

voitu huomioda teoksessa enemmänkin, mutta toisaalta aineiston laajentaminen olisi voinut tuottaa pinnallisempaa analyysiä. Laatu korvaa määrän, kun kyse on niin monitahoisesta tutkimuskohteesta kuin vähemmistökielilyhteisöt ja niiden elinvoimaisuus. Samalla kun teos kuvaa edellä mainittujen kielivähemmistöjen nykytilaa, antaa se hyvän esimerkin EuLaViBar-työkalun soveltamisesta käytäntöön. Teoksen ansiosta tiedeyhteisöllä on nyt toimivaksi havaittu malli, jonka avulla on mahdollista tehdä jatkotutkimusta esimerkiksi Venäjän suomalais-ugrilaisista kielivähemmistöistä.

Teos tarjoaa kiinnostavia näkökulmia monenlaisille lukijoille: kielentutkimuksellista antia voivat hyödyntää esimerkiksi vähemmistökielten tutkijat, sosiolingvistit ja kielipolitiikan tutkijat, käytännön toimintaehdotuksia taas esimerkiksi vähemmistökieliaktivistit ja poliitikot.

RIKU ERKKILÄ
etunimi.sukunimi@helsinki.fi

Kirjoittaja on humanististen tieteiden kandidaatti Helsingin yliopistossa.

Lähteet

EC 2005 = *Communication from the Commission to the Council, the European*

Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Commission of the European Communities 2005. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0596:FIN:en:PDF> (10.10.2017).

FISHMAN, JOSHUA 2013 [1991]: Language maintenance, language shift, and reversing language shift. – Tej Bhatia & William Ritchie (toim.), *Handbook of bilingualism and multilingualism* s. 466–494. Malden, MA: Blackwell Publishing.

LEWIS, M. PAUL – SIMONS, GARY 2010: Assessing endangerment. Expanding Fishman's GIDS – *Revue roumaine de linguistique* 55 s. 103–120.

Unesco 2003 = *Language vitality and endangerment*. UNESCO Ad Hoc Expert Group on Endangered Languages 2003. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183699e.pdf> (9.9.2017).

— 2011 = UNESCO's language vitality and endangerment methodological guideline. Review of application and feedback since 2003. UNESCO's Culture Sector 2011. http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/unesco_language_vitaly_and_endangerment_methodological_guideline.pdf (9.9.2017).

Monilukutaidosta monitieteisesti

Marjo Räsänen: *Visuaalisen kulttuurin monilukukirja*. Helsinki: Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu 2015. 415 s. ISBN 978-952-60-6128-3.

Kulttuurin visualisoituminen, multimodaalisuus ja monilukutaito ovat viime vuosina nousseet koulussa, mukaan lu-

kien äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa, yhä keskeisemmiksi opetussisällöiksi. Kuvat ja visuaalinen ilmaisu ovat ujutautuneet myös kielentutkimuksen kentälle, kun esimerkiksi lingvistiksessä tekstintutkimuksessa on tarkasteltu kuvia teksteinä ja osana multimodaalisia tekstikonaisuuksia (esim. Heikkilä 2006; Im-

monen 2013). Viestinnän kanavien monipuolistumisen lisäksi monikulttuurisuus on alati lisääntynyt, mikä sekkin vaatii omaa lukutaitoaan. Näihin aiheisiin pureutuu Marjo Räsänen teos *Visuaalisen kulttuurin monilukukirja*, joka käsittelee monilukutaidon ja visuaalisen kulttuurin ulottuvuuksia perinpohjaisesti ja poikkeettisesti. Teoksen päätarkoituksena on esitellä kirjoittajan kehittämä visuaalisen kulttuurin monilukumalli. Räsänen on Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulun dosentti ja kouluttaa Turun yliopistossa kuvataiteen opettajia.

