T28 (*Valmis lähtöön*) totesin, että kirjoittaja on viritellyt huolellisesti (kuva 3, s. 181), mutta näyttää, ettei hän ole osannut hyödyntää virittelymateriaalia tekstiversioita kirjoittaessaan.

Tekstien T23, T19 ja T28 kaltaista tekstintuottamisprosessia tarkastellessa tuleekin mieleen, että vaikka kirjoittajat virittelevät ja suunnittelevat ennen varsinaisen tekstiversion kirjoittamista, kirjoittamisvaiheessa (*composing*) teksti saattaa alkaa ”itse kirjoittaa itseään” vähän siihen tapaan, kuin Galbraith mallissaan kuvaa (s. 39). Vasta kielentäessään ajatuksensa lineaarisesti eteneväksi tekstiksi kirjoittaja alkaa itse asiassa ymmärtää, mitä ajattelee ja mitä haluaa sanoa. Näin menetellen saattaa syntyä varsin onnistunut tekstiluonnos. Ainakin tekstin T23 ensimmäinen tekstiversio on sisällöltään rikkaampi (esimerkiksi reemoissa olevan uuden informaation perusteella) ja rakenteeltaan koherentimpi kuin lopullinen versio. Toisaalta jotkut kirjoittajat, kuten tekstin T14 kirjoittaja, näkevät suunnitelmassa pysymisen niin tärkeäksi, että alleviivat tekstiversios-

---

<sup>115</sup> Kirjoittajien menettelyt ovat yllättävänkin pysyviä. Vertaillessani lisensiaatintutkimuksessani abiturienttien preliminääriaineiden ja kahden ylioppilasaineen virittelymenettelyjä ne osoittautuivat suunnilleen samanlaisiksi. Ne, jotka eivät virittelleet preliminääriässä, eivät virittelleet ylioppilasainetta kirjoittaessaankaan, ja ne jotka virittelivät monipuolisesti, tekivät niin myös ylioppilaskirjoituksissa.

ta suunnitelman keskeiset asiat.<sup>116</sup> Teksti T14 poikkeaa kaikista muista teksteistä sikäli, että se on lyhyt ja lisäksi valmiissa kirjoittelussa informaation painopiste on teemoissa, ei niinkään reemoissa. Kirjoittaminen on ollut kirjoittajalle valmiiden ajatusten kirjaamista, mitä esimerkiksi tekstin teemarakenne saattaa heijastaa. Toisaalta joku toinen kirjoittaja voi jäsentelyä noudattamalla ja kirjoittamisprosessia osaprosesseihin jakamalla helpottaa tekstintuottamisvaikeuksiaan, kuten olen tekstin T10 (*Alkoholi – nuorten valtiasko?*) prosessoinnista arvellut (esimerkki 25, s. 221–223). Joka tapauksessa voidaan todeta, että kirjoittajat hyödyntävät virittelymateriaalia hyvin eri tavoin ja virittely- ja suunnittelumateriaalin ja tekstiversioiden suhde vaihtelee teksteittäin.

Kirjoittajien eksperttyyttä ja noviisiutta voi pohtia myös kokonaisia tekstintuottamisprosesseja tarkastelemalla. Tutkimusaineisto osoittaa ensinnäkin sen, että edes kirjoittajien kunkinkertaiset tekstintuottamisprosessit eivät ole vain ekspertin työtä tai vain noviisin työtä, vaan työskentelyssä saattaa olla kummankin tyypin piirteitä. Kyse ei kuitenkaan ole siitä, mitä Bereiter ja Scardamalia (1987: 10–12) toteavat tiedonkerronta- ja tiedonmuokkaamismallien esittelyn yhteydessä, että tiedonmuokkaajat, siis ekspertit, siirtyvät tiedonkerrontaan, noviisimaiseen jo olemassa olevan tiedon toistamiseen, kun ovat ratkaisseet kirjoittamistehtävään liittyvät ongelmat. Kirjoittajat voivat – kuten edellä todettiin tekstin T2 kirjoittajasta – ohittaa koko eksperteille luonteenomaisena pidetyn virittely- ja suunnitteluvaiheen mutta muokata tekstiään monella tavalla eksperttimäisesti.

Tekstien rakentumista tarkastellessani ryhmittelin tekstit ensin lausetason muokkaamistekojen määrän ja luonteen perusteella ”yhden version teksteiksi”, ”jatketuiksi teksteiksi”, ”palasista kootuiksi teksteiksi” ja ”uudelleen kirjoitetuiksi teksteiksi”. ”Yhden version teksteillä” tarkoitin niitä tekstejä, joissa lausetason muokkaamistekoa on yleisesti ottaen vähän ja tekstit ovat saaneet pääasiallisen sisältönsä ja rakenteensa jo ensimmäisessä tekstiversiossa. Joukossa tosin on sellaisiakin tekstejä, joissa lausetason muokkaamistekoa on keskimääräisesti, mutta ne ovat pääosin ”korvaa lauseen” -tekoja. Jatketuissa teksteissä yleisin lausetason muokkaamisteko on ”lisää lauseen”, osoittamassa sitä, että tekstiä on eri tekstiversioissa jatkettu lopusta. ”Palasista kootuissa teksteissä” on poikkeuksellisen paljon ”siirtää lauseen” -tekoja ja ”uudelleen kirjoitetuissa” sekä ”poistaa lauseen” että ”lisää lauseen” -tekoja. Erottelin myös ne tekstit, joissa on virittelymateriaalia, niistä, joissa sitä ei ole. Puolet

---

<sup>116</sup>Tekstin T14 virittelyn ja ensimmäisen tekstiversiojärjestys käy ilmi luonnospapereista: samalla konseptipaperilla on ensin miellekartta, sen alla jäsentely ja jäsentelyn alla vielä samalta sivulta alkava ensimmäinen tekstiversio.



teksteistä on ”yhden version tekstejä” ja näistä virittelemättä kirjoitettuja noin kolmannes. Toiseksi suurin ryhmä ovat ”jatketut tekstit”, ja kahdessa muussa ryhmässä on vain yksittäisiä tekstejä, kaikkiaan alle viidennes. Tämän ryhmittelyn ja edeltävien lukujen analyyseissa kootun tiedon perusteella rinnastin näiden eri tavoin muotoutuneiden tekstien kirjoittajia Sharplesin (1999) esittelemään kirjoittajatyypittelyyn.

Sharplesin tyypittelyssä kirjoittajia luonnehditaan kuva- ja rakennustaiteesta otetuilla metaforilla, puhutaan ”vesivärimaalareista”, ”arkkitehdeistä”, ”luonnostelijoista”, ”tiilienlatojista” ja ”öljyvärimaalareista”. Nämä tyypittelyt osuvat melko hyvin yksin lausetason muokkaamistekoihin perustuvan luokitteluni kanssa mutta erojakin on. Sharplesin luokittelussa ei ole ”uudelleen kirjoittajia”. ”Uudelleen kirjoittajiksi” luokittelimieni kolmen kirjoittajan (T17 *Saatanan kutsuu*, T23 *Saatananpalvonta – ongelma yksilölle* ja T28 *Valmis lähtöön*) työskentelyssä onkin esimerkiksi ”luonnostelijan” tai ”öljyvärimaalarin” työskentelyn piirteitä, mutta jo kirjoitetun tekstin hylkääminen ja uuden version kirjoittaminen on niin selkeästi muista prosessointitavoista poikkeava menettely, että juuri sen voi katsoa parhaiten luonnehtivan kirjoittajien työskentelyä. Kuvioon 27 (s. 252) on sijoitettu kaikki tekstit sektoreihin sen mukaan, minkä kirjoittajatyypin teksteiksi ne katsoin.

Sharplesin esittelemän tyypittelyn anti on mielestäni ennen kaikkea siinä, että se mahdollistaa kirjoittamisprosessien vivahteikkaamman kuvaamisen kuin vain lausetason muokkaamistekojen perusteella tekemäni ensimmäinen luokittelu. Merkittävä on myös Sharplesin (1999: 118) toteamus, ettei mikään eri kirjoittajatyypin tekstintuottamistavoista ole epäkypä tai tehoton. Esimerkiksi ammattikirjailijoiden joukosta löytyy kaikkia tyyppejä. Myös tässä tutkimusaineistossa kaikissa ryhmissä oli hyviä tai ainakin hyvää keskitasoa olevia kirjoittajia.

Kirjoittajien tyypittelyä pohtiessani hyödynsin koko tutkimusprosessin aikana luomaani kuvaa teksteistä ja niiden muokkaamisesta. Hyödynsin myös toisessa luvussa esittämäni lyhyttä katsausta kirjoittamisen psykologis-kognitiivisesta taustasta. Tekstintuottamismenettelyiden edes jonkinlainen suhteuttaminen kirjoittamisprosessia kuvaaviin psykologis-kognitiivisiin malleihin on mielestäni perusteltua, koska nämä mallit ovat lähes poikkeuksella esillä, kun puhutaan prosessikirjoittamisesta. Kognitiotieteiden nousu on itse asiassa ollut synnyttämässä koko prosessikirjoittamista (Grabe – Kaplan 1996: 87). Psykologis-kognitiiviset teoriat mallintavat lähinnä sitä, mitä kirjoittajan mielessä tapahtuu kirjoittamisprosessin kuluessa. Tällöin tiedonhankinta on olennaisesti erilainen kuin omassa tutkimuksessani. Tutkijat ovat hyödyntäneet muun muassa ääneenajattelua, havainnointia laboratorio-oloissa ja haastateltuja (Swarts – Hayes – Flower 1984; Bereiter – Scardamalia 1987; Flower 1994;

Galbraith 1999). Tässä tutkimuksessa tutkimusaineistona ovat olleet vain tekstit, joten kirjoittajien psykologis-kognitiivisista toiminnoista on voinut tehdä korkeintaa epäsuoria päätelmiä ja oletuksia: esimerkiksi virittelymateriaalin runsaus osoittaa kirjoittamista edeltäviä suunnittelutoimintoja ja voi siten viitata kirjoittajan työskentelyn eksperttimäisyyteen. Samoin olen muokkaamistekojä analysoidessani pitänyt esimerkiksi ”korvaa lauseen” -tekoa merkkinä monipuolisemmasta ja taitavammasta tekstin muokkaamisesta kuin vaikkapa tekoja ”lisää” tai ”poistaa sanan”. Niinpä olen esitellyt tekstin T16 (*Luonnonmukaisuus – kultainen keskitie*) muokkaamista ainakin joiltakin osin eksperttimäisenä muokkaamisena (esimerkki 6, s. 191).

Kirjoittamisprosessin tarkasteleminen muistakin näkökulmista kuin vain tiedonkerrontana ja tiedonmuokkaamisena (Bereiterin ja Scardamalian 1987) voi auttaa paremmin ymmärtämään opiskelijoiden menettelyjä. Flowerin (1994) esittelemät kirjoittamista ohjaavat suunnittelustrategiat selittävät sitä, miksi koululaisissa ja opiskelijoissa – ja tämän tutkimusaineiston abiturienteissa – näyttäisi olevan suhteellisen paljon ”vesivärimaalareita”. Ylioppilasaineen tyyppinen preliminääriaine edustaa kirjoittajille tuttua genreä ja aiheetkin saattavat olla mediassa ja tunneilla käsiteltyjä, joten kirjoittamista voi usein luonnehtia Flowerin termein skeema- ja/tai tietovetoiseksi (s. 42–43). Aineistokirjoitelmien yhteydessä voi puhua myös aineistovetoisuudesta silloin, kun kirjoitelma rakentuu tausta-aineiston pohjalle ja kirjoittaja lähinnä vuoron perään referoi, vuoroin kommentoi tausta-aineistoa, kuten tekstin T7 kirjoittaja tekee (esimerkki 36, s. 164).

Tutkimukseni nostaa esiin myös sen ajatuksen, että aina ei ole olennaista se, parantaako muokkaaminen tekstiä vai ei, vaan olennaista on se, että vaativista tehtävänäannoista selviäminen vaatii tekstin prosessointia, kirjoittamisprosessin jakamista osaprosesseihin. Bereiterin ja Scardamalian (1991, 1993) myöhemmät eksperttiyteen kasvamista koskevat tutkimukset avaavatkin uuden näkökulman eksperttiyteen. Eksperttiys ilmenee myös siinä, että kirjoittaja ei tyydy helppoihin ratkaisuihin, vaan etsii aina uusia ja vaativampia tapoja ratkaista kulloinenkin tehtävä. Tässä mielessä eksperttimäisinä pidän erityisesti tekstien T9 (*Älkää yleistäkö – olemme kaikki erilaisia yksilöitä!*), T10 (*Alkoholi – nuorten valtiasko?*), T19 (*Onko ekoterrorismi ainoa tapa puolustaa eläinten oikeuksia?*), T26 (*Yksilö ja yhteiskunta pahan kourissa*) ja T30 (*Millaisia nuoret ovat?*) kirjoittajien menettelyitä. He ovat viritelleet kirjoittamistaan pitkään, mikä on pääteltävissä siitä, että teksteissä on paljon virittelymateriaalia. Itse kirjoittamisprosessin kuluessa kirjoittajat näyttävät muokkaavan ensin sisältöä ja rakennetta, mikä tekstiä T19 lukuun ottamatta näkyy siinä, että kaikissa teksteissä on paljon lausetason muokkaamistekojä. Lisäksi kirjoittajat näyttäisivät liikuvan sisältö- ja retorisia ongelmia käsittelevien tilojen välillä. Tämä näkyy muun

muassa esimerkin 30 (s. 228) tyyppisessä muokkaamisessa. Sisältö- ja retorisen tilan välillä kirjoittaja joutuu liikkumaan myös silloin, kun hän muokkaa tekstiään samalla kun muotoilee ensimmäistä tekstiversiota siihen tapaan kuin tekstin T19 kirjoittaja.

