

TIETEELLINEN KIRJOITTAMINEN VIERAALLA KIELELLÄ – DISKURSIIVINEN NÄKÖKULMA

Anne Huhtala, Helsingin yliopisto

Tarkastelen artikkelissani diskurssianalyttisin keinoin kirjoitelmia, joissa ruotsia opiskelevat suomenkieliset yliopisto-opiskelijat pohtivat kirjoittamistaan. Tulkitseen aineistosta diskursseja, puhetapoja, joiden kautta tieteellinen kirjoittaminen rakentuu tietynlaiseksi opiskelijoiden omassa kerronnassa. Näen diskurssit tilanteisina, sosiaalisissa konteksteissa rakentuvina tekstuaalisina merkityssysteemeinä; ne ovat muuttuvia ja voivat olla ristiriitaisia samankin tekstin sisällä. Näiden puhetapojen kautta konstruoituu myös kirjoittajan diskurssiivinen minä, vaikutelma opiskelijasta kirjoittajana. Tulosoiossa esittelen ne viisi vahvaa diskurssia, joihin olen analyysini pohjalta päätenyt: *esteettinen diskurssi* (kirjoittaminen esteettisenä kokemuksena ja kirjoittaja esteetikkona); *luovuusdiskurssi* (kirjoittaminen uuden luomisena ja kirjoittaja sanojen kanssa leikkijänä); *ristiriitadiskurssi* (kirjoittaminen vastakkaisten tunteiden aiheuttajana ja kirjoittaja ristiriitaisten tunteiden kokijana); *selviytymisdiskurssi* (kirjoittaminen sinnikkyyttä vaativana taisteluna ja kirjoittaja pelkonsa voittavana sankarina) sekä *opettajuusdiskurssi* (kirjoittaminen pedagogisen kasvun välineenä ja kirjoittaja tulevana opettajana).

Avainsanat: tieteellinen kirjoittaminen, diskurssianalyysi, yliopisto-opiskelijat, kirjoittamisdiskurssit, diskursiivinen minä

1 JOHDANTO

Ensimmäisten tieteellisten tekstien tuottaminen on yliopisto-opiskelijalle uusi kokemus, johon liittyy paljon odotuksia ja pelkojakin. Erityisesti ensimmäinen varsinainen tieteellinen kirjoitelma, kandidaatintutkielma, tuntuu pitävän sisällään vahvan latauksen. Tieteellistä kirjoittamista harjoitellessaan opiskelija joutuu tavalla tai toisella ottamaan kantaa omaan kirjoittamiseensa ja suhteuttamaan

sitä formaaleihin, oman oppiaineensa ja tiedekuntansa asettamiin vaatimuksiin sekä yleisiin tieteellisen kirjoittamisen ohjeistuksiin.

Jotkut opiskelijat ajattelevat tieteellisen kirjoittamisen poikkeavan niin paljon arkipäivän vapaamuotoisesta kirjoittamisesta, että kirjoittaminen on tavallaan opeteltava uudelleen. Ongelmana saattaa olla, että yliopisto-opintojen aikana hankittu teoreettinen tieto tieteellisestä kirjoittamisesta on vaikeasti yhdistettävissä omaan varsinaiseen kirjoittamistyöhön. Vieraalla kielellä kirjoittaminen tuo mukanaan lisähaasteita ja voi aiheuttaa huolta omasta selviytymisestä ja epävarmuutta siitä, riittävätkö omat tiedot ja taidot projektin läpiviemiseen. Kun opiskelija pohtii omaa kirjoittamistaan ja itseään kirjoittajana, hän näin ollen tekee samalla identiteettityötä.

Yhteystiedot:

Anne Huhtala

Suomen kielen, suomalais-ugrialaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos

PL 24 (Unioninkatu 40)

00014 Helsingin yliopisto

anne.huhtala@helsinki.fi

Tässä artikkelissa tarkastelen aineistonani olevia kirjoitelmia diskurssianalyttisen lähestymistavan tarjoamin keinoin. Aineistoni koostuu ruotsia opiskelevien suomenkielisten yliopisto-opiskelijoiden kirjoittamista teksteistä, joissa he pohtivat omaa kirjoittamistaan. Osa kirjoittajista on tulevia opettajia, osalla ammatinvalinta on enemmän tai vähemmän kesken. Tulkitseen aineistosta diskursseja, puhetapoja, joiden kautta kirjoittaminen rakentuu tietynlaiseksi opiskelijoiden omassa kerronnassa. Näiden puhetapojen kautta konstruoituu myös kuva opiskelijoista kirjoittajina. Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

1. Millaisia kirjoittamisen diskursseja rakentuu ruotsia opiskelevien suomenkielisten yliopisto-opiskelijoiden kirjoitelmissa?
2. Millaisina kirjoittajat näissä puhetoissa näyttäytyvät?

Artikkelini teoriaosiossa esittelen ensin diskurssianalyttistä lähestymistapaa, minkä jälkeen käsittelen tieteellistä kirjoittamista identiteetin rakentumisen kannalta. Tämän jälkeen esittelen tarkemmin aineistoni sekä sen analysoinnissa käyttämäni menetelmät. Tulososio koostuu niiden viiden diskurssin käsittelystä, joihin olen aineistoni analyysin kautta päätenyt. Lopuksi pohdin sitä, miten tieteellistä kirjoittamista vieraalla kielellä voisi harjaannuttaa sekä pohdin mahdollisia jatkotutkimuksen paikkoja.

2 TEOREETTINEN VIIITEKEHYS

2.1 Diskurssianalyttinen lähestymistapa

Diskurssianalyttisillä lähestymistavoilla ei varsinaisesti tarkoiteta tiettyä metodologiaa tai analyysimenetelmää, vaan pikemminkin kyse on laajasta viitekehuksesta tai ryhmästä näkökulmia (Potter & Wetherell, 1987). Diskurssit ovat tapoja tarkastella todellisuuden

eri puolia, eli ne tarjoavat erilaisia näkökulmia maailmaan ja sen ilmiöihin (Fairclough, 2003: 123–133). Eskolan ja Suorannan (2003: 193, 200) mukaan diskurssianalyysillä voidaan laajimmillaan tarkoittaa hyvin monenlaista puheen, tekstin tai kielen käytön tutkimista. Näin ollen diskurssianalyysiä sovelletaan muun muassa tieteenalasta ja tutkimuskysymyksestä riippuen varsin eri tavoin (Saarenheimo, 1997: 63).

Diskurssianalyysi pohjautuu sosiaaliseksi konstruktionismiksi nimettyyn tieteenfilosofiseen suuntaukseen (ks. esim. Burr, 1995), jossa kielen merkitystä pidetään keskeisenä. Kieli ei pelkästään kuvaa ja heijasta olemassa olevaa todellisuutta, vaan on osa todellisuutta itseään ja osaltaan myös konstruoi todellisuutta. Niinpä kielen käyttämistä voi tarkastella tekemisenä, merkityksiä välittävänä ja luovana toimintana. (Berger & Luckmann, 2003/1966: 47, 173; Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993b: 9–10; Suoninen, 1999a: 19; Jokinen, 1999: 39–41; Fairclough, 2003.)

Jokinen, Juhila ja Suoninen (1993a: 27) määrittelevät diskurssit eli puhetavat ”*verrat-tain ebeiksi säännönmukaisten merkityssubteiden systeemeiksi, jotka rakentuvat sosiaalisissa käytännöissä ja samalla rakentavat sosiaalista todellisuutta*” (kursivointi alkuperäinen). Tiettyin painotuseroin diskursseja on mahdollista nimittää muun muassa merkitysavaruuksiksi ja (tulkinta)repertuaareiksi. Samaan aikaan on olemassa monia rinnakkaisia, keskenään kilpailevia diskursseja. Käyttämämme käsitteiden merkitykset rakentuvat aina suhteessa toisiinsa käsitteisiin, erojen kautta. Koska toimijoiden ajatellaan kiinnittyneen merkityssysteemeihin sosiaalisissa käytännöissä, pidetään merkityksellistä toimintaa kontekstisidonnaisena ja historiallisena, aikaan ja paikkaan sidottuna. (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993a: 17–21, 27; Jokinen & Juhila, 1999: 67–69; Suoninen, 1999b: 107.)

