

Kokeva lukija ja yhteiskunta – kohti ruumiillista ja reflektiivistä lähilukemista

Anna Ovaska

📄 <https://orcid.org/0000-0002-7079-0824>

Kirjallisuuden analyysiin tähtäävän lukijan työkaluihin kuuluu monesti niin kouluopetuksessa kuin kirjallisuuskritiikissä ja akateemisessa maailmassa ”lähilukemisen” menetelmä. Termi on la-vea, mutta tiivistetysti sillä viitataan lukemisen ja analyysin tapaan, jossa lukija kiinnittää tarkkaa huomiota tekstien yksityiskohtiin ja esteettisiin keinoihin.¹ Hän pohtii analyttisesti esimerkiksi kerronnan rakenteita ja kielen ja ilmaisuuden piirteitä: kertojaa, ääntä, näkökulmaa, ajan ja tilan kuvausta, kerronnan aukkoja, kielen sävyjä ja rytmejä, metaforia ja symboleita sekä tekstin lajia ja tyyliä. Viime vuosina kirjallisuudentutkimuksessa on kuitenkin ollut nähtävissä irtaantumista siitä, miten lähilukeminen on perinteisesti ymmärretty: on alettu pohtia uusista näkökulmista, millä tavoin analysoiva lukija voi lähestyä kaunokirjallista tekstiä ja mihin kaikkeen hän kiinnittää – tai hänen pitäisi kiinnittää – huomiota (ks. myös Federico 2015; Kortekallio ja Ovaska 2020).

Jos perinteisessä lähilukemisessa pyrittiin sulkemaan ulos ympäröivä yhteiskunta ja lukijoiden ruumiilliset ja tunteelliset reaktiot ja tavoiteltiin näin mahdollisimman ”objektiivista” tekstien tulkintaa, eri kirjallisuudentutkimuksen suuntauksissa on viime vuosikymmenen

1 ”Lähilukeminen” tuli tunnetuksi erityisesti yhdysvaltalaisessa uskritiikissä, jossa korostettiin keskittymistä tekstiin itseensä ja pyrittiin jättämään esimerkiksi tekijän intentiot ja lukijan kokemukset analyysin ulkopuolelle, ks. esim. Wimsatt ja Beardsley 1946 ja 1949. Lähilukemisen historiasta ks. Dubois 2003; DuBois ja Lentricchia 2003; Federico 2015.

aikana alettu painottaa yhä enemmän lukijoiden kokemuksia, lukijoiden vuorovaikutusta tekstien kanssa ja tämän vuorovaikutuksen reflektiota eli lukijan pohdintaa omasta lukukokemuksestaan ja sen rakentumisesta (ks. myös Karttunen tässä teoksessa): Miten tekstit herättävät lukijoiden ruumiillisia kokemuksia ja tunteita? Millä tavoin esimerkiksi lukuympäristö vaikuttaa lukemiseen ja tulkintaan? Entä miten erilaiset yhteiskunnalliset ja kulttuuriset mallit ja rakenteet muovaavat sekä tekstejä että lukijoiden tapoja tulkita niitä?²

Näkökulmani tässä luvussa onkin lähilukemisen kokemuksellisuutta, ruumiillisuutta, luovuutta ja lukukokemuksen reflektion merkitystä korostava. Tärkeäksi nousee huomion kiinnittäminen paitsi tekstien yksityiskohtiin ja niiden ilmaisukeinoihin, myös lukijoiden tapoihin reagoida niihin: luumme ja vastaamme lukemaamme oman ruumiimme, kokemushistoriamme ja meitä ympäröivän materiaalsen ja sosiaalisen todellisuuden sekä yhteiskunnallisten ja kulttuuristen mallien pohjalta. Tekstit herättävät ruumiillisia kokemuksia ja tunteita mutta myös kutsuvat erilaisten sekä tekstejä että lukijoita muovaavien yhteiskunnallisten ja kulttuuristen rakenteiden ja valtasuhteiden pohdintaan.

Kirjallisuudentutkija Paul Armstrong painottaa, että kaikki lukeminen on erilaisten sääntöjen ja mallien ohjaamaa toimintaa:

[L]ukijan tietoisuus muodostuu säännöistä, normeista ja rooleista, jotka hänen on opittava ennen lukijaksi kasvamista. [– –] Lukeminen on ristiriitainen, paradoksaalinen kokemus, jossa käytämme toimijuuttamme tavoilla, jotka voivat paljastaa autonomisuutemme puutteen – vaikka samaan aikaan tunnemme, miten kykymme merkityksenantoon laajenee vapauttavasti ja leikkisästi. (Armstrong 2011, 95–96, suomenos kirjoittajan.)

- 2 Ymmärrys lukijoiden reaktioiden merkityksestä, heidän kokemuksistaan ja teksteihin heijastamistaan yhteiskunnallisista ja kulttuurisista rakenteista ei ole sinänsä kuitenkaan uusi: esimerkiksi Louise Rosenblatt (1995) painotti lukijoiden kokemuksia jo 1930-luvun teksteissään, ja samaten fenomenologinen kirjallisuudentutkimus on keskittynyt lukukokemuksen piirteisiin (esim. Iser 1972). Tästä historiasta ks. Kortekallio ja Ovaska 2020.

Voidakseen kasvaa lukijaksi yksilön on omaksuttava monenlaisia käytäntöjä ja toimintatapoja, aina lukemisen materiaalisista lähtökohdista alkaen: Tutkimmeko me fyysistä kirjaesinettä vai digitaalista laitetta? Entä totummeko lukemaan rauhallisessa vai hälyisässä ympäristössä? Niin ikään lukuprosessin piirteet ovat sidoksissa kulttuuriin lukemisen käytäntöihin: Syvennymmekö me tarkasti luettuun vai silmäilemmekö me sitä? Luemmeko uppoutuen tekstiin ja sen luomaan maailmaan vai luettua analyttisesti pohtien? Reagoimmeko tekstiin ruumiillisesti vai luemmeko me etäännyttäen itseämme luetusta? Samaten tekstien tulkinta nojaa aiemmin omaksuttuun: Millaisia tulkinnan kehyksiä teksti aktivoi meissä? Luemmeko tekstiä oman aikamme kontekstissa vai sen kirjoitusajankohtaa reflektoiden? Millaisia yhteyksiä omaan elämäämme teksti muodostaa? Lukiessa meitä siis muovaavat erilaiset lukutraditiot ja niiden pohjalta opitut lukemisen tavat.

