

Tartu Ülikool
Humanitaarteaduste ja kunstide valdkond
Eesti ja üldkeeleteaduse instituut

Nele Karolin Teiva

Pehmendajad bakalaureuseastme üliõpilaste tekstides

Magistritöö

Juhendaja kaasprofessor Ilona Tragel

Tartu 2024

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen käesoleva lõputöö ise kirjutanud ning toonud korrekselt välja teiste autorite panuse. Töö on kirjutatud, lähtudes Tartu Ülikooli eesti ja üldkeeleteaduse instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Nele Karolin Teiva

Sisukord

Sissejuhatus	5
1. Tekst	8
1.1. Teksti mõiste, tekstide uurimine.....	8
1.2. Tekst kui suhtlusolukord, teksti eesmärk	9
1.3. Akadeemilised tekstid	10
1.4. Eestikeelsete tekstide uurimisest	12
2. Pehmendajad	13
2.1. Pehmendajate uurimisest inglise keeles	13
2.2. Pehmendajad akadeemilistes tekstides	16
2.3. Pehmendajate uurimisest eesti keeles.....	17
2.4. Pehmendajate uurimisest teistes keeltes	18
2.5. Pehmendajate uurimisega seotud probleeme	19
3. Materjal ja meetod.....	20
3.1. Korpused	20
3.1.1. „Minu keeleteaduslik elulugu”	20
3.1.2. Bakalaureusetööd.....	21
3.2. Meetod.....	21
4. Pehmendajad keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes	25
4.1. Pehmendajate sagedus	25
4.2. Kümme sagedasemat pehmedajad	27
4.3. Mõlema korpuse sagedasimad pehmedajad	30
4.3.1. Konditsionaal	30
4.3.2. <i>Pigem</i>	34
4.3.3. <i>Üsna</i>	35
4.3.4. Kokkuvõte mõlema korpuse sagedasimatest pehmedajatest	36
4.4. Bakalaureusetöodes levinumad pehmedajad.....	37
4.4.1. <i>Tõenäoliselt ja ilmselt</i>	37
4.4.2. <i>Tunduma ja näima</i>	39
4.4.3. Kokkuvõte bakalaureusetöodes levinumate pehmedajate analüüsist	43

5. Ülikoolis kirjutatud tekstides, kirjandites ja teadusartiklites kasutatud pehmendajate võrdlus.....	45
5.1. Pehmendajate sagedus	45
5.2. Pehmendajate kasutuse võrdlus kirjandites ja ülikoolis kirjutatud tekstides	46
5.3. Kokkuvõtte ülikoolis kirjutatud tekstides, kirjandites ja teadusartiklites kasutatud pehmendajate võrdlusest	49
6. Pehmendajate kasutust mõjutavad tegurid: kirjutaja kogemus, teksti eesmärk, suhtlusolukord.....	51
6.1. Kirjutaja kogemus	51
6.1.1. Kirjutaja ebakindlus oma teadmiste osas.....	51
6.1.2. Tavade tundmine – mõned näited.....	52
6.1.2.1. Isikukasutus.....	52
6.1.2.2. Muu sõnakasutus.....	55
6.1.2.3. Selgitusi erinevustele tavade tundmises.....	56
6.2. Teksti eesmärk.....	56
6.2.1. Varasemate teadmistega suhestumine	56
6.2.2. Uute teadmiste loomine	57
6.2.3. Keeleteadusliku eluloo ja bakalaureusetöö eesmärgid	58
6.2.3.1. Keeleteadusliku eluloo eesmärk.....	58
6.2.3.2. Bakalaureusetöö eesmärk.....	59
6.2.4. Teksti eesmärgi uurimise problemaatilisusest	60
6.3. Tekst kui suhtlusolukord	60
6.4. Kokkuvõtte: kirjutaja kogemus, teksti eesmärk, suhtlusolukord.....	63
7. Arutelu	65
7.1. Arutelu ja järeldused	65
7.2. Siinse uurimuse kitsaskohti, võimalusi edasiseks uurimiseks.....	68
Kokkuvõtte.....	71
Kirjandus.....	75
Hedges in undergraduate students' texts. Summary	88

Sissejuhatus

Akadeemilistelt tekstidelt eeldatakse sageli neutraalsust ja impersonaalsust (vt Hyland 1998: 6; Molinari 2022: 18). Samas leidub neis tekstides mitmeid autori subjektiivsetele hinnangutele viitavaid keelevahendeid (Hyland 2005a), mille uurimine on ka eestikeelsetes akadeemilistes tekstides järjest enam tähelepanu saanud (vt nt Hint jt 2022; Hint jt ilmumas; Lemendik 2023; Teiva 2022).

Ühed sellised keelevahendid on pehmendajad, mida kasutades saab teksti autor muuta väited ebamäärasemaks (Lakoff 1973), väljendada enda (eba)kindlust (Crompton 1997; Salager-Meyer 2011), lisada propositsioonile enda arvamuse (Skelton 1998), rõhutada esitatud väidete subjektiivsust (Hyland 2005a) ja tuua esile teiste tõlgenduste võimalikkust (Hyland 2005a; Salager-Meyer 2011). Hoolimata sellest, et pehmendajaid on defineeritud erinevalt, on nende uurijad olnud sama meelt, et tegu on keelevahenditega, mille kasutus akadeemilistes tekstides on oluline ning peegeldab autori teadlikkust diskursuses levinud tavadest (Hyland 1998; Salager-Meyer 2011).

Akadeemiliste tekstidena mõistetakse argumenteerivaid tekste, milles suhestatakse varasemate teadmistega ja luuakse nende põhjal uusi (Bazerman 1988: 18; Kruse 2003: 24). Ühtlasi eeldab akadeemiliste tekstide kirjutamine kultuuri- ja diskursusruumi tavade tundmist, mis määravad muu hulgas ka nende tekstide struktuuri ja keelekasutuse (Hyland 2005a: 66–67; Kruse 2003: 23). Akadeemiliste tekstidena saab eelnevate määratluste alusel vaadelda nii teadusartikleid kui ka (üli)õpilaste koostatavaid tekste (vt nt Hint jt 2022; Hyland 2005a).

Eesti keeles on pehmendajate kui eraldi rühma uurimisega tegeletud üksikute uurimuste raames, milles on uuritud pehmendajate kasutust eestikeelsetes keeleteaduslikes teadusartiklites (Hint jt ilmumas) ja kirjandites (Teiva 2022). Neis mõlemas uurimuses on lähtunud Ken Hylandi (2005a) metadiskursuse mudelist. Helena Lemendik uurib oma doktoritöö raames samuti Hylandi (2005a) mudelist lähtuvalt metadiskursuse vahendite, sealhulgas pehmendajate kasutust bakalaureuse- ja magistritöös (vt Lemendik 2023).

Lisaks leidub mitmeid eesti keele uurimusi, kus uuritava keelendi ühe omadusena on kirjeldatud selle pehmendavat funktsiooni teatud kontekstides (vt nt Hennoste jt 2021; Prillop, Habicht 2022; Rääbis, Rumm 2022; Valdmets 2011; Valdmets, Habicht 2013). Varasemate uurimuste põhjal kasutatakse eestikeelsetes tekstides pehmendajatena nii grammatilisi kui leksikaalseid vahendeid. Grammatiliste vahendite hulka kuulub näiteks konditsionaal, leksikaalsete hulka näiteks episteemilised partiklid (nt *ilmselt, tõenäoliselt, vist*). (vt Hennoste jt 2021; Hint jt ilmumas; Valdmets, Habicht 2013) Kuigi eesti keeles on pehmendajate uurimisega tegeletud, on see, kuidas üliõpilased ehk algajad akadeemilise teksti kirjutajad pehmendajaid kasutavad, veel vähe uuritud teema.

Magistritöö raames uurin ülikoolis kirjutatud tekste. Selleks analüüsin kahte tekstikorpust, mida võrdlen lisaks ka varasemate pehmendajate uurimuste tulemustega. Esimene analüüsitav korpus koosneb Tartu Ülikooli kursusel „Sissejuhatus keeleteadusesse“ aastatel 2019–2022 kirjutatud tekstidest „Minu keeleteaduslik elulugu“ ja teine on valim aastate 2013–2017 Tartu Ülikooli humanitaarvaldkonna bakalaureusetöödest. Seega on esimese korpuse materjal peegeldus bakalaureuse esimese aasta üliõpilaste akadeemilistest tekstidest ning bakalaureusetööd näitavad tekstiloomeoskuseid selle õppeastme lõpus. Saadud tulemusi võrdlen varasemate uurimustega, milles on muu hulgas vaadeldud pehmendajate kasutust kirjandites ehk gümnaasiumi lõpus kirjutatud tekstides (Teiva 2022) ja eestikeelsetes keeleteaduslikes teadusartiklites (Hint jt ilmumas).

Töö eesmärk on välja selgitada, kuidas ja miks kasutavad pehmendajaid keeleteaduslike elulugude ja bakalaureusetööde kirjutajad. Selleks otsin vastuseid küsimustele:

1. Kui palju ja milliseid pehmendajaid kasutatakse keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes? Millised on sagedasemad pehmendajad?
2. Milline on pehmendajate sagedus neis tekstides võrreldes kirjandite (Teiva 2022) ja eestikeelsete teadusartiklitega (Hint jt ilmumas)?
3. Millised on erinevused pehmendajate kasutamisel keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes?
4. Kuidas mõjutavad pehmendajate kasutust kirjutaja kogemus, teksti eesmärk ja suhtlusolukord?

Magistritöö koosneb seitsmest peatükist. Esimeses ja teises peatükis avan uurimuse teoreetilist tausta. Esimese peatüki fookuses on teksti mõiste ja (akadeemiliste) tekstide uurimine. Teises peatükis teen ülevaate pehmedajate definitsioonidest, nende keelevahendite uurimisest eesti, inglise ja teistes keeltes ning uurimisega seotud probleemidest. Kolmandas peatükis tutvustan analüüsivat materjali ja uurimuse meetodit. Peatükis neli esitan uurimuse tulemused ja analüüsi, millesse on ühtlasi põimitud seosed varasemate uurimuste tulemustega ning järeldused. Viendas peatükis võrdlen keeleteaduslike elulugude ja bakalaureusetööde pehmedajate kasutust kirjandite ja teadusartiklite uurimuste tulemustega. Peatükis kuus analüüsin põhjuseid, mis pehmedamist esile kutsuvad. Lähemalt vaatlen, milline mõju on pehmedajate kasutamisele kirjutaja kogemusel, teksti eesmärgil ja suhtlusolukorral. Seitsmendas peatükis arutlen saadud tulemuste üle, kirjeldan siinse töö kitsaskohti ning võimalusi tulevasteks uurimusteks.

1. Tekst

1.1. Teksti mõiste, tekstide uurimine

Kuigi mõiste tekst selgitamiseks on eri võimalusi, kirjeldatakse seda mitmetes allikates kui kasutusel olevat keelt, millega vahendatakse sõnumit (vt nt Halliday, Matthiessen 2014: 3; Hanks 1989: 97; Kasik 2007: 7). Täpsemalt nähakse teksti kui keeleliste valikute kogu, milles on autori mõtete edastamisel oluline roll ka kontekstil (Bazerman 1988: 25–26; Halliday, Matthiessen 2014: 3). Sealjuures on teksti mõiste mitmetahuline, viidates nii kirjalikus kui suulises keeles esinevatele üksustele (Kasik 2007: 7). Siinses töös on fookuses kirjalikud tekstid.

Üks võimalus tekstide analüüsimiseks on läheneda neile süsteemfunktsionaalse grammatika (vt Halliday, Matthiessen 2014) põhimõtteid järgides. Süsteemfunktsionaalse grammatika kirjelduse järgi on keel vahend tähenduste loomiseks ja tähendused on süsteemis tehtud valikute tulemused. See tähendab, et ka tekst on süsteemide võrgustikus tehtud valikute tulemus. (Halliday, Matthiessen 2014: 23) Üks viis nende valikute täpsemaks analüüsimiseks on läheneda neile Michael A. K. Halliday kirjeldatud keele metafunktsioonide kaudu. Tema kirjelduse järgi on keelel nii tähistus-, suhtlus- kui ka tekstifunktsioon: keelega saab kirjeldada maailma, luua suhtlusolukordi ja anda sõnumitele vormi (Halliday, Matthiessen 2014: 30–31). Seega tuleks eri tekste analüüsides lisaks nende sisule tähelepanu pöörata tekstide keelelisele esitusele ja neis loodud suhtlusolukordadele (Hanks 1989: 104; Kasik 2002: 8; Thompson 2001: 59–62).

Teksti vormilised omadused, sealhulgas teksti sõnastus ja ülesehitus, on mõjutatud kontekstist, kirjutajast ja teksti eesmärgist (Bazerman 1988: 25–26; Kasik 2007: 7). Vahetut konteksti ehk registrit kirjeldatakse süsteemfunktsionaalse grammatika raamides tegevusvälja (ingl *field*), suhtelaadi (ingl *tenor*) ja toimeviisi (ingl *mode*) kaudu. Tegevusvälja kirjeldamisel on põhiküsimus, mis situatsioonis toimub; suhtelaadiga kirjeldatakse, kes on situatsiooni osalised ja millised on nende rollid; toimeviis viitab suhtlusvormile, mille kaudu sõnumit edastatakse. Need kirjeldused on otseselt seotud

keele metafunktsioonidega: tegevusväli on seotud tähistusfunktsiooni, suhtelaad suhtlusfunktsiooni ja toimeviis tekstifunktsiooniga. (Halliday, Matthiessen 2014: 33–34)

Keele suhtlus- ja tekstifunktsiooni avaldumist on kirjeldanud ka teised uurijad, kuigi selleks teisi termineid kasutades. Hylandi järgi kasutavad kirjutajaid eri tekste luues interaktiivseid (ingl *interactive*) ja interaktsioonilisi (ingl *interactional*) vahendeid. Interaktiivseid vahendeid (nt eri sidususe loomise vahendeid, tekstisisesid viiteid) kasutab autor selleks, et teksti struktureerida ja lugejale selle jälgimist lihtsamaks muuta. Interaktsiooniliste vahenditega (nt pehmendavate või võimendavate keelenditega) väljendab kirjutaja tekstis oma seisukohti, suhtleb lugejaga ja kaasab teda. (Hyland 2005a: 49–50) Kuigi on võimalik tõmmata paralleele interaktiivsete vahendite ja tekstifunktsiooni või interaktsiooniliste vahendite ja suhtlusfunktsiooni vahel, on nende terminite omavahelised seosed keerulisemad. Hylandi kirjeldatud interaktiivsed ja interaktsioonilised vahendid täidavad samaaegselt nii Halliday pakutud teksti- kui ka suhtlusfunktsiooni, sest kõigi nende vahenditega konstrueeritakse teksti ja luuakse suhtlusolukord kirjutaja ja lugeja vahel (Hyland 2005a: 41–45; Hyland 2010: 130).

Ühtlasi seostub kirjutaja ja lugeja vahelise suhtlusega intersubjektiivsuse mõiste. Kui kirjutaja arvestab oma sõnumi edastamiseks keelelisi valikuid tehes oma lugejaga (nt kasutades viisakusväljendeid või pehmendajaid) on tegemist intersubjektiivsusega. (Traugott, Dasher 2002: 22–23) Kuigi kasutatavates terminites on erinevusi, viitavad need kõik suhtlusolukorrale kirjutaja ja lugeja vahel.

1.2. Tekst kui suhtlusolukord, teksti eesmärk

Eelnevalt kirjeldatud vahendite analüüsimise taustal on idee, et tekst on kirjutaja ja lugeja dialoog (vt nt Hanks 1989: 112). See tähendab, et teksti kirjutaja ülesanne on muu hulgas ka oma lugejale mõelda – millist infot lugeja mingis teksti osas ootab, millised on lugeja võimalikud küsimused, kuidas esitada lugejale oma hinnanguid esitatud sisu osas ja ühtlasi jätta lugejale ruumi oma arvamuse kujundamiseks (Thompson 2001: 58–60). Lugejaga arvestamine võib kirjutaja jaoks olla aga keeruline ülesanne. Näiteks tekste kirjutavatel (üli)õpilastel võib olla raske mõista, keda peaks pidama oma teksti lugejaks

ja millised on lugeja eelteadmised teemast (Hyland 2005b: 364). Sellise olukorra tulemuseks võib olla tekst, mis ei vasta lugeja, kes võib ühtlasi olla selle teksti hindaja, ootustele. Seda näiteks juhul, kui üliõpilasel on ettekujutus tema tööd lugevast õppejõust, kellele pole tekstis mõtet üle korrata teadmisi või seisukohti, mida õppejõud on loengutes edasi andnud, kuigi tegelikult on nendega suhestumist tekstilt just eeldatud (Thompson 2001: 71).

Kirjutaja suhtlus lugejaga kannab eesmärki: näiteks lugejat veenda, talle midagi selgitada või informatsiooni jagada. Selliseid eesmärke nimetatakse teksti suhtluseesmärkideks. (Biber, Conrad 2009: 45) Teksti suhtluseesmärk on ühtlasi üks olulistest tunnustest, mille põhjal uurijad tekste žanritesse liigitanud on (vt nt Martin 1992; Swales 1990). John M. Swalesi järgi koosnevad žanrid samu suhtluseesmärke jagavatest tekstidest, mida seob ka nende sarnane struktuur, stiil, sisu ja eeldatavad vastuvõtjad (Swales 1990: 58). Enamasti täidavad tekstid korruga mitmeid suhtluseesmärke. Nii võib näiteks uudiste kui žanri suhtluseesmärkide seas olla nii vastuvõtjate päevakajaliste sündmustega kursis hoidmine kui ka avaliku arvamuse kujundamine, käitumise suunamine või uudiste edastaja heas valguses näitamine (Swales 1990: 47). Eelneva näitega seoses on toodud esile suhtluseesmärkide põhjal žanrite määramise problemaatilisust. Osa teksti suhtluseesmärkidest on selgemad ja otsesemad (nagu uudiste eesmärk vastuvõtjaid maailmas toimuvaga kursis hoida) ja osa varjatunud (nagu uudiste eesmärk avalikku arvamust suunata). Varjatud eesmärkide tuvastamine on sageli aga keeruline ülesanne. (Askehave 1999: 17, 21)

1.3. Akadeemilised tekstid

Lähtuvalt teksti suhtluseesmärgist ja vormilistest tunnustest, saab eraldi žanrina analüüsida ka akadeemilisi tekste. Akadeemilisi tekste iseloomustab argumenteerimine, varasemate teadmistega suhestumine ja uute teadmiste loomine (Bazerman 1988: 18; Kruse 2003: 24). Ühtlasi on need tekstid vahendid teadustulemuste dokumenteerimiseks ja levitamiseks (Hint jt 2022: 327). Samas ei kirjelda akadeemilise teksti autor üksnes saadud tulemusi, vaid loob teksti kaudu suhtlusolukorra oma lugejaga: üritades lugejat oma väidetes veenda, samas jättes ruumi lugeja võimalikele teistele arvamustele (Hyland

2005a: 66–67). Sealjuures peegeldavad akadeemilised tekstid oma struktuuri ja keelekasutusega ka seda, millised on kultuuri- ja diskursusruumi tavad akadeemiliste tekstide kirjutamisel (Hyland 2005a: 66–67; Kruse 2003: 23; vt ka Swales 1990: 24–27). Varasemates uurimustes on akadeemiliste tekstidena analüüsitud nii teadusartikleid kui üliõpilaste kirjutatud tekste (vt nt Aull, Lancaster 2014; Hyland 2005a; Molinari 2022). Eesti kontekstis on akadeemiliste tekstide hulgas vaadeldud ka gümnasistide kirjutatud riigieksamikirjandeid, mida ühendab teiste akadeemiliste tekstidega argumentatsioon ja teksti kindel struktuur (vt Hint jt 2022: 327).

Ingliskeelseid akadeemilisi tekste, sealhulgas konkreetselt angloameerika traditsioonist lähtuvaid tekste, ja nende kirjutamist on palju uuritud ning nende tekstide tavade õpetamisele pööratakse (üli)koolides palju tähelepanu (Rienecker, Jørgensen 2003). Nii kirjeldatakse ka eri ingliskeelsetes kirjutamisõpikutes põhjalikult seda, milline peaks olema (üli)õpilase koostatava teksti struktuur, argumentatsioon, allika- ning keelekasutus (vt nt Birkenstein, Graff 2021; Rienecker, Jørgensen 2013). Ka eesti keeles ilmunud õppematerjalides on akadeemilise teksti tunnuseid kirjeldatud. Selliseid tekste peaks muu hulgas iseloomustama objektiivsus, ühemõtteline ja asjalik keelekasutus ning loogiline ülesehitus (Kasik 2007: 43). Eestikeelsete akadeemiliste tekstide käsitluste ühe probleemkohana on nähtud seda, et üldjuhul kirjeldatakse, millised akadeemilised tekstid olema peaksid, kuigi meie teadmised on puudulikud selle osas, millised need tekstid päriselt olema kalduvad. Seetõttu on eestikeelsete akadeemiliste tekstide tavad veel uurimist ja mõtestamist vajav valdkond. (Hint jt 2022: 327–328)

Akadeemilisi tekste on võimalik kirjeldada neis tekstides esinevate konkreetsete tunnuste alusel. Ka eestikeelsetes tekstides nende tunnuste paremaks analüüsimiseks ja kirjeldamiseks on koostatud akadeemiliste tekstide tunnuste mudel (vt Hint jt 2022: 330). Selle mudeli järgi saab akadeemilisi tekste analüüsida viie suurema tunnuse (sidusus, hoiak, argument, autori kohalolu, retooriline struktuur) alusel. Kuigi Hint jt (2022: 329–330) on oma uurimuses kirjeldanud selle mudeli põhjal just eestikeelseid akadeemilisi tekste, saab selle alusel analüüsida tekste ka teistes keeltes. Mudelis esitatud hoiaku väljendamise vahendite hulka kuuluvad muu hulgas ka siinses töös analüüsitavad pehmedajad.

1.4. Eestikeelsete tekstide uurimisest

Paljud eestikeelsete tekstide uurimused toetuvad suures osas peatükis 1.1 kirjeldatud süsteemfunktsionaalse grammatika põhimõtetele. Nende uurimuste taustal on arusaam tekstist kui keeleliste valikute kogumist ja ühtlasi lähtutakse neis analüüsidest mitmetel juhtudel ka žanriteooria põhimõtetest (vt ülevaateid tekstiuurimuste lähtekohtadest nt Kasik 2002, 2003, 2004, 2005). Neist raamidest lähtuvalt on eesti keeles uuritud näiteks uudiseid (nt Kasik 2008), ajalehtede juhtkirju (nt Sarapuu 2008), võrguvestluseid (nt Kuldnokk 2002), reklaamtekste (nt Kasik 2001), kirjandeid (nt Lepajõe 2011) ja haldustekste (Reinsalu 2019).

Ka eestikeelsete akadeemiliste tekstide tunnused on uurimustes tähelepanu saanud. Kirjeldatud on akadeemiliste tekstide tunnuseid üldisemalt (Hint jt 2022). Lisaks on analüüsitud näiteks akadeemiliste tekstide isikukasutust, seda nii lõputööde (vt nt Kook 2020; Lemendik 2022; Reinsalu 2017) kui ka teadusartiklite annotatsioonide näitel (vt nt Šmidt 2020; Šmidt, Reinsalu 2021). Lähemalt on tähelepanu saanud metadiskursuse vahendite kasutus teadusartiklites (Hint jt ilmumas; Leijen jt 2024) ja lõputöös (Lemendik 2023), žanriteooriast lähtuvalt on analüüsitud teadusartiklite annotatsioonide struktuuri (Šmidt 2020). Võrreldud on eri registrite keelekasutust, kus teiste seas on vaatluse all olnud teadustekstide keel (vt nt Hennoste jt 2021, 2022; Kerge 2002).

Ka gümnaasiumiastmes kirjutatavaid kirjandeid on uurimustes akadeemiliste tekstidega sarnaseks peetud (vt nt Hint jt 2022; Kerge 2004). Kirjandite uurimisel on tähelepanu saanud näiteks nende argumentatsioon (Kaldjärv 2014; Lepajõe 2011), sidususvahendite kasutus ja retooriline struktuur (Lepajõe 2011). Viimastel aastatel on uuritud kirjandites kasutatud näiteid (Nurmela 2022), näidetele viitavaid signaalkeelendeid (Tammepõld 2022) ja hoiaku väljendamise vahendeid (Teiva 2022).

2. Pehmendajad

2.1. Pehmendajate uurimisest inglise keeles

Pehmendajate (ingl *hedges*) uurimise alguseks peetakse George Lakoffi käsitlust (1973), kus Lakoff kirjeldab pehmendajaid kui sõnu, mille kasutamisega muudetakse tähendust ebamäärasemaks või vastupidi – vähem ebamääraseks (Lakoff 1973: 471–472). Kuigi Lakoffi teooriale on esitatud etteheiteid (vt nt Crompton 1997; Lewin 1998), on see olnud aluseks mitmetele järgmistele pehmendajate uurimustele ja püüetele sõnastada nende keelevahendite definitsiooni.

Nii on pehmendajad kirjeldatud kui keelevahendeid, mille kasutamisega kirjutaja/kõneleja (1) lisab propositsioonile juurde selle, mida ta öeldust arvab (Skelton 1998: 38); (2) vähendab suhtluses ohte näole (Brown, Levinson 1987: 146); (3) saab eksplitsiitselt väljendada enda kindlust või ebakindlust esitatava väite osas (Crompton 1997: 281); (4) väljendab ebakindlust ja võimalikkust (Salager-Meyer 2011: 35–36); (5) näitab ebakindluse kaudu oma teadlikkust teiste vaatepunktide võimalikkusest, rõhutab väidete subjektiivsust ja seda, et tegu on pigem autori arvamusel kui faktiga (Hyland 2005a: 52). Pehmendamise pole seotud üksnes sellega, kui enesekindel kirjutaja esitatavas propositsioonis on, vaid olulist rolli mängib ka suhtlusolukord ja kõneleja teadlikkus sellest, kui enesekindlalt on sobilik mingis kontekstis oma väiteid esitada (Crompton 1997: 281) ja millised on diskursuses levinud tavad ebakindluse väljendamisel (Hyland 1998: 246).