Samoin kuin puhetaojen, myös minän (subjektin) merkitykset rakentuvat sosiaalisissa käytännöissä, tietyissä konteksteissa, ja sama toimija voi toimia monenlaisissa, keskenään ristiriitaisissakin positioissa. Diskurssi-analyysin tavoitteena ei olekaan etsiä minän ”olemusta”, vaan tutkia sitä, miten identiteetti tietyssä kontekstissa, tietyssä merkityssysteemissä, rakentuu. Identiteetti konstruoituu diskursiivisesti, kun ihminen (puhujaj/kirjoittaja itse tai joku muu) määrittyy puhetaojen kautta tietynlaiseksi. Tämä merkitsee sitä, että merkityssysteemin vaihtuessa myös identiteetti konstruoituu eri tavalla ja että kontekstin muuttuessa subjektikin voi saada erilaisia positioita. (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993a: 37–38; Jokinen & Juhila, 1999: 68; ks. myös Hakala, 2007: 8.)

Diskurssit ovat siis tilanteisia monin eri tavoin (ks. tarkemmin Blommaert, 2005: 39–67; Hepburn & Potter, 2007: 173; myös Alasuutari, 2003: 362), mutta diskursiivista analyysistä varten kaikki tutkittavan tekstin ulkopuoliset seikat voidaan jättää väliaikaisesti huomiotta, jolloin analyysi on mahdollista suunnata vain puhetaoihin, kielelliseen toimintaan (ks. esim. Lundán & Suoninen, 2006: 455). Diskurssien analyysi on aina tulkintaa, joka perustuu tutkijan ja aineiston väliseen vuoropuheluun; merkitykset eivät näin ollen ole mikään aineistossa objektiivisesti esiintyvä ominaisuus (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993a: 27–28). Tässä artikkelissa tarkastelen sekä kirjoittamisen että kirjoittajan (kirjoittavan subjektin) konstruoitumista diskurssi-analyttisten silmälasien läpi. Taustalla on ajatus diskurssien konstruktionistisesta luonteesta: ”Discourse is constructed and constructive” (Hepburn & Potter, 2007: 173). Kirjoittaessaan omasta kirjoittamisestaan opiskelijat tulevat konstruoinneiksi kirjoittamisen tietynlaiseksi. Samalla he rakentavat omaa kirjoittajuuttaan eli asemoivat itsensä tietynlaisiksi toimijoiksi suhteessa kirjoittamisen käytäntöihin.

2.2 Kirjoittajana yliopistossa – identiteetin diskursiivinen konstruoituminen

Kun yliopisto-opiskelija kirjoittaa opiskeluaikanaan erilaisia tekstejä, tekstit ilmaisevat muutakin kuin asiasisältöjä: teksteissä rakentuu kirjoittajan diskursiivinen minä, vaikutelma opiskelijasta kirjoittajana. Näin toteaa Ivanič (1998), joka on tutkinut identiteetin diskursiivista konstruoitumista akateemisessa kirjoittamisessa (ks. myös Hyland, 2002a: 1092).

Ivanič käyttää käsitettä identiteetti (*identity*) viittaamaan ihmisen muuttuvaan, monitahoiseen ja monimuotoiseen minuuteen (*self*), joka on sosiaalisesti konstruoitunut (ks. myös Berger & Luckmann, 2003/1966) ja jota voidaan tarkastella diskurssien kautta. Hänen mukaansa on mahdollista ajatella kirjoittavan ihmisen identiteettiä kolmella tavalla; tarkasteltavana voi olla ensinnäkin *autobiografinen minä* (aiempien kokemusten kautta muotoutunut identiteetti, jonka ihminen tuo mukanaan kaikkeen kirjoittamiseensa), toiseksi *minä kirjoittajana* (kirjoittajan tapa nähdä ja esittää itsensä tietynlaisena kirjoittajana) sekä kolmanneksi *diskursiivinen minä*. Diskursiivista minää Ivanič kuvaa moninaisena, usein ristiriitaisena vaikutelmana, joka kirjoittajasta tekstiin rakentuu. Lisäksi kirjoittajaidentiteetillä on sosiaalinen ulottuvuus, mikä viittaa kussakin kontekstissa tarjolla oleviin minuuden rakentumisen mahdollisuuksiin. (Ivanič, 1998: 10–34.) Ivanič toteaa (*ibid.*, 29–30): ”The only aspect of a writer’s identity for which there is evidence in the writing is a discursal self – perhaps unique to that particular piece of writing.”

Koska kirjoittamiskontekstikin vaikuttaa siihen, millaiseksi kirjoittajan diskursiivinen minä rakentuu, saman kirjoittajan diskursiivinen identiteetti voi vaihdella paljonkin tekstistä toiseen tai jopa saman tekstin sisällä. Siten diskursiivinen minä ei ole pysyvä ja

muuttumaton, vaan se voi rakentua erilaiseksi eri tilanteissa. Näin syntyy myös mahdollisuuksia uudenlaisten minuuksien rakentumiselle tulevaisuudessa. (Ivanič, 1998: 328–329.) Kussakin kontekstissa vallitsevat odotukset ja käyttäytymissäännöt vaikuttavat sekä kirjoittajan argumentointiin että niihin diskursiivisiin tapoihin, joiden avulla hän voi tuoda itseään esille kirjoittajana ja suunnata tekstinsä oletetuille lukijoille (ks. Hyland, 2004: 148).

Hyland on tutkimuksissaan käsitellyt värsin laajasti akateemista kirjoittamista myös vieraalla kielellä kirjoittamisen näkökulmasta (ks. esim. Hyland, 2001, 2002a, 2002b, 2003, 2004; Hyland & Tse, 2004). Hän huomauttaa, että akateeminen kirjoittaminen on kaikille opiskelijoille, myös äidinkielellään kirjoittaville, vieras kirjoittamisen laji, ”vieras kulttuuri”, ja eri kulttuureista tulevilla kulttuuriset erot saattavat korostua entisestään. Jos äidinkielelläänkin kirjoittavien voi olla vaikea ilmaista haluamiaan sisältöjä tieteellisen tekstin keinoin, ei vieraalla kielellä kirjoittaminen juuri helpota asiaa. (Hyland, 2002a.) Sitä paitsi akateeminen kirjoittaminen on vain yläkäsité, joka pitää sisällään suuren määrän erilaisia tieteenalakohtaisia kirjoittamisen käytänteitä; tieteenalojen väliset erot voivat olla hyvinkin suuria (Hyland, 2002b: 352–353).

Nimitystä metadiskurssi voidaan käyttää viittaamaan niihin kielellisiin keinoihin, joiden avulla kirjoittaja viittaa tekstiinsä, sen kuviteltuun lukijaan ja itseensä kirjoittajana (Hyland, 2004; Hyland & Tse, 2004). Selkein kirjoittajan identiteetin rakentumiseen ja näkyvyyteen vaikuttava keino on Hylandin (2001) mukaan minä-pronominin tai kirjoittajaan itseensä viittaavien ilmausten käyttö tai käyttämättä jättäminen; akateemisissa kontekstissa kirjoittajan viittaukset itseensä rakentavat hänen identiteettiään omaan tie-

teenalaansa sitoutuneena ja samalla siihen oman panoksensa antavana tutkijana.

Omassa tutkimuksessani näen akateemisen kirjoittamisen Hylandin (2002a) tavoin kaikille yliopisto-opiskelijoille vieraana, uudenlaisena ”kulttuurina”, jonka säännöt on opittava tuntemaan. Kun kyse on kieltenopiskelijoista, jotka kirjoittavat tieteellistä tekstiä kohdekielellään, voi puhua kaksinkertaisesta kulttuurisesta vieraudesta: on pystyttävä ilmaisemaan asioita arkikielestä poikkeavien tieteellisten konventioiden mukaisesti ja lisäksi se on tehtävä vieraalla kielellä. Moni opiskelija toteaaakin olevansa huolissaan paitsi kirjoitelmien sisällöstä, myös siitä, välittykö viesti vieraalla kielellä kirjoitettaessa halutulla tavalla lukijoille. (Ks. myös Hyland, 2002a; Ivanič, 1998.)

2.3 Kirjoittamisen ja sen oppimisen diskursseista Ivaničin mukaan

Tutkimuksessaan kirjoittamisen ja kirjoittamisen oppimisen diskursseista Ivanič (2004) on eritellyt puhetapoja, joiden avulla kirjoittamista ja kirjoittamisen oppimista käsitteellistetään. Hän määrittelee ne seuraavasti: “constellations of beliefs about writing, beliefs about learning to write, ways of talking about writing, and the sorts of approaches to teaching and assessment which are likely to be associated with these beliefs” (Ivanič, 2004: 224). Ivanič (ibid.) korostaa sitä, että kielenkäyttö on aina kytköksissä paitsi kognitiivisiin prosesseihin, myös tilannekontekstiin ja sosiokulttuuriseen kontekstiin. Hän myös toteaa, että samoissa teksteissä voi olla useampiakin toisiinsa monimutkaisissa suhteissa olevia diskursseja; voi kuitenkin olla mahdollista tunnistaa jokin diskurssi, joka on tietyssä kontekstissa muita hallitsevampi.