Tekstissä T19 on vain kaksi tekstiversiota eikä kirjoittaja tee ensimmäiseen tekstiversioon sen kertaalleen kirjoitettuaan paljoakaan muutoksia; sen sijaan hän muokkaa kirjoittamisen kuluessa, mikä näkyy runsaana pyyhekumin käytönä. Ymmärtääkseni tämänkaltainen tekstintuottaminen vaatii jo monenlaisien osatoimintojen automaattistumisia, sillä muokkaamisen kuluessa kirjoittajan on pidettävä mielessään myös tekstin kokonaisuus. Carel van Wijkin (1999: 43–44) mukaan vain taitavimmat kirjoittajat pystyvät tämäntyyppiseen tekstintuottamiseen. Tekstin T19 kirjoittaja on arvioitu taidoiltaan hyväksi kirjoittajaksi.<sup>117</sup> Paljon tavallisempi tapa selvitä haasteellisista tehtävistä on kirjoittaa teksti vaiheittain, hahmottaa ensin pääasioita, jopa kirjoittaa joitakin kapaleita a vasta seuraavassa vaiheessa laventaa tekstiä. Näin ovat selvimmin menelleet tekstien T9 ja T30 sekä tekstien T10 ja T26 kirjoittajat. Mielenkiintoista tässä aineistossa on se, että tekstien T10 ja T26 kirjoittajia ei voi luonnehtia taitaviksi tekstintuottajiksi, vaikka heidän tekstintuottamismenettelyissään on taitavien tekstintuottajien piirteitä. Yhdenlaista eksperttiyttä mielestäni onkin se, että he – mahdollisesti aikaisempien kirjoittamiskokemustensa perusteella – pyrkivät ratkaisemaan omaan tekstintuottamistaitoonsa liittyvät rajoitukset ja ongelmat jakamalla kirjoittamisprosessin osaprosesseihin.

## 7. 2. Tutkimusaineiston ja -menetelmän arviointia

Olen tarkastellut tässä tutkimuksessa lukion päättövaiheessa olevien opiskelijoiden tekstintuottamisprosesseja ennen kaikkea tekstilingvivistisestä näkökulmasta. Tutkimusaineistona ovat olleet omien oppilaideni kirjoittamat preliminääriaineet. Aineisto on luonnollinen aineisto, koska abiturientit eivät ainetta kirjoittaessaan tienneet, että heidän tekstejään tullaan käyttämään tutkimusaineistona. Tutkimukseni edustaa kvalitatiivista tutkimusta. Muokkaimistekojen sekä kieliopillisten koheesiokeinojen ja erilaisten teemojen määrällinen arviointi on ollut vain apuna tyyppillisten tapausten esiin saamiseksi. (Piirainen-Marsh – Huhta 2000: 87.) Yleishavaintona voi sanoa, että tutkimuksen eri vaiheissa tyyppillisinä tapauksina, nousi esiin eri tekstejä, mikä liittyy yhteen

---

<sup>117</sup> Ylioppilaskirjoituksissa tekstin T19 kirjoittaja sai laudaturin, ja vain noin 5 prosenttia kokeilaista yltyä äidinkielessä korkeimpaan arvosanaan.

tutkimukseni keskeisistä havainnoista: kirjoittajien virittely-, muokkaamis- ja tekstintuottamisenmenettelyt ovat hyvin yksilöllisiä ja yksilöllisiä ovat tekstitkin tekstuaalisilta ominaisuuksilta.

Tutkijapositionani on ollut tavallaan kaksi puolta: Pitkän opettajauran tehneenä voin sanoa tuntevani hyvin sen yhteisön, joka on tuottanut tutkimusaineiston, ja tätä tietämystä olen myös hyödyntänyt pohtiessani tulosten taustalla olevia ilmiöitä. Olen siis ollut tutkiva opettaja. Etenkin tekstilingvistisiä analyysyjä tehdessäni olen kuitenkin suhtautunut aineistoon kielentutkijana, ja monet analyysseissä paljastuneet kielelliset ilmiöt ja tekstien erittelyyn liittyvä problematiikka, kuten tekstilauseiden teema- ja informaatorakenne, ovat kiinnostaneet minua myös puhtaasti lingvistikseen näkökulmasta.

Tässä tutkimuksessa käytetty aineisto – abiturienttien preliminääriaineet ja kaikki muu kirjoitustilanteessa tuotettu materiaali – on koottu vuonna 1999, siis ennen sitä, kun yhä useammalta taholta on todettu koululaisten äidinkielen taitojen yleensä ja kirjoittamistaidon erityisesti huonontuneen huolestuttavasti (Lyytikäinen 2000; Maamies 2002; Eronen 2004). Tutkimusaineiston tekstit kirjoittaneet abiturientit menestyivät lisäksi ylioppilaskirjoitusten äidinkielen kokeessa keskimääräistä paremmin, joten ilmeisesti tutkimus antaa liian valoisan kuvan lukion päättövaiheen opiskelijoiden muokkaamishaluista ja -kyvyistä.

Tutkimusaineisto on mielestäni lingvistisen tutkimuksen kannalta ongelmallinen sikäli, että kirjoitelmien tehtävänannot olivat hyvin erityyppisiä; osa tehtävistä on otsikkotehtäviä ja osa aineistotehtäviä, ja nämä kaksi tehtävätyyppiä vaativat erilaisia tekstuaalisia ratkaisuja. Kirjoittajat ovat voineet myös toteuttaa tehtävänannon enemmän tai vähemmän haasteellisesti, kuten edellä on todettu. Tämän tyyppiset ongelmat liittyvät aina luonnollisiin aineistoihin. Myös ylioppilaskirjoitusten uusimuotoisen esseekokeen tehtävät ovat otsikko- ja aineistotehtäviä, ja kirjoittajat voivat valita kumman tehtävätyypin tahansa ja ratkaista tehtävänannot hyvin eri tavoin ja hyvin eritasoisesti. Kirjoittamisen opetuksessa siis kohdataan jatkossakin tämä erityyppisten tehtävien todellisuus ja sekin, että kirjoittajat voivat ratkaista tehtävänannon hyvin eritasoisesti. Tämä tutkimus osoitti muun muassa sen, että aineistotehtävä on usein kirjoittajalle haasteellinen. Oman ja tausta-aineistosta tekstiin tulevan vieraan äänen erottaminen saattaa olla uhka tekstin koherenssille (Kalliokoski 2005b); otsikosta kirjoittaja ei tällaisia haasteita kohtaa. Miten valitsee viisaasti laskelmoiva kirjoittaja?<sup>118</sup>

---

<sup>118</sup> Äidinkielen kokeen arvosteluun liittyviä kysymyksiä pohtii esimerkiksi Pentti Leino Virkkeen numerossa 3/2001.

Yleisesti ottaen taidoiltaan heikommiksi arvioidut kirjoittajat tyytyvät helpompiin ratkaisuihin kuin paremmiksi arvioidut, mutta toisaalta myös monet hyviksi taidoiltaan arvioidut kirjoittajat voivat turvautua kohtalaisen helpoihin ratkaisuihin. Tämä ymmärtääkseni selittää ainakin osaltaan sitä, ettei koko aineistoa tarkasteltaessa voinut havaita esimerkiksi tekstintuottamismenettelyjen tai kirjoittajien tekstintuottamistaitojen ja valmiin kirjoitelman tekstuaalisten ominaisuuksien välisiä yhdensuuntaisuuksia. Muissa tutkimuksissa tämänsuuntaista yhtäläisyyttä on nähty. Taitavien tekstintuottajien kirjoitelmissa on enemmän konnektiiveja (Meriläinen 1997: 10) tai vaihtelevampi teemarakenne kuin vähemmän taitavien (Connor 1996: 87). Toisaalta luonnollinen aineisto, joka edustaa tyypillistä lukiovaiheen kirjoittamistilannetta, näyttää sen, mikä oli yksi tutkimuksen keskeinen tavoite: millaisia ovat lukion päättövaiheen opiskelijoiden tekstintuottamismenettelyt.

Tutkimusaineiston luonne – kirjoittamistilanteessa tuotettu tekstimateriaali – vaikutti luonnollisesti myös tutkimuksen teoriataustan valintaan. Tutkimukseeni ei liittynyt haastatteluja, havainnointia tai muita psykologis-kognitiivisissa kirjoittamisprosessin tutkimuksissa käytettyjä menetelmiä. Kirjoittamisen tutkimuksen psykologis-kognitiivista puolta on kuitenkin sivutta teoriaosassa, ja opiskelijoiden tekstintuottamismenettelyjä analysoidessani olen esittänyt oletuksia niiden taustalla olevista kognitiivista toiminnoista, jopa kirjoittajien motivaatiosta ja erilaisista kirjoittamistilanteeseen liittyvistä kirjoittajien toimintaa ohjaavista piilossa olevista suunnittelustrategioista, kuten virheiden välttämisestä tai kouluaineeseen soveltuvasta sisällöstä. Ainut varsinainen taustatieto, jonka kirjoittajista otin huomioon, oli heidän kirjoittamis- tai tekstintuottamistaitonsa.

Puhtaan kielitieteen ulkopuolella on myös se tutkimukseni osa, joka tarkastelee muokkaamista. Siinä sovelsin muokkaamisen analysointiin Faigleyn ja Witten (1984) taksonomiaa, jota vielä osaltani yksinkertaistin karsimalla joitakin muokkaamisloukkia. Vaikka erilaisten muokkaamistekojen määrästä voi esittää vain likiarvoja, taksonomia auttoi jäsentämään muokkaamista ilmiönä ja nostamaan esiin erilaisia tekstintuottamistapoja. Näiden erilaisten tekstintuottamistapojen esittelyn yhteydessä pohdin myös, millaisia psykologis-kognitiivisia toimintoja erilaisiin tekstintuottamistapoihin saattaisi liittyä. Kuva tekstintuottamisproesseista monipuolistui.

Tutkimukseni lingvistisessä osassa tarkastelin tekstien tekstuaalisia ominaisuuksia. Rajasin tutkimukseni koskemaan valmiiden kirjoitelmien tekstuaalisia ominaisuuksia, tekstien hyvinmudostuneisuutta teksteinä, niiden geneeristä rakennetta, koheesiota ja koherenssia. Tähän rajaukseen vaikutti muun muassa se, että esimerkiksi ylioppilaskokeen korjausohjeissa on viime aikoihin asti ilmoitettu eksplisiittisesti: ”Ansiokas teksti on – – sidoksista, ja esi-

merkiksi viittaukset täsmällisiä ja viittaussuhteita osoittavat sanat korrekkeja. – – Sanatoistoa vältetään pronominein ja vaihtoehtoisin ilmaisutavoin.” (YTL:n arviointiohjeet.)<sup>119</sup> Tutkimustani voikin pitää soveltavana kielentutkimuksena ainakin siinä suhteessa, että tutkimuksen tavoitteena on ollut hankkia sellaista tietoa, jota voi soveltaa myös kielenkäyttöön liittyvien ongelmien selvittämisessä ja ratkaisemisessa (Piirainen-Marsh – Huhta 2000: 69).

Tekstin teema- ja informaatorakennetta tarkastelin hyödyntäen systeemis-funktionaalisen teoriaa. Systeemis-funktionaalisisessa teoriassa on paljon yhteistä käsitteistöä perinteisen kielitieteen kanssa; fennistisestä tutkimusperinteestä se kuitenkin eroaa muun muassa lauseen teema- ja informaatorakenteen tarkastelussa. Mielestäni lauseen teemarakenteen tarkasteleminen systeemis-funktionaalisin käsittein on ainakin koululaisten näkökulmasta yksinkertaisempaa ja selkeämpää kuin lauseen tarkasteleminen vaikkapa paikkoina ja kenttinä kuten Isossa suomen kieliopissa tehdään (ISK 2004: 1306–1307). Olen siis analysoinut tekstien teemarakennetta käyttäen käsitteitä ideationaalinen teema tai pääteema, tekstuaalinen ja interpersonainen teema sekä sivuteema.