Nämä helposti piileviksi jäävät tottumukset ja rutiinit tekevät lukemisen ja tulkinnan ylipäänsä mahdolliseksi, mutta samalla niitä on monesti vaikea rikkoa. Kuten Armstrong yllä huomauttaa, lukeminen on kokemus, joka osoittaa, että emme ole lukijoina (kuten myöskään yksilöinä) kovin autonomisia tai vapaita. Luemme aina tietyssä kulttuurisessa ja sosiaalisessa verkostossa, joka muoaa ja rajaa toimijuuttamme: mitä näemme tekstissä, mikä jää havaitsematta ja millaisia merkityksiä annamme luetulle. Samalla lukeminen on kuitenkin myös luovaa, vapauttavaa ja leikkisää toimintaa, jonka myötä voi syntyä jotakin aivan uutta: uudenlaisia toiminnan ja kokemuksen mahdollisuuksia.

Kun pohditaan tulevista osaksi erilaisia lukutraditioita ja lukijaksi kasvamista, keskeinen kysymys on, miten tasapainoilla lukemista ohjaavien sääntöjen ja lukemiseen olennaisesti kuuluvan luovuuden ja vapauden välillä: miten hahmottaa lukemista yhtäältä yksilön toimijuutta tukevana ja uutta luovana toimintana ja toisaalta ymmärtää niitä erilaisia malleja, jotka ohjaavat ja muoovavat lukijuutta?

Ehdotan tässä luvussa, että kokemukselliset (ruumiillis-reflektiiviset) ja analyttisemmat (tekstiin keskittyvät) lukemisen tavat eivät ole toisilleen vastakkaisia vaan voivat täydentää toisiaan. Niiden pohjalta voidaan hahmotella uudenlaisia lähilukemisen tapoja, ja ne voivat samalla tarjota mahdollisuuksia uusille toimijuuden muodoille. Tarkastelen viimeaikaisen kertomusentutkimuksen avulla, miten kaunokirjalliset tekstit kutsuvat lukijoitaan yhtäältä kokemaan ruumiillisesti, toisaalta pohtimaan omia reaktioitaan, tulkintamallejaan, tekstien välittämiä yhteiskunnallisia ja kulttuurisia rakenteita sekä tekstien esteettisiä piirteitä. Huomion kiinnittäminen lukemisen ruumiillisiin puoliin voi myös tarjota väylän kohti luetun reflektiota eli pohdintaa siitä, millä tavalla tekstit muovautavat lukijaansa: miten ne ohjaavat meitä lukemaan tietyillä tavoilla – mutta myös katsomaan toisin niin tekstin luomaa todellisuutta kuin ympäröivää maailmaa ja omia kokemuksiamme?

Esittelen aluksi tuoreita lukemisen ruumiillisuutta ja affektiivisuutta korostavia näkökulmia. Tämän jälkeen täydennän niitä huomioilla kertomusten välittämistä ja lukijoiden teksteihin heijastamista yhteiskunnallisista ja poliittisista merkityksistä. Lopuksi kokeilen teorioiden pohjalta rakentuvaa ruumiillis-reflektiivistä lähilukemisen tapaa Jamaica Kincaidin novelliin ”Tyttö” (”Girl”, 1978). Kincaidin tekstin lähilukeminen ohjaa tarkastelemaan sekä sukupuoleen liittyviä ruumiillisia kokemuksia että sosiaalisia normeja, jotka säätelevät tytön toimintaa. Lisäksi se kutsuu pohtimaan lukemisen performatiivisuutta eli sitä, miten lukeminen voi muovata toimijuuttamme maailmassa.

Ruumiillinen, kokeva lukija

Lukijan ruumiillisiin ja affektiivisiin kokemuksiin on alettu kiinnittää huomiota esimerkiksi ihmisen mielen ruumiillisuutta korostavista teorioista ammentavassa enaktiivisessa

kirjallisuudentutkimuksessa³. Mielen ruumiillisuutta (*embodied*) ja toiminnallisuutta (*enactive*) sekä uppoutumista (*embedded*) ja laajenemista (*extended*) maailmaan painottavat 4E-teoriat hahmottavat lukemisen ennen kaikkea ruumiillisena toimintana. Näiden teorioiden ydinajatus on, että mieli (mukaan lukien kognitiiviset ja affektiiviset toimintomme) on ruumiillinen. Kaikki kokemuksemme – havainnot, ajatukset, tunteet, muistot, kuvielmät, lukiessa rakentuvat kokemukset ja niin edelleen – syntyvät, kun toimimme maailmassa kehollisina olentoina: ympäröivä todellisuus ja sen tavat rajata tai mahdollistaa toimintaamme muovaavat sitä, millaiseksi kokemus muodostuu, ja yksilön näkökulma, taidot ja kyvyt puolestaan muovaavat sitä, millaisena todellisuus hahmotetaan (ks. esim. Varela, Thompson ja Rosch 1991; Colombetti 2015).

4E-teorioita kehittänyt John Stewart havainnollistaa tätä vuorovaikutusta metaforalla hiihtäjistä, suksista, joihin hänen toimijuutensa laajenee ja ympäristöstä, joka toiminnan myötä näyttäytyy uudenlaisena: ”Lumen peittämä vuori *muuttuu* aivan eri paikaksi, jos on suksot jalassa (ja jos osaa käyttää niitä!)” (Stewart 2010, 28, ks. myös Caracciolo 2014, 76.) Samaten lukukokemus syntyy vuorovaikutuksessa ruumiillisen lukijan ja tekstin luoman maailman välillä. Siihen vaikuttavat paitsi teksti ja sen tarjoamat toiminnan mahdollisuudet, myös lukijan kokemustausta, eli havainnot, tunteet, muistot, lukijan omaksumat kulttuuriset käytännöt ja yhteiskunnallinen konteksti, lukemisen ympäristö ja lukutilanne sekä lukemisen ja tulkinnan taidot, jotka ohjaavat lukijan havaintoa (ks. myös Caracciolo 2014; Kuzmičová 2016).

3 Toisinaan puhutaan myös ”toisen sukupolven kognitiivisesta narratologiasta” (”second generation cognitive narratology”), ks. esim. Caracciolo ja Kukkonen 2014.