Ivaničin (2004) esittelemät kuusi diskurssia ovat seuraavat: a) taitodiskurssi (kirjoittami-

nen sarjana kielellisiä taitoja); b) luovuusdiskurssi (kirjoittaminen kirjoittajan luovuuden tuotteena), c) prosessidiskurssi (kirjoittaminen suunnittelun, luonnostelun ja muokkaamisen prosessina), d) genrediskurssi (kirjoittaminen kuhunkin tarkoitukseen sopivan tekstityypin valintana), e) sosiaalisten käytäntöjen diskurssi (kirjoittaminen tarkoituksellisenä kommunikaationa tietyssä tilannekontekstissa) ja f) sosiopoliittinen diskurssi (kirjoittaminen sosiaalisesti ja poliittisesti konstruoituneena käytäntönä). Ivanič toteaa, että nämä diskurssit eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan lähinnä täydentävät toisiaan.

Omassa tutkimuksessa en ryhdy teoria- tai vetoisesti etsimään aineistostani Ivaničin esittelemiä kirjoittamisdiskursseja, vaan lähdän liikkeelle tutkimieni kirjoitelmien ehdoilla, aineistolähtöisesti. Kommentoin kuitenkin omaa jaottelua suhteessa Ivaničin identifioimiin puhetapoihin artikkelini pohdintaosiossa.

Kuten Ivanič osoittaa, käsitykset kirjoittamisen luonteesta vaikuttavat myös siihen, miten kirjoittamista ajatellaan parhaiten opittavan ja opetettavan. Jos kirjoittaminen nähdään kokoelmana kielellisiä taitoja, opetus on luonnollisesti näiden taitojen eksplisiittistä opettamista. Jos taas kirjoittaminen nähdään kirjoittajan luovuuden tuotteena, itseilmainsuna, voidaan kirjoittamista oppia kirjoittamalla sellaisista asioista, jotka kirjoittajaa lähtökohtaisesti kiinnostavat. Prosessidiskurssissa puolestaan uskotaan kirjoittamisen koostuvan kirjoittajan mielenmaisista prosesseista ja niiden saattamisesta konkreettiseen muotoon; näin ollen kirjoittamista opetetaan eksplisiittisesti sekä suunnitteluvaiheen että käytännön kirjoittamis- ja muokausvaiheiden osalta. Genrediskurssin ollessa hallitsevana ajatellaan, että kirjoittamisen oppiminen vaatii eri tyylien eksplisiittistä opettamista ja niiden käyttötarkoitusten omaksumista.

Kun oppiminen nähdään sosiaalisena käytäntönä, tavoitteellisena kommunikaationa tietyssä tilannekontekstissa, kirjoittamista harjoitellaan kirjoittamalla tekstejä erilaisiin tarkoituksiin monenlaisissa arkielämän tilanteissa, jolloin lähtökohtana on tekstin kommunikatiivinen funktio. Kirjoittaminen voidaan nähdä myös sosiokulttuurisesti ja poliittisesti rakentuneena käytäntönä, jolloin se liittyy vallan kysymyksiin ja identiteetin rakentumiseen; kirjoittamisen oppiminen vaatii tämän näkemyksen mukaan tiedostamista, kriittistä suhtautumista itsestäänselvyksiin ja oman position tietoista valitsemista. (Ivanič, 2004; vallan ja diskurssien yhteen kietoutumisesta ks. Blommaert, 2005.)

Mielestäni nämä opetuksen painopistealueet (erilaisina yhdistelminä) ovat varsin hyvin tunnistettavissa kirjoittamisen opetuksessa: jatkumo ulottuu mikrotason (vaikkapa pilkkusääntöjen) opetuksesta makrotasolle saakka (esimerkiksi tekstien dekonstruktioon ja valtarakenteiden tiedostavaan analyysiin).

3 AINEISTO JA MENETELMÄLLISET RATKAISUT

Aineistoni koostuu ruotsia opiskelevien suomenkielisten yliopisto-opiskelijoiden omaleimäkkäistä kirjoitelmista. Alun perin aineistooni kuului 120 ruotsin kielen kurssien yhteydessä keräämääni kirjoitelmaa, joiden pedagogisena tavoitteena on ollut tukea opiskelijoiden kehitystä omaa osaamistaan ja oppimistaan pohtiviksi kielten ammattilaisiksi. Kirjoitelmissaan opiskelijat käsittelevät muun muassa omia opintojaan, tulevaisuuden suunnitelmiaan, kielitaitoaan ja itseään kielenkäyttäjinä. Tekstien pituus vaihtelee yhdestä A4-liuskasta viiteen; useimmat niistä ovat kahden liuskan mittaisia.

Kävin kirjoitelmat läpi etsien sellaisia tekstejä, joissa kirjoittajat tavalla tai toisella

pohtivat nimenomaan kirjoittamista ja itseään kirjoittajina. Tällaisia kirjoitelmia oli kaikkiaan 34, ja näin ollen ne valikoituivat varsinaista analyysiäni varten. Kirjoittajista 4 on miehiä, 30 naisia, ja kaikki ovat antaneet luvan käyttää kirjoitelmiaan anonymisti tutkimustarkoituksiin. Osa opiskelijoista on aineopintovaiheessa, osa suorittaa syventäviä opintoja, mutta tässä tutkimuksessa käsittelem kaikkia kirjoitelmia yhtenä kokonaisuutena. Useat opiskelijat nimittäin suorittavat sekä aineopintoihin että syventäviin opintoihin kuuluvia kursseja samanaikaisesti. Monet kirjoittajista ovat tulevia opettajia, kun taas toisilla ammatinvalinta on vielä kesken.

Analysoin aineistoani diskursiivisesti pyrkien tulkitsemaan, millaisia puhetapoja teksteissä konstruoituu. Diskurssejahan ei ole mahdollista ”löytää” valmiina aineistosta, vaan ne rakentuvat tutkijan tulkinнан, merkityksenannon ja aineiston kanssa käydyn vuoropuhelun kautta (Shotter, 1990: 157–160, 164; Jokinen & Juhila, 1993: 76, alaviite 2). Koska diskursianalyysi on ”aineiston ja tutkijan välistä vuoropuhelua” (Rainio, 2003: 61), aineistoa on mahdollista analysoida monin eri tavoin: yhtä ainoaa oikeaa tapaa ei ole olemassakaan (Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993c: 231).

Käytän analyysini apuna muun muassa Penttisen (2006: 267) toteamusta, jonka mukaan diskursseja on mahdollista tunnistaa esimerkiksi tyylistä, rakenteesta, toistuvista ilmaisuista ja avainmetaforista. En pyri luokittelemaan tietyn kirjoittajan tekstiä – enkä yksittäistä kirjoittajaa – yksiselitteisesti tietynlaiseksi, koska diskurssit ja diskursiiviset minät ovat tilanteisia ja muuttuvia. Samassakin kirjoitelmassa saattaa esiintyä useammanlaisia diskursseja, joista jotkut ovat heikompia, toiset taas vahvempia. Vahvan diskurssin merkkinä voi olla esimerkiksi se, että puhetapa esiintyy aineistossa usein tai että se kuvataan itsestäänselvytenä (Jokinen & Juhila, 1993: 76, 81).

4 TULOKSET: KIRJOITTAMISEN VIISI VAHVAA DISKURSSIA

Tässä artikkelini osiossa esittelen viisi diskurssia, jotka nousivat aineistosta kaikkein selvimmin esille. Luokittelen nämä viisi diskurssia vahvoiksi diskursseiksi, koska ne esiintyvät useiden kirjoittajien teksteissä, joissakin teksteissä useammankin kerran. Otan kunkin diskurssin kohdalla esimerkkejä opiskelijoiden teksteistä. Kirjoitelmat on alun perin laadittu ruotsiksi, joten olen kääntänyt valitsemani otteet tätä artikkelia varten suomeksi. Pidemmät otteet on sisennetty ja varustettu juoksevilla numeroinnilla, lyhyemmät (korkeintaan muutaman sanan mittaiset ns. suorat käännökset) tekstin sisällä olen merkinnyt kurssiivilla. Olen pyrkinyt valitsemaan otteet aineistosta siten, ettei yhtäkään kirjoittajaa olisi mahdollista tunnistaa. Miesten ja naisten kirjoitelmia ei ole eroteltu toisistaan.

