

RETORISET KYSYMYKSET OSAAMISTA JA OSALLISTUMISTA HERÄTTELEMÄSSÄ OPIKSELUVERKKOKESKUSTELUSSA

Liisa Kääntä, Vaasan yliopisto

Artikkelissa tutkitaan retoristen kysymysten käyttöä yliopisto-opiskelijoiden asynkronisissa verkkokeskusteluissa, joissa käsitellään tieteelliseen kirjoittamiseen ja gradutyöskentelyyn liittyviä aiheita. Keskustelut on käyty kurssilla Tieteellinen kirjoittaminen suomeksi vuosina 2009 ja 2010. Lähtökohtana on ollut oletus, että retorisia kysymyksiä käytetään esimerkiksi argumentointiin, kannanottamiseen ja vuorovaikutuksen ylläpitämiseen ja että niihin reagoidaan hyvin vaihtelevasti. Tulokset vahvistavat tämän, sillä retorisia kysymyksiä käytetään sekä oman osaamisen osoittamiseen että muiden osallistujien huomioimiseen ja sitouttamiseen meneillään olevan topiikin käsittelyssä. Kysymyksiin myös reagoidaan eli tällaisessa verkkokeskustelussa voidaan ottaa kantaa tai osoittaa samanmielisyyttä retorisella kysymyksellä tehtyihin toimintoihin, kuten mielipiteisiin. Tutkimus yhdistää teknologiavälitteistä viestintää keskusteluanalyttiseen kysymysten ja responsien tarkasteluun, jossa on keskitytty retoristen kysymysten piirteiden, funktioiden ja responsityyppien analyysiin.

Avainsanat: asynkronisuus, opiskelukeskustelu, retorinen kysymys, vastaavuus, verkkovuorovaikutus

1 JOHDANTO

Tässä artikkelissa tutkitaan retoristen kysymysten käyttöä institutionaalisissa, asynkronisissa verkkokeskusteluissa¹. Oletuksena on, että tällaisessa opiskelukeskustelussa osallistujat eivät kysy vain hakeakseen informaatiota vaan että kysymyksiä ja kysyväksi tulkittuja

¹ Kiitän Puhe ja kieli -lehden kahta arvioijaa monipuolisesta ja rakentavasta palautteesta. Haluan myös kiittää Marjut Johanssonia, joka kiinnitti huomioni retorisiin kysymyksiin muiden kysymysten joukosta.

Kirjoittajan yhteystiedot:
Liisa Kääntä
nykysuomi ja kääntäminen
Vaasan yliopisto
sähköposti: liisa.kaanta@uva.fi

ilmauksia käytetään toisenlaisissa tehtävissä, kuten kannanottamisessa, argumentoinnissa ja vuorovaikutuksen ylläpitämisessä (vrt. Kleinke, 2012; suomenkielisestä verkkoaineistosta Pulkkinen, 2013).

Institutionaalisia, oppimiskontekstiin liittyviä verkkokeskusteluja on lähestytty ja määritelty pääosin kahdesta näkökulmasta: tutkimalla erilaisia oppimista kuvastavia toimintoja (mm. argumentointi, referointi) ja sosiaalisia toimintoja (mm. tervehtiminen). Menetelminä on hyödynnetty useimmiten sisällönanalyttisiä luokitteluja. (Ks. hyvä katsaus Pena-Shaff & Nicholls, 2004). Verkkokeskusteluissa rakentuvalla *vuorovaikutukselle* eli vuorosta toiseen ja osallistujasta toiseen tapahtuvalla toiminnalle ja yhteistyölle ei kuitenkaan ole kohdistettu samanlaista huo-

miota (kuitenkin esim. Lapadat, 2007). Tässä keskusteluja lähestytään jälkimmäisestä näkökulmasta, eli niitä ei nähdä yksilöllisten oppimistoimintojen kuvauksena vaan toimintana, joka rakentuu toisiinsa liittyvistä vuoroista, mitä voidaan luontevasti analysoida keskusteluanalyttisin menetelmin (esim. Schegloff, 2007). Verkkokeskustelu on kuitenkin ihmisten välistä välitteistä vuorovaikutusta, jossa pyritään yhteisymmärrykseen (vrt. Ten Have, 1999) – esimerkiksi retorisen kielenkäytön keinoin. Se taas pohjautuu ajatukseen puheen tai kirjoituksen tavoitteellisuudesta, joka näkyy erilaisina vaikuttamaan ja vakuuttamaan pyrkivinä kielellisinä valintoina, kuten retorisisina kysymyksinä (retoriikasta esim. Kakkuri-Knuutila, 1998; retorisista rakenteista ylioppilasaineissa Juvonen, 2010).

Tässä tutkimuksessa retorinen kysymys määritellään muodoltaan kysyväksi ilmaisuksi eli interrogatiiviseksi ilmaukseksi, jolla on jokin muu funktio kuin muotoilu antaisi ymmärtää (vrt. Ilie, 1994) ja joka voidaan tulkita tietynlaiseksi toiminnaksi vain suhteessa rakenteen esiintymiskontekstiin – oli se sitten vuoronsisäinen tai sekventiaalinen. Tähän määritelmään pohjautuen artikkelin tavoitteena on kuvata retoristen kysymysten käyttöä siitä näkökulmasta, mitä niillä tehdään ensinnäkin yhdessä vuorossa ja toisaalta vuorojen välisessä toiminnassa, eli minkälaisia tekstuaalisia ja vuorovaikutuksellisia funktioita niille voidaan osoittaa. Funktioita peilataan keskustelun topikaaliseen jatkuvuuteen, vuorovaikutukseen ja asynkronisuuteen eli keskustelun eriaikaisuuteen (vrt. esim. Munneke, Andriessen, Kirschner & Kanselaar, 2007).

Asynkronisuus vaikuttaa esimerkiksi siihen, että mikä tahansa kysyvä rakenne voitaisiin käsittää retoriseksi, koska osallistujilla ei ole samanlaista vastausvelvollisuutta kuin perinteisissä keskusteluissa (vrt. Raevaara, 1997). Asia ei kuitenkaan ole aivan näin yks-

sioikoinen, ja artikkelissa osoitetaan retoristen kysymysten olevan verkkokeskustelun vuorovaikutuksessa omanlaisensa ilmiö, johon vaikuttaa tilanteen institutionaalisuus ja topiikkikeskeisyys (vrt. mm. Gruber, 1998). Yhdistämällä keskusteluanalyttistä tutkimusta teknologia-välitteiseen viestintään artikkeli korostaa vuorovaikutuksen roolia opiskelijoiden institutionaalisissa kirjoittamis- ja keskustelutavoissa verrattuna aikaisempiin verkkokeskustelututkimuksiin. Tutkimus myös lisää tietoa verkkokeskusteluiden vuorovaikutuksen rakentumisesta opiskelukontekstissa.

2 RETORISTEN KYSYMYSTEN PROBLEMATIIKKAA AIKAISEMMAN TUTKIMUKSEN VALOSSA

Retorinen kysymys on perinteisesti nähty monitahoisena ilmiönä, jota on lähestytty semanttisista, rakenteellisista tai vuorovaikutuksellisista näkökulmista. Esimerkiksi Lyons (1977: 753–768) on aikoinaan todennut kysymistoiminnon jakautuvan ”aitoon” kysymiseen ja kysymyksen esittämiseen/asettamiseen. Jälkimmäinen kuvastaa kysymyslauseella ilmennettäviä muunlaisia toimintoja kuin kysymistä eli toissijaista käyttöä, jolloin se pätee erityisen hyvin retoriseen kysymykseen (ks. Hakulinen & Karlsson, 1979: 281–288; Yli-Vakkuri, 1986: 222–229). Siinä yhdistyy kysyvän ilmauksen rakenne, väitettä ilmaiseva merkitys ja funktio(τ), jo(τ)ka on tulkittavissa vain esiintymiskontekstissa ja vastaanottajan reagoinnin perusteella (mm. Ilie, 1994: 57–65). Muun muassa Schegloff (2007) on todennut, että kysymyksen muodon ja kysyvän toiminnon vastaavuus ei ole itsestään selvää (myös esim. Steensig & Drew, 2008).

Vuorovaikutuksen näkökulmasta eli vastaavuuden suhteen retorinen kysymys on kaksijakoinen: Ensinnäkin jatkotoiminto eli

vastaus voi sisältyä jo kysymykseen, jolloin se on itsestään selvä ja muuta responsia ei tarvita. Toisaalta siihen ei oleteta vastaukseksi informaatiota, jota se näyttää eksplisiittisellä muotoilulla edellyttävän, vaan responsiksi soveltuu samanmielisyyden osoittaminen ja kysymykseen implikoidun väitteen vahvistaminen. (Mm. Ilie 1994; VISK § 1705.) Esimerkiksi Halosen (1996: 202) mukaan ”retorisella lausumalla täytyy olla jokin kommunikatiivinen funktio”, jotta sen käyttö on vastavuoroista ja perusteltua. Egg (2007) on puolestaan esittänyt, että retorisen kysymyksen funktiona pidetään epäsuoraa vaikuttamista ja suostuttelemista hienovaraisin keinoin (ks. myös Arminen, 2005: 136; Koshik, 2003). Kielenkäyttötilanteessa tapahtuvaan kysymiseen liittykin usein laajemman sosiaalisen vaikutuksen aikaansaaminen (ks. Holmes & Chiles, 2010; Steensig & Drew, 2008).

Retoristen kysymysten avulla voidaan epäsuorasti ilmentää monia sellaisia toimintoja, joilla suuntaudutaan vastaanottajiin ja joiden avulla luodaan – erityisesti kirjoitetuissa tilanteissa – ”fiktiivistä vuorovaikutusta” osallistujien välille (ks. Pascual, 2006). Vastaanottajia sitoutetaan tilanteeseen kiinnittämällä heidän huomionsa kysymyksellä esitettyyn toimintoon, jolla esimerkiksi jäsennetään puhetta, ilmoitetaan mielipide tai annetaan vastaanottajalle niin sanottuja luku- ja käyttöohjeita (mm. Hyland, 2001; yleisissä verkkokeskusteluissa esim. Kleinke, 2012; hyperteksteissä Ten Have, 1999). Tilanteeseen sitouttaminen voidaan käsittää vuorovaikutukselliseksi toiminnaksi, jolla kirjoittaja orientoituu lukijan suuntaan ja opiskeluverkkokeskustelun näkökulmasta opiskelija herättelee muita opiskelijoita – ja myös itsensä – osallistumaan keskusteluun ja topiikin käsittelyyn (vrt. Frobenius, 2014).