Kognitiivisen narratologian uranuurtaja David Herman⁴ kuvaa, miten lukija toimii tekstin luomassa maailmassa ruumiillisesti ja affektiivisesti:

Kertomuksen tulkitsijat eivät ainoastaan rakenna [lukemansa pohjalta] tapahtumien jatkumoa ja joukkoa olioita, vaan he asuttavat (tunteellisesti, elimellisesti) kuvitteellista maailmaa, jossa asioilla on väliä sen lisäksi että ne tapahtuvat ja ovat olemassa: ne saavat sekä kertomuksen toimijat että niiden olosuhteita ymmärtämään pyrkivät tulkitsijat kiihtymään, innostumaan, inhoamaan, nauramaan ja suremaan ja niin edelleen. (Herman 2009, 119, suomennos kirjoittajan.)

Samaan tapaan kuin todellisessa maailmassa meitä ympäröivillä asioilla on meille väliä, myös kaunokirjallinen kertomus muodostaa tällaisen merkityksillä ladatun todellisuuden. Kertomuksen keskeiset elementit – tietty näkökulma tai näkökulmat, joista tapahtumat havaitaan sekä ajan ja tilan kokemusten kuvaus – kutsuvat esiin lukijoiden perustavia tapoja olla maailmassa. Kaunokirjallisuus on koskettavaa ja tuntuu todelta, koska se hyödyntää meidän ruumiillisia kokemuksiamme siitä, millaista on liikkua maailmassa ja tehdä asioita: kävellä kadulla, uida meressä, kurkottaa hyllylle, satuttaa polvensa, suuttua, ihmetellä tai rakastua. Samaten kertomukset ja muut kaunokirjalliset tekstit kuvaavat millaista on, kun ei pysty tekemään jotakin: kun rappuset estävät liikkumaan pyörätuolilla, kun ”kielletty”-kyltti estää pääsyn tilaan tai kun suru estää toimimasta. Luomalla äänen, näkökulman sekä ajan ja tilan tunnun kertomukset voivat välittää myös sellaisten ihmisten ja olioiden kokemuksia, joilla on toisenlaiset elinympäristöt, ruumiit ja mahdollisuudet liikkua ja tehdä asioita maailmassa.

Kognitiivisen kirjallisuudentutkimuksen rinnalla niin sanottu ”jälkikriittinen” teoria on niin ikään korostanut viime vuosina, miten lukiessa viritytään tunteellisesti kohti tekstiä ja sen luomaa maailmaa. Esimerkiksi kirjallisuudentutkija Rita Felski (2015, 4, 6) on

4 Herman oli myös ensimmäisiä tutkijoita, jotka sovelsivat 4E-näkökulmia kirjallisuudentutkimukseen.

kehittänyt ”kritiikin jälkeistä” lukemisen tapaa ja huomauttaa *The Limits of Critique* -teoksessaan, että myöskään kouluissa ja yliopistoissa monesti opetettu ”kriittisen etäisyyden” ottaminen ei ole tunteista irrallaan oleva tapa lukea, vaan siinäkin luodaan omanlaisensa affektiivinen suhde tekstiin. Hän muistuttaa myös, että esimerkiksi luokkahuoneen keskusteluissa kirjallisuudesta risteävät aina erilaiset analyttiset huomioid ja affektiiviset kokemukset, eikä näitä voida erottaa toisistaan. Onkin tärkeää kiinnittää huomiota siihen, miten tekstit vetoavat meidän kokemuksiimme esimerkiksi ruumiillisten kokemusten, tunteiden ja tilan kuvauksen ja metaforien avulla.

Sekä kognitiiviset että jälkikriittiset näkökulmat painottavat erityisesti tarinamaailmaan uppoutumisen (*immersion*) merkitystä, eli lukijan tuntua siitä, että hän on osa teoksen luomaa todellisuutta, vaikka onkin samalla fyysisesti läsnä omassa todellisuudessaan. Kuten myös David Herman edellä kuvaa, uppoutumisella – tarinamaailmassa ”asumisella” – on erityinen rooli siinä, että luettu teksti koetaan itselle merkitykselliseksi. Taidekokemusta tutkinut Harri Mäcklin (2021) toteaa puolestaan, että ”immersio saa mielen liikkeelle, saa sen kulkemaan uudella vaihteella”. Tai niin kuin ruumiillisen mielen teorioita kehittänyt filosofi Alva Noë (2019, 46) väittää: ”taide organisoii meidät uudelleen.” Noëlle taide onkin käytäntö, joka tutkii ja tuo näkyviin, miten tekemämme asiat muovaavat (”organisoivat”) meitä. Taiteen tehtävänä ei ole vain synnyttää ruumiillisia kokemuksia vaan ennen kaikkea suunnata huomiotamme: saada meidät katsomaan tarkasti taideteosta, mutta myös todellista maailmaa, toisia ihmisiä ja itseämme. Kaunokirjalliset kertomukset ovat erityisiä juuri siinä, miten ne saavat meidät kiinnittämään huomiota yhtäältä tekstin kuvaamien hahmojen toimintaan ja sen mahdollisuuksiin maailmassa sekä toisaalta omaan toimintaamme lukijoina ja yksilöinä maailmassa.

Ruumiillisuutta, affektiivisuutta ja tarinamaailmaan uppoutumista korostavaa lukutapaa voidaan kuitenkin arvostella esimerkiksi lukijan subjektiivisten kokemusten korottamisesta yli tarkan, analyttisen lähilukemisen sekä kirjallisuudessa vaikuttavien yhteiskunnallisten rakenteiden sivuuttamisesta. Kirjallisuudenopetuksen

näkökulmasta huolena voisi olla myös tulkintataitojen heikkeneminen: Miten lukijan kokemuksista lähtevä tulkinta voi tuottaa pätevää analyysia tekstistä? Onko riskinä liika omakohtaisuus ja kyvyttömyys erottaa omia kokemuksia tekstin käyttämistä keinoista?