4.1 Esteettisyysdiskurssi: kirjoittaminen esteettisenä kokemuksena ja kirjoittaja esteetikkona

Esteettisyysdiskurssiksi nimeämäni puhetapa korostaa kirjoittamista esteettisenä kokemuksena; siinä myös pyritään taiteellisen kauniiseen lopputulokseen. Kirjoittajat kertovat saavansa mielihyvää kauniin tarinan luomisesta ja arvostavansa kuvailevaa, esteettisesti miellyttävää tekstiä enemmän kuin suorasanaisesti kirjoitettua asiategstiä. He käyttävät onnistuneista teksteistä mm. adjektiiveja *kaunis, koristeellinen, miellyttävä, taidokas ja nautittava*.

(1) Voi olla, että ajattelen enemmän estetiikkaa kuin sisältöä, jos niin voisi sanoa. Pidän asioiden kuvailemisesta ja kokonaisten kertomusten luomisesta. Minun on vaikea hyväksyä tekstiä, joka vain ilmaisee asiat suoraan ja jossa ei ole mitään esteettistä mukana. (...) En yksinkertaisesti tunne oloani kotoisaksi, jos kirjoitan jostain tieteellisestä aiheesta.

Tässä kirjoittaja tiedostaa selvästi sen kulttuurisen eron, joka vallitsee kaunokirjallisen kirjoittamistyylin ja tieteellisen kirjoittamisen välillä (ks. Hyland, 2002a). Hän kokee tuon eron vierautena, ”ei-kotoisuutena”, joka häiritsee osaltaan kirjoittamisesta nauttimista. Sama on nähtävissä myös seuraavassa esimerkissä, jossa opiskelija vierastaa tieteellisiä tekstejä sen vuoksi, etteivät ne mahdollista *koristeellista* kirjoittamista.

- (2) Pidän todella paljon kirjoittamisesta. (...) Minun on vähän vaikea kirjoittaa tieteellisiä tekstejä, koska minulla on sellainen tapa kirjoittaa, jota opettajallani (...) oli tapana kutsua ”koristeelliseksi kirjoitustyyliksi”.

Näissä teksteissä kirjoittaja näyttäytyy esteetikkona, jolle tekstin kauneus ja nauttavuus asettuvat tärkeämmiksi kuin tekstin varsinainen sisältö. Iloa kirjoittaja saa siitä, että teksti toimii kertomuksellisen kokonaisuutena, jossa voi joissain tapauksissa olla paljonkin kuvailevaa (koristeellista) ainesta. Esteetikko kirjoittajat tuntuvat oman kuvauksensa mukaan vierastavan tieteellisen tekstin kirjoittamista – tai jopa tieteellisiä aiheita, kuten yksi kirjoittajista toteaa. Tieteellinen teksti näyttäytyy näin ollen ei-esteettisenä ja siten ainakin aluksi vähemmän houkuttelevana.

4.2 Luovuusdiskurssi: kirjoittaminen uuden luomisena ja kirjoittaja sanojen kanssa leikkijänä

Toinen selkeä ja vahva aineistossani havaittava diskurssi on luovuusdiskurssi. Siinä kirjoittamista kuvaillaan uutta luovana toimintana, jossa teksti saattaa syntyä lähes itsestään. Kirjoittaminen voi johtaa jopa *flow*-tilaan (ks. Csikszentmihályi, 2008/1990) eli keskittyneeseen virtauskokemukseen, jossa työ sujuu vaivatta ja tuottaa suurta mielihyvää. Oma tekstiään kuvaillaan kirjoittajat käyttävät

muun muassa ilmauksia *luova, leikkisä, uutta kehittelevä* ja jopa *itsestään syntyvä*.

- (3) Pidän kirjoittamisesta. (...) Parasta kirjoittamisessa on se tunne, flow, johon siirtyy, kun tuntuu olevan yhteys omien ajatusten ja sormien välillä: asiaa ei ehdi edes ajatella valmiiksi, kun sanat jo ovat paperilla.
- (4) Minulla on yleensä kirjoittamaan ryhtyessäni joi-takin valmiita ajatuksia, mutta kehittelem niitä kirjoittaessani. Tietysti voin saada kirjoittaessani myös aivan uusia ajatuksia.
- (5) Olen hyvin tietoinen kielestä, sekä lukijana että kirjoittajana, ja minun on tärkeää kirjoittaa ”hyvin”. Rakastan myös kielen kanssa leikkimistä, sekä puheessa että kirjoituksessa.

Kirjoittaja tulee tässä diskurssissa esiin luovana tekstintekijänä, joka keskittyy vahvasti tekstin sisältöön mutta nauttii myös sanojen kanssa leikkimisestä. Monet kirjoittajista ikään kuin heittäytyvät kirjoittamisen virtaan luottaen siihen, että tekstin sisältö rakentuu lähes itsestään. On kuitenkin tilanteita, joissa luova kirjoittaja voi kertomansa mukaan kokea tieteellisen kirjoittamisen tarkkojen ohjeistusten (mm. työn rakenteesta ja lähdeviitteiden merkitsemisestä annettujen ohjeiden) jossain määrin rajoittavan luovuuttaan. Lopulta rakkaus kirjoittamisen hurmaan kuitenkin voittaa, ja tieteellisenkin tekstin kirjoittamisen uskotaan sujuvan hyvin. Kuten yksi kirjoittajista huomauttaa, *on upea tunne, kun teksti ihan lentää*. Ja toinen luova kirjoittaja arvelee myös tieteellisen kirjoittamisen alkavan sujua, *kun olosuhteet ovat kohdallaan*. Olosuhteilla kirjoittaja viittaa sekä ulkoisiin seikkoihin, mm. ajan riittävyteen ja sopivaan kirjoitusympäristöön, että sisäisiin tekijöihin, mm. riittävään motivaatioon.

- (6) Olen itse asiassa melko hyvä käyttämään sanoja. (...) Kieleni voi olla eloisaa ja monipuolista, jos minulla on tarpeeksi aikaa ja halua kirjoittaa, siitä olen varma.

Näin ollen tieteellisyyden vaatimuksen ei katsota tukahduttavan luovuutta. Kun kirjoittaja on motivoitunut kirjoittamistyöhönsä ja hänellä on siihen tarpeeksi aikaa, voi luovuus päästä valloilleen myös kandidaatintutkielmaa kirjoittaessa. Luova prosessi näyttää tällöin huolehtivan myös tieteellisestä sisällöstä. Tässä tulkitseen luovien kirjoittajien eroavan selkeimmin esteettikkokirjoittajista, jotka tekevät kertomuksissaan eron tieteellisen kirjoittamisen ja kauniiseen lopputulokseen tähtäävän kirjoittamisen välillä.

4.3 Ristiriitadiskurssi: kirjoittaminen vastakkaisten tunteiden aiheuttajana ja kirjoittaja ristiriitaisten tunteiden kokijana

Ristiriitadiskurssin kautta rakentuu kuva kirjoittamisesta kaksijakoisena, välillä myönteisten ja välillä kielteisten tunteiden leimamaana toimintana. Toisaalta kirjoittaminen on *nautittavaa*, toisaalta taas lähes *ylivoimaisen vaikeaa*. Kirjoittamista kuvataan myös *turbauttavana*, mutta parhaimmillaan *antoisana*; se voi olla ajoittain *vaikeaa*, mutta hyvin sujuessaan *helppoa*. Kirjoittajat käyttävät jopa ilmausta *viha-rakkaussubde*, mikä lienee osoitus vahvoista tunteista kirjoittamista kohtaan.

(7) On kirjoittaminen yhtä piinaa; miten voi tekstini kantaa, jos ei oo mulla mitään antaa? No joo, tuo oli ehkä vähän liioiteltua, mutta minulla ja kirjoittamisella on kyllä jonkinlainen *viha-rakkaussubde*. Olo tuntuu todella epämukavalta jokaisen kirjoitustehävän edellä, olipa sitten kyseessä tärkeä kirjoitelma koulua varten tai ihan tavallinen sähköposti. (...) Minun on vaikea päästä käyntiin ja turhaudun. (...) Ongelman ydin on siinä, että pelkään todella paljon epäonnistumista. (kursivointi minun)

Tässä diskurssissa ristiriitaa saattaa edelleen kärjistää se, että kirjoittaminen tapahtuu vieralla kielellä. Ruotsiksi kirjoittaminen saattaa kirjoittajien mukaan olla *lähes mahdotto-*

man vaikeaa – tai sitten *yllättävän helppoa*. Ristiriitaiset tunteet näyttävät leimaavan koko prosessia; tunneskaalan kerrotaan vaihtelevan *nautinnosta* vahvaan *vastahakoisuuteen* ja *helppouden* kokemuksesta *turbautumiseen* tai jopa lomaannuttavaan *pelkoon*.