Kuigi uurijate lähenemistes pehmendajate kirjeldamisele on erinevusi, siis nimetatakse pehmendavat funktsiooni täitvate keelevahendite seas sageli sarnaseid keelevahendeid: näiteks modaalverbe, modaaladverbe ja autori isiku teksti sisse toomist. Lakoff esitab oma uurimuses loetelu inglise keele pehmendajatest, mille hulka kuulub nii adverbe (nt *mostly* ‘peamiselt’¹, *basically* ‘põhimõtteliselt’), adjektiive (nt *a true* ‘tõeline’, *a real* ‘päris’) kui terviklikke fraase (nt *can be viewed as* ‘võib vaadata kui’) (Lakoff 1973: 471–

¹ Siin ja edaspidi esitatud töö autori tõlked. Kirjeldatud uurimustes ei väideta midagi eesti keele kohta.

472). John Skelton nimetab inglise keele võimalike pehmendajate hulgas impersonaali, modaalse tähendusega väljendite kasutamist, verbe nagu *seem* 'näima', *look* 'paistma', *appear* 'tunduma', lause alguses asuvaid fraase nagu *I think* 'ma arvan', *I believe* 'ma usun'. Samas viitab ta sellele, et tegu pole lõpliku loendiga, vaid võimalusi pehmendamiseks on rohkem. (Skelton 1998: 37–39) Ka Hyland pakub välja loendi võimalikest pehmendajatest (sealhulgas adverbe, näiteks *perhaps* 'võib-olla', *quite* 'üpris'; verbe, näiteks *could* 'võiks', *seems* 'tundub'; kui ka pikemaid fraase, näiteks *in my opinion* 'minu arvates'), kuid hoiatab ühtlasi, et kuna suurem osa neist sõnadest ja väljenditest võivad lauses täita ka teisi funktsioone, on oluline alati uurida neid keelendeid kontekstis (Hyland 2005a: 218, 223–224).

Lisaks üksikutele keelevahenditele saab pehmendajaid tekstis käsitleda ka laiemalt. Näiteks on pehmendajate uurimustes loodud seoseid žanrianalüüsiga. Beverly A. Lewini analüüsist selgub, et pehmendajatena võivad tekstis toimida ka käigud ja sammud², mida autor kasutab võimaliku kriitika vältimiseks. Näiteks võib pehmendajaks lugeda teadustekstis levinud sammu, kus autor pakub artikli aruteluosas võimalusi tulevasteks uurimusteks, mis toob osaliselt esile ka autori uurimuse puudujääke. (Lewin 1998: 96–97)

Autorid on üldiselt samal meelel, et pole võimalik esitada lõplikku loendit pehmendajatest, vaid teksti analüüsides ja sealt pehmendajaid otsides tuleks lähtuda kontekstist (vt nt Crompton 1997: 277; Hyland 1998: 156; Skelton 1998: 37–39). Kuna uurijal võib olla keeruline otsustada, kas mingi keelend toimib lauses pehmendajana või ei, pakutakse selle testimiseks ka eri võimalusi. Ühe võimaliku viisi on selle jaoks välja pakkunud Peter Crompton: tuleb leida vastus küsimusele, kas propositsiooni oleks võimalik sõnastada nii, et propositsioon ise ei muutuks, aga selles oleks autori kindlus öeldu osas suurem kui algses versioonis. Kui küsimusele saab vastata „jah“ on tegu pehmendatud väitega. Selline test eeldab aga seda, et igas kontrollitavas lauses on olemas

² Käigud ja sammud (ingl *moves, steps*) on žanrianalüüsi raamistikus kasutatavad mõisted. Käik on kommunikatiivset funktsiooni täitev retooriline üksus, mis koosneb sammudest. Nii käigud kui sammud võivad tekstis realiseeruda nii sõna-, lause- kui lõigutasandil. (vt Swales 2004: 228; Hyon 2018: 29)

konkreetsed sõnad (pehmedajad), mida muuta, et väidet tugevdada. (Crompton 1997: 282)

Eesti keeles on pehmedamiseks võimalik kasutada näiteks episteemilisi partikleid. Need on muutumatud sõnad, mis on süntaktiliselt suhteliselt vabad ja mille kasutamisega lisatakse lausesse subjektiivsete suhtumiste, tõekspidamiste ja tõeväärtushinnangutega seotud modaalseid tähendusi. Sealjuures saab neid lausesse lisada või sealt välja jätta ilma, et lausega edasi antav sisu muutuks. (Valdmets, Habicht 2013: 205–206) Pehmedavate modaalpartiklite hulka kuuluvad eesti keeles näiteks *ilmselt*, *vist*, *tõenäoliselt* ja *vaevalt* (Hennoste jt 2021; Prillop, Habicht 2022; Valdmets, Habicht 2013). Selliseid keelendeid analüüsitakse süntaksi käsitlustes kui hinnanguliseid üldlaiendeid, täpsemalt modaallaiendeid, millega väljendatakse tõenäosus- ja usutavushinnanguid (Hennoste 2017: 488).

Lisaks on võimalik väiteid pehmedada grammatiliste vahendite abil. Näiteks saab öeldut pehmedada ja ebakindlust väljendada kasutades konditsionaali (Hint jt ilmumas; R. Pajusalu, K. Pajusalu 2004, 2005). Sellisel juhul vähendatakse konditsionaali kasutamisega väite või tahtevalduse episteemilise võimalikkuse või deontilise vajalikkuse astet. Väite pehmedamiseks on levinud näiteks *pidama* konditsionaalivorm *peaks* ning verbi *olema* konditsionaal. (Erelt 2017a: 164).

Pehmedavate vahenditena on samuti analüüsitud verbivormidel *arvan*, *usun*, *loodan*, *tundub*, *näib* ja *paistab* põhinevaid ühendeid. Kõiki eelnevalt loetletud verbe ühendab see, et nendega saab kõneleja väljendada ebakindlust sõnumi tõeväärtuse suhtes. (Hennoste jt 2022: 130–131) Ühtlasi on *tunduma*, *näima* ja *paistma* kaudse evidentsiaalsuse väljendamise vahendid (Sepper 2002: 187). See tähendab, et nende verbide abil väljendatakse infot, mis on saadud kelleltki teiselt (info on vahendatud, refereeriv) või põhineb info millegi (nt vaatluse) põhjal tehtud järeldustel (Aikhenvald 2003: 3–5).

2.2. Pehmendajad akadeemilistes tekstides

Pehmendajate uurijate arvates on pehmendajate kasutamine akadeemilistes tekstides loomulik ja vajalik. Pehmendajate kasutamisel on akadeemilistes tekstides oluline roll, sest neis tekstides esitavad autorid oma subjektiivseid hinnanguid väidete tõesuse osas ja ka uurimistulemusi tuleb varasemate tulemuste valguses ettevaatlikkusega esitada. Esitades väiteid pehmendajatega, loob kirjutaja justkui ruumi, mis on avatud lugeja vastuväidetele autori esitatud tõlgenduse suhtes. (Salager-Meyer 2011: 35–36) Tekstis pehmendajate kasutamist ei tohiks vaadata kui probleemi – kui mingisugune olukord on ebatäpne või võimaldab mitmeid tõlgendusi, siis on igati sobilik seda ebatäpsust ka keeleliselt väljendada (Skelton 1998: 37–39). Lewini uurimuses põhjendasid akadeemiliste tekstide autorid pehmendajate kasutust sellega, et pehmendatud väited olid ausamad kirjeldused reaalsusest. See tähendab, et autorid kasutasid pehmendajaid, sest neil polnud piisavalt tõendeid, et midagi kindlamat väita. (Lewin 2005: 169–170)

Hyland on avaldanud mitmeid akadeemiliste tekstide uurimusi, milles on käsitletud ka pehmendajate kasutust (vt nt Hyland 1994, 1998, 2005a, 2005b, 2005c; Zou, Hyland 2019). Ta rõhutab, et kuigi on laialt levinud arvamus, nagu koosneksid teadustekstid üksnes väidetest, mis kirjutaja suhtumist kuidagi edasi ei anna, siis tegelikult sisaldavad need tekstid palju autori suhtumist esile toovaid vahendeid, sealhulgas pehmendajaid, mis täidavad seal olulist rolli. Pehmendajad aitavad kirjutajal näidata suhtumist esitatu osas, esitada veel tõestamata väiteid ettevaatlikkusega ja astuda oma lugejatega dialoogi. (Hyland 1998: 6) Lisaks toovad Hylandi uurimused esile erinevuseid eri teadusvaldkondades kirjutatud tekstide vahel. Tulemustest selgub, et humanitaarteaduslikes teadusartiklites kasutatakse pehmendajaid rohkem kui reaalteaduslikes: näiteks filosoofia artiklites oli pehmendajaid kaks korda rohkem kui füüsika artiklites (Hyland 2005c: 106). Samuti tuuakse uurimustes esile žanrite vahelisi erinevusi, võrreldes pehmendajate kasutamist näiteks teadusartiklites ja õpikutes (Hyland 2005a) ning sama autori poolt kirjutatud teadusartiklites ja populaarteaduslikes blogipostitustes (Zou, Hyland 2019).

Uurimustes on tähelepanu saanud ka ülikoolis kirjutatavates tekstides esinevad autori hoiakud, sealhulgas pehmedajad. Näiteks on bakalaureuseastme üliõpilaste kirjutatud ingliskeelsete argumenteerivate tekstide uurimuses leitud seos pehmedajate kasutuse ja töö eest saadud hinde eest – kõrgema tulemuse saanud töödes kasutati pehmedajaid rohkem kui madalamalt hinnatud töödes (Lancaster 2016: 21). Lisaks on analüüsitud muutuseid pehmedajate kasutuses sõltuvalt kirjutaja kogemusest. Laura Aull ja Zak Lancaster võrdlesid uurimuses (2014) alles ülikooli alustanud kirjutajate ja bakalaureuse viimase aasta kirjutajate tekste. Tulemustest selgus, et koos kirjutaja kogemuse kasvamisega, kasvas ka tekstides kasutatud pehmedajate arv. Ühtlasi näitasid tulemused, et kogenenumate kirjutajate ehk bakalaureuseõppe viimase aasta ja magistriõppe esimese aasta üliõpilaste tekstides leidis pehmedajad peaaegu sama palju avaldatud teadusartiklites. (Aull, Lancaster 2014)

2.3. Pehmedajate uurimisest eesti keeles

Eesti keeles on pehmedajate kui eraldi rühma uurimisega tegeletud üksikute uurimuste raames (Hint jt ilmumas; Leijen jt 2024; Teiva 2022), sealjuures on neis käsitlustes lähtunud üldjoontes Hylandi (2005a) metadiskursuse mudelist. Hint jt (ilmumas) uurimuses selgus, et eestikeelsetes keeleteaduslikes teadusartiklites esines 1000 sõne kohta 4,2 pehmedajat. Sealjuures olid sagedasimad pehmedajad konditsionaal, *ilmselt*, *suhteliselt*, *tõenäoliselt*, *vähemalt*. Minu bakalaureusetöö raames uuritud kirjandites oli pehmedajaid 1000 sõne kohta 7,8. Kirjandites moodustasid pehmedajatest suurima osa konditsionaalivormid, üksiksõnadest olid sagedasimad pehmedajad *tegelikult*, *tõenäoliselt*, *üldiselt* ja *ilmselt* (Teiva 2022: 27, 44). Valmimas on Helena Lemendiku doktoritöö, mille raames analüüsib ta samuti Hylandi (2005a) mudelist lähtuvalt metadiskursuse vahendite, sealhulgas pehmedajate kasutust bakalaureuse- ja magistratöös (vt Lemendik 2023). Siinse töö kirjutamise hetkeks pole Lemendikult pehmedajate kasutust puudutavat analüüsi veel ilmunud.

Leidub ka mitmeid uurimusi, kus uuritava keelendi ühe omadusena on kirjeldatud selle pehmedavat funktsiooni teatud kontekstides (vt nt Hennoste jt 2021; Prillop, Habicht 2022; Rääbis, Rumm 2022; Valdmets 2011; Valdmets, Habicht 2013). Näiteks on uuritud

pehmendavaid, ebakindlust väljendavaid partikleid *vist* ja *ilmselt* (vt Hennoste jt 2021; Prillop, Habicht 2022). Hennoste jt (2021) uurimuses leiti, et teadustekstides esineb neid partikleid võrreldes teiste registritega väga vähe (uurimuses võrreldi suuliseid tekste (institutsionaalne suhtlus ja argivestlus), trükitekste (ilukirjanduslik proosa, ajakirjandus ja teadus) ning netitekste (netivestlused ja -kommentaari)).

Selliseid tulemusi on selgitatud sellega, et teadustekstides on oluline tõsikindla info vahendamine, millega info ebakindel esitus (see tähendab ka partiklite *vist* ja *ilmselt* kasutus) kokku ei sobi. Ebakindlust väljendavaid partikleid võib olla tekstides vähe, sest autorid ise väldivad neid. Samuti oletavad uurimuse autorid, et nende keelevahendite vähesuse põhjus võib olla see, et teadusajakirjade toimetajad on ebakindlust väljendavad vahendid tekstidest välja toimetanud. (Hennoste jt 2021: 108–110) Sarnase tulemuseni, et teadustekstides üritatakse ebakindluse esitamist vältida, jõuti ka uurides markereid (*ma*) *arvan* (*et*), (*ma*) *usun* (*et*), (*ma*) *loodan* (*et*), (*mulle*) *näib* (*et*), (*mulle*) *tundub* (*et*), (*mulle*) *paistab* (*et*) – teadustekstides esines neid võrdluses teiste tekstidega kõige vähem (Hennoste jt 2022: 139).

2.4. Pehmendajate uurimisest teistes keeltes

Kuigi suur osa pehmendajate uurimise ajaloost on seotud ingliskeelsete akadeemiliste tekstide uurimisega, on pehmendajate uurimusi ilmunud ka teiste keelte kohta. Nii on uuritud pehendamist näiteks venekeelsete teadusartiklite abstraktides (Boginskaya 2022), sloveenia keeles kirjutatud doktoritöodes (Lenardič, Fišer 2021) ning leedukeelsetes teadustekstides (Šinkūnienė 2012). Eraldi tähelepanu on saanud pehmendajate kasutuse võrdlus eri keeltes kirjutatud akadeemilistes tekstides, mis toob esile kultuuridevahelisi erinevuseid pehmendajate kasutamisel. Uurimustes on võrreldud pehmendajate kasutust saksa ja hiina keeles (Yu, Wen 2022), inglise keeles kirjutatud tekste on võrreldud näiteks tekstidega, mis on kirjutatud bulgaaria (Vassileva 2001), hispaania (Mur-Dueñas 2021), hiina (Yang 2013) ja leedu keeles (Kalėdaitė, Pieczulis 2010).

Pehmendajate kasutamist on uuritud ka tekstides, mille on autor kirjutanud mõnes keeles, mis pole tema emakeel. Nii selgus näiteks Soomes läbiviidud uuringu põhjal, et soomlased kasutasid ingliskeelseid akadeemilisi tekste kirjutades pehmeidajaid vähem kui inglise keelt emakeelena kõnelejad seda teevad (Ventola 1997). See aga võib jätta kirjutajast liialt enesekindla või lausa ülbe mulje (Salager-Meyer 2011: 36), mistõttu rõhutatakse pehmeidajate kasutamisele tähelepanu juhtimise olulisust võõrkeelesõppes (vt nt Hinkel 2005: 47–48). Pehmeidajate kasutamise õpetamise tulemuslikkust on uuringutes ka leitud: need õpilased, keda võõrkeeles kirjutamise protsessi jooksul pehmeidajate kasutamise osas juhendati, said lõpuks oma tekstide eest kõrgemad tulemused (Firoozjahantigh jt 2021).

2.5. Pehmeidajate uurimisega seotud probleeme

Pehmeidajate uurimisel on teadvustatud ka mitmeid kitsaskohti. Probleemina on nähtud näiteks konkreetsete sõnade ja väljendite analüüsi pehmeidajatena ilma nende teisi funktsioone avamata, mis võib jätta mulje nagu mingite keelevahendite puhul oleks tegu igas kontekstis pehmeidajatega. Kuna pehmeidavat funktsiooni täitvaid keelendeid on palju, on suur oht tekstide analüüsides jätta tähelepanuta need vormid, mida varasemalt pehmeidajana käsitletud pole, kuid mis siiski pehmeidavat funktsiooni täidavad. Seega on probleem ka see, kui pehmeidajaid analüüsitakse justkui suletud sõnaklassi. (Crompton 1997: 272, 277)

Probleemina on tõstatatud ka seda, et uurimustes on vähe tähelepanu pööratud sellele, mis on olnud autori kavatsused pehmeidajate kasutamisel ja kuidas lugeja kasutatud pehmeidajaid tõlgendab. Kuigi uurimustes käsitletakse pehmeidajatena väga paljusid eri keelevahendeid, siis tegelikkuses ei pruugi analüüsitava tekstide autorid ja lugejaid kõiki neid vahendeid pehmeidajatena tõlgendada. Lewini uurimuse tulemused näitasid, et on suur erinevus selles, mida autorid teksti luues ja väiteid pehmeidades saavutada üritavad ja kuidas lugejad seda tõlgendavad. (Lewin 2005: 164, 172) Siinse uurimuse kitsaskohtadega saab tutvuda peatükis 7.2.

3. Materjal ja meetod

3.1. Korpused

Töös analüüsin kahte tekstikorpust, mida võrdlen varasemate pehmendajate uurimuste tulemustega (Hint jt ilmumas; Teiva 2022). Esimene analüüsitav korpus koosneb Tartu Ülikooli kursusel „Sissejuhatus keeleteadusesse“ aastatel 2019–2022 kirjutatud tekstidest „Minu keeleteaduslik elulugu“ ja teine on valim aastatel 2013–2017 Tartu Ülikooli humanitaarvaldkonnas kirjutatud bakalaureusetöödest.³

3.1.1. „Minu keeleteaduslik elulugu“

Töös analüüsin Tartu Ülikooli kursusel „Sissejuhatus keeleteadusesse“ aastatel 2019–2022 kirjutatud tekste „Minu keeleteaduslik elulugu“ (edaspidi: keeleteaduslik elulugu). Keeleteaduslikku elulugu kirjutatakse kursuse hindelise eksamitööna ning tekst valmib protsessikeskse kirjutamise põhimõtteid järgides. Töös tuleb kirjutajal allikatele toetudes ja eesmärgipäraselt keeleteaduslikke mõisteid kasutades oma keeleteaduslikku kogemust analüüsida. Kursus on kohustuslik paljudele humanitaarerialade üliõpilastele ja seda juba bakalaureuseõppe esimesel semestril. (Tragel, Komissarov 2022; Tragel jt 2022) Seega on tegu materjaliga, mille põhjal on võimalik uurida esmakursuslaste tekstiloomeskuseid.

Keeleteadusliku eluloo valmimiseks kirjutatakse neli mustandit, mille jooksul analüüsitakse oma keeleteaduslikku kogemust keeleteaduse suurte teemade raamides (1. mustandis psühholingvistika; 2. mustandis semantika ja pragmaatika; 3. mustandis foneetika, fonoloogia, morfoloogia, süntaks; 4. mustandis sotsiolingvistika ja onomastika). Iga teema ülesandega koos saavad kirjutajad loetelu soovituslikest allikatest ja keeleteaduslikest mõistetest. Igale mustandile järgneb tagasiside kursuse assistentidelt või kaasõppijatelt. Valmis töö pikkus on 1800–2000 sõna (ilma allikate loetelu, lisade,

³ Mõlemad töös kasutatavad korpused on autori valduses siinse uurimistöö kirjutamise eesmärgil. Kumbki uuritud korpustest ei ole avalikult kättesaadav.

allmärkusteta), mille puhul on lubatud 10% erinevust. (vt ülesande kohta lähemalt Tragel, Komissarov 2022; Tragel jt 2022)

Siinses töös on vaatluse all üksnes valmis tekstid. Kokku on analüüsitavaid keeleteaduslikke elulugusid 772, mille puhastatud pikkus on 1 438 859 sõnet (vt ka tabel 1, tekstide puhastamisest lähemalt peatükist 3.2).

Tabel 1. Korpusesse kuuluvate keeleteaduslike elulugude arv ja puhastatud failide pikkus.

Aasta	Tekstide arv	Sõnede arv puhastatud materjalis
2019	172	289 418
2020	190	354 179
2021	194	375 873
2022	216	419 389
Kokku	772	1 438 859

3.1.2. Bakalaureusetööd

Keeleteaduslike elulugude võrdluskorpuseks kasutan Anni Jürise koostatud lõputööde korpust, mis koosneb aastatel 2013–2017 Tartu Ülikoolis kaitstud 200 bakalaureuse- ja magistratööst (vt korpusest ja selle koostamisest lähemalt Jürine 2019: 282). Enda töö tarbeks analüüsin sellest korpusest üksnes humanitaarvaldkonna bakalaureusetöid, mida on kokku 29. Tekstide pikkus (ilma sisukorra, lisade, kasutatud kirjanduseta) on kokku 325 611 sõnet. Analüüsitud bakalaureusetööd pärinevad kuult erialalt: eesti ja soomeugri keeleteadus (12 tööd), ajalugu ja arheoloogia (11 tööd), filosoofia (2 tööd), kirjandus (2 tööd), semiootika (1 töö), koolimuusika (1 töö; eriala Viljandi kultuuriakadeemias).

3.2. Meetod

Keeleteaduslike elulugude analüüsimiseks oli vaja esmalt failid puhastada ja analüüsiks sobilikule kujule viia. Analüüsitud bakalaureusetööd olid Jürise korpuse jaoks juba puhastatud, seega nende failidega analüüsile eelnevalt midagi lisaks tegema ei pidanud.

Keeleteaduslike elulugude analüüsi jaoks oli vaja tekstidest esmalt eemaldada kõik analüüsimiseks ebavajalikud osad (lisad, allmärkused, allikate loetelud). Tekstidest automaatselt nende osade eemaldamiseks kirjutasin *shell*'i skriptid, mille jooksutamiseks kasutasin Ubuntu 20.04.6 LTS terminali. Puhastatud failidesse jäi alles üksnes tekstide põhisisu, mis sisaldab sissejuhatust, nelja ülesande teemasid ja kokkuvõtet (vt teemadest lähemalt peatükist „Minu keeleteaduslik elulugu“; Tragel, Komissarov 2022; Tragel jt 2022). Peale failide puhastamist tõstsin kõik ühel aastal kirjutatud tekstid kokku ühte faili. Puhastatud failide pikkus on kokku 1 438 859 sõnet (vt ka tabel 1). Kuna tegu on küllaltki suure tekstikoguga, ei olnud mõistlik kõiki puhastatud tekste käsitsi üle kontrollima hakata. See tähendab, et ka puhastatud materjali hulgas võib olla mõningal määral ebavajalikku – näiteks selgus hilisema analüüsi käigus, et vähemalt ühe valmis töö sisse oli jäänud üliõpilase 4. mustandi kaaskiri oma juhendajale ja juhendaja kommentaarid, mis olid vastusena kaaskirjale selle alla kirjutatud (otsingutulemuste puhastamisest vaata lähemalt altpoolt).

Nii puhastatud keeleteaduslike elulugude kui ka bakalaureusetööde korpused märgendasin morfoloogiliselt EKI lause parameetrite analüsaatori⁴ abil. Analüsaatori väljundiga töötasin edasi enda kirjutatud *shell*'i skriptiga, millega viisin väljundi sobivale kujule, et seda saaks edasisel analüüsil tarkvaras AntConc (versioon 4.2.4, Anthony 2023) kasutada. AntConci abil otsisin tekstidest pehmedajaid, mille uurimusse valimisel lähtusin oma bakalaureusetöö tulemustest ja teistest eesti keele pehmedavaid keelevahendeid kirjeldavatest uurimustest (vt Hennoste jt 2021, 2022; Hint jt ilmumas; Teiva 2022).

Automaatselt otsisin kõigist tekstidest:

- muutumatuid sõnu *ilmselt, küllap, suhteliselt, oletatavasti, peamiselt, tõenäoliselt, üldiselt, üpris, võrdlemisi, vaevalt, arvatavasti, eeldatavasti, pigem, üsna, vist, vast, võib-olla, võibolla*;
- verbide konditsionaalivorme;

⁴ <http://www.eki.ee/keeletase/statistics/#/tag>

EKI lause parameetrite analüsaator märgendab teksti EstNLTK morfoloogilise analüsaatoriga (Laur jt 2020).

- verbe *näima, paistma, tunduma*;
- 1. isiku vorme verbidest *uskuma, arvama, lootma*;
- fraase *minu/mu/enda/autori arvates, minu/mu/enda/autori arust, minu/mu/enda/autori meelest*.

Selles töös piirdusin üksnes eelnevas loetelus esitatud vahendite analüüsiga. Analüüsitava materjali mahu tõttu ei otsinud ega märgendanud ma lisaks eelnimetatud pehmendajatele tekstidest pehmendajaid käsitsi juurde. Erinevalt Hint jt (ilmumas) ja Teiva (2022) uurimustest ei otsinud ma eraldi kategooriana modaalverbe, mis küll osaliselt pehmendavat funktsiooni täidavad, kuid mille funktsioonide määramine ja analüüsimine oleks siinse töö raamides liialt suur ülesanne.

Edasi töötasin materjaliga paralleelselt AntConcis ja Exceli failis. Kopeerisin AntConcist Excelisse eraldi ridadele kõik automaatsotsingu vastena saadud tulemused koos mõistmiseks piisava kontekstiga (15 sõnet vasakult ja 15 paremalt poolt otsitud pehmendajat). Kontrollisin käsitsi automaatanalüüsi tulemused üle ning puhastasin materjali ehk eemaldasid kõik need laused, kus konteksti põhjal selgus, et tegu pole vahendiga, mida on autor oma väite pehmendamiseks kasutanud. Kokku vaatasin Excelis üle 10 817 rida, mis automaatanalüüsi põhjal mõnda pehmendajat sisaldasid.