Toisaalta huomion kiinnittäminen nimenomaan kokemuksiin voi tarjota lukijalle väylän löytää tekstin merkityksellisyys, mahdollistaa uusia havaintoja ja ohjata näin kohti lukukokemuksen reflektiota⁵: hän voi huomata yksityiskohtia ja yhteyksiä, joihin ei muuten olisi kiinnittänyt huomiota tekstissä tai havaita tekstin aiheuttamia vaikutuksia, jotka olisivat muuten jääneet näkymättömiin. Samalla kirjallisuudenopetuksen tehtävänä on tarjota lukemisen ja tulkinnan työkaluja, joiden avulla lukijan on mahdollista havaita uusilla tavoilla ja pohtia omaa toimijuuttaan – palaan tähän alla. Ruumiilliset ja affektiiviset näkökulmat eivät myöskään sulje pois yhteiskunnallisia näkökulmia. Päinvastoin: kiinnittämällä huomiota lukiessa herääviin ruumiillisiin ja affektiivisiin kokemuksiin voidaan päästä pohtimaan myös sitä, millaisia yhteiskunnallisia ja poliittisia rakenteita tekstit kantavat mukanaan ja miten ne muovaavat lukijoita. On mahdollista tarkastella, miten tekstit ohjaavat toimintaamme, miten heijastamme teksteihin kulttuurisia normeja ja malleja ja kuinka luemme monesti kulttuurisesti ehdollistetuin tavoin.

Lukija ja kertomuksen rakenteiden poliittisuus

Kertomusten yhteiskunnallisuutta ja poliittisuutta korostavat näkökulmat voivatkin tukea ja täydentää kokemuksellisuutta painotavia näkökulmia. Ne kutsuvat kiinnittämään tarkempaa huomiota esimerkiksi siihen, miten kertomukset välittävät paitsi ruumiillisia ja affektiivisiä kokemuksia, myös erilaisia yhteiskunnallisia ja poliittisia rakenteita, ja millaisia toimijuuden muotoja ne kutsuvat.

5 Kokemuksellisen lukemisen merkitystä kirjallisuudenopetuksessa ovat empirisesti tutkineet esimerkiksi Fialho, Miall ja Zyngier 2012, ks. myös Fialho 2019.

Viime vuosina on pohdittu paljon sitä, miten kaunokirjallisten tekstien sisällöt vaikuttavat lukijoihin: millaisia representaatioita kirjallisuudessa on vaikkapa sukupuolesta ja erilaisista kehoista, ja miten nämä kuvaukset tarjoavat joillekin lukijoille samastumisen kohteita mutta sulkevat toisia lukijoita ulkopuolelleen. Samalla kertomuksentutkijat ovat huomauttaneet, että sisältöjen lisäksi väliä on myös tekstien rakenteilla ja esteettisillä piirteillä. Esimerkiksi uusformalistisissa teorioissa (esim. Olson ja Copland 2016; Levine 2015) on korostettu, miten tekstien kerronnalliset ja esteettiset muodot ja rakenteet kuljettavat mukanaan tai haastavat erilaisia yhteiskunnallisia ja kulttuurisia normeja, malleja ja valtarakenteita. Lukijan onkin tärkeää kysyä, millaisia kerronnallisia ja esteettisiä valintoja kertomuksessa on tehty ja millaisia efektejä nämä valinnat tuottavat: Kuka kertomuksessa saa äänen ja miten? Kenen näkökulmasta tapahtumat kerrotaan? Mitä kerrotaan ja mitä jätetään kertomatta? Millaisia merkityksiä tekstin aukot välittävät? Millaiseen suhteeseen lukijaa kutsutaan tekstin kanssa?

Erityisesti feministiset kertomuksentutkijat ovat puhuneet jo pitkään siitä, että kertomusten rakenteet eivät ole neutraaleja ja universaaleja, vaan ne voivat välittää tai purkaa erilaisia yhteiskunnallisia valtarakenteita ja niillä voi toteuttaa erilaisia poliittisia tarkoituksia (ks. myös Warhol ja Lanser 2015). Esimerkiksi 1800-luvun naiskirjailijat käyttivät lukijoita lähelleen kutsuvia kertojaratkaisuita ohjataksaan heitä omaksumaan feministisiä ajatuksia (Warhol 1986). Toisaalta taas naisten kirjoittamien teosten juonikaavoja ja -rakenteita on väheksytty ”epäuskottavina” (Miller 1981). Viime vuosina on puolestaan pohdittu, miten binääristä mies–nainen-jakoa rikkova, sukupuoleltaan avoimeksi jäävä kertojanääni voi muovata lukijoiden ymmärrystä sukupuolen moninaisuudesta (Lanser 2018). Erilaiset kerronnalliset rakenteet voivat toisin sanoen saada sukupuolittuneita merkityksiä kirjailijoiden ja lukijoiden tulkinnoissa ja niiden avulla voidaan vahvistaa tai rikkoa sukupuoleen liittyviä valtahierarkioita.

Kertomusten rakenteiden tekemän poliittisen työn lisäksi voidaan kiinnittää huomiota myös siihen, millaisia vaikutuksia

kertomusmuodolla itsellään on. Kuten edellä tuli ilmi, kertomuksilla on erityinen kyky tuoda esiin ja välittää yksilöiden näkökulmia sekä ruumiillisia ja affektiivisiä kokemuksia. Viime vuosien ”kertomuskriittisessä” narratologiassa (Mäkelä ym. 2020) on korostettu, että myös tällä voi olla yhteiskunnallisia ja poliittisia vaikutuksia. Koskettavien kertomusten avulla voidaan avata vieraita kokemusmaailmoja lukijoille, mutta ne voivat myös muuttua normatiivisiksi ideaaleiksi, joita yksilöiden tulisi tavoitella, ja ne voivat toistaa kulttuurissa liikkuvia kaavamaisia mallitarinoita. Tyypillisiä ovat esimerkiksi ”ryyysistä rikkauksiin” -tyyppiset kertomukset, joissa ihannoidaan yksilön selviytymistä vaikeuksista. Mallitarinat jättävät kuitenkin helposti varjoonsa kertomuksia, jotka ovat monimutkaisia ja sotkuisia eivätkä mahdu tavanomaisen sankaritai selviytymistarinan muottiin. Vaarana on todellisuuden monimutkaisuuden typistyminen helposti kerrottavan ja omaksuttavan kertomuksen muotoon.