Vastaanottajiin suuntautumisen ohella retorilla kysymyksillä jäsennetään myös osallistujan diskurssia, eli niillä on puhetta tai kir-

joitusta jäsentävä tekstuaalinen funktio (mm. Leiber, 2003). Näiden on osoitettu ilmentävän esimerkiksi topikaalisia siirtymäkohtia tai niin sanottuja ajattelutaukoja (verkkokeskusteluissa esim. von Münchow & Rakotonelina, 2010). Esimerkiksi verkkokeskustelussa osallistuja voi ennakoida vastaanottajan reagointia topiikin käsittelynsä esittämällä retorisen kysymyksen ja vastaamalla siihen itse. Kysymystä ei tällöin esitetä vastauksen saamiseksi vaan retorisena keinona oman käsityksen osoittamiseksi sekä toissijaisesti vastaanottajan huomioinniksi ja keskusteluyhteyden pitämiseksi (vrt. Halonen, 1996). Belzin (2005) verkkoviestintää käsittelevässä tutkimuksessa retoriset kysymykset toimivatkin kysyjien käsitysten ja maailmankuvan vahvistamisen funktiossa enemmän kuin muiden huomioinnissa.

Kuten edellä esitetystä voi päätellä, retoristen kysymysten funktioita on tutkittu hyvinkin erilaisista aineistoista, sekä institutionaalista että arkisista kielenkäyttötilanteista. Tutkimusten perusteella tekstuaaliset funktiot ovat tyypillisiä institutionaalisisa vuorovaikutustilanteissa, sillä retorisia kysymyksiä käytetään jäsentämään monologisia puheita ja tekstejä, kuten opetus- ja saarnapuheita (Leiber, 2003), oikeuspuhetta (Ilie, 1994) ja akateemista kirjoittamista (esim. Hyland, 2002; wikeissä Kuteeva, 2011). Vuorovaikutuksellisia funktioita – kuten samanmielisiä argumentointia ja kannanottamista – on tutkittu puolestaan arkisemmista kielenkäyttötilanteista, esimerkiksi perhekeskusteluista (Halonen, 1996), lehtien mielipidepalstoilta (Pulkinen, 2013) ja television keskusteluohjelmista (Ilie, 1999).

Esimerkiksi Pulkinen (2013) on tekstiviestipalstaa tutkiessaan havainnut retoristen kysymysten olevan dialogisia, eli vastaanottajat reagoivat niihin tavalla tai toisella huolimatta kysymyksen näennäisestä retorisuudesta. Samansuuntaisia tuloksia ovat esittäneet muuta-

mat muutkin tutkijat: esimerkiksi Langlotz ja Locher (2012) verkkolehtien kommenttiosioista sekä Shum ja Lee (2013) keskusteluforumista. Näissä tutkimuksissa on osoitettu, että retorilla kysymyksillä orientoidutaan vastaanottajiin ja pyritään saamaan heitä reagoimaan kysymyksellä esitettyyn toimintoon. Esimerkiksi Shum ja Lee (2013) ovat osoittaneet, että retorista kysymystä käytetään myös responsitoimintona: heidän aineistosaan erityisesti vasta-argumenttina. Kleinke (2012) on tutkinut englannin- ja saksankielisiä yleisiä verkkokeskusteluita, joissa retorilla kysymyksellä on todettu olevan erityisen vahva rooli keskustelijan oman argumentin esittämisessä, jolla vaikutetaan vastaanottajiin ja pyritään neuvottelemaan topiikista. Responssit puolestaan ovat hänen mukaansa todennäköisemmin argumenttia myötäileviä ja siihen informaatiota lisääviä kuin vasta-argumentteja. Toisaalta von Münchow ja Rakotonoelina (2010) ovat todenneet, että retorilla kysymyksillä voidaan osoittaa piilevää valtaa ja vaikutusta vastaanottajiin ansiokkaammin kuin suorilla väittämillä, joissa on samanlainen argumentoiva merkitys.

Aikaisemman tutkimuksen valossa institutionaalisen verkkokeskustelun retoriset kysymykset toimivat monifunktioisesti. Verkkokeskustelun institutionaaliset puitteet ja opiskelukontekstille ominainen tavoitteellisuus vaikuttavat siihen, että tässäkin tutkimuksessa on luontevaa olettaa retorille kysymyksille samanlaisia tekstuaalisia funktioita, joilla osallistuja osoittaa diskurssin jäsenyyttä, kuin edellä mainituissa tutkimuksissa. Toisenlaiset ominaisuudet puolestaan vaikuttavat siihen, että retorille kysymyksille on tulkittavissa samoja vuorovaikutuksellisia funktioita, joita muissakin verkkokeskustelututkimuksissa on osoitettu. Retoristen kysymysten funktioissa on toisaalta myös hienovaraisia eroja verrattuna aikaisempiin tutkimuksiin, koska lähestymistapana on keskustelunanalyysi ja

verkkokeskustelun vuorovaikutus eikä verkon välityksellä tapahtuva oppiminen tai arkinen jutustelu (vrt. esim. Kleinke, 2012; Kuteeva, 2011).

3 AINEISTO JA MENETELMÄT

Aineistoa määrittävät vahvasti sekä asynkronisuus että institutionaalisuus, jotka käyn lyhyesti ensin läpi, ennen kuin siirryn itse aineistoon ja menetelmiin. Asynkronisuus tarkoittaa teknologia-välitteisessä viestinnässä sellaista keskustelualueen tekniikkaa, jossa osallistujat lähettävät keskusteluvuoronsa foorumille eri aikoina tietämättä, kirjoittako joku muu omaa vuoroaan samaan aikaan. Lisäksi osallistujat eivät näe toistensa keskeneräisiä vuoroja, mikä vaikuttaa vuoroihin reagoimiseen. Oma vuoro voi myös päätyä halutun vuoron responssiksi toisenlaisessa järjestyksessä, kuin kirjoittaja olettaa, esimerkiksi vasta kolmanneksi vastausvuoroksi eli responssiksi eikä ensimmäiseksi. Toisaalta asynkroninen keskustelualue antaa mahdollisuuden vuorojen kirjoittamiseen rauhassa ja muokaten, mikä eroaa esimerkiksi synkronisista verkkokeskusteluista (mm. chatit), joissa vuorojen vaihtuminen ja kirjoittaminen on nopeampaa ja vuorojen keskeneräisyyden pystyy näkemään keskustelualueen teknisten ratkaisujen vuoksi. (Ks. mm. Garcia & Jacobs, 1998; Herring, 2001.)

Aineistoa määrittää myös institutionaalisuus: keskusteluja voidaan luonnehtia pedagogisiksi vuorovaikutustilanteiksi, joissa opiskelijat reflektoivat tieteelliseen kirjoittamiseen liittyvää kurssikirjallisuutta ja soveltavat sitä omaan opiskelutilanteeseensa välitteisessä vuorovaikutuksessa muiden osallistujien kanssa. Tällaisten verkkokeskustelujen on todettu edistävän yhteisöllistä oppimista, koska osallistujilla on aikaa miettiä omaa kontribuutiotaan ja muodostaa erilaisia oppimista osoittavia toimintoja, kuten argumentointia (esim.

Lapadat, 2007). Keskustelun tavoitteellisuus vaikuttaa kuitenkin vuorovaikutuksen rakentumiseen ja siihen, minkälaisia funktioita retoriset kysymykset toteuttavat ja minkälaista retorista kielenkäyttöä niillä laajemmin luodaan tällaiseen välitteiseen vuorovaikutustilanteeseen.

Koska aineisto on teknologia-välitteistä viestintää ja omaa kasvokkaiselle vuorovaikutukselle vieraita piirteitä, sitä on analysoitu soveltamalla keskusteluanalyysin periaatteita ja keskeisiä käsitteitä vain joiltakin osin². Kutsun tätä menetelmää teknologia-sovelletuksi keskusteluanalyysiksi (ks. myös digitaalinen keskusteluanalyysi Giles, Stommel, Paulus, Lester & Reed, 2015).

3.1. *Asynkroninen verkkokeskustelu opiskelukeskusteluna*

Aineisto koostuu asynkronisista verkkokeskusteluista, jotka on käyty Moodle-oppimisympäristössä vuosina 2009–2010 yliopisto-opiskelijoiden verkkokurssilla *Tieteellinen kirjoittaminen suomeksi*. Keskusteluharjoitus keskittyi kolmelle kurssiviikolle, ja sen tehtävänantona oli lähdekirjallisuuden nojautuen alustaa aiheista, jotka liittyivät gradutyöskentelyyn (esim. aiheen valinta, lähdekritiikki, käsitteet, analysointitavat, argumentointi). Viestiketjujen alustusvuoroissa opiskelija sai päättää, millä tavoin alustaa etukäteen valitusta aiheesta ja pyrkii saamaan muut keskustelemaan – tähän käytettiin myös kysymyksiä. Tässä kiinnostuksen kohteena ovat muunlaiset vuorot, jotka jatkoivat alustuksissa nostet-

² Analyysiyksikkönä on keskusteluanalyysin mukaisesti *vuoro* eikä teknologia-välitteisen viestinnän piirissä yleisemmin käytetty *viesti*. Vuoro kuvastaa myös verkkokeskustelussa sitä, kuinka osallistujat omina aikoinaan, omalla vuorollaan lisäävät keskusteluun oman panoksensa eivätkä vain kirjoita viestiä, joka olisi muihin nähden irrallinen osa. Kyse on siitäkin, että interaktiivisuus ja vuorovaikutus nähdään eri tutkimussuuntauksissa eri tavoin. (Esim. Munneke ym. 2007.)

tua topiikkia ja joissa kysymyksiä käytettiin alustusvuoroja monitahoisemmin. Alustusvuoroissa kysymykset toimivat yleensä topiikin herättelijöinä (mm. verkkoaineistoissa Gruber, 1998), kun taas muissa vuoroissa kysyminen saa toisenlaisiakin funktioita. Aineistoon sisältyi 30 viestiketjussa noin 400 vuoroa, joista 43 vuorossa esiintyi retoriseksi kysymykseksi tulkittava rakenne. Tarkasteltava ilmiö ei siis ole määrällisesti kovinkaan hallitseva, mutta sen vähäinenkin käyttö osoittaa omanlaistaan vaikutusta opiskelukeskustelun vuorovaikutuksen rakentumiseen.