Väljundi puhastamisel eemaldasid need juhud, kus:

- pehmendatud osa oli refereering mõnest viidatud allikast ja polnud selge, kas pehmendajat oli kasutatud juba algallikas;
 - (1) P. Krzeszowski (1990: 17) hoiatab, et tõlkimisse, mis on üks võimalikest keelte kõrvutamise meetoditest, **tuleks** suhtuda ettevaatusega, põhjendades oma seisukohta väitega, et tekstide tõlkevasted pole tihti lähtekeelsete tekstide suhtes semantiliselt ekvivalentsed. (bak_868)⁵
- pehmendaja esines tsitaadis, mis tähendab, et tegu oli kindlasti tsiteeritud autori, mitte analüüsitud teksti autori kasutatud pehmendajaga;

⁵ Töös kasutan näidetele viitamiseks läbivalt sarnasel põhimõttel koostatud koodi. Nt kood kujul bak_868 viitab sellele, et näide pärineb bakalaureusetööde korpusest ja automaatanalüüsi väljundi 868 realt. Viide KT2021_215 tähendab, et näide pärineb keeleteaduslikust eluloost, aastast 2021 ja väljundi 215 realt. Näitelauseid esitan üldjuhul muutmata kujul, vajadusel on kirjutaja anonüümsuse tagamiseks näidetest nimed välja jäetud (väljajätt märgitud katkestuspunktidega).

(2) „Vihm Gibraltaris“ teises osas „Inimeste vahel“ on nähtud tugevamat seost Jüri Tuuliku loominguga: „Taoliste lugudega **võiksid vist** vennad Tuulikud küll ühiste kaante vahel esineda.“ (Saluri 1973: 57), sama leiab ka Valeeria Villandi (1973: 1398–1399). (bak_655)

- pehmendaja esines mõnes üliõpilase toodud näites. Näiteks esinesid üliõpilaste suulise kõne transkriptsioonides või vestluste kirjeldustes erinevad pehmendavad partiklid, keele grammatiliste kategooriate kirjelduses selgitused konditsionaalist ja muudest pehmendajatest, mida siin töös analüüsin;

(3) Samuti kasutan kiiruse ja lihtsuse huvides lühendeid nagu *nt* (näiteks), *vb* (**võibolla**) ja *pmst* (põhimõtteliselt). (KT2020_3294)

- leitud vorm polnud pehmendaja, vaid oli valimisse sattunud lemmatiseerija tehtud vea tõttu. Näites on nime Kata translatiivi vormi *Kataks* analüüsitud kui *katma* konditsionaalivormi;

(4) **Kataks** kutsuvad mind seevastu sõbrad ja lähedased. (KT2021_215)

- leitud vorm esines keeleteaduslikes elulugudes mingil põhjusel faili jäänud üliõpilase kaaskirja või juhendaja kaaskirjale kirjutatud vastuse sees;

(5) Kas tekstis on piisavalt keeleteaduslikust? Kas leidub mingeid kohti, kuhu **oleks** vaja lisada keeleteaduslikku selgitust? (KT2019_785)

- tegu polnud selles kontekstis pehmendajaga, vaid sõna esines mõnes oma teises tähenduses või funktsioonis. Siia kuulusid näiteks konditsionaalivormid, millega väljendati irreaalseid sündmuseid.

(6) Sain saksa keele õppest kaasa vaid selle, et kui seda keelt nüüd uuesti õppima **hakkaksin**, oleks see minu jaoks kindlasti vähemalt alguses üsna kerge. (KT2022_86)

Peale puhastamist jäi analüüsitava materjali hulka 6678 pehmendajat sisaldanud lauset. Järgnevates peatükkides analüüsin täpsemalt pehmendajate esinemist keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes ja esitan nende võimalikke kasutuspõhjuseid. Analüüsile lähenen nii kvantitatiivselt kui kvalitatiivselt.

4. Pehmendajad keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes

Peatükis 4 esitan uurimuse tulemused ja analüüsi. Lisaks kõrvutan saadud tulemusi varasemate uurimustega ning esitan analüüsi põhjal tehtud järeldusi. Kokkuvõtlikult saab töö järeldusest lugeda peatükist 7.

4.1. Pehmendajate sagedus

Pehmendajate hulk keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes on esitatud tabelis 2. Kahe korpuse andmete võrdlemiseks normaliseerisin sagedused 10 000 sõne kohta (vt normaliseerimise kohta Muischnek, Lindström 2020: 331–332).

Tabel 2. Pehmendajate hulk keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes.

	Absoluutarv	Sagedus 10 000 sõne kohta
Keeleteaduslikud elulood	5721	39,8
Bakalaureusetööd	957	29,4

Keeleteaduslikes elulugudes kasutati pehmendajaid kokku 5721 korral, mis on umbes 40 pehmendajat 10 000 sõne kohta. Bakalaureusetöodes oli pehmendajaid 957 ehk 29 pehmendajat 10 000 sõne kohta. Seega oli keeleteaduslikes elulugudes iga 10 000 sõne kohta ligi 11 pehmendajat rohkem kui bakalaureusetöodes.

Tabelis 3 on esitatud kõik otsitud pehmendajad ja nende sagedused mõlemas korpuses (nii absoluutarvude kui sagedusena 10 000 sõne kohta). Tabelis on pehmendajad reastatud keeleteaduslikes elulugudes kasutatud pehmendajate sageduste alusel (kõige sagedasemast kõige vähem esinenud pehmendajani). Otsisin mõlemast korpusest peatükis „Meetod“ loetletud pehmendajaid, kuid kõiki otsitud vahendeid tekstides ei leidunud. Kummaski korpuses ei leidunud või polnud pehmendajana kasutatud sõna *peamiselt*. Bakalaureusetöodes ei olnud pehmendajatena kasutatud ka sõnu *vist*, *küllap* ja fraasi *minu/mu/enda/autori arust*.

Tabel 3. Pehmendajate sagedus keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes. Pehmendajad on reastatud keeleteaduslikes elulugudes kasutatud pehmendajate sageduste alusel (kõige sagedasemast kõige vähem esinenud pehmendajani).

		Keeleteaduslikud elulood		Bakalaureusetööd	
	Pehmendaja	Absoluutarv	Sagedus 10 000 sõne kohta	Absoluutarv	Sagedus 10 000 sõne kohta
1	konditsionaal	1354	9,41	268	8,23
2	<i>pigem</i>	846	5,88	185	5,68
3	<i>üsna</i>	768	5,34	103	3,16
4	<i>ilmselt</i>	732	5,09	48	1,47
5	<i>üldiselt</i>	366	2,54	31	0,95
6	<i>arvatavasti</i>	266	1,85	37	1,14
7	<i>tõenäoliselt</i>	239	1,66	95	2,92
8	<i>suhteliselt</i>	195	1,36	34	1,04
9	<i>üpris</i>	154	1,07	8	0,25
10	<i>arvates</i>	107	0,74	2	0,06
11	<i>arvama</i>	100	0,69	2	0,06
12	<i>uskuma</i>	95	0,66	6	0,18
13	<i>võib-olla</i>	74	0,51	12	0,37
14	<i>tunduma</i>	73	0,51	67	2,06
15	<i>võrdlemisi</i>	65	0,45	9	0,28
16	<i>meelest</i>	49	0,34	1	0,03
17	<i>lootma</i>	36	0,25	1	0,03
18	<i>võibolla</i>	32	0,22	2	0,06
19	<i>paistma</i>	31	0,22	8	0,25
20	<i>vist</i>	26	0,18	-	-
21	<i>küllap</i>	25	0,17	-	-
22	<i>eeldatavasti</i>	24	0,17	2	0,06

		Keeleteaduslikud elulood		Bakalaureusetööd	
	Pehmendaja	Absoluutarv	Sagedus 10 000 sõne kohta	Absoluutarv	Sagedus 10 000 sõne kohta
23	<i>arust</i>	23	0,16	-	-
24	<i>näima</i>	19	0,13	26	0,80
25	<i>vast</i>	12	0,08	1	0,03
26	<i>oletatavasti</i>	7	0,05	3	0,09
27	<i>vaevalt</i>	3	0,02	6	0,18
28	<i>peamiselt</i>	-	-	-	-
	Kokku	5721	39,8	957	29,4

4.2. Kümme sagedasemat pehmendajat

Keeleteaduslike elulugude kümme sagedasemat pehmendajat on esitatud tabelis 4. Keeleteaduslike elulugude pehmendajatest 24% (1354 esinemist) moodustas konditsionaal. Sageduselt järgnesid sõnad *pigem*, *üsna* ja *ilmselt*. Sealjuures eristusid need kolm sõna sageduselt järgmistest selgelt – kõigi kolme kasutused olid umbes kaks korda sagedasemad kui neile järgneva sageduselt viienda pehmendaja *üldiselt* kasutus. Keeleteaduslike elulugude kümme sagedasemat pehmendajat moodustasid 87,9% kõigist neis tekstides kasutatud pehmendajatest.

Tabel 4. Keeleteaduslike elulugude kümme sagedasemat pehmendajat.

	Pehmendaja	Absoluutarv	Sagedus 10 000 sõne kohta
1	konditsionaal	1354	9,41
2	<i>pigem</i>	846	5,88
3	<i>üsna</i>	768	5,34
4	<i>ilmselt</i>	732	5,09
5	<i>üldiselt</i>	366	2,54
6	<i>arvatavasti</i>	266	1,85

	Pehmendaja	Absoluutarv	Sagedus 10 000 sõne kohta
7	<i>tõenäoliselt</i>	239	1,66
8	<i>suhteliselt</i>	195	1,36
9	<i>üpris</i>	154	1,07
10	<i>arvates</i>	107	0,74
	Kokku	5027	34,9

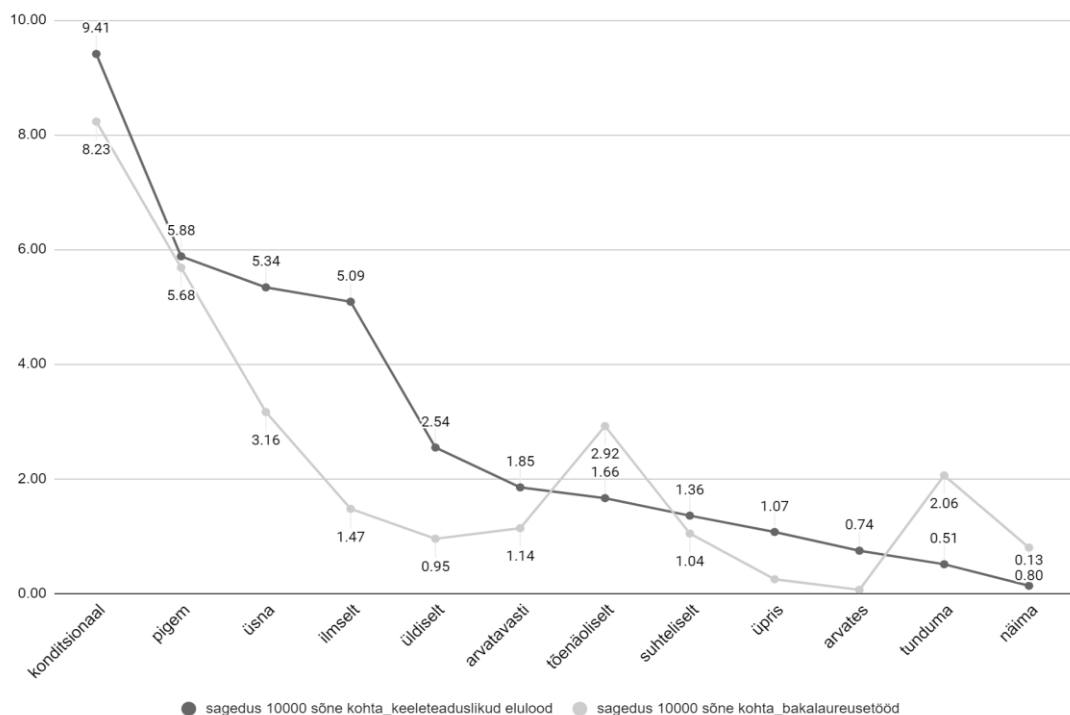
Bakalaureusetööde kümme sagedasemat pehmendajat on esitatud tabelis 5. Kõige sagedamini kasutati pehendamiseks konditsionaali, mis moodustas kõigist pehmendajatest 28% (268 esinemist). Konditsionaalile järgnesid sageduselt sõnad *pigem*, *üsna* ja *tõenäoliselt*, sealjuures oli *pigem* sageduselt kolmandal kohal olevast sõnast *üsna* 1,8 korda sagedasem. Tabelis esitatud kümme sagedasemat pehmendajat moodustasid bakalaureusetöodes kasutatud pehmendajatest suurema osa – 93,4% kõigist neis tekstides kasutatud pehmendajatest.

Tabel 5. Bakalaureusetööde kümme sagedasemat pehmendajat.

	Pehmendaja	Absoluutarv	Sagedus 10 000 sõne kohta
1	konditsionaal	268	8,23
2	<i>pigem</i>	185	5,68
3	<i>üsna</i>	103	3,16
4	<i>tõenäoliselt</i>	95	2,92
5	<i>tunduma</i>	67	2,06
6	<i>ilmselt</i>	48	1,47
7	<i>arvatavasti</i>	37	1,14
8	<i>suhteliselt</i>	34	1,04
9	<i>üldiselt</i>	31	0,95
10	<i>näima</i>	26	0,80
	Kokku	894	27,5

Nii keeleteaduslike elulugude kui ka bakalaureusetööde kümme sagedasemat pehmendajat (normaliseeritud sõnede arvu põhjal) on kujutatud joonisel 1. Mõlemas korpuses oli kõige sagedasem pehmendamiseks kasutatud vahend konditsionaal, sellele järgnesid pehmendajad *pigem* ja *üsna*. Lisaks neile on mõlemas korpuses kümne sagedasema seas sõnad *ilmselt*, *üldiselt*, *arvatavasti*, *tõenäoliselt*, *suhteliselt*.

Bakalaureusetööde kümne sagedasema seas ei esinenud keeleteaduslikes elulugudes levinud pehmendajaid *üpris* ja *arvates*. Keeleteaduslike elulugude kümne sagedasema hulka ei kuulunud bakalaureusetöodes levinud *tunduma* ja *näima*.



Joonis 1. Keeleteaduslike elulugude ja bakalaureusetööde kümme sagedasemat pehmendajat ja nende sagedused 10 000 sõne kohta.

Kümne sagedasema seas on vaid kolm pehmendajat, mida esines bakalaureusetöodes rohkem kui keeleteaduslikes elulugudes: *tõenäoliselt*, *tunduma* ja *näima*. Kasutussageduse poolest oli neis korpustes kõige sarnasemalt leviv pehmendaja *pigem*, mida esines keeleteaduslikes elulugudes 10 000 sõne kohta 5,88 ja bakalaureusetöodes 5,68 korda.

4.3. Mõlema korpuse sagedasimad pehmendajad

Nii keeleteaduslike elulugude kui bakalaureusetööde kolm sagedasimat pehmendajat olid konditsionaal, *pigem* ja *üsna*. Selles peatükis kirjeldan ja analüüsin nende pehmendajate kasutust mõlemas korpuses.

4.3.1. Konditsionaal

Nii keeleteaduslike elulugude kui bakalaureusetööde sagedasim pehmendaja oli konditsionaal. Keeleteaduslikes elulugudes kasutati pehmendamiseks konditsionaali kokku 1354 korral (9,4 korda 10 000 sõne kohta), sealjuures moodustati seda 106 eri verbist (sagedasimad lemmad esitatud tabelis 6). Konditsionaal moodustas 24% kõigist neis tekstides kasutatud pehmendajatest.

Tabel 6. Lemmad, millest moodustatud konditsionaalivorme esines keeleteaduslikes elulugudes 10 000 sõne kohta vähemalt 0,5 korda.

Lemma	Absoluutarv	Sagedus 10 000 sõne kohta
<i>olema</i>	356	2,47
<i>võima</i>	309	2,15
<i>pidama</i>	163	1,13
<i>saama</i>	75	0,52
<i>tahtma</i>	74	0,51

Bakalaureusetöodes kasutati konditsionaali pehmendamiseks 268 korral (8,2 korda 10 000 sõne kohta) ja vorme moodustati 47 eri verbi põhjal (sagedasimad lemmad esitatud tabelis 7). Bakalaureusetöodes kasutatud pehmendajatest moodustas konditsionaal 28%.

Tabel 7. Lemmad, millest moodustatud konditsionaalivorme esines bakalaureusetöodes 10 000 sõne kohta vähemalt 0,5 korda.

Lemma	Absoluutarv	Sagedus 10 000 sõne kohta
<i>võima</i>	79	2,43
<i>olema</i>	52	1,60
<i>pidama</i>	45	1,38
<i>tulema</i>	18	0,55

Mõlemas korpuses oli pehmemdamiseks kasutatud enim verbide *olema*, *võima* ja *pidama* konditsionaalivorme. Sellised tulemused on ootuspärased, sest verbide *pidama* ja *olema* konditsionaalid on ühed levinuimad ebakindla väite esitamisel kasutatavad konditsionaalivormid (Erelt 2017a: 164). Sarnaseid tulemusi vormide *peaks* ja *oleks* sageduse kohta on leitud nii varasemas suulise keele uurimuses (R. Pajusalu, K. Pajusalu 2004: 266) kui ka konditsionaalivormide analüüsimisel kirjandites (Teiva 2022: 26). Samuti näitab varasem uurimus verbi *võima* konditsionaali sagedust: suulise keele uurimuse põhjal on vorm *võiks* teiste konditsionaalivormide hulgas sageduselt neljas (R. Pajusalu, K. Pajusalu 2004: 266). Siinses töös on fookuses kirjalik keelekasutus, kuid vähemalt selles osas, milliste verbide konditsionaalivorme peamiselt kasutatakse, on tulemused suulise keele uurimuse tulemustega sarnased.

Lisaks põhjendab *olema*, *võima* ja *pidama* sagedust see, et need verbid kuuluvad eesti keele tuumverbide hulka. See tähendab, et tegu on ka üldiselt keeles väga sagedaste tegusõnadega, millel on potentsiaal olla skemaatiline ja võtta seetõttu külge omaette tähendust kandvaid osi (nagu konditsionaal). (vt Tragel 2001: 152; Tragel 2003). Siin uurimuses on fookuses konditsionaali kui pehmemdamiseks kasutatava vahendi kirjeldamine. Kuigi toon järgnevalt näiteid sagedasematest verbidest, mille põhjal konditsionaali moodustatud on, ei lasku ma selles kirjelduses nende verbide tähendustesse.

Verbi *olema* konditsionaalivorme esines keeleteaduslikes elulugudes 356 korral (2,47 korda 10 000 sõne kohta), bakalaureusetöodes oli selliseid näiteid 52 (1,6 korda 10 000 sõne kohta) (vt näiteid 7 ja 8). Normaliseeritud sageduste põhjal olid verbi *olema*

konditsionaalid keeleteaduslikes elulugudes 1,5 korda sagedasemad kui bakalaureusetöodes.

(7) Minu teooria **oleks**, et lampi kui valgusallikat, objekti saab tänapäevases elus võtta kui iseeneslikku asja, millele ei pea tähelepanu pöörama -- see võiks olla metafoori alus ja seetõttu saaks eelnevalt nimetatud tunnuseid metafoorselt üle kanda sarnastele esemetele/isikutele/jms, iseenesestmõistetavatele asjadele. (KT2020_462)

(8) Töö peamiseks eesmärgiks **oleks** välja tuua Cicero kui isiku tähtsus Rooma vabariigile, kujutades ka üldiselt Rooma hilise vabariigi ühiskonda ja poliitikat tema näitel. (bak_216)

Verbi *võima* konditsionaalivorme kasutati keeleteaduslikes elulugudes 309 korral (2,15 korda 10 000 sõne kohta), bakalaureusetöodes leidis neid 79 (2,43 korda 10 000 sõne kohta). Normaliseeritud sagedused näitavad, et *võima* konditsionaalivormide kasutus oli bakalaureusetöodes veidi levinum kui keeleteaduslikes elulugudes. Materjalis paistis *võima* kasutuses silma *võiks* + *Vda* konstruktsioon. Pille Penjam kirjeldab oma uurimuses, et konditsionaali abil väljendatakse selles konstruktsioonis situatsiooni ebareaalsust või pehmentatakse modaalsushinnangut (Penjam 2008: 125). Sellised konstruktsioonid on ka näidetes 9 ja 10 (*võiks käsitleda*, *võiks olla*).

(9) Lisaks **võiks**, küll ainult ajaloolisest vaatepunktist, *Valdekut käsitleda* ka kui elliptilist nime, kus determinant *kõrts* on nimest välja jäänud (Pajusalu jt 2018). (KT2021_2674)

(10) Reklaamides olevate subjektide sportlikkus tuleb välja ainult sellest, et neid võib poolikult näha sooritamas lööki ning ühel juhul (video 3), viitab tennisistile ainult reket. Seega keha tegevuses, mis **võiks olla** üks olulisemaid sportlikkusele vihjavaid elemente, on jäetud tagaplaanile. (bak_958)

Pidama konditsionaalivorme kasutati keeleteaduslikes elulugudes 163 korda (1,13 korda 10 000 sõne kohta), bakalaureusetöodes oli neid vorme 45 (1,38 korda 10 000 sõne kohta). Mõlemas korpuses oli *pidama* sageduselt kolmas verb, millest konditsionaalivorme moodustatud on. Bakalaureusetöodes oli selle kasutus siiski veidi sagedasem. Mõlemas korpuses oli levinud *pidama*-konditsionaali + *Vma* konstruktsioon (vt näiteid 11 ja 12),

mille sagedast kasutust kinnitab ka varasem aja- ja ilukirjandustekstide uurimus (Penjam 2008: 176).

(11) Alljärgnev **peaks olema** keeleteaduslik töö autori keeleteaduslikust kogemusest lalisemisest tänaseni, kuid ei ole seda mitte. (KT2020_1485)

(12) Sellega saab teha kokkuvõtte, et introspektsioon kui meetod on nende uurimuste puhul ennast täiesti õigustanud ning see **peaks olema** rohkem kasutatud ja populaarne eriti keeleteadusliku valdkonnas läbiviidavate uuringute raames. (bak_518)

Nii bakalaureusetöös kui keeleteaduslikes elulugudes kasutati ka konditsionaali pöördelõpuga variante (bakalaureusetöös vorme *oleksid, võiksid, peaksime*; keeleteaduslikes elulugudes lisaks neile ka vorme *oleksin, võiksin*). Mõlemas korpus, nii eelnimetatud kui ka teiste verbide puhul, oli levinum konditsionaali pöördelõputa vormide kasutus. Keeleteaduslikes elulugudes esines konditsionaali lõputa variante kokku 969 (71,6% kõigist konditsionaalivormidest), bakalaureusetöös kasutati pöördelõputa konditsionaali 256 korral (95,5% kõigist konditsionaalivormidest). Ka eestikeelsetes suulistest vestlustes on levinud just lühike, lõputa konditsionaalivorm, mida kasutatakse eri kõneaktide (nt ettepanekute ja palvete) pehmendamiseks (R. Pajusalu, K. Pajusalu 2005: 72).

Keeleteaduslikes elulugudes kasutati pöördelõpuga konditsionaalivorme kokku 385 korral, mis moodustab 28,4% kõigist pehmendamiseks kasutatud konditsionaalivormidest. Bakalaureusetöös kasutati pöördelõpuga vorme kokku 12 korral (4,5% kõigist konditsionaalivormidest). Sealjuures oli keeleteaduslikes elulugudes levinud 1. isiku pöördelõpuga vormide kasutus. Keeleteaduslikes elulugudes kasutati ainsuse 1. isiku pöördelõpuga konditsionaalivormi 297 korral, mis moodustas 21,9% kõigist neis tekstides kasutatud konditsionaalivormidest. Bakalaureusetöös kasutati selliseid vorme üksnes viiel korral, mis moodustas sealsetest konditsionaalivormidest vaid 1,9%.

Keeleteaduslikes elulugudes olid neist vormidest sagedasimad *tahaksin* (59 korda), *tooksin* (51 korda, millest 37 korda ühendis *tooksin välja*) ja *ütlesin* (26 korda). Neid

vorme kasutasid keeleteaduslike elulugude autorid selleks, et oma analüüsi- või tööprotsessi kirjeldada, sealjuures oldi ebakindlad, kas selline lähenemine on sobiv või mitte (vt näited 13, 14, 15). Ühendi *tooksin välja* sagedus näitab, et keeleteaduslike elulugude kirjutajate jaoks oli tegu sobiliku vahendiga, mille abil eri selgituste või näidete hulgast midagi esile tuua. Kuigi *välja tooma* sellises tähenduses kasutamist pole keeleteaduses soovituslikuks peetud, on selline kasutus siiski levinud (Otto-Luts 2020: 60–62).

(13) **Tahaksin** selles töös eesti ja vene keele grammatilisi kategooriaid võrrelda, sest just need keeled saadavad mind kogu elu. (KT2021_2287)

(14) **Tooksin** ehk huvitavate sõnadena välja *kabasnik* (pagasnik) ja *ketsut* (ketsup) kuigi rääkisin *kabasnikust* (hääldades rõhk samas kohas, kus õigel sõnal), siis kus iganes kirjutatuna esines ta ka õigesti. (KT2021_2483)

(15) **Ütleksin**, et ka chattides ilmnevad suulise keele jooned eelkõige murdekeelsetes sõnades, lõunaeesti sõnakujudes ja arhaismides, mis on nüüdseks osa minu idiolektist. (KT2022_3168)

4.3.2. *Pigem*

Keeleteaduslike elulugude ja bakalaureusetööde sageduselt teine pehmemdaja oli *pigem*. Keeleteaduslikes elulugudes kasutati pehmemdajat *pigem* 846 korral (5,88 korda 10 000 sõne kohta), bakalaureusetöös kasutati seda 185 korral (5,68 korda 10 000 sõne kohta) (vt näiteid 16 ja 17). Normaliseeritud sageduste põhjal oli *pigem* kasutus keeleteaduslikes elulugudes vaid veidi sagedasem kui bakalaureusetöös. Sageduse poolest oli *pigem* neis korpustes kõige sarnasemalt leviv vahend.