Kuten kirjallisuudentutkija Hanna Meretoja (2018, 90–97) esittää, kertomukset voivat laajentaa tai kaventaa lukijoidensa ”mahdollisen tajua” eli ymmärrystä siitä, millainen toiminta, kokeminen ja ajatteleminen on mahdollista maailmassa ja ennen kaikkea mikä voisi olla toisin. Ymmärrys erilaisista mahdollisuuksista on myös osa ”kerronnallista toimijuutta”: kykyä käyttää, tulkita ja haastaa niitä kertomuksia ja kertomusverkostoja, jotka ympäröivät meitä yhteiskunnassa ja kulttuurissa (Meretoja 2018, 12; 2019, 62–64). Siinä missä lukijoiden mahdollisen tajua ja kerronnallista toimijuutta voivat tukea esimerkiksi kertomukset, joissa äänen saavat moninaiset erilaiset yksilöt erilaisine ruumiineen ja mahdollisuuksineen toimia maailmassa, kaavamaisien mallitarinoiden muotoa noudattavat kertomukset saattavat puolestaan köyhdyttää lukijoiden kykyä nähdä ja kuvitella mikä voisi olla toisin, mikäli niissä ei synny tilaa vaihtoehdoille.

Kerronnan rakenteiden ja kertomusmuodon yhteiskunnallisia ja poliittisia merkityksiä pohtivat teoriat auttavat kiinnittämään huomiota yhteiskunnallisiin rakenteisiin ja malleihin, joita kertomukset toistavat tai haastavat. Ne tarjoavat työkaluja, joiden avulla

lähilukija pääsee tarkastelemaan tekstien keinoja ja vaikutuksia. Hän voi pohtia esimerkiksi, mitä erilaiset kerrontaratkaisut tekevät: Millaisia vaikutuksia erilaisilla juonirakenteilla ja mallitarinoilla on lukijoihin? Entä millaisia toiminnan mahdollisuuksia tekstit tarjoavat lukijoilleen? Lähilukeminen, joka kiinnittää huomiota sekä kerronnallisiin rakenteisiin että lukukokemuksen muodostumiseen (miten tekstit vaikuttavat meihin ja mitä me heijastamme teksteihin) ohjaa myös reflektoimaan oman kokemuksemme muovautumista: Miten meihin vaikuttavat erilaiset yhteiskunnalliset ja kulttuuriset rakenteet? Millaiset mallit ja normit säätelevät kokemuksiamme? Miten ympäristö muovaa meitä ja toimintaamme?

Kertomus tyttönä olemisesta

Antigualais-yhdysvaltalaisen Jamaica Kincaidin (s. 1949) novelli ”Tyttö” (”Girl”, 1978) on hyvä esimerkki tekstistä, joka houkuttelee esiin lukijan ruumiillisia kokemuksia ja kutsuu tätä samalla reflektoimaan omaa lukukokemustaan. Sen lähilukeminen ohjaa myös tarkastelemaan yksilön toimintamahdollisuuksia maailmassa sekä pohtimaan kulttuurissa liikkuvia kertomuksia ja tapojamme lukea ”tyttöyttä”.

Lyhyttä, kahden sivun mittaista tekstiä hallitsee nimetön puhuja ja tämän käyttämä sinä-muoto. Hahmo luettelee listan erilaisia ohjeita, käskyjä, sääntöjä ja normeja, joiden vastaanottajaksi hahmottuu tarinan otsikossa päähenkilöksi nimetty ”tyttö”. Tämä saa tekstissä kuitenkin äänen vain kahdesti; muun tilan täyttää loputtomalta vaikuttava puhe, joka koskee erityisesti erilaisten arkisten askareiden suorittamista:

[– –] näin lakaiset nurkat; näin lakaiset koko talon; näin lakaiset pihamaan; näin hymyilet ihmiselle, josta et erityisemmin välitä; näin hymyilet ihmiselle, josta todella välität; näin katat teepöydän; näin katat päivällispöydän; näin katat päivällispöydän tärkeälle vieraille; näin katat lounaspöydän; näin katat aamiaispöydän; näin käyttäydyt vieraiden

miesten seurassa, etteivät he heti näkisi sinussa sitä lutkaa, josta olen sinua varoittanut; pese itsesi joka päivä, vaikka sitten syljelläsi; älä kyykisty pelaamaan marmorikuulilla – et ole poika [- -] ("Tyttö", 354).⁶

Monet tekstin toistamat "ohjeet" ovat erityisesti fyysiseen toimintaan ja ruumiiseen liittyviä: mitä tytön kuuluu tehdä, miten hänen kuuluu liikkua, millaisia eleitä hänellä saa olla. Novellin ohjelitaania ei ole kehystetty mitenkään: teksti alkaa ohjeista, eikä lukija saa tietää, kuka ohjeet antaa tai missä tilanteessa ne annetaan. On kuitenkin mahdollista tulkita, että novellin puhuja ja puheen kohde ovat samassa tilassa ja puhuja ehkä näyttää puheen kohteelle, miten erilaisia töitä ja askareita tehdään: "näin lakaiset nurkat". Itse tekemistä ei kuitenkaan kuvata ja oikea tapa "suorittaa" tehtävä jää lukijan omasta kokemuksesta täydennettäväksi. Samalla ohjeet vähitellen kasvavat välittämään moninaisia kulttuurisia normeja: "näin hymyilet ihmiselle, josta et erityisemmin välitä"; "näin käyttäydyt vieraiden miesten seurassa". Kysymys ei olekaan vain kotitöiden tekemisestä vaan tavoista "tehdä" tyttöyttä oikein. Yksityiskohtaisten ohjeiden taustalta piirtyy esiin kulttuurinen kertomus tyttöydestä: millainen tytön tulee olla tietyssä yhteiskunnallisessa kontekstissa.

Jos novellia luetaan lukemisen ruumiillisuutta ja kertomusten poliittisuutta korostavien teorioiden valossa, huomio kiinnittyy erityisesti 1) sen tapoihin hyödyntää lukijoiden ruumiillisia kokemuksia ja kokemustaustaa (mukaan lukien tietoa erilaisista yhteiskunnallisista konteksteista), 2) kerronnan rakenteisiin ja niiden välittämiin merkityksiin sekä 3) tulkintamalleihin, joita lukijat heijastavat teksteihin.

- 6 "this is how you sweep a corner; this is how you sweep a whole house; this is how you sweep a yard; this is how you smile to someone you don't like too much; this is how you smile to someone you don't like at all; this is how you smile to someone you like completely; this is how you set a table for tea; this is how you set a table for dinner; this is how you set a table for dinner with an important guest; this is how you set a table for lunch; this is how you set a table for breakfast; this is how to behave in the presence of men who don't know you very well, and this way they won't recognize immediately the slut I have warned you against becoming; be sure to wash every day, even if it is with your own spit; don't squat down to play marbles—you are not a boy, you know [- -]" ("Girl").