(8) Jotenkin minun on aina ollut vaikea kirjoittaa. (...) Vaikka kirjoittaminen on vaikeaa, olen aina nauttanut kirjoittamisesta. (...) Ruotsiksi kirjoittaminen tuntuu myös vaikealta, joskus lähes mahdottomalta. (...) Ja toisaalta, joskus on helppo ajatella ja kirjoittaa ruotsiksi.

Ristiriitadiskurssin antama kuva kirjoittajasta on yhtä kaksijakoinen kuin itse kirjoittamisdiskurssikin. Vaikka kirjoittaja kertoo pitävänsä kirjoittamisesta, hän myös samalla toteaa arkailevansa sitä. Taustalla vaanii epäonnistumisen pelko, mikä nostaa aloittamisen kynnyksen joskus turhankin korkealle. Joissain tapauksissa kirjoittaja voi kuitenkin jopa *rakastaa* kirjoittamista. Tällöin ei tunnu olevan väliä sillä, onko kyseessä jokin arkipäivän kirjoitustehtävä tai tyylilajiltaan vaativampi tieteellinen työ.

4.4 Selviytymisdiskurssi: kirjoittaminen sinnikkyyttä vaativana taisteluna ja kirjoittaja pelkonsa voittavana sankarina

Selviytymisdiskurssia voisi hyvällä syyllä kutsua myös sankaruusdiskurssiksi. Aineistossani sen voi havaita koostuvan kolmesta vaiheesta: pelottava alku, taistelu pelkoa vastaan ja pelon voittaminen. Kirjoittamisen kanssa alkuun pääseminen on näissä kertomuksissa hankalaa ja pelottavaa, joissain tapauksissa lähes ylivoimaista. Kirjoittamisen aloittaminen tuodaan usein esiin kaikkein vaikeimpana vaiheena koko prosessissa.

(9) Siinä onkin suurin ongelmani kirjoittajana: tyhjä sivu edessäni on niin pelottava, että en voi edes aloittaa.

- (10) Kun saan kirjoitustehtävän, ensimmäinen reaktio on pelko. Minulle vaikeinta kirjoittamisessa on kirjoitusprosessin käynnistäminen ja sen keksiminen, miten ja mitä pitäisi kirjoittaa.

Kirjoittaja päättää kuitenkin voittaa kirjoittamispelkonsa ja ryhtyä työhön pelosta huolimatta. Kun alkuun on päästy, pelko on mahdollista voittaa, ja tehtäväkin osoittautuu mahdolliseksi suorittaa. Tälle diskurssille on tyypillistä se, että kirjoittaja kertoo lopulta voittaneensa pelkonsa ja saaneensa samalla lisää itseluottamusta.

- (11) Muistan, miten vaikealta kirjoittaminen aluksi tuntui, olinpa sitten saanut neuvoja ja tukea kuinka paljon tahansa. Yhträkkiä piti soveltaa kaikkea sitä teoriaa, joka oli luentojen aikana opittu. (...) Silti tekstini valmistui ajoissa ja pystyin huokaisemaan helpotuksesta. – Kaikki oli sujunut, niin kuin pitikin. (...) Olen ehdottomasti saanut lisää itseluottamusta, ja tunnen itseni kypsemmäksi tieteellisen tekstin kirjoittajana kuin vielä reilu vuosi sitten.

Joissain tapauksissa – vastoin kirjoittajan kaikkia odotuksia – kirjoittaminen osoittautuu loppujen lopuksi *helpoksi, miellyttäväksi* ja jopa *hauskaksi*, mitä hänen itsensäkin tuntuu olevan joskus vaikea ymmärtää. Varsinainen kirjoitustyö ei olekaan niin hankalaa ja ikävyyttävää kuin kirjoittaja on etukäteen pelännyt.

- (12) Olin varma, että tieteellisen tekstin kirjoittaminen ruotsiksi olisi vaikeaa, jostain sellaista, josta en selviäisi. (...) Todellisuus on ollut ihan muuta. Tieteellisen tekstin kirjoittaminen on ollut helpompaa kuin luulin ja lähes, ei voi olla totta, että kirjoitan näin, hauskaa.

Joskus kirjoittaja kertoo joutuvansa *taistelemaan* paitsi omaa kirjoittamispelkoaan vastaan, myös ruotsin kieltä vastaan. Vieraalla kielellä kirjoittaminen näyttää vaativan erityistä *sinnikkyyttä, itseluottamusta* ja *voitonahtoa*, mutta taistelu on mahdollista voittaa.

- (13) Tieteellisen työn kirjoittaminen vie paljon aikaa ja vaatii sinnikkyyttä ja ainakin yhtä paljon itseluottamusta. (...) Onneksi olin jo aiemmin kirjoittanut yhden tieteellisen työn. (...) Nyt oli taisteltava toista vastustajaa, ruotsin kieltä, vastaan. (...) Mutta minulla oli onnea, tai pikemminkin sinnikkyyttä, ja totuinen vähitellen kirjoittamaan ”vieraalla” kielellä ja opin jopa pitämään siitä.

Selviytymisdiskurssia voidaan pitää hyvin luontevana ja odotettunakin teksteissä, jotka on kirjoitettu yliopistokontekstissa. Kuten Ivanič (1998, 10–34) toteaa, kirjoittajaidentiteetillä on sosiaalinen ulottuvuus, eli kussakin kontekstissa (tilanteessa, ajassa ja paikassa) on tarjolla tietynlaisia minuuden rakentumisen mahdollisuuksia. Yliopisto-opintojen osana kirjoitetuissa teksteissä voi ajatella esiintyvän myös epävarmuutta ilmaisevia puhetapoja (kuten ristiriitadiskurssia), mutta tuskin täydellistä epäonnistumista heijastelevaa diskurssia. Näin ollen kirjoituskonteksti luonnollisesti rajoittaa ja suuntaa sitä, millaisten diskurssien rakentuminen teksteissä on ylipäätään mahdollista.

4.5 Opettajadiskurssi: kirjoittaminen pedagogisen kasvun välineenä ja kirjoittaja (tulevana) opettajana

Varsin monen tulevan opettajan tekstissä on vahvasti esillä pragmaattinen, pedagoginen puhetapa, jota nimitän opettajadiskurssiksi. Tälle puhetavalle on tyypillistä se, että kaikki kirjoittamiseen liittyvät asiat käsitellään joko suoraan oman opettajuuden tai laajemmin pedagogisen merkityksenannon kautta. Kirjoittaminen nähdään usein *hyödyllisenä ja antoisana*.

- (14) Ja se [itsestään ja oppimisestaan kirjoittaminen] hyödyttää sekä oppilaita että opettajaa – oppilaat saavat pohtia omaa oppimistaan ja sitä, mitä on tapahtunut – ehkä jopa havaita heikkouksiaan tai vaikkapa oppimismenetelmiä, jotka sopivat juuri

heille. Ja samalla opettaja saa lisää tietoa oppilaista – millaisia he ovat, mitä he ajattelevat, ja yksinkertaisesti käsityksen siitä, mitä heidän päässään liikkuu.

Tämä diskurssi on varsin erikoinen siinä mielessä, että se häivyttää lähes täysin rajan arkikirjoittamisen ja tieteellisen kirjoittamisen väliltä; kirjoittajat eivät näytä mitenkään korostavan tieteellisten tekstin erityisyyttä, vaan näkevät tieteellisen tyylin ja menetelmälliset ratkaisutkin oman opettajuutensa rakennusmateriaalina.

(15) Kirjoitan graduani aiheesta [x]. (...) Tulevana opettajana uskon, että on hyödyllistä tutustua [x]-menetelmään, koska silloin voi saada monia hyviä vinkkejä, jotka toimivat myös ”tavallisessa” ruotsin-opetuksessa.