(16) Nii on näha, et minu vanavanemad on pärit **pigem** Tartu ümbrusest ja seega rääkisid eeldatavasti Tartu või Idamurret. (KT2019_1687)

(17) Eestlaste kuvand oli **pigem** negatiivne, sest 125 ilmunud artiklist 48 kirjutist olid krimiuudised. (bak_187)

Eelnevate näidete põhjal on *pigem* vahend, millega väljendavad kirjutajad ebakindlust esitatud väite täpsuse osas ja muudavad seda ebamäärasemaks. Sõna *pigem* pehmemdajana analüüsimist saab kinnitada ka Cromptoni (1997: 282) väljapakutud testi

põhjal (vt ka peatükk 2.1): autoritel oleks olnud võimalik esitada väiteid ilma sõna *pigem* kasutamata ja propositsioonid ise sellest ei muutuks, kuid autorite kindlus esitatu osas oleks suurem. Eesti keele käsitlustes kirjeldatakse sõna *pigem* kui korrigeerivat vastandust („mitte see, vaid too“) väljendavat partiklit (vt nt Hennoste 2017: 486), sealjuures selle pehmenavate funktsiooni esile ei tooda. Ka oma bakalaureusetöös käsitlesin sõna *pigem* pehmenavate hulgas (vt Teiva 2022: 24).

4.3.3. *Üsna*

Üsna oli nii keeleteaduslikes elulugudes kui bakalaureusetöös sageduselt kolmas pehmenamiseks kasutatud vahend. Keeleteaduslikes elulugudes kasutati seda kokku 768 korral (5,34 korda 10 000 sõne kohta), bakalaureusetöös esines seda 103 korda (3,16 korda 10 000 sõna kohta) (vt näiteid 18 ja 19). Kuigi *üsna* oli mõlema korpuse pehmenavate hulgas sageduselt kolmas, oli seda keeleteaduslikes elulugudes kasutatud 1,7 korda rohkem kui bakalaureusetöös.

(18) Minu eesnime saamise lugu on **üsna tavapärase**. (KT2019_4019)

(19) Seal elas 20. sajandi alguses ligikaudu 600 000 elanikku, kellest **üsna suur** hulk (umbes 130 000) olid juudi rahvusest. (bak_741)

Kuna eesti keele käsitlustes on *üsna* lauseümbrus eraldi tähelepanu saanud (vt Erelt 2017b; Veismann jt 2017), kirjeldan seda ka oma materjali põhjal. Eelnevatest näidetest on näha *üsna* kasutust adjektiivilaiendina. *Üsna* on määrämäärus, mis adjektiivilaiendina väljendab omaduse keskmist intensiivsust (Erelt 2017b: 408–409). Ka üliõpilaste ingliskeelseid akadeemilisi tekste uurides on leitud, et just seda tüüpi, esitatud propositsiooni kindluse määra muutvad pehmenavajad, on tekstides väga levinud – seda nii bakalaureuseastme alguses kui ka selle lõpus kirjutatud tekstides (Aull, Lancaster 2014: 160). Lisaks adjektiivilaiendavale *üsna* kasutusele, leidis tekstides näiteid sellest, kui *üsna* laiendas mõnda teist adverbi (vt näiteid 20 ja 21).

(20) Sellele teosele viitavad oma töös **üsna laialdaselt** ka tänased lääne autorid. (bak_802)

(21) Lugemise ja sõnade hääldamisega sain juba **üsna hästi** hakkama. (KT2019_4014)

Kuigi sõna *üsna* on kirjeldatud ka kui partiklit, mis toimib lauses üldlaiendina (Veismann jt 2017: 308), siis minu materjalis selliseid näiteid ei leidunud.

Sõna *üsna* on uuritud eesti keeles ka intensiivistajana, seda nii noorte kirjalikes ja suulistes vestlustes (Aasa 2022) kui ka eakate suulises keeles (Petron 2023). *Üsna* kuulub neis uurimustes analüüsitavate keelendite hulka, sest intensiivistajaid vaadeldakse kui vahendeid, mille abil öeldut tugevdatakse või nõrgendatakse (vt Aasa 2022: 10; Petron 2023: 26). Tulemuste põhjal ei olnud *üsna* noortekeeles sagedasete intensiivistajate seas (Aasa 2022: 23), eakate keeles kuulus *üsna* üheksa sagedasima intensiivistaja hulka (Petron 2023: 38). Seega on *üsna* kasutust küll varasemates uurimustes leitud, kuid nende uurimuste materjalides pole selle kasutus olnud nii sage kui siinses töös uuritud tekstides.

4.3.4. Kokkuvõtte mõlema korpuse sagedasimatest pehmedajatest

Nii keeleteaduslike elulugude kui bakalaureusetööde kõige sagedasem pehmedaja oli konditsionaal. Konditsionaali kasutamisega esitasid kirjutajad ebakindlaid väiteid ja pehmedasid antud hinnanguid. Keeleteaduslikes elulugudes moodustas konditsionaal 24% (esines 1354 korral) kõigist neis tekstides kasutatud pehmedajatest, bakalaureusetöös moodustas konditsionaal pehmedajatest 28% (esines 268 korral). Nii keeleteaduslikes elulugudes kui bakalaureusetöös moodustati konditsionaalivorme enim verbidest *olema*, *võima* ja *pidama*. Nende verbide levik on ka varasemate eesti keele uurimuste taustal ootuspärane (vt R. Pajusalu, K. Pajusalu 2004; Teiva 2022; Tragel 2001). Mõlemas korpuses kasutati peamiselt konditsionaali pöördelõputa variante, kuid keeleteaduslikes elulugudes oli levinud ka pöördelõpuga variantide kasutus (28% kõigist neis tekstides kasutatud konditsionaalivormidest). Ainsuse 1. isiku pöördelõpuga konditsionaalivormidega kirjeldasid keeleteaduslike elulugude autorid oma töö- ja analüüsiprotsessi ning väljendasid oma ebakindlust selle osas, kas selline lähenemine analüüsile on sobilik.

Sageduselt järgnesid konditsionaalile pehmedajad *pigem* ja *üsna*. *Pigem* oli normaliseeritud sageduste põhjal neis korpustes kõige sarnasemalt leviv pehmedaja (esines keeleteaduslikes elulugudes 5,88 ja bakalaureusetöös 5,68 korda 10 000 sõne kohta). *Pigem* kasutusega väljendasid kirjutajad ebakindlust väite täpsuse osas ja muutsid

seada ebamäärasemaks. *Üsna* oli mõlemas korpusel sagedusel kolmas pehmendaja, kuid normaliseeritud sageduste põhjal oli *üsna* kasutus keeleteaduslikes elulugudes 1,7 korda sagedasem kui bakalaureusetöodes. *Üsna* abil vähendasid kirjutajad esitatud väite kindluse määra, kusjuures seda funktsiooni täitvate pehmendajate laialdast levikut on leitud ka varasemas ingliskeelsete tekstide uurimuses (vt Aull, Lancaster 2014). Kuigi *üsna* kasutust on uuritud eesti keeles nii noorte kui eakate keeles (vt Aasa 2022; Petron 2023), pole neis uurimustes leitud *üsna* nii laialdast levikut kui siinses töös uuritud tekstides.

4.4. Bakalaureusetöodes levinumad pehmendajad

Keeleteaduslike elulugude ja bakalaureusetööde kümne sagedasema pehmendaja võrdluses selgus, et bakalaureusetöodes oli keeleteaduslikest elulugudest sagedamini kasutatud vaid kolme pehmendajat: *tõenäoliselt*, *tunduma* ja *näima*. Seetõttu analüüsin siin peatükis nende pehmendajate kasutust lähemalt. Kuna sarnaselt sõnaga *tõenäoliselt* on ka sõna *ilmselt* käsitletud kui suure tõenäosuse väljendamise vahendit (Kehayov 2009: 173), siis kirjeldan lähtuvalt nende ühisest funktsioonist koos *tõenäoliselt* kasutusega ka sõna *ilmselt* kasutust.

4.4.1. *Tõenäoliselt* ja *ilmselt*

Sõna *tõenäoliselt* kasutati keeleteaduslikes elulugudes pehmendajana 239 korral (1,66 korda 10 000 sõne kohta). Bakalaureusetöodes esines seda 95 korda (2,92 korda 10 000 sõne kohta) (vt näiteid 22 ja 23). Bakalaureusetöodes oli tegu sagedusel neljanda pehmendajaga ning selle kasutus oli neis tekstides ligi 1,8 korda sagedasem kui keeleteaduslikes elulugudes.

(22) Minu enda eesnime .. (hääldus: ..) on nimede statistika andmetel Eestis vähem kui viis ehk **tõenäoliselt** olen ma ainus sellise kirjaviisiga '..'. (KT2019_2789)

(23) **Tõenäoliselt** on Eesti Statistikas väljarändajateks loetud vaid neid, kes taotlesid välispassi ning märkisid sihtkohaks Soome. (bak_533)

Tõenäoliselt on episteemiline partikkel, mida on käsitletud kui suurt tõenäosust väljendavat vahendit (Kehayov 2009: 173). Nagu eelmistest näidetest näha, on tegu sõnaga, millega nii keeleteaduslike elulugude kui ka bakalaureusetööde kirjutajad väljendasid oma ebakindlust allikatest või materjali analüüsist saadud andmete tõlgendamisel.

Kui bakalaureusetöodes oli levinud *tõenäoliselt* kasutus, siis keeleteaduslikes elulugudes esines rohkem sõna *ilmselt*, mis samuti suurt tõenäosust väljendab (Kehayov 2009: 173). *Ilmselt* oli keeleteaduslikes elulugudes sageduselt neljas pehmemdaja, mida esines 732 korral (5,09 korda 10 000 sõne kohta), bakalaureusetöodes kasutati seda 48 korda (1,47 korda 10 000 sõne kohta) (vt näiteid 24 ja 25).

(24) **Ilmselt** paljude autosõitude tõttu lisandus peagi minu sõnavarasse sõna "buss", mida mulle meeldis korrutada iga kord kui aknast mõnda nägin. (KT2019_322)

(25) Andmed puuduvad **ilmselt** seetõttu, et kogu Statistika Keskbüroo tööjõud oli rakendatud 1934. aasta rahvaloenduse andmete analüüsiks. (bak_59)

Keeleteaduslikes elulugudes leidis ka näide, kus järjestikustes lausetes kasutati nii sõnu *ilmselt* kui *tõenäoliselt* (vt näide 26). *Ilmselt* kasutus näites 26 ilmestab ühtlasi seda, et keeleteaduslikes elulugudes ei olnud autorid ebakindlad üksnes allikatest saadud info osas, vaid kahtlusi väljendati ka seoses iseenda mälestuste täpsusega (vt ka näiteid 27 ja 28).

(26) Kõige raskem on olnud minu jaoks **ilmselt** vene keele õppimine. Väga suureks põhjuseks on **tõenäoliselt** see, et vene keeles kasutatakse meile harjumuspärase ladina tähestiku asemel kirillitsat (The Ethnologue, 2019). (KT2019_2778)

(27) Minu esimene kokkupuude mõne teise keelega oli **ilmselt** siis, kui minu tädi inglasest mees minuga vahepeal inglise keeles suhtles. (KT2022_1002)

(28) Kui ma teadvustasin, et on olemas ka muid keeli, olin ma **ilmselt** 3-4- aastane. (KT2022_897)

Varasema uurimuse tulemuste põhjal esines *ilmselt* teadustekstides 2,6 korda 10 000 sõne kohta (Hennoste jt 2021: 106). Seega on analüüsitud bakalaureusetööd, kus *ilmselt* esines 1,47 korda 10 000 kohta, selle pehmenaja kasutussageduse poolest teadustekstidega sarnasemad kui keeleteaduslikud elulood, kus *ilmselt* esines 5,09 korda 10 000 sõne kohta.

4.4.2. *Tunduma* ja *näima*

Tunduma ja *näima* on evidentsiaalverbid (Erelt 2017a: 98; Sepper 2004: 66–67). See tähendab, et nendega viidatakse info allikale ja sealhulgas ka sellele, kui info on saadud meeltega tajutu kaudu, näiteks midagi kuuldes või nähes (Aikhenvald 2004: 1).

Keeleteaduslikes elulugudes esines *tunduma* 73 korral (0,51 korda 10 000 sõne kohta), bakalaureusetöodes kasutati seda 67 korda (2,06 korda 10 000 sõne kohta) (vt näiteid 29 ja 30). Seega kasutati verbi *tunduma* normaliseeritud sageduste põhjal bakalaureusetöodes umbes neli korda sagedamini kui keeleteaduslikes elulugudes.

(29) Veidral kombel ütlesin seda ainult ühe korra ning **tundub**, et see oli täiesti juhuslik. (KT2019_4962)

(30) **Tundub** siiski, et ka suitsetamise suhtes tolerants 1950. aastate lõpus vähenes. (bak_485)

Keeleteaduslikes elulugudes eristus *tunduma* kasutuse näidete hulgas see, kas miski *tundub* analüüsitud andmete (vt näide 31) või oma kogemuse (vt näide 32) põhjal. Kui viidati oma kogemusele, oli lauses kogeja märgitud sõnaga *mulle*.

(31) Andmete põhjal **tundub**, et nimi on küllaltki uus, sest mediaanvanus on 20 ja 40ndates aastates väheneb nime esinemissagedus tunduvalt. (Eesti Nimede Statistika) (KT2019_5027)

(32) Ülikooli asusin ma sel aastal intensiivõppel õppima hispaania keelt (Lisa 4), mille puhul mulle praegu **tundub**, et see on keel, mida eestlasel on lihtsam omandada suuresti häälduse sarnasuse tõttu. (KT2020_4964)

Ka bakalaureusetöodes kasutati verbi *tunduma* juhul, kui midagi järeldati oma analüüsi või materjalide põhjal (vt näide 33). Kui keeleteaduslikes elulugudes esines kogejale

viitamiseks sõna *mulle*, siis bakalaureusetöodes seda ei kasutatud. Küll aga on ühel korral kogejale viidatud sõnaga *siinkirjutaja* (vt näide 34).

(33) Protokollide põhjal tundub, et küsimusega tegeleti aktiivsemalt aastatel 1949–1951 ja 1955–1957. (bak_441)

(34) Siinkirjutajale tundub, et idee liiduvabariikide vahel peetavast spartakiaadist on oluliselt varasem ja pärineb 1940. aastate keskpaigast. (bak_436)

Keeleteaduslikes elulugudes oli *tunduma* kasutusel peamiselt *et-kõrvallause* ees (vt näide 35). Selliseid näiteid oli materjalis kokku 39 (58% kõigist *tunduma* kasutustest neis tekstides) ja kõigil neil juhtudel esines *tunduma* ainsuse 3. isikus. Sarnaseid näiteid leidis ka bakalaureusetöodes, kuid selle levik polnud nii laialdane: materjalis leidis 16 sellist näidet, mis moodustas 22% kõigist *tunduma* kasutustest bakalaureusetöodes (vt näide 36).

(35) Kui tundub, et selline otsene pöördumine võib mõjuda külastajale liiga karmina, siis järgnev pöördumine "hea spaasõber" muudab teksti rohkem vabamaks. (KT2021_4989)

(36) Tundub, et komitee erilise tähelepanu alla sattusid sportlased siis, kui nad viibisid Eesti NSV koondvõistkonna koosseisus mõnel eestlaste jaoks ebaedukal võistlusel. (bak_439)

Bakalaureusetöodes oli levinud *tundub* + *-vat* konstruktsioon, mida esines materjalis 13 korral ja moodustas seega 19% kõigist *tunduma* kasutustest bakalaureusetöodes (vt näiteid 37 ja 38). Selle konstruktsiooniga väljendatakse väite järelduslikkust, millest tuleneb ka selle episteemiline tähendus (Erelt 2017a: 156–157). Keeleteaduslikes elulugudes ei kasutatud seda konstruktsiooni kordagi.

(37) Eesti kirjanduses tundub olevat samamoodi nagu kunstis: merekirjanduse alla kuuluvad justkui nii rannaromaanid kui reisikirjad ookeani-ekspeditsioonidelt, lisaks veel draama- ja luuletekstid. (bak_456)

(38) Subjekt tundub sõjast rääkivat emotsioonitult ning tema kujutamisel on ainult keskendunud tema osavõtmatule näole. (bak_486)

Näima esines keeleteaduslikes elulugudes 19 korda (0,13 korda 10 000 sõne kohta), bakalaureusetöodes 26 korda (0,8 korda 10 000 sõne kohta). Sarnaselt verbiga *tunduma*

esines ka *näima* keeleteaduslikes elulugudes sageli koos kogejale viitava sõnaga *mulle* (vt näide 39). Bakalaureusetöodes ei leidunud näiteid, kus mingil viisil koos verbiga *näima* kogejale viidatud oleks.

(39) "Hei!" **näib** mulle hea kompromiss väljapeetuma "Tere!" ja kõnekeelse "Tsau!" vahel. (KT2020_4930)

Kui *tunduma* puhul oli tekstides eksplitsiitselt väljendatud seda, mille põhjal järeldusi tehtud on, siis *näima* puhul leidis selliseid viiteid vaid üksikutes lausetes (vt näide 40).

(40) Legitimatsioonipiletil oli omaniku kohta mitmekülgset informatsiooni: nimi, isanimi, rahvus, alaealised lapsed, elukoht, iseäralikud tundemärgid, ülekäidava piiripunkti nimetus ja liikumisvahend. (vt LISA nr 3) Selle taustal **näib** üllatav, et üles ei märgitud isiku sugu. (bak_126)

Bakalaureusetöodes on levinud *näima* + *-vat* konstruktsioon (vt näide 41). See konstruktsioon esines bakalaureusetöodes kokku 12 korral ja moodustas 46% kõigist *näima* kasutustest neis tekstides. Selliseid konstruktsioone leidis ka keeleteaduslikes elulugudes, kuid veidi vähem: kokku on seda kasutatud 7 korral (37% kõigist *näima* kasutustest) (vt näide 42). Sarnaselt *tunduma* + *-vat* konstruktsiooniga viitab ka *näima* + *-vat* väite järelduslikkusele (Erelt 2017a: 156–157).

(41) Tingimust väljendavate des-tarindite pigem alistava lause ees ja keskel paiknemine **näib** olevat seletatav sellega, et tingimuse esitamine taolises asetuses on sisuliselt loomulikus järgnevuses: juhul kui teha nii, juhtub nii. (bak_108)

(42) Keel on igapäevaelu osa, mis sageli **näib** jäävat suurema tähelepanuta. (KT2019_4945)

Eelnevalt kirjeldatud konstruktsiooni kasutus keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes on ootuspärane, sest ka varasemas *näima* uurimuses on leitud, et just *näima* + *-vat*-infinitiivi ühendid on tekstides⁶ kõige sagedasemad (Sepper 2004: 68). Keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes leidis teisigi Sepperi uurimuses (2004: 68) kirjeldatud *näima* kasutusviise: *näima et-kõrvallause* ees (vt näide 43), *näima*

⁶ Sepper 2004 uurimuse materjal pärines grammatikakorpusest, mille sisu pole artiklis täpsemalt kirjeldatud. Artiklis esitatud näitelause põhjal on selge, et korpus sisaldas kindlasti ajakirjandustekste.

koos essiivi käändes sõnaga (vt näide 44), *näima* koos adjektiiviga (vt näide 45). Siiski pole ükski eelnimetatutest analüüsitud tekstides nii levinud kui *näima* + *-vat* konstruktsioon.

(43) **Näib**, et Poola töölisi hinnati Eesti maakohtades kõrgelt, neid peeti vastupidiselt kohalikele, kes olid viimastel aastatel hakanud „peremeest mängima”, töökateks inimesteks. (bak_115)

(44) **Näib** justkui võimatuna olla pime selle ees, et iga koha uksele on ilmunud silt, mis rangelt soovib koroonapiiranguid järgida. (KT2021_4935)

(45) Selle taustal **näib** üllatav, et üles ei märgitud isiku sugu. (bak_126)

Tunduma ja *näima* on kaudse evidentsiaalsuse väljendamise vahendid (Sepper 2002: 187). Lisaks nende kasutamisele on võimalik kaudset evidentsiaalsust väljendada ja väidete info allikale viidata kasutades näiteks adessiivtarindit (*Märdi väitel*) või kaassõnafraasi (*tema sõnade kohaselt*) (Erelt 2017a: 157). Sellist info allikatele viitamise viisi kinnitab ka eestikeelsete aja- ja ilukirjandustekstide uurimus, mille põhjal väljendatakse neis tekstides kaudse info allikat näiteks kaassõnadega *andmetel, kohaselt, sõnul, teatel* (Sepper 2007: 311). Nagu oli näha eelnevatest keeleteaduslike elulugude ja bakalaureusetööde näidetest, on neis tekstides need mõlemad kaudse evidentsiaalsuse väljendamise vahendid kokku saanud: koos verbiga *tunduma* viidati ka allikale, mille põhjal järeldus tehtud on (nt analüüsitud andmed). *Näima* puhul leidis selliseid viiteid harva.

Lisaks allikatele, mille põhjal järeldusi tehtud on, viitasid kirjutajad koos evidentsiaalverbidega ka iseendale (nt *mulle tundub/näib*) – eelkõige oli see levinud keeleteaduslikes elulugudes. Soomekeelsete ajalehtede kommentaariumide uurimuse tulemused näitasid, et evidentsiaalsust väljendavad konstruktsioonid esinesid samuti koos isikule viitavate vahenditega (nt *nähdäkseni* ‘minu arvates’, kus *-ni* on 1. isiku possessiivsufiks; *minun tietääkseni* ‘mulle teadaolevalt’). Oma isiku eksplitsiitne väljendamine näitab, et lugejal ei pea olema olukorrast sarnane arvamus kui kirjutajal. Seega märgib oma isikule viitamine, et tegu on autori seisukohaga ja seeläbi avab autor võimaluse dialoogiks lugejaga. (Jaakola 2021: 262) Eestikeelsete teadustekstide analüüs on näidanud, et neis tekstides on vormid *tundub* ja *näib* kasutusel peamiselt asesõnata

(Hennoste jt 2022: 141) ning sellist varianti eelistasid ka siinses töös analüüsitud bakalaureusetööde autorid. Keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes võib selline kasutus olla seotud autori valikutega laiemalt: millisel viisil isikut väljendades on autor otsustanud oma teksti kirjutada. Kuigi isikukasutus ei ole siinse töö fookuses, saab mõningaid teisi näiteid sel teemal lugeda ka peatükis 6.

4.4.3. Kokkuvõtte bakalaureusetöodes levinumate pehmedajate analüüsis

Kümne sagedasema pehmedaja võrdluse põhjal leidis kolm pehmedajat, mida oli bakalaureusetöodes kasutatud rohkem kui keeleteaduslikes elulugudes: *tõenäoliselt*, *näima* ja *tunduma*. Kuna sõnaga *tõenäoliselt* täidab sama funktsiooni ka sõna *ilmselt* (vt Kehayov 2009), kaasasin selle siinse peatüki võrdlusesse. *Tõenäoliselt* ja *ilmselt* on mõlemad suure tõenäosuse väljendamise vahendid. Analüüs näitas, et kui bakalaureusetöodes oli levinum sõna *tõenäoliselt*, siis keeleteaduslikes elulugudes eelistati sõna *ilmselt* kasutust. Sealjuures pole *ilmselt* keeleteaduslikes elulugudes üksnes vahend ebakindlalt analüüsitulemuste esitamiseks, vaid sellega väljendati kahtlust ka iseenda mälestuste täpsuse osas. Võrdluses varasema uurimusega (Hennoste jt 2021) selgus, et bakalaureusetööd on sõna *ilmselt* kasutussageduse poolest teiste teadustekstidega sarnasemad kui keeleteaduslikud elulood.

Normaliseeritud sageduste põhjal olid *tunduma* ja *näima* kasutused bakalaureusetöodes sagedasemad kui keeleteaduslikes elulugudes. Keeleteaduslikes elulugudes oli peamiselt levinud *tunduma* kasutus *et-kõrvallause* ees (moodustas 58% kõigist *tunduma* kasutustest neis tekstides), bakalaureusetöodes kasutati verbi *tunduma* ka teistes konstruktsioonides. Kui bakalaureusetöodes kasutati muu hulgas *tundub* + *-vat* konstruktsiooni (see moodustas 19% kõigist *tunduma* kasutustest), siis keeleteaduslikes elulugudes ühtegi näidet selle konstruktsiooni kasutusest ei leidunud. Ka *näima* + *-vat* konstruktsioon oli levinum just bakalaureusetöodes (moodustas 46% kõigist *näima* kasutustest), siiski leidis selle konstruktsiooni kasutamise näiteid ka keeleteaduslikes elulugudes (37% kõigist *näima* kasutustest). Nii keeleteaduslikes elulugudes kui bakalaureusetöodes leidis teisigi varasemas uurimuses (Sepper 2004) kirjeldatud verbi *näima* sisaldavaid konstruktsioone.

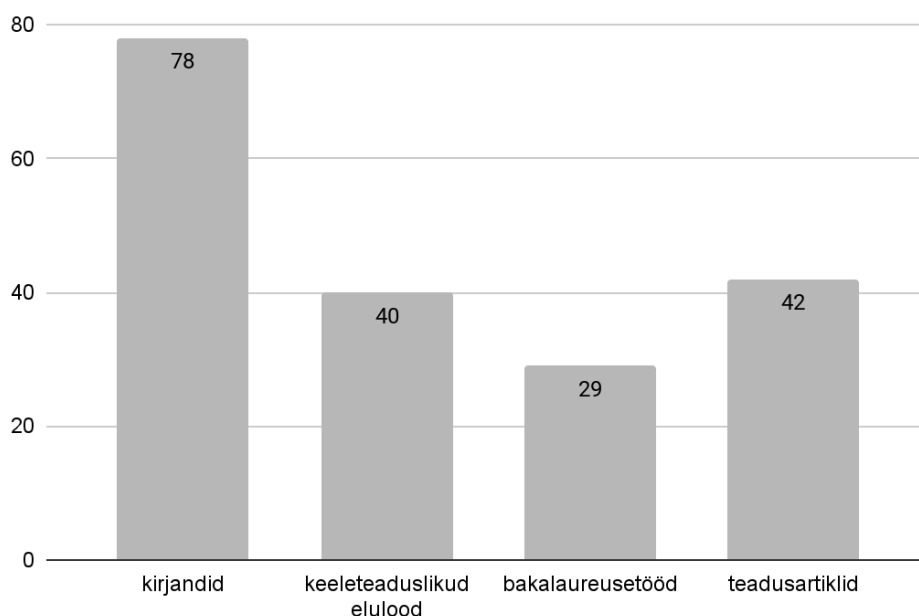
Tunduma kasutamisel viidati mitmetel juhtudel ka allikale, mille põhjal järeldus tehtud oli. Nii keeleteaduslikes elulugudes kui bakalaureusetöodes viidati näiteks oma analüüsile või materjalile, mille põhjal midagi *tundub*. *Näima* puhul leidis selliseid viiteid allikale vaid üksikutel kordadel. *Tunduma* ja *näima* kasutuse puhul eristas keeleteaduslikke elulugusid ja bakalaureusetöid see, kuidas viidatakse lauses kogejale (kellele midagi *tundub* või *näib*). Kui keeleteaduslikes elulugudes kasutati selleks sõna *mulle*, siis bakalaureusetöodes selliseid näiteid ei leidunud. Küll aga kasutati ühel korral koos verbiga *tunduma* kogejale viitamiseks sõna *siinkirjutajale*.