4E-näkökulma ohjaa tarkastelemaan tekstissä kuvattua ruumiillista toimintaa ja sitä, miten kertomus kutsuu täyttämään aukkoja lukijan ruumiillisten kokemusten pohjalta. Meillä, etenkin tytöiksi identifioituvilla lukijoilla, on todennäköisesti runsaasti tietoa erilaisten kotiin liittyvien askareiden opettelusta, ruumiillisista kokemuksista, jotka niihin liittyvät ja taidoista, joita ne vaativat. Lisäksi monilla tytöiksi yhteiskunnassa kasvaneilla on kokemus tyttöyteen kytkeytyvistä säännöistä ja normeista: miten käyttäytyä sopivasti, miten hymyillä oikein, miten kyykistyä ”näitisti” ja niin edelleen. Monilla on todennäköisesti myös kokemuksia sukupuoleen liittyvistä häpeän tunteista, joita teksti nostaa esiin: miten käyttäytyä niin, että ei ”näyttäisi lutkalta, joka sinusta on varmasti tulossa”, niin kuin puhuja julmasti soimaa. Monilla lukijoilla lienee myös ymmärrys sukupuolihierarkiasta, jonka ääni kiteyttää: ”et ole poika”.

Kerronnan sinä-muoto kutsuu lukijaa lähelle ja tukee lukemisen tapaa, jossa lukijan kokemustautustalla – ruumiillisilla kokemuksilla, tunteilla, muistoilla, tiedolla yhteiskunnallisista konteksteista ja normeista – on keskeinen rooli kertomuksen merkitysten synnyssä. Toisaalta ohjeiden yksityiskohtaisuus ja tekstissä rakentuva tarinamailma korostavat eroa tekstin puhuttelemalla ”sinän” ja todellisen lukijan välillä. Esimerkiksi nykypäivän Suomessa asuva lukija tulee kutsutuksi täältä katsottuna vieraaseen eteläiseen ympäristöön, jossa vaatteet kuivataan kivillä, valmistetaan suolakalaa ja syödään friteerattuja kurpitsoita, viljellään okraa ja ommellaan vaatteet itse puuvillakankaasta.

Kertomus kutsuu näin lukijoita paitsi asettumaan tytön asemaan ja samastumaan tähän, myös tunnistamaan ja pohtimaan eroja. Se tarjoaa mahdollisuuksia keskusteluun esimerkiksi kolonialistisista valtarakenteista globaalien etelän ja pohjoisen välillä ja niiden purkamisesta. Teksti kutsuukin lukijaa refleктоimaan omaa elinympäristöään, sen arkisia toimintoja ja toimintamahdollisuuksia sekä niitä sääteleviä normeja suhteessa tekstin kuvaamaan elinympäristöön ja sen toimintamahdollisuuksiin. Millaiset teot, liikkeet ja eleet ovat mahdollisia tekstin kuvaamalle tytölle? Entä Suomessa

asuvalla tytölle? Millaiset normit säätelevät tytöiksi luokiteltujen toimintaa maailmassa?

Lisäksi on tärkeää tarkastella sitä, miten kerronnan rakenteet välittävät erilaisia valtarakenteita. Luokkahuoneen keskusteluissa esitettäviä kysymyksiä voisivat olla esimerkiksi: Kuka novellin puhuja/kertoja on? Mitä eri vaihtoehtoja on? Miten novellin tulkinta muuttuu riippuen siitä, miten puhuja/kertojahahmo tulkitaan? Millaiset äänet pääsevät tekstissä esiin? Opiskelijoita voitaisiin myös ohjata pohtimaan tekstin tyyliä ja miten se osallistuu yhteiskunnallisten rakenteiden välittämiseen: Mistä novellissa listattujen normien (sääntöjen, odotusten, käskyjen) ylenpalttius kertoo? Mitä toisto ja detaljit tekevät? Esimerkiksi novellin puhujalle voidaan antaa erilaisia tulkintoja. Yhtäältä voidaan ajatella, että puhujana on tytön vanhempi tai muu auktoriteettihahmo. Toisaalta on mahdollista tulkita ääni tytön omaksi sisäiseksi puheeksi: joko muistoiksi tai abstraktimmiksi yhteiskunnan ääniksi, jotka muodostavat loputtoman litanian erilaisia käskyjä ja ohjeita. Jälkimmäinen tulkinta ohjaa kiinnittämään huomiota siihen, miten yksilöt sisäistävät yhteiskunnallisia normeja ja miten myös ruumiit muovautuvat noudattamaan ympäristön sanelemia liikkeitä, tapoja ja eleitä.

Ohjeita latelevan puhujan lisäksi tekstissä saa hetkeksi äänen myös tyttö itse. Tytön ääni katkaisee ohjeiden ja sääntöjen litanian kahdessa kursiiivilla tekstiin merkityssä kohdassa:

älä laula bennaa pyhäkoulussa; älä koskaan puhu satamajätkille; älä syö hedelmiä kadulla, etteivät kärpäset seuraa sinua; *Mutta enhän minä laula bennaa sunnuntaisin enkä koskaan pyhäkoulussa* [- -]; varmista aina puristamalla, että leipä on tuoretta; *Mutta jos leipuri ei anna minun koskea leipään?*; tuleeko sinusta sittenkin sellainen nainen, jota leipuri ei päästä leivän lähelle? ("Tyttö", 354–355.)⁷

7 "don't sing benna in Sunday school; you mustn't speak to wharf-rat boys, not even to give directions; don't eat fruits on the street—flies will follow you; *but I don't sing benna on Sundays at all and never in Sunday school*; [- -] always squeeze bread to make sure it's fresh; *but what if the baker won't let me feel the bread?*; you mean to say that after all you are really going to be the kind of woman who the baker won't let near the bread?" ("Girl".)

Tytön vastaan sanova ääni luo kapinan mahdollisuuden tekstin sisälle. Se haastaa hetkeksi yksityiskohtien taustalla vaikuttavaa kulttuurista kertomusta työstä, joka hoitaa kuuliaisesti askareet ja toimii soveliaasti. Aivan novellin lopussa äänen saa kuitenkin jälleen auktoriteettihahmo. Lukijan tehtäväksi jää pohtia kulttuurisen kertomuksen valtaa: vaikka novellin konkreettiset yksityiskohdat ovat erityisiä ja kumpuavat tietyistä ajasta ja paikasta, missä määrin tarina tyttödestä pätee yleisesti?