Keskusteluharjoituksessa oli enimmillään 16 osallistujaa, mutta yhteen viestiketjuun osallistui yleensä vain osa heistä³. Opiskelijoita ohjeistettiin osallistumaan keskusteluun vähintään neljän (4) vuoron verran keskusteluvuorokauden aikana eikä vuorojen enimmäismäärää rajoitettu, koska osallistujien toivottiin keskustelemaan aktiivisesti ja monipuolisesti. Harjoitus sisältyi kurssin arviointiin, jossa huomioitiin substanssitudon ohella myös keskusteluaktiivisuus. Osallistujilta on kysytty lupa keskusteluiden tutkimuskäyttöön, ja heihin viitataan analyysissa anonyymisti, keksityillä nimikirjaimilla.

Opiskelukeskustelussa tehtävänannon mukainen toiminta rakentuu asynkronisen temporaalisuuden ehdoilla, mikä vaikuttaa keskustelutoimintojen tulkintaan, mutta perustuu yhteiseen päämäärään: kukin osallistuja jatkaa osaltaan topiikin käsittelyä, jotta tehtävänannossa asetetut tavoitteet täyttyvät. Näiden lisäksi keskustelua määrittävät osallistujien omat opiskelutavoitteet ja -taidot sekä samanaikaisesti yhteisen harjoituksen edellyttämät keskustelutaidot. Tämä kompleksinen asetelma mahdollistaa sen, että yhdessä vuo-

³ Kurssin vastuunopettaja ei osallistunut keskusteluihin. Opettajan roolina oli tarkkailla, että keskustelut käydään ajallaan, ja puuttua tilanteeseen vain, jos keskustelua ei syystä tai toisesta syntynyt tai jos keskustelussa esitettiin suora kysymys opettajalle.

rossa voidaan tehdä monia, päällekkäisiäkin toimintoja, joihin muut osallistujat voivat orientoitua ja joista voidaan valita omalle osallistumiselle olennaisin toiminto. Esimerkiksi osallistuja voi yhdessä vuorossa rakentaa omaa diskurssiaan, pohtia aihetta esittämällä kysymyksiä ja samanaikaisesti haastaa muita esittämään mielipiteitään ja osallistumaan keskusteluun. (Vrt. *kysyminen* ja *antaminen* argumenttoivina tekoina ks. Munneke ym. 2007).

Näissä keskusteluissa vuoro voidaan kuitenkin rakentaa kysymysten kera ilman, että sitä tarvitsee suunnata kenellekään erityisesti tai että siihen odotetaan responsia (temporaalisuus asynkronisessa verkko-opiskelussa esim. Hesse, Werner & Altman, 1988; verkkokeskustelun interaktiivisuuden ja responsiivisuuden suhteesta esim. Kalman, Ravid, Raban & Rafaeli, 2006). Kysymyksillä on opiskelukeskustelun maailmassa ja kysymyksen esittäjän näkökulmasta tarkoituksensa, mutta silti ne voivat niin sanotusti jäädä ilmaan leijumaan, eli niihin ei reagoida. Ajallinen ja konkreettinen etäisyys muihin osallistujiin, vaikka he olisivatkin tuttuja, mahdollistaa tällaisen toiminnan, joka ei toteudukaan perinteisellä tavalla.

3.2. *Teknologia-sovellettu keskusteluanalyysi*

Keskusteluanalyysin mukaan keskustelu on vuoro vuorolta rakentuvaa toimintaa ja yhteistyötä, jota määrittää ajatus vastavuoroisuudesta. Yksittäisessä vuorossa otetaan huomioon sitä edeltävät ja seuraavat vuorot ja niihin liittyvät toiminnot, millä luodaan jatkuvuutta keskusteluun. Vuoroa ei myöskään tulkita yksinään, vaan toimintojen analyysissa otetaan huomioon se, miten muut reagoivat vuoroon ja minkälaisena toimintona he sitä käsittelevät. (Esim. Raevaara, 1997; Schegloff, 2007.) Kun kyseessä on teknologian

mahdollistama kielenkäyttötilanne, tätä vastavuoroisuutta on analysoitava soveltaen. Sekventiaalisuutta on tässä ja muissakin verkkokeskustelututkimuksissa käsitelty siten, että toimintojen vastavuoroisuudessa on otettu huomioon asynkronisuuden ja keskustelualueen tekniikan tuottamat rajoitukset vuorojen lähettämässä ja responsien järjestämisessä. Esimerkiksi toimintoja määritellään vastaanottajien ohella vuoroa kirjoittavan osallistujan toimesta, joka voi monologiaa muistuttavassa vuorossa muun muassa esittää kysymyksen ja vastata siihen itse (vrt. Kleinke, 2012). Osallistuja voi myös tehdä tämän ilman, että muut osallistujat ovat tietoisia vuoron rakenteesta ja toiminnoista – he pääsevät osalliseksi toimintaan vasta sitten, kun vuoro on keskustelualueelle lähetetty.

Olen lähestynyt retorisia kysymyksiä vastavuoroisuuden⁴ kautta, jota olen analysoinut teknologia-sovelletun keskusteluanalyysin puitteissa. Konkreettisesti tämä tarkoittaa sitä, että olen katsonut retoristen kysymysten muotoilua, funktiota ja niihin reagoimista yhdessä vuorossa ja vuorojen välillä ja ottanut huomioon asynkronisuuden aiheuttamat vaikutukset. Olennaista tässä analysoinnissa on ollut se, millä tavalla ja kenen toimesta retorinen kysymys on osoitettu retoriseksi. Lähdin analyysissa liikkeelle kysymysten muodollisista kriteereistä, vaikka se ei olekaan keskusteluanalyttiselle tutkimukselle tyypillinen, sillä siinä ei yleensä tehdä ennakkoluokitteluja tarkasteltavasta ilmiöstä (ks. Schegloff, 2007). Muodollisen analyysin perusteella aineistoista löytyi kysymyksiä, joiden tulkinta tietyn

⁴ Vastavuoroisuus tarkoittaa tässä keskustelutoimintaa, jossa kahden toiminnon välillä on yhteys ja jossa edeltävä toiminto kutsuu jatkotoimintoa. Esimerkiksi retorinen kysymys voi odottaa aitoa vastausta, muunlaista responsia tai ei responsia laisinkaan. Kattava kuvaus reagoinnin, vastaamisen ja responsien monimutkaisesta suhteesta löytyy muun muassa Ilieltä (1994), pienemmässä mittakaavassa aihetta käsittelevät myös esimerkiksi Stivers ja Rossano (2010) ja verkkokeskustelujen osalta Kleinke (2012).

laiseksi kysymykseksi oli haastavaa. Tässä vaiheessa retorinen kysymys astui kuvaan, ja tulkitsin kysymyksiä retorisiksi katsomalla, yhdistyykö niissä kysymys- ja väitetoiminto (Hakulinen & Karlsson, 1979: 283). Täydensin retoristen kysymysten kategorisointia analysoimalla sitä, miten niihin reagoitiin: kohdeltiinko kysymystä muiden osallistujien toimesta aitoa vastausta vaativana vai samanmielisyyttä ja vahvistusta edellyttävänä (mm. Ilie, 1994; Kleinke, 2012). Muodon, funktion ja reagoinnin analysoinnilla pääsin tarkastelemaan sitä, mitä retorisilla kysymyksillä tehdään verkkokeskustelun jatkuvuuden ja vuorovaikutuksen näkökulmasta.

Analyysin kohteena oli lopulta noin 50 retorista kysymystä 43 vuorossa ja niihin liittyvissä responssivuoroissa. Joukko ei ole yhtenäinen, ja osa kysymyksistä ei täysin mukaudu retoristen kysymysten kriteereihin (vrt. Kleinke, 2012). Esimerkiksi perinteinen tietoa hakeva hakukysymys (*Miten osaisin antaa rebellistä ja kirjoittajalle arvokasta palautetta?*) oli mahdollista tulkita retoriseksi, koska muut osallistajat käsitelivät sitä muuna kuin tiedonhakemisena (vrt. Koshik, 2003). Jos haku- tai vaihtoehtokysymykseen ei reagoitu laisinkaan, katsoin kysymyksen retoriseksi sen perusteella, mitä kysymyksen esittäjän vuorossa muuten tehtiin. Toisaalta taas samantyyppistä kysymystä (*Mitä tarkoittaa kuutiointi?*) en luokitellut retoriseksi kysymykseksi, koska siihen reagoitiin

aidon hakukysymyksen tavoin, eli kerrottiin kuutiointi-harjoituksen sisältö (kysymysten rajauksesta esim. Holmes & Chiles, 2010; myös Olin, 1996: 49–51).

4 RETORINEN KYSYMYS VUOROA JA TOPIIKKIA JÄSENTÄMÄSSÄ

Retorisia kysymyksiä käytetään aineistossa rakentamassa vuoronsisäistä toimintaa ja topiikin käsittelyä. Tällöin voidaan puhua retorisen kysymyksen tekstuaalisesta funktiosta ja vielä laajemmin diskurssia jäsentävästä funktiosta eli siitä, mikä tehtävä kysyvällä ilmauksella on vuoron rakenteessa. Diskurssin jäsentäminen tehdään esimerkiksi vuoron kokonaisrakenteeseen liittyvillä eli tekstuaalisilla keinoilla, topikaalisilla siirtymillä ja argumentointia kuvastavilla keinoilla. Tarkasteltava rakenne osoitetaan näissä esimerkeissä kysymisen sijasta retoriseksi strategiaksi, jolla vaikutetaan käsiteltävään topiikkiin (esim. von Münchow & Rakotonoelina, 2010; strategisesta vuorovaikutuksesta esim. Arminen 2005: 135–167).