5. Ülikoolis kirjutatud tekstides, kirjandites ja teadusartiklites kasutatud pehmendajate võrdlus

Kuna eesti keeles on pehmendajate kasutust põhjalikumalt uuritud kirjandites (Teiva 2022) ja keeleteaduslikes teadusartiklites (Hint jt ilmumas), võrdlen selles peatükis siinse uurimuse tulemusi nendega.

5.1. Pehmendajate sagedus

Joonis 2 illustreerib pehmendajate arvu kirjandites, keeleteaduslikes elulugudes, bakalaureusetöodes ja eestikeelsetes keeleteaduslikes teadusartiklites. Teadusartiklite uurimuses analüüsiti 21 teadusartiklit (89 660 sõnet, Hint jt ilmumas) ja minu bakalaureusetöös oli vaatluse all 109 kirjandit (50 687 sõnet, Teiva 2022: 20). Tulemuste võrdluseks olen nende uurimuste tulemused normaliseerinud 10 000 sõne kohta.



Joonis 2. Pehmendajate arv kirjandites, keeleteaduslikes elulugudes, bakalaureusetöodes ja eestikeelsetes keeleteaduslikes teadusartiklites. Väärtused normaliseeritud 10 000 sõne kohta.

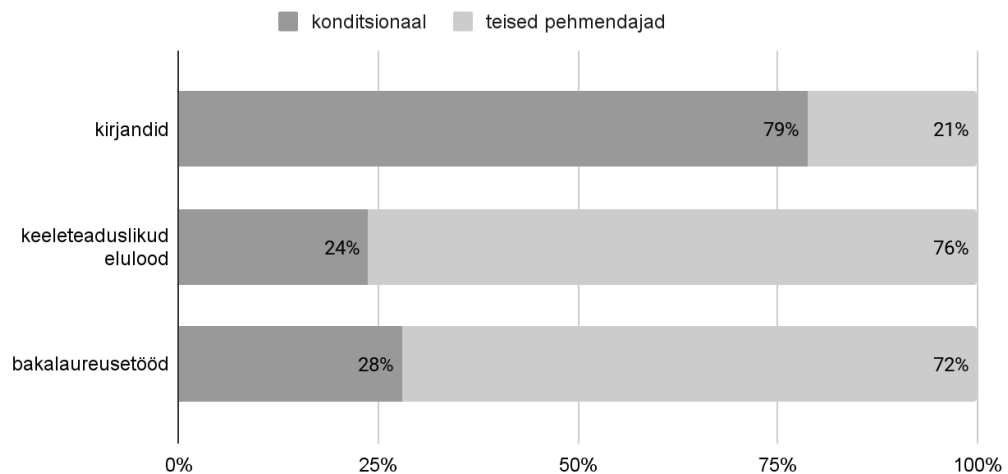
Kirjandites esines pehmendajad 10 000 sõne kohta 78 (Teiva 2022: 24), teadusartiklites oli pehmendajaid 10 000 sõne kohta umbes 42 (Hint jt ilmumas). Seega jäävad ülikoolis kirjutatud tekstid pehmendajate arvult nende vahele ja keeleteaduslikud elulood sarnanevad pehmendajate arvu poolest teadusartiklitega rohkem kui bakalaureusetööd.

Kõigil võrreldud uurimustel on suur ühisosa: neis on vaatluse all olnud suur hulk samu pehmendajaid ja analüüsis on peamiselt lähtunud Hylandi (2005a) metadiskursuse mudelist. Siiski pole need tulemused omavahel täiesti võrreldavad. Üks põhjus on see, et teadusartiklite uurimuses on pehmendajatena analüüsitud rohkem eri keelevahendeid kui siinses ja kirjandite uurimuses (vt peatükk „Meetod“; Hint jt ilmumas; Teiva 2022: 20). Lisaks on siin uurimuses analüüsitava vahendite hulgas neid pehmendajaid, mida kirjandites ja teadusartiklites on küll analüüsitud, kuid mis on lähtuvalt Hylandi mudelist paigutatud mõnda teise uuritavasse rühma (nt *usun* ja *arvan*, mida analüüsisin bakalaureusetöös üksnes kui enesele osutamise vahendeid, vt Teiva 2022: 33). Kuna analüüsitud pehmendajate poolest on siinsel uurimusel suurim ühisosa kirjandite uurimusega, vaatlen järgnevas alapeatükis lähemalt pehmendajate kasutust kirjandite ja ülikoolis kirjutatud tekstide võrdluses.

5.2. Pehmendajate kasutuse võrdlus kirjandites ja ülikoolis kirjutatud tekstides

Normaliseeritud sageduste põhjal kasutati kirjandites pea kaks korda rohkem pehmendajaid kui keeleteaduslikes elulugudes ja 2,7 korda rohkem pehmendajaid kui bakalaureusetöodes. Kuigi pehmendajate sagedus neis tekstides on erinev, ühendab nii siin töös uuritud tekste kui kirjandeid see, et neis tekstides oli kõige sagedasem pehmendamiseks kasutatud vahend konditsionaal (Teiva 2022: 24–26).

Kui kirjandites moodustasid konditsionaalivormid kõigist pehmendajatest 79%, siis keeleteaduslikes elulugudes moodustasid need 24% ja bakalaureusetöodes 28% kõigist neis tekstides kasutatud pehmendajatest (vt ka joonis 3). Sagedasemad konditsionaalivormid on mõlemas uurimuses samad – kõigis uuritud tekstides on levinumate vormide seas *oleks* ja *peaks* (vt ka peatükk „Konditsionaal“).



Joonis 3. Konditsionaali ja teiste pehmedajate osakaal kõigist tekstides kasutatud pehmedajatest.

Ühest küljest illustreerib see tulemus seda, et kui kirjandites oli konditsionaal peamine pehmedamiseks kasutatav vahend, siis ülikoolis kirjutatud tekstides mängib palju suuremat rolli kõigi muude pehmedajate kasutus. See võib viidata sellele, et ülikoolis on kirjutajad eri pehmedajate olemasolust ja kasutamise olulisusest teadlikumad (seda on ingliskeelsete tekstide uurimuses järeldanud nt Aull ja Lancaster 2014: 23) või sobivad teised pehmedajad teksti eesmärki ja suhtlusolukorda arvestades neisse tekstidesse lihtsalt paremini (vt lähemalt peatükk 6).

Kümne sagedasema pehmedaja hulgas olid kirjandites, keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes seitse sama pehmedajat (konditsionaal, *tõenäoliselt*, *üldiselt*, *ilmselt*, *üsna*, *suhteliselt*, *pigem*). Kõigis tekstides oli sagedasim pehmedaja konditsionaal, ent erines see, millised pehmedajad konditsionaalile sageduselt järgnesid. Konditsionaali järel oli kirjandites sageduselt teine pehmedaja *tegelikult*, mida esines neis tekstides normaliseeritud väärtuste põhjal 4,14 korda 10 000 sõne kohta. Sageduselt kolmas oli *tõenäoliselt* (1,58 korda 10 000 sõne kohta). (Teiva 2022:24) Sõna *tegelikult* siinses uurimuses otsitud pehmedajate hulka ei kuulunud. Kirjandites sageduselt järgmine pehmedaja *tõenäoliselt* oli keeleteaduslikes elulugudes sageduselt seitsmes (1,6 esinemist 10 000 sõne kohta) ja bakalaureusetöodes oli see sageduselt neljas (2,92 esinemist 10 000 sõne kohta). Võrreldes selle sõna sagedust 10 000 sõne kohta selgub, et

kuigi *tõenäoliselt* oli kirjandites sageduselt kolmas pehmedaja, oli selle sagedus peaaegu võrdne *tõenäoliselt* sagedusega keeleteaduslikes elulugudes, kus see oli sageduselt alles seitsmes pehmedaja. Bakalaureusetöodes oli *tõenäoliselt* umbes 1,8 korda sagedasem kui kirjandites ja keeleteaduslikes elulugudes.

Keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes järgnesid konditsionaalile sageduselt pehmedajad *pigem* ja *üsna*. *Pigem* kasutati keeleteaduslikes elulugudes 10 000 sõne kohta 5,88 ja bakalaureusetöodes 5,68 korda. Kirjandites oli selle sagedus mitmeid kordi väiksem: 10 000 sõne kohta kasutati seda 0,79 korral. Keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes oli levinud ka *üsna* kasutus, mida leidis keeleteaduslikes elulugudes 5,34 ja bakalaureusetöodes 3,16 korda 10 000 sõne kohta. Samas kirjandites kasutati seda 10 000 sõne kohta 0,99 korral. Sealjuures oli *pigem* kirjandites sageduselt üheteistkümnes ja *üsna* sageduselt kuues pehmedaja. (Teiva 2022: 24)

Konditsionaali levikut kirjandites saab põhjendada sellega, et selle kasutamisel on neis tekstides vähemalt üks selline funktsioon, mida ülikoolis kirjutatud tekstides leidis harva. Nimelt esitati konditsionaaliga kirjandites pehmedatult selliseid väiteid ja ettepanekuid (vt näiteid 46 ja 47; näited on pärit Teiva 2022: 26), milles kirjutaja võtab endale teadja rolli ja kirjeldab sellelt positsioonilt, kuidas maailmas asjad olema või inimesed käituma peaksid (vt ka Lepajõe 2011: 85–86). Sellisel juhul on konditsionaali funktsioon ettepanekut pehmedada ja sageli pole seejuures selge, kes seda ettepanekut täitma peaks (K. Pajusalu, R. Pajusalu 2004: 264). Kuigi ka keeleteaduslikes elulugudes leidis konditsionaali kasutamist sarnases funktsioonis (vt näide 48), esines uuritud tekstides sellest vaid üksikuid näiteid.

(46) Aga inimliku eetika juurde **peaks** kuuluma ka teatud enese piiramine, mõtlemine tagajärgedele - isiklik „protokoll“, mille järgi oma sõnavabadust teostame. (55_3_38)⁷

⁷ Viited näitelausele pärinevad Teiva 2022 tööst. „Viite esimene arv tähistab analüüsitud teksti numbrit, teine seda, kas tegu on teksti sissejuhatuse (1), sisulõigu (2) või kokkuvõttega (3) ja kolmas arv näitab mitmes lause see tekstis on. Näiteks kood 55_2_8 tähendab, et tegu on 55. teksti sisulõigus oleva lausega, mis on selles tekstis kaheksas lause.“ (Teiva 2022: 20)

(47) Sellest hoolimata **tuleks** olla ettevaatlik ja ka anonüümselt levitada ainult sellist infot, mida julged ka päriselt oma nime alt teistega jagada. (11_2_14)

(48) Käsitletud teemade uurimine **võiks** olla iga inimese jaoks oluline. (KT2021_2701)

Keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes kasutati konditsionaali esitatavate väidete või allikate põhjal tehtud järelduste pehmendamiseks (vt näide 49), keeleteaduslikes elulugudes ka oma mälestuste täpsuse osas ebakindluse väljendamiseks (vt näide 50) ja tekstis oma tegevuse kirjeldamiseks (vt näide 51) (vt ka peatükk 4.3.1).

(49) .. sellisel juhul on võimalik, et konsulteerimine ise küll toimus, aga värsid on kokku pandud millalgi pärast 480. aastat mõne luuletaja poolt. See **võiks** omakorda seletada ka nende poetilist iseloomu. (bak_1040)

(50) Ma **ütleks**, et mu esimene kokkupuude uue võõrkeelega oli läbi ingliskeelsete laulude, mida mu ema tihtipeale kuulas. (KT2022_3117)

(51) **Alustaksin** enda psühholingvistilist tagasivaadet tõdemusega, et esimese lapsena sündimine on olnud privileeg. (KT2022_15)

On võimalik, et ka kirjandites kasutatakse konditsionaali osaliselt samadel eesmärkidel nagu ülikoolis kirjutatud tekstides. See aga vajaks kirjandites kasutatud konditsionaali põhjalikumat analüüsi, mis siinse töö raamidesse ei mahu.

5.3. Kokkuvõtte ülikoolis kirjutatud tekstides, kirjandites ja teadusartiklites kasutatud pehmedajate võrdlusest

Siinse uurimuse ja varasemate uurimuste tulemuste võrdlus näitas, et kõige enam kasutatakse pehmedajaid kirjandites. Üldjuhul esimesel ülikooliaastal kirjutatud keeleteaduslikes elulugudes oli pehmedajaid umbes sama palju kui teadusartiklites, bakalaureusetööd jäid pehmedajate arvult nende kahe vahele.

Kuigi nii kirjandites kui keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes oli pehmedamiseks enim kasutatud konditsionaali, oli selle kasutussagedus väga erinev: kirjandites moodustas konditsionaal 79%, keeleteaduslikes elulugudes 24% ja bakalaureusetöodes 28% kõigist neis tekstides kasutatud pehmedajatest (vt ka joonis 3).

Kõigis uuritud tekstides olid levinumate konditsionaalivormide seas *oleks* ja *peaks*. Samas erinesid kirjandid ja ülikoolis kirjutatud tekstid selle poolest, millised pehmedajad sageduselt konditsionaalile järgnesid.

Konditsionaali kasutussageduse erinevuste taga võib olla ülikoolis kirjutajate parem teadlikkus teistest pehmedajatest ja nende kasutusvõimalustest või teiste pehmedajate parem sobivus neisse tekstidesse. Lisaks täitis konditsionaal kirjandites vähemalt üht sellist funktsiooni, mida ülikoolis kirjutatud tekstides leidis harva: kirjandite autorid võtsid endale kirjutades teadja positsiooni ja esitasid sellelt positsioonilt konditsionaali kasutades väiteid ja ettepanekuid selle kohta, kuidas maailmas asjad olema või inimesed käituma peaksid.

6. Pehmendajate kasutust mõjutavad tegurid: kirjutaja kogemus, teksti eesmärk, suhtlusolukord

Selles peatükis selgitan, milline mõju on pehmendajate kasutamisele kirjutaja kogemusel, teksti eesmärgil ja tekstiga loodaval suhtlusolukorral (vt ka peatükk 1.2). Vaatluse all on üksnes siin töös analüüsitud keeleteaduslikud elulood ja bakalaureusetööd.

6.1. Kirjutaja kogemus

Peatükis 5 esitatud andmed näitavad, et kirjutaja kogemuse kasvuga – alates gümnaasiumi lõpust kuni bakalaureuseõppe lõpuni – pehmendajate kasutus tekstides langeb. Sealjuures oli ülikooli esimesel aastal kirjutatud keeleteaduslikes elulugudes iga 10 000 sõne kohta 11 pehmendajat rohkem kui bakalaureuseõppe viimasel aastal kirjutatud bakalaureusetöös.

Varasemad ingliskeelsete tekstide uurimused on näidanud, et koos kirjutaja kogemuse kasvuga kasvab ka kasutatavate pehmendajate hulk. Nii on uurimustes leitud pehmendajate arvu kasvu bakalaureuseõppe esimese ja viimase aasta tekstide võrdluses (Aull, Lancaster 2014: 12) kui ka magistritööde ja doktoritööde võrdluses (Hyland 2005a: 55). Neid tulemusi selgitatakse sellega, et mida kogenum on kirjutaja, seda paremad on ta teadmised eri tekstide loomise tavade kohta. Lisaks nähakse nende muutuste taga kirjutaja arenenud oskust lugejatega arvestada. (Aull, Lancaster 2014: 23; Hyland 2005a: 58) Siinse uurimuse tulemused näitavad küll vastupidiseid tulemusi pehmendajate arvu osas (kogemuse kasvuga nende kasutus väheneb), kuid näited kinnitavad, et selle taga on parem arusaam käsitletavast teemast ning valdkonna tavadest.

6.1.1. Kirjutaja ebakindlus oma teadmiste osas

Üliõpilaste koostatud akadeemilistes tekstides võib pehmendajate kasutamise üheks põhjuseks olla kirjutaja ebakindlus omandatud erialaste teadmiste osas. Kuigi üliõpilastelt eeldatakse, et nende kirjutatud tekstid peegeldaks seda, et nad on kursustel ja loetud allikatest saanud teadmised täielikult omandanud, siis see ei pruugi olla tegelikkus, mis

paneb kirjutajad keerulisse olukorda (vt Kruse 2003: 24). Samas saab sellises olukorras üliõpilane just pehmendajaid kasutades eksplitsiitselt oma ebakindlust väljendada.

Keeleteaduslikes elulugudes leidis mitmeid näiteid sellest, et teksti autor polnud oma tähelepanekuid mingil põhjusel kursusel omandatud teadmistega seostada tahtnud või osanud. Sellisel juhul esitati koos oma kogemuse kirjeldusega oletusi, mis seda kogemust laiemasse raami paigutada aitaks (vt näiteid 52, 53, 54), kuigi tegelikult oleks kursusel soovitatud kirjandusest olnud võimalik nende väidete toetuseks tuge leida (vt ka peatükk „Minu keeleteaduslik elulugu“; Tragel jt 2022). Osaliselt oli pehmendajate kasutuse taga üliõpilase kahtlus selles, kas toodud näited ja põhjendused üldse antud konteksti sobivad. Näites 54 on kirjutaja lisaks pehmendaja kasutamisele ka kogu võimaliku põhjenduse sulgudes esitanud, mis väljendab veelgi üliõpilase ebakindlust sellise analüüsi esitamise osas.

(52) Kui mina kirjutama õppisin, tekkis muidugi mulgi õigekirjas segadust, kuid nii on see **vist** igal väikelapsel. (KT2019_3043)

(53) Täendusülekanne on **minu arvates** peamine põhjus, miks sõna *haige* on muutunud polüsemseks. (KT2020_5142)

(54) .. samas kui sõnades *oja* ja *ojja*, kus erinev on ka suulise kõne hääldus, lahknemist kirjakeelest (**ilmselt** põhjusel, et kirjalpilt vastab häälduspildile) ei esine. (KT2022_881)

Sellised näited iseloomustavad pehmendajate kasutust peamiselt just keeleteaduslikes elulugudes. Bakalaureusetöodes võib samuti selliseid näiteid leiduda, kuid nende tuvastamine oleks keeruline ülesanne, sest eeldaks spetsiifilisemaid teadmiseid nende tööde teemadest ja teemaga seotud kirjandusest.

6.1.2. Tavade tundmine – mõned näited

6.1.2.1. Isikukasutus

Ühtlasi seostub kirjutaja kogemusega ka akadeemiliste tekstide tavade tundmine. Üks akadeemiliste tekstide loomisega seotud tava on seotud tekstis autori isiku väljendamisega. Peamiselt on sealjuures küsimus selles, kas teksti autor viitab enesele eksplitsiitselt (nt kasutades ainsuse esimest isikut) või implitsiitselt (nt kasutades

umbisikulist tegumoodi). Uurimused on näidanud, et eri teadusvaldkondade akadeemilistes tekstides on nende vormide kasutuse osakaal erinev. (Hyland 2005a: 148; eesti keele kohta vt Lemendik 2022; Reinsalu 2017) Seetõttu saab rääkida ka valdkondades väljakujunenud isikukasutuse tavadest.

Ka ülikoolis tuleb akadeemilise teksti kirjutajal teha valik, kuidas iseendale kirjutatavas tekstis viidata. Üliõpilasi suunavad selles osas ülikoolides kasutusel olevad juhendid. Kuigi juhendites rõhutatakse sageli seda, et akadeemiline tekst peab olema objektiivne ja enesele eksplitsiitselt viitamist tuleks vältida (Komissarov jt 2024: 73–74; Lemendik 2022: 48–49), siis üha enam räägitakse ka *mina*-vormi sobilikkusest akadeemilisse teksti, eriti teksti neisse osadesse, kus kirjutaja oma tööprotsessi kirjeldab (Kasik 2007: 89; Rienecker, Jørgensen 2013: 344).

Isikukasutust on uuritud nii eestikeelsetes lõputöödes (vt nt Kook 2020; Lemendik 2022; Reinsalu 2017) kui ka teadusartiklite annotatsioonides (vt nt Šmidt 2020; Šmidt, Reinsalu 2021). Kuigi siinses töös polnud isikukasutuse uurimine fookuses, olid otsitud pehmedajate seas ka isikule viitavad fraasid *minu/mu/enda/autori arvates*, *meelest* ja *arust*. Lisaks peegeldasid autorite isikukasutust konditsionaalivormid (vt peatükk 4.3.1) ning verbide *usun*, *arvan*, *loodan* kasutus.

Fraaside *minu/mu/autori arvates*, *meelest* ja *arust* kasutuses keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes leidus mitmeid erinevusi. Kui keeleteaduslikes elulugudes kasutati kõiki neid vahendeid, siis bakalaureusetöodes ei leidunud ühtegi näidet fraasi *minu/mu/autori arust* kasutusest ning ka teisi esines vaid üksikutel kordadel (*autori meelest* 1 korral, *autori arvates* 1 korral, *minu arvates* 1 korral; vt näiteid 55 ja 56).

(55) Põhiliseks eesmärgiks oli antud töös näidata Cicero olulist tähtsust hilise Rooma vabariigi poliitikas, mis sai vähemalt töö **autori meelest** tõestatud. (bak_874)

(56) Kontrolltööde ja eksamite (bakalaureusetöö **autori arvates** võiks siia loetellu lisada ka olümpiaadid) eesmärk on anda tagasisidet õppeprotsessi tulemuslikkuse kohta mitte ainult õpilastele ja õpetajatele, vaid ka kooli juhtkonnale ja ühiskonnale tervikuna. (bak_873)

Keeleteaduslikes elulugudes esines fraase *minu/mu/enda arvates* 107 korral (0,74 korda 10 000 sõne kohta), *meelest* 49 korral (0,34 korda 10 000 sõne kohta) ja *arust* 23 korral (0,16 korda 10 000 sõne kohta) (vt näiteid 57, 58, 59). Sealjuures ei kasutanud keeleteaduslike elulugude kirjutajad koos nende sõnadega enesele viitamiseks kordagi sõna *autor*.

(57) **Minu arvates** on vanaema suulises kõnes tunda saarte murde mõjutusi. (KT2019_5077)

(58) *Valgusalika* tähendusväli ei ole **minu meelest** eriti muutunud, seega tahtsin seda kontrollida. (KT2020_5456)

(59) Mulle tuleb meelde üks **minu arust** legendaarne sõna: "Mõka". See tähendas "vanaema". (KT2022_5174)

Lisaks eelnevalt kirjutatud näidetele kasutati ka 1. isikule viitavaid vorme *arvan*, *usun* ja *loodan* keeleteaduslikes elulugudes rohkem kui bakalaureusetöodes (vt ka tabel 3). Samuti näitas konditsionaali analüüs, et keeleteaduslikes elulugudes moodustasid ainsuse 1. isiku pöördelõpuga konditsionaalivormid umbes viiendiku kõigist konditsionaalivormidest, bakalaureusetöodes esines selliseid vorme vaid üksikutel kordadel (vt peatükk 4.3.1). Seega on keeleteaduslike elulugude autorid oma isikule eksplitsiitselt viitavaid vahendeid kasutanud julgemalt, bakalaureusetöodes esineb neid vahendeid uuritud pehmendajate põhjal vaid üksikutel kordadel.

Kuigi siinse töö tulemuste põhjal tundub, et bakalaureusetöodes *mina*-isikut pigem välditakse, siis varasemad uurimused näitavad *mina*-vormi laialdast levikut humanitaar- ja sotsiaalvaldkonna lõputöodes (vt Kook 2020; Lemendik 2022; Reinsalu 2017). Lemendiku uuritud magistriritöodes leidis muu hulgas ka siin töös otsitud fraase *enda meelest* ja *minu arvates*. Nende abil väljendasid magistriritööde autorid oma kogemust või seisukohta. Kuna selline tähendus oleks lausetest esile tulnud ka fraase *enda meelest* ja *minu arvates* kasutamata, paistis nende kasutuse taga olevat autori soov oma isikut eriliselt rõhutada. (Lemendik 2022: 58)

Keeleteaduslike elulugude ja bakalaureusetööde erinevus on see, et bakalaureusetööde kirjutajad lähtuvad oma töö kirjutamisel tõenäolisemalt erialal kehtivatest tööde

vormistamise juhenditest. Need juhendid suunavad muu hulgas üliõpilasi selle osas, milline isikukasutus lõputöös sobilik on (vt juhendites leiduvate isikukasutuse soovitude kohta lähemalt Komissarov jt 2024). Näiteks on ühes juhendis kirjas, et *mina*-isiku kasutamine võib vähendada töö tõsiseltvõetavust ja seetõttu tuleks seda vältida, samas kirjutatakse, et oma arvamuse väljendamisel on *mina*-vorm omal kohal (Uuspõld 2011: 16).

On tõenäoline, et bakalaureusetööde kirjutajad on juhendites antud soovitudega tuttavad ja seetõttu väldivad ka *mina*-vormi kasutust. Oma isikule eksplitsiitselt viitamise vältimine on seega märk valdkonnas levinud tavade tundmisest, sealjuures on kirjutajad teadlikumad sellest, et akadeemilistelt tekstidelt eeldatakse sageli impersonaalsust ja objektiivsust. Siiski pole siinkohal võimalik keeleteaduslike elulugude ja bakalaureusetööde isikukasutuse kohta suuremaid üldistusi teha, sest isikukasutus pole siinse töö fookuses, vaid sattus vaatluse alla üksnes mõne isikule viitava pehmenaja tõttu.