Teoksessa esiteltävän monilukumallin perusta on taidepedagogiikassa. Teos kuitenkin haaroo moniaalle ja yhdistelee toisiinsa eri tieteenaloja ja teorioita. Läsnä ovat muun muassa taidekasvatus, sosiosemiotiikka ja diskurssianalyysi. Teoksen fokuksessa on koulumaailma ja kasvatus, mutta näkökulma on teoriapainotteinen. Multimodaalisuus on noussut laajempaan tietoisuuteen juuri koulun kautta, kun monilukutaidon käsite on saanut keskeisen, oppiainerajat ylittävän sijan opetussuunnitelmissa (ks. POPS 2014: 22–23, LOPS 2015: 38–39). Esimerkiksi kuvanalyysi on jo jonkin aikaa kuulunut kuvataiteen lisäksi myös äidinkielen ja kirjallisuuden opetussisältöihin. Lukutaito puolestaan on oppiaineen vanhaa ydintä, mutta se on laajentunut kattamaan yhä laajempia kokonaisuuksia, kuten medialukutaidon. Myös kulttuurisen moninaisuuden ymmärtäminen ja sen kanssa toimiminen ovat yleisiä tavoitteina uusimmissa opetussuunnitelmissa (POPS 2014: 16, 21; LOPS 2015: 16–17, 37–38). Räsänen teoksen tavoitteena onkin integraatio niin oppiaineiden, tieteenalojen kuin erilaisten käsitteellistämisen ja tietämisen tapojen kesken.

Kirja jakautuu kahteen päälukuun. Ensimmäisessä luvussa käydään läpi keskeisiä teoreettisia näkökulmia ja käsitteellisiä lähtökohtia, muun muassa kokonaisvaltaista taidepedagogiikkaa ja moniluku-

taidon käsitettä. Jälkimmäinen luku keskittyy visuaalisen kulttuurin monilukumallin esittelyyn. Luvun aluksi hahmotellaan kuvatulkinna ulottuvuuksia sekä kuvatulkinnaa identiteetin rakentamisen kannalta. Lopuksi käsitellään omista alaluvuissaan kuvanlukutaitoa, medialukutaitoa ja ympäristönlukutaitoa.

Monitieteinen tausta

Teoksen ensimmäisessä osassa esitellään monilukumallin teoreettinen perusta. Kaikkein tärkeimmiksi viitekehyyksiksi tekijä mainitsee sosiosemiotiikan ja taidekasvatuksen. Hänen näkemyksensä mukaan sanallistamista ja kulttuurisia symboleja painottava sosiosemiotiikka sekä taiteellista tuottamista, metaforisuutta ja aistimellisuutta korostava taidekasvatus täydentävät toisiaan visuaalisen kulttuurin kenttää jäsenettäessä. Viitekehysten suhdetta havainnollistetaan vertaamalla niitä kahteen käteen: kummankin käden sormet edustavat samaa viittä modaliteettia (verbaalista, visuaalista, auditiivista, kinesteettistä ja numeraalista), mutta ne tarttuvat todellisuuteen eri tavoin (s. 187–188). Lisäksi mallissa hyödynnetään muun muassa estetiikan, kulttuurintutkimuksen ja kasvatustieteen näkökulmia. Lingvistille tutuinta tarttumapintaa lienevät kriittinen diskurssianalyysi (esim. Fairclough 1992) ja sosiosemiotiikkaan pohjaava multimodaalinen tekstianalyysi (esim. Kress & van Leeuwen 1996).

Monilukumallin pedagoginen perusta on kognitiivisessa taideoppimisessa, jossa keskeistä on kulttuurisen aineksen tiedollinen käsittely eri tietämisen tapoja kokonaisvaltaisesti yhdistellen. Niin erikoiskielelle sanallistamista kuin taiteellista tuottamista lähestytään käsitteellistämisen keinoina. Eri havaintojärjestelmien kautta saatava tieto on kuitenkin luonteeltaan erilaista: siinä missä esimerkiksi kirjoitettua tekstiä lukemalla voidaan omak- sua sanallistettua ja jäsennellyä tietoa,

taiteellinen aistikokemus voi olla hyvinkin abstrakti ja vaikeasti kielennettävissä. Tunne nähdäänkin Räsänen teoksessa tietoa täydentävänä, ja niiden vastakkainasettelua kouluopetuksessa pidetään tarpeettomana. Myös erilaiset sanallistamisen tavat nähdään yhtä arvokkaina: vaikka akateeminen kielimuoto on vakiintunut käsitteellistämisen väline, myös arkikielen arvo tunnustetaan (s. 180–182).