Tekstin koheesiota ja koherenssia arvioin paitsi tekstin generisen rakenteen myös teksteissä käytettyjen koheesiokeinojen luonteen ja informaatorakenteen eheyden kannalta. Koheesiokeinoissa kiinnitin huomiota erityisesti niihin koheesiokeinoihin, kuten konnektiiveihin ja tekstireferenteihin toimiviin demonstratiivipronomineihin, jotka osaltaan luovat tekstin sisältä motivoituvaa koherenssia. Teema- ja informaatorakenteessa kiinnitin huomiota niihin piirteisiin, jotka myös rakentavat tekstin sisäistä koherenssia. Tällainen piirre on tekstuaalisten teemojen ja tekstuaalisten sivuteemojen ohella teemaprogression eheys. Tekstin koheesiota ja temaattista eheyttä tutkimalla voidaan myös arvioida tekstin hyvinmuodostuneisuutta. Kun tutkimukseni lisäksi osoitti selvästi muokkaamisen sekä koheesion ja temaattisen koherenssin välisen yhteyden – muokkaaminen on uhka tekstin eheydelle –, voidaan kirjoittamisen opetusta ymmärtääkseni kehittää esittämäni kaltaisen tekstin analysoinnin avulla. Ohjataan kirjoittajia vaikkapa kiinnittämään huomiota pronomineihin ja muihin viittaaviin kielenaineksiin sekä teemaprogressioon etenkin sen jälkeen, kun he ovat muokanneet kerran kirjoittamaansa tekstiä.

Kirjoittamisen tutkimuksessa päähuomio on yleensä ollut sisällössä, esimerkiksi ideoiden rikkaudessa. Toki myös tekstin rakenteesta ja tekstuaalisista ominaisuuksista on tehty havaintoja (Kauppinen – Laurinen 1984; Luukka 1995; Conner 1996; Mauranen – Ventola 1991). Tekstin sisältö on kuitenkin

---

<sup>119</sup>Uudistuneen äidinkielen ylioppilaskokeen arviointiohjeissa ei ole yhtä yksityiskohtaisia kuvauksia hyvän kielen ominaisuuksista. Niinpä sidoksisuuttakaan ei enää mainita. (YTL:n arviointiohjeet 2007.)

aina riippuvainen kirjoittajan tiedoista, jotka usein eivät edes liity siihen oppiaineeseen, äidinkieleen ja kirjallisuuteen, jonka tunneilla kirjoittamista opiskellaan. Perhosharrastaja ei ole muiden kanssa samalla viivalla, kun kirjoitetaan perhoisista. Äidinkielen ja kirjallisuuden tunneilla eritellään tekstejä, puhutaan teksteistä ja opetellaan kirjoittamaan tekstejä. Tässä tietämyksessä teksteistä kaikki oppilaat ovat ainakin periaatteessa samalla viivalla, ja äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan tehtävä on huolehtia siitä, että näin on. Tämä tutkimus antaa opettajalle ja kirjoittamisen opetuksesta kiinnostuneille tietoa siitä, miten he voivat kehittää kenen tahansa kirjoittajan tekstintuottamistaitoja. Kaiken ohjauksen lähtökohdana on mahdollisimman realistinen kuva kirjoittajien monenlaisista tekstintuottamismenettelyistä ja tietoisuus siitä, että monenlaisin menettelyin tuotetaan hyviä ja huonoja tekstejä.

### 7.3. Ajateltavaa kirjoittamisen opettajille

Tutkimukseni keskeinen havainto on se, että melkoinen joukko lukiolaisista näyttää tyytyvän kirjoittamaan tekstinsä varsin vähän henkistä vaivaa tuottavin menettelyin, nykykoulussa mahdollisesti vielä vuoden 1999 abiturientteja useampi. Vaativat kirjoittamistehtävät, jollaisia opiskelijat kohtaavat jatko-opinnoissa ja myöhemmin työelämässä, edellyttävät kuitenkin eksperttimäisempiä menettelyjä – suunnittelua, kirjoittamisprosessin jakamista osaprosesseihin ja tekstin muunlaistakin kuin sanatason näennäistä muokkaamista. Eksperttimäisempiin menettelyihin oppilaita ohjataan niillä kirjoittamisen opetuksen menettelyillä, joita yleensä kutsutaan prosessikirjoittamiseksi. Prosessimaiseen kirjoittamiseen oppilaita onkin harjaannutettava koko koulu-ura. Oppilas tai opiskelija ei nimittäin enää myöhemmässä vaiheessa aivan helposti muuta omaksumiaan tottumuksia, esimerkiksi noviisimaista tiedonkerronstrategiaa, mikäli hän on vielä onnistunut menettelyillään saamaan kohtalaisen hyviä arvosanoja. Lisäksi koulun kirjoittamistehtävien olisi oltava sillä tavalla vaativia, että ne osaltaan ohjaisivat oppilaita ja opiskelijoita kirjoittamisprosessin jakamiseen työskentelyä helpottaviin osaprosesseihin. Tämän tutkimuksen mukaan aineistotehtävät ovat juuri tällaisia kirjoittamistehtäviä.

Prosessikirjoittaminen ja oppimis- ja kirjoittamisprosessien kehittäminen ovat toki mukana opetussuunnitelmissa (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004; Lukion opetussuunnitelman perusteet 2005), ovat olleet jo kauan,<sup>120</sup> mutta edes lukiovaiheessa kaikki opiskelijat eivät näytä omaksuneen

---

<sup>120</sup> Tarkempi esittely kirjoittamisen opetuksesta opetussuunnitelmissa ks. esimerkiksi Murto-  
rinne 2005.

kovinkaan kehittyneitä tekstintuottamismenettelyjä. Sen selvittäminen, miksi näin on, olisi laajemman ja toisentyyppiseen kysymyksenasetteluun pohjaavan tutkimuksen asia. Ajateltavaa saattaa kuitenkin antaa seuraava kirjoittamisen kurssia pitäneen opettajan havainto: ”Nuoret kirjoittavat koulussa ainetta noin kaksi tuntia, jonka jälkeen opettaja tarkistaa kirjoitusvirheet punakynä kädessään ja toisinaan sanoo tekstistä muutaman sanan.” (Ekström – Kuitunen – Lavikainen 1997: 136.)

Opettaja joutuu työskentelemään aina niiden oppilaiden tai opiskelijoiden kanssa, jotka hänellä kulloinkin ovat opetettavinaan, eikä menneisyys – opiskelijoiden oppimishistoria – ole muutettavissa. Työnsä kehittämiseksi opettaja voisikin mielestäni hyödyntää sitä tietoa, jota hän saa kunkin oppilaansa tekstintuottamismenettelyjen ja valmiin kirjoitelman tarkastelemisesta. Jo hyvin pinnallinen silmäys luonnosteksteihin paljastaa prosessoinnin tyypillisiä piirteitä etenkin, jos opettaja tietää, millaisiin seikkoihin hänen kannattaa kiinnittää huomiota. Tällainen kunkin kirjoittajan menettelyjen tunnistaminen ja siihen pohjaava yksilöllinen ohjaus voisi motivoida opiskelijaa kehittämään kirjoittamisprosessiaan. Ainakin joillakin abiturienteilla on halua muokata tekstiään; he vain eivät ilmeisesti tiedä, mitä heidän pitäisi tehdä. Heitä ei välttämättä auta se, että tunneilla puhutaan yleisesti muokkaamisen teoriasta. He tarvitsevat yksilöllisempää, omaan tekstintuottamisprosessiinsa soveltuvaa ohjausta.

Opettajalle on hyötyä erilaisten kirjoittamisprosessien ja tekstintuottamismenettelyjen tuntemisesta myös sikäli, ettei hänen tiedon puutteessa tarvitse ”keksiä” oppilaidensa menettelyjä ja siten antaa vääränlaista ohjausta. Kirjoittamisen opetukseen, ensin opettajille mutta myös oppilaille, pitäisi lisätä tietoa erilaisista tavoista prosessoida omaa tekstiään. Esimerkiksi ylioppilaskirjoitusten äidinkielen kokeen uudistuttua voidaan ajatella, että eri kirjoittamiskerroilla – tekstitaidonkokeessa ja esseekokeessa – tarvitaan erilaisia kirjoittamisprosesseja.

Kirjoittamaan oppii kirjoittamalla ja hyvää kirjallisuutta lukemalla, sanotaan. Mutta tämä vuosia kestänyt tutkimusprosessini on saanut minut yhä vakuuttuneemmaksi siitä, että kirjoittamista voidaan myös opettaa. Itse olen hyödyntänyt omassa arkityössäni lukion äidinkielen ja kirjallisuuden opettajana sitä tietoa, jota tämä tutkimus on antanut opiskelijoiden yksilöllisistä tekstintuottamismenettelyistä ja kirjoittamisprosessista yleensä. Ennen kaikkea olen ymmärtänyt, ettei ole vain yhtä tai kahta tapaa prosessoida tekstiään. Silti vertaillen esimerkiksi ”vesivärimaalareiden” ja ”öljyvärimaalareiden” tekstintuottamismenettelyjä mieleeni nousee Leo Tolstoin romaanin Anna Karenina ensimmäinen virke: ”Kaikki onnelliset perheet muistuttavat toisiaan, jokainen onneton perhe on onneton omalla tavallaan.” Tekstintuottamisprosesseihin soveltaen voisi todeta: Kaikki vähän muokatut tekstit muistuttavat toisiaan, jokainen paljon muokattu teksti on muokattu omalla tavallaan.



**LÄHTEET**

- AEJMELAEUS, SALME 1972: Ylioppilasaineiden virheistä. Kevään 1970 aineiden takastelu. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 20.
- ALASUUTARI, PERTTI 1999: Laadullinen tutkimus. Kolmas, uusittu painos. Vas-tapaino, Jyväskylä.
- ARKLE, STEPHEN 1985: Better writers, better thinkers. – Anne Ruggles Gere (toim.), *Roots in the Sawdust. Writing to Learn across the Disciplines* s. 148–161. National Council of Teachers of English, Illinois.
- BEAMAN, BRUCE 1985: Writing to learn social studies. – Anne Ruggles Gere (toim.), *Roots in the Sawdust. Writing to Learn across the Disciplines* s. 60–71. National Council of Teachers of English, Illinois.
- BEREITER, CARL – SCARDAMALIA, MARLENE 1987: *The Psychology of Written Composition*. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, N. J.
- 1991: Literate expertise. – Anders K. Ericsson – Jacqui Smith (toim.), *To-ward a General Theory of Expertise* s. 172–193. Cambridge University Press.
- 1993: *Surpassing Ourselves: An Inquiry into the Nature and Implications of Expertise*. Open Cort, Chicago IL.
- CERNIGLIA, CONSTANCE S. – MEDSKER, KAREN L. – CONNOR, ULLA 1990: Improving coherence by using computer-assisted instruction. – Ulla Connor – Ann M. Johns (toim.): *Coherence in Writing. Research and Pedagogical Perspectives*. TESOL s. 227–. Alexandria, Virginia. USA.
- CHRISTIE, FRANCES – UNSWORTH, LEN 2000: Developing socially responsible language research. – Len Unsworth (toim.), *Researching Language in Schools and Communities. Functional Linguistic Perspectives* s. 1–26. Cassel, London and Washington.
- CLARK, ROMY – IVANI–, ROZ 1997: *The Politics on Writing*. Routledge, London.
- CLOLAN, CARMEN 1997: Defining and relating text segments: Subject and theme on discourse. – Ruqaiya Hasan – Peter H. Fries (toim.), *On Subject and Theme. A Discourse Functional Perspective* s. 361–403. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.
- CONNER, ULLA 1996: *Contrastive Rhetoric. Cross-cultural Aspects of Second-language Writing*. Gambridge University Press, Cambridge.
- CONNOR, ULLA – JOHNS, ANN M. (toim.) 1990: *Coherence in Writing. Research and Pedagogical Perspectives*. TESOL. Alexandria, Virginia. USA.