Esimerkissä 1 retorinen kysymys jäsentää vuoroa ja osoittaa vuoronsisäisen topikaalisen siirtymän. Kysymys suuntautuu osallistujan omaan diskurssiin ja tapahtuu vuoron kirjoittamisen synkronisessa ajassa – samoin kuin vastauskin, eli kysymystä ei käytetä tiedon tai muunlaisen responssin hakemiseen.

Esimerkki 1. Topiikkina palautteen antaminen ja saaminen (s10)

AS (to): Hyviä pointteja. Palautteen antajalta vaaditaan yleensä aika paljon. Palautteen saajalle ei riitä pelkkä ”ihan ok” tai ”hyvältä näyttää”, vaan parannusehdotukset ja rakentavat kommentit ovat odotettuja.

Mitä on rakentava palaute? Palaute annetaan aitojen havaintojen pohjalta eikä vain muodon vuoksi. On hyvä aloittaa positiivisista asioista ja sitten antaa korjausehdotuksia. Ennen kaikkea, kannattaa miettiä ”Mitä hyötyä tästä antamastani palautteesta on saajalle?!” Eli annetaan palautetta sellaisista asioista, joille palautteen saaja voi oikeasti tehdä jotain! Lisäksi rakentava palaute motivoi ja kannustaa vielä entistä parempaan suoritukseen. (Tampereen yliopiston kielikeskus 2010. Rakentava palaute. http://www.uta.fi/~kkkaka/Rakentava_palaute.htm).

Esimerkissä retorinen kysymys on esitetty vuoron keskimmaisessä osiossa hakukysymyksenä, jonka sisältö kumpuaa vuoron alusta ja erityisesti edeltävästä lauseesta (*rakentavat kommentit*). Hakukysymys ei tässä edellytä sisältöön liittyvää vastausta muilta osallistujilta (VISK § 1679), minkä AS todentaa vastaamalla itse lähteen kera. Kysymys muuttuu näin luonteeltaan retoriseksi: kysyjä ei pidä vastausta itsestään selvänä, mutta vastaamalla itse AS osoittaa muiden vastaukset jossain määrin epärelevantteiksi (vrt. Kleinke, 2012). Tulkinta vahvistuu, kun kysymystä ja vuoron muotoilua peilaa keskustelualueen asynkronisuutta vasten: kysymykseen ei voi vastata kesken vuoron. AS:n kysymykseen keskellä vuoroa ei ole mahdollista vastata, koska tekniikka mahdollistaa vuoroon reagoimisen vasta sen tultua kokonaisena keskustelualueelle (ks. Herring 2001: 620).

Retorisella kysymyksellä osoitetaan topikaalinen siirtymä eli vuorossa seuraavaksi käsiteltävän aiheen nimeäminen, jolloin kysymys toimii väittämänä eikä esimerkiksi kannanottona, johon toivotaan tukea. Tällainen kysymyksen ja vastauksen käyttö yhdessä

vuorossa muistuttaa muillekin institutionaalisille tilanteille ominaista strategiaa, kuten opetuskesymistä (vrt. Kleemola 2007). Toisaalta kirjoitettujen diskurssien näkökulmasta strategia liittyy kirjoittajan keinoihin luoda dialogisuutta eli orientoitua yleisöön (mm. Hyland, 2001; Kleinke, 2012), ja sitä kautta mahdollisuuksiin luoda vivahteikas oma argumentti käsiteltävästä topiikista⁵.

Esimerkissä 2 on kyse oppikirjamaisesta retorisen kysymyksen esiintymisestä, sillä se toimii useassa funktiossa samanaikaisesti: jäsentää vuoroa, vaikuttaa topiikin käsitteeseen ja mahdollistaa vastavuoroisen argumentoinnin. Kysymystä edeltävän lauseen ja kysymyksen yhteistyö voidaan kuvailla mielipiteen esittämiseksi ja sen perusteluksi, jolloin retorinen kysymys ilmentää jälkimmäistä toimintoa. Tämä argumentointi kohdistuu ensisijaisesti osallistujan omaan diskurssiin ja osaamisen osoittamiseen (vrt. kuitenkin esimerkki 5).

⁵ Juvonen (2010) viittaa ylioppilasaineiden kohdalla samantyyppiseen strategiaan tekstuaalisena relevanssina.

Esimerkki 2. Topiikkina käsitteiden määrittely (k10)

TJ (ke): Mielestäni ohjeet ovat selkeät ja niitä seuraamalla käsitteiden käyttö tekstissä on helpompaa.

Mielestäni käsite ”työura” kuvastaa etenemistä alemmista työtehtävistä ylempiin.

Minkä takia joku haluaisi siirtyä työurallaan alempiin tehtäviin? Ymmärrän että tilanteen pakottamana ihmiset joskus joutuvat siirtymään alempiin tehtäviin, mutta mielestäni tämä ei kuulu henkilön työuraan. Myöskään työttömyysaikaa ei kuulu sisällyttää termiin työura.

Esimerkissä TJ esittää vuoron keskellä hakukysymyksen, johon hän ei vastaa suoraan topiikista jatkaessaan. Tällä tavoin TJ osoittaa kysymyksen olevan osa argumentointiaan; sitä käytetään vuoron topikaaliseen jäsentämiseen (ks. von Münchow & Rakotonnelina, 2010). Kysymyksessä mainittu epämääräinen *joku* yhdistettynä *minkä takia* -interrogatiivin käyttöön ja konditionaalissa ilmaistuun haluamiseen (*haluaisi*) ohjaa tulkitsemaan lauseen epäileväksi väitteeksi: siinä esitetään implisiittisesti, että kukaan ei halua tai että ei ole mitään järkevää syytä haluta siirtyä työuralla alempiin tehtäviin⁶. Tätä epäilyä

⁶ Minkä takia -interrogatiivi liittyy syyn kysymiseen ja mahdollistaa useiden vaihtoehtojen olemassaolon kysyttävälle asialle. Lisäksi sen taustalla on oletus, että asian tulisi olla toisin kysyjän mielestä. (VISK § 1688.) Esimerkissä TJ:n voisi katsoa ajattelevan kysyttävästä asiasta (halusta siirtyä) päinvastoin kuin mitä kysymyksessä eksplisiittisesti ilmaistaan.

pohjustetaan edeltävällä lauseella ja sen leksikaalisesti selvällä mielipiteellä (*mielestäni*). Osallistujan argumentointi aiheesta tehdäänkin niin, että siihen ei ole ladattu vastausodotuksia. Retorinen kysymys toimii yksinään, kun sitä suhteuttaa vuoron muuhun toimintaan.

Myös esimerkissä 3 retorinen kysymys ilmentää perustelua omalle näkemykselle, joka on esitetty edeltävässä lauseessa. Se ei kuitenkaan ole samalla tavalla selvä perustelu kuin esimerkissä 2. Tässä se toimii perustelun ohella jonkinlaisena myönnytyksenä, jolla samalla osoitetaan vuoron topikaalista lopetusta.

Esimerkki 3. Topiikkina analyysitavat (s09)

JL (ke): Jälleen samaa mieltä edellisen kirjoittajan kanssa, eli tiettyjen lainalaisuuksien löytäminen laajasta esimerkiksi haastattelu aineistosta saattaa olla todella hidasta hommaa.

Olen kyllä vahvasti sitä mieltä että jos on mahdollista, niin kannattaa ehdottomasti käyttää hyväkseen tilastollisia työkaluja aineiston analysoinnissa. **Ehkä tällaisten työkalujen käyttö on jo nykyään oletusarvoisesti osa aineiston käsittelyä isommassa tutkimuksessa?**

Esimerkissä JL:n näkemystä tilastollisten työkalujen hyödyllisyydestä rakennetaan selvän mielipiteen keinoin (*olen vahvasti sitä mieltä*), johon yhdistetään ehdotusta ilmentävä väittäjä (*kannattaa käyttää*). Vuoron lopun *ehkä*-kysymys sidotaan edeltävään toimintaan, minkä lisäksi sen rakenne osoittaa implikoidun väitteen esittämistä eli perustelua. Toisaalta JL tekee kysymyksellä myönnytyksen, jolla hyväksyy edeltävän mielipiteensä ja ehdotuksensa sisältämän itsestäänselvyyden (vrt. Juvonen, 2010: 51). Retorisuutta puoltaa sekin, että lause aloitetaan oletusta tukevalla modaaliadverbilla *ehkä* ja että lauseeseen sisältyy jo vastaus esitettyyn kysymykseen (*käyttö on osa aineiston käsittelyä*).

Kysymyksen esittäminen toimii retorisenä strategiana JL:n argumentointiin ja osallistumiseen, mutta ei samalla tavoin tekstuaa-

lisena tekijänä kuin esimerkin 1 tapauksessa. Kuvaavaa on, että verkkokeskustelussa vuoron lopun kysymys ei itsestään selvästi saa responsia, vaikka se on tyypillinen keino saada muut reagoimaan (topiikin jatkamiseksi mm. Raevaara, 2004; uuden topiikin herättelemiseksi Gruber, 1998). Koska kysymys osoitetaan osallistujan retoriseksi strategiaksi eikä aidoksi vastausta edellyttäväksi toiminnaksi ja koska kyseessä on asynkroninen verkkokeskustelu, responssin puuttumista ei tarvitse selitellä tai ihmetellä.

Esimerkissä 4 osallistujan toiminta rakentaa toisenlaista keskusteluun osallistumisen tapaa, retorista vaikuttamista ja topiikin käsittelyä kuin edeltävässä esimerkissä. Vuoro koostuu pelkästään retorisesta kysymyksestä (eikä kysymys ole vain osa laajempaa vuoroa), ja se ilmentää useita toimintoja.