Räsänen monilukumallin sanomana siis on, että eri merkitysjärjestelmien avulla välitettyjen viestien tulkinta vaatii monipuolista lukutaitoa ja että lukutaidon osaluaita voidaan kehittää systemaattisesti siinä missä perinteistä kirjoitetun tekstin lukutaitoa (s. 17, 95–96). Monilukutaito tarkoittaa näin ollen ennen kaikkea käsitteellistämiskykyä – arjen ja kokemuksen tuottaman tiedon muuttamista käsitteelliseksi kokonaisuuksiksi (s. 99). Räsänen pitää tärkeänä sitä, että käsiteltävät aiheet liitetään oppilaan omaan elämismaailmaan. Tällöin oppilas peilaa omia kokemuksiaan ja näkemyksiään mediaa, taideteoksia ja muuta visuaalista kulttuuria vasten ja rakentaa identiteettiään niitä käyttäen (s. 144–149, 169). Monilukumallin keskeisenä tavoitteena onkin transformatiivinen oppiminen: ei vain oppilaan tiedon lisääminen vaan myös vallitsevien ajattelujen ilmaisutapojen kriittinen tarkastelu ja oman käytöksen (puhetapojen, kulutustottumusten jne.) muuttaminen uuden tiedon perusteella (s. 33).

Sosiosemiotiikka monilukutaidon yhtenä lähestymistapana pyrkii selittämään ja tekemään näkyväksi, miten merkityksiä tuotetaan erilaisilla sosiaalisesti ja historiallisesti määräytyneillä ilmaisutavoilla. Sosiosemiotiikassa eri modaliteettien eli representoinnin ja kommunikaation muotojen – vaikkapa puheen, valokuvan ja tanssin – ymmärretään täydentävän toisiaan: niillä voidaan osin ilmaista ”samoja” merkityksiä, mutta on myös merkityksiä, jotka eivät käänny modaliteetista toiseen (ks. myös Kress & van Leeuwen 1996).

Siitä, voidaanko eri modaliteetteja lähestyä samanlaisin analyysivälinein, on monenlaisia näkemyksiä. Varhaisen semiotiikan (esim. Goodman 1968) pyrkimys oli kääntää kuvallinen ilmaus sanoiksi. Jälkistrukturalismissa taas ajatellaan, että sanallistaminen ja merkitysten etsiminen eivät tee oikeutta kuvataiteelliselle ilmaisulle, joka on tietämisen tapana aistillinen ja yksilölliseen kokemukseen nojaava. Toisin sanoen se rakentaa yksilön todellisuussuhdetta tavalla, jota kielentäminen ei voi tavoittaa. Tämä on etenkin niin sanottujen lukutaitokriitikoiden kanta (esim. Deleuze 2002 [1953–1973]). Räsänen oma näkemys on, että ilman kielentämistä monilukutaidolle ja kulttuurin tulkinnalle ensiarvoisen tärkeä kytkös yksilöstä ympäröivään kulttuuriin ja muuhun maailmaan on vaikea ilmaista. Hän näkee kummankin lähestymistavan rajoittuneena ja pyrkii sovittamaan ne yhteen. Synteesinä on multimodaalinen lähestymistapa: representaatiojärjestelmiä käytetään toistensa tukena. (S. 107–110.)

Sosiosemiotiikan lisäksi monilukutaidon malli lainaa näkökulmia diskurssi-analyysista. Kriittisen diskurssintutkimuksen perinteen mukaisesti Räsänen malli ohjaa pohtimaan valtasuhteita ja tarkastelemaan vakiintuneita esitystapoja kriittisesti. Monilukumallin mukaisessa pedagogiikassa oppilas halutaan saattaa näkemään, että ympäröivälle kulttuurille ominaiset näkökulmat ja ilmaisutavat eivät ole ainoita mahdollisia – aina on vaihtoehtoja. Kriittisyyden rinnalla Räsänen painottaa kuitenkin vakiintuneiden ilmaisutapojen hallitsemisen merkitystä yksilön toimijuuden kannalta: esimerkiksi asiantuntijakielten hallinta yleensä lisää yksilön edellytyksiä toimia yhteiskunnassa (s. 227; vrt. tekstitaitojen käsite, esim. Luukka 2009).

Räsänen on siis poiminut teokseensa näkökulmia valikoiden eri perinteistä. Tällaisen lähestymistavan vaikeutena on, että samoja asioita nimetään eri perinteissä eri tavoin. Esimerkiksi taiteentutkimuksen

bricolage tarkoittaa ”jonkin objektin siirtämistä uuteen yhteyteen, merkityksen uudelleen tuottamista ja muuttamista” (s. 207), mikä kuulostaa diskurssintutkijan korvissa rekontekstualisoinnilta. Toisaalta sama käsite voidaan eri tieteenaloilla määrittellä eri lailla. Teoksessa onkin varsin kiitettävästi käsitteiden määrittelyä, vertailua ja suhteuttamista toisiinsa.