- COOPER, CHARLES R. – CHERRY, ROGER – COPLEY, BARBARA – FLEISCHER, STEFAN – POLLARD, RITA – SARTISKY, MICHAEL 1984: Studying the writing abilities of a university class: Strategies from study. – Richard Beach – Lillian S. Bridwell (toim.), *New Directions in Composition research* s. 19–52. The Guilford Press, New York.
- COULTHARD, MALCOLM 1994: On analysing and evaluating written text. – Malcolm Coulthard (toim.), *Advances in Written Text Analysis* s. 1–11. Routledge, London.
- DANEŠ, FRANTIŠEK 1974: Functional sentence perspective and the organization of the text. – František Daneš (toim.), *Papers on Functional Sentence Perspective* s. 106–128. Academia, Publishing House of the Czechoslovak Academy of Science.
- DANSAC, CHRISTOPHE – ALAMARGOT, DENIS 1999: Accessing referential information during text composition: When and why? – Mark Torrence – David Galbraith (toim.), *Knowing What to Write. Conceptual Processes in Text Production* s. 79–97. Amsterdam University Press.
- DUDLEY-EVANS, TONY 1994: Genre analysis: an approach to text analysis for ESP. – Malcolm Coulthard (toim.), *Advances in Written Text Analysis* s. 219–228. Routledge, London.
- EGGINS, SUZANNE 1994: *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. Pinter Publishers, London.
- EKSTRÖM, NORA – KUITUNEN, LAURA – LAVIKAINEN, TAINA 1997: Kirjoittamisen ohjaajan työ – ennalta ajateltua ja perästä puhuttua. – Miisa Jääskeläinen – Petri Pietiläinen (toim.), *Kirjoittajan opissa. Kirjoittamisen taitoa ja tiedettä etsimässä* s. 128–136. Yliopistopaino, Jyväskylä.
- ELBOW, PETER 1973: *Writing without Teachers*. Oxford University Press, London.
- ENKVIST, NILS ERIK 1995: Seven problems in the study of coherence and interpretability. – Gert Rikheit – Christopher Habel (toim.), *Focus and Coherence in Discourse Processing* s. 11–28. Walter de Gruyter, Berlin, New York.
- ERONEN, RIITTA 2004: KIELESTÄ KIINNI. – RITVA FALCK – HANNA HOLMA-KOKKONEN – HILKKA LAMBERG – ANNA MALMIO (toim.), *Ylioppilasaineita 2004* s. 146–149. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- FAIGLEY, LESTER – WITTE, STEPHAN P. 1984: Measuring the effects of revisions on text structure. – Richard Beach – Lillian S. Bridwell (toim.), *New Directions in Composition Research* s. 95–109. The

- Guilford Press, New York, London.
- FALCK, RITVA – GRÜNN, KARL – MURTO, MERVI 2007 (toim.): Ylioppilastekstejä 2007. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Äidinkielen Opettajain Liitto, Helsinki.
- FAWCETT, ROBIN 2000: A Theory of Syntax for Systemic Functional Linguistics. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.
- FLOWER, LINDA 1994: The Construction of Negotiated Meaning. A Social Cognitive Theory of Writing. South Illinois University Press, South Illinois.
- FRIES, PETER H. 1994: On theme, rheme and discourse goals. – Malcolm Coulthard (toim.), *Advances in Writing Text Analysis* s. 228–249. Routledge, London.
- 1997: Theme, methods of development, and texts. – Ruqaiya Hasan – Peter H. Fries (toim.), *On Subject and Theme. A discourse Functional Perspective* s. 317–360. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.
- FULWILER, TOBY 1997: College Writing. A Personal Approach to Academic Writing. Boynton/Cook. Heinemann. Portsmouth, NH.
- GALBRAITH, DAVID 1999: Writing as a knowledge-constituting process. – Mark Torrance – David Galbraith (toim.), *Knowing What to Write: Conceptual Processes in Text Production* s. 139–159. Amsterdam University Press.
- GRABE, WILLIAM – KAPLAN, ROBERT B. 1996: Theory and Practice of Writing. Longman, London.
- HAAPANEN, PIRKKO 1998: Johdanto antiikin retoriikkaan. – Kari Palonen – Hilikka Summa (toim.), *Pelkkää retoriikkaa. Tutkimuksen ja politiikan retoriikka* s. 23–50. Vastapaino, Tampere.
- HAKO, MATTI – KAUKANEN, HELJÄ – KEKKONEN, RITVA – LEHTO, PIRKKO – LÄHTEENKORVA, TAUNO (toim.) 1980: Ylioppilasaineita 1980. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Äidinkielen Opettajain Liitto, Helsinki.
- HAKULINEN, AULI 1974: Kielitieteen näkökulmia. – Äidinkieli 1974. Tavoitteet ja päämäärä. Äidinkielen Opettajain Liiton vuosikirja XXI s. 79–96. Helsinki.
- 2001 [1989]: Huomautuksia tematiikasta, topiikista ja typologiasta. – Lea Laitinen – Pirkko Nuolijärvi – Marja-Leena Sorjonen – Maria Vilkkuna (toim.), *Auli Hakulinen: Lukemisto. Kirjoituksia kolmelta vuosikymmeneltä* s. 219–227. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- 2001 [1976]: Suomen sanajärjestyksen kieliopillisista ja temaattis-

- ta tehtävistä. – Lea Laitinen – Pirkko Nuolijärvi – Marja-Leena Sorjonen – Maria Vilkuna (toim.), Auli Hakulinen. Lukemisto. Kirjoituksia kolmelta vuosikymmeneltä s. 91–156. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- HAKULINEN, AULI – KARLSSON, FRED 1995 (1979): Nykysuomen lauseoppia. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- HAKULINEN, AULI – KARLSSON, FRED – VILKUNA, MARIA 1980: Suomen tekstilauseiden piirteitä: kvantitatiivinen tutkimus. Department of General Linguistics University of Helsinki. Publications No. 6.
- HAKULINEN, AULI – KIVELÄ, RAILI – NUMMI, JYRKI – PARKO, KAIJA – RANTA, TUULA – TANI, LEENA 1994–2001: Lukiolaisen äidinkieli ja kirjallisuus 1–3. WSOY, Helsinki.
- HAKULINEN, AULI – KYTÖMÄKI, LEENA – MIETTINEN, MERVI – RUUSUVUORI, RAIJA 1974–1980: Toisin sanoen. Tammi/Weilin+Göös, Espoo.
- HAKULINEN, AULI – VILKUNA, MARIA – KORHONEN, RIITTA – KOIVISTO, VESA – HEINONEN, TARJA RIITTA – ALHO, IRJA 2004: Iso suomen kielioppi. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- HAKULINEN, AULI – OJANEN, JUSSI 1976: Kielitieteen ja fonetiikan terministöä. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- HALLIDAY, M. A. K. 1974: The place of FSP in linguistic description. – František Daneš (toim.), Papers on Functional Sentence Perspective s. 43–53. Academia, Publishing House of the Czechoslovak Academy of Science.
- 1989: Spoken and Written Language. Oxford University Press, Oxford.
- 1993: On the language of physical science. – M. A. K. Halliday – J. R. Martin (toim.), Writing Science s. 54–68. Falmer Press, London.
- 1994 (1985): Introduction to Functional Grammar. Second Edition. Edward Arnold, London.
- 1999: The notion of "context" in language education. – Mohsen Ghadessy (toim.), Text and Context in Functional Linguistics s. 1–24. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.
- 2002 (1977): Text as semantic choice in social contexts. – Jonathan Webster (toim.), On Grammar. M. A. K. Halliday s. 23–65. Continuum, London.
- 2002 (1987): Spoken and written modes of meaning. – Jonathan Webster (toim.), On Grammar. M. A. K. Halliday s. 323–351. Continuum, London.
- 2002 (1990): The construction of knowledge and value in the grammar of scientific discourse: With reference to Charles Darwin's The

- Origin of Species. – Jonathan Webster (toim.), *Linguistic Studies of Text and Discourse*. M. A. K. Halliday s. 168–194. Continuum, London.
- HALLIDAY, M. A. K. – HASAN, RUQAIYA 1976: *Cohesion in English*. Longman, London.
- 1990: *Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-semiotic Perspective*. Oxford University Press, Oxford.
- HASAN, RUQAIYA 1996: *Literacy, everyday talk and society*. – Ruqaiya Hasan – Geoff Williams (toim.), *Literacy in Society* s. 377–419. Longman, London and New York.
- HAYES, JOHN R. – FLOWER, LINDA 1981: A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communications* 32 s. 365–87.
- HEALY, MARY K. 1988: Luentosarja kesällä 1988 Jyväskylän kirjoittamisprojektin kesäseminaarissa Jyväskylän yliopistossa.
- HEIKKILÄ, ELINA 2006: Kuvan ja tekstin välissä. Kuvateksti uutiskuvan ja lehtijutun elementtinä. *Suomalaisen Kirjallisuuden Seura*, Helsinki.
- HEIKKINEN, VESA 1999: Ideologinen merkitys kriittisen tekstintutkimuksen teoriassa ja käytännössä. *Suomalaisen Kirjallisuuden Seura*, Helsinki.
- 2002: Virkakieli lumoa ja pelottaa. – Vesa Heikkinen (toim.), *Virka-pukuinen kieli* s. 7–26. *Suomalaisen Kirjallisuuden Seura*, Helsinki.
- HEIKKINEN, VESA – HIIDENMAA, PIRJO 1999: Me ja muut tekstintutkijat. – Virittäjä. *Kotikielen Seuran aikakauslehti* 1 s. 84–92. Helsinki.
- HEIKKINEN, VESA – HIIDENMAA, PIRJO – TIILILÄ, ULLA 2000: *Teksti työnä, virka kielenä*. Gaudeamus, Helsinki.
- HELLMAN, CRISTINA 1995: The notion of coherence in discourse. – Gert Rikheit – Christopher Habel (toim.), *Focus and Coherence in Discourse Processing* 190–202. Walter de Gruyter, Berlin, New York.
- HIETANORO-BACKMAN, KIRSI 1997: Virheistä sakotetaan: vuosien 1972 ja 1996 ylioppilasaineiden kielivirheiden vertailua. Pro gradu -työ. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- HIIDENMAA, PIRJO 2000: *Lingvistinen tekstintutkimus*. – Kari Sajavaara – Arja Piirainen-Marsh (toim.), *Kieli, diskurssi, yhteisö* s. 161–190. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- VAN DER HOEVEN, JOSÉ 1999: Differences in writing performance: Generating as indicator. – Mark Torrence – David Galbraith (toim.), *Knowing What to Write. Conceptual Processes in Text Production* s. 65–77. Amsterdam University Press.
- HOEY, MICHAEL 2001: *Textual Interaction. An Introduction to Written*

- Discourse Analysis. Routledge, London.
- 1994: Signalling in discourse: a functional analysis of a common discourse pattern in written and spoken English. – Malcolm Coulthard (toim.), *Advances in Written Text Analysis* s. 26–45. Routledge, London.
- HOLPAINEN-MYLLYMÄKI, MERJA 1998: Poliisi vie miehet sairaalaan. Ylioppilasaineiden subjektin ja predikaatin kongruenssi. Pro gradu -työ. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- IISA, KATARIINA – PIEHL, AINO – KANKAANPÄÄ, SARI 1999: Tekstintekijän käsikirja. Yrityskirjat Oy, Espoo.
- ISK 2004 = Hakulinen, Auli – Vilkuna, Maria – Korhonen, Riitta – Koivisto, Vesa – Heinonen, Tarja Riitta – Alho, Irja 2004: Iso suomen kielioppi. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- JOHNS, ANN M. 1990: Coherence as a cultural phenomenon: Employing ethnographic principles in the academic milieu. – Ulla Connor – Ann M. Johns (toim.) 1990: *Coherence in Writing. Research and Pedagogical Perspectives*. TESOL s. 209–225. Alexandria, Virginia. USA.
- JULKUNEN, MARJA-LIISA 1991: Ylioppilaskokelaiden kirjallisen tuotoksen taso ja taidot – vuoden 1987 ylioppilasaineiden tarkastelua. Joensuu yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia n:o 36.
- 1997: Tekstistä oppimaan oppiminen. – Marja-Liisa Julkunen (toim.), *Opetus, oppiminen, vuorovaikutus* s. 81–95. WSOY, Helsinki.
- KALLIOKOSKI, JYRKI 1995: Johdanto. – Jyrki Kalliokoski (toim.), *Teksti ja ideologia: Kieli ja valta julkisessa kielenkäytössä*. Kieli 9 s. 8–36. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- 2002: Tekstilajin taju. – Ilona Herlin – Jyrki Kalliokoski – Lari Kotilainen – Tiina Onikki-Rantajääskö (toim.), *Äidinkielen merkitykset* s. 147–159. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- 2005a: Referointi ja moniäänisyys kielenkäytön ilmiönä. – Markku Haakana – Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 9–42. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- 2005b: Moniäänisyys ja koherenssi suomea toisena kielenä kirjoitettavien teksteissä. – Markku Haakana – Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 224–257. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- KARLSSON, FRED 2000: Yleinen kielitiede. Yliopistopaino, Helsinki.
- KARJALAINEN, HELINÄ 1991: Prosessi ja tuotos kirjoittamisessa ala-asteella. *Kasvatus* 4 s. 279–288. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Jyväskylä.
- KARVONEN, PIRJO 1991: Kieliopillinen metafora. – Tapani Lehtinen –