Tekstin esiin houkuttelemien ruumiillisten kokemusten ja sen kerronnallisten rakenteiden lisäksi voidaankin kiinnittää huomioita lukijan tapoihin heijastaa merkityksiä tekstiin: Miten meidän itse lukijoina tuntemamme ja kokemamme kertomukset tytöistä vaikuttavat siihen, miten luemme Kincaidin kertomusta? Millaisia käsityksiä tyttödestä heijastamme tekstiin? Novelli tarjoaa mahdollisuuksia myös luoviin lukemisen tapoihin ja interventioihin. Voidaan esimerkiksi pohtia, millainen kertomus olisi, jos päähenkilö olisikin poika tai muunsukupuolinen nuori? Tai jos päähenkilönä olisi suomalainen nuori? Millaisia ohjeita, sääntöjä ja normeja tulisi näkyville? Lukija voi esimerkiksi kirjoittaa oman ”tyttö-” tai ”poikakertomuksen”, kuten kirjallisuudenopettaja ja feministisen pedagogiikan uranuurtaja Peggy McIntosh ehdottaa (ks. Rothman 2014), tai kertomuksen, joka haastaa binääristä tyttö–poika-jakoa. Tällöin esiin nousevat erilaiset rakenteelliset tavat, joilla tytöiksi tai pojiksi kasvetaan.

Kincaidin novelli näyttää, miten tyttöyttä ”tehdään” – miten sitä Judith Butlerin (2006) termein performoidaan – yhteiskunnassa. Kertomus paljastaa, millaisia ovat normit, jotka sääntelevät tytön toimintaa aina arkisista askareisista liikkumisen tapoihin ja elämänkulkuun. Se ohjaakin tarkastelemaan sitä, miten tekemämme asiat muovaavat meitä ja miten erilaisia toimintamahdollisuuksia erilaisilla yksilöillä on. Samaten novelli ohjaa pohtimaan, miten tyttöyttä ”luetaan” eli millaisena tyttöys nähdään tietyssä yhteiskunnallisessa kontekstissa. Novelli kuvaa tulkintoja, joita tytön ruumiiseen heijastetaan, ja haastaa lukijansa myös pohtimaan, voisiko tyttöyttä tehdä toisin.

Lopuksi: ruumiillisen ja reflektiivisen lähilukemisen merkitys

Vuorovaikutus tekstien kanssa tapahtuu aina tietyissä materiaalisissa, sosiaalisissa ja kulttuurisissa konteksteissa: lukukokemus syntyy suhteessa kaunokirjallisuuden kuvaamiin hahmoihin, tapahtumiin ja maailmoihin, mutta myös kerronnan rakenteisiin, lukijan ruumiillisiin kokemuksiin sekä lukijaa ympäröivään yhteiskuntaan ja sosiaaliseen ja fyysiseen todellisuuteen.

Kirjallisuudentutkimukselle ja -opetukselle tämä tarkoittaa ensinnäkin, että on tärkeää kiinnittää huomiota lukijoiden ruumiilliseen ja affektiiviseen toimintaan tekstien kanssa: tekstit ohjaavat meidän reaktioitamme, ne kutsuvat meitä tuntemaan, ja luomalla uusia kokemuksia ne voivat myös muuttaa meitä. Lisäksi on tärkeää tarkastella niitä kulttuurisia ja poliittisia malleja ja kehyksiä, joiden läpi lukijat lähestyvät tekstejä: miten me heijastamme erilaisia kulttuurisia merkityksiä teksteihin ja miten meidän tapamme lukea ovat erilaisten kulttuuristen ja yhteiskunnallisten rakenteiden ohjaamia. Myös lukeminen on performatiivista toimintaa, jota muovaa meidän aikaisempi toimintamme ja ympäristömme – ja jota on myös mahdollista muovata uudelleen.

Empiiristen tutkimusten mukaan kokemuksellinen lukeminen voi tukea lukukokemuksen merkityksellisyyttä, sillä se ottaa huomioon lukijan kokemustaustan ja auttaa tätä näkemään kirjallisuuden osana yhteiskuntaa (ks. esim. Fialho, Miall ja Zyngier 2012; Fialho 2019; myös Rosenblatt 1995). Painottamalla tekstin tulkinnan lisäksi ruumiillisuutta ja affektiivisuutta, kokemuksellinen lukeminen voi myös lisätä luokkahuoneessa tapahtuvan lukemisen mielekkyyttä. Toisaalta se kuitenkin ohjaa perinteisen lähiluvun tavoin kiinnittämään huomiota itse tekstiin ja sen rakenteisiin. Näin ruumiillis-refleksiivinen lukeminen toimii väylänä kohti tulkintaa, eikä kokemuksellista ja analyttistä lukutapaa aseteta toisiaan vasten.

Kaunokirjallisuuden lähilukeminen ruumiillis-reflektiivisestä näkökulmasta voi auttaa ymmärtämään sekä yksilöiden kokemuksia että laajoja yhteiskunnallisia, vaikeasti hahmotettavia rakenteita

ja prosesseja. Pääsemme pohtimaan esimerkiksi, millä tavoin erilaiset ruumiit ovat maailmassa ja millaisia erilaisia toimintamahdollisuuksia niillä on. Lähilukeminen voi toisin sanoen ohjata kiinnittämään huomiota paitsi kokemuksiin toimimisesta tietys- sä maailmassa, myös siihen, miten yhteiskunnalliset ja poliittiset rakenteet muovaavat toimijuutta. Lisäksi se voi ohjata tarkastelemaan kriittisesti meitä ympäröiviä kertomuksia ja kertomusmuodon luomia toimintamahdollisuuksia, ja luoda näin kerronnallista toimijuutta. Kirjallisuudenopetuksen käytössä ruumiilliset ja reflektiiviset lähilukemisen tavat voivatkin auttaa tuomaan esiin kirjallisuuden ja lukemisen merkitystä sekä lukijalle itselleen että yhteiskunnallisen ajattelun ja kritiikin välineinä.

Lähteet

Aineisto

- Kincaid, Jamaica 1993: Tyttö. Teoksessa Carter, Angela (toim.) *Pahoja tyttöjä & villejä naisia*. Suomentanut Tampereen yliopiston kääntäjäkoulutuksen käännösr ryhmä. Helsinki: Like, 354–355. Englanninkielinen alkuteos 1978.
- Kincaid, Jamaica 1978: Girl. *The New Yorker* 26.6.1978.