Lukutaitojen moninaisuuden lisäksi Räsänen monilukumallissa korostetaan kulttuurista moninaisuutta. Se vaikuttaa kaiken tulkinnan taustalla ja yhdistää lukutaidon eri osa-alueet toisiinsa. Alaluvussa 1.2 Räsänen selvittää monikulttuurisuuteen, kulttuurienvälisyyteen ja moninaisuuteen kytkeytyvää käsitteistöä huolellisesti. Keskeiseksi nousee ajatus yksilöstä kulttuurienvälisen vuorovaikutuksen toimijana: jokainen yksilö kuuluu ja identifioituu monenlaisiin ryhmiin, mutta vuorovaikutus tapahtuu yksilöiden, ei ryhmien välillä. Kirjoittaja esittää, että siinä missä monikulttuurisuuden käsite ohjaa helposti tarkastelemaan kulttuureja staattisina, kulttuurienvälisyys on käsitteenä dynaamisempi. Hän vastustaa kulttuurien ”folklorisointia” eli kulttuurin pelkistämistä tietynlaisten ulkoisten piirteiden kokoelmaksi, jonka edustajana yksilö kohdataan. (S. 58–59.) Monilukumallin yhtenä tavoitteena onkin stereotyyppisen ajattelun kritiikki. Mallin mukainen taidekasvatus pyrkii siihen, että ihminen tunnistaisi identiteetin moninaisuuden myös itsessään; kulttuuriset identiteetit kun ovat jatkuvassa muutoksessa.

Erilaiset lukutaidot

Teoksen toisessa luvussa Räsänen esittelee monilukutaidon mallinsa. Sen perustana on lukutaidon jakaminen kolmeen osa-alueeseen: kuvanlukutaitoon, mediaalukutaitoon ja ympäristönlukutaitoon. Kuvanlukutaidon käsittely pohjautuu ensinnäkin visuaalisen kulttuurin tutkimusperinteeseen, jolle olennaisia lähtökohtia

ovat diskurssianalyysin ja sosiosemiotiikan lisäksi taidehistoria ja antropologia sekä dekonstruktio. Antropologiaan pohjautuen mallissa kysytään, missä kulttuurisessa kontekstissa kuvat syntyvät. Dekonstruktiiivinen lukutapa puolestaan pyrkii paljastamaan ideologisia esioletuksia, mikä liittyy olennaisesti monilukumallin tavoitteeseen vahvistaa yksilön toimijuutta ja yhteiskunnallista vaikuttamista (s. 255).

Intertekstuaalisuus on mallin kuvanlukutaidossa keskeinen termi ja intertekstuaalinen luenta tärkeä lähestymistapa. Olemassa olevien kuvien muunteleminen on kuvallisen tulkinnan keino, jonka avulla oppija voi nostaa esille kuvasta löytämiään merkityksiä. Alkeellisimmillaan tuotteenä on pastissi, pidemmälle prosessoituna parafraasi (s. 278). Oma tuotos nähdään tällöin niin sanottuna palimpsestina, jossa alkuperäisestä teoksesta on ”pyyhitty” jotakin pois ja uutta tuotettu tilalle. Diskurssintutkimuksessa tämä toimintatapa tunnetaan tekstuaalisena interventiona (Pope 1995; suomeksi esim. Pietikäinen & Mäntynen 2009: 75–76).

Medialukutaitoa hahmotellessaan Räsänen yhdistelee perinteistä kulttuurintutkimuksellista lähestymistapaa taidekasvatuksen perinteeseen. Siinä missä kulttuurintutkimuksen kiinnostus on viestien (mediatekstien, taideteosten yms.) tuottamisessa, taidekasvatuksen keskiössä on yksilö viestien tulkitsijana omine kokemuksiensa. Räsänen pitää tekstien välisten yhteyksien tunnistamista olennaisena osana medialukutaitoa. Tekstien kategorisointi tekstilajeiksi perustuu näiden yhteyksien tunnistamiseen, ja lajien hahmottaminen puolestaan mahdollistaa viestien lukemisen kulttuurisessa kontekstissaan. Tämä näkökulma on hyvinkin tuttu tekstintutkijoille, esimerkiksi genreanalyysin piiristä.