Esimerkki 4. Topiikkina lähdekritiikki (s09)

NS (ke): [...] Toisaalta lienee aika selvää, että esimerkiksi tieteellisessä lehdessä julkaistu artikkeli (joka on läpäissyt usein useat tiukat tarkastukset) on objektiivisempaa ja luotettavampaa tietoa kuin esimerkiksi päivä-lehdessä oleva artikkeli. Mutta tosiaankin myös tieteellisten artikkelien kanssa on syytä muistaa kriittisyys.

ES (ke): **Eikös** näiden tieteellisten julkaisujen yksi olemassaolon syy nimenomaan ole se että lukijan ei tarvitsisi epäillä tekstin objektiivisuutta?

Eikös-alkuinen kysymys, jossa on näkyvillä myönteinen suhtautuminen, liittyy usein argumentointiin ja kannanottamiseen, kuten tässä (Halonen, 1996; VISK § 1696.) ES ei kysy julkaisujen olemassaolon syytä vaan tuottaa kysymyksen esittämällä epäsuoran argumentin⁷, jossa on esillä perustelu tieteellis-

⁷ Esim. Halonen ja Sorjonen (2012) ovat tutkineet sitä, kuinka miten-kysymyksillä tehdään monissa konteksteissa todennäköisemmin kannanottoja ja ”haasteita” kuin tiedonhakua (vrt. Koshik, 2003). Myös Ilie (1999) on osoittanut, että retorilla kysymyksillä tehdään monitasoista argumentointia, joka vaihtelee sen mukaan, korostetaanko argumenttia itseään vai suuntaudutaanko enemmän vastaanottajaan.

ten julkaisujen objektiivisuudesta. Vuorossa ei kuitenkaan esitetä selvää väitettä, mihin perustelu liittyy, kuten aikaisemmissa esimerkeissä. Retorisen kysymyksen muotoon puettu perustelu osoittaa samanaikaisesti myös topiikkia jatkavaa toimintoa ja omaa käsitystä tarkistavaa toimintoa, jossa liitepartikkelilla *-s* (VISK § 836–837; Raevaara, 2004) lievennetään tarkistuksen sävyä.

ES ei kohdistu kysymystä eksplisiittisesti kenellekään, mikä puoltaa tulkintaa retorisuudesta. Hän käyttääkin kysymystä diskurs-

sin ja topiikin jäsentämiseen monella tasolla ja osoittaa orientoitumista institutionaalisiin toimintatapoihin, jotka soveltuvat asynkroniseen ja argumentoivaan opiskelukeskusteluun. Temporaaalisesta näkökulmasta katsottuna ES:n vuoro toimii näiden toimintojen myötä mainiosti yksinäänkin ilman responsivuoroja, vaikka reagointiaikaa olisi vielä, sillä NS:n ja ES:n toiminta tapahtuu keskusteluviikon keskellä. Tällaiset lyhyet ja monifunktioniset vuorot todistavat, että opiskeluverkko-keskustelussa osallistujat osaavat hyödyntää retorisia kysymyksiä ansiokkaasti vuoron rakentamisessa, oman osaamisen jäsentämisessä sekä strategisesti tärkeiden toimintojen käyttämisessä (vrt. Belz, 2005; Gruber, 2001).

Aineistoni retoriset kysymykset eroavat toisistaan muotoilun, sijainnin, vastavuoroisuuden ja toimintojen suhteen. Näiden variaatioilla yksi kysymys voidaan nähdä vuoroa tekstualisoivana piirteenä, toinen topiikin käsitteitä tehostavana argumenttina ja seuraava kannanottona, joka toimii yksinäänkin. Niillä jäsennetään vuoroja, argumentoidaan eli perustellaan väitteitä, ilmaistaan mielipiteitä ja kuljetetaan topiikkeja. Nämä ovat diskursiivisia, keskustelun sisältöön ja rakenteeseen liittyviä keinoja, joiden ensisijaisena tehtävänä on esittää kysyjä osaavana ja pohtivana osallistujana, joka hallitsee retorisen kielenkäytön opiskelukontekstissa (vrt. Hyland, 2001 ja 2002; Kuteeva, 2011). Toisaalta tällainen retorisen strategian käyttö on ymmärrettävää institutionaalisessa verkkokeskustelussa, jossa ajallinen etäisyys ja tavoitteellisuus mahdollistavat retoristen kysymysten monenlaiset toiminnot ja niihin vivahteikkaat reagoinnit. Näistä vuorovaikutteisempia toimintoja käsittelemme seuraavaksi.

5 RETORINEN KYSYMYS OSAAMISTA JA OSALLISTUMISTA HERÄTTELEMÄSSÄ

Retorisia kysymyksiä käytetään myös verkkokeskustelun vuorovaikutuksen rakentamiseen, jolloin käyttö liittyy vuorojen väliseen toimintaan ja vastaanottajan huomioimiseen eksplisiittisemmin kuin edeltävässä luvussa. Retorisilla kysymyksillä herätellään omaa osaamista ja muiden osallistumista, eli niillä yritetään vaikuttaa yksittäistä vuoroa laajemmin keskustelun ja muiden osallistujien toimintaan. Tätä tehdään vastavuoroisten ja toisiaan täydentävien toimintojen kautta. Keskeistä on se, että retoriin kysymyksiin reagoidaan ja retoriisuus osoitetaan tietyyntyyppisen reagoimisen avulla. Tässä luvussa kysymyksen retoriisuus todentuu vuorojen välisessä toiminnassa, kun taas edellisessä luvussa se osoitettiin yhden vuoron sisällä.

Tämänkään luvun esimerkeissä kysyvä rakenne ei toteuta puuttuvan tiedon hakemista (mm. Halonen & Sorjonen, 2012; Lyons, 1977). Päinvastoin kysymyksiä käytetään aineistossani useimmiten kannanottona tai mielipiteenä, johon tulee responsina samanmielisyyden osoittaminen. Kysymyksiin sisältyvä tieto tuodaan yhteisesti käsiteltäväksi, ja tähän ”neuvottelukutsuun” herätellään mainituilla, erilaisilla variaatioilla (vrt. Egg, 2007; Halonen, 1996; Hyland, 2001).

Esimerkissä 5 TJ:n argumentointia kuvaava retorinen kysymys herättää muissa osallistujissa vastakaikua, vaikka kysymystä ei esitetäkään vastaanottajiin suuntautuen (vrt. esimerkki 2; myös Olin, 1996). Päinvastoin TJ osoittaa kysymyksen sijainnilla, toiminnolla ja reagoimisellaan sen osaksi topiikin käsitteilyä ja siten muiden responsit epärelevantiksi: tarve reagoida kysymyksen sisältämään toimintoon on muiden osalta vähentynyt.

Esimerkki 5. Topiikkina käsitteiden määrittely (k10)

TJ (ke): [...]

Mielestäni käsite ”työura” kuvastaa etenemistä alemmista työtehtävistä ylempiin.

Minkä takia joku haluaisi siirtyä työurallaan alempiin tehtäviin? Ymmärrän että tilanteen pakottamana ihmiset joskus joutuvat siirtymään alempiin tehtäviin, mutta mielestäni tämä ei kuulu henkilön työuraan. Myöskään työttömyysaikaa ei kuulu sisällyttää termiin työura.

Vuoroja välissä, joissa ei käsitellä työuran määrittelemistä

AS (ke): Minusta työuran määritelmän pitää ehdottomasti sisältää siirtyminen myös alempiin tehtäviin. Kaikissa tehtävissä ei ole edes mahdollista määritellä, mikä on alempi ja ylempi taso. [...]

Itselleni työuralla eteneminen saattaa tarkoittaa sitä, että siirryn alempiin tehtäviin, jos uusi työ on mielenkiintoista ja soveltuu elämäntilanteeseeni.

[...] Jos alenee työuralla omasta halusta, mikä sen nimi sitten on, jos se ei ole työura? Urapoikkeama? Uusura?

KR (1a): Minunkin mielestäni työura pitää sisällään myös siirtymiset alempiin tehtäviin. Kuten AS totesi, on ensinnäkin hankalaa määritellä, mikä on ylempi ja mikä alempi taso. Sitäpaitsi nykyään ei ole enää yleistä, että ollaan saman yrityksen palkkalistoilla koko työikä. [...]

Työura ei kuitenkaan välttämättä pidä sisällään työttömyysjaksoja, sillä en näe, että työttömyys olisi työntekoa. Tällaisessa tilanteessa voisi sanoa työuran katkenneen hetkellisesti.

Myöhemmissä vuoroissa otetaan kuitenkin kantaa TJ:n kysymykseen: muut osoittavat toiminnoillaan, miten he suhtautuvat tähän mielipiteen retoriseen perusteluun. Esimerkiksi AS:n responssi ei ole vastaus hakukysymyksen sisältöön vaan vastamielipide: hän ei ole samaa mieltä työuran määrittelemisestä eikä jaa TJ:n implisiittistä oletusta. Retorisen kysymyksen monifunktioisuus näkyy tässä hyvin, sillä AS reagoi retoriseen toimintoon mutta samalla myös ”aitoon” kysymykseen eli haluamisen syyhyn (*siirryn alempiin tehtäviin, jos uusi työ on mielenkiintoista*). Samanlainen responssi on nähtävissä myös esimerkissä 6b. KR:n samanmielinen responssi muutama päivä myöhemmin täydentää AS:n reagointia ja osoittaa muiden kohdelleen kysymystä

pikemminkin haasteena ja herättelynä kuin yksilöllisenä mielipiteen perusteluna (vrt. Koshik, 2003; Langlotz & Locher, 2012).

Asynkroninen temporaalisuus näyttääkin antavan muille osallistujille pelivaraa eli aikaisemman toiminnan tarkkaa miettimistä ja sen pohjalta oman toiminnan suunnittelemista. Esimerkiksi AS reagoi TJ:n kysymykseen saman päivän aikana, mutta muotoilee kysymyksen fokuksen uusiksi vaihtamalla keskeisen predikaatin (*haluaisi*) adverbialilausekkeeksi (*omasta halusta*). Näin AS osoittaa omanlaistaan topiikin käsittelyä ja toimintaa. KR taas osoittaa omassa vuorossaan ensin samanmielisyyttä AS:n kanssa ja lopuksi TJ:n kanssa, eivätkä nämä toiminnot ole ristiriidassa keskenään.