Kirjallisuus

- Armstrong, Paul B. 2011: In Defense of Reading. *New Literary History* 42 (1), 87–113. <https://doi.org/10.1353/nlh.2011.0001>.
- Butler, Judith 2006: *Hankala sukupuoli. Feminismi ja identiteetin kumous*. Suomentanut Tuija Pulkkinen ja Leena-Maija Rossi. Helsinki: Gaudeamus. Englanninkielinen alkuteos 1990.
- Caracciolo, Marco 2014: *The Experientiality of Narrative. An Enactivist Approach*. Berliini: De Gruyter.
- Caracciolo, Marco ja Karin Kukkonen 2014: Introduction: What is 'the Second Generation'? *Style* 48 (3). <https://www.jstor.org/stable/10.5325/style.48.3.261>.
- Colombetti, Giovanna 2014: *The Feeling Body. Affective Science Meets the Enactive Mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- DuBois, Andrew 2003: Close Reading: An Introduction. Teoksessa Lentricchia, Frank ja Andrew DuBois (toim.) *Close Reading. The Reader*. Durham: Duke University Press, 1–42.

- DuBois, Andrew ja Frank Lentricchia 2003: Preface. Teoksessa Lentricchia, Frank ja Andrew DuBois (toim.) *Close Reading. The Reader*. Durham: Duke University Press, ix.
- Federico, Annette 2015: *Engagements with Close Reading*. Lontoo: Routledge.
- Felski, Rita 2015: *The Limits of Critique*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Fialho, Olivia, David S. Miall ja Sonia Zyngier 2012: Experiencing or Interpreting Literature: Wording Instructions. Teoksessa Burke, E. M., S. Csábi, L. Week ja J. Zerkowitz (toim.) *Pedagogical Stylistics. Current Trends in Language, Literature and ELT*. Lontoo & New York: Continuum, 58–74.
- Fialho, Olivia 2019: What is Literature for? The Role of Transformative Reading. *Cogent Arts & Humanities* 6 (1). <https://doi.org/10.1080/23311983.2019.1692532>.
- Herman, David 2009: *Basic Elements of Narrative*. Chichester, U.K.: Wiley-Blackwell.
- Iser, Wolfgang 1972: The Reading Process: A Phenomenological Approach. *New Literary History* 3 (2), 279–299.
- Kortekallio, Kaisa ja Ovaska, Anna 2020: Lähilukeminen ennen ja nyt: Ruumiillisia, poliittisia ja ympäristöllisiä näkökulmia. *AVAIN – Kirjallisuudentutkimuksen Aikakauslehti* 17 (3), 52–69. <https://doi.org/10.30665/av.95530>.
- Kuzmičová, Anežka 2016: Does it Matter Where You Read? Situating Narrative in Physical Environment. *Communication Theory* 26 (3), 213–347. <https://doi.org/10.1111/comt.12084>.
- Lanser, Susan 2018: Queering narrative voice. *Textual Practice* 32 (6), 923–937. <https://doi.org/10.1080/0950236X.2018.1486540>.
- Levine, Caroline 2015: *Forms. Whole, Rhythm, Hierarchy, Network*. Princeton: Princeton University Press.
- Meretoja, Hanna 2018: *The Ethics of Storytelling. Narrative Hermeneutics, History, and the Possible*. Oxford: Oxford University Press.
- Meretoja, Hanna 2019: Metanarratiivisuus ja kerronnallinen toimijuus. *AVAIN – Kirjallisuudentutkimuksen Aikakauslehti* 16 (2), 58–77. <https://doi.org/10.30665/av.80161>.
- Miller, Nancy K. 1981: Emphasis Added. Plots and Plausibilities in Women's Fiction. *PMLA* 96 (1), 36–48. <https://doi.org/10.2307/462003>.
- Mäcklin, Harri 2022: When Art Transports Us, Where Do We Actually Go? *Psyche* 11.1.2022. Viitattu 30.4.2022.
- Mäkelä, Maria, Samuli Björninen, Ville Hämäläinen, Laura Karttunen, Matias Nurminen, Juha Raipola ja Tytti Rantanen (toim.) 2020: *Kertomuksen vaarat. Kriittisiä ääniä tarinataloudessa*. Tampere: Vastapaino.
- Noë, Alva 2019: *Omituisia työkaluja. Taide ja ihmisluento*. Suomentanut Tapani Kilpeläinen. Tampere: niin & näin. Englanninkielinen alkuteos 2015.

- Olson, Greta ja Copland, Sarah: 2016: Towards a Politics of Form. *European Journal of English Studies* 20 (3), 207–221. <https://doi.org/10.1080/13825577.2016.1230374>.
- Rosenblatt, Louise 1995: *Literature as Exploration*. Viides painos. New York: The Modern Language Association of America. Alkuteos 1938.
- Rothman, Joshua 2014: The Origins of Privilege. *The New Yorker* 12.5.2014.
- Stewart, John 2010: Foundational Issues in Enaction as a Paradigm for Cognitive Science: From the Origin of Life to Consciousness and Writing. Teoksessa Stewart, John, Olivier Gapenne ja Ezequiel A. Di Paolo (toim.) *Enaction. Toward a New Paradigm for Cognitive Science*. Cambridge, MA: MIT Press, 1–31.
- Varela, Francisco, Evan Thompson ja Eleanor Rosch 1991: *The Embodied Mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Warhol, Robyn ja Susan Lanser 2015: Introduction. Teoksessa Warhol, Robyn ja Susan Lanser (toim.) *Narrative Theory Unbound: Queer and Feminist Interventions*. Columbus: Ohio State University Press.
- Warhol, Robyn 1986: Toward a Theory of the Engaging Narrator: Earnest Interventions in Gaskell, Stowe, and Eliot. *PMLA* 101 (5), 811–818. <https://doi.org/10.2307/462357>.
- Wimsatt, William. K. ja Monroe Beardsley 1946: The Intentional Fallacy. *The Sewanee Review* 54 (3), 468–488. <https://www.jstor.org/stable/27537676>.
- Wimsatt, William. K. ja Monroe Beardsley 1949: The Affective Fallacy. *The Sewanee Review* 57 (1), 31–55. <https://www.jstor.org/stable/27537883>.