Myöskään vieraalla kielellä kirjoittamista ei tässä diskurssissa nosteta erityisesti esille pelottavana asiana tai edes haasteena, vaan sen katsotaan kuuluvan luontevana osana omaan oppimiseen ja kehittämiseen kohti opettajuutta. Kuten yksi opiskelijoista toteaa, *vieraalla kielellä kirjoittaminen tukee oppimista*.

(16) Tämä on kolmas opiskeluvuoteni ja tunnen nyt olevani kypsä pidemmän työn kirjoittamiseen. Pedagogiset opintoni ovat nyt myös sellaisessa vaiheessa, että ajattelin olevan oikea aika kirjoittaa kandidityö tässä välissä ja sitten jatkaa perusharjoittelulla ja aineopinnoilla. (...) Odotan pääseväni kirjoittamaan ja toivon kaiken sujuvan kivuttomasti.

Kirjoittajat näyttävät tässä diskurssissa nimenomaan (tulevina) opettajina, jotka pyrkivät kaikin keinoin kehittämään omaa pedagogista osaamistaan ja opettajuuttaan ja joille niin kirjoittaminen kuin muukin opiskeluun liittyvä toiminta antavat eväitä oman opettajidentiteetin rakentamiseen ja pohdintaan. Näitä kirjoittajia olisi mahdollista nimittää myös pragmaattisiksi kirjoittajiksi, koska kirjoittamisella(kin) nähdään olevan nimenomaan käytännöllinen funktio, oman opet-

tajuuden kehittäminen. Puhetapa saattaa olla yhteydessä opettajaksi opiskelevien vahvaan ammatilliseen orientaatioon ja jo opintojen aikana vahvaksi rakentuvaan opettajidentiteettiin (ks. Huhtala 2008, 2012).

Opettajuusdiskurssiksi nimeämäni puhetapa on varsin tavallinen aineistooni kuuluvissa tulevien opettajien kirjoitelmissa ja toisaalta sitä ei luonnollisestikaan esiinny muissa kuin tulevien opettajien teksteissä. Tulevien opettajien kirjoitelmiksi olen luokitellut ne tekstit, joissa opiskelija tavalla tai toisella viittaa tulevaan opettajuuteensa, kertoo suorittavansa pedagogisia opintoja tai pohtii opettajaksi valmistumisestaan. Vaikka opettajuusdiskurssi on näissä teksteissä yleisin ja hallitsevin, se ei täysin sulje pois muita diskursseja. Opettajuusdiskurssin rinnalla tai sijasta esiintyy muun muassa selviytymisdiskurssia.

5 TULOSTEN POHDINTAA

5.1 Diskurssien muuttuva luonne

Edellä olen esitellyt lyhyesti viittä opiskelijoiden teksteistä konstruoimaani kirjoittamisdiskurssia ja niiden kautta välittyvää ”diskursiivista minää”. Olen esitellyt esteetikkokirjoittajan, luovan tekstintekijän, ristiriitaisten tunteiden kokijan, selviytyjäkirjoittajan ja (tulevan) opettajan. Kuten aiemmin totesin, näen diskursiiviset minät Ivaničnin (1998: 328–329) tavoin muuttuvina ja tilanteisina; saman kirjoittajan diskursiivinen identiteetti voi muuttua varsin erilaiseksi eri teksteissä tai jopa yhden ja saman tekstin sisällä.

Näin ollen luovaksi tekstintekijäksi nimitämäni kirjoittaja ei välttämättä näyttäydy luovana aina ja jatkuvasti, ja opettaja voi olla toisessa tekstissään vaikkapa selviytyjäkirjoittaja – tai joku aivan muu. Minä, identiteetti, on siis muuttuva ja dynaaminen. Mielenkiintoista ja oleellista onkin se, millainen tulkinta kirjoittavasta (diskursiivisesta) minästä tut-

kija-lukijalle välittyvä tietyssä tekstissä. Tässä artikkelissa olen poiminut esille ne diskurssit, joita voisi kutsua vahvoiksi diskursseiksi, eli aineistossa usein esiintyvät, itsestäänselvyksinä kuvatut, toistuvien ilmausten kautta rakentuvat puhetavat (ks. Jokinen & Juhila, 1993: 76, 81; Penttinen, 2006: 267).

Kuten teoriaosuudessa totesin, merkitykset rakentuvat tutkijan ja aineiston vuoropuhelussa (esim. Jokinen, Juhila & Suoninen, 1993a: 27–28; Shotter, 1990: 157–160, 164). Siksi kullekin viidelle kirjoittamisdiskurssille ja diskursiivisille minälle antamani nimetkin ovat tilanteisia konstruktioita. Osalle diskursseista mietin myös muunlaisia nimityksiä ja pohdin, onko mahdollisesti kyseessä yksi iso diskurssi vai useampi osadiskurssi. Näitä asioita kävin läpi esimerkiksi selviytymisdiskurssin kohdalla, jota jossain vaiheessa nimittin sankaruusdiskurssiksi. Aluksi tulkitsin muun muassa pelkäämispuheen ihan omaksi kirjoittamisdiskurssikseen, mutta useamman analyysikerran jälkeen päädyin pitämään sitä vain yhtenä osana selviytymisdiskurssia.

5.2 Tieteellinen kirjoittaminen ja vieras kieli – haastava yhdistelmä

Vieraalla kielellä kirjoittaminen tuo aina akateemiseenkin kirjoittamiseen oman lisähaasteensa. Vaikka tieteellinen kirjoittaminen on uudenlaisen kirjoittamiskulttuurin omaksuamista myös äidinkielellään kirjoittaville, vieraalla kielellä kirjoittavat joutuvat kamppailemaan kahdenlaista vierautta vastaan.

Kuten Hyland (2002a: 1094) toteaa, vieraan kielen opiskelijat joutuvat tieteellistä tekstiä kirjoittaessaan kohtaamaan sekä vieraan kielen että akateemisen kulttuurin asettamat haasteet. Vaikka voisi ajatella, että suomenkielisten, toisella kotimaisella kielellä kirjoittavien opiskelijoiden äidinkielisessä ja opiskelukielisessä (kirjoittamis)kulttuurissa olevat erot ovat verrattain pieniä, kyse on silti

eri kulttuureista, joiden välillä opiskelija toimii ja joiden kautta hän myös kirjoittajaidentiteettiään rakentaa.

Tämä oli havaittavissa myös omassa analyysissäni. Kaikissa kirjoittamisdiskursseissa opettajuusdiskurssia lukuun ottamatta tuli tavalla tai toisella esiin se, että ruotsiksi kirjoittaminen on ”jotain ihan muuta” kuin äidinkielen (tieteellinenkin) kirjoittaminen. Se että asia katsottiin mainitsemisen arvoiseksi tai että sitä kommentoitiin, osoittaa jo osaltaan, että sen katsottiin olevan poikkeus säännöstä, erilaista kuin suomeksi kirjoittaminen.

5.3 Tulkitsemäni diskurssit suhteessa Ivaničnin identifioimiin diskursseihin

Toteutin tutkimukseni aineistolähtöisesti eli pyrin tekemään tulkintojani aineiston pohjalta ja sen ehdoilla. On kuitenkin paikallaan tarkastella tulkitsemäni diskursseja suhteessa Ivaničnin (2004) identifioimiin kirjoittamisdiskursseihin.

Muutamat aineistossani esiintyvät kommentit vieraalla kielellä kirjoittamisen vaikeudesta toivat paikoitellen mieleen Ivaničnin identifioiman *taitodiskurssin* eli käsityksen kirjoittamisesta sarjana kielellisiä taitoja. Tässä diskurssissa hyvä kirjoittaminen määrittyy oikeakielisyydeksi: sanat on valittu ja kirjoitettu asianmukaisesti, lauseet on muodostettu kieliopillisesti oikein, ja teksti etenee sujuvasti. Nämä kaikki ovat asioita, joita vieraalla kielellä kirjoittavat joutuvat ainakin jossain määrin pohtimaan. Omassa aineistossani tällaiset pohdinnat tulivat esille esimerkiksi mainintoina oman ruotsinkielisen sanaston vajavaisuudesta tai ongelmista sivulauseen sanajärjestyksen hallinnassa. Näitä mainintoja oli melko vähän, eikä diskurssi noussut aineistossani mitenkään vahvasti esille.