- Susanna Shore (toim.), *Kieli, valta, eriarvoisuus*. *Kieli* 6 s. 149–165. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- 1995: *Oppikirjateksti toimintana*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- 1995b: *Missä on taloustekstin ihminen?* – Jyrki Kalliokoski (toim.), *Teksti ja ideologia*. *Kieli ja valta julkisessa kielenkäytössä*. *Kieli* 9 s. 151–167. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- KAUPPINEN, ANNELI 1992: *Kielioppi koulun äidinkielen opetuksessa*. *Virke* 1/1992. Äidinkielen opettajain liiton jäsenlehti.
- 2006: *Kielioppi – joustava resurssi*. Vastauksia kysymykseen ”Mihin kielioppia tarvitaan?”. – Minna Harmanen – Sari Siironen (toim.), *Kielioppi koulussa* s. 93–102. Äidinkielen Opettajain Liitto, Helsinki.
- KAUPPINEN, ANNELI – LAURINEN, LEENA 1984: *Tekstejä teksteistä*. *Muisti- ja tekstilingvistiikan sovelluksia asiatekstien referoinnin problematiikkaan*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Vaasa.
- 1988: *Tekstioppi – johdatus ajattelun ja kielen yhteistyöhön*. Kirjayhtymä, Vaasa.
- Kieli ja sen kieliopit* 1994. Kielioppityöryhmän mietintö. Opetusministeriön painatuskeskus, Helsinki.
- KOLI, MARJA LEENA – TOLKKI-TAMMI, LEENA 1995: *Suomen kielen opiskelijat kirjoittamisen opissa*. – Marja Leena Koli – Leena Tolkki-Tammi (toim.), *Puumerkistä sähköpostiin: Kirjoittamisen ja kirjoittamisen opetuksen suuntia*. Äidinkielen Opettajain Liiton vuosikirja XLI s. 131–140. Äidinkielen Opettajain Liitto, Helsinki.
- KOLI, MARJA LEENA – TOLKKI-TAMMI, LEENA 1995 (toim.): *Puumerkistä sähköpostiin: Kirjoittamisen ja kirjoittamisen opetuksen suuntia*. Äidinkielen Opettajain Liiton vuosikirja XLI. Äidinkielen Opettajain Liitto, Helsinki.
- KORHONEN, RIITTA – ALHO, IRJA 2006: *Kielioppia kieliopin vuoksi*. – Minna Harmanen – Sari Siironen (toim.), *Kielioppi koulussa* s. 71–92. Äidinkielen Opettajain Liitto, Helsinki.
- KOSKELA, LASSE 2002: *Missä abi mokaa?* – Ritva Falck – Hilikka Lamberg (toim.), *Ylioppilasaineita 2002* s. 34–40. SKS/ÄOL, Helsinki.
- LAURINEN, LEENA 1996: *Tiivistelmä opinnäytetöissä*. – Eija Ventola – Anna Mauranen (toim.), *Akateeminen kirjoittaminen tänään ja huomenna* s. 60–86. Yliopistopaino, Helsinki.
- LAUTAMATTI, LIISA 1990: *Coherence in spoken and written discourse*. –

- Ulla Connor – Ann M. Johns (toim.) 1990: *Coherence in Writing. Research and Pedagogical Perspectives* s. 29–40. TESOL. Alexandria, Virginia. USA.
- LECKIE–TARRY, HELEN 1993: The specification of a text: register, genre and language teaching. – Mohsen Ghadessy (toim.), *Register Analysis. Theory and Practice* s. 26–42. Pinter Publishers, London.
- LEHTI, PÄIVÄ 2003: Peruskoululainen matkalla asiantuntevaksi tietotekstin kirjoittajaksi. *Virke* 2/2003, s. 9–13.
- LEINO, PENTTI 2001: Äidinkielen kokeen arvostelu. *Virke* 3/2001, s. 40–47.  
 ——— 2002: Ylioppilasarvio – äidinkielen taitojen mittari. *Kielikello* 2/2002, s. 4–10. Kotimaisten kielten tutkimuskeskus, Helsinki.
- LEIWO, MATTI 2002: Kuka ja mikä [oli ja on]kaan Chomsky? – Hannele Dufva – Mika Lähteenmäki (toim.), *Kielentutkimuksen klassikoita* s. 67–88. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto.  
 ——— 2003: Addenda & errata. Kirjoituksia äidinkielen tekstitiedosta. Jyväskylä yliopisto, Jyväskylä.
- LEIWO, MATTI – LUUKKA, MINNA-RIITTA 2002: Lukutaidosta ja lukemisen vaikeudesta. – Ilona Herlin – Jyrki Kalliokoski – Lari Kotilainen – Tiina Onikki-Rantajääskö (toim.), *Äidinkielen merkitykset* s. 178–190. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- LEPPÄNEN SIRPA 2000: Kirjallisen tyylin tutkimus. – Kari Sajavaara – Arja Piirainen-Marsh (toim.), *Kieli, diskurssi ja yhteisö* s. 219–256. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto.
- LINNA, HELENA 1994: Prosessikirjoittaminen. Kirjoittamisen suuri seikkailu. WSOY, Helsinki.
- LINNAKYLÄ, PIRJO 1995: Kirjoittamisprosessi ja prosessiin perustuva opetus. Jyväskylän täydennyskoulutuskeskuksen selosteita ja tiedotteita 2, Jyväskylä.  
 ——— 1986: Yleisestä kirjoittamisprosessista tehtävämukaisiin strategioihin. *Kasvatus* 4 s. 257–264. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Jyväskylä.  
 ——— 1987: Kirjoittamisen opetus uudistuu. – Virittäjä Kotikielen Seuran aikakauslehti s. 417–424. Helsinki.
- LINNAKYLÄ, PIRJO – MATTINEN, EIJA – OLKINUORA, ASTA 1988: *Prosessikirjoittamisen opas*. Otava, Keuruu.
- LONKA, IRMA 1998: ÄOL ja kirjoittamisen opetus. – Risto Kaipainen – Lonka Irma – Juha Rikama (toim.), *Siitä nyt tie menevi: Äidinkielen Opettajain Liiton viisi vuosikymmentä 1948–1998* s. 172–194. Painorama Oy.



- LONKA, IRMA – LONKA, KIRSTI – KARVONEN, PIRJO – LEINONEN, PIRKKO 1996: Taitava kirjoittaja. Opiskelijan opas. Helsingin yliopiston Lahden Tutkimus- ja koulutuskeskus. Yliopistopaino, Helsinki.
- LONKA, IRMA – RUOKOKOSKI, SIRKKA 1985: Kirjoittamisen opetuksen uusia tuulia. *Virke* 2/1985 s. 16–20.
- LONKA, KIRSTI 1987: Kirjoittamalla oppii – mutta miksi? *Psykologia* 4/1987 s. 277–281.
- 1993: Kirjoittamisprosessi ja sen läpikäyminen. – Irma Lonka – Kirsti Lonka (toim.), *Aktivoiva opetus* s. 46–59. Kirjayhtymä, Helsinki.
- 1995: Tiedonkäyttö esseevastausta laadittaessa. *Psykologia* 30 s. 186–197.
- 1996: Kirjoittamisprosessin tukemisesta opetuksessa. *Pedaforum – korkeakoulupedagoginen tiedotuslehti* 3 s. 20–22.
- LUUKKA, MINNA-RIITTA 1992: Akateemista metadiskurssia. Tieteellisten tekstien tekstuaalisia, interpersonaaalisia ja kontekstuaalisia piirteitä. *Korkeakoulujen kielikeskuksen julkaisuja n:o 46*. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- 1995: Puhuttua ja kirjoitettua tiedettä. Funktionaalinen ja yhteisöllinen näkökulma tieteen kielen interpersonaalisiin piirteisiin. *Jyväskylä studies in communication* 4. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- 2000: Näkökulma luo kohteen: diskurssintutkimuksen taustaoletukset. – Kari Sa-javaara – Arja Piirainen-Marsh (toim.), *Kieli, diskurssi, yhteisö* s. 133–160. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto.
- 2002: M. A. K. Halliday ja systeemis-funktionaalinen kielitiede. – Hannele Dufva – Mika Lähteenmäki (toim.), *Kielentutkimuksen klassikoita* s. 89–124. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto.
- 2003: Tekstitaituriksi koulussa. *Virittäjä*. Kotikielen Seuran aikakauslehti 3 s. 413–419. Helsinki.
- 2004a: Genre-pedagogiikka: askelia tekstitaitojen jatkumolla. – Minna-Riitta Luukka – Pasi Jääskeläinen (toim.), *Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen opetus* s. 145–160. Äidinkielen Opettajain Liiton vuosikirja XLVIII, Helsinki.
- 2004b: Tekstejä, luovuutta ja prosesseja. Näkökulmia kirjoittamiseen ja sen opetukseen. – Minna-Riitta Luukka – Pasi Jääskeläinen (toim.), *Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen opetus* s. 9–24. Äidinkielen Opettajain Liiton vuosikirja XLVIII, Helsinki.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet. 1994. Opetushallitus. Painatuskeskus, Helsinki.

- LYYTIKÄINEN, ERKKI 2000: Kaikki tekevät virheitä. – Anita Julin – Sirpa Koski – Hilikka Lamberg – Kirsti Lehtinen (toim.), *Ylioppilasaineita* 2000 s. 127–133. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- MAAMIES, SARI 2002: Ylioppilasaine ja ajan henki – sensoreiden ajatuksia aineista. *Kielikello* 2002/2 s. 3–10. Kotimaisten kielten tutkimuskeskus, Helsinki.
- MARTIN, J. R. 1997: Analysing genre: functional parameters. – Frances Christie – J. R. Martin (toim.), *Social Processes in the Workplace and School* s. 3–39. Continuum, London.
- MARTIN, J. R. – MATTHIESSEN, CHRISTIAN M. I. M. – PAINTER, CLARE (1997): *Working with Functional Grammar*. Arnold, London.
- MATILAINEN, KAIJA 1993: Peruskoululaisten kirjoittamisen hahmottamisstrategioiden kehittyminen ja kuvaus oppimisvaikeuksisten oppilaiden kirjoittamisen ja luetun ymmärtämisen strategioista. Joensuun yliopisto. *Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia n:o 48*.
- 1995: Hahmottamisstrategiat kirjoitustaidon kehittymisen selittäjinä. – Marja-Leena Koli – Leena Tolkki-Tammi (toim.), *Puumerkistä sähköpostiin: Kirjoittamisen ja kirjoittamisen opetuksen suuntia. Äidinkielen Opettajain Liiton vuosikirja XLI* s. 131–140. Äidinkielen Opettajain Liitto, Helsinki.
- MATTINEN, EIJA 1997: *Prosessikirjoittaminen – tee kirjoittamisesta seikkailu*. Edita, Helsinki.
- MAURANEN, ANNA 2000: Kontrastiivinen retoriikka. – Kari Sajavaara – Arja Piirainen-Marsh (toim.), *Kieli, diskurssi, yhteisö* s. 299–330. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto.
- MERILÄINEN, HEIKKI 1997: *Konnektorer i bruk. Finska abiturienters inlärsrsvenska ur ett textlingvistiskt och språkkontrasterade perspektiv*. Joensuun yliopisto.
- MIKKONEN, VALDE – LONKA, KIRSTI 1985: Muistin käyttö ylioppilasaineissa. *Kasvatus* 4/1985 s. 261–327.
- MURTORINNE, ANNAMARI 2005: Tuskan hauskaa! Tavoitteena tiedostava kirjoittaminen. Kirjoittamisprosessi peruskoulun yhdeksännellä luokalla. *Jyväskylä Studies in Humanities* 40, Jyväskylän yliopisto.
- MÄNTYNEN, ANNE 2003: Miten kielestä kerrotaan. *Kielijuttujen retoriikka*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- NIKUNEN, TARJA 2000: *Pragmaattinen näkökulma kieleen*. – Kari Sajavaara – Arja Piirainen-Marsh (toim.), *Kieli, diskurssi, yhteisö* s. 331–358. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1994. Opetushallitus. Painatuskeskus, Helsinki.