Seuraavassa kaksiosaisessa esimerkissä on nähtävissä erityisen vuorovaikutuksellinen retoristen kysymysten ja responsien toimintasarja, joka on tässä mittakaavassa aineistossani harvinaista⁸. Esimerkissä 6a retorinen kysy-

⁸ Retoriset kysymykset näyttävät tällaisten esimerkkien perusteella olevan tyypillisiä ns. sensitiivisille topiikeille, kuten tässä filosofisuutta ja pohdiskelua tarjoavalle topiikille. Samanlaista tulkintaa topiikin vaikutuksesta on esittänyt myös Kleinke (2012).

mys sisältyy responsivuoroon, jossa sillä sekä tarkistetaan omaa käsitystä että ihmetellään, mihin puolestaan reagoidaan muissa vuoroissa samanmielisyyttä osoittaen. Esimerkissä 6b samaan sekventiaaliseen toimintojen ketjuun sisältyvä retorinen kysymyssarja jatkaa ihmetelyä ja retorisen vaikutuksen luomista. Kysymyssarja saa responssina sekä samanmielisyyden osoittamisen että mielipiteenä ilmaistun ”aidon” vastauksen.

Esimerkki 6a. Topiikkina tieteenfilosofia ja argumentaatio (s09)

JR (to): [...] Tieteen tuntomerkit on yksi tieteenfilosofia perusteita, niitä ovat objektiivisuus, kriittisyys, autonomisuus ja edistävyyys. Tieteen on oltava objektiivista, eli tutkijan omat mielipiteet ja toiveet eivät saa vaikuttaa tutkimustuloksiin. Myöskään tiedeyhteisö tai ulkopuolinen taho eivät saa vaikuttaa tuloksiin.

EK (to): Niinpä. **Mutta miten tiede voi olla täysin objektiivista?** Tarkoitin nyt erityisesti laadullista tutkimusta.

SH (pe): Olen miettinyt samaa asiaa, enkä usko, että se laadullisessan tutkimuksessa onkaan.

Kaksi alisteista vuoroa välissä

ET (su): **Voiko tiede olla koskaan täysin objektiivista? Voiko ihminen toimia koskaan täysin objektiivisesti?** Menee aika filosofiseksi jo, mutta tähän on filosofinen otsikko ☹.

Esimerkissä EK samastuu JR:n vuoroon dialogi- ja sävyartikkelin yhdistelmällä *niinpä* (vrt. Raevaara, 2004: 538) ja jatkaa esittämällä *mutta*-hakukysymyksen. Siinä konjunktion käyttö lausumapartikkelin tavoin ilmentää ihmettelyä ja kyseenalaistusta, mistä syystä kysymys näyttäytyy retorisena. Se voidaan nähdä myös tarkistus-kysymyksenä edeltävästä väitteestä (*tieteen on oltava objektiivista*), merkityksessä ”mitä oikeastaan väitteesi tarkoittaa”. Vuorojen asynkronisuus vaikeuttaa kuitenkin tulkintaa, koska tarkistukseen reagoivaa selvennystä ei välttämättä tule. Tämän lisäksi EK:n kysymyksen jälkei-

nen tarkennus voidaan nähdä jo eräänlaisena selvennyksenä, jolloin sitä ei enää tarvita väitteen alkuperäiseltä tekijältä. Myös Pulkkinen (2013: 51–55) on todennut tarkistus-kysymysten olevan harvinaisia asynkronisissa verkkodiskursseissa.

SH ja ET vahvistavat kysymyksessä implikoidun kiellon (*ei voi olla täysin objektiivista*) hiukan eri tavoin. SH ilmaisee samanmielisen mielipiteensä eksplisiittisesti (*miettinyt samaa asiaa*), kun taas ET piilottaa samanmielisen responssinsa toistoluonteisiin jatkokysymyksiin. Niitä käytetään retorisena keinona pysytellä samassa topiikissa (vrt. Ilie

1994: 183), eikä niillä haasteta edeltävän vuoron näkemystä (ks. Koshik, 2003) tai houkutellessa responsseja kysymyksen uudelleenmuotoilulla (ks. Kleemola, 2007: 66–73). Vaihtoehdokysymys-muotoilusta huolimatta ne eivät houkuttele vastauksia *kyllä* tai *ei*, vaan ne ovat keinoja havahduttaa ja herätellä vastaanottajaa. Tämä näkyy hyvin vuoron toistavista elementeistä ja sanavalinnoista *koskaan* ja *täysin*, joilla on vaikutusta retoristen

kysymysten käänteiseen polaarisuuteen (ks. Hakulinen & Karlsson, 1979: 269–273, 286; vrt. Egg, 2007).

Esimerkissä 6b ET:n vuoro saa puolestaan hiukan erilaisia responsseja, jotka kuitenkin kaikki yhdessä jatkavat ketjun aikaisempaa toimintaa. II ja PM ovat kytkeneet vuoronsa ET:n vuoroon, minkä vuoksi on luonnollista tulkita heidän orientoituneen erityisesti kysyseen vuoroon ja sen kysymyksiin.

Esimerkki 6b. Topiikkina tieteenfilosofia ja argumentaatio (s09)

ET (su): Voiko tiede olla koskaan täysin objektiivista? Voiko ihminen toimia koskaan täysin objektiivisesti? Menee aika filosofiseksi jo, mutta tähän on filosofinen otsikko ☺.

II (su): Mikään tiede ei mielestäni voi olla täysin objektiivista. Ainakaan ihmisen päätöksiä sisältävä tiede. Toisaalta taas, jos koneet laitetaan tekemään tiedettä, voiko tiede silloin olla objektiivista? Mielestäni myös tähän on vastauksia ei, vaikka argumentaationa on seuraava. [...] Eli loppupäätelmänä on tiede ei voi olla täysin objektiivista.

PM (su): Itse olen pohtinut samaa asiaa ja olen edellisten kirjoittajien kanssa samaa mieltä, tiede ei voi koskaan olla täysin objektiivista. Ihmisen tekemiin päätöksiin vaikuttaa hänen kulttuuri, ajattelu, koulutus ja ympäristö, vaikka hän yrittää tarkastella asiaa objektiivisesti.

Esimerkissä ET esittää kaksi kysymystä, joihin hän ei itse vastaa mitään (vrt. esimerkki 1), mutta kommentoi niiden filosofisuutta. Tällä määrittelyllä ET avaa kysymysten tulkinnan moniulotteiseksi ja antaa vastaanottajille mahdollisuuden omanlaiseen reagointiin. Samana päivänä tulevissa, myöhemmissä vuoroissa sekä II että PM reagoivat ja tekevät sen toistaen ET:n sanavalintoja ja muotoiluja (esim. *täysin objektiivista*) ja osoittaen samanmielisyyttä (*mielestäni, edellisten kirjoittajien kanssa samaa mieltä*).

II:n responsseissa otetaan huomioon itse asiassa sekä kysymyksen ilmentämä konkreettinen toiminto (kysymys mahdollisuudesta

että kysymykseen implikoitu toinen toiminto (haaste, herättelevä mielipide), mikä on mahdollista joissakin retoristen kysymysten tapauksissa (Egg, 2007; Raevaara, 1997). PM:n vuorossa on myös nähtävissä samantyyppinen vuoron aloitustapa kuin SH:lla esimerkissä 6a. Näin se on tulkittavissa malliresponsiksi (*itse olen pohtinut samaa asiaa – olen miettinyt samaa asiaa*) tietyn tyyppiseen retoriseen kysymykseen institutionaalisessa opiskelukustelussa.

Esimerkissä 7 retorinen kysymys esitetään vuoron lopussa: se kutsuu jatkamaan topiikkia ja herättelee siten muita osallistumaan. Esimerkissä osoitettu reagointi kertoo, että

käsityksistä neuvottelu on mahdollista silloinkin, kun retorista kysymystä ja sen implikoimaa toimintoa käsitellään ristiriitaisesti. MK:n esittämään retoriseen ehdotukseen

reagoidaan täydentävällä mielipiteellä mutta myös vastamielipiteellä, jota on kuitenkin pehmennetty samanmielisyyden osoituksella (vrt. Langlotz & Locher, 2012).

Esimerkki 7. Topiikkina käsitteiden määrittely (s10)

MK (ke): Käsitteiden määrittely on kieltämättä tärkeä osa tutkielmaa. Onkin sitten jo vaikeaa päättää miten ja mitä kaikkia käsitteitä avaa. Osan nimike kertoo jo sisällön, mutta toisaalta lukija ei välttämättä tunne alaa. Tällöin tavallisimmatkin käsitteet olisi hyvä avata. Raja voi olla vaikea vetää, sillä monissa aiheissa käsitteitä on aivan liikaa perinpohjaisesti avattaviksi.

Onko sitten tarkoitus kirjoittaa käsitteistä omat kappaleet vai pitäisikö se mieluummin toteuttaa listana tilan säästämiseksi. Varsinaista tasapainoilua!

JG (ke): Tuossa on monta hyvää mainintaa koskien käsitteiden avaamista. On tosiaan järkevää miettiä, mitä käsitteitä avaa ja mitä ei, sillä rajanveto olennaisten käsitteiden välillä on vaikeaa. [...]Mielestäni käsitteiden määrän tulee olla kohtuullista, sillä tekstin ulkonäkö ja luettavuus vaikuttaa myös hyvin suurelta osin työn lopputulokseen!

PK (to): Paljon hyviä huomioita on tullutkin. Olen samaa mieltä edellisten kanssa siitä, että kannattaa tarkasti määritellä ja avata työn käsitteet. Kannattaa miettiä itselleen lista, jossa on työn tärkeimmät käsitteet, teoreettiset käsitteet, muut tarpeelliset käsitteet jne.[...]