Myöskään Ivaničnin *genrediskurssia* en aineistoa analysoidessani tulkinnut erilliseksi vahvaksi diskurssiksi. Pikemminkin tulkitsin

kirjoittajien maininnat tieteellisen kirjoittamisen vaikeudesta jonkinlaiseksi muiden diskurssien ”taustapuheeksi” tai laajemmaksi kehykseksi, jonka puitteissa kirjoittajat omaa kirjoittamistaan ja itseään kirjoittajina pohjivat; vain opettajuusdiskurssissa tieteellisen kirjoittamisen ja arkikirjoittamisen genrejen erilaisuus ei noussut mainittavasti esille.

Identifioimallani esteettisyysdiskurssilla on paljon yhtäläisyyksiä Ivaničin kuvaileman *luovuusdiskurssin* kanssa: molemmissa kirjoittaminen rakentuu itsessään tärkeäksi toiminnaksi ja tarinoiden kerronnalla on keskeinen osuus. Omassa analyysissäni olen kuitenkin päätenyt luokittelemaan esteettisyysdiskurssin ja luovuusdiskurssin eri puhetavoiksi. Tärkeimpänä syynä tähän on se, että Ivaničin identifioimassa luovuusdiskurssissa sekä tyyli että sisältö vaikuttavat yhtä tärkeiltä. Tulkitsemassani esteettisyysdiskurssissa sitä vastoin tyyli asettuu selkeästi tärkeämmäksi kuin sisältö. Tärkeintä näyttää olevan kauniin, jopa koristeellisen tekstin luominen, ja kirjoittajat tuntuvat olevan valmiita tinkimään sisällöstä esteettisesti miellyttävän muodon saavuttamiseksi. Konstruoimassani luovuusdiskurssissa sisältö on sen sijaan keskiössä, ja kirjoittajat kuvailevat myös tieteellisen, sisällöllisesti tärkeän tekstin syntyvän parhaimmillaan lähes itsestään. He kertovat nauttivansa sanojen kanssa leikittelystä, mutta tämä vaikuttaa tapahtuvan sisällön ehdoilla.

Ivaničin esittelemä *prosessidiskurssi* eli kirjoittaminen suunnittelun, luonnostelun ja muokkaamisen muodostamana kognitiivisena ja käytännöllisenä prosessina ei nousut aineistostani esille vahvana diskurssina. Useimmat kirjoittajat eivät maininneet prosessin eri vaiheita, esimerkiksi aiheenvalintaa, aineistonkeruuta tai metodien pohdintaa, lainkaan, vaan kuvailivat kirjoittamista muista näkökulmista. Osittain tämä saattaa johtua siitä, että kirjoittamisprosessista oli jokaisen kirjoittajan kanssa keskusteltu suhteellisen

paljon sekä opetuksen yhteydessä että yksilöllisissä ohjaustapaamisissa. Mahdollisesti tästä syystä kirjoittajat pitivät aiheetta tässä yhteydessä loppuun käsiteltynä ja sen sijaan nostivat esille muita kirjoittamiseen liittyviä asioita.

Myöskään (Ivaničin mukaan toisiinsa monin tavoin liittyvät) *sosiaalisten käytäntöjen diskurssi* ja *sosiopoliittinen diskurssi* eivät nousseet analyysissäni esille omina erillisinä diskursseinaan. Silti on ilmeistä, että tilannekontekstin, mm. yliopistokontekstin, ja laajemman sosiaalisen kontekstin merkitys sekä kirjoittamisesta kertomiseen että itse kirjoittamiseen on ollut merkityksellinen. Yhtenä esimerkkinä tästä voisi ottaa esille minä-pronominin käytön. Teoriaosassa toin esille Hylandin (2001) toteamuksen, jonka mukaan minä-pronominin käyttö ja kirjoittajaan itseensä viittaaminen (tai vastaavasti näiden keinojen välttäminen) ovat akateemisessa kirjoittamisessa selkein kirjoittajan identiteetin rakentumiseen ja näkyvyyteen vaikuttava menetelmä. Tämän tutkimuksen aineistona käyttämäni kirjoitelmat ovat siinä mielessä erityinen akateemisen kirjoittamisen muoto, että jo tehtävänanto ohjaili kirjoittajat käyttämään minä-muotoa. Olihan opiskelijoita pyydetty pohtimaan muun muassa omia opintojaan, tavoitteitaan, osaamistaan ja kokemuksiaan. Kirjoittajien ei näin ollen tarvinnut itse tehdä valintaa minä-muotojen käytöstä tai käyttämättä jättämisestä, vaan valinta oli tavallaan tehty heidän puolestaan. Tietysti opiskelijoiden olisi halutessaan ollut mahdollisuus kirjoittaa kokemuksistaan vaikkapa yksilön kolmannessa persoonassa, mitä kukaan kirjoittajista ei kuitenkaan tehnyt. Tämä lienee yksi osoitus siitä, miten vahvasti tilannekontekstiin ja laajempaan sosiaaliseen kontekstiin liittyvät (osittain implisiittiset ja vallankäyttöön liittyvät) normit ja odotukset ohjaavat paitsi kirjoittamisen sisältöä, myös sen muotoa (ks. Ivanič, 2004: 234–239).

6 LOPUKSI

Kirjoittaminen on samalla identiteettityötä. Kirjoitettua tekstiä onkin mahdollista lukea myös sen suhteen, millainen diskursiivinen minä – tekstiin rakentuva moninainen kuva kirjoittajasta – siitä välittyy lukijalle (Ivanič, 1998).

Analyysini myötä erottui viisi vahvaa kirjoittamisdiskurssia, joiden kautta oli mahdollista nähdä kirjoittajat joko esteetikkoina, luovina tekstintekijöinä, selviytyjinä, ristiriitaisten tunteiden kokijoina tai tulevina opettajina (opettajuuden kautta kirjoittamiseen suuntautuvina). Diskursseista oli luettavissa se, että tieteellistä kirjoittamista pidetään usein tavallisesta kirjoittamisesta poikkeavana ja sitä haastavampana toimintana; samoin oli nähtävissä vieraalla kielellä kirjoittamisen erityislaatuisuus (Ivanič, 1998; Hyland, 2002a).

Koska tieteellinen kirjoittaminen vieraalla kielellä näin ollen näyttäytyy haastavana, kirjoittajien voi ajatella hyötyvän oman kirjoittamisensa pohtimisesta nimenomaan kirjoittamalla omasta kirjoittamisestaan vieraalla kielellä (Chaloner, 2006). Onkin mahdollista käyttää kohdekielellä kirjoitettavia oppimispäiväkirjoja ja kertomuksia omasta kirjoittamisesta yhtenä keinona pienentää vieraan kielen opiskelijoiden kokemaa välimatkaa akateemisen kirjoittamisen ja arkipäivän kirjoittamisen välillä. Tällainen omaelämäkerralliseksi tulkittava kirjoittaminen auttaa liittämään omia kokemuksia teoreettiseen tietoon, toimii (itse)reflektion välineenä ja auttaa rakentamaan omaa kirjoittajaidentiteettiä (itsereflektiosta ja refleksiivisyydestä esim. Schön, 1983; Emsheimer, Hansson & Koppfeldt, 2005; Macfarlane, 2009; ks. myös Perez et al., 2008). Tällaiseen kirjoittamiseen monet opiskelijat tekstissään viittaavatkin. Yksi opiskelijoista arvioi omaelämäkerrallista kirjoittamista seuraavasti:

(17) Itsestään on aina helpompaa ja melko mielenkiintoista kirjoittaa ja puhua. On myös identiteettityön kannalta tärkeää käydä läpi elämäänsä ja minuutetaan.

Joskus opintoihin liittyvä oman toiminnan pohtiminen saattaa kuitenkin kirjoittajien kertomusten perusteella mennä liiallisuuksiin. Jotkut kirjoittajat, jotka kertovat parhailaan suorittavansa pedagogisia opintojaan tai juuri suorittaneensa ne, kuvaavat joutuneensa jatkuvasti reflektoimaan omaa tekemistään ja olemistaan monessa eri yhteydessä, sekä keskustelemalla että kirjoittamalla. Parista tekstistä on nähtävissä, että raja on tullut jossain vaiheessa vastaan ja oman toiminnan vatvomisen on alkanut uuvuttaa.

(18) Nyt huomaan, että en enää oikein jaksa reflektoida ajatuksiani milloin mistäkin. Koko pedagogisten opintojen ajan oli vähän tämä sama tunne, kun koko lukuvuoden ajan oli kirjoitettu oppimispäiväkirjaa ja mietitty opettajan työtä kaikista mahdollisista näkökulmista.