- PIIRAINEN-MARSH, ARJA – HUHTA, ARI 2000: Soveltava kielentutkimus ja tutkimuksenteon peruskysymykset. – Kari Sajavaara – Arja Piirainen-Marsh (toim.), Näkökulmia soveltavaan kielentutkimukseen s. 67–121. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto.
- PIOLAT, ANNIE 1999: Planning and text quality among undergraduate students: Findings and Questions. – Mark Torrance – David Galbraith (toim.), *Knowing What to Write: Conceptual Processes in Text Production* s. 121–137. Amsterdam University Press.
- RAEKALLIO-TEPPO, VUOKKO 1969: Miten laadin aineen. K. J. Gummerus osakeyhtiö, Jyväskylä.
- RANTA, TUULA 1998: Kirjoittamisen opetuksesta kirjoittamisen opettajille. Sivulaudaturtutkielma. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- 2002: Miten aine syntyy? Tekstilingvistinen näkökulman kirjoittamisprosessin tutkimisen apuna. Lisensiaatintyö. Joensuun yliopisto, suomen kieli.
- 2004: Miten aine syntyy? Kirjoittamisprosessi teksteinä. – Minna-Riitta Luukka – Pasi Jääskeläinen (toim.), *Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen opetus* s. 49–66. Äidinkielen Opettajain Liiton vuosikirja XLVIII, Helsinki.
- RAUSTE-VON WRIGHT, MARJALIISA – VON WRIGHT, JOHAN 1997: *Oppiminen ja koulutus*. WSOY, Helsinki.
- RAVELLI, L. J. 1997: A dynamic perspective: Implications for metafunctional interaction and an understanding of theme. – Ruqaiya Hasan – Peter H. Fries (toim.), *On Subject and Theme. A Discourse Functional Perspective* s. 187–234. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.
- RUGGLES GERE, ANNE 1985: *Roots in the Sawdust. Writing to Learn across the Disciplines*. National Council of Teachers of English, Illinois.
- SAJAVAARA, KATRI 2000: Kielenohjailu. – Kari Sajavaara – Arja Piirainen-Marsh (toim.), *Kieli, diskurssi, yhteisö* s. 67–106. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto.
- SARMAVUORI, KATRI 1988a: Kirjoittamisen ja sen opetuksen tutkimus. *Aikakauskirja Äidinkielen opetustiede* 4/1988 s. 20–27. Helsinki.
- 1988b: Prosessikirjoittamisen teoriaa ja käytäntöä. *Aikakauskirja Äidinkielen opetustiede* 4/1988 s. 45–49. Helsinki.
- SAUKKONEN, PAULI 2001: *Maailman hahmottaminen teksteinä. Tekstiraikenteen ja tekstilajien analyysia*. Yliopistopaino, Helsinki.
- SAVOLAINEN, ERKKI 2004: *Opettajaksi opiskelevien kokemuksia ja käsi-*

- tyksiä kirjoittamisesta. *Virke* 1/2004 s. 23–25.
- SAVOLAINEN, KATRI 1998: *Kieli ja sen käyttö äidinkielen oppikirjasarjan tuottamana. Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja No 43. Joensuuun yliopisto.*
- SHARPLES, MIKE 1999: *How we Write. Writing as Creative Design.* Routledge, London, New York.
- SHORE, SUSANNA 1992: *Aspects of a Systemic-Functional Grammar of Finnish.* Unpublished Ph.D. Thesis. Sidney: School of English and Linguistics, Macquarie University.
- 2005: Referoinnista projektioon ja metarepresentaatioon. – Markku Haakana – Jyrki Kalliokoski (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s. 44–82. *Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.*
- SINKO, PIRJO 2005: *Tehtävänannon noudattaminen äidinkielen kokeessa – muutamia varoituksen sanoja.* – Ritva Falck – Hanna Holma-Kokkonen – Anna Malmio – Virpi Ruokola (toim.), *Ylioppilasaineita 2005* s. 59–63. *Suomalaisen Kirjallisuuden seura, Äidinkielen Opettajain Liitto, Helsinki.*
- STRÖMQVIST, SIV 1988: *Skrivprocessen.* Studentlitteratur, Lund.
- SWALES, JOHN M. 1990: *Genre Analysis. English in Academic and Research Settings.* Cambridge University Press. Cambridge.
- SWARTS, HEIDI – FLOWER, LINDA S. – HAYES, JOHN R. 1984: *Designing protocol studies of the writing process: an introduction.* – Richard Beach – Lilian S. Bridwell (toim.), *New Direction Composition Research* s. 52–71. *The Guilford Press, New York, London.*
- TADROS, ANGELE 1994: *Predictive categories in expository text.* – Malcolm Coulthard (toim.), *Advances in Written Text Analysis* s. 69–82. *Routledge, London.*
- TANSKANEN, SANNA-KAISA 2000: *Collaborating towards Coherence. Lexical Cohesion across Spoken and Written Discourse in English.* Department of English, University of Turku.
- TARNANEN, MIRJA 2002: *Arvioija valokeilassa. Suomi toisena kielenä -kirjoittamisen arviointia.* Jyväskylän yliopisto. *Soveltavan kielitieteen keskus, Jyväskylä.*
- THOMPSON, GEOFF 1996: *Introducing Functional Grammar.* Arnold, London.
- 1999: *Acting the part. Lexico-grammatical choices and contextual factors.* – Mohsen Ghadessy (toim.), *Text and Context in Functional Linguistics* s. 101–124. *John Benjamins Publishing Company. Amsterdam, Philadelphia.*
- TIITTULA, LIISA 1992: *Puhuva kieli. Suullisen viestinnän erityispiirteitä.* Oy.

Finn Lectura Ab., Loimaa.

- TOIVAKKA, SARI 2003: ”Kirjoitan itselleni paikkaa maailmassa.” – Virke 2/2003 14–19.
- TOLSTOI, LEO 1978: Anna Karenina. Suuri Suomalainen Kirjakerho, Helsinki.
- TUPALA, TERTTU 1970: Ainekirjoituksen avuksi. Kirjayhtymä, Helsinki.
- UUSI-HALLILA, TUULA 1995: Aineistoaine ja tekstien keskustelu. Oulun yliopiston suomen ja saamen kielen ja logopedian laitoksen julkaisuja I. Oulu.
- VAN WAES, LUKE 1992: The influence of computer on writing profiles. – H. P. Maat, – M. Steehouder (toim.), Studies of Functional Text Quality. Editions Rodopi, Amsterdam.
- WASON, PETER 1980: Specific thoughts on the writing process. – L. W. Gregg – E. R. Steinberg (toim.), Cognitive Process in Writing s. 129–137. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, NJ.
- VENTOLA, EIJA – MAURANEN, ANNA 1991: Non-native writing and native revising of scientific articles. – Eija Ventola (toim.), Functional and Systemic Linguistics. Approaches and Uses s. 457–492. Mouton de Gruyter, Berlin.
- WERLICH, EGON 1976: A Text Grammar of English. Quelle & Mayer, Heidelberg.
- VIITANEN, KRISTIINA 2004: Suomen lukematon nuoriso. Karjalainen 4.4.2004.
- VAN WIJK, CAREL 1999: Conceptual Processes in Argumentation: A Developmental Perspective. – Mark Torrance – David Galbraith (toim.), Knowing What to Write: Conceptual Processes in Text Production s. 31–47. Amsterdam University Press.
- VILKUNA, MARIA 1989: Free Word Order in Finnish: Its Syntax and Discourse Functions. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- 1992: Referenssi ja määräisyys suomenkielisten tekstien tulkinnessa. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.
- VIRTANEN, TUOMAS (1998): Osaamisen taso matala. Helsingin Sanomat 15.10.1998.
- WYLLIE, ALI 1993: On the Road to Discovery: a Study of Composing Strategies of Academic Writers Using the Word Processor. MA Thesis, University of Lancaster.
- VÄHÄPASSI, ANNELI 1982 (toim.): Kirjoituksia kirjoittamisesta. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XXIX. Äidinkielen opettajain liitto, Helsinki.
- 1987: Kansainvälisen kirjoitelmatutkimuksen taustaa, tehtävien ja

arviointimenetelmien valinnan perusteet. – Anneli Vähäpassi (toim.), Käytännöllisluoteisia ja opetuksessa tarvittavia kirjoitustehtäviä ja niiden arviointi s. 3–46. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoria ja käytäntö 7.

Ylioppilastutkinnon äidinkielen kokeen arvosteluohjeet 2004. <http://www.minedu.fi/yotutkinto>.

YOSHIDA, JESSIE 1985, Writing to learn philosophy. – Anne Ruggles Gere (toim.), *Roots in the Sawdust. Writing to Learn across the Disciplines* s. 117–136. National Council of Teachers of English, Illinois.

ZIMMERMAN, PRINCILLA 1985: Writing for art appreciation. – Anne Ruggles Gere (toim.), *Roots in the Sawdust. Writing to Learn across the Disciplines* s. 31–46. National Council of Teachers of English, Illinois.

ZIV, NINA D. 1984: The effect of teacher comments on the writing of four college freshmen. – Richard Beach – Lillian S. Bridwell (toim.), *New Directions in Composition Research* s. 362–380. The Guilford Press, New York, London.

Äidinkielen kokeen määräykset ja ohjeet 2006. Ritva Falck – Karl Grönn – Hilka Lamberg – Mervi Murto (toim.), *Ylioppilastekstejä 2006*. SKS/ÄOL, Helsinki.

## LIITE 1.

### ÄIDINKIELEN PRELIMINÄÄRI 1999

1. Kirjoita koulun työrauhasta. Käytä virikkeenä oheista yleisönosastokirjoitusta.
2. Oheissa on kaksi Karjalaisessa julkaistua artikkelia, joissa käsitellään tutkijoiden saamaa kuvaa nuorisosta. Esittele tutkijoiden käsityksiä. Otsikoi itse.
3. Tutustu oheiseen Internetin välittämään materiaaliin ja ota sen ja omien tietojesi pohjalta kantaa saatananpalvontaan yhteiskunnan ja/tai yksilön ongelmana. Otsikoi näkökulmasi mukaan.
4. Tutustu oheiseen Kauppalehden 100-vuotisjuhlanumerossa julkaistuu materiaaliin "101 vuosisadan vaikuttajaa" (katkelmia sarjasta). Kirjoita joko aiheesta **Suomalaisia vaikuttajia** tai laadi oma listasi niistä suomalaisista, joita pidät merkittävänä vaikuttajina, ja vertaa sitä Kauppalehden toimittajan laatimaan listaan; otsikoi itse.
5. **Mitä muuta ihminen haluaa aikuiselämältään kuin työtä?**
6. Oheissa on kaksi yleisönosastokirjoitusta, joissa käsitellään eläinkokeita, sekä eläinten suojelijoita esittelevän artikkelin katkelma. Kirjoita niiden sekä omien tietojesi ja kokemustesi pohjalta yleisönosastokirjoitus, jossa otat aiheeseen kantaa.
7. Analysoi ja tulkitse Maikki Harjanteen novellia Tapaaminen.
8. Kansankuvaus, kansalliset aiheet, myytit ja stereotypiat elävät yhä. Kirjoita jostakin taiteen lajista (kirjallisuudesta, elokuvasta, maalaustaiteesta, musiikista) tai yksittäisestä teoksesta ja tarkastele sitä ko. näkökulmasta. Otsikoi.
9. **Tietokone ja tasa-arvo**
10. **Kännykkä on muutakin kuin puhelin**  
**Kirjeestä kännykkään, ihmisten väliset yhteydenpitomuodot muuttuvat**  
**Miten kännykkä on muuttanut tapojani?**
11. Oheisessa Karjalaisen pääkirjoituksessa tarkastellaan kieltä vallankäytön kannalta yh-den esimerkkitapauksen valossa. Olet varmasti itsekin havainnut ympärilläsi tällaista ilmiöitä peittelevää ja ongelmia tasoittelevaa kielenkäyttöä. Englanninkielisissä maissa puhutaan PC-kielestä ("poliittisesti korrektista kielestä"). Kirjoita aiheesta. Otsikoksi: **Piilokieli hämärtää ja peittelee**
12. Jatka keskustelua. Ota kantaa oheiseen nuorten alkoholinkäyttöä käsittelevää yleisönosastokirjoitukseen.
13. Kirjoita yhteiskuntamoraalista viime aikoina esillä olleiden uutisten perusteella. Otsikoi aiheesi ja näkökulmasi mukaan.
14. **Valmis lähtöön**
15. Keski-Karjala-aiheet (Raja – hyöty vai haitta?)

LIITE 2. Tekstintuottamisprosessin eri vaiheiden sanamäärät teksteittäin.  
Sanamäärät on laskettu Wordin työkaluohjelmalla.