Pitkähkö alustusvuoro, jossa myös tiivistetään ketjun keskustelu, välissä

TM (su): Olen MK:n kanssa samaa mieltä siitä, että käsitteitä on syytä avata lukijoille. Mutta en näe tarpeelliseksi sitä, että käsitteiden selventämiseen tulisi uhrata omaa kappaletta.

MK esittää argumentoivan vuoronsa lopulla ratkaisuehdotukseksi tulkittavan väitteen, joka koostuu kysymysmerkittömästä kysyväs-
tä rakenteesta ja huudahdusilmauksesta⁹. Hän luonnehtii käsitteiden määrittelemistä *varsinaiseksi tasapainoiluksi* ja ottaa kantaa ilmais-

ten samalla tietämystä aiheesta. Kysymyksen tulkintaa retoriseksi vahvistaa sävyartikkeli *sitten*, jonka myötä MK:n ehdotus otetaan yhteiseen käsitteilyyn (VISK § 825, 1705). Sen avulla kysymys voidaan katsoa hämmästeltyksi, joka on yksi retorisen kysymyksen mahdollisista funktioista Pulkkisen (2013: 60–61) mukaan. Kysymysmerkittömyydestä huolimatta rakenne osoittaa toisiin suuntautumista ja *kutsuu* jonkinlaista responsia (ks. Stivers & Rossano, 2010).

⁹ Väli-merkkien tehokas ja muokkautunut käyttö on tyypillistä digitaalisessa kielenkäytössä. Kysymysmerkkejä voidaan kirjoitetussa kielenkäytössä käyttää helposti ei-kysyvissä rakenteissa ja laittaa niitä periaatteessa mihin vaan, toisaalta niitä voidaan jättää pois yhtä helposti. (Ks. Kleinke, 2012; VISK § 1678 huom.)

JG ja PK osoittavat omissa vuoroissaan tällaiselle opiskelukeskustelulle tyypillisen responsivuuron: he eivät vastaa suoraan kysymykseen eivätkä myöskään selvästi osoita vahvistusta tai kieltoa esitettyyn ehdotukseen (ks. Yli-Vakkuri, 1986: 204–206). He kuitenkin reagoivat vuoroon laajemmin ja jatkavat topiikin käsittelyä. Ainoan suoran ja eksplisiittisen responsin tekee muutaman päivän viiveellä TM, joka ensin osoittaa samanmielisyyttä käsitteiden avaamisen tarpeellisuuteen, jonka jälkeen hän esittää vastamielipiteen. Tämän TM tekee ottamalla toisen vaihtoehtokysymyksen osista fokukseen ja esittämällä fokusoidun vaihtoehdon kielteisellä mielipiteellä (*en näe tarpeelliseksi*).

Retorisen kysymyksen käyttö voi siis herättää muissa osallistujissa vastakaikua. Kysymyksessä tai vuorossa kokonaisuudessaan ei välttämättä ole mitään selvää merkkiä, mutta muut voivat silti orientoitua kysymyksen responsia herättävänä. Voitaneen sanoa, että kysymyksellä esitettävän retorisen toiminnon ”vaikutusala” on laajempi kuin mitä sen konkreettinen muotoilu tai sijainti edellyttää. Vuorovaikutuksellinen funktio vaihtelee myös sen mukaan, osoitetaanko responsi itse kysymykseen vai vuoroon laajemmin.

Institutionaalisessa verkkokeskustelussa tällainen retorinen kysymys-responsio-toimintasarja osoittautuu osallistujien keinoksi kuljettaa keskustelua eteenpäin ja pysyttellä topiikissa, mitä tehdään erityisesti toisiin osallistujiin suuntautuen. Retoristen kysymysten käyttö mahdollistaa vastavuoroisen toiminnan ilman, että siinä on kyse tiedon hakemisesta tai sen asymmetrisyydestä (vrt. Halonen, 1996). Kysymykset antavat osallistujille eväitä oman osaamisen ilmentämiseen yhteistyössä muiden kanssa eikä irrallisina tai auktoritaarisina tiedon haltijoina. Niiden avulla voidaan neuvotella käsillä olevasta topiikista (ks. Kleinke, 2012), mutta toisaalta

niillä voidaan myös argumentoida topiikista sellaisella tavalla, jolla yritetään vaikuttaa topiikin käsittelyn suuntaan.

6 LOPUKSI

Olen tässä artikkelissa tarkastellut sitä, miten yliopisto-opiskelijoiden verkkokeskustelussa hyödynnetään retorisia kysymyksiä. Analyysin perusteella retorisia kysymyksiä käytetään ensinnäkin diskurssiiviseen ja topikaaliseen vuoron jäsentämiseen. Tällöin ne voidaan nähdä työkaluina, joilla osallistujat ilmentävät käsityksiään omissa vuoroissaan (vrt. Belz, 2005). Ne auttavat osallistujaa herättelemään tietoaan ja poimimaan tiedoista topiikin käsittelyn kannalta sopivimmat. Diskurssin rakentumista korostavat funktiot selittynevät keskusteluiden topiikeilla, tavoitehakuisuudella ja arvioinnilla: kurssitehtävänä keskustelu ei ruoki epävirallisempaa kielenkäyttöä (vrt. Kleinke, 2012; von Münchow & Rакотonoelina, 2010). Samantyyppisiä funktioita ovat esittäneet esimerkiksi Munneke ym. (2007) tutkittuaan asynkronisten opiskelukeskusteluiden argumentointia. Tällaisina verkkokeskustelun retoriset kysymykset samaistuvat moniin muihin institutionaalsiin diskursseihin, joissa retorinen kielenkäyttö on yleistä (vrt. Juvonen, 2010) ja joissa suositetaan pitkäköjöjä puheenvuoroja ja tekstejä, kuten tieteellinen kirjoittaminen (Hyland, 2001), luennointi (Leiber, 2003), oikeuspuhe (Ilie, 1994).

Tulokset osoittavat myös, että retorisia kysymyksiä käytetään vuorovaikutuksen ylläpitäjinä ja vastavuoroisuutta lisäävinä kielenkäytön keinoina. Osallistujat esittävät niiden avulla argumentoivia väitteitä ja perusteluita, kannanottoja sekä mielipiteitä, joilla kaikilla vaikutetaan muihin osallistujiin. Tämä tapahtuu kuitenkin usein implisiittisesti ja toissijaisestikin. Näin retoriset kysymykset

toimivat työkaluina, joilla osallistujat kutsuvat muita mukaan keskusteluun, argumenttoimaan omasta puolestaan, neuvottelemaan topiikkiin liittyvistä mielipiteistä, tiedoista ja käsityksistä (vrt. Hyland, 2001, 2002; verkkoaineistoista esim. Langlotz & Locher, 2012). Retorisia kysymyksiä ei kuitenkaan käytetä vastamielipiteinä tai -argumentteina, missä funktiossa niiden on todettu esiintyvän toisenlaisissa argumentoivissa verkkokeskusteluissa (ks. Shum & Lee, 2013). Aineistoni retoriset kysymykset lähenevät kielenkäytön keinoja sellaisissa tilanteissa, joissa ideana on vaikuttaa ja vakuuttaa ilman selvää valta-asetelmaa (vrt. Holmes & Chiles, 2010; Gruber, 2001; Pulkkinen, 2013).

Käytin kysymysten ja responsien vastavuoroisuuden tarkasteluun teknologia-sovellettua keskusteluanalyysia. Huomioin siinä retoriselle kysymykselle ominaiset piirteet ja responsivaihtoehdot (vrt. Ilie, 1994). Keskusteluanalyyttinen fokuusointi responsiinkin sopii tällaisen aineiston tarkasteluun, koska siinä voidaan ottaa huomioon asynkronisen vuoron rakentamisen lainalaisuudet: vuoro voi olla pitkäkö ja kysymyksen ja responsin voi tehdä yhdessä ja samassa vuorossa. Responssi ei myöskään ole samalla tavalla odotuksenmukainen kuin perinteisessä keskustelussa (vrt. mm. Raevaara, 1997). Toisaalta asynkronisuus vaikuttaa keskustelun toimintojen rakentumiseen siten, että toimintojen peräkkäisyys ja erityisesti vierusparien kaltaiset toimintojaksot (*kysymys-vastaus, pyyntö-kielto*) eivät toteudu niin selvästi kuin puhutuissa vuorovaikutustilanteissa. Tästä syystä retoristen kysymysten ja responsien analyysissa sovellettiin vain osittain sekventiaalisuuden ja vastavuoroisuuden käsitteitä, ottamalla huomioon asynkronisuuden ja teknologian aiheuttamat rajoitukset (ks. Giles ym., 2015).

Mainitut rajoitukset vaikuttivat osaltaan siihen, että kysymysten tulkinnat suuntaan ja toiseen eivät olleet itsestään selviä. Tyypillistä olikin, että retorinen kysymys toimi monella tasolla samanaikaisesti, mikä vahvistaa esimerkiksi Kleinken (2012) tuloksia julkisista verkkokeskusteluryhmistä. Kysymys saattoi toimia sekä aitona kysymyksenä, johon reagoitiin vastaamalla ”oikein”, että retorisena, johon reagoitiin sama- tai erimielisyyttä osoittaen. Tästä syystä kysymysten käyttö on myös hienovarainen strateginen keino – tai ainakin pyrkimys luoda tietynlaista suuntaa käsiteltävälle topiikille (vrt. Halonen, 1996; Pulkkinen, 2013). Vuorojen ja toimintojen temporaalinen väli on kuitenkin merkityksellinen tekijä tässä tulkinnassa. Osallistuja voi pyrkiä ohjailemaan retorilla kysymyksillä keskustelua, mutta jatkovuorojen tullessa keskustelualueelle hyvinkin eri aikoina kontrolli on näennäinen.