Monen opiskelijan mukaan (tieteellisenkin) kirjoittamisen sujumista edesauttavat kaikkein parhaiten sinnikäs kirjoittaminen ja sen myötä kehittyneet rutinit. Käsitystä siitä, että kirjoittamista oppii parhaiten kirjoittamalla mahdollisimman paljon, Ivanič (2004) pitää omassa jaottelussaan yhtenä luovuusdiskurssin piirteinä. Yksi kirjoittajista tiivistää proseminaarivaiheen jatkuvan kirjoittamisen ja identiteettityön yhteyden omalta kohdaltaan seuraavasti:

(19) Mutta minulla oli onnea, tai paremminkin sinnikyyttä, ja totuin vähitellen kirjoittamaan ”vieraalla” kielellä ja aloin jopa pitää siitä. Kirjoittamaan oppii kirjoittamalla (ja lukemalla!) – kirjoittamisen yhteydessä opin paljon uusia sanoja ja tuntuu siltä, että minulla on nyt vahvempi ote kielestä. Ja tärkeintä kirjoitusprosessissa oli, että oma itseluottamukseni kasvoi luku luvulta. Jos kirjoitusprosessi olisi ollut hyvin helppo, minulla ei nyt olisi sellaista tunnetta, että olen todella saavuttanut jotakin.

Jatkossa voisi olla mielenkiintoista seurata oppimispäiväkirjojen avulla sitä kehitysprosessia, jonka proseminaarivaiheen kirjoittajat käyvät läpi koko lukuvuoden kestäväen kirjoitusprosessin aikana. Millaisia (vahvoja) diskursseja teksteistä olisi tulkittavissa prosessin alussa, millaisia puolestaan tutkielman valmistuttua? Missä vaiheessa (edellisessäkin tekstiotteessa näkyvä) itseluottamuksen kasvu ja hallinnan tunne alkavat näkyä diskursseissa? Miten erilaiset käännekohdat heijastuvat tekstien tyyliin, rakenteeseen tai sanastoon? Tällaisen tutkimuksen kautta olisi mahdollista saada tuntumaa niihin jatkuvan muutoksen tilassa oleviin diskursseihin, joita tutkielmaansa kirjoittavien yliopisto-opiskelijoiden teksteistä on tulkittavissa. Tutkimus myös antaisi osaltaan tieteellisen kirjoittamisen opettajille lisää työvälineitä, joilla yliopisto-opiskelijoiden akateemista kirjoittamista voisi tukea ja heidän tieteellistä asiantuntijuuttaan vahvistaa.

LÄHTEET

- Alasuutari, M. (2003). Miksi institutionaalista varhaiskasvatusta? Päivähoidon merkitys vanhempien puheessa. *Kasvatus*, 34 (4), 359–373.
- Berger, P.L. & Luckmann, T. (2003/1966). *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Tiedonsosiologinen tutkielma*. Helsinki: Gaudeamus.
- Blommaert, J. (2005). *Discourse: Key topics in sociolinguistics*. Cambridge University Press.
- Burr, V. (1995). *An introduction to social constructionism*. London: Routledge.
- Chaloner, B. (2006). An evaluative study on building the bridge between the training room and the workplace. *Evaluation and Research in Education*, 19 (1), 21–37.
- Csikszentmihályi, M. (2008/1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper Perennial Modern Classics.
- Emsheimer, P., Hansson, H. & Koppfeldt, T. (2005). *Den svårfångade reflektionen*. Lund: Studentlitteratur.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2003). *Jobdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse: Textual analysis for social research*. London & New York: Routledge.
- Hakala, K. (2007). *Paremmiin tietäjän paikka ja toisin tietämisen tila. Opettajuus (ja tutkijuus) pedagogisena subteena*. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 212. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hepburn, A. & Potter, J. (2007). Discourse analytic practice. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium & D. Silverman (toim.), *Qualitative research practice*, (s. 168–184). Los Angeles, London, New Delhi & Singapore: SAGE Publications.
- Huhtala, A. (2008). *Det pedagogiska självet: en narrativ studie av direktvalda svensklärarstudenters berättelser*. Nordica Helsingiensia 12. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Huhtala, A. (2012). Matkalla tulevaisuuteen: ruotsinopiskelijoiden ajatuksia tulevasta ammattistaan. Teoksessa A. Huhtala & H. Lehti-Eklund (toim.), *TAITOA kehittämässä: vieraiden kielten opiskelijoiden kielitaidosta ja kielenkäytöstä* (s. 77–90). Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hyland, K. (2001). Humble servants of the discipline? Self-mention in research articles. *English for Specific Purposes*, 20, 207–226.
- Hyland, K. (2002a). Authority and invisibility: Authorial identity in academic writing. *Journal of Pragmatics*, 34, 1091–1112.
- Hyland, K. (2002b). Options of identity in academic writing. *ELT Journal*, 56(4), 351–358.
- Hyland, K. (2003). *Second language writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyland, K. (2004). Disciplinary interactions: Metadiscourse in L2 postgraduate writing. *Journal of Second Language Writing*, 13, 133–151.
- Hyland, K. & Tse, P. (2004). Metadiscourse in academic writing: A reappraisal. *Applied Linguistics*, 25(2), 156–177.
- Ivanič, R. (1998). *Writing and identity: The discursive construction of identity in academic writing*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Ivanič, R. (2004). Discourses of writing and learning to write. *Language and Education*, 18 (3), 220–245.

- Jokinen, A. (1999). Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi liikkeessä*, (s. 37–53). Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A. & Juhila, K. (1993). Valtasuhteiden analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysin aakkoset*, (s. 75–108). Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A. & Juhila, K. (1999). Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi liikkeessä*, (s. 54–97). Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (1993a). Diskursiivinen maailma. Teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysin aakkoset*, (s. 17–47). Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (1993b). Johdanto. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysin aakkoset*, (s. 9–14). Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (1993c). Päätelmiä. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysin aakkoset*, (s. 227–232). Tampere: Vastapaino.
- Lundán, A. & Suoninen, E. (2006). Haasteellisen lapsen kohtaaminen. *Kasvatus* 37, (5), 453–462.
- Macfarlane, B. (2009). *Researching with integrity: The ethics of academic inquiry*. New York: Routledge.
- Penttinen, L. (2006). Yliopisto-opiskelijoiden vertaiskeskustelu tutkielmaseminaarissa. *Kasvatus*, 37 (3), 264–275.
- Pérez, H., Björklund, E., Bryntesson, Y., Jansson, K. & Rhöse-Martinson, E. (2008). *Lärares arbete och blivande lärares examensarbete – en arena för gemensam yrkesreflektion*. <http://hdl.handle.net/2077/18654> [Luettu 25.3.2013]
- Potter, J. & Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology. Beyond attitudes and behaviour*. London: Sage Publications.
- Rainio, P. (2003). *Tietotyön malli koulun kehittämässä. Muutoksen esteet, edellytykset ja mahdollisuudet opettajien puheessa*. Helsinki: Helsingin yliopiston toiminnan teorian ja kehittävän työntutkimuksen yksikkö.
- Saarenheimo, M. (1997). *Jos etsit kadonnutta aikaa – vanhuus ja oman elämän muisteleminen*. Tampere: Vastapaino.
- Schön, D.A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Shotter, J. (1990). Social individuality versus possessive individualism: The sounds of silence. Teoksessa I. Parker & J. Shotter (toim.), *Deconstructing social psychology*, (s. 155–169). London & New York: Routledge.
- Suoninen, E. (1999a). Näkökulma sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi liikkeessä*, (s. 17–36). Tampere: Vastapaino.
- Suoninen, E. (1999b). Vuorovaikutuksen mikromaiseman analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi liikkeessä*, (101–125). Tampere: Vastapaino.

SCIENTIFIC WRITING IN A FOREIGN LANGUAGE – A DISCOURSAL VIEW

Anne Huhtala, University of Helsinki

In this paper, I study texts written by Finnish speaking university students of Swedish where they reflect on their own writing. With the help of discourse analysis, I aim at identifying discourses – seen as contextual and unstable meaning systems – through which writing is constructed in a certain way. Through these discourses also a discorsal self (i.e. an impression of the writer) is constructed. As my results I present the five strong discourses that I have identified in my data: *an aesthetic discourse* (writing as an aesthetic experience), *a creative discourse* (writing as creation of something new); *a conflict discourse* (writing as a source of conflicting feelings); *a survival discourse* (writing as a fight requiring perseverance) and *a teacher discourse* (writing as a means of pedagogic growth).

Keywords: scientific writing, discourse analysis, university students, discourses of writing, discorsal self