Monilukumallissa medialukutaidon ydintä on median esitystapojen taustalla vallitsevien valtasuhteiden ja arvojen tiedostaminen. Kriittinen pedagogiikka

ja diskurssianalyysi ovat tässä olennaisia lähtökohtia. Kuitenkaan pelkkä kriittisyys ei Räsänen mukaan riitä voimaannuttamaan yksilöä, vaan lisäksi tarvitaan taidekasvatusta ja omien teosten ja tekstien tuottamista. Oppijan näkökulmasta nimenomaan tekstien tuottaminen tekee kulttuuriset käytännöt näkyviksi. Tukeamalla omaa tuottamista toteutetaan ajatusta aktiivisesta kansalaisuudesta. Onkin huomattava, että hallitsevien käsitysten kyseenalaistamiseen ohjaava asenne ei tarkoita yksinomaan epäluuloa mediaa kohtaan, sillä medialla voi olla suuri merkitys yksilön identiteetin rakentamisessa. Myöskään kuluttamista ja markkina-voimia ei nähdä ainoastaan kielteisessä valossa vaan myös itseilmaisun ja identiteetin rakentamisen välineinä (s. 138). Sama pätee median välittämiin narratiiveihin, kuten elokuviin, jotka voivat olla hyvinkin tärkeitä itseymmärrykselle. Räsänen mukaan identiteetin rakentamista kuitenkin tukee median ja kuluttamisen analyysi ja taustalla vaikuttavien ideologioiden tiedostaminen.

Ympäristönlukutaito määrittellään teoksessa kyvyksi lukea sekä aineellista että aineetonta ympäristöä. Olennaisia tutkimusperinteitä ovat etenkin materiaalisesta kulttuurin tutkimus ja ympäristöestetiikka. Aineellista ja aineetonta ympäristöä lähestytään kokonaisvaltaisesti: rakennuksissa, esineissä, teksteissä ja perinteissä on kyse sosiaalisesti ja yhteiskunnallisesti tuotetuista kokonaisuudesta, jota voidaan lukea eri aikoja ja kulttuurisia ryhmiä edustavien viestien ja symbolien intertekstuaalisena verkostona. Ympäristönlukutaito tarkoittaa siis ympäristöön kirjoittuneiden merkitysten ymmärtämistä. Aineellista ympäristöä tarkastellaan sosiosemiotikon silmin hieman kuten tekstejä: selvitetään, miksi ihminen tekee artefakteja ja miten ne muokkaavat meitä. Tässäkin teosten ja tekstien tuottaminen itse (esim. ympäristötaiteena) toimii mahdollisena käsitteellistämisen ja analyysin väylänä.

Teoksessa korostuva visuaalisen kulttuurin kasvanut merkitys identiteetille perustuu huomioon siitä, että nykyisin identifioituaan laajoihin kuvitteellisiin yhteisöihin, aikaisempien pienten ja paikallisten yhteisöjen sijaan. Kuvitteellisiin yhteisöihin kiinnitytään median ja muun visuaalisen kulttuurin kautta, minkä takia media- ja ympäristönlukutaito korostuvat identiteetin rakentamisessa. Kuten Räsänen toteaa, identiteetin rakennusta leimaa sosiaalisuuden ja yksilöllisyyden yhteispelejä, jopa jännite. Viiteryhmät ovat tärkeä identifioitumisen keino, mutta ryhmäjäsenyys ei saisi liiaksi määrätä käsitystä yksilöstä. (S. 171–172, 212–218.)

Kritiikki ja lukusuositukset

Monitieteisyyttä korostetaan usein silloinkin, kun se jää näennäiseksi. *Visuaalisen kulttuurin monilukukirja* on kuitenkin aidosti monitieteinen: se yhdistelee eri tieteenaloilla tehtyä työtä, löytää ja hyödyntää lähestymistapojen yhtäläisyyksiä ja kartoittaa laajalti lukutaidon moninaista kenttää.

Teosta voi suositella etenkin pedagogisista ja multimodaalisuudesta kiinnostuneille. Pitäessään niin taiteellista tuottamista kuin akateemista kirjoittamista perustaltaan samanlaisena käsitteellistämisenä teos tarjoaa täydentäviä lähestymistapoja äidinkielenopetukseen – onhan äidinkieli ja kirjallisuus myös taideaine. Käytännönläheiseksi oppaaksi teosta ei kuitenkaan voi luonnehtia, sillä pääosassa ovat teoreettiset näkökulmat. Pedagogisten näkemysten lisäksi teos esittelee runsaasti muiden tutkimusperinteiden ajattelutapoja ja tarjoaa käsitteellistä yhteenvetoa niin multimodaalisuudesta, diskurssianalyysista, kulttuurisesta moninaisuudesta kuin taidekäsityksistä. Teoksen ansiona onkin perinpohjainen rinnakkaisten käsitteiden kartoittaminen ja vertailu.