Retorilla kysymyksillä osoitetaan kykyä laajaan vuorovaikutusstrategiaan, joka ulottuu oman vuoron ja diskurssin ulkopuolelle (vrt. Arminen, 2005), sekä orientoitumista institutionaalisille tilanteille ominaiseen ”kysyvään” toimintaan. Tässäkin aineistossa opiskelijat ”kysyvät” monin tavoin eli kutsuvat muita osallistumaan ja argumenttoimaan ja toisaalta herättelevät omia ajatuksiaan. Opiskeluverkkokeskustelussa retoriset kysymykset ilmentävät siis opiskelun ja oppimisen kannalta keskeisiä toimintoja, mutta samalla ylläpitävät keskustelun vuorovaikutusta (vrt. Lapadat, 2007). Toisaalta niitä ei kuitenkaan voi nähdä liian naiivisti: osallistujat eivät kysy turhaan, vaan kysymysten käytöllä on taustansa keskustelun institutionaalisissa puitteissa, tehtävänannossa ja osallistujien rooleissa opiskelua harjoittavina oppijoina. Kysymyksillä tehdään siis muutakin kuin mitä päällepäin näkyy (Steensig & Drew, 2008).

LÄHTEET

- Arminen, I. (2005). *Institutional interaction: Studies of talk at work*. Directions in ethnomethodology and conversation analysis 2. England: Ashgate.
- Belz, J.A. (2005). Intercultural questioning, discovery and tension in internet-mediated language learning partnerships. *Language and Intercultural Communication*, 5:1, 3–39.
- Egg, M. (2007). Meaning and use of rhetorical questions. Teoksessa: M. Aloni, P. Dekker & F. Roelofsen (toim.), *Proceedings of the 16th Amsterdam Colloquium*, (s. 73–78). Saatavilla: [https://www.angl.hu-berlin.de/staff/markus_egg/meine-publicationen/AC07RQ](https://www angl.hu-berlin.de/staff/markus_egg/meine-publicationen/AC07RQ)
- Frobenius, M. (2014). Audience design in monologues: How vloggers involve their viewers. *Journal of Pragmatics*, 72, 59–72.
- Garcia, A. & Jacobs, J. (1998). The interactional organization of CMC in the college classroom. *Qualitative Sociology* 21, 299–317.
- Giles, D., Stommel, W., Paulus, T., Lester, J. & Reed, D. (2015). Microanalysis of online data: The methodological development of “digital CA”. *Discourse, Context & Media*. doi: 10.1016/j.dcm.2014.12.002
- Gruber, H. (1998). Computer-mediated communication and scholarly discourse: Forms of topic-initiation and thematic development. *Pragmatics* 8/1, 21–47.
- Gruber, H. (2001). Questions and strategic orientation in verbal conflict sequences. *Journal of Pragmatics*, 33, 1815–1857.
- Hakulinen, A. & Karlsson, F. (1979). *Nykysuomen lauseoppia*. Helsinki: SKS.
- Halonen, M. (1996). Yhteisyyden ja tunnistettavuuden osoittaminen perhekeskustelussa. Teoksessa A. Hakulinen (toim.), *Suomalaisen keskustelun keinoja II*, (s. 173–206). Kieli 10. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- Halonen, M. & Sorjonen, M-L. (2012). Multifunctionality of interrogatives: asking reasons for and wondering about an action as overdone. Teoksessa J. P. De Ruiter (toim.), *Questions: formal, functional and interactional perspectives*, (s. 222–237). Cambridge: Cambridge University Press.
- Herring, S.C. (2001). Computer-mediated discourse. Teoksessa D. Schiffrin, D. Tannen & H. Hamilton (toim.), *The Handbook of discourse analysis*, (s. 612–634). Oxford: Blackwell Publishers.
- Hesse, B.W., Werner, C. & Altman, I. (1988). Temporal aspects of computer-mediated communication. *Computers in Human Behavior*, 4(2), 147–165.
- Holmes, J. & Chiles, T. (2010). “Is that right?” Questions and questioning as control devices in the workplace. Teoksessa A.F. Freed & S. Ehrlich (toim.), *“Why do you ask?” The Function of Questions in Institutional Discourse*, (s. 187–210). Oxford University Press.
- Hyland, K. (2001). Bringing in the reader: Addressee features in academic articles. *Written Communication*, 18(4), 549–574.
- Hyland, K. (2002). What do they mean? Questions in academic writing. *Text*, 22(4), 529–557.
- Ilie, C. (1994). *What else can I tell you? A Pragmatic study of English rhetorical questions as discursive and argumentative acts*. Acta Universitatis Stockholmiensis. Stockholm Studies in English LXXXII. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Ilie, C. (1999). Question-response argumentation in talk shows. *Journal of Pragmatics*, 31, 975–999.
- Juvonen, R. (2010). Evaluoiva että-yhdyslause ja retoriset rakenteet suomenkielisessä ylioppilaskokouksessa. *Virittäjä* 114, 39–70.
- Kakkuri-Knuuttila, M-L. (1998). Retoriikka. Teoksessa M-L. Kakkuri-Knuuttila (toim.), *Argumentti ja kritiikki. Lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot*, (s. 233–272). Helsinki: Gaudeamus.
- Kalman, Y.M., Ravid, G., Raban, D.R. & Rafali, S. (2006). Pauses and response latencies: A chronemic analysis of asynchronous CMC. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12, 1–23.
- Kleemola, S. (2007). Opettajan kysymykset opitunnilla. Teoksessa L. Tainio (toim.), *Vuorovaikutusta luokkahuoneessa. Näkökulmana keskusteluanalyysi*, (s. 61–89). Helsinki: Gaudeamus.

- Kleinke, S. (2012). Responses to rhetorical questions in English and German Internet public news groups. *Functions of Language*, 19:2, 174–200.
- Koshik, I. (2003). Wh-questions used as challenges. *Discourse Studies*, 5(1), 51–77.
- Kuteeva, M. (2011). Wikis and academic writing: Changing the writer–reader relationship. *English for Specific Purposes*, 30, 44–57.
- Langlotz, A. & Locher, M.A. (2012). Ways of communicating emotional stance in online disagreements. *Journal of Pragmatics*, 44, 1591–1606.
- Lapadat, J. C. (2007). Discourse devices used to establish community, increase coherence, and negotiate agreement in an online university course. *Journal of Distance Education*, 21 (3), 59–92.
- Leiber, I. (2003). *Ex Cathedra: instituutio puhuu. Saarnan ja opetuspuheen interpersoonaisia piirteitä*. Acta Universitas Ouluensis B 53. Oulun yliopisto.
- Lyons, J. (1977). *Semantics*. Volume 2. Cambridge: Cambridge University Press.
- Munneke, L., Andriessen, J., Kirschner, P. & Kanselaar, G. (2007). Effects of synchronous and asynchronous CMC on interactive argumentation. *The Computer Supported Collaborative Learning (CSCL) Conference 2007 vol. 8 (2)* s. 532–541. International Society of the Learning Sciences, Inc. <http://www.gerrystahl.net/proceedings/cscl2007/proceedings2.pdf>.
- von Münchow, P. & Rakotonolina, F. (2010). Questions and explanations in French and Anglo-American Usenet newsgroups. *Discourse Studies*, 12(3), 311–329.
- Olin, K. (1996). Kysymysten rakenteesta heijastuva kuulijaan suhtautuminen. Teoksessa A. Hakulinen (toim.), *Suomalaisen keskustelun keinoja II*, (s. 47–80). Kieli 10. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- Pascual, E. (2006). Questions in legal monologues: Fictive interaction as argumentative strategy in a murder trial. *Text & Talk*, 26(3), 383–402.
- Pena-Shaff, J.B. & Nicholls C. (2004). Analyzing student interactions and meaning construction in computer bulletin board discussions. *Computers & Education*, 42(3), 243–265. Saatavissa: <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2003.08.003>.
- Pulkkinen, P. (2013). *Mistä on kysymys? Kysymysilmaus dialogisena ja retorisenä resurssina Ilmajokelulehden tekstiviestipalstalla*. Suomen kielen pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Raevaara, L. (1997). Vierusparit – esimerkkinä kysymys ja vastaus. Teoksessa L. Tainio (toim.), *Keskusteluanalyysin perusteet*, (s. 75–92). Tampere: Vastapaino.
- Raevaara, L. (2004). ”Mitäs me sovittais” – s-paritikkelin sisältävien hakukysymysten tehtävistä. *Virtittäjä* 108, 531–558.
- Schegloff, E.A. (2007). *Sequence organization in interaction: A primer in conversation analysis*. Volume 1. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shum, W. & Lee, C. (2013). (Im)politeness and disagreement in two Hong Kong Internet discussion forums. *Journal of Pragmatics*, 50, 52–83.
- Stensig, J. & Drew, P. (2008). Introduction: Questioning and Affiliation/Disaffiliation in Interaction. *Discourse Studies*, 10(1), 5–15.
- Stivers, T. & Rossano, F. (2010). A Scalar View of Response Relevance. *Research on Language & Social Interaction*, 43:1, 49–56.
- Ten Have, P. (1999) Structuring writing for reading: Hypertext and the reading body. *Human Studies*, 22, 273–298.
- VISK = Auli Hakulinen, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen & Irja Alho (2004). *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Verkkoversio, viitattu 2.5.2014. Saatavissa: <http://scripta.kotus.fi/visk>.
- Yli-Vakkuri, V. (1986). *Suomen kieliopillisten muotojen toissijainen käyttö*. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 28. Turun yliopisto.

TWO FUNCTIONS OF RHETORICAL QUESTIONS IN INSTITUTIONAL ONLINE DISCUSSION: DISPLAYING KNOW-HOW AND ENGAGING OTHERS

Liisa Kääntä, University of Vaasa

The article focuses on rhetorical questions used in the asynchronous web discussions by university students during the course Academic Writing in Finnish in years 2009 and 2010. The discussion topics deal with different phenomena related to doing a thesis and academic writing. The initial hypothesis of the study was that rhetorical questions are used to develop arguments, display stance and uphold interaction and that they are responded to varying ways. The findings confirm the hypothesis, as in the analyzed data rhetorical questions function as moves that manifest participant's own know-how and orient to other participant's engagement in the discussion. This is done for example by using rhetorical question as opinion statements and responding to them by affirmation or agreement. The study relies on the combination of technologically mediated communication and the question-response-method of Conversation Analysis, mainly concerning the functions, features and reciprocity of the concept rhetorical question.

Keywords: asynchronicity, learning discussion, online interaction, reciprocity, rhetorical question