6.1.2.2. Muu sõnakasutus

Lisaks isikukasutusele on ka teisi vahendeid, mille kasutus tavade tundmisele viitab. Näiteks on keeleteaduslikes elulugudes kasutatud pehmenajaid *vist* (26 esinemist ehk 0,18 korda 10 000 sõne kohta) ja *küllap* (25 esinemist ehk 0,17 korda 10 000 sõne kohta), mida bakalaureusetöodes kordagi ei esine. Sõna *küllap* varasem analüüs on näidanud, et teadustekstides esineb seda eelkõige seoses mõne üksiku autori idiolektiga ja selle kasutust ei saa pidada üldiselt kõigile teadustekstidele omaseks (Prillop jt 2021: 168). Hennoste jt (2021: 106) uurimuses ei leitud teadustekstidest ka sõna *vist* kasutust, eelkõige oli see partikkel levinud suulistes argivestlustes ja netivestlustes.

Sõna *vist* puudumist teadustekstidest on selgitatud nende tekstide tõsikindluse taotlusega, millega ebakindlust väljendav *vist* kokku ei sobi. Lisaks oletatakse, et kuna *vist* ei mõju stiililt nii ametlikuna kui *ilmselt*, siis eelistatakse teadustekstides just viimase kasutust. (Hennoste jt 2021: 109–110) Kuigi bakalaureusetöodes sõna *vist* ei leidunud, näitasid analüüsi tulemused, et neis tekstides sõna *ilmselt* kasutatakse ning selle kasutuse poolest sarnanevad bakalaureusetööd teiste teadustekstidega rohkem kui keeleteaduslikud

elulood (vt peatükk „*Tõenäoliselt ja ilmselt*“). Seega võib öelda, et bakalaureusetööde kirjutajad tajuvad mõningaid teadustekstides levivaid tavasid (vähemalt sõnade *vist* ja *ilmselt* näitel) paremini kui keeleteaduslike elulugude autorid.

6.1.2.3. Selgitusi erinevustele tavade tundmises

Siinse uurimuse tulemused ei näidanud, et kirjutaja kogemusega pehmedajate kasutus kasvaks, nagu on leitud varasemates inglise keele uurimustes. Siiski tuleb arvestada, et ingliskeelses haridustraditsioonis on akadeemiliste tekstide kirjutama õpetamisel oluline roll (vt nt Rienecker, Jørgensen 2003), mis mõjutab muu hulgas nende kirjutajate teadlikkust pehmedajate kasutamise osas. Eesti gümnaasiumiõpilaste seas läbiviidud küsitluse tulemused peegeldavad aga seda, et gümnaasiumides on kirjutamise õpetamisel fookuses kirjandi kirjutamise õpetamine. See aga tähendab, et õpilasi treenitakse peamiselt looma ainult üht väga konkreetset nõuetega akadeemilist teksti ning muud kirjutamisega seotud aspektid jäävad seetõttu tagaplaanile. (Käpp ilmumas) Seega võib inglise- ja eestikeelsete tekstide pehmedajate kasutuse erinevuste taga näha ka erinevusi akadeemiliste tekstide kirjutama õpetamises.

Lisaks tuleb arvestada, et inglise keeles kirjutatud tekstide uurimustes, kus on leitud kirjutaja kogemuse kasvu ja pehmedajate kasutuse kasvu seos (Aull, Lancaster 2014; Hyland 2005a) on vaatluse all olnud oma eesmärgilt sarnasemad tekstid kui siinse uurimuse omad. Kuna teksti eesmärk on üks tegureid, mis selle keelekasutust mõjutada võib (vt nt Martin 1992; Swales 1990), siis keskendun järgmises peatükis just sellele.

6.2. Teksti eesmärk

6.2.1. Varasemate teadmistega suhestumine

Keeleteaduslikke elulugusid ja bakalaureusetöid ühendab see, et need on akadeemilised tekstid, mida muu hulgas iseloomustab mingil viisil varasemate teadmistega suhestumine (Bazerman 1988: 18). Seetõttu on kirjutaja eesmärk oma tekstiga lugejale näidata, et ta on valdkonna teooriate, meetodite ja varasemate uurimistulemustega tuttav (vt Kruse 2003: 24; Stock jt 2023: 4). Peatükis 6.1.1 esitasin näiteid selle kohta, et kirjutaja kogemus mõjutab ühtlasi seda, kas oma tähelepanekuid üritatakse varasemate

teadmistega seostada või ei (vt näiteid 52–54). Järgnevad näited iseloomustavad aga seda, et ka varasematele teadmistele toetumine on üks põhjustest, mis nii keeleteaduslikes elulugudes kui bakalaureusetöodes pehmemdamist esile kutsus: üliõpilased kahtlesid, kas nad olid allikatest või loengutel saadud teadmisi õigesti tõlgendanud, kas nende seos oma tekstiga oli selge ja kas nad olid nende põhjal teinud asjakohaseid järeldusi (vt näiteid 60, 61, 62).

(60) Võrumaa künklikel aladel asuvad külad olid pigem külakogukonnad. Need koosnesid hajali paiknevatest taludest, mis olid enamasti tekkinud ühe suguvõsa maahõive tulemusel. (Saar 2015: 20-21) Nii juhtus **oletatavasti** ka .. külaga, kus asub minu vanaema kodu. (KT2019_1043)

(61) Kuna minu isapoolsed vanavanemad olid pärit Märjamaalt, **paigutaksin** ma nad Südaeesti murdealale. Vastavalt Murdekiikri kaardile kuulus nende elukoht Keskmurde kasutusala (Murdekiiker). (KT2021_1426)

(62) Kui võrrelda Helsingin Sanomate ajalehte mõne Eesti väljaandega, siis **kõrvutaksin** seda Postimehega, sest mõlemad on kvaliteetlehed, mis kajastavad sündmusi nii koduriigist kui ka mujalt maailmast. (bak_116)

6.2.2. Uute teadmiste loomine

Akadeemilistelt tekstidelt eeldatakse varasemale toetudes ka uute teadmiste loomist (Bazerman 1988: 18). See tähendab, et kirjutaja peaks suutma luua seoseid varasemate teadmiste ja oma tulemuste vahel, kuid see on üliõpilaste jaoks sageli keeruline ülesanne (Stock jt 2023: 24; Tardy 2005: 325). Varasemate teadmiste ja oma tulemuste vahel seoste loomine pani keeleteaduslike elulugude ja bakalaureusetööde autoreid oma esitatavat analüüsi pehmemdama, sest alati polnud kirjutajad kindlad, kas oma andmete põhjal selliseid väiteid esitada saab või mitte (vt näiteid 63, 64, 65). Samuti väljendati kahtlusi analüüsiks valitud meetodi osas (vt näide 66).

(63) Minu isa **saaks ilmselt** kirjeldada kui kolmkeelset inimest, peale eesti ja vene keelte räägib ta ka rootsi keelt väga heal tasemel. (KT2021_1920)

(64) Meie kodus räägiti lapsepõlves ainult eesti keelt, seega **kutsuksin** enda kodu ükskeelseks. (KT2022_261)

(65) Nii vähese materjali põhjal ei saa kindlaid väiteid esitada, kuid **oletatavasti** esineb sidesõna *ent* enamasti kontsessiivse vastandusega lausetes. (bak_139)

(66) Need käsitlevad apartheidi välja kujunemist ning võitluse erinevaid perioode, mille analüüsimisel **loodan** vastused saada kolmele küsimusele, mis selliste liikumiste puhul on relevantset. (bak_869)

6.2.3. Keeleteadusliku eluloo ja bakalaureusetöö eesmärgid

Eelnevad näiteid olid seotud üldisemalt sellega, mida akadeemilistelt tekstidelt eeldatakse. Lisaks eelnimetatule on keeleteaduslikel elulugudel ja bakalaureusetöödel ka konkreetsemad eesmärgid. Keeleteadusliku eluloo eesmärgid lähtuvad selle teksti kirjutamise juhendist ja bakalaureusetöö omad sellele tööle kehtestatud nõuetest.

6.2.3.1. Keeleteadusliku eluloo eesmärk

Nagu näitasid analüüsitulemused peatükis 4.4.1 „*Tõenäoliselt ja ilmselt*“, oli keeleteaduslikes elulugudes levinud pehmedajate kasutus ka oma kogemuste kirjeldamisel. See on otseselt seotud tekstile seatud eesmärgiga – keeleteaduslikku elulugu kirjutades on üliõpilastel ülesanne keeleteaduse teadmisi oma kogemusega seostada (Tragel jt 2022: 8150). Seetõttu võib aga tekkida olukord, kus kirjutajal pole piisavalt andmeid, et enda (või ka mõne lähedase) kogemust täpselt kirjeldada saaks. Sellisel juhul pidi kirjutaja toetuma enda (või teiste) mälule, samas oldi ebakindlad mälestuste täpsuse või õigsuse osas (vt näiteid 67, 68, 69).

(67) Esimene kokkupuude teise keelega oli **arvatavasti** televiisori vahendusel, kui ma vaatasin „Tweenie põngerjaid“, mis sisaldas inglise keelt. (KT2019_31)

(68) Siiski **ma ei usu**, et soome keel **oleks olnud** mu esimene kokkupuude teise keelega. Vanaemal töötas pidevalt raadio ning kuna ma olin väiksena Vanilla Ninja fänn, siis eeldan, et minu esimene kokkupuude võõrkeelega oli hoopis inglise keeles. (2022_568)

(69) **Ilmselt** (mälestuste järgi) olid minu esimesed sõnad *täh* sõnast *aitäh* või *anna*, kusjuures seda esimest kasutasin nii palumise kui tänamise puhul. (vestlus emaga 19.09.2020) (KT2020_386)

Sellisel juhul annab pehmendajate kasutus lugejale olulist informatsiooni: andmed lapsepõlvest on ebapiisavad, et autor saaks midagi täpsemat väita. Kuna tegu on kirjutaja isikliku kogemusega, ei ole lugejal võimalik seda kontrollida ega ka ise olukorrast täpsemat arvamust kujundada. Seetõttu jäävadki osad autori kogemust kirjeldavad väited ebatäpseks ja ebamääraseks – kirjutaja täpselt ei mäleta ja lugejal tuleb sellega leppida.

Peatükis 6.1.2.1 kirjeldasin mõne uuritud pehmendaja näitel isikukasutust keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes. Keeleteaduslikes elulugudes oli võrreldes bakalaureustöödega rohkem näiteid sellest, kuidas autorid eksplitsiitselt oma isikule viitasid (nt *mina*-vorme kasutades). Arvestades keeleteaduslike elulugude eesmärki, siis pole autoril põhjust *mina*-vormide vältimiseks ning pigem oleks üllatuslik kui üliõpilased selles formaadis endast kui *autorist* kirjutanud oleks. Seega mõjutab teksti eesmärk ka seda, kuidas autor enesele tekstis viitab.

6.2.3.2. Bakalaureusetöö eesmärk

Kuigi üldjuhul seab bakalaureusetöö kirjutaja oma töös ise konkreetsema eesmärgi, mida tööga saavutada (vt nt Lõputöö nõuded ... 2022), siis samal ajal kehtivad ka üldisemad regulatsioonid, mis bakalaureusetöö eesmärki kirjeldavad. Tartu Ülikooli õppekorralduseeskirja põhjal (2023: IV.5.74) kehtestab lõputöö nõuded valdkonna nõukogu. Hetkel Tartu Ülikooli humanitaarteaduste ja kunstide valdkonnas kehtiva lõputööde nõuete ja kaitsmise korra järgi on bakalaureusetöö ülesanne „käsitleda uurimist väärivat erialast probleemi, kasutades selleks teemakohast kirjandust“ (Lõputöö nõuded ... 2019). Seega peaks bakalaureusetöö näitama, et kirjutaja on oma eriala oluliste teemadega kursis ja suudab valitud teemat ka sobiliku kirjanduse põhjal avada.

See aga eeldab varem samal teemal ilmunud eri seisukohtade kirjeldamist ja sageli peab autor ühtlasi oma seisukoha kujundama. Kuna bakalaureusetöö lugejatel võib oma teadmiste põhjal olla kujunenud teistsugune seisukoht, saavad kirjutajad pehmendajate kasutamise avada ruumi teistele arvamustele ja tõlgendustele (vt näiteid 70 ja 71).

(70) Käesoleva teksti autor ise nõustub **pigem** nende ajaloolastega, kes Herodotose versiooni kahtluse alla seavad. (bak_181)

(71) Kindel terminoloogia pole eesti kognitiivses keeleteaduses veel välja kujunenud. Ruumisemantika mõistepaarist esimesele terminile *trajectory* on eesti keeles varasemalt antud vasteks *trajektor*. Seda mõistet on aga näiteks „Eesti keele seletavas sõnaraamatus“ käsitletud kui mingi keha või punkti liikumisteed, mitte kui otseselt objekti, mis liigub (EKSS I). Seega **oleks võib-olla** selgem nimetada objekti, mille asendit määratakse, *trajektoriks*. (bak_893)

6.2.4. Teksti eesmärgi uurimise problemaatilisusest

Teksti analüüsimine selle eesmärgi kaudu on mitmes mõttes problemaatiline teema. Kuigi me võime teada, mis eesmärk on sõnastatud ülesandes, kehtivates nõuetes või mille on kirjutaja sõnastanud töö sissejuhatuses, võib kirjutajal oma tekstiga olla ka varjatud eesmärke, mida lugejale eksplitsiitselt ei esitata (Askehave 1999: 21). Siin töös uuritud tekstide puhul võib selline varjatud eesmärk olla näiteks kursusel või lõputöö eest teatud tulemuse saavutamine. Lugejana ei saa olla kindel, milline täpsemalt näiteks ühe keeleteadusliku eluloo kirjutaja soovitud tulemus oli. Samuti on varasem uurimus näidanud, et ülikoolis kirjutatud ingliskeelsed tekstid kannavad korraka sageli rohkem kui ühte suhtluseesmärki. Ühes tekstis võidakse samaaegselt näiteks teemat selgitada, selle üle arutleda ja varasemaid uurimusi omavahel võrrelda (Goulart jt 2022).

Lisaks seisneb probleem sügavamal: ka kirjutajad ise ei pruugi teadvustada, mis nende loodava teksti eesmärk on. Eesti gümnaasiumiõpilaste seas läbiviidud küsitluse tulemused näitavad, et õpilased ei oska pea pooltel juhtudel oma kirjutatavate tekstide eesmärke nimetada. See tulemus viitab sellele, et õpilased ei oska kirjutamisega seotud tegevusi piisavalt mõtestada. (Käpp ilmumas) Kui kirjutaja aga endale ei teadvusta, mis on kirjutatava teksti eesmärk, on ka suurem tõenäosus, et tulemuseks on tekst, mis ei vasta lugeja ootustele (vt Thompson 2001: 71).

6.3. Tekst kui suhtlusolukord

Lisaks kirjutaja kogemusele ja teksti eesmärgile mõjutab pehmendajate kasutust ka see, kuidas kirjutajad teksti kui suhtlusolukorda mõistavad ja mõtestavad. Tekstis kui kirjutaja ja lugeja vahelises suhtlusolukorras peaks kirjutaja oma lugejaga arvestama (vt Hyland

2005a: 49–50; Thompson 2001: 58–60). Kuna keeleteaduslike elulugude lugejaks on nii kaasõppijad, tudengitest õppeassistendid kui ka kursuse õppejõud (vt Tragel jt 2022: 8150), siis ei saa lõpuni kindel olla, millisele neist lugejatest on kirjutaja oma teksti luues mõelnud. Ometigi leidub näiteid sellest, kuidas neis tekstides eksplitsiitselt lugejaga kontakt luuakse (vt näide 72).

(72) Oleme igatahes kokku leppinud, et minu järgmine elulugu valmib siis, kui olen pensionieas. **Loodan**, et lugemine meeldis. (KT2021_5386)

Kuigi eelnevad laused sattusid siinsesse analüüsi sõna *loodan* tõttu, siis on selge, et lugejaga suhtlemiseks kasutati siin ka *meie*-vormi ja esitati justkui kirjutaja-lugeja vaheline kokkulepe. Hylandi (2005a: 53) järgi on sellise *meie*-vormi puhul tegu kaasava keelendiga (ingl *engagement marker*), mille eesmärk on lugeja tähelepanu võita ja teda arutellu kaasata.

Ka eelmises näites kasutatud *loodan* paistis keeleteaduslikes elulugudes silma kui vahend lugejaga suhtlemiseks. Sissejuhatuses loodeti, et tekst pakub lugejale huvi (vt näide 73) ja kokkuvõttes loodeti, et lugemine meeldis (vt näide 72). Lisaks esitati kokkuvõttes justkui refleksioon oma kirjutamise kogemusest ja loodeti, et tekst on lugemisnaudingut pakkunud (vt näide 74). Sarnast reflekteerivat eesmärki täitis ka vormi *usun* kasutus (vt näide 75). Seda tüüpi, verbivormi *loodan* sisaldavaid lauseid võiks ka tervikuna kui pehmendajaid analüüsida. Sarnaselt Lewini (1988) analüüsiga, saab selliseid näiteid kirjeldada žanriteooriast lähtuvalt kui sissejuhatuses või kokkuvõttes pehmendamiseks kasutatud samme – nende abil esitab autor ühest küljest oma ebakindlust esitatud teksti sobivuse osas ning ühtlasi loodab vähendada tekstile saadavat kriitikat.

(73) **Loodan**, et järgnev tekst pakub lugejale huvi ning, et see poleks liiga kuiv lugemine, on siia lisatud ka palju elulisi näited lapsepõlvest ja kasvamisest. (KT2019_5395)

(74) Kuigi see pole minu kõige parem töö siis **loodan**, et lugeja seda vähemalt mingilgi määral nautis. (KT2021_5399)

(75) Selle essee kirjutamine aitas mõtestada kursuses õpitut ning seda paremini ka kinnistada. Kindlasti esines ka raskusi teksti kirjutamisel, ent **usun**, et lõpuks sain piisavalt õpitavast aru. (KT2022_5344)

Nii otseseid lugeja poole pöördumisi uuritud bakalaureusetöodes ei leidunud. Seega on kirjeldatud lugejaga suhtlemise viisid samuti üks põhjus, miks on keeleteaduslikes elulugudes pehmenajaid rohkem kasutatud kui bakalaureusetöodes.

On võimalik, et keeleteaduslike elulugude autorid pöördusid sellistel viisidel oma lugeja poole, sest nad on harjunud kirjutamisprotsessi jooksul kaasõppijatele ja juhendajatele oma keeleteadusliku eluloo mustandeid ja nendega koos ka kaaskirju esitama (vt ka peatükk 3.1.1). Kaasõppija tagasiside laiemalt, aga ka kaaskiri, aitab kirjutamisprotsessi jooksul kirjutajat oma lugejale mõtlema panna ning tekitab kirjutaja ja lugeja vahel suhtlusolukorra (Bloxham, Campbell 2010; Nicol 2010; Er jt 2021). Kaaskirja formaat eeldab autorilt oma senise kirjutamistegevuse ja hetkeolukorra kirjeldamist ning tagasisidestajale küsimuste sõnastamist (Elbow 1997: 12). Lisaks on sellele formaadile iseloomulik kirjutaja sõbralik suhtlus lugejaga, mis väljendub ka otsesest lugeja poole pöördumistes nii kaaskirja alguses kui lõpus (vt nt Yallop, Leijen 2021: 23). Seega kasutati keeleteaduslikes elulugudes lugejaga suheldes viise, mis võivad olla mõjutatud kaaskirja formaadist. Samas võivad need pöördumised olla ka üldisemad märgid sellest, et keeleteaduslike elulugude autorid on harjunud kirjutades lugejale mõtlema ja temaga suhtlema.

Kuigi eelnevad näited ilmestasisid eksplitsiitset lugejaga suhtlemist, siis tegelikult täidavad ka kõik teised pehmenajad tekstis suhtlusfunktsiooni. Need annavad lugejale märku sellest, kui enesekindel autor esitatu osas on ja seega märgivad ka seda, kui kindel tasuks lugejal esitatu osas olla. Samuti jätab kirjutaja pehmenajate kasutamisega ruumi lugeja võimalikele teistele tõlgendustele ja arvamustele. (Salager-Meyer 2011: 36) Seda illustreerib ka näide 76: selles annab verb *usun* lugejale märku, et tegu teksti autori arvamusega ning autor on teadlik, et lugejal võib olla olukorrast teine arusaam.

(76) **Usun**, et demokraatiat praktiseeriv kool sunnib õpetajat lahti laskma traditsioonilisest käskudel ja preemiatel põhinevast õpetamise viisist ning lisaks loob see talle enesele parema võimaluse moraaliprintsiipe järgida. (bak_859)

6.4. Kokkuvõte: kirjutaja kogemus, teksti eesmärk, suhtlusolukord

Kuigi varasemad ingliskeelsete tekstide uurimused on näidanud pehmendajate kasutuse kasvu seost kirjutaja kogemuse kasvuga (vt nt Aull, Lancaster 2014; Hyland 2005a), siis siinse uurimuse tulemused toovad esile vastupidist: kogenumad kirjutajad ehk bakalaureusetööde autorid kasutavad pehmendajaid vähem kui keeleteaduslike elulugude autorid.

Üks selle tulemuse põhjustest on see, et keeleteaduslike elulugude autorid on oma omandatud teadmiste osas ebakindlamad ning väljendavad seda ka pehmendajaid kasutades. Samuti on kirjutaja kogemusega seotud valdkonnas levinud tavade tundmine. Kui keeleteaduslikes elulugudes kasutavad autorid koos pehmendajatega sageli ainsuse 1. isiku vorme, siis bakalaureusetööde autorid oma isikule nii eksplitsiitselt ei viita. See on tõenäoliselt seotud lõputööde juhenditega, milles nende tekstide impersonaalsust ja objektiivsust rõhutatakse. Lisaks võib tavade tundmist näha selles, et bakalaureusetööd on mõne pehmendaja (nt sõnade *vist* ja *ilmselt*) kasutuse poolest varasemate teadustekstide uurimuste (Hennoste jt 2021) tulemustega sarnasemad kui keeleteaduslikud elulood.

Nii keeleteaduslikud elulood kui bakalaureusetööd on akadeemilised tekstid, mis seetõttu jagavad ka ühiseid eesmärke: suhestuda varasemate teadmistega ning luua uusi teadmiseid. Kuna tegu on üliõpilaste jaoks keerulise ülesandega (vt Stock jt 2023: 24; Tardy 2005: 325), toob selle täitmine kaasa ka pehmendajate kasutuse. Lisaks on neil tekstidel täita ka konkreetsemad eesmärgid. Keeleteaduslikus eluloos on kirjutaja ülesanne oma keelekogemuse kirjeldamine, mis tähendab, et osaliselt on pehmendajate kasutus seotud sellega, et kirjutaja andmed seoses oma kogemusega on puudulikud või kaheldakse mälestuste täpsuses. Bakalaureusetöös peavad kirjutajad aga näitama, et on varasemate teemakohaste allikatega kursis ning kirjutajad peavad ühtlasi ka oma seisukoha kujundama. Kui varasemate uurimuste või teooriate seisukohad on vastuolulised, pehmendavad autorid oma seisukoha esitamist. Selle taga on suurem teadlikkus lugejast, kellel võib olla olukorrast teine arusaam. Samas on teksti eesmärk problemaatiline teema, sest kuigi eesmärgid on sõnastatud ülesandes või kehtivates

nõuetes, siis kirjutajatel võib oma tekstiga olla ka varjatud eesmäärke ning samuti on võimalik, et kirjutajad ise ei mõtesta oma teksti eesmärki piisavalt.

Pehmendajate kasutus näitab, et nii keeleteaduslike elulugude kui bakalaureusetööde kirjutajad on oma lugejatest teadlikud. Pehmendajate kasutusega jäetakse ruumi teistele arvamustele ja tõlgendustele. Lisaks leidub keeleteaduslikes elulugudes näiteid sellest, kuidas autor oma lugeja poole eksplitsiitselt pöördub ja seda tehes ka pehmendajaid kasutab. Sellise suhtluse üks võimalikke põhjuseid on keeleteaduslike elulugude autorite harjumus oma tekste lugejale koos kaaskirjaga esitada, mille tõttu võivad nad ka valmis tekstides kaaskirja formaadile omaseid suhtlusviise kasutada.

7. Arutelu

7.1. Arutelu ja järeldused

Analüüs näitas, et pea kõiki otsitud pehmedajaid kasutati nii keeleteaduslikes elulugudes kui bakalaureusetöodes (vt loetelu otsitud pehmedajatest peatükist „Meetod“). Sealjuures oli keeleteaduslike elulugude ja bakalaureusetööde kümne sagedasema pehmedaja seas kaheksa sama pehmedajat. Vaid üksikuid pehmedajaid (*vist*, *küllap* ja fraasi *minu/mu/enda/autori arust*) ei kasutatud bakalaureusetöodes kordagi. Nende vahendite puudumine on kooskõlas varasemate teadustekstide uurimuste tulemustega (vt Hennoste jt 2021; Prillop jt 2021).

Ühtlasi paistsid silma need pehmedajad, mida oli bakalaureusetöodes kasutatud rohkem kui keeleteaduslikes elulugudes: *tõenäoliselt*, *tunduma* ja *näima*. Nende pehmedajate analüüs näitas, et bakalaureusetööde kirjutajad kasutasid neid varasemates uurimustes analüüsitud teadustekstide autoritega sarnasemalt (Hennoste jt 2022). Näiteks on bakalaureusetööde ja teadustekstide ühisosa vormide *näib* ja *tundub* kasutamine ilma asesõnata. Ka sõna *ilmselt* kasutussageduse poolest olid bakalaureusetööde teadustekstidega sarnasemad kui keeleteaduslikud elulood (vt Hennoste jt 2021). Seega peegeldab osade pehmedajate puudumine ja teiste pehmedajate sagedus ning kasutusviisid seda, et bakalaureusetööde autorid on paremini kursis valdkonnas levinud tavade ja ehk sellega, milliseid väljendusvahendeid eestikeelsetes akadeemilistes tekstides üldiselt kasutatakse.