Tekstit	Valmis kirjoit.	Virittely	1. tekstiversio	2. tekstiversio	3. tekstiversio	4. tekstiversio	Yht.
T1	<b>464</b>	459	561	435			1919
T2	<b>362</b>	-	356				1026
T3	<b>679</b>	388	733				1800
T4	<b>611</b>	107	398	686			1802
T5	<b>531</b>	249	397	327			1504
T6	<b>333</b>	-	289	418			1040
T7	<b>403</b>	-	388	26			971
T8	<b>695</b>	-	723	533			2576
T9	<b>428</b>	210	231	154	367	438	1828
T10	<b>397</b>	230	590				1217
T11	<b>345</b>	365	372	437			1519
T14	<b>268</b>	95	293				656
T15	<b>456</b>	74	495				1025
T16	<b>374</b>	156	522	408			1460
T17	<b>394</b>	354	581	565			1894
T18	<b>568</b>	179	681	682			2110
T19	<b>422</b>	305	454				1181
T20	<b>313</b>	-	548	91			963
T21	<b>383</b>	-	433	384			1200
T22	<b>477</b>	-	381	421	494		1773
T23	<b>342</b>	337	572	335			1586
T24	<b>318</b>	-	326				644
T25	<b>419</b>	89	295	152			955
T26	<b>417</b>	201	303	336			1257
T27	<b>566</b>	472	496				1534
T28	<b>357</b>	170	451	370			1348
T29	<b>479</b>	73	526	210			1288
T30	<b>398</b>	109	262	152	402		1323



### LIITE 3. Muokkaamisteot teksteittäin prosessin eri vaiheissa.

Sarakkeessa Tekstit on tekstin kohdalla yksi tähti (\*), mikäli kirjoittaja on käyttänyt paljon pyyhkekumia, kaksi tähteä (\*\*), mikäli kirjoittaja ei todennäköisesti

Teksti	LisäS	Lisäl	PoisS	PoisL	KorvS	KorvL	SiirS	SiirL	Summa	LisäS	Lisäl	PoisS	PoisL	KorvS	KorvL	SiirS	SiirL	Summa
T1	6	3	4	2	2	0	0	0	17	14	6	14	11	21	7	3	0	76
T2*	13	6	0	0	0	0	1	0	20	10	8	4	2	13	5	4	7	53
T3**	6	4	2	2	7	0	1	0	22	5	2	3	2	5	1	2	0	20
T4	4	1	0	0	2	1	2	0	10	18	23	12	6	20	13	1	0	93
T5	2	3	0	0	2	0	0	0	7	3	10	2	6	8	9	2	6	46
T6*	7	4	0	2	2	0	0	0	15	11	10	4	4	24	0	6	5	64
T7	9	4	1	0	1	0	0	4	19	6	4	5	17	7	2	4	0	45
T8	8	2	0	0	3	0	0	0	13	6	20	0	3	11	3	2	14	59
T9	1	0	0	0	0	0	0	0	1	3	21	0	6	2	5	1	0	38
T10	4	6	1	4	7	0	0	1	23	9	14	3	6	12	6	2	6	58
T11	2	0	8	0	5	0	1	4	20	8	6	9	7	21	3	2	1	57
T14	4	3	2	4	2	1	0	0	16	2	0	1	0	3	0	1	0	7
T15	5	3	2	0	2	0	0	0	12	9	0	10	0	13	3	2	0	37
T16*	5	3	9	10	10	3	1	0	41	13	1	3	5	25	8	2	0	57
T17**	0	4	2	14	1	1	0	0	22	0	28	0	17	0	16	0	1	62
T18?	3	0	1	2	1	1	0	3	11	18	21	14	18	22	16	3	5	117
T19*	10	0	1	2	7	0	1	0	21	5	2	9	0	13	2	3	0	34
T20*	10	7	6	7	3	4	0	1	38	0	0	1	3	6	0	0	2	12
T21*	13	1	0	0	4	1	1	0	20	14	3	8	5	25	7	5	0	67
T22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	5	7	0	11	5	3	0	38
T23?	3	1	2	4	3	2	0	0	15	8	23	2	30	6	6	1	0	76
T24	2	0	2	0	0	0	0	0	4	1	5	7	4	6	7	2	0	32
T25	8	5	0	2	4	0	2	0	21	0	1	0	0	1	1	3	0	6
T26**	3	0	2	2	5	0	1	0	13	13	14	4	3	11	9	2	1	57
T27*	2	0	0	0	0	0	2	0	4	8	8	3	1	11	1	4	0	36
T28	3	0	0	0	2	0	0	0	5	5	19	0	22	5	7	1	5	64
T29**	7	1	4	7	12	1	3	0	35	3	1	0	4	6	5	0	0	19
T30**	2	0	0	0	1	3	0	0	6	2	15	0	3	3	5	1	3	32
Summa	142	61	49	64	88	18	16	13	451	201	270	125	185	311	152	62	56	1362
KA	5	2	2	2	3	1	1	0	16	7	10	4	7	11	5	2	2	49

ole käyttänyt pyyhekumia, ja kysymysmerkki (?), mikäli pyyhekummin käyttöä ei luonnoksista pysty päättelemään tai käyttö on ollut satunnaista.

LisäS	LisäL	PoisS	PoisL	KorvS	KorvL	SiirS	SiirL	Summa	LisäS	LisäL	PoisS	PoisL	KorvS	KorvL	SiirS	SiirL	Summa	Kaikki
0	8	1	3	3	1	1	0	17										110
2	0	1	0	0	0	0	0	3										76
																		42
4	11	7	6	8	10	2	1	49										152
1	27	0	7	2	9	0	4	50										103
5	0	0	4	7	2	1	0	19										98
																		64
4	5	8	1	16	7	1	0	42	4	0	5	0	16	0	2	1	28	142
5	19	4	3	7	8	0	2	48	5	4	4	3	9	4	2	2	33	120
																		81
3	0	5	1	6	4	0	0	19										96
																		23
																		49
3	0	1	0	4	0	0	0	8										106
4	0	2	14	4	2	0	0	26										110
5	0	2	5	20	6	2	0	40										168
																		55
																		50
1	0	4	0	4	0	4	0	13										100
14	7	4	1	16	0	0	0	42	1	0	2	0	2	2	0	0	7	87
5	7	3	2	6	6	2	0	31										122
																		36
																		27
																		70
																		40
0	0	2	0	0	0	0	0	2										71
2	2	1	1	9	3	1	0	19										73
6	4	5	0	9	0	2	2	28										66
64	90	50	48	121	58	16	9	456	10	4	11	3	27	6	4	3	68	2337
4	5	3	3	7	3	1	1	27	4	1	3	1	10	1	2	1	23	

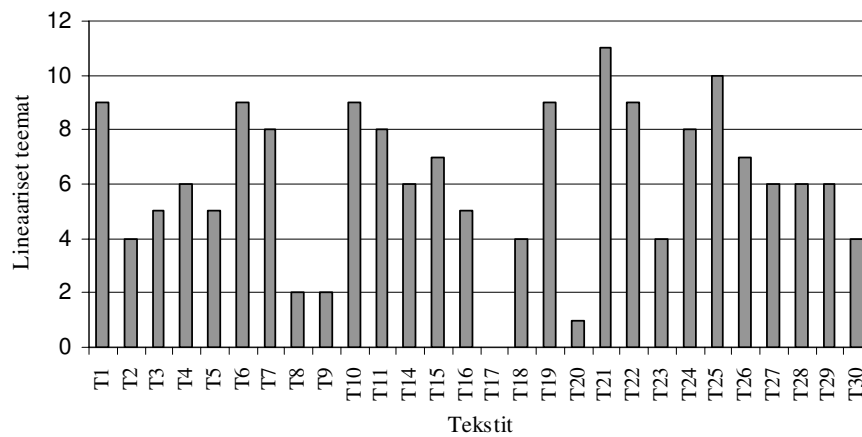
LIITE 4. Valmiissa kirjoitelmissa esiintyvät kieliopilliset koheesiokeinot.

Tekstit	Konn.	Tekst. pron.	Dem.pro paraf.	Komp.	<b>Yht.</b> <b>(tekst.)</b>	Konj.	Pron.	Paraf.	Ellipsi	<b>Yht.</b> <b>(muut)</b>	<b>Tekst ja muut yht.</b>
T1	14	2	4	5	<b>25</b>	8	15	0	5	<b>28</b>	<b>53</b>
T2	13	3	0	5	<b>21</b>	7	1	0	3	<b>11</b>	<b>32</b>
T3	14	1	1	0	<b>16</b>	13	8	1	13	<b>35</b>	<b>51</b>
T4	27	2	0	1	<b>30</b>	12	5	1	8	<b>26</b>	<b>56</b>
T5	13	2	1	2	<b>18</b>	20	12	0	4	<b>36</b>	<b>54</b>
T6	16	0	3	1	<b>20</b>	12	7	0	3	<b>22</b>	<b>42</b>
T7	5	7	3	0	<b>15</b>	12	5	0	1	<b>18</b>	<b>33</b>
T8	10	3	0	4	<b>17</b>	11	2	0	1	<b>14</b>	<b>31</b>
T9	11	2	2	1	<b>16</b>	7	4	0	1	<b>12</b>	<b>28</b>
T10	4	2	1	1	<b>8</b>	7	9	0	0	<b>16</b>	<b>24</b>
T11	2	1	0	4	<b>7</b>	10	1	0	1	<b>12</b>	<b>19</b>
T14	4	0	0	0	<b>4</b>	3	1	0	1	<b>5</b>	<b>9</b>
T15	7	1	3	1	<b>12</b>	7	1	0	2	<b>10</b>	<b>22</b>
T16	1	0	2	0	<b>3</b>	6	1	0	0	<b>7</b>	<b>10</b>
T17	3	0	3	0	<b>6</b>	7	6	0	2	<b>15</b>	<b>21</b>
T18	16	2	1	1	<b>20</b>	7	8	0	3	<b>18</b>	<b>38</b>
T19	10	5	0	4	<b>19</b>	6	1	0	2	<b>9</b>	<b>28</b>
T20	6	0	1	2	<b>9</b>	6	0	0	2	<b>8</b>	<b>17</b>
T21	12	2	2	1	<b>17</b>	7	1	3	1	<b>12</b>	<b>29</b>
T22	9	5	6	2	<b>22</b>	13	9	0	1	<b>23</b>	<b>45</b>
T23	9	1	1	1	<b>12</b>	5	7	2	1	<b>15</b>	<b>27</b>
T24	8	3	5	3	<b>19</b>	17	4	0	3	<b>24</b>	<b>43</b>
T25	12	2	5	2	<b>21</b>	8	7	1	1	<b>17</b>	<b>38</b>
T26	8	1	2	1	<b>12</b>	6	11	4	1	<b>22</b>	<b>34</b>
T27	2	6	5	4	<b>17</b>	16	3	0	4	<b>23</b>	<b>40</b>
T28	4	1	2	1	<b>8</b>	10	12	0	1	<b>23</b>	<b>31</b>
T29	17	3	1	1	<b>22</b>	16	22	0	5	<b>43</b>	<b>65</b>
T30	6	2	2	1	<b>11</b>	12	2	0	3	<b>17</b>	<b>28</b>
	263	59	56	49	<b>427</b>	271	165	12	73	<b>521</b>	<b>948</b>

LIITE 5. Pääteeman ohella esiintyvien tekstuaalisten, interpersoonaalisten ja sivuteemojen määrät teksteittäin.

Tekstit	TekstT	InterpT	sivuteemat
T1	8	3	5
T2	4	7	10
T3	3	2	15
T4	12	5	4
T5	15	9	10
T6	9	4	6
T7	1	3	7
T8	3	3	20
T9	5	8	10
T10	1	5	8
T11	2	3	9
T14	1	0	6
T15	5	5	10
T16	0	3	4
T17	1	0	2
T18	7	0	12
T19	11	7	6
T20	3	3	5
T21	6	5	5
T22	4	5	7
T23	6	1	5
T24	2	1	5
T25	6	1	10
T26	3	2	9
T27	0	5	5
T28	0	0	8
T29	8	0	12
T30	4	8	3
Summa	130	98	218

## LIITE 6. Lieneaarisen teemaprogression esiintyminen eri teksteissä.





Kajalaisessa 2.12.1997 julkaistussa artikkelin  
"Nuoret tietokoneiden äärestä soille seikkailumaan"  
mukaan tutkijat pitävät <sup>enemmistö</sup> nykykuorisista tylsää,  
viidettä ja kaupallisuutta ihannoivana massana.  
Käsittein Kajalaisessa (1.12.1997) julkaistusta  
tutkimuksesta "Nuorten käsitys omasta itsestään"  
kay ilmi, että puolet 15-25 vuotiaista nuorista  
pitää itseään yksilöllisenä.)

Kajalaisessa 2.12.1997 julkaistussa  
artikkelissa "Nuoret tietokoneiden äärestä soille seikkailumaan"  
sosiaalidomeroaattisten nuorten pohasejoitaja Oskari  
Pajamäki väittää, että enemmistö nuorista nykykuorisos-  
ta on tylsää, kaupallisuutta ihannoivaa ja viidettä  
ihannoivaa massa, josta <sup>nuoriso</sup> tutkijat <sup>huomaavat</sup> huomaaat  
vain skinen, gabiittipöyryä, vogueaaria ja kettelyt-  
tejontekalaiset äänitunnit.  
Artikkelin mukaan

Nuorten tulevaisuudet ei näytä lupaavalta.  
Tavalliset nuoret eivät saa otetta musiikkiin,  
vaikka heitä ~~uukaa~~ geennimari-pulaation,  
eläkelästäntien ja työttömyyden valtaamassa  
maadmassa. Nuoret itse eivät ole niin pessimis-  
tistä, sillä Nuorisotutkimuksen mukaan 20-25  
vuotiaista tytöistä 23 prosenttia ja pojista 21%  
pitää olevansa saamaton kun taas <sup>amerikkai</sup>  
on kaskimäärin reilu puolet.