Korostuneen käsitteellinen teksti tekee lukemisesta kuitenkin paikoin työlästä.

Päällekkäin lipuvien, hatarasti rajautuvien ja monimerkityksisten käsitteiden varaan rakentuva abstrakti maalailu välillä puurouttaa tekstiä. Havainnolliset esimerkit olisivat helpottaneet lukemista ja toimineet teesien tukena. Teoksessa esitetään vahvoja näkemyksiä oikeanlaisesta pedagogiikasta sekä yleviä periaatteita yksilöiden moninaisuuden kohtaamisesta ja identiteetin rakentamisesta. Konkreettiset esimerkit olisivat perustelleet näitä näkemyksiä ja tuoneet käsiterangan ympärille lihaa. Räsänen myöntää itsekkin, että identiteettien moninaisuutta kunnioittava lähestymistapa vaatii paljon sekä opettajalta että oppilaalta (s. 180). Jonkin verran lukemista puuduttaa myös runsas toisteisuus.

Realiteeteista irtautumista henkii teoksessa lisäksi se, että eri ilmaisutavat, kuten kirjakieli ja puhekieli, sekä eri kulttuuri- ja muotomuodot asetetaan samanarvoisiksi kouluopetuksessa. Siinä missä nuoret altistuvat kaikkialla populaarikulttuurin näkökulmille, jäsennellympään ja muodollisempaan käsitteellistämiseen monet törmäävät ainoastaan koulussa. Siihen harjaannuttamisen voisi ajatella olevan lukutaidon kannalta koulussa tärkeintä, sillä koulun tuntimäärät ja käsiteltävät sisällöt ovat rajallisia – tosin tässä saattaa painaa perustava näkemysero kuvataiteen ja äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineiden välillä.

Visuaalisen kulttuurin monilukukirja on teoreettisesti painavaa asiaa, ja sen hakuteoksenomainen lukeminen on pal-kitsevaa visuaalisesta kulttuurista kiinnostuneelle. Selkeimmillään teos on esitellessään kolmijakoisen monilukutaidon mallin. Malli voi tarjota kielentutkijalle hyödyllisiä näkökulmia, vaikka sitä ei kokonaisuudessaan omakseen ottaisiakaan. Visuaalisessa kulttuurissa elävän lingvistinkin voi olla hyvä tutustua monenlaisiin tietämisen tapoihin.

HENRI SATOKANGAS
etunimi.sukunimi@helsinki.fi

Kirjoittaja on suomen kielen väitöskirjattutkija Helsingin yliopistossa.

Lähteet

- DELEUZE, GILLES 2002 [1953–1973]: *L'île déserte et autres textes*. Paris: Editions de Minuit.
- FAIRCLOUGH, NORMAN 1992: *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- GOODMAN, NELSON 1968: *Languages of art*. Indianapolis, IN: Hackett Publishing Co.
- HEIKKILÄ, ELINA 2006: *Kuvan ja tekstin välissä. Kuvateksti uutiskuvan ja lehtijutun elementtinä*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- IMMONEN, LEENA 2013: Merkityksen muodostuminen television uutistekstissä. Sanan ja kuvan rinnasteisuus ja alisteisuus. – *Puhe ja kieli* 33 s. 153–176.
- KRESS, GUNTHER – VAN LEEUWEN, THEO 1996: *Reading images. The grammar of visual design*. London: Routledge.
- LOPS 2015 = *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*. Helsinki: Opetushallitus.
- LUUKKA, MINNA-RIITTA 2009: Tekstitaidot – teksteistä käytänteisiin. – Minna Harmanen & Tuija Takala (toim.), *Tekstien pyörityksessä – tekstitaitoja alakoulusta yliopistoon* s. 13–25. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.
- PIETIKÄINEN, SARI – MÄNTYNEN, ANNE 2009: *Kurssi kohti diskurssia*. Tampere: Vastapaino.
- POPE, ROB 1995: *Textual intervention. Critical and creative strategies for literary studies*. London: Routledge.
- POPS 2014 = *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.