Analüüs näitas, et pehmedajad olid keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes kasutusel eelkõige selleks, et rõhutada autori ebakindlust või muuta esitatavaid väiteid ebamäärasemaks. Sealjuures leidis pehmedajate kasutamise eesmärkides nüansse, mis keeleteaduslike elulugusid ja bakalaureusetöid üksteisest eristasid. Nii keeleteaduslike elulugude kui bakalaureusetööde sagedasim pehmedamiseks kasutatav vahend oli konditsionaal. Keeleteaduslikes elulugudes täitis konditsionaal ka selliseid funktsioone, mida bakalaureusetööde näidete seas ei leidunud või leidis vaid üksikutel kordadel. Näiteks kasutasid keeleteaduslike elulugude autorid ainsuse 1. isiku konditsionaalivorme

selleks, et oma analüüsi- või tööprotsessi kirjeldada. Sellised näited moodustasid umbes viiendiku kõigist keeleteaduslike elulugude konditsionaalivormidest, bakalaureusetöodes leidis vaid üksikuid ainsuse 1. isikus konditsionaalivorme.

Lisaks konditsionaalile töid keeleteaduslike elulugude autorid oma isikut esile ka teisi pehmedajaid kasutades. Seda illustreerib nii vormide *usun, arvan, loodan* levik keeleteaduslikes elulugudes kui ka fraaside *minu/mu/enda/autori arvates, meelest ja arust* kasutus. Kuigi suurem osa neist pehmedajatest esines ka bakalaureusetöodes, ei olnud need neis tekstides nii levinud. See tulemus on selgitatav sellega, et keeleteaduslike elulugude autorid peavad tekstis oma keekekogemust kirjeldama ja seetõttu pole neil ka põhjust oma isikule viitavate vahendite vältimiseks. Samas mõjutavad bakalaureusetööde autoreid rohkem lõputööde juhendid, mis liigset subjektiivsust ja oma isiku rõhutamist ei soosi (vt Komissarov jt 2024: 73–74).

Kuigi keeleteadusliku eluloo kui ülesande üks eesmärk on õpetada ja toetada esmakursuslaste akadeemiliste tekstide loomise oskust (Tragel, Komissarov 2022: 1378), ei ole selle kursuse juhendites eraldi tähelepanu pööratud näiteks isikukasutusele või pehmedajate kasutamisele (vt ülesannet nt Tragel, Komissarov 2022: 1380). See aga tähendab, et tõenäoliselt lähtub kirjutaja neid vahendeid kasutades oma varasematest kogemustest akadeemiliste tekstidega. Kuna keeleteaduslike elulugude kirjutajad on peamiselt värskelt gümnaasiumist ülikooli jõudnud noored, põhinevad nende tekstiloomes oskused just gümnaasiumis õpitul. Kui seal õpitu piirdub aga üksnes riigieksamiks valmistumise ja kirjandi kirjutamisega (vt Käpp ilmumas), ei ole ka üllatav, et tekstis ei osata veel sellistele nüanssidele nagu oma isiku väljendamine või pehmedajate kasutamine tähelepanu pöörata või lähtutakse neid vahendeid kasutades kirjandikirjutamise tavadest. Võrdlus varasemate uurimuste ja siinse töö tulemuste vahel näitas, et kirjandite, keeleteaduslike elulugude, bakalaureusetööde ja teadusartiklite võrdluses on kõige rohkem pehmedajaid kasutatud just kirjandites. Sealjuures on keeleteaduslikud elulood pehmedajate arvu poolest kirjanditele lähemal kui bakalaureusetööd. Ühtlasi on varasemad uurimused näidanud, et kirjandikirjutajad kasutavad kirjandites sageli eksplitsiitselt enesele viitavaid vahendeid (Lepajõe 2011:

104–116; Teiva 2022: 33–34), mis seob neid taas ka keeleteaduslike elulugude analüüsisist selgunuga.

Analüüs näitas, et kirjutaja kogemus mõjutab muu hulgas seda, kas oma väiteid osatakse või tahetakse varasemate teadmistega seostada. Keeleteaduslikes elulugudes leidis näiteid, kus autor polnud mingil põhjusel teistele allikatele toetunud ja esitas seetõttu analüüsis koos pehmendajatega oma oletusi mingi olukorra võimalike põhjuste kohta – kuigi tegelikult oleks võinud need selgitused ka kursusel soovitatud allikatest saada. Keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes leidis näiteid, kus allikaid oli tekstis küll kasutatud, kuid autor polnud kindel, kas kasutab neist saadud infot õigesti, mistõttu ka allikate põhjal tehtud järeldusi pehmendati. Bakalaureusetööde autorid on oma teksti kirjutades mõnes mõttes keerulisemas olukorras kui keeleteaduslike elulugude autorid. Kuna bakalaureusetöös peab autor näitama, et on kursis varasemalt sel teemal ilmunud kirjandusega, on vaja esitada kohati ka vastuolulisi vaatenurki ning kujundada sealjuures oma seisukoht. Kuna teksti lugejal võib olla olukorrast teistsugune arvamuse, esitasid autorid oma seisukohti samuti koos pehmendajatega, mis jätavad ruumi teistele tõlgendustele.

Sarnaseid mustreid on märganud ka üliõpilaste kirjutatud ingliskeelsetes tekstides. Aull ja Lancaster (2014) on oma uurimuse tulemustes arutlenud selle üle, et pehmendajate kasutamine akadeemilises tekstis on üliõpilase jaoks paratamatu, vahet pole kui kogunud kirjutajaga tegu on. Värskest ülikooli astunud kirjutaja peab allikatest infot esitades pehmendajaid kasutama, sest ta pole kindel, kas ja milliseid vaatepunkte teema kohta veel leidub. Kogenum kirjutaja peab pehmendajaid kasutama ka oma seisukoha kujundamisel, sest ta on teadlik, et teistsugused vaatenurgad teema kohta on võimalikud. (Aull, Lancaster 2014: 25) Ühtlasi näitavad ingliskeelsete tekstide uurimused, et mida kogenum on kirjutaja, seda rohkem pehmendajaid ta kasutab. Selle taustal nähakse kirjutaja paremat teadlikkust akadeemilise teksti tavadest ja oskust lugejatega arvestada. (vt Aull, Lancaster 2014; Hyland 2005a) Siinse uurimuse tulemused näitavad aga, et bakalaureusetööde autorid kasutavad pehmendajaid vähem kui keeleteaduslike elulugude autorid. Siiski on bakalaureusetööde autorite pehmendajate kasutus vähemalt mõne uuritud vahendi põhjal tavadega rohkem kooskõlas.

Ingliskeelsete tekstide uurimuse põhjal kasutavad üliõpilased pehmendajaid nii argumenteerivates kui ka kirjeldavates tekstides palju – umbes 160 pehmendajat 10 000 sõne kohta (Aull 2019: 281). See tähendab, et inglise keeles kirjutavad üliõpilased kasutavad umbes neli korda rohkem pehmendajaid kui siin töös analüüsitud keeleteaduslike elulugude autorid ja viis korda rohkem kui bakalaureusetööde autorid. Siinne uurimus ei saa anda lõplikke vastuseid, miks need numbrid nii erinevad on ja miks eesti keeles kirjutajatel kogemuse kasvuga pehmendajate kasutus väheneb. Siiski võib arvata, et oma roll on selles nii kirjutamistraditsioonide erinevustel kui sellel, kuidas pehmendajate kasutamist õpetatakse.

Kõik eelnev kinnitab, kui olulist rolli mängib pehmendajate kasutamisel teksti eesmärk ja kirjutaja kogemus, mis muu hulgas on seotud ka akadeemiliste tekstide tavade tundmisega. Pehmendajate kasutuse taustal peaks olema ka kirjutaja arusaam tekstist kui suhtlusolukorrast: teadmine, et lugejal võivad olla teistsugused arvamused ja tõlgendused ning pehmendajate kasutamisega saab selles suhtlusolukorras lugeja mõtetele ruumi jätta (vt ka Aull 2019: 288).

7.2. Siinse uurimuse kitsaskohti, võimalusi edasiseks uurimiseks

Siinse uurimuse raames otsisin tekstidest valitud hulka pehmendajaid, mille kaasamisel uurimusse lähtusin varasematest eesti keeles tehtud pehmendajate uurimustest (Hennoste jt 2021, 2022; Hint jt ilmumas; Teiva 2022). Selline lähenemine aitas uurimismaterjali piiritleda ja andis üldise ülevaate sellest, milliseid pehmendajaid keeleteaduslike elulugude ja bakalaureusetööde autorid oma tekstides kasutavad. Ühtlasi on tegu selle uurimuse puudusega: nagu on esile toodud ka varasemates uurimustes, ei ole pehmendajad suletud klass keelevahendeid ja nende uurimisse ei tohiks sellisel viisil ka suhtuda (vt nt Crompton 1997). Kõigi võimalike pehmendajate tekstidest leidmiseks oleks ainus viis kõiki tekste käsitsi märgendada. Seda lähenemist kasutasin oma bakalaureusetöös (Teiva 2022), seda on kasutatud ka teadusartiklite (Hint jt ilmumas) ja lõputööde (Lemendik 2023) uurimisel. Samas on eelnimetatud uurimustes analüüsitud tekstide valim olnud kordades väiksem kui siinse uurimuse oma (vrd nt Teiva 2022, kus

uuritud tekstide pikkus oli kokku umbes 50 000 sõnet, siin töös on kahe korpuse maht kokku umbes 1,8 miljonit sõnet).

Siinses uurimuses oli lõputööde korpus oma mahult väiksem kui keeleteaduslike elulugude oma. Ühtlasi erines see, kui paljude eri autorite tekste korpused sisaldasid: keeleteaduslikud elulood pärinesid 772 autorilt, bakalaureusetööde autoreid oli kokku 29. Seega tuleb tulemuste tõlgendamisel arvestada, et uuritud bakalaureusetööde pehmendajate kasutuse tulemusi võib mõjutada ka mõne üksiku kirjutaja stiil või eriala, mis rohkem pehmendajate kasutust esile kutsub. Minu uurimuse eesmärk polnud kirjeldada täpsemalt seda, kas või kui palju konkreetsete tekstide autorid või erialade esindajad pehmendajaid kasutavad, vaid anda üldine pilt humanitaarvaldkonna tekstides kasutatud pehmendajatest. Kui tulevikus pehmendajate uurimisele autori kaupa läheneda, oleks huvitav uurimismaterjal ka see, kuidas erinevad või sarnanevad ühe kirjutaja samal aastal eri kursustel kirjutatud tekstid ja neis kasutatud pehmendajad. Sellise uurimuse kaudu saaks veelgi paremini analüüsida, milline mõju on pehmendajate kasutamisele konkreetse teksti eesmärgil ja tekstiga loodaval suhtlusolukorral.

Kõige suuremaks siinse uurimuse puuduseks on tehtud valikute subjektiivsus. Üks lahendus sellele probleemile oleks tulevikus selliste uurimuste puhul mitme märgendaja kasutamine ja märgendajate tulemuste ühtlustamine. Lisaks saaks pehmendajate uurimisele läheneda ka teisest küljest. Varasemates uurimustes on esile toodud, et pehmendajaid uurides tuleks rohkem tähelepanu pöörata sellele, mis on olnud kirjutaja kavatsused neid keelevahendeid kasutades (vt nt Lewin 2005) – mida kirjutajad ise pehmendajate kasutamisest arvavad, kuidas pehmendajate kasutust põhjendavad, kui teadlikud pehmendajatest ja nende rollist tekstides ollakse, kas eri pehmendajate „pehmendamise määra“ (ehk kui palju pehmendaja pehmendab) tajutakse erinevalt? Siinse uurimuse tulemused oleks seda tüüpi uurimusele heaks aluseks.

Varasemad eesti keele uurimused vihjavad sellele, et ebakindlust väljendavaid vahendeid leidub teadustekstides väga vähe või üldse mitte ja tõenäoliselt on sealjuures oma roll toimetajatel, kes need vahendid tekstidest välja toimetavad (vt Hennoste jt 2021). Kuna sellised toimetatud tekstid on üliõpilastele eeskujuks ja sisendiks, milline üks

akadeemiline tekst olla võiks, mõjutavad need tõenäoliselt ka seda, mida kirjutajad samalaadset teksti ise luues sobilikuks peavad. Siin uurimuses ei käsitlenud ma põhjalikult seda, kas ja kui palju üliõpilasi nende õpingute jooksul pehmedajate kasutuse osas juhendatakse. Küll on aga selge, et vähemalt mõni üliõpilastöid suunav juhend ei soosi ebakindlust ja ebamäärasust väljendavate vahendite kasutust (vt nt Uuspõld 2011).

Uurimuses tõin esile teksti eesmärgi, kirjutaja kogemuse ja loodava suhtlusolukorra mõju pehmedajate kasutamisele. Pehmedajate kasutamist mõjutavaid tegureid on tegelikkuses rohkem ja lisaks pehmedajatele on tekstides ka mitmeid teisi autori subjektiivset arvamust esile toovaid keelevahendeid. Näiteks on teadusartiklite uurimused näidanud, et üha enam kasutavad autorid tekstides selliseid subjektiivseid hinnanguid, mis vastupidiselt pehmedajatele nende väiteid hoopis võimendavad ja esile tõstavad. Nii on ingliskeelsetes teadusartiklites tulemuste esile tõstmiseks levinud näiteks sõna *important* 'oluline', mille kasutuse taustal nähakse muu hulgas autori soovi avaldamiseks või rahastuse saamiseks konkureerides teiste uurimuste seast välja paista (Millar jt 2019). Ka eestikeelsed uurimused on näidanud sõna *oluline* laialdast levikut, seda nii teadusartiklites kui ka kirjandites (vt Hint jt ilmumas; Teiva 2022).

Kokkuvõte

Magistritöös analüüsisin pehmedajate kasutust Tartu Ülikooli kursusel „Sissejuhatus keeleteadusesse“ kirjutatud tekstides „Minu keeleteaduslik elulugu“ ja Tartu Ülikoolis humanitaarvaldkonnas kaitstud bakalaureusetöodes. Analüüsitud materjali hulka kuulus 772 keeleteaduslikku elulugu (1 438 859 sõnet) ja 29 bakalaureusetööd (325 611 sõnet). Tekstidest otsisin pehmedajaid tarkvaraga AntConc (Anthony 2023). Otsingu aluseks olid varasemate uurimuste (Hennoste jt 2021, 2022; Hint jt ilmumas; Teiva 2022) tulemused.

Analüüsist selgus, et keeleteaduslikes elulugudes kasutati pehmedajaid kokku 5721 korral (umbes 40 pehmedajat 10 000 sõne kohta), bakalaureusetöodes oli pehmedajaid 957 (29 pehmedajat 10 000 sõne kohta). Seega kasutasid keeleteaduslike elulugude autorid iga 10 000 sõne kohta 11 pehmedajat rohkem kui bakalaureusetööde autorid. Otsisin korpustest 28 eri pehmedajat, kuid kõiki otsitud pehmedajaid tekstides ei leidunud. Kummaski korpuses ei leidunud või polnud pehmedajana kasutatud sõna *peamiselt*. Bakalaureusetöodes ei olnud pehmedajatena kasutatud ka sõnu *vist*, *küllap* ja fraasi *minu/mu/enda/autori arust*.

Keeleteaduslike elulugude kümme sagedasemat pehmedajat olid konditsionaal, *pigem*, *üsna*, *ilmselt*, *üldiselt*, *arvatavasti*, *tõenäoliselt*, *suhteliselt*, *üpris*, *arvates*. Bakalaureusetööde kümme sagedasemat pehmedajat olid konditsionaal, *pigem*, *üsna*, *tõenäoliselt*, *tunduma*, *ilmselt*, *arvatavasti*, *suhteliselt*, *üldiselt*, *näima*. Seega oli nii keeleteaduslike elulugude kui bakalaureusetööde kümne sagedasema pehmedaja seas kaheksa sama pehmedajat. Keeleteaduslikes elulugude sagedasemate pehmedajate seas ei esinenud bakalaureusetöodes levinud pehmedajaid *tunduma* ja *näima*. Bakalaureusetööde kümne sagedasema pehmedaja hulka ei kuulunud keeleteaduslikes elulugudes levinud *üpris* ja *arvates*.

Nii keeleteaduslike elulugude kui bakalaureusetööde kolm sagedasimat pehmedajat olid konditsionaal, *pigem* ja *üsna*. Konditsionaal moodustas keeleteaduslikes elulugudes 24% ja bakalaureusetöodes 28% kõigist neis tekstides kasutatud pehmedajatest. Mõlemas

corpuses esines enim verbidest *olema*, *võima* ja *pidama* moodustatud konditsionaalivorme. Pehmendaja *pigem* oli normaliseeritud sageduste põhjal kahe corpuse sarnasemalt leviv pehmendaja: keeleteaduslikes elulugudes kasutati seda 10 000 sõne kohta 5,88 ja bakalaureusetöodes 5,68 korda. Mõlema corpuse sageduselt kolmas pehmendaja oli *üsna*, kuid keeleteaduslikes elulugudes oli see 1,7 korda sagedasem kui bakalaureusetöodes. Kahe corpuse kümne sagedasema pehmendaja võrdluses oli vaid kolm pehmendajat, mida kasutati bakalaureusetöodes rohkem kui keeleteaduslikes elulugudes: *tõenäoliselt*, *tunduma* ja *näima*. Kõik need pehmendajad olid normaliseeritud sageduste põhjal bakalaureusetöodes mitmeid kordi sagedasemad kui keeleteaduslikes elulugudes.

Võrdlus kirjandite ja eestikeelsete teadusartiklite uurimustega (Teiva 2022; Hint jt ilmumas) näitas, et normaliseeritud sageduste põhjal kasutati pehmendajaid enim kirjandites (78 pehmendajat 10 000 sõne kohta), keeleteaduslikes elulugudes kasutati pehmendajad umbes sama palju kui teadusartiklites (vastavalt 40 ja 42 pehmendajat 10 000 sõne kohta). Kõige vähem pehmendajaid kasutati bakalaureusetöodes (29 pehmendajat 10 000 sõne kohta). Kuna siinsel uurimisel oli suurim ühisosa kirjandite uurimusega, kirjeldasin lähemalt sarnasusi ja erinevusi kirjandite ja ülikoolis kirjutatud tekstide pehmendajate kasutuses.

Nii kirjandites, keeleteaduslikes elulugudes kui ka bakalaureusetöodes oli sagedasim pehendamiseks kasutatud vahend konditsionaal. Ühtlasi olid kõigis neis tekstides sagedasemate konditsionaalivormide seas *oleks* ja *peaks*. Samas oli konditsionaali osakaal teiste pehmendajate seas neis tekstides väga erinev – kui kirjandites moodustas konditsionaal 79% kõigist neis tekstides kasutatud pehmendajatest, siis keeleteaduslikes elulugudes oli see näitaja 24% ja bakalaureusetöodes 28%. Selliste erinevuste üks võimalik selgitus on, et konditsionaal täitis kirjandites vähemalt ühte sellist funktsiooni, mida ülikoolis kirjutatud tekstides leidis harva. Samuti võib erinevuse põhjuseks olla see, et ülikoolis on kirjutajad teistest pehmendajatest teadlikumad või sobivad teised pehmendajad tekstide eesmärke arvestades neisse tekstidesse lihtsalt paremini. See, millised pehmendajad sageduselt konditsionaalile järgnesid, oli kirjandite ja ülikoolis kirjutatud tekstide võrdluses samuti erinev.

Kui varasemates ingliskeelsete tekstide uurimustes on leitud, et kirjutaja kogemuse kasvuga kasvab ka pehmendajate kasutus (vt nt Aull, Lancaster 2014; Hyland 2005a), siis siinse uurimuse tulemused seda ei kinnita. Ülikoolis kirjutatud tekstide võrdlus näitab, et esimese aasta kirjutajad (keeleteaduslike elulugude autorid) kasutavad pehmendajaid rohkem kui kolmanda aasta omad (bakalaureusetööde autorid). Siiski on selge, et pehmendajate kasutuse taga on erinevused kirjutaja kogemuses (sealhulgas ka valdkonna tavade tundmises), tekstide eesmärkides ja tekstidega loodavates suhtlusolukordades.

Kirjutaja kogemuse ja pehmendajate kasutuse seoste viitab see, et keeleteaduslike elulugude autorid väljendasid pehmendajatega rohkem oma ebakindlust omandatud teadmiste osas. Sellise pehmendajate kasutuse taustalt paistis sageli see, et kirjutajad ei osanud või ei tahtnud oma analüüsi kursusel soovitatud kirjandusega siduda. Pehmendajaid kasutati keeleteaduslikes elulugudes ja bakalaureusetöodes ka seetõttu, et teisi allikaid kasutades ei oldud kindlad, kas nende põhjal tehtud järeldused olid asjakohased või mitte. Bakalaureusetöodes oli pehmendamine seotud ka sellega, et kirjutaja peab töö eesmärgist lähtuvalt varasemat teemakohast kirjandust tutvustama. Kui allikad olid sisult vastuolulised ja autoril oli vaja nende osas oma seisukoht kujundada, esitati see koos pehmendajaga, et jätta ruumi lugeja võimalikele teistele arvamustele.

Kuna keeleteaduslike elulugude kirjutajatele on tööülesandega seatud eesmärk oma keelekogemust kirjeldada, leidis neis tekstides eesmärgiga seonduvalt sellist pehmendajate kasutust, mida bakalaureusetöodes ei leidunud. Näiteks oli keeleteaduslikes elulugudes levinud pehmendajate kasutus juhul, kui autori mälestused või info oma kogemuse kohta olid puudulikud. Samuti oli keeleteaduslikes elulugudes levinum autori isikut esile toovate pehmendajate kasutus (nt konditsionaali 1. isiku vormid, fraasid *minu/mu/enda arvates, meelest, arust*). Bakalaureusetööde autorid oma isikut uuritud pehmendajate näitel niivõrd ei rõhutanud. Ühelt poolt on need pehmendajate kasutuse erinevused seotud teksti eesmärgi, teisalt ka kirjutaja kogemuse ja valdkonna tavade tundmisega.

Pehmendajate kasutusega luuakse tekstis suhtlusolukord kirjutaja ja lugeja vahel: pehmendajad annavad lugejale märku, et võimalikud on ka teised tõlgendused ja

arvamused. Keeleteaduslikes elulugudes leidis näiteid ka selle kohta, kuidas autorid lugejatega eksplitsiitselt suhtlesid ja nende poole pöördusid. Kuna bakalaureusetöodes selliseid näiteid ei leidunud, on tegu taas ühe põhjusega, miks keeleteaduslikes elulugudes pehmenajaid rohkem esines.

Siinse uurimuse tulemused toovad esile hulgaliselt võimalusi edasisteks uurimusteks (vt peatükk 7.2). Ühtlasi tõstatavad need tulemused küsimuse, kas ja kuidas tuleks pehmenajate kasutust (üli)koolides õpetada ja juhendada, et (üli)õpilased võiksid pehmenajate kasutamisele teadlikumalt läheneda – olla võimalusel väidete esitamisel piisavalt täpsed ja enesekindlad ning vajadusel julgelt ebakindlad.

Kirjandus

Aasa, Triin 2022. Intensiivistajad eesti noortekeeles. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
<http://hdl.handle.net/10062/82601>

Aikhenvald, Alexandra Y. 2003. Evidentiality in typological perspective. – Studies in Evidentiality. Toim Alexandra Y. Aikhenvald, R. M. W. Dixon. Amsterdam: John Benjamins, 1–31.

Aikhenvald, Alexandra Y. 2004. Evidentiality. Oxford: Oxford University Press.

Anthony, Laurence 2023. AntConc (Version 4.2.4). Tokyo, Japan: Waseda University.
<https://www.laurenceanthony.net/software.html>

Askehave, Inger 1999. Communicative Purpose As Genre Determinant. – Hermes - Journal of Language and Communication in Business 12 (23), 13–23.
<https://doi.org/10.7146/hjlc.v12i23.25545>

Aull, Laura, Zak Lancaster 2014. Linguistic Markers of Stance in Early and Advanced Academic Writing: A Corpus-based Comparison. – Written Communication 31 (2), 151–183. <https://doi.org/10.1177/0741088314527055>

Aull, Laura 2019. Linguistic Markers of Stance and Genre in Upper-Level Student Writing. – Written Communication 36 (2), 267–295.
<https://doi.org/10.1177/0741088318819472>.

Bazerman, Charles 1988. Shaping Written Knowledge: The Genre and Activity of the Experimental Article in Science. London: The University of Wisconsin Press.

Biber, Douglas, Susan Conrad 2009. Register, genre, and style (1st ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Birkenstein, Cathy, Gerald Graff 2021. They Say / I Say. 5th ed. New York: WW Norton.

- Bloxham, Sue, Liz Campbell 2010.** Generating dialogue in assessment feedback: Exploring the use of interactive cover sheets. – *Assessment & Evaluation in Higher Education* 35, 291–300. <https://doi.org/10.1080/02602931003650045>
- Boginskaya, Olga 2022.** Functional categories of hedges: A diachronic study of Russian research article abstracts. – *Russian Journal of Linguistics* 26 (3), 645–667. <https://doi.org/10.22363/2687-0088-30017>
- Brown, Penelope, Stephen Levinson 1987.** *Politeness: Some universals in language usage.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Crompton, Peter 1997.** Hedging in academic writing: some theoretical aspects. – *English for Specific Purposes* 16, 271–289. [https://doi.org/10.1016/S0889-4906\(97\)00007-0](https://doi.org/10.1016/S0889-4906(97)00007-0)
- Elbow, Peter 1997.** High stakes and low stakes in assigning and responding to writing. – *New Directions for Teaching and Learning* 69, 5–13. <https://doi.org/10.1002/tl.6901>
- Er jt = Er, Erkan, Yannis Dimitriadis, Dragan Gašević 2021.** A Collaborative Learning Approach to Dialogic Peer Feedback: A Theoretical Framework. – *Assessment & Evaluation in Higher Education* 46 (4), 586–600. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1786497>
- Erelt, Mati 2017a.** Öeldis. – *Eesti keele süntaks. (Eesti keele varamu 3.)* Toim Mati Erelt, Helle Metslang. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 93–238.
- Erelt, Mati 2017b.** Omadussõnafraas. – *Eesti keele süntaks. (Eesti keele varamu 3.)* Toim Mati Erelt, Helle Metslang. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 405–415.
- Firoozjahantigh jt = Firoozjahantigh, Mojgan, Ebrahim Fakhri Alamdari, Amir Marzban 2021.** Investigating the Effect of Process-based Instruction of Writing on the IELTS Writing Task Two Performance of Iranian EFL Learners: Focusing on Hedging & Boosting. – *Cogent Education* 8 (1), 1881202. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1881202>

Goulart jt = Goulart, Larissa, Douglas Biber, Randi Reppen 2022. *In This Essay, I Will ...: Examining Variation of Communicative Purpose in Student Written Genres.* – Journal of English for Academic Purposes 59, 101159. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2022.101159>

Halliday, Michael A. K., Christian Matthiessen 2014. Halliday's Introduction to Functional Grammar (4th ed.). Oxon: Routledge.