Nuorison ja nuorisotutkijoiden käsitykset nykynuorisosta  
eräivät toisistaan. Lapalaisyössä 2.12.1997 julkaisuissa  
artikkelissa "Nuoret tutkijoiden näkökulmasta" sekä julkaisemien  
sosiaalidemokratisten nuorten puheenjohtaja Osku Pyhä-  
mäki väittää, että enemmistö nykynuorisosta on tyhjiä,  
kaupallisuutta ja viihdettä ihannoivaa massa, josta  
nuorisotutkijat ja julkisuus huomaavat vain äänne-  
mät. On totta, että tehdissä käsitellään yleensä nuors-  
ta, jotka tulevat isyys tarkistushuonin tai skena-  
ista, jotka pahempittelevät ulkomaalaisia, mutta  
Muutaman Lapalaisyössä 1.12.1997 julkaisuista tut-  
kimuksesta käy ilmi, että puolet 15-25 vuotiaista  
nuorista pitää itseään yksilöllisenä.

~~Yhteiskunnan muutos nuorta~~

Nuorisotutkijoiden mukaan nuorten tulevaisuus ei  
näytä lupaavalta. Tavalliset nuoret eivät saa  
mitään. ~~Yhteiskunnallisten, ekotekste-~~  
~~rien ja työttömyyden~~ ~~muutos~~ ~~valtuutuksessa~~  
epävarmassa maailmassa, josta uhkaavat niin  
työttömyys, ekoteksteit kuin geenimari-  
pullaatioon. Nuoret itse eivät ole niin passi-  
mistista, sillä Nuorisotutkimuksen mukaan <sup>1990-25</sup> 20-25  
vuotiaista tytöistä 23 prosenttia ja pojista 21  
prosenttia tuntee olevansa Suomessa kuin taas  
ahkeria on keskimäärin reilusti yli puolet.\*

Parasta lääkettä tutkijoiden näkökulmasta  
nuorille ~~on~~ <sup>on</sup> lupaus ja liikunta. Artikkelin mukaan  
Helsingin Tiedepöytäalalla pidetyssä seminaarissa  
alustanut kirjasto Pentti Linkola vastasi valistukseen  
ja kasvatukseen. Hänen mukaansa koulujen pitä-  
isi vähentää kieltäopetusta ja (Pöytäalalla) ~~valitua~~  
ja sen sijaan voida oppiaat duundon ~~teste~~  
opettelemaan esittäjiä. Nuorison motivoitumis-  
muus johtuu rehellä ja materiaalisesti ihannoivasta  
sella lääkettä informaatiosta. Linkolan mielestä  
nuorten ei myöskään pitäisi olla ~~passiivis~~ ~~passiivis~~  
~~issa~~ ~~viikoiden~~ ~~kuultuunien~~ ~~keskustelu~~ ~~tehtävät~~  
informaatiokunta vieraiden kulttuurien edustajien  
kanssa. ~~Uusia~~ Nuoret tahtoo suostua tähän,  
sillä kansainvälistymässä ja tutkijoidensa  
maailmassa kieltäopiskelua ja toisiin kulttuuri-



**JOENSUUN YLIOPISTON  
HUMANISTISIA JULKAISUJA  
UNIVERSITY OF JOENSUU PUBLICATIONS  
IN THE HUMANITIES**

1. NIEMI, JUSSI: *Word Level Stress and Prominence in Finnish and English. Acoustic Experiments on Production and Perception.* 1984.
2. KUIRI, KAIJA: *Referointi Kainuun ja Pohjois-Karjalan murteissa.* 1984.
3. LAUTTAMUS, TIMO: *Distinctive Features and English Consonants. A Study of Five British Fricatives.* 1984.
4. OJANEN, MUUSA: *Adjektiivikategoria venäläis-lyydiläisissä kontakteissa. Lingvistinen interferenssitutkimus.* 1985
5. SAARILUOMA, LIISA: *Die Erzählstruktur des frühen deutschen Bildungsroman. Wielands Geschichte des Agathon, Goethes Wilhelm Meisters Lehrjahre.* 1985.
6. HAKAMIES, PEKKA: *Venäläisten sananparsien vaikutus karjalaiseen ja suomalaiseen sananparsistoon.* 1986.
7. FILPPULA, MARKKU: *Some Aspects of Hiberno-English in a Functional Sentence Perspective.* 1986.
8. KROGERUS, TELLERVO: *Anna-Maija Tallgren. Tutkimus kriitikontyöstä ja sen taustasta.* 1988.
9. HEIKKINEN, KAIJA: *Karjalaisuus ja etninen itsetajunta. Salmin siirtokarjalaisia koskeva tutkimus.* 1989.
10. TAJAKKA, VEIKKO: *Vapaus ja aika Nikolai Berdjajevin filosofisessa ajattelussa. Aatehistoriallinen tutkimus.* 1989.
11. SALOHEIMO, VEIJO: *Savon historia II. Savo suurvallan valjaissa 1618-1721.* 1990.
12. JÄNIS, MARJA: *Kirjallisuutta ja teatteriteksti. Tutkimus näytelmien kääntämisestä, esimerkkiaineistona Anton Tshehovin Kolmen sisaren suomennokset.* 1991.
13. KAIKKONEN, OLLI & MENGER, MANFRED: *Deutschland und Finnland 1871-1914. Politik - Wirtschaft - öffentliche Meinung.* 1992.
14. MUIKKU-WERNER, PIRKKO: *Impositiivisuus ja kielellinen variaatio. Julkisten keskustelujen käskyt ja kysymykset kielenopetuksen näkökulmasta.* 1993.
15. PUURTINEN, TIINA: *Linguistic Acceptability in Translated Children's Literature.* 1995.
16. MERRAS, MERJA: *The Origins of the Celebration of the Christian Feast of Epiphany. An Ideological, Cultural and Historical Study.* 1995.
17. AALTONEN, SIRKKU: *Acculturation of the Other. Irish Milieux in Finnish Drama Translation.* 1996.

18. PÖYLI, RAIJA: *Venäläistyyvä aunuksenkarjala. Kielenulkoiset ja -sisäiset indikaattorit kielenvaihtolanteessa.* 1996.
19. WATSON, GREG: *Doin' Mudrooroo. Elements of Style and Involvement in the Early Prose Fiction of Mudrooroo.* 1997.
20. MERILÄINEN, HEIKKI: *Konnektorit i bruk. Finska Abiturienters inlärsrarsvenska ur ett textlingvistiskt och spräkkontrasterande perspektiv.* 1997.
21. KESKI-RAASAKKA, KYLLIKKI: *Svensk ordfjöld i finsk perspektiv. Beskrivning av svenskans ordfjöld i skolgrammatikor för finska elever 1984-1997.*
22. JÄÄSKELÄINEN, RIITTA: *Tapping the Process. An Explorative Study of the Cognitive and Active Factors Involved in Translating.* 1999.
23. STOTESBURY, HILKKA: *Reporting, Evaluation and Discussion as Exponents of Interpretation in Critical Summarization.* 1999.
24. WERNER, STEFAN: *Modelle deutscher Intonation: zu Vergleichbarkeit und empirischer Relevanz von Intonationsbeschreibungen.* 2000.
25. SIILIN, LEA: *Otrazenie grafiko- orfograficheskikh norm cerkovnoslavjanskogo jazyka v zhitijnoj literature vtoroj poloviny XVI veka: na materiale Zitiâ Aleksandra Svirskogo.* 2001.
26. NIEMI, SINIKKA: *Swedish Syntax at Late Stages of Language Acquisition. Normal, Monolingual, bilingual and SLI Speakers.* 2001.
27. GOLDBLATT, ROY: *Payment is Extracted. Mechanisms of Escape into America in Immigrant and Post-Immigrant Jewish American Fiction.* 2002.
28. SÖDERHOLM, PIRJO: *Svensk språk- och stilutveckling från 1865 till 1990 sådan den avspeglas i käsebokstexter och tidningspråk.* 2002.
29. NENONEN, MARJA: *Idiomit ja leksikko. Lausekeidiomien syntaktisia, semanttisia ja morfologisia piirteitä suomen kielessä.* 2002.
30. ESKOLA, SARI: *Syntetisoivat rakenteet käännessuomessa. Suomennetun kaunokirjallisuuden ominaispiirteiden tarkastelua korpusmenetelmällä.* 2002.
31. TURUNEN, RISTO: *Uhon ja armon aika. Suomalainen kirjallisuusjärjestelmä, sen yhteiskuntasuhteet ja rakenteistuminen vuosina 1944–1952.* 2003.
32. JÄRVIKIVI, JUHANI: *Allomorphy and Morphological Saliency in the Mental Lexicon.* 2003.
33. MARKKANEN, AIRI: *Luonnollisesti. Etnografinen tutkimus romani-naisten elämäntavasta.* 2003.
34. VÄLIPAKKA, INKA: *Tanssien sanat. Representoiva koreografia, eletty keho ja naistanssi.* 2003.
35. JANTUNEN, JARMO HARRI: *Synonymia ja käännessuomi. Korpusnäkökulma samamerkityksisyyden kontekstuaalisuuteen ja käännskielen leksiikaalisiin erityispiirteisiin.* 2004.

36. LEHIKOINEN, ERJA: *Metaforan arvoteoreettisesta tulkinnasta. Tapaus-tutkimus matka-metaforasta historiatekstien korpuksessa*. 2004.
37. HÄGG, SAMULI: *The Narratologies of Gravity's Rainbow*. 2005
38. KUHANEN, JAN: *Poverty, Health and Reproduction in Early Colonial Uganda*. 2005.
39. ARPO, ROBERT: *Internetin keskustelukulttuurit. Tutkimus internet-keskusteluryhmien viesteissä rakentuvista puhetavoista, tulkinnoista ja tulkin-nan kehyksistä kommunikaatioyhteiskunnassa*. 2005.
40. UOTINEN, JOHANNA: *Merkkillinen kone. Informaatioteknologia, koke-mus ja kertomus*. 2005.
41. CARLSON, JÖNS: *Shuariuskollisuus ja kaksiluokkajärjestelmä*. 2005.
42. KAUKANEN, JONI: *Kohtaamispaikkana Pelso. Pakosta, tarpeesta ja halusta valloittamassa ja hyödyntämässä suota*. 2005.
43. PAULASTO, HELI: *Welsh English Syntax. Contact and Variation*. 2006.
44. HALLILA, MIKA: *Metafiktion käsite. Teoreettinen, kontekstuaalinen ja historiallinen tutkimus*. 2006.
45. HÖLSÄ, MARTTI: *On uuden huomenen saava. Suomalainen kansakou-lu Itä-Karjalan sotilashallinnon kasvatustavoitteiden toteuttajana miehitysajan aunukselaiskylässä 1941–1944*. 2006.
46. SALENIUS, SIRPA: *Florence, Italy. Images of the City in Nineteeth-Cen-tury American Writing*. 2007
47. TUUVA-HONGISTO, SARI: *Tilattuja tarinoita. Etnografinen tutkimus poh-joiskarjalaisesta tietoyhteiskunnasta*. 2007.
48. KOKKO, OSSI: *Inkerinsuomen pirstaleisuus. Eräiden sijojen kehitys mur-teen yksilöllistymisen kuvastajana*. 2007.
49. PELVO, MARTTI: *Avautuva maailma ja kodin pyyteet. Kodin ja vieraan suhde suomalaisissa ulkomaan matkojen kuvauksissa 1945-1963*. 2007.
50. RANTA, TUULA: *Kirjoittamisprosessi teksteinä. Tekstilingvistinen näkö-kulma abiturienttien tekstintuottamisen menettelyihin*. 2007.

Prosessikirjoittaminen on ollut ainakin periaatteessa keskeinen kirjoittamisen opettamisen menetelmä Suomen kouluissa 1980-luvulta lähtien. Kirjoittamista on tällöin tarkasteltu yleensä psykologis-kognitiivisesta näkökulmasta. Kuitenkin tekstit – näkyvät suunnitelmat, luonnokset ja valmiit kirjoitelmat – ovat se materiaali, jonka pohjalta opettajan on oppilaitaan ja opiskelijoitaan ohjattava kehittymään kirjoittajina.

*Kirjoittamisprosessi teksteinä* tarkastelee kirjoittamisprosessia nimenomaan tekstien kautta. Tutkimusmateriaalina on 28 preliminääriainetta luonnoksineen. Tästä aineistosta eritellään ensinnäkin kirjoittajien tekemiä näkyviä muokkaamistekoja ja toiseksi muokkaamistekojen vaikutusta tekstien koheesioon ja koherenssiin. Muokkaamisen vaikutus tekstiin on kahtalainen: toisaalta muokkaaminen parantaa tekstiä, mutta usein häiriöt tekstin koheesiossa ja koherenssissa ovat merkkejä siitä, että tekstiä on muokattu. Tutkimuksessa käsitellään myös kokonaisia kirjoittamisprosesseja ja tarkastellaan valmiiden kirjoitelmien ja tekstintuottamismenettelyjen välisiä yhteyksiä.

Psykologis-kognitiivinen näkökulma on huomioitu tutkimuksessa siten, että teoriaosa sisältää keskeisten, Suomessakin esillä olleiden, teorioiden lyhyen esittelyn. Tutkimus sisältää pohdintoja myös tästä näkökulmasta: missä määrin tekstintuottamisprosessien voidaan arvella heijastavan taustalla olevia psykologis-kognitiivisia toimintoja.