Hanks, William F. 1989. Text and Textuality. – Annual Review of Anthropology 18, 95–127. <http://www.jstor.org/stable/2155887>

Hennoste, Tiit 2017. Üldlaiend, kiil, irdelemendid. – Eesti keele süntaks. (Eesti keele varamu 3.) Toim Mati Ereht, Helle Metslang. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 481–502.

Hennoste jt = Hennoste, Tiit, Helle Metslang, Külli Habicht, Külli Prillop 2021. Kuue (inter)subjektiivsuspartikli kasutus eesti keele registrites. – Emakeele Seltsi aastaraamat 66 (2020). Tallinn: Teaduste Akadeemia Kirjastus, 91–123. <http://dx.doi.org/10.3176/esa66.04>

Hennoste jt = Hennoste, Tiit, Külli Prillop, Külli Habicht, Helle Metslang, Kirsi Laanesoo, Liina Pärismaa, Elen Pärt, Andra Rumm, Andriela Rääbis, Carl Eric Simmul 2022. Komplementausega predikaatidel põhinevate diskursusemarkerite kasutus eri registrites. – Keel ja Kirjandus 1–2, 130–150. <https://doi.org/10.54013/kk770a8>

Hinkel, Eli 2005. Hedging, Inflating, and Persuading in L2 Academic Writing. – Applied Language Learning 15, 29–53.

Hint jt = Hint, Helen, Djuddah A. J. Leijen, Anni Jürine 2022. Eestikeelse akadeemilise teksti tunnustest. – Keel ja Kirjandus 4, 327–353. <https://doi.org/10.54013/kk772a3>

Hint jt ilmumas = Hint, Helen, Helena Lemendik, Christer Johansson, Djuddah A. J. Leijen (ilmumas). Decoding Metadiscourse Markers in Estonian Academic Texts: A Language-Specific Perspective. – Written Communication.

Hyland, Ken 1994. Hedging in academic writing and EAF textbooks. – English for Specific Purposes 13 (3), 239–256. [https://doi.org/10.1016/0889-4906\(94\)90004-3](https://doi.org/10.1016/0889-4906(94)90004-3)

Hyland, Ken 1998. Hedging in Scientific Research Articles. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Hyland, Ken 2005a. Metadiscourse: Exploring interaction in writing. London & New York: Continuum.

Hyland, Ken 2005b. Representing readers in writing: Student and expert practices. – Linguistics and Education 16, 363–377. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2006.05.002>

Hyland, Ken 2005c. Prudence, precision, and politeness: Hedges in academic writing. – Quaderns de Filologia. Estudis Lingüístics X, 99–112.

Hyland, Ken 2010. Metadiscourse: Mapping Interactions in Academic Writing. – Nordic Journal of English Studies 9 (2), 125–143.

Hyon, Sunny 2018. Introducing genre and English for Specific Purposes. London, New York: Routledge.

Jaakola, Minna 2021. Marking One's Own Viewpoint: The Finnish Evidential Verb+kseni 'as Far as I Understand' Construction. – Nordic Journal of Linguistics 44 (3), 255–280. <https://doi.org/10.1017/S0332586520000244>

Jürine, Anni 2019. Akadeemiliste väljendite varamu – keeleressurss, mis on abiks kirjutama õppimisel ja õpetamisel. – Emakeele Seltsi aastaraamat 64 (2018). Tallinn: Teaduste Akadeemia Kirjastus, 279–289. <http://dx.doi.org/10.3176/esa64.11>

Kalédaitė, Violeta, Jūrata Pieczulis 2010. Hedging devices in English and Lithuanian linguistic research articles. – Darbai ir dienos 54, 228–237.

Kaldjärv, Merle 2014. Riigieksamikirjandite argumentatsiooni uuring. (Tallinna Ülikooli sotsiaalteaduste dissertatsioonid 81.) Tallinn: Tallinna Ülikool.

Kasik, Reet 2001. Reklaamikeel tekstiliigina. – Eesti keele allkeeled. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 16. Toim Tiit Hennoste. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 111–128.

Kasik, Reet 2002. Tekstil on mitu palet. – Tekstid ja taustad. Artikleid tekstianalüüsist. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 23. Toim Reet Kasik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 7–11.

Kasik, Reet 2003. Funktsionaalse tekstianalüüsi eri suunad. – Tekstid ja taustad II. Tekstianalüüsi vaatepunkte. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 26. Toim Reet Kasik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 7–9.

Kasik, Reet 2004. Eessõna. – Tekstid ja taustad III. Lingvistiline tekstianalüüs. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 28. Toim Reet Kasik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 7–9.

Kasik, Reet 2005. Tekstiuurimine Tartu ülikoolis. – Tekstid ja taustad IV. Tekstiliigivaatlusi. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 29. Toim Reet Kasik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 7–17.

Kasik, Reet 2007. Sissejuhatus tekstiõpetusse. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kasik, Reet 2008. Uudistekstide struktuur ja keelekasutus. – Tekstid ja taustad V. Meediatekstide keelekasutus ja selle sotsiokultuurilised taustad. Toim Reet Kasik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 44–64.

Kehayov, Petar 2009. Interaction between grammatical evidentials and lexical markers of epistemicity and evidentiality: A case study of Bulgarian and Estonian. – Wiener Slawistischer Almanach 72, 165–201.

Kerge, Krista 2002. Kirjakeele kasutusvaldkondade süntaktiline keerukus. – Tekstid ja taustad: artikleid tekstianalüüsist. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 23. Toim Reet Kasik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 29–46.

Kerge, Krista 2004. Värav täisnimese keelemaailma. – Oma Keel 1, 63–70.

Komissarov jt = Komissarov, Liisa-Maria, Helena Lemendik, Eleriin Miilman, Nele Novék, Betti Marie Peterson, Reena Roos, Marri-Mariska Tammepõld, Nele Karolin Teiva, Iiona Tragel 2024. Akadeemilise teksti kirjutamise juhend: TNR, 12, 1,5 ja valmis? – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu Aastaraamat 20. Tallinn: Eesti Rakenduslingvistika Ühing, 63–82. <https://doi.org/10.5128/ERYa20.04>

Kook, Kertu 2020. Mina-isik eesti kirjanduse eriala bakalaureusetöös. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool. <http://hdl.handle.net/10062/67955>

Kruse, Otto 2003. Getting Started: Academic Writing in the First Year of a University Education. – Teaching Academic Writing in European Higher Education. Studies in Writing. Toim L. Björk, G. Bräuer, L. Rienecker, P.S. Jørgensen. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic Publishers, 19–28. https://doi.org/10.1007/0-306-48195-2_2

Kuldnoök, Karen 2002. Interpersonaalseid suhteid kujundavad tegurid võrguvestlustes. – Tekstid ja taustad. Artikleid tekstianalüüsist. Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli toimetised 23. Toim Reet Kasik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 64–87.

Käpp, Kati (ilmumas). Mida, miks ja kuidas kirjutab Eesti gümnaasiumiõpilane. – Emakeele Seltsi aastaraamat 69 (2023). Tallinn: Teaduste Akadeemia Kirjastus.

Lakoff, George 1973. A Study in Meaning Criteria and the Logic of Fuzzy Concepts. – Journal of Philosophical Logic 2 (4), 458–508. <https://doi.org/10.1007/BF00262952>

Lancaster, Zak 2016. Expressing Stance in Undergraduate Writing: Discipline-Specific and General Qualities. – Journal of English for Academic Purposes 23, 16–30. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2016.05.006>.

Laur jt = Laur, Sven, Siim Orasmaa, Dage Särg, Paul Tammo 2020. EstNLTK 1.6: Remastered Estonian NLP Pipeline. – Proceedings of The 12th Language Resources and Evaluation Conference. Marseille: European Language Resources Association, 7154–7162.

Lause parameetrite analüsaator: teksti märgendamise ja statistilise analüüsi tööriist. Eesti Keele Instituut. <https://www.eki.ee/keeletase/statistics/#/tag>

Leijen jt = Leijen, Djuddah A. J., Helen Hint, Helena Lemendik, Baiba Egle, Anna Ruskan, Christer Johansson 2024. Cross-Linguistic Patterns of Metadiscourse: Disciplinary Similarities and Section-Based Differences. – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu Aastaraamat 20. Tallinn: Eesti Rakenduslingvistika Ühing, 115–132. <https://doi.org/10.5128/ERYa20.07>

Lemendik, Helena 2022. Siinne töö uurib ehk kuivõrd ja kuidas näitab end eesti teadusteksti autor. – Emakeele Seltsi aastaraamat 67 (2021). Tallinn: Teaduste Akadeemia Kirjastus, 48–71. <https://doi.org/10.3176/esa67.03>

Lemendik, Helena 2023. Exploring the use of interactive metadiscourse features by Estonian university students to enhance reader guidance in their theses. – Linguistics Colloquium 58: Linguistic Diversity in the World and for the World, Vilnius University Proceedings. Toim S. Volungevičienė, J. Šinkūnienė, V. Valiukienė. Vilnius: Vilnius University Press, 53.

Lenardič, Jakob, Darja Fišer 2021. Hedging modal adverbs in Slovenian academic discourse. – Slovenščina 2.0, 9 (1), 145–180. <http://dx.doi.org/10.4312/slo2.0.2021.1.145-180>

Lepajõe, Kersti 2011. Kirjand kui tekstiliik. Riigieksamikirjandite tekstuaalsed, retoorilised ja diskursiivsed omadused. (Dissertationes Philologiae Estonicae Universitatis Tartuensis 31.) Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus. <http://hdl.handle.net/10062/22444>

Lewin, Beverly A. 1998. Hedging: form and function in scientific research texts. – Genre Studies in English for Academic Purposes. Toim I. Fortanet, S. Posteguillo, J. C. Palmer, J. F. Coll. Castello: Publicacions de la Universitat Jaume I., 89–104.

Lewin, Beverly A. 2005. Hedging: Authors' and readers' identification of 'toning down' in scientific texts. – Journal of English for Academic Purposes 4, 163–178. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2004.08.001>

Lõputöö nõuded ... = Lõputöö nõuded ja kaitsmise kord Tartu Ülikooli humanitaarteaduste ja kunstide valdkonnas 2019.

https://humanitaarteadused.ut.ee/sites/default/files/inline-files/hv_loputood_2019.pdf

Lõputöö nõuded ... = Lõputöö nõuded ja kaitsmise kord Tartu Ülikooli eesti ja üldkeeleteaduse instituudis 2022. https://keel.ut.ee/sites/default/files/2023-05/Loputoode_kaitsmise_kord.pdf

Martin, James R. 1992. English Text: System and Structure. Amsterdam: John Benjamins.

Millar jt = Millar, Neil, Françoise Salager-Meyer, Brian Budgell 2019. „It Is Important to Reinforce the Importance of ...”: ‘Hype’ in Reports of Randomized Controlled Trials. – English for Specific Purposes 54, 139–151. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2019.02.004>

Molinari, Julia 2022. What Makes Writing Academic. Rethinking Theory for Practice. London: Bloomsbury.

Muischnek, Kadri, Liina Lindström 2020. Digitaalsed tekstiandmed ja korpuslingvistika. – Kuidas mõista andmestunud maailma? Metodoloogiline teejuht. Koost ja toim Anu Masso, Katrin Tiidenberg, Andra Siibak. Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus, 306–339.

Mur-Dueñas, Pilar 2021. There may be differences: Analysing the use of hedges in English and Spanish research articles. – Lingua 260, 103131. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2021.103131>

Nicol, David 2010. From monologue to dialogue: improving written feedback processes in mass higher education. – Assessment & Evaluation in Higher Education 35 (5), 501–517. <https://doi.org/10.1080/02602931003786559>

Nurmela, Alice 2022. 2021. aasta eesti keele riigieksami kirjandites kasutatavad tõestusmaterjalid. Bakalaureusetöö. Tallinna Ülikool.

Otto-Luts, Nele 2020. ÕSi soovitused ja muutuv keel. – Eesti Keeletoimetajate Liidu aastaraamat, 60–67.

Pajusalu, Renate, Karl Pajusalu 2004. The conditional in everyday Estonian: its form and functions. – *Linguistica Uralica* 4, 257–269.

Pajusalu, Renate, Karl Pajusalu 2005. Ways of revealing and concealing person: the conditional in Estonian conversation. – *Regards multidisciplinares sur la deixis*. Toim Daniele Monticelli, Renate Pajusalu, Anu Treikelder. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 67–79.

Penjam, Pille 2008. Eesti kirjakeele da- ja ma-infinitiiviga konstruktsioonid. (Dissertationes philologiae estonicae Universitatis Tartuensis 23.) Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus. <http://hdl.handle.net/10062/7766>

Petron, Elo 2023. Omadussõnad ja intensiivistajad eesti eakate keeles. Magistritöö. Tartu Ülikool. <https://hdl.handle.net/10062/91115>

Prillop jt = Prillop, Külli, Tiit Hennoste, Külli Habicht, Helle Metslang 2021. Ei saa me läbi „Pragmaatika“ korpuseta. Korpuspragmaatika ja pragmatikakorpus. – *Mäetagused* 81, 161–176. <https://doi.org/10.7592/MT2021.81.pragmaatika>

Prillop, Külli, Külli Habicht 2022. Vist või kindlasti? Tõenäosuspartikli *vist* pikk teekond eesti kirjakeeles. – *Keel ja Kirjandus* 65 (1–2), 35–53. <https://doi.org/10.54013/kk770a3>

Reinsalu, Riina 2017. Osutamine iseendale teadustekstis. Kas kunst vältida mina-vormi? – *Keel ja Kirjandus* 11, 829–845. <http://dx.doi.org/10.54013/kk720a2>

Reinsalu, Riina 2019. Juhendavad haldustekstid žanriteoreetilises raamistikus. (Dissertationes philologiae estonicae Universitatis Tartuensis 44.) Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus. <http://hdl.handle.net/10062/62838>

Rienecker, Lotte, Peter Stray Jørgensen 2003. The (IM)Possibilities in Teaching University Writing in the Anglo-American Tradition When Dealing with Continental Student Writers. – *Teaching Academic Writing in European Higher Education*. Studies

in Writing. Toim Lennart Björk, Gerd Bräuer, Lotte Rienecker, Peter Stray Jørgensen. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 101–112. https://doi.org/10.1007/0-306-48195-2_8

Rienecker, Lotte, Peter Stray Jørgensen 2013. The Good Paper: A Handbook for Writing Papers in Higher Education. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Rääbis, Andriela, Andra Rumm 2022. Tahan lihtsalt koju saada. Vähendav ja tugevdav partikkel *lihtsalt* hädaabikõnedes. – Keel ja Kirjandus 65 (1–2), 54–73. <https://doi.org/10.54013/kk770a4>

Salager-Meyer, Françoise 2011. Scientific discourse and contrastive linguistics: Hedging. – European Science Editing 37 (2), 35–37.

Sarapuu, Kati 2008. Suhtlustasandi tähendused ajalehtede juhtkirjades. – Tekstid ja taustad V. Meediatekstide keelekasutus ja selle sotsiokultuurilised taustad. Toim Reet Kasik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 100–188.

Sepper, Maria-Maren 2002. Evidentsiaalsuse väljendamine eesti kirjakeeles ühe sajandi jooksul. – Võro Instituudi toimõndusõq 14, 185–206.

Sepper, Maria-Maren 2004. Verbi näima sisaldavad predikaadid. – Tartu Ülikooli eesti keele õppetooli preprintid 1, 66–74.

Sepper, Maria-Maren 2007. Indirectal in Literary Estonian. – Trames Journal of the Humanities and Social Sciences, 11 (3), 299–323.

Skelton, John 1998. The care and maintenance of hedges. – ELT Journal 42, 37–43. <https://doi.org/10.1093/elt/42.1.37>

Stock jt = Stock, Ingrid, Andrea Karsten, Nancy Eik-Nes 2023. Emerging disciplinary voices: Bachelor students' use of sources – between knowledge telling and knowledge transforming. – Sakprosa 15 (2), 1–32. <https://doi.org/10.5617/sakprosa.10185>

Swales, John M. 1990. Genre Analysis – English in academic and research settings. Cambridge University Press.

Swales, John M. 2004. Research genres: Explorations and applications. Cambridge: Cambridge University Press.

Šinkūnienė, Jolanta 2012. Adverbials as hedging devices in Lithuanian academic discourse: A cross-disciplinary study. – Multiple perspectives in linguistic research on Baltic languages. Toim Aurelija Usonienė, Nicole Nau, Ineta Dabašinskienė. Cambridge Scholars Publishing, 137–167.

Šmidt, Merily 2020. Eestikeelsete teadusartiklite annotatsioonide struktuurianalüüs. Magistritöö. Tartu Ülikool. <http://hdl.handle.net/10062/68555>

Šmidt, Merily, Riina Reinsalu 2021. Ülevaatlikut sotsiaal- ja humanitaarteadusliku artikli annotatsioonist. – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 17. Tallinn: Eesti Rakenduslingvistika Ühing, 267–283. <http://dx.doi.org/10.5128/ERYa17.15>

Tammepõld, Marri-Mariska 2022. Näite signaalkeelendid eesti keele riigieksami ettevalmistuskursuse kirjandites. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool. <http://hdl.handle.net/10062/82659>

Tardy, Christine M. 2005. „It’s like a Story”: Rhetorical Knowledge Development in Advanced Academic Literacy. – Journal of English for Academic Purposes 4, 325–338. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2005.07.005>.

Teiva, Nele Karolin 2022. Hoiaku väljendamine eesti keele riigieksami ettevalmistuskursuse kirjandites. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool. <http://hdl.handle.net/10062/82641>

Thompson, Geoff 2001. Interaction in academic writing: learning to argue with the reader. – Applied Linguistics 22 (1), 58–78. <https://doi.org/10.1093/applin/22.1.58>

Tragel, Ilona 2001. On Estonian Core Verbs. — Papers in Estonian Cognitive Linguistics. Tartu Ülikooli üldkeeleteaduse õppetooli toimetised 2. Toim Ilona Tragel. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 145–169.

Tragel, Ilona 2003. Eesti keele tuumverbid. (Dissertationes linguisticae Universitatis Tartuensis 3.) Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus. <http://hdl.handle.net/10062/41554>

Tragel, Ilona, Liisa-Maria Komissarov 2022. Combining subject-specific and subject-independent competencies in teaching Linguistics. – 8th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'22). Toim Josep Domenech. Valencia: Universitat Politècnica de València, 1377–1384. <https://doi.org/10.4995/HEAd22.2022.14490>

Tragel jt = Tragel, Ilona, Nele Karolin Teiva, Liisa-Maria Komissarov 2022. Linguistic autobiography as an example of developing disciplinary literacy and academic writing. – ICERI2022 Proceedings. 15th International Conference of Education, Research and Innovation. Toim Luis Gómez Chova, Agustín López Martínez, Joanna Lees. Valencia: IATED Academy, 8149–8152. <http://doi.org/10.21125/iceri.2022>

Traugott, Elizabeth Closs, Richard B. Dasher 2002. Regularity in semantic change. Cambridge: Cambridge University Press.

Uuspõld, Ellen 2011. Üliõpilastööde vormistamise juhend. Parandatud ja täiendatud trükk. Tartu: Bookmill.

Valdmets, Annika 2011. Kahe eesti modaalpartikli arengust viimase sadakonna aasta jooksul. – Keel ja Kirjandus 10, 764–776.

Valdmets, Annika, Külli Habicht 2013. Episteemilistest modaalpartiklitest eesti kirjakeeles. – Eesti ja soome-ugri keeleteaduse ajakiri. Journal of Estonian and Finno-Ugric Linguistics 4, 205–222. <https://doi.org/10.12697/jeful.2013.4.1.12>

Vassileva, Irena 2001. Commitment and detachment in English and Bulgarian academic writing. – English for Specific Purposes 20 (1), 83–102. [https://doi.org/10.1016/S0889-4906\(99\)00029-0](https://doi.org/10.1016/S0889-4906(99)00029-0)

Veismann jt = Veismann, Ann, Mati Ereht, Helle Metslang 2017. Määrus. – Eesti keele süntaks. (Eesti keele varamu 3.) Toim Mati Ereht, Helle Metslang. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 300–378.

Ventola, Eija 1997. Modalization: probability – an exploration into its role in academic writing. – Culture and styles in academic writing. Toim A. Duszak A. Berlin: Mouton de Gruyter, 157–179.

Õppekorralduseeskiri 2023. <https://sisu.ut.ee/ope/%C3%B5ppekorraldus-eeskiri>.
Vaadatud 4.03.2024.

Zou, Hang, Ken Hyland 2019. Reworking research: Interactions in academic articles and blogs. – *Discourse Studies* 21 (6) 713–733.
<https://doi.org/10.1177/1461445619866983>

Yallop, Roger, Djuddah A. J. Leijen 2021. Using author-devised cover letters instead of instructor-devised rubrics to generate useful written peer feedback comments. – *Journal of Academic Writing* 11 (1), 16–44. <https://doi.org/10.18552/joaw.v11i1.632>

Yang, Yingli 2013. Exploring linguistic and cultural variations in the use of hedges in English and Chinese scientific discourse. – *Journal of Pragmatics* 50 (1), 23–36.
<https://doi.org/10.1016/j.pragma.2013.01.008>

Yu, Quan, Renbai Wen 2022. A corpus-based quantitative study on the interpersonal functions of hedges in Chinese and German academic discourse. – *Heliyon* 8, e10698.
<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e10698>

Hedges in undergraduate students' texts. Summary

This thesis explored the use of hedges in „Linguistic Autobiographies“ (772 texts, 1 438 859 words) and in a collection of bachelor's theses (29 texts, 325 611 words). The objective of this study was to understand how and for what reasons authors of these texts use hedges.

„Linguistic Autobiographies“ are texts written by students of the „Introduction to Linguistics“ course at the University of Tartu. These texts require students to reflect on their personal language experiences while incorporating various linguistic sources and terminology. Given that this course is mandatory for many first-year bachelor's students (see Tragel *et al.* 2022), it provides a valuable insight into students' writing skills at the onset of their university education. In addition, this study includes an analysis of 29 bachelor's theses written between 2013 and 2017 at the Faculty of Arts and Humanities, University of Tartu (see Jürine 2019).

Drawing from previous research on the use of hedges in texts written in Estonian (see Hennoste *et al.* 2021, 2022; Hint *et al.* forthcoming; Teiva 2022), a list of hedges was compiled for this study. These hedges were then searched for within the two corpora using the AntConc software (Anthony 2023). All sentences containing hedges were manually inspected, and any irrelevant results were excluded from the analysis.

The analysis revealed that „Linguistic Autobiographies“ contained 5721 hedges (40 hedges per 10 000 words). In contrast, the bachelor's theses had 957 hedges (29 hedges per 10 000 words). This indicates that the authors of „Linguistic Autobiographies“ used 11 hedges more per 10 000 words than the authors of the bachelor's theses. The ten most frequently used hedges in „Linguistic Autobiographies“ were conditional, *pigem* 'rather', *üsna* 'quite', *ilmselt* 'probably', *üldiselt* 'generally', *arvatavasti* 'supposedly', *tõenäoliselt* 'probably', *suhteliselt* 'quite', *üpris* 'quite', *arvates* '(in my) opinion'. In the bachelor's theses, the ten most common hedges were conditional, *pigem* 'rather', *üsna* 'quite', *tõenäoliselt* 'probably', *tunduma* 'to seem', *ilmselt* 'probably', *arvatavasti* 'supposedly', *suhteliselt* 'quite', *üldiselt* 'generally', *näima* 'to appear'.

Comparing these findings with previous studies on hedges in expository essays (Teiva 2022) and linguistic scientific articles (Hint *et al.* forthcoming), it was found that expository essays used the most hedges (78 per 10 000 words). „Linguistic Autobiographies“ and scientific articles used hedges at similar frequencies (40 and 42 per 10 000 words, respectively). Hedges were used the least in the bachelor’s theses (29 hedges per 10 000 words). Previous studies in English suggest that the usage of hedges increases with the writer’s experience (for example see Aull, Lancaster 2014; Hyland 2005a). However, the results of this thesis show the opposite. Comparison of undergraduate students’ texts showed that first-year university students (authors of the „Linguistic Autobiographies“) use more hedges than third-year students (authors of the bachelor’s theses). It is evident that the differences in hedge usage are influenced by the writer’s experience, the purpose of the text, and the communicative situation created in the text.

The authors of „Linguistic Autobiographies“ tend to use hedges more frequently to express their uncertainties regarding the knowledge they have acquired. The use of hedges also indicates that the writers are unsure of how to integrate their analyses with the sources suggested in the course materials. Both the authors of „Linguistic Autobiographies“ and bachelor’s theses employed hedges due to their uncertainty about the appropriateness of the conclusions drawn from other sources. In bachelor’s theses, hedges were used when the authors presented their own perspectives, contrasting with prior literature that had offered different views on the subject. As the writers of „Linguistic autobiographies“ aim to analyse their language experiences, these texts often contain hedges when the authors are uncertain about their memories or when the information they have is incomplete. Also, there were several instances in „Linguistic Autobiographies“ where authors used explicit markers to refer to themselves with hedges (such as first person endings with conditional, phrases like *minu arvates* ‘in my opinion’). This type of hedge usage was less prevalent in the bachelor’s theses.

The use of hedges creates a communicative situation between the writer and the reader, signaling that different interpretations and opinions on the subject are possible. Therefore, these linguistic devices play an important role in academic texts. The results of this thesis

raise the question of whether and how the usage of hedges should be taught in Estonian schools and universities.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Nele Karolin Teiva,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Pehmendajad bakalaureuseastme üliõpilaste tekstides“, mille juhendaja on Ilona Tragel, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
3. olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile;
4. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Nele Karolin Teiva

27